



Universidade de Brasília - UnB
Instituto de Ciências Humanas - IH
Departamento de Serviço Social - SER
Programa de Pós-Graduação em Política Social - PPGPS

Isabela Fernanda Barros Silva

**As implicações do REUNI no processo de intensificação do Trabalho Docente na
Educação Superior: a experiência da Universidade de Brasília**

Brasília

2022

Isabela Fernanda Barros Silva

**As implicações do REUNI no processo de intensificação do Trabalho Docente na
Educação Superior: a experiência da Universidade de Brasília**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Doutorado em Política Social, sob orientação da Professora Dra. Silvia Cristina Yannoulas.

Brasília

2022

Isabela Fernanda Barros Silva

**As implicações do REUNI no processo de intensificação do Trabalho Docente na
Educação Superior: a experiência da Universidade de Brasília**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Doutorado em Política Social, sob orientação da Professora Dra. Silvia Cristina Yannoulas.

Data de aprovação: _____

Banca examinadora

Profa. Dra. Silvia Cristina Yannoulas
Orientadora/Universidade de Brasília (UnB)

Prof. Dr. Adir Valdemar Garcia
Membro Externo/Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Profa. Dra. Eliza Bartolozzi Ferreira
Membro Externo/Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Prof. Dr. Reginaldo Ghiraldelli
Membro Interno/Universidade de Brasília (UnB)

Profa. Anabelle Carrilho da Costa
Membro Interno Suplente/Universidade de Brasília (UnB)

Ao meu filho Samuel,
por trazer amor, sorrisos e o sentimento mais genuíno que já vivi!

AGRADECIMENTOS

À Universidade de Brasília (UnB), por ter me acolhido durante 11 anos (da Graduação ao Doutorado)!

À minha orientadora, Silvia Cristina Yannoulas, pelas orientações calmas, pelas inúmeras contribuições para meu crescimento acadêmico, profissional e por vezes pessoais. Por entender, ouvir, e acolher o momento mais importante da minha vida: a maternidade.

Aos/às docentes do Programa de Pós-Graduação em Política Social (PPGPS) da UnB que contribuíram significativamente para minhas reflexões e análises. À Sra. Domingas Carneiro, secretária do PPGPS/UnB, pelo cuidado, atenção e orientação das tarefas burocráticas do dia a dia.

Ao grupo de pesquisa TEDis, pelas atividades coletivas realizadas e as trocas ao longo dos anos de estudo de Doutorado.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão de bolsa durante todo o Doutorado.

À banca de qualificação do projeto de tese, composta por: Prof. Dr. Adir Valdemar Garcia, Prof. Dr. Reginaldo Ghiraldelli, e Prof. Dr. Sadi Dal Rosso me ajudando e reorientando a pesquisa.

À banca de defesa da tese de doutorado, composta por: Prof. Dr. Adir Valdemar Garcia (UFSC), Prof. Dra. Eliza Bartolozzi Ferreira (UFES), Prof. Dr. Reginaldo Ghiraldelli (UnB), e Anabelle Carrilho da Costa (UnB) por aceitar o meu convite de participar da banca desta tese e trazer contribuições valorosas.

Aos docentes que disponibilizaram tempo para contribuir com esta pesquisa e responder aos meus questionamentos.

À Isabel, que me ajudou na manipulação dos dados no Iramuteq e ao Dr. Robson dos Santos (do Inep e do TEDis), por me ajudar a entender questões relevantes da análise de dados.

À Deus, por ter me permitido trilhar essa caminhada da melhor maneira possível, sendo refúgio e afago das horas difíceis.

Ao meu filho Samuel, por ser o dono dos dias alegres, abraços, encanto e pureza que habitam em uma criança.

Aos meus pais, que incansavelmente me apoiaram e acreditaram que essa conquista seria possível.

Ao Nuno, companheiro de jornada, de vida, de sonhos e projetos. Me ajudando a permanecer firme no propósito assumido, me dando suporte, atenção, carinho e amor nessa caminhada.

À minha amiga Paulinha, companheira de anos, de histórias, loucuras e sensatez. Ouvido atento e amoroso. Obrigada por tanto, sempre!

À Ingrid, amiga disposta, companheira e que caminha lado a lado. Obrigada por tudo!!

RESUMO

Esta tese apresenta um estudo sobre a intensificação do trabalho docente no âmbito das reformas no Ensino Superior, principalmente ao que tange o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI – Decreto 6.096/07). O objetivo geral desta pesquisa foi analisar como o processo de expansão de vagas e a democratização do acesso ao ensino impactou o trabalho docente. Essa relação foi observada a partir de uma pesquisa na Universidade de Brasília (UnB), submetida a aprovação do Cep-Conep via Plataforma Brasil. A pesquisa de caráter qualitativo foi realizada no ano de 2019, período que antecede a Pandemia da Covid-19 no Brasil. Os sujeitos da pesquisa foram 24 docentes, das Ciências Exatas, Ciências da Vida, Humanidades, Artes e Letras, entrevistados por meio de um roteiro semiestruturado. Como método que nos ajuda a entender a realidade, utilizamos o materialismo histórico-dialético. Os resultados gerais da pesquisa apontam que: i) há maior necessidade de responder aos trabalhos administrativos por parte dos docentes; ii) extensa carga de trabalho fora de expediente; iii) produção aligeirada para cumprir exigências; iv) comprometimento da vida social, familiar; v) aprofundamento do individualismo; vi) as mulheres se sentem mais sobrecarregadas; vi) feminização do magistério marcado pela profissionalização docente das mulheres e vii) adoecimento docente com agravos à saúde mental.

PALAVRAS-CHAVES: Ensino Superior Público; Intensificação do trabalho docente; Divisão Sexual do trabalho; REUNI.

ABSTRACT

This thesis presents a study on the intensification of teaching work within the scope of reforms in Higher Education, especially with regard to the Support Program for Restructuring and Expansion Plans of Federal Universities (REUNI – Decree 6096/07). The general objective of this research was to analyze how the process of expansion of vacancies and the democratization of access to education impacted teaching work. This relationship was observed from a survey at the University of Brasília (UnB), submitted for approval by Cep-Conep via Plataforma Brasil. The research took place through interviews, using a semi-structured questionnaire with 24 professors, being these from the Exact Sciences, Life Sciences, Humanities, Arts and Letters. As a method that helps us understand reality, we use dialectical historical materialism. The general results of the research indicate that: i) there is a greater need to respond to administrative work on the part of professors; ii) extensive out-of-hours workload; iii) lightened production to meet requirements; iv) impairment of social and family life; v) deepening of individualism; vi) women feel more burdened; vi) feminization of teaching marked by the professionalization of women in teaching.

KEYWORDS: Public Higher Education; Intensification of teaching work; Sexual division of work; REUNI.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1. Nuvem de palavras do corpo textual (2019) produzida a partir da pesquisa na Universidade de Brasília	72
---	-----------

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Quadrante de palavras-chaves	79
--	-----------

LISTA DE TABELAS

Tabela I - Perfil docente da Universidade de Brasília UnB, 2019	24
Tabela II - Metas gerais e Estratégias do REUNI na UnB	43
Tabela III - Evolução do número de alunos formados na graduação, na especialização no mestrado e no doutorado da UnB, 1966 a 2018	60
Tabela IV- Docentes ativos, por classe, regime de trabalho e titulação da UnB, 2018	64
Tabela V - Indicadores gerais de desempenho da UnB, 2008 a 2018.....	65
Tabela VI - Jornada de trabalho dos docentes entrevistados na Universidade de Brasília.....	70
Tabela VII - Eixos de análise do corpus textual e palavras mais relevantes das entrevistas com docentes da Universidade de Brasília, 2019.....	73
Tabela VIII - Produção intelectual bibliográfica, técnica e artística da UnB, 2018	74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDES	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
BM	Banco Mundial
C & T	Ciência e Tecnologia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF	Constituição Federal
CFE	Conselho Federal de Educação
CEFETS	Centros Federais de Educação Tecnológica
CNPQ	Conselho Nacional de Desempenho Científico e Tecnológico
CNRES	Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior
CONSUNI	Conselho Universitário
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
DF	Distrito Federal
DGP/CNPq	Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil/ Conselho Nacional de Desempenho Científico e Tecnológico
Dgp/UnB	Decanato de Gestão de Pessoas/ Universidade de Brasília
EAD	Ensino a Distância
EAF	Escola Agrotécnica Federal
e-MEC	Ministério da Educação Eletrônico
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIC	Formação Inicial e Continuada de trabalhadores
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FMI	Fundo Monetário Internacional FMTM
GTPE	Grupo de Trabalho em Políticas Educacionais
IES	Instituições de Ensino Superior
IFB	Instituto Federal de Brasília
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IH	Instituto de Ciências Humanas
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INFORANDES	– Informativo do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
IRAMUTEQ	Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MARE	Ministério de Administração Federal e Reforma do Estado
MEC	Ministério da Educação
MEC-USAID	Ministério da Educação e <i>United States Agency for International Development</i>
OREALC	Oficina Regional da Educação para América Latina e Caribe
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEI	Política Externa Independente (PEI)

PIB	Produto Interno Bruto
PL	Projeto de Lei
PPGPS	Programa de Pós Graduação em Política Social
PRN	Partido da Reconstrução Nacional
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação de Expansão das Universidades Federais
SER	Departamento de Serviço Social
SESU	Secretaria de Educação Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNB	Universidade de Brasília
UNEDS	Unidades Descentralizadas de Ensino
USP	Universidade de São Paulo
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEDis	Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Discriminação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO 1 – PERCURSO METODOLÓGICO	21
1.1 Método.....	21
1.2 Procedimentos metodológicos	22
1.3 A análise de conteúdo	26
1.4 Categorias delineadas na pesquisa.....	26
CAPÍTULO 2 – Educação Superior no Brasil.....	29
2.1 Um breve histórico da educação superior no Brasil	29
2.2 O caso REUNI	40
CAPÍTULO 3 – A categoria trabalho e o trabalho docente: um diálogo sobre o trabalho improdutivo	48
3.1 A configuração e (re)configuração do trabalho na ordem capitalista.....	48
3.2 Feminização do trabalho docente	51
3.3 O trabalho docente na educação superior no Brasil.....	52
3.4 O uso da tecnologia da informação no trabalho docente.....	55
CAPÍTULO 4 – Os encantos e desencantos da Universidade de Brasília: a atualidade do Magistério no Ensino Superior Público.....	58
4.1 O cenário da Universidade de Brasília: identidade institucional e o processo de intensificação do Magistério Superior	58
4.2.4.2 Peculiaridades constitutivas da realidade da Universidade de Brasília (UnB)	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
REFERÊNCIAS	87
APÊNDICES	97
APÊNDICE I – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA	97

INTRODUÇÃO

A construção do conhecimento é um processo desafiador. Nele está embutida a necessidade da socialização de ideias e reflexões das mais diversas, que trazem significado para o desenvolvimento da pesquisa e da produção teórica. Quando falamos sobre a Educação Superior no Brasil e o trabalho docente, situamos um terreno de debate fértil e que teve alterações significativas nas últimas décadas. Mudanças políticas, econômicas e sociais que dinamizam os questionamentos sobre a estrutura vigente em nosso país.

Essas alterações são ancoradas no Estado Capitalista em seu estágio neoliberal, como ele organiza sua administração e trata a classe trabalhadora para os fins de sua manutenção e dominação. Falamos aqui em um Estado que funciona de forma não linear, com contradições e multideterminações em sua relação com o trabalho, e também uma lógica capitalista que utiliza os recursos necessários para se manter, acatando, em alguns momentos, um nível de democracia mais aprofundado, uma maior distribuição da renda e uma maior atuação do Estado nas áreas sociais. Entender a dinâmica do capital, requer a compreensão de um conjunto de relações sociais, uma forma de produção e reprodução social que é muito complexa.

O Estado, segundo a teoria marxiana, existia antes mesmo do capitalismo, nas sociedades pré-capitalistas. O seu funcionamento se modifica na medida em que o capitalismo se desenvolve. Em uma concepção geral, o Estado surge para promover a ordem entre a contradição dos interesses individuais e coletivos. Trata-se de um poder que se origina na sociedade, mas que se coloca acima dela, assim, esta sociedade se aliena no Estado que ela cria. O Estado se expressa, então, enquanto uma forma de dominação da sociedade criada por ela, do mesmo modo que o trabalhador, por meio do trabalho cria o capital que o domina. (HARVEY, 2005).

Segundo Mandel “a origem do Estado coincide com a origem da propriedade privada” (1985, p. 334), contudo, não significa que suas funções tenham sido sempre direcionadas às necessidades de produção e circulação de mercadorias. Nas sociedades pré-capitalistas a propriedade privada consistia na apropriação privada das terras, e não das mercadorias. O Estado vai se tornar um instrumento de acumulação capitalista com o desenvolvimento do sistema por meio da maturação da acumulação primitiva. Quanto a isso, Mandel (1985) explica:

Apenas depois que a acumulação primitiva de usura e do capital mercantil alcançou certo grau de maturidade, alterando de maneira fundamental as relações entre as antigas e as novas classes proprietárias e solapando as formas tradicionais de dominação política por meio da expansão do capital-dinheiro, é que o Estado se tornou mais explicitamente um instrumento da acumulação progressiva de capital e o parceiro do modo de produção capitalista. (MANDEL, 1985, p. 335).

Quanto a esse Estado burguês de que trata Mandel (1985), Harvey (2005) apresenta duas importantes estratégias que ele mesmo utiliza para resolver suas próprias contradições. A primeira estratégia é a de se mostrar autônomo e independente em seu funcionamento, apesar de se saber que o Estado representa os interesses da classe hegemônica. Como segunda estratégia, o autor expõe a conexão entre ideologia e Estado, em que a classe dominante universaliza suas ideias como dominantes, mascarando a disputa e os antagonismos de interesses entre as classes: dos trabalhadores *versus* capitalistas.

Por outro lado, a luta dos trabalhadores é a propulsora das conquistas sociais. Diante disso, ainda que o Estado seja capitalista - e principalmente como estratégia para a reprodução capitalista - alguns dos interesses da classe dominada devem ser atendidos para que a classe dirigente possa preservar a sua hegemonia, mesmo que por concessões que não sejam do seu interesse econômico imediato. Sendo assim, Harvey (2005) ressalta:

Essencialmente, o Estado talvez internalize em si mecanismos políticos que reflitam a luta de classes entre capital e trabalho. Assim, uma função chave inclui organizar e transferir determinados benefícios e garantias aos trabalhadores (padrões mínimos de vida e condições de trabalho, por exemplo), que talvez, para ser exato, não sejam do interesse imediato da classe capitalista. Em troca, o Estado recebe a obediência genérica das classes subordinadas (HARVEY, 2005, p. 87-88).

Em face dessa realidade, é preciso reconhecer que o Estado capitalista não se resume a “uma grande conspiração capitalista para a exploração dos trabalhadores” (HARVEY, 2005, p. 88). Dessa forma, a classe trabalhadora não teria um mínimo de participação social e os direitos deixariam de ser conquistas para apenas se expressarem enquanto estratégias do sistema. O que parece mais coerente é que de fato a luta da classe trabalhadora é fundamental para se pensar outra sociedade, e se materializa, mesmo no capitalismo, em conquistas como as políticas sociais, por exemplo. Porém, o capitalismo por meio de sua ideologia dominante, as transfiguram em estratégias econômicas e ideológicas para a sua reprodução.

Ancorados nessas colocações sobre o Estado Capitalista, vale dizer também que há um destaque sobre o processo de reestruturação produtiva, com a aceleração do desenvolvimento, e destaque para o campo da informatização, que altera substancialmente as dinâmicas sociais, em especial a organização do mundo do trabalho, e que nesta tese, a trataremos como “Terceira Revolução Industrial”.

Nesse contexto, emergem novas exigências quanto às relações de trabalho, principalmente para sua adequação ao modelo da economia e ao mercado. Particularmente, as atividades docentes são atingidas com o intuito de formar força de trabalho adequada às exigências do capitalismo. É também, nesse contexto, que o Estado redefine as estratégias e administração da educação e determina a partir daí os caminhos das políticas educacionais.

Partindo desses pressupostos, esta tese concentra as análises sobre a intensificação do trabalho docente no ensino superior público, em específico, na Universidade de Brasília, a luz da implementação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Para esta pesquisa, nos interessou buscar as implicações das reformas do ensino superior público federal e os reflexos dessa realidade nas atividades dos docentes na universidade.

Nossa hipótese inicial concentrava-se em entender como a ampliação/expansão do ensino superior através do REUNI impactou o trabalho docente. Houve uma intensificação desse trabalho? Qual o perfil desse docente na universidade pública? Como estão as condições de trabalho? Os indicadores de produtividade e cobranças quanto às condições concretas do fazer pedagógico caminham juntos? Como as questões de gênero aparecem nesse contexto?

Nesse sentido, o objetivo geral dessa pesquisa foi analisar o processo de intensificação do trabalho docente na Universidade de Brasília no âmbito do REUNI. Com o seu desdobramento, definimos os objetivos específicos, a saber:

- Caracterizar a política de educação superior e o REUNI;
- Problematizar o trabalho docente, em particular suas expressões e contradições, condições objetivas e atuais, em um contexto amplo e especificamente na Universidade de Brasília
- Identificar o que significou o REUNI na UnB para a comunidade acadêmica, para a universidade e a sociedade.

Traçando um panorama da Educação Superior no Brasil segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), entre 2010 e 2020, a matrícula na educação superior aumentou 35,5%, o total de alunos matriculados em universidades públicas chegou a 1.956.352, o que equivale a 22,5% de todas as matrículas na educação superior. Há 304 Intituições públicas e 2.153 Instituições de Ensino Superior (IES) privadas no Brasil. Em relação às IES públicas: 42,4% estaduais (129 IES); 38,8% federais (118); e 18,8% municipais (57). (INEP, 2020).

Quanto ao número de docentes, observa-se que, em números totais, a maioria dos/das docentes em exercício está vinculada a universidades (52,8%), seguida daquelas vinculadas a faculdades (25,3%), centros universitários (15,1%) e, por último, Institutos Federais (IFs) e Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) (6,8%). O número de docentes em exercício no ano de 2019 era de 176.403 na rede pública de ensino superior. Os dados revelam que a participação de docentes com doutorado continua crescendo nos últimos anos e o número de professores da rede pública com dedicação exclusiva subiu 40,8% nos últimos dez anos. (INEP, 2020).

No senso de 2020, os resultados já demonstram os impactados da pandemia de Covid-19¹. Vale lembrar que nossa coleta de dados ocorreu no final do ano de 2019 e com certeza já sofreu alterações substantivas, e em muitos quesitos, se agudizaram. Houve a necessidade de criar alternativas para propiciar a interação no processo de ensino entre os diversos elementos envolvidos no processo – alunos, professores, gestores, funcionários – que integram a Universidade. Precisamos usar ainda mais o conhecimento de tecnologias, lidar com as plataformas digitais, e criar um novo ambiente de ensino remoto.

É possível observar também uma redução de indicadores referentes ao ingresso nas universidades públicas, como inscrições no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e no Sistema de Seleção Unificada (Sisu), que podem ser indicativos das dificuldades impostas pela pandemia e por suas consequências diretas, como a crise econômica e a redução da mobilidade. O Enem teve 3,1 milhões de inscritos, o menor número desde 2005.

¹ Após a confirmação de milhares de casos diagnosticados com o novo coronavírus e centenas de mortes ocorridas na província da China, como também o progresso de sua contaminação em diversos outros países, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou, em 30 de janeiro de 2020, o surto como sendo uma emergência de saúde pública de âmbito internacional. A disseminação da doença ocorreu rapidamente, atingindo muitos países e diversos continentes e, em 11 de março de 2020, a OMS declarou a Covid-19 como uma pandemia.

Dadas estas considerações, a tese foi dividida em quatro capítulos. No capítulo 1, que tem como título, PERCURSO METODOLÓGICO, apresentamos o percurso metodológico da pesquisa para alcançar os dados necessários e fazer as análises para a produção da tese. Utilizamos o método dialético e a teoria valor-trabalho, no sentido de corroborar na fundamentação dos pressupostos aqui descritos, e que tratam de forma ampla e complexa o caminho do conhecimento. Também situamos os pressupostos teórico-políticos que norteiam a aproximação com as categorias que perpassam nosso objeto de estudos, sendo elas: trabalho, intensificação e flexibilização do trabalho docente e divisão sexual do trabalho.

No Capítulo 2, que tem como título, EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL, fizemos um recorte histórico sobre o desenvolvimento da Educação Superior no Brasil, seus avanços e retrocessos. Aqui situamos o que é o Reuni, e como ele respondeu a uma proposição das Universidades. Houve, em muitos casos, um subdimensionamento das necessidades para isso, principalmente no que tange às vagas docentes.

No Capítulo 3, que tem como título, A CATEGORIA TRABALHO E O TRABALHO DOCENTE: UM DIÁLOGO SOBRE O TRABALHO IMPRODUTIVO, recuperamos os conceitos de trabalho, trabalho produtivo e improdutivo em Marx, a fim de chegar ao conceito de trabalho docente e o lugar onde ele se insere e a relação social que estabelece dentro do processo global de acumulação e reprodução do capital.

No capítulo 4, que tem como título, OS ENCANTOS E DESENCANTOS DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: A ATUALIDADE DO MAGISTÉRIO NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO, trazemos todo o complexo da pesquisa, as particularidades da Universidade de Brasília, as mudanças ocorridas com o REUNI, seus impactos sobre o trabalho docente, analisando os resultados obtidos por meio das entrevistas, leituras e documentos.

Por fim, esperamos que o debate e resultados aqui expostos, sejam fonte de inquietações, aprendizados, e socialmente útil para todas as classes e segmentos sociais que se contrapõem ao sistema sociometabólico do capital.

CAPÍTULO 1 – PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo apresentamos o percurso metodológico da pesquisa para alcançar os dados necessários e fazer as análises para a produção da tese. Utilizamos o método dialético e a teoria valor-trabalho, no sentido de corroborar na fundamentação dos pressupostos aqui descritos, e que tratam de forma ampla e complexa o caminho do conhecimento.

Também situamos os pressupostos teórico-políticos que norteiam a aproximação com as categorias que perpassam nosso objeto de estudos, sendo elas: trabalho, intensificação e flexibilização do trabalho docente e divisão sexual do trabalho.

1.1 Método

A construção desta tese teve como diretriz teórico-metodológica o materialismo histórico-dialético. A escolha do método de abordagem reflete o compromisso em trazer conhecimento através da aproximação da realidade em suas múltiplas facetas como parte da totalidade² social. Essa aproximação nos oportuniza compreender o mundo e suas relações como um todo e não de forma isolada. A partir daqui, podemos observar a realidade não somente em função de sua economia ou de sua política, mas também, entender a moral dominante, os valores e relações sociais que se confrontam.

A perspectiva metodológica do método marxiano se utiliza de categorias como totalidade, contradição e mediação, para a análise dos fenômenos. O estudo ora apresentado, está relacionado às dimensões históricas, econômicas, políticas e sociais, como elementos da totalidade, em que, observando suas múltiplas dimensões e manifestações, “os fatos são conhecimento da realidade se são compreendidos como fatos de um todo dialético, isto é, se

² A totalidade concreta como totalidade de pensamento, como um concreto de pensamento, é de fato um produto do pensar, do conceituar; mas de forma alguma é um produto do conceito que pensa fora e acima da intuição e da representação, e gera a si próprio, sendo antes produto da elaboração da intuição e da representação em conceitos”. (MARX, 2011, p.78-79)

não são átomos imutáveis, indivisíveis e indemonstráveis, de cuja reunião da realidade saia constituída – se são entendidos como partes estruturais do todo.”. (KOSIK, 1976, p. 36).

Tratando a realidade como objetiva e multiderminada, podemos afirmar que o conhecimento que regemos sobre ela é permeado de perspectivas e intencionalidades. Vale dizer que a realidade é sempre mais dinâmica do que o que conseguimos captar dela, além de ser transitória, vivemos em um processo e não em um fato histórico determinado e findado.

Dessa forma, produzir conhecimento está diretamente relacionado ao papel da consciência e capacidade humana, além disso, o olhar para o conjunto nos permite uma análise mais aprofundada do objeto de estudo. É nesse sentido que os estudos sobre educação e trabalho caminham sobre as contradições da sociedade capitalista e sua reprodução social.

Assim, faz-se necessário destrinchar os procedimentos metodológicos que corroboraram para analisar e interpretar o objeto de estudo.

1.2 Procedimentos metodológicos

É possível dizer que as inquietações para o início desta pesquisa surgiram dentro da própria universidade, no decorrer do meu percurso acadêmico (graduação, mestrado e doutorado no Departamento de Serviço Social da Universidade de Brasília - UnB) e profissional como docente (vínculo de professor substituto) na Universidade Federal de Goiás (UFG), campus Goiás, de julho de 2017 a outubro de 2018.

Aproximei-me do debate sobre trabalho e educação desde a graduação, contando com apoio e incentivo de professores como Reginaldo Ghiraldelli e Silvia Yannoulas e demais membros do Departamento de Serviço Social. Essa trajetória começou no ano de 2010 e desde então, sigo no rumo acadêmico em busca de novas descobertas e saberes. Em 2015, ao ingressar no Mestrado em Política Social, dissertei acerca da política de educação superior no Brasil e as implicações na formação profissional em Serviço Social a partir do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). A pesquisa se propôs a apresentar e analisar as informações gerais contidas nos relatórios do ENADE em termos de Brasil – enfatizando como foco a Região Centro-Oeste, apresentando o quantitativo de IES (públicas e privadas) e elegendo as Instituições de Educação Superior de cada estado da região, com o critério de ano de fundação (a mais antiga) e natureza pública e privada.

A partir das análises feitas na dissertação, percebeu-se um avanço na formulação das provas aplicadas através do ENADE, com a adição de um relatório específico sobre o desempenho das diferentes áreas na prova de Formação Geral; uma análise do perfil dos coordenadores de curso; uma análise sobre a percepção de coordenadores de curso e de estudantes sobre o processo de formação ao longo da graduação e uma análise do desempenho linguístico dos concluintes, a partir das respostas discursivas na prova de Formação Geral.

Em contraponto, no universo das IES selecionadas, foram apresentados dados que muito se diferem entre as IES públicas e privadas do curso de Serviço Social. Os relatórios também apresentaram brechas quando se pensa na conjuntura histórica do país, o desenvolvimento das forças produtivas, o capitalismo dependente e, também, a sua formação social. Além disso, as instituições privadas vinculadas ao sistema de avaliação se beneficiam com recursos, isenções fiscais, entre outros artefatos que visam, sem cessar, o ganho de lucros. Foi possível concluir que naquele momento a educação estava se expandindo, especialmente ao que tange o ensino superior durante o governo do Partido dos Trabalhadores, muito embora, também fosse possível reconhecer suas limitações e desmontes sobre os direitos sociais.

Avançando na linha acadêmica, em 2017 ingressei no Doutorado em Política Social e também tomei posse em concurso para professor substituto da Universidade Federal de Goiás, Campus Goiás. Na condição de docente do magistério superior e em diálogos e orientações doutorais, foi possível perceber a importância e continuidade dos estudos em relação à educação superior, e agora me indagando sobre o processo de intensificação do trabalho docente nas Universidades Federais.

A princípio, selecionamos como casos a serem analisados, o Instituto Federal de Brasília (IFB) e a Universidade de Brasília (UnB), o que foi proposto no projeto de qualificação desta tese. Por sugestão da banca de qualificação e em conversas e orientações posteriores, Profa. Silvia e eu optamos por focar apenas na Universidade de Brasília, para aprofundar em um caso e nas entrevistas, mesmo perdendo a abordagem comparada interinstitucional, mas ganhando a comparação entre áreas de pesquisa e percepções do corpo docente.

A Universidade de Brasília adota a divisão de seus cursos por áreas, sendo estas: ciências exatas, ciências da vida, humanidades, artes e letras e foram essas categoriais que assumimos para a seleção dos docentes. Seguindo as sugestões da banca pós-qualificação e

reformulando o projeto, decidimos que a pesquisa teria a participação de 30 professores (as) concursados, sendo 5 homens e 5 mulheres por cada grande área, e que seriam convidados a participar de uma entrevista semiestruturada³. Assim, submetemos o projeto reformulado ao Conselho de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP), através da Plataforma Brasil, em conformidade com o estabelecido na Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde e no Código de Ética do/a Assistente Social (Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão). O projeto de tese demorou por volta de 5 meses para ser aceito para pudesse ir a campo⁴.

Em busca desses professores, fizemos um levantamento nos departamentos e site da universidade e entramos em contato via e-mail. Nesta tentativa, encaminhamos mais de 60 e-mails, alguns professores se recusaram a participar, outros estavam licenciados, ou fora do Distrito Federal. Todas as entrevistas foram agendadas previamente e aconteceram em horário, local e data sugeridos pelos participantes. No delinear desse percurso, engravidei e pude perceber de perto as dificuldades enfrentadas na academia por mulheres⁵. No total, conseguimos entrevistar 24 docentes. Esse número se deu em face da dificuldade de acesso aos professores, e de reiterações das respostas que não traziam novos dados para a tese aqui defendida. Abaixo segue a tabela número I, referente ao perfil dos entrevistados⁶:

Tabela I - Perfil dos docentes participantes da pesquisa da Universidade de Brasília (UnB), 2019

³ Em anexo está o roteiro de entrevista semiestruturada aprovado pelo Cep/Conep.

⁴ O Parecer Consubstanciado do Conselho de Ética em Pesquisa (Número: 3.307.011) foi aprovado no dia 07 de maio de 2019 e consta nos anexos desta tese.

⁵ Com a demanda de cientistas brasileiras, que, já somam 50% do total de pesquisadores cadastrados no Diretório de Grupos de Pesquisa (DGP) do CNPq, em abril de 2021 houve um avanço no sentido de possibilitar a outorga da licença maternidade e de abrir campo específico no Lattes para o seu registro. Esse avanço possibilita o entendimento na desaceleração da produção acadêmica e a luta pela equidade entre pesquisadores e pesquisadoras.

⁶ Na tabela I, colocamos a divisão dos cursos por grandes áreas e também os cursos em que os docentes foram entrevistados, o que não reflete a totalidade de cursos que existem em cada grande área.

Fonte: Elaboração própria a partir da pesquisa com docentes na Universidade de Brasília (UnB), 2019

Após a coleta de dados, fizemos a degravação das entrevistas, e a partir de então começamos as análises, reunimos informações úteis e adotamos a análise de conteúdo com ponto de referência em Laurence Bardin (2016). Optamos por utilizar o Software de análise de dados *Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires (Iramuteq)*, versão 0.7 alpha 2, para dar suporte a análise qualitativa dos dados. O Iramuteq é um programa que traz rigor para a pesquisa e demonstra que a distribuição das palavras em um determinado texto não se dá ao acaso. (FERREIRA e ANTLOGA, 2012).

A apresentação da análise de cada um dos corpus textuais contou com dois recursos oferecidos pelo Iramuteq. O primeiro deles foi a nuvem de palavras. Trata-se de um recurso gráfico por meio do qual o programa agrupa os termos e os organiza em função da sua frequência. O segundo, foi o método da Classificação Hierárquica Descendente (CHD). Neste

Total de entrevistados	Humanidades	Ciências da Vida	Ciências Exatas	Artes e letras	
	(Direito, Sociologia, Economia, Filosofia, História, Psicologia, Educação).	(Gestão ambiental, Ciências Naturais, Ledoc, Educação Física).	(Engenharia Civil, Física, Química).	(Artes Cênicas, Letras).	
24	13	6	3	2	
Gênero	Feminino	Masculino			
	10	14			
Estado Civil	Divorciado	Solteiro	Casado	Outro	
	2	2	17	3	
Cor/ raça	Branco	Negro	Pardo	Outro	
	16	1	6	1	
Faixa Etária	30 a 39 anos	40 a 49 anos	50 a 59 anos	50 a 69 anos	+ de 69 anos
	7	10	5	1	1
Titulação	Doutores				
	24				

recurso, os segmentos de texto são classificados em função dos seus respectivos vocabulários, e o conjunto deles é repartido em função da frequência das formas reduzidas. Ele cruza textos e palavras (em repetidos testes do tipo χ^2), e obtém-se uma classificação estável e definitiva (Reinert,1990). É nessa classificação que surgem as classes que apresentam, ao mesmo tempo, vocabulário semelhante entre si e diferente das outras classes. Para a pesquisa, utilizamos as palavras geradas associadas aos objetivos propostos, de modo a facilitar a

compreensão e aproximação dos resultados obtidos. Depois dos dados gerados pelo Iramuteq, o trabalho manual de análise de conteúdo completa a análise dos dados do trabalho de campo.

1.3 A análise de conteúdo

A análise de conteúdo está concentrada no esforço da interpretação e olhar atento que estabelece um paralelo entre objetividade e subjetividade. Bardin (2016) considera as entrevistas um confronto entre a possibilidade de análise da unicidade do indivíduo até se alcançar o coletivo, em discursos multidimensionados de significados e interpretações.

Bardin propõe dois níveis de análise de entrevista, a primeira se refere à *decifração estrutural*. Aqui se busca a imersão no subjetivo do entrevistado, ao passo que exige do pesquisador uma abstração de si próprio em que é preciso fazer “tábua rasa a priori pessoais ou da contaminação proveniente de decifrações anteriores, ao mesmo tempo em que se beneficia [...] dos conhecimentos adquiridos pela prática ou dos contributos teóricos ou metodológicos exteriores [...]” (BARDIN, 2016, p. 96). Dessa forma, se propõe o esforço e não menos importante, a intuição (abstração), para ouvir o outro.

A segunda fase da análise das entrevistas é *transversalidade temática*. É sabido que apesar da construção de um roteiro, as entrevistas se estruturam segundo uma lógica que é específica, apoiado em um discurso espontâneo, “apoiando os temas, conservando-os (manifestando-os ou escondendo-os), há uma organização subjacente, uma espécie de calculismo, afetivo e cognitivo [...]” (BARDIN, 2016, p. 96). A transversalidade temática se enriquece separando e unindo os pedaços do desenvolvimento do discurso como um processo sempre em progressão do pensamento que se estuda.

Para que isso ocorra, levamos em consideração o contexto social e histórico em que os sujeitos da pesquisa estão inseridos. Por meio da leitura atenta do conteúdo dessas entrevistas, extraímos as ideias e significados gerais. Escolhemos recortes e fizemos a seleção das unidades de análise.

Partindo dessas considerações mais amplas e com o aporte do Iramuteq foi possível fazer o processo de categorização, selecionando categorias pré-definidas e também as que emergiram do próprio contexto.

1.4 Categorias delineadas na pesquisa

Entendendo a intensificação e flexibilização como parte do processo de trabalho, essas categorias foram selecionadas para dar suporte teórico à pesquisa. Aqui adotamos o trabalho como uma construção histórica e social fundamental para a identidade humana, vale dizer que o homem vive do seu trabalho, gera riqueza com ele e depende dele para sobreviver, qualquer tipo que seja esse trabalho.

Dito isso, as categorias aqui selecionadas estão intrinsicamente relacionadas e com características próprias. Concordamos com Dal Rosso (2008), que a intensidade do trabalho é vista pela condição em que se requer mais esforço físico, intelectual e emocional de quem trabalha, para alcançar mais resultados, consideradas constantes a jornada, a força de trabalho e as condições técnicas.

Ainda segundo Dal Rosso (2008),

A categoria intensidade do trabalho é reservada para descrever o fenômeno que reúne distintas formas e maneiras de fazer com que o trabalhador produza resultados quantitativa ou qualitativamente superiores, mantidas constantes as condições técnicas, a jornada e o número de funcionários. (...) Trabalho mais intenso distingue-se de trabalho mais produtivo na medida em que os resultados mais elevados do trabalho são obtidos mediante o acréscimo de energias adicionais do trabalhador e não resultados de ganhos mediante avanços técnicos, como acontece quando se emprega o conceito de produtividade (p. 196-197).

As relações atingidas na dimensão de tempo e espaço na atividade profissional afetam objetivamente e subjetivamente a sua realidade e nesse sentido, podemos dizer que elas se articulam desde o setor produtivo, nas demandas políticas ou a sua identidade como ser humano e trabalhador (ALVES, 2000). É importante destacar que o nível de exploração do trabalho pelo capital que alcança o trabalho docente em instituições públicas, pode parecer mais sutil e, por isso mesmo, difícil de ser identificado, com o trabalhador sendo muito mais consumido e demandado pelo capital.

Com efeito, como aponta Gorz (2005), a intensidade dessa exploração do trabalho no mundo tecnológico é ainda maior do que nas origens do capitalismo, isso por que:

A informatização da indústria tende a transformar o trabalho em gestão de um fluxo contínuo de informações. O operador deve “se dar” ou “se entregar” de maneira contínua a essa gestão de fluxo: ele tem de se produzir como sujeito para assumi-lo (GORZ, 2005, p. 17).

Com base nessas afirmações, constatamos que a elevação da carga de trabalho que é observada nos dias de hoje e que se expande como uma onda com características diferenciadas por ramos de atividade produz efeitos diversos, seja por meio da explosão tecnológica da informática, seja por meio da reorganização social, “o trabalho é transformado, redesenhado, precarizado, intensificado” (DAL ROSSO, 2008, p. 136).

É importante citar, que hoje as redes sociais (WhatsApp, e-mail, Teams, entre outros) são como extensão do tempo de trabalho docente, implicando na intensificação da sua atividade profissional. Isso tudo acontece porque estamos em um momento em que o capitalismo está se reestruturando para manter a sua lógica histórica de acumulação. Para isso, o controle sob o trabalho é e sempre foi fundamental. Foi assim em cada etapa histórica do capital, do liberalismo ao neoliberalismo, do fordismo ao toyotismo.

Quando falamos da flexibilização do trabalho, segundo Alves (2009) está relacionada aos horários dos trabalhadores (jornada de trabalho em tempo parcial, ampliada ou flexível), dos salários (adoção de bonificações) e das funções e organização dos sujeitos, exigindo a participação dos trabalhadores em diversas atividades e etapas do processo produtivo.

Além do ritmo acelerado imposto ao trabalho docente, as exigências em relação à sua qualificação e competência, estão diretamente ligadas ao processo de flexibilização de sua jornada, que avançam no cotidiano acadêmico. O termo “flexibilidade da universidade” associou-se a mesma lógica da acumulação flexível, tornando-se inclusive um discurso presente no Ministério da Educação (MEC) para incentivar as Instituições de Educação Superior a: extinguir os modelos de regime único de trabalho docente e os concursos públicos, dando lugar às contratações flexíveis e subcontratos temporários; simplificar a organização financeira, os processos de compras e prestação de contas; adaptar os currículos de formação (graduação e pós-graduação) às exigências do mercado competitivo, de acordo com cada realidade local das diferentes regiões do país; separar docência e pesquisa, deslocando a segunda para centros especializados em produção de dados e estatísticas. (CHAUÍ, 1999).

CAPÍTULO 2 – Educação Superior no Brasil

Neste capítulo fizemos um recorte histórico sobre o desenvolvimento da Educação Superior no Brasil, seus avanços e retrocessos. Aqui situamos o que é o Reuni, e como ele respondeu a uma proposição das Universidades. Houve, em muitos casos, um subdimensionamento das necessidades para isso, principalmente no que tange às vagas docentes.

2.1 Um breve histórico da educação superior no Brasil

A conjuntura política e econômica que marcava o Brasil a partir da década de 1960, com o processo de ditadura civil-militar – um regime autoritário, caracterizado pelo poder coercitivo e centralizador, tem importante reflexo sobre a Educação superior no país. É nesse momento que há abertura para as determinações dos organismos multilaterais como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e também o Banco Mundial, que submete a educação a um processo de modernização e de expansão por meio de empresas privadas, ou seja, “O Banco Mundial estimula a expansão do ensino privado, a busca de fontes alternativas de recursos no setor público - inclusive com a cobrança de taxas e mensalidades”. (ROCHA, 2005, p. 104).

O país passava por problemas com a inflação crescente e também com a estagnação do Produto Interno Bruto (PIB). A partir de 1961 o Brasil passa a ser governado por João Goulart. Este foi eleito vice-presidente com Jânio Quadros que renunciou depois de sete meses. Em enfrentamento à crise política e econômica, o governo criou o Plano Trienal. O presidente em exercício acreditava que somente através das chamadas reformas de base – alterações nas estruturas políticas, econômicas e sociais – seria possível um aumento expressivo na economia. Elas seriam fator crucial para a diminuição das desigualdades sociais. Outro aspecto se referia ao combate à inflação, por meio da Política Externa Independente (PEI), que significou a ampliação das relações comerciais com outros países, inclusive com aqueles do bloco socialista.

É também nesse período que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961 é promulgada (após 13 anos de seu projeto inicial, que ocorreu em 1948, durante o Estado Novo). A LDB aparecia como uma conquista para a autonomia das universidades, entretanto, em meio ao contexto histórico e político, significou uma manobra política do governo.

Esse processo foi permeado de contradições – as universidades traçaram um ingresso elitista, com ampla abertura para o mercado internacional, legitimando e ampliando as IES privadas. O momento foi favorável ao estabelecimento de mecanismos de controle das instituições. Destaca-se que o período marcado pela ditadura civil-militar no Brasil – cerca de vinte anos, teve seu número de matrículas na educação superior expressamente aumentado, passou de 95.961 em 1960, para 134.500 em 1980⁷. Também, vale observar que os vestibulares “passaram a ser a grande e visível muralha a obstruir a caminhada das camadas médias em busca dos diplomas superiores, requisitos de ascensão ocupacional/social”. (CUNHA, 2007, p. 72).

É importante situar também, que a nível mundial, houve um redimensionamento da política para a Educação Superior. Essas mudanças tiveram início com o surgimento do Processo de Bolonha⁸, que, originalmente, foi um manifesto assinado pelos ministros da Educação dos 29 países que, à época, em 19 de junho de 1999, pertenciam à União Europeia.

Foi através dele que gradativamente a Universidade deixou de se situar no campo institucional da educação, para o cenário do mercado, influenciado pela economia e pelas relações de comércio. Esse novo modelo de universidade acaba influenciando os países na Europa, América Latina, e o Brasil, em especial. Segundo Boschetti (2016) e Cabrito (2009) com o Processo de Bolonha alguns fatores merecem destaque:

- 1) a adoção de sistemas de graus de ensino superior comparáveis entre os países membros; 2) a adoção de uma estrutura das formações de ensino superior em ciclos de duração igual em todos os Estados-membros (três ciclos: com duração de 3 anos para o 1º ciclo, diploma de graduação; 2 anos para o 2º ciclo, diploma mestrado; 3 anos para o 3º ciclo, diploma doutorado, com acesso direto e rápido);
- 3) o estabelecimento de um sistema de créditos com vistas a validar os diplomas de estudos superiores em todos os países da União Europeia;
- 4) a promoção de mobilidade de estudantes, professores e investigadores;
- 5) a cooperação para avaliação da qualidade no ensino superior; e

⁷Para aprofundamento:

http://tede.pucrs.br/tde_arquivos/15/TDE-2009-04_27T181157Z1863/Publico/411476.pdf

⁸ O Processo de Bolônia foi guiado pelas diretrizes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), do Banco Mundial (BM), da UNESCO e das empresas educacionais” (LEHER, 2010b, p. 394).

6) a promoção da dimensão europeia no ensino superior.

No Brasil, percebe-se um alinhamento com essas perspectivas, que visam construir uma Universidade cada vez mais próxima das instituições internacionais de ensino e de pesquisa, que esteja integrada às novas exigências de uma sociedade da informação e de tecnologia, no atual momento da sociedade capitalista.

Neste cenário, com a maior demanda pelo ingresso na educação superior, houve um aumento expressivo de alunos, que se tornaram excedentes. Assim, a proposta do governo foi transformar as Instituições de Nível Superior em Universidade do trabalho, ou seja, formar alunos/trabalhadores, com ênfase para especializações profissionais e tecnológicas (GONÇALVES, 2013). Segundo Martins (2009),

Em várias instituições, alunos e professores realizaram “cursos paralelos” expressando sua discordância com relação aos currículos existentes. Paralelamente, os estudantes se mobilizaram diante da incapacidade do ensino público de absorver os alunos aprovados nos vestibulares. Em 1960, 29 mil estudantes não conseguiram vagas nas instituições para as quais tinham sido aprovados, número que aumentou para 162 mil em 1969. A questão dos “excedentes” constituiu-se num constante foco de tensão social. (MARTINS, 2009, p. 19).

Entretanto, em um momento de grandes contradições, os setores conversadores faziam oposição ao governo de Goulart, por considerá-lo de cunho comunista. Nesse sentido, a proposta de mudanças criada pelo Plano Trienal não foi implementada em sua íntegra. A organização da direita e, principalmente, dos militares deram início ao golpe de Estado, que, no dia 31 de março de 1964, tirou o presidente João Goulart do poder e encerrou assim, as reformas em curso, estabelecendo um novo período de ditadura.

A partir de então, houve um fechamento político e o domínio das Forças Armadas, que assumiram o Poder Executivo e também todas as demandas da burguesia presente no país. É nesse contexto que a trajetória da Educação Superior tem um direcionamento liberal. O Governo de Castello Branco mudou o enfoque que vinha sendo dado, que, até então, tinha sua base no apoio de professores e estudantes universitários. Em seu primeiro discurso, Castello Branco retrata que:

É do conhecimento de todos a grave e lamentável situação que a Revolução encontrou no setor da educação, onde o Poder Público não pecou apenas pela omissão, mas também pela complacência e, por vezes, pela ação deletéria. Era com a própria orientação, com apoio ostensivo e, mais do que isso, com

a ajuda perdulária do Ministério da Educação e Cultura, que se desenvolvia uma obra de agitação e subversão. [...] Se ao professor não cabe fazer proselitismo com o objetivo de impor ideias ou ideologias, ao estudante compete não ficar a serviço de qualquer grupo, servindo por vezes de joguete nas mãos que desejam a subversão. É preciso não marcar a vida do estudante de hoje, possivelmente o dirigente de amanhã, com a vinculação à subversão, à corrupção, ou à vadiagem onerosa dos falsos movimentos estudantis (BRANCO, 1964, p. 2-5).

Vale dizer que a Universidade nesse momento apresenta um paradoxo interessante entre o produtivismo e a gestão de recursos – demonstra também seu papel centralizador, elitista e funcional, aos desígnios do capital. É assim que a universidade foi gestando sua crise, “diante de conjunturas tão adversas que refletiam na diminuição das possibilidades de sua legitimidade [...] a partir da mobilização dos professores e dos movimentos estudantis desencadearam a necessidade urgente da Reforma Universitária” (GONÇALVES, 2012, p. 67). Após o golpe, permanecia a insatisfação da estrutura universitária existente.

Portanto, em 1968 foi sancionada a lei 5.540/68, que tratava da Lei da Reforma Universitária e baseava-se nos estudos do Relatório Atcon (Rudolph Atcon, teórico norte-americano) e no Relatório Meira Mattos (Coronel da escola superior de Guerra) assim como nos acordos MEC-USAID.

O Relatório Meira Mattos publicado pela Revista Paz e Terra (1969) foi outro documento que serviu de subsídio à Reforma Universitária da forma que queria a ditadura. Sancionado em 29 de dezembro de 1967. Através do Decreto nº 62.024, foi nomeada uma equipe com a finalidade de: emitir parecer sobre as reivindicações, teses e sugestões referentes às atividades estudantis, planejar e propor medidas que possibilitassem melhor aplicação das diretrizes governamentais no setor estudantil e supervisionar e coordenar a execução dessas diretrizes mediante delegação do Ministro de Estado da Educação. Essa equipe foi presidida pelo então Coronel Meira Mattos, do corpo permanente da Escola Superior de Guerra. Os outros membros eram o Sr. Hélio de Souza Gomes, diretor da Faculdade de Direito da UFRJ; prof. Jorge Boaventura de Souza e Silva, diretor geral do Departamento Nacional de Educação, Dr. Afonso Carlos Agapito, Promotor Público e Cel. Aviador e Waldir de Vasconcelos, secretário geral do Conselho de Segurança Nacional. Era uma comissão tida como grandiosa devido à presença do presidente Costa e Silva, que apontava as responsabilidades da política estudantil de competência do Ministério da Educação. (ROCHA, 2005, p. 37-38).

Algumas sugestões propostas no relatório são de cunho autoritário e particularmente atendiam a critérios de privatização e desobrigação do Estado para com o ensino superior: a) A implantação de Centros Universitários de Estudos Gerais nas Universidades brasileiras, em substituição à ideia de criação de Institutos Centrais; b) A propagação, na aplicação da

Reforma, da metodologia usada pela Universidade do Brasil no seu Plano de Reformulação; c) A moratória, promulgada pelo próprio Conselho Federal de Educação, sobre toda legislação definitiva, a fim de autorizar experiências educacionais diversificadas nas Universidades e Escolas Isoladas e propor a legislação com base em experiências positivas, efetivamente experimentais; d) A modificação da legislação vigente para que o CFE devolvesse às Universidades o poder irrestrito de elaborar seu regimento, reservando-se a este apenas o direito de revisar estatutos; e) a inclusão de verbas globais nos orçamentos anuais das universidades federais para financiamento integral, com fundos disponíveis para estudos, viagens e suplementação de salários dos planejadores, à dedicação exclusiva; f) A divulgação de publicações de caráter científico em todas as Instituições de Ensino Superior, sugerindo estudo do IBBD para apontar meios que pudessem atenuar a demora no recebimento de revistas, periódicos e monografias científicas pelas Faculdades do interior ou colocação da produção científica destas ao conhecimento do resto do país; g) Constituição de um Conselho de Reitores e organização de sua Secretaria Geral, atribuindo a um órgão a promoção de estudos sistemáticos sobre o ensino superior e seu planejamento (ATCON, 1966, p. 121).

O Relatório Meira Mattos publicado pela Revista Paz e Terra (1969) foi outro documento que serviu de subsídio à Reforma Universitária da forma que queria a ditadura. Sancionado em 29 de dezembro de 1967. Através do Decreto nº 62.024, foi nomeada uma equipe com a finalidade de: emitir parecer sobre as reivindicações, teses e sugestões referentes às atividades estudantis, planejar e propor medidas que possibilitassem melhor aplicação das diretrizes governamentais no setor estudantil e supervisionar e coordenar a execução dessas diretrizes mediante delegação do Ministro de Estado da Educação.

Os acordos MEC-USAID foram assinados em 1965 e visavam à reforma da educação superior brasileira, com direcionamento a partir da compatibilidade e modelo norte-americano, seguindo uma lógica que teoricamente aponta para a modernização da educação superior no Brasil.

A reforma teve dois princípios norteadores, o controle político das universidades públicas brasileiras e a formação de força de trabalho para a economia. Alguns retrocessos ficaram evidentes: teve-se o controle extremo no programa das disciplinas e também nos currículos, professores foram compulsoriamente aposentados, reitores perderam seus cargos e o governo utilizou recursos para controlar qualquer manifestação contrária ao regime ditatorial.

Durante a Reforma Universitária houve uma inversão da arquitetura na educação superior no que se refere às IES públicas e privadas e a subordinação do saber à produção e ao mercado, o que refletia a dependência do capitalismo brasileiro em relação aos países desenvolvidos. Em meio a demandas por serviços e à necessidade de um diploma para ascensão social, a educação superior passou a ser uma possibilidade efetiva de mudanças. Saviani (1985) reitera que, “a modernização da economia fazia da escolarização, senão a única, pelo menos a principal via de ascensão social. Daí a forte pressão das classes médias no sentido da “democratização” do ensino superior” (SAVIANI, 1985, p. 146). Para Chauí (2001), o que exemplifica essa reforma e também as novas funcionalidades da universidade é que,

A universidade tem hoje um papel que alguns não querem desempenhar, mas que é determinante para a existência da própria universidade: criar incompetentes sociais e políticos, realizar com a cultura o que a empresa realiza com o trabalho, isto é, parcelar, fragmentar, limitar o conhecimento e impedir o pensamento, de modo a bloquear toda tentativa concreta de decisão, controle e participação, tanto no plano da produção material quanto no da produção intelectual. Se a universidade brasileira está em crise é simplesmente porque a reforma do ensino inverteu seu sentido e finalidade – em lugar de criar elites dirigentes, está destinada a adestrar mão-de-obra dócil para um mercado sempre incerto. E ela própria ainda não se sente bem treinada para isto, donde sua “crise” (CHAUÍ, 2001, p. 46).

A expansão criada pelo regime burguês demonstra o que Fernandes (1989), chamou de “milagre educacional”, ou seja, criou uma imagem que refletia a possibilidade de acesso a educação superior, mas que, entretanto, era mascarada pelo crescimento do setor privado das IES. A ditadura trouxe consigo,

[...] uma reforma universitária que era uma anti-reforma, na qual um dos elementos atacados foi os estudantes, os jovens, os professores críticos e militantes [...] além disso, a ditadura usou um outro truque: o de inundar a universidade. Simulando democratizar as oportunidades educacionais no nível do ensino de terceiro grau, ela ampliou as vagas no ensino superior, para sufocar a rebeldia dos jovens [...]. Por fim, um terceiro elemento negativo foi introduzido na universidade: a concepção de que o ensino é uma mercadoria. O estudante não saberia o valor do ensino se ele não pagasse pelo curso. Essa ideia germinou com acordos MEC- Usaid, com os quais se pretendia estrangular a escola pública e permitir a expansão do ensino comercializado (FERNANDES, 1989, p. 106).

Foi somente em 1988 que tivemos a promulgação da Carta Magna, elaborada pela Assembleia Nacional Constituinte do país, que trouxe para debate vários pontos sobre a educação em seus diferentes níveis e modalidades. Trata-se de uma das mais avançadas

constituições do mundo, quando se fala a respeito da proteção dos direitos sociais. Em se tratando de matéria educacional, acrescentou dispositivos legais para que o gozo dos cidadãos brasileiros fosse garantido. Entretanto, Iamamoto (2001) observa que a Constituição de 1988 traz argumentos que muito contribuem para a lógica liberal do país e que subordinam os direitos sociais à lógica orçamentária e a política social à política econômica. (IAMAMOTO, 2001).

Em 1989, houve as primeiras eleições diretas para presidente desde 1960. O presidente eleito foi Fernando Collor de Melo pelo Partido da Reconstrução Nacional (PRN). Todavia, em 1992 foi instaurada uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) para averiguar transações ilícitas do então presidente. Diante de uma enorme insatisfação popular e oposições ao governo, resultou-se, no processo de impugnação do mandato, o impeachment. Antes mesmo que se fosse aprovado, Collor renunciou ao cargo, em 29 de dezembro de 1992, e seu sucessor Itamar Franco assumiu o governo.

Já em 1995, o Governo Fernando Henrique Cardoso trouxe uma série de documentos fragmentados para intervir sobre a educação superior. Este governo, apresentava uma nova configuração para o Estado, transformando-o em regulador ativo dos direitos. Privatizou empresas estatais e criou uma reforma gerencial para mudar o modelo burocrático da administração pública federal.

Instituiu-se o Ministério da Administração e da Reforma (MARE), cujo principal propósito era a descentralização da estrutura organizacional. O documento chamado “Plano Diretor da Reforma do Estado”, “[...] define a educação – e demais áreas sociais – como uma atividade não exclusiva do Estado e considera que a produção e a execução dos serviços sociais devam ficar sob a responsabilidade das instituições privadas ou públicas não estatais” (DAHMER, 2008, p. 41). Dirigido por Bresser Pereira, que se intitula um teórico social-liberal, defensor de um estado que não seja intervencionista e nem liberal, mas condicionado à liberalização comercial (BEHRING, 2003), o plano sugere que,

Ao estado cabe um papel coordenador suplementar. Se a crise localiza na insolvência fiscal do Estado, no excesso de regulação e na rigidez e ineficiência do serviço público, há que reformar o Estado, tendo em vista recuperar a governabilidade (legitimidade) e a *governance* (capacidade financeira e administrativa de governar). A perspectiva da reforma é garantir taxas de poupança e investimento adequadas, eficiente alocação de recursos e distribuição de renda mais justa. O lugar da política social no Estado social-liberal é deslocado: os serviços de saúde e educação, dentre outros, serão contratados e executados por organizações públicas não-estatais competitivas (BEHRING, 2008. p.173).

Bresser apresenta propostas para a reconfiguração do Estado, de forma que as relações de mercado possam ser flexibilizadas, ou seja, o “objetivo real do capital monopolista não é a diminuição do Estado, mas a diminuição das funções estatais coesivas, precisamente aquelas que respondem à satisfação de direitos sociais” (NETTO e BRAZ, 2012, p. 239). Esse processo se traduz na atuação efetiva do setor privado por meio de incentivos estatais, aliados à financeirização do setor educacional. Essas mudanças não “[...] se realizam apenas no sentido de empresariar, mercadorizar e privatizar a própria condução do conhecimento, mas expressam o movimento do capital que se realiza contraditoriamente”. (VALE, 2013. p. 124).

O modelo gerencial tem como características principais: a descentralização, a eficiência, o controle de resultados, a redução de custos e a produtividade. Ao adotar o modelo gerencial, o Estado deixa de ser o responsável direto pelas políticas sociais para se tornar promotor e regulador, transferindo tais responsabilidades para o âmbito privado. No Plano Diretor é proposta a criação de uma esfera pública não-estatal⁹ que exerça funções públicas, dando início à ampliação do processo de privatização e desresponsabilização do Estado sob a orientação neoliberal. Nesse sentido,

[...] a partir do ajuste neoliberal da economia e da reforma do Estado dos anos 1990, e que adquire melhores contornos conceituais e de organização a partir do Plano Diretor da Reforma do Estado (1995), da LDB (Lei 9.394/96), da Lei das Fundações (Lei 8.958/94), da Legislação (diversas medidas provisórias, Leis, Decretos) sobre os Fundos Setoriais e do conjunto de Decretos, Portarias, PEC's, Projetos de Lei (da Autonomia, da Inovação Tecnológica, entre outras), etc. que visaram configurar as novas relações entre Estado, Sociedade (empresas) e Universidade. Enfim, o novo modelo de universidade no Brasil (SGUISSARDI, 2003, p. 2).

Nesse contexto que em 1996 foi criada a Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9.394/1996), que instituiu novas formas e demandas ao ensino, em decorrência das mudanças em curso no Brasil durante o Governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (PSDB). Segundo Neves e Fernandes (2002), a nova LDB manteve a educação superior como grau mínimo de

⁹Montaño (2003) ressalta que: “[...] o debate do “terceiro setor” desenvolve um papel ideológico claramente funcional aos interesses do capital no processo de reestruturação neoliberal, no caso, promovendo a reversão dos direitos de cidadania por serviços e políticas sociais e assistenciais universais, não contratualistas e de qualidade, desenvolvidas pelo Estado e financiadas num sistema de solidariedade universal compulsória. Portanto, a abordagem crítica do conceito ideológico de “terceiro setor”, e do fenômeno real que ele esconde, constitui uma ferramenta importante para o enfrentamento do processo neoliberal de alteração da modalidade de trato à “questão social”, assim como na mais clara identificação dos *lóci*, sujeitos e processos de lutas sociais” (MONTAÑO, 2003, p. 19).

escolarização em busca da “capacitação do trabalho complexo o que já acontecia ao final do fordismo no Brasil, mas criou um novo tipo de curso: os chamados cursos sequenciais por campo de saber, mais simplificados que os cursos de graduação” (NEVES, 2002, p. 23). Isso demonstra a proposta de aligeiramento da formação profissional em torno de lucros cada vez maiores. Segundo a LDB (1996) a educação superior também teria por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Vale dizer, que a contrarreforma¹⁰ da educação superior continuou em andamento durante o governo de Fernando Henrique Cardoso e se verificou no desmonte de pilares fundamentais da universidade, como o ensino, a pesquisa e a extensão, na submissão da formação profissional ao que dita o mercado de trabalho e no mundo do capital, assim como se tornou um campo limitado do saber e do trabalho docente. (DAHMER, 2009).

Em 2003, o governo de Luís Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores, tem seu início. Havia grande insatisfação de parte da população pelas medidas regressivas do governo de FHC, do PSDB, em que houve a retirada e diminuição de direitos. Entretanto, o que se pôde observar foram dificuldades em romper com a lógica dos governos anteriores e, “[...], além disso, o governo aprofundou a “reforma” bresseriana do Estado, diluindo as fronteiras entre o público e o privado, com a privatização da gestão pública”. Assim, foi possível regulamentar a parceria entre público e privado, através de contratos de concessão. (CISLAGHI, 2010, p. 97).

Em 2006, com sua reeleição, o governo Lula cria o Programa de Aceleração do Crescimento¹¹ (PAC), cercado de desonerações tributárias e consequentes impactos sobre as políticas sociais. Vale dizer que “[...] as diferenças entre os governos Lula e Cardoso atribuem-se menos à origem de classe do PT e mais aos necessários ajustes feitos pelo conjunto do capitalismo desde seus organismos internacionais, que precisaram, ao menos no discurso, responder aos crescimentos das críticas ao neoliberalismo”. (CISLAGHI, 2010, p. 101).

Um dos marcos na implementação da (contra) Reforma Universitária foi a mudança no direcionamento dos recursos do fundo público, destinados diretamente ao segmento federal e combinado aos recursos indiretos da renúncia fiscal e às instituições de educação superior (IES) privadas. Esse processo significou a aceleração da dinâmica de privatização com a inserção dessas instituições na lógica mercantilista do capital, gerando a participação do Estado e de suas ações pautadas na desresponsabilização com os direitos sociais e, aqui em foco, com a educação.

¹⁰ O termo contrarreforma, é entendido aqui como um conjunto de medidas neoliberais que desmontam as conquistas democráticas. Foi engendrada no campo ideo-político após a reestruturação da produção e tem impactos direto no campo das políticas sociais.

¹¹ “[...] Consiste em um conjunto de medidas destinadas a incentivar o investimento privado, aumentar o investimento público em infraestrutura; e remover obstáculos (burocráticos, administrativos, normativos jurídicos e legislativos) ao crescimento. Estas medidas estão organizadas em cinco blocos: investimento em infraestrutura, estímulo ao crédito e ao financiamento, melhora no ambiente de investimento, medidas fiscais de longo prazo e desoneração e aperfeiçoamento do sistema tributário” (ADUFF, 2007. p. 8).

Em 2004 o MEC lança o documento “reafirmando princípios e consolidando diretrizes da reforma da educação superior”. Trata-se de um documento direcionado à sistematização de alguns aspectos da legislação pertinentes à educação superior. As condições políticas para a reforma envolviam a autonomia, o financiamento e a avaliação. Por outro lado, as condições acadêmicas são pautadas na relevância, na equidade e também na qualidade. Por fim, as condições estruturais para a reforma se baseavam na organização e na gestão. O que estava em pauta nesse momento para o Ministério da Educação era forjar uma Lei Orgânica da Educação Superior a partir dos argumentos supracitados no documento. Por fim, é ressaltado que o

[...] processo de reforma deve gerar marcos regulatórios para todo o sistema, recuperando o papel do Estado como normatizador e fiscalizador da Educação, recolocando a educação, em especial a Universidade no centro de um projeto de desenvolvimento econômico e social, combatendo as desigualdades regionais, eliminando privilégios de acesso e reafirmando direitos multiculturais em um embate sem trégua contra a exclusão (BRASIL, 2004).

Entre outros fatores, o Grupo de Trabalho em Políticas Educacionais (GTPE) da Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior (ANDES) trouxe análises críticas sobre o documento, afirmando que o texto tende a secundarizar a diferença entre público e privado e, sobretudo, indicando restrições ao sistema público de ensino. O documento trata do sistema público como, “[...] restrito, tanto em número de matrículas quanto na capacidade de contemplar a diversidade regional, social e étnica do país em sua dinâmica. Expandir a oferta de vagas com qualidade e inclusão social é o desafio do sistema de ensino superior [...]”. (BRASIL, 2004).

Para, além disso, o relatório da ANDES (2004) lista a perspectiva do documento ao misturar elementos, realocando-os de tal forma que estejam submetidos e subordinados às exigências dos organismos internacionais. Nesse intuito, educação, bem público, direito básico, transformação, participação, equidade, oportunidade e solidariedade são termos usados de forma progressista e que destoam dos debates promovidos por docentes e discentes nas unidades acadêmico-científicas. É de extrema valia, ressaltar o propósito deste documento – beneficiar o segmento privado, de forma que haja uma instauração generalizada do “capitalismo acadêmico”.

Em 2006 o governo encaminhou ao Congresso Nacional o Projeto de Lei (PL) número 7200/2006, chamado Normas Gerais do Ensino Superior, acrescido de 368 emendas

parlamentares. O projeto de lei em voga vai de encontro com o Plano Nacional de Educação, ao entender a educação como serviço/mercadoria e fazer oposição ao direito social estabelecido pela CF/88. Trata-se de priorizar o crescimento das universidades tecnológicas, faculdades e centros universitários, no intuito de fragmentar a educação superior. Não obstante, o PL 7200/06 veicula a desresponsalização do Estado pela educação superior, aproximando-se da desqualificação e instrumentalização da formação profissional, o que distancia a possibilidade efetiva de uma educação pública, gratuita e de qualidade. (ANDES, 2004).

Em 2007, foi lançado pelo Ministério da Educação o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Para a Educação superior, o plano apresentou a necessidade de expansão de vagas, a garantia da qualidade, a promoção da inclusão social, a ordenação territorial e o desenvolvimento econômico e social. Foi através desses princípios que os programas REUNI, PROUNI e FIES ganharam destaque.

O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) foi criado ainda no governo de Fernando Henrique Cardoso, por meio da medida provisória n 1.827, de 27 de maio de 1999 e oficializado pela Lei n 10.260/2001. O programa permaneceu durante o governo de Dilma Rousseff, também do PT, mas, a partir do governo Lula, as regras de acesso ao FIES foram modificadas, para facilitar a expansão de matrículas, principalmente através da associação ao PROUNI, reforçando o seu caráter mercantil de encontro as IES privadas.

Outro fator importante se refere à criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que foram implantados em todos os Estados da Federação. Foi na década de 1980 que um novo cenário econômico e produtivo se estabeleceu, com o desenvolvimento de novas tecnologias, agregadas à produção e à prestação de serviços. Com esse processo, 31 centros federais de educação tecnológica (Cefets), 75 unidades descentralizadas de ensino (Uneds), 39 escolas agrotécnicas, 7 escolas técnicas federais e 8 escolas vinculadas a universidades deixaram de existir para formar os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Em 2021, somavam 644 campi em funcionamento e se caracterizaram pela forte inserção na área de pesquisa e extensão. Tem uma estrutura autônoma, orçamento anual para cada campus e reitoria e equiparando-se a universidades federais.

2.2 O caso REUNI

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) tem como principal finalidade ampliar o acesso e a permanência na educação superior, instituído pelo Decreto n 6.096, de 24 de abril de 2007. Contemplou o aumento de vagas nos cursos de graduação, com destaque para o aumento de cursos noturnos e também mudanças em currículos. Algumas metas do programa eram: (i) o desenvolvimento da autonomia financeira das universidades; (ii) o aumento da contratação de professores e técnicos administrativos; (iii) a incorporação de doutores aposentados; (iv) a expansão de vagas principalmente nas licenciaturas de física, matemática, biologia e química; (v) o fomento de interiorização e regionalização de instituições federais.

O REUNI respondeu a uma proposição das Universidades, ou seja, as universidades fizeram propostas para a ampliação de vagas e criação de cursos. Houve, em muitos casos, um subdimensionamento das necessidades latentes dessas instituições, colocando em pauta uma falta de planejamento, que gerou e intensificou problemas nas universidades federais do país.

O Reuni tenta dar respostas à crise do sistema de ensino superior, ao tempo em que valoriza a introdução de novos arranjos organizacionais e de novos mecanismos de gestão para obtenção de mais eficiência no gasto público com a suposição básica de que a contratualização de resultados é a aposta certa para resolver os problemas de expansão do sistema a curto prazo. Ao trazer para a agenda dos sistemas educacionais os temas da eficiência, da eficácia, da efetividade, do controle de resultados, da produtividade, dos custos, das metas, dos indicadores e do contrato de gestão, entre outros temas, vincula-se de forma estreita às orientações gerencialistas que têm marcado profundamente a discussão sobre a reforma do Estado brasileiro, produzindo alterações importantes no modo de funcionamento das 84 instituições. No entanto, por tratar-se de um Programa com tempo definido para sua existência e em fase de implementação, abre-se um leque enorme de interrogações sobre a sua capacidade para alterar de forma substantiva a cultura burocrática das instituições e consolidar, em seu lugar, uma cultura de resultados. (ARAÚJO; PINHEIRO, 2010, p. 665).

O sindicato nacional dos docentes das instituições federais de ensino – ANDES- SN – já sinalizava que o REUNI estava preservando a “lógica neoliberal, que indica a racionalização de gastos públicos na educação, em consonância com as determinações dos organismos multilaterais” (ANDES, 2009, p. 1). Dessa forma, foi possível perceber lacunas entre as condições materiais objetivas para a ampliação das universidades, além dos anseios do corpo docente e administrativo por melhores condições de trabalho e na carreira. Segundo o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o objetivo do Reuni pretendia “melhorar os indicadores das instituições federais de educação superior, projetando alcançar um milhão de

matrículas de graduação” (BRASIL, 2007, p. 27). Além disso, o decreto que regulamentava o Programa, previa:

I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implementação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior; III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade; IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada; V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica. (BRASIL, 2007).

Em relação à implantação do Plano de Reestruturação a UnB apresentou de forma rápida o seu projeto de adesão ao Conselho Universitário e ao MEC. Em destaque, após aprovação, começou a colocar em exercício o processo de planejamento. Entretanto, esse não foi um movimento que aconteceu de maneira simples. Do ponto de vista político, o ano de 2008 começou com diversas demandas. A primeira delas se refere às unidades acadêmicas e o Diretório Central dos Estudantes que não estavam de acordo com o projeto proposto para implementação do Reuni.

Um segundo fator, foi a exoneração do Reitor Timothy Mulholland, de seu vice e decanos após escândalos de maus usos da verba pública pela então gestão administrativa. Com esse fato, toda a equipe que elaborou o projeto do REUNI foi trocada. A UnB então teve que lidar com problemas de ordem de gestão, estrutural e acadêmico.

Com isso, Roberto Armando Ramos de Aguiar foi eleito reitor *pro tempore* da UnB de 13 de abril a 20 de novembro de 2008. Com uma nova equipe formada, novo projeto de adesão ao Reuni foi elaborado e aprovado pelo Ministério da Educação. Com duas propostas aprovadas pelo Mec, a primeira intitulada Reuni 1 (R1) acabou sendo anulada e a segunda Reuni 2 (R2), aprovada com diversas considerações para ajustes.

Dentre as modificações ocorridas, foi necessário criar quatro comissões para elaboração das diretrizes gerais do Reuni e que tinham como objetivos:

- 1) Estabelecimento e priorização de critérios para a sistematização da proposta e das demandas das Unidades;
- 2) Proposição de alternativas de fortalecimento institucional;
- 3) Avaliação do ingresso por área de conhecimento;
- 4) Avaliação da viabilidade de implantação de cursos de formação geral.

O trabalho das comissões resultou no documento nomeado “O Reuni na UnB: construção de uma proposta coletiva” (BRASIL, 2007). E, na reunião 339ª do Consuni, a proposta do Reuni 2 tem a aprovação de metas e estratégias a serem executadas pela universidade a fim de concretizá-las:

:

Tabela II - Metas gerais e Estratégias do REUNI na UnB

Metas gerais	Estratégias
<p>1. Criação de novos cursos e expansão dos já existentes, sobretudo no período noturno, como forma de melhorar o aproveitamento do espaço físico;</p>	<p>1. Para fundamentar e orientar o desenvolvimento do Projeto</p> <p>1.1 Elaboração do Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI), balizador das demais estratégias;</p> <p>1.2 Realização de Ciclos de Seminários Internos (início em ago./2008) – elaboração de diagnóstico detalhado da instituição, discussão de linhas gerais e temas prioritários, detalhamento das estratégias propostas neste projeto, elaboração de programas e do PPPI</p>
<p>2. Abertura de novos cursos com perfis interdisciplinares – parcerias entre diferentes unidades acadêmicas;</p>	<p>2. Para o fortalecimento das unidades acadêmicas e cursos já existentes</p> <p>2.1 Readequação de espaços físicos (reformas e construções);</p> <p>2.2 Compra de novos equipamentos, ampliação do quadro docente e de servidores;</p> <p>2.3 Reavaliação das práticas pedagógicas (sobretudo nas disciplinas de serviços);</p> <p>2.4 Aproximação entre pós-graduação e a graduação (suporte pedagógico);</p> <p>2.5 Incremento do apoio técnico-administrativo</p>
<p>3. Reestruturação pedagógica;</p>	<p>3. Para melhoria dos serviços</p> <p>3.1 Reformulação na gestão dos órgãos de apoio, como, por exemplo, Centro de Processamento de Dados, Bibliotecas, Prefeitura, Restaurante Universitário, Moradia Estudantil etc., assim como seu fortalecimento com a contratação de serviços técnico-administrativos e aquisição de equipamentos.</p> <p>3.2 Construção de restaurante universitário (nos 4 campi) e de moradia estudantil.</p> <p>3.3 Readequação e modernização da Biblioteca.</p> <p>3.4 Reforma, ampliação e readequação de espaços físicos para</p>

a administração da Universidade, contemplando a melhoria do atendimento aos estudantes (DAC, DEX, SAA).

4. Criação de mobilidade inter e intrainstitucional;

4.1 Aperfeiçoamento do Programa de Orientação Acadêmica, inclusão profissional e acompanhamento pedagógico (2009).

4.2 Criação do Programa de Tutoria, em parceria com a pós-graduação, com o intuito de fornecer apoio à disciplina de serviços oferecidos nos semestres iniciais de diversos cursos, como turmas com grande número de alunos.

4.3 Normatização de atividades sob responsabilidade de tutores, incluindo a carga horária semanal mínima e máxima para os estudantes de pós-graduação;

4.4 Aperfeiçoamento do sistema de avaliação de docente empregado na UnB, visando aperfeiçoamento do sistema;

4.5 Estabelecimento de tratamento pedagógico diferenciado para disciplinas do ciclo básico, assim como as disciplinas de serviços já existentes.

4.6 Incentivo a professores mais experientes para trabalhar com turmas iniciais;

4.7 Consolidação da infraestrutura computacional de apoio à aprendizagem, com criação de salas de estudo informatizadas;

4.8 Adequação dos espaços de ensino e de aprendizagem, sobretudo laboratório de ensino e salas de estudo.

4.9 Elaboração dos espaços de ensino para Aperfeiçoamento das Práticas Pedagógicas e Incentivo à Docência;

4.10 Aperfeiçoamento do sistema de avaliação de docente empregado na UnB, com propostas para sua revisão.

5. Criação de políticas de fortalecimento institucional;

5. Para o reaproveitamento de vagas ociosas

5.1 Mudanças de curso na UnB – definição e aprovação nos conselhos da universidade de normas que flexibilizem a reocupação de vagas ociosas por estudantes da própria instituição.

5.2 Transferência facultativa para a UnB – definição e aprovação nos conselhos da universidade de normas que flexibilizem a reocupação de vagas ociosas remanescentes por estudantes de outras IES, mantendo a qualidade dos ingressantes.

5.3 Flexibilização da equivalência entre disciplinas de diferentes cursos da UnB e de outras IES – edição de normas que fixem tempo de análise e critérios de avaliação.

5.4 Flexibilização dos editais internos de duplo curso, dupla habilitação e de mudança de curso.

6. Redução da evasão;

6. Para criar mobilidade

6.1 Implantação de Sistema de Ingresso por Área de Conhecimento reunindo diversos cursos com afinidade epistemológica e curricular, nos termos definidos pelo CEPE.

6.2 Minimização da oferta de disciplinas restritas.

6.3 Uniformização de ementas e de nomes de disciplinas da UnB de mesmo conteúdo, assim como a flexibilização da normatização para mudança de curso.

6.4 Aperfeiçoamento de convênios com outras instituições públicas de ensino superior, visando promover uma real mobilidade interinstitucional.

6.5 Viabilização de acordos de cooperação entre universidades para mobilidade acadêmica por meio de estratégias relacionadas à assistência estudantil aos estudantes (moradia estudantil, bolsas etc.)

6.6 Flexibilização do aproveitamento de estudos realizados por meio de intercâmbios nacionais e internacionais.

7. Ampliação da inclusão social;

7. Para ampliar a inclusão social

7.1 Fortalecimento de programa de divulgação no ensino médio dos cursos e programas oferecidos na Universidade.

7.2 Ampliação do programa de apoio à permanência estudantil, incluindo o número de bolsas.

Ampliação do atendimento de estudantes com necessidades especiais.

7.3 Ampliação de programa de moradia estudantil da UnB.

7.5 Ampliação dos programas de moradia e extensão existentes e sua integração com o ensino e a pesquisa.

7.6 Consolidação dos sistemas de avaliação interna DEX.

7.7 Ampliação da participação da comunidade estudantil da universidade em projetos de extensão de ação contínua.

7.8 Aumento do número de bolsas de permanência, iniciação científica, iniciação à docência, extensão, monitoria etc.

7.9 Ampliação das expectativas e oportunidades de acesso e permanência na Universidade de Brasília aos estudantes das escolas públicas do Distrito Federal e seu entorno.

7.10 Ampliação da inclusão social e das ações afirmativas.

8. Fortalecimento das licenciaturas

8. Para fortalecer as licenciaturas

8.1 Oferta de disciplina da área da educação nos ciclos básicos, estimulando a procura por licenciaturas.

8.2 Estreitamento das relações de professores das diversas licenciaturas, sobretudo aquelas ligadas às práticas de ensino e ao Pibid, com as comissões de ingresso por área de conhecimento.

8.3 Aumento do número de bolsas de iniciação à docência.

8.4 Integração institucional e ampliação das diversas ações realizadas junto ao ensino básico público, promovendo melhorias da educação pública e formando professores sintonizados com a realidade da educação básica.

Fonte: MEC/UnB/PROCESSO (BRASIL, 2007, p. 167-171; adaptado).

O plano geral de implementação do Reuni, também deveria conter:

1) reordenação da gestão acadêmica das IFEs (formação docente; programação da transição entre modelos, quando for o caso; plano de contratação de pessoal docente e técnico; e plano diretor simplificado de infraestrutura física);

2) cronograma geral de implementação e execução;

- 3) orçamento parcial e global detalhado de todas as etapas (investimento, manutenção e pessoal);
- 4) plano de acompanhamento e avaliação da proposta, apresentando os indicadores de processo relativo às metas globais do Decreto 6096/2007;
- 5) plano de acompanhamento de indicadores de qualidade utilizando os instrumentos nacionais de avaliação disponíveis para graduação e pós-graduação;
- 6) impactos globais (expectativas de transformação da universidade ao final do programa); e
- 7) quadro síntese da proposta conforme o sistema fornecido pela SESu. (BRASIL, 2007).

No caso da Universidade de Brasília¹²ⁱ, para a consolidação da diretriz ampliação de vagas e outras ações complementares sugeridas pelo Reuni, ela seguiu a previsão de criar 4.306 vagas em 32 cursos novos e nos 42 já existentes, até o ano de 2012, que ficariam desta forma:

- Campus Darcy Ribeiro: 3.106 novas vagas divididos entre os cursos: Arte e Comunicação Digital, Arquitetura e Urbanismo, Atuária, Ciências Ambientais, Ciências da Vida, Ciências Farmacêuticas, Comunicação Social, Engenharia de Produção, Estudos Culturais, Física, Gestão de Políticas Públicas, Gestão de Agronegócios, História, Informática e Tecnologia, Letras – Tradução Espanhol, Música (licenciatura), Saúde Coletiva, Serviço Social. Já os 13 novos cursos diurnos são: Biotecnologia, Ciências da Vida, Educação Física (bacharelado), Engenharia Ambiental, Engenharia de Computação, Geofísica, Letras – Linguística Aplicada, Letras – Linguística Estrangeira Aplicada, Letras – Tradução Alemão, Museologia, Química Tecnológica (habilitação) e Turismo;

¹² A UnB definiu 4 regiões de influência no seu projeto de expansão, com base no grau de homogeneidade das características socioeconômicas e populacionais e na proximidade geográfica (FUB, 2005):

Campus Universitário UnB – Plano Piloto (Campus Universitário Darcy Ribeiro): regiões administrativas de Brasília, Candangolândia, Cruzeiro, Guará, Lago Sul, Lago Norte, Núcleo Bandeirante, Sudoeste e Octogonal, Setor Complementar de Indústria e Abastecimento, Varjão e Park Way

Campus Universitário UnB – Planaltina: regiões administrativas de Sobradinho, Planaltina, Brazlândia e Sobradinho II e os municípios de Formosa, Buritis, Cabeceiras, Planaltina de Goiás, Vila Boa e Água Fria de Goiás;

Campus Universitário UnB – Ceilândia/Taguatinga: regiões administrativas de Ceilândia, Taguatinga, Riacho Fundo, Recanto das Emas, Samambaia e Águas Claras, e os municípios de Mimoso de Goiás, Padre Bernardo, Cocalzinho de Goiás, Pirenópolis, Águas Lindas de Goiás, Corumbá de Goiás, Alexânia e Abadiânia;

Campus Universitário UnB – Gama: regiões administrativas de Gama, Santa Maria, São Sebastião, Paranoá, e os municípios de Cristalina, Luziânia, Valparaíso de Goiás, Novo Gama, Cidade Ocidental, Santo Antônio do Descoberto, Cabeceira Grande e Unai.

- Campus de Planaltina: 240 vagas, criação dos cursos noturnos e aumento no número de vagas nos cursos de Gestão Ambiental, Licenciatura em Ciências Naturais e Licenciatura em Educação do Campo.
- Campus da Ceilândia: criação de 480 vagas anuais, em cinco novos cursos, na área da saúde, no 2º/2008: Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Terapia Ocupacional e Saúde Coletiva;
- Campus do Gama: criação de 480 vagas anuais, em quatro novos cursos na área de Engenharia (Engenharia Automotiva, Engenharia de Energia, Engenharia de Software e Engenharia Eletrônica), no 2º/2008 (FUB, 2008).

De fato, a UnB ampliou, sobremaneira, as oportunidades de acesso aos seus cursos. Em contraponto, um aspecto que nos chama atenção é a baixa ampliação do quadro docente, para atender à duplicação do corpo docente e as condições que esse trabalho é exercido. Nesse contexto, a expansão das Universidades Federais é marcada pelo restrito número de concursos públicos para professores universitários, e faz com que essa carência seja amenizada pela maciça contratação de professores substitutos.

Apesar de todos os problemas e acertos do REUNI, “seria um equívoco ignorar que os objetivos mais gerais foram alcançados” (LEHER, 2010b, p. 403). E, ainda que tenhamos críticas, principalmente do ponto de vista do cotidiano do trabalho profissional docente, a Universidade de Brasília “nunca perdeu de vista o horizonte do compromisso social e por isso ela procura ser mais democrática, sem reduzir o valor do mérito, um valor que tem de ser construído dentro do pressuposto de que é preciso equilibrar as condições de acesso para que ele não seja um alibi de exclusão”. (SOUSA JR., 2012, p. 26-33). Partindo desse horizonte, trataremos agora da categoria trabalho e o trabalho docente.

CAPÍTULO 3 – A categoria trabalho e o trabalho docente: um diálogo sobre o trabalho improdutivo

Neste capítulo recuperamos os conceitos de trabalho, trabalho produtivo e improdutivo em Marx, a fim de chegar ao conceito de trabalho docente, o lugar onde ele se insere e a relação social que estabelece dentro do processo global de acumulação e reprodução do capital.

3.1 A configuração e (re)configuração do trabalho na ordem capitalista

Para dar início a este debate, é primordial a discussão a respeito da categoria trabalho, por se tratar de uma categoria fundante do ser social e de sua centralidade na sociedade capitalista. Segundo Marx, o trabalho é um processo em que o ser humano consegue impulsionar e controlar o intercâmbio com a natureza, “[...] Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza” (MARX, 1989, p. 202). Nesse contexto, há um caráter duplo de transformação, que segundo Lukács (2012),

Por um lado, o próprio ser humano que trabalha é transformado por seu trabalho; ele atua sobre a natureza exterior e modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza, desenvolve “as potências que nela se encontram latentes” e sujeita as forças de natureza “a seu próprio domínio”. Por outro lado, os objetos e as forças da natureza são transformados em meios de trabalho, em objetos de trabalho, em matérias-primas etc. O homem que trabalha “usa as propriedades mecânicas, físicas e químicas das coisas para submeter outras coisas a seu poder, atuando sobre elas de acordo com seu propósito”, Os objetos naturais, todavia, continuam a ser em si o que eram por natureza, na medida em que suas propriedades, relações, vínculos etc. existem objetiva e independentemente da consciência do homem; e tão somente através de um conhecimento correto, através do trabalho, é que podem ser postos em movimento, podem ser convertidos em coisas úteis. (LUKÁCS, 2012, p. 286).

O trabalho se torna assim uma atividade que diferencia os homens dos outros seres da natureza. Eles passam a produzir seus meios de subsistência, prevendo os resultados, os ganhos e a melhor alternativa a seguir.

Pode-se referir a consciência, a religião e tudo o que se quiser como distinção entre os homens e os animais; porém, esta distinção só começa a existir quando os homens iniciam a produção dos seus meios de vida, passo em frente que é consequência da sua organização corporal. Ao produzirem os seus meios de existência, os homens produzem indiretamente a sua própria vida material (MARX E ENGELS, 2002, p. 8).

O trabalho gera um conhecimento histórico acumulado e possibilita, dentro da sociedade capitalista, que se exerça uma função de mercadoria (os trabalhadores possuem sua força de trabalho para ser vendida e os capitalistas, os meios de produção), ou seja “o trabalhador trabalha sob controle do capitalista, a quem pertence seu trabalho”. (MARX, 1989, p. 209). Não obstante, os produtos advindos desse trabalho são *expropriados* pelos donos dos meios de produção. Essa conformação de trabalho, quando agrega um sentido econômico ao trabalho deixa de configurar a humanização do homem e traz a alienação. (KOSIK, 2002).

Em nossa compreensão, o proletariado não pode ser apreendido a partir das características concernentes ao processo de trabalho, mas sim com base na relação social de produção. Assim, do ponto de vista da “classe em si”, proletariado é a classe social antagônica à classe capitalista, que, desprovida da propriedade de qualquer meio de produção, vende sua força de trabalho para aquela classe e que, ao produzir uma mercadoria, produz valor, maisvalia e capital. Ou seja, é a classe que, juntamente com a classe capitalista, compõe a relação de produção especificamente capitalista. Tal compreensão independe do tipo de trabalho concreto que é realizado, das características do valor de uso produzido e do setor de atividade econômica – um trabalhador do setor primário (campo) que produz maçã, um do setor secundário (industrial urbano) que fabrica máquinas ou um do setor terciário (serviço) que produz ensino. Também não tem nada que ver com as condições de trabalho, com o nível salarial, com características do trabalho – trabalho manual, trabalho intelectual, trabalho padronizado ou não, repetitivo ou não, trabalho menos ou mais qualificado, etc. Nada disso importa, porque tudo isso diz respeito ao processo de trabalho. O conceito de classe proletária supera, pois, todos esses aspectos porque sua base é a relação de produção especificamente capitalista. (Tumolo e Fontana, 2008, p. 170 e 171).

Outro ponto que merece destaque é que na condição de trabalho concreto somente (aquele que tem como resultado a produção de um valor de uso) se equipara ao trabalho útil. Segundo Lukács, “como criador de valores de uso, como trabalho útil, o trabalho é, assim, uma condição de existência do homem, independente de todas as formas sociais, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana” (LUKÁCS, 2013, p. 44). Ou seja, o valor- de- uso se refere- se ao conteúdo material da riqueza, independentemente de sua forma social. (MARX, 2006).

[...] o produto, a propriedade capitalista, é um valor-de-uso. [...] (o capitalista) produz valores-de-uso apenas para serem enquanto forem substrato material, detentores de valor-de-troca. Tem dois objetivos. Primeiro, quer produzir um valor-de-uso que tenha valor-de-troca, um artigo destinado à venda, uma mercadoria. E segundo, quer produzir uma mercadoria de valor mais elevado que o valor conjunto das mercadorias necessárias para produzi-la, isto é, a soma dos valores dos meios de produção e força de trabalho, pelos quais antecipou seu bom dinheiro no

mercado. Além de valor-de-uso, quer produzir mercadoria; além de valor-de-uso, valor, e não só valor, mas também valor excedente [mais-valia]. (MARX, 2006, p. 220).

Por conseguinte, a Teoria Marxista trata também de trabalhadores produtivos (aqueles que produzem mais-valia dando rendimento ao capital) e os trabalhadores improdutivos (em que o trabalho é consumido como serviço). Nessa distinção, Marx afirma,

(...) a produção capitalista não é apenas produção de mercadoria, é essencialmente produção de mais-valia. O trabalhador produz não para si, mas para o capital. Não basta, portanto, que produza em geral. Ele tem de produzir mais-valia. Apenas é produtivo o trabalhador que produz mais-valia para o capitalista ou serve à autovalorização do capital. (...) O conceito de trabalho produtivo, portanto, não encerra de modo algum apenas uma relação entre a atividade e efeito útil, entre trabalhador e produto do trabalho, mas também uma relação de produção especificamente social, formada historicamente, a qual marca o trabalhador como meio direto de valorização do capital. Ser trabalhador produtivo não é, portanto, sorte, mas azar. (Marx, 1984, p. 105 e 106).

Em contraponto, com relação ao trabalho improdutivo nas esferas de circulação, distribuição e consumo “a teoria é clara em estabelecer que o valor não é produzido, e sim redistribuído. Assim o trabalho em atividades comerciais e atividades que permitem o consumo das mercadorias não produzem novos valores, somente permite a circulação e a realização de valores já criados”. (DAL ROSSO, 2014). Dessa forma, o trabalho improdutivo não se finaliza em uma mercadoria vendável.

Partimos do entendimento de que não ocorre um processo de proletarização em relação ao trabalho docente. A proletarização diz respeito à relação social de produção e não ao processo de trabalho. Dessa forma, há diferentes formas do trabalho produtivo e do trabalho improdutivo de se relacionarem com o capital social.

No cerne da origem de todo o debate, o trabalho docente insere-se no predomínio do mundialização do capital¹³, em que nos referimos a uma "nova configuração do capitalismo mundial e nos mecanismos que comandam seu desempenho e sua regulação.” (CHESNAIS, 1996, p.13). É neste cenário, que se abre uma nova fase no curso histórico de desenvolvimento do capitalismo.

¹³ A expressão mundialização do capital é a que corresponde mais exatamente à substância do termo inglês globalização, que traduz a capacidade estratégica de todo grande grupo oligopolista voltado para a produção manufatureira ou para as principais atividades de serviços, de adotar, por conta própria, um enfoque de conduta globais (CHENNAIS, 1996, P.17)

3.2 Feminização do trabalho docente

É de importante destaque também a reflexão sobre a presença das mulheres no magistério da educação superior, levando-se em conta a identidade desta profissão, as relações criadas, tensões, e a própria divisão sexual do trabalho. Reconhecer o conjunto de elementos que envolvem gênero e raça, são necessários para romper com as desigualdades e também lutar por melhores condições de trabalho.

Segundo Yannoulas et al. (2000, p. 305), “o enfoque de gênero é postulado como potencial alavanca das estruturas científicas existentes. Negá-lo ou desconhecê-lo significa, sem dúvida, parcializar o conhecimento ou diminuir seu potencial emancipador”. Portanto, levaremos em consideração as relações de gênero estabelecidas na sociedade capitalista, entendendo seu caráter fundamental. Segundo Guiraldelli (2011),

Pensar as relações sociais de gênero na organização do trabalho implica considerar a produção social da existência humana como resultante da intervenção dos dois gêneros na natureza, ou seja, o masculino e o feminino. Para tanto, cabe destacar que tal constatação ocorre de forma desigual nessa produção social, seja no que se refere à distribuição dos grupos na divisão social e sexual do trabalho, seja nas responsabilidades atribuídas aos homens e mulheres, tendo em vista as marcas de uma sociedade sexista, classista e racista. (GUIRALDELLI, 2011, p. 59).

Também vale lembrar que as pesquisas sobre a docência no ensino básico são diversas e antigas, mas somente atingem o ensino superior mais recentemente, principalmente associadas à desvalorização da profissão, perda de autonomia, entre outros fatores. É um fenômeno internacional e, no Brasil, foi um processo que se iniciou no século XIX, como um campo de atuação que se abriu para mulheres brancas e escolarizadas.

Nesse sentido, ressaltamos que os reflexos das transformações no mundo do trabalho são diferentes e alcançam de forma peculiar homens e mulheres. De acordo com Neves (2000, p. 174), “as relações entre homens e mulheres são vividas e pensadas enquanto gênero masculino e feminino. Essas relações não implicam apenas diferenças, mas assimetrias, hierarquias que expressam relações de poder [...]”.

Falamos em um processo de feminização da docência, que segundo Yannoulas (2011, p. 283) é a força de trabalho empregada em um determinado tipo de atividade. Há nesse aspecto, um redimensionamento do mundo do trabalho no cenário atual, com interesses antagônicos, complexos e contraditórios. Helena Hirata (2007) retrata que a divisão sexual do

trabalho tem como características a designação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a apropriação pelos homens das funções com maior valor social adicionado (políticos, religiosos, militares etc).

Segundo Yannoulas (2013), a inserção das mulheres no mercado de trabalho não altera, necessariamente, a condição de desigualdade e exploração, além das características e particularidades que configuram o trabalho produtivo e reprodutivo das mulheres na sociedade. De acordo com Kergoat (2009),

A divisão sexual do trabalho é a forma de divisão do trabalho social decorrente das relações sociais de sexo; esta forma é historicamente adaptada a cada sociedade. Tem por característica a destinação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a ocupação pelos homens das funções de forte valor agregado (políticas, religiosas, militares etc. (KERGOAT (2009, p. 67).

Ainda segundo Kergoat (2009), existem dois princípios organizativos da divisão sexual do trabalho. O primeiro ponto se refere à separação de atividades, ou seja, existem trabalhos que podem ser feitos por homens e outros por mulheres. O segundo eixo é a hierarquização, ou seja, o trabalho do homem vale mais do que o da mulher. Nesse sentido, em diversos, se não em todos os campos de trabalho, as desigualdades de gênero se fazem presentes. Em relação ao trabalho docente, as implicações dessa problemática incidem diretamente na apropriação do tempo e na relação com a individualidade de cada mulher em relação aos seus projetos profissionais e pessoais.

3.3 O trabalho docente na educação superior no Brasil

O exercício da docência na Educação Superior e suas condições de trabalho devem ser analisados em sua complexidade. É preciso identificar o diálogo teórico entre as reflexões sobre a conjuntura mercantilista do sistema de produção que modifica as funções da universidade, do trabalho e agrega flexibilidade, produtividade x intensidade do trabalho e outros.

A partir do primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 a 1998), há diversas alterações na lógica da educação superior que se expressam no desmonte de pilares fundamentais da universidade, como o ensino, a pesquisa e a extensão, na submissão da formação profissional ao que dita o mercado de trabalho e no mundo do capital, assim como se tornou um campo limitado do saber e do trabalho docente (DAHMER, 2009). Não obstante, o governo FHC congelou a realização de concursos públicos por 08 anos, ampliou

consideravelmente a participação de empresas privadas e não aumentou o acesso ao ensino público superior. (LIMA, 2007).

Os planos e programas do governo federal para as universidades não se exime das mudanças imbricadas entre a educação e economia. Em 2007 foi lançado o REUNI. Esse processo não se deu sem embates, e acabou gerando ampliação e acesso as universidades federais, ao passo que intensificou o trabalho docente e exigiu mudanças estruturais na política de educação superior.

Dessa forma, frente à nova configuração da Universidade Pública, o trabalho docente vem sofrendo uma série de mudanças que dizem respeito também a sua identidade. Estas mudanças são impulsionadas, também, pela revolução tecnológica, que traz mais um caráter de “gestão empresarial” e mercadológica em grande parte das instituições, assim, “O estado neoliberal “enxugou” a máquina administrativa e com a ênfase dada à gestão, à descentralização e à avaliação passou a exigir do trabalhador docente outro perfil, aquele que deveria se coadunar também com as mudanças que a própria instituição Universidade vinha sofrendo” (MAUÉS, 2010, p. 152). Além do aumento na rotina das atividades de ensino, pesquisa e extensão que estão imbricadas à profissão. Portanto,

Nas condições concretas do dia-a-dia, quando então as restrições são suprimidas, elas podem se transformar em fatores determinantes do grau de densidade do trabalho. Podemos aduzir o caso clássico da modernização dos equipamentos e dos meios de trabalho como exemplo. Há pelo menos duzentos anos prevalece a hipótese de que mudanças tecnológicas que acontecem de tempos em tempos, além de substituir trabalho, que é sua implicação primeira, também contribuem para aumentar o grau de intensidade. (DAL ROSSO, 2008, p. 23).

Assim, na lógica mercantilista que tem atingido a universidade e também professores, em uma cultura de “produtividade” deve haver um processo de resistência às investidas de privatização, intensificação, flexibilização do trabalho. Dessa forma, conseguiremos fazer com que os rumos da educação redefinam suas tarefas para uma alternativa hegemônica à ordem existente (Mészáros, 2006). Por fim, concordamos com a posição de Guiraldelli (2011), ao nos dizer que,

[...] em tempos precarizados, subjugados aos ditames do capital internacionalizado e de reificação das relações sociais, verifica-se o esvaziamento do exercício político de sujeitos coletivos e o enfraquecimento das bases representativas dos trabalhadores, o que implica em pensar e (re)pensar formas de enfrentamento e resistência diante do estabelecido, para que os trabalhadores ultrapassem o nível da singularidade e imediaticidade

do real fetichizado e se reconheçam na dimensão genérica da humanidade de forma a superar tal realidade (p. 40).

Com o imediatismo da “sociedade pós-moderna”, Mancebo (2006) afirma que o trabalho de pesquisa do professor está comprometido, pois pela sua particularidade, demanda tempo, coisa difícil nessa sociedade que cobra uma produção rápida em consonância com o mercado. Mais uma vez o que prevalece é a ideia do tempo e um tempo mínimo exigido pelas regras da economia, onde tudo é mercadoria, inclusive o conhecimento, comprometendo a qualidade da produção científica. Esse produtivismo acadêmico, seja na graduação ou na pós-graduação, pressionando o professor a resultados imediatistas compromete a qualidade do ensino e da pesquisa na universidade. Nesse sentido, é significativa a diminuição do tempo de formação dos discentes, já na graduação, mas, principalmente, na pós-graduação. Isso tem relação direta com a necessidade de uma formação cada vez mais rápida que atenda as demandas do mercado, apesar da resistência de muitos professores e alunos a esse modelo de formação acadêmica.

Em outras palavras, Tumolo e Fontana (2008) retratam que o trabalho docente é muito mais complexo e pode assumir mais de uma forma:

- 1) o lecionar como um processo simples de trabalho, sendo um exemplo um professor que ensina o filho a ler. Aqui se trata da produção de um valor de uso e não de uma mercadoria, o que caracteriza esse trabalho como não produtivo, pois não gera valor e mais-valia.
- 2) O caso do docente que realiza o ato de ensinar como valor de troca, por exemplo um professor particular. Embora tenha existido a produção do valor, essa situação não gera mais-valia, já que ele era o dono dos meios de produção, não vendeu sua força de trabalho em troca de um salário, tornando-se um trabalhador improdutivo.
- 3) O docente que trabalha em rede privada de ensino caracteriza-se por um trabalhador produtivo, pois ao vender sua força de trabalho ao proprietário da escola e aos pais dos estudantes, produz o ensino como mercadoria, produzindo mais-valia e, conseqüentemente, capital.

4) Por fim, o professor enquanto servidor público que representa uma profissão sob condições de trabalho não capitalista, ou improdutiva, mesmo assim detém direitos e garantias sociais e trabalhistas.

Ainda segundo Silva Neves (2021), esse percurso que acena a Educação Superior são movimentos que se prenunciavam como “desafios da educação superior para o século XXI”, e hoje, gozam de pleno movimento de implantação e consolidação. Esse movimento que se pauta sobre: reformas, privatização, mercantilização, mercadização, internacionalização, financeirização, transnacionalização:

Ocorrem não somente por meio das políticas de expansão do ensino superior privado, mas também por projetos políticos de reconfiguração dos fundamentos ontológicos da produção do conhecimento científico nas universidades e seu princípio conquistado historicamente de dissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (p. 57).

Portanto, para a sustentação da lógica de reprodução do capital, são necessárias as formas de reprodução ideológica, que balizam todo o trabalho. E é sobre esta ótica que o trabalho docente se adorna de intensidade e complexidade, por meio da dinâmica da produção e socialização do conhecimento.

3.4 O uso da tecnologia da informação no trabalho docente

Podemos iniciar este tópico com uma breve afirmação: a tecnologia facilita os processos de trabalho e é usada para obtenção de mais valia relativa¹⁴ nas relações de trabalho especificamente capitalistas. Mas esse não é o caso da relação de trabalho no âmbito do Estado. O Estado capitalista confere ao serviço público uma adaptação dos modos de gestão dos setores de produção em suas formas de regulação, contratação, modelos de produtividade e desempenho do trabalho, conforme aponta Behring (2008), Muniz (1995) e Pochmann (2008).

Para Marx (2013), a tecnologia é projetada para melhoria das condições de vida do homem, ao passo que, contraditoriamente, é apropriada pelo capital. Quando situamos o trabalho docente, a implementação de recursos tecnológicos implica necessariamente a construção de novas competências e habilidades. Esse processo, reflete a própria dinâmica do capital e traz uma tendência sobre a diminuição do tempo de reprodução da força de trabalho

¹⁴ A teoria marxista entende que a mais valia representa a disparidade entre o salário pago e o valor produzido pelo trabalho. Dessa maneira, ela pode ser entendida como o trabalho não pago, ou seja, são horas que o trabalhador cumpre/valor que ele gera pelos quais ele não é remunerado.

em detrimento das condições objetivas para apropriação do conhecimento, ou seja, o novo se instala, mas tempo e espaço não são adequados. Ao tentar acompanhar esse dinamismo imposto pela ordem capitalista, ocorre o bojo da intensificação do trabalho docente.

Vieira Pinto (2005), por meio de uma analogia, nos diz que a tecnologia é “ao mesmo tempo o esteio e a arma da dominação, na mão do senhor, e a esperança de liberdade e o instrumento para consegui-la, na mão do escravo”. Ou seja, é importante perceber que há duas faces desse processo de inserção da tecnologia no mundo do trabalho, sendo relevante considerar que por um lado ele facilita a dinâmica universitária, e em contraponto atua no processo instaurado de subordinação a uma lógica eficiente de produtividade laboral.

É importante salientar que transfigurado de eficiência e maior agilidade, os processos tecnológicos mascaram aos docentes os controles, desafios e problemas gerados. As demandas promovidas pelos órgãos de fomento, controle e avaliação impõem o ritmo acadêmico através de uma lógica produtivista. Aqui é importante destacar a incorporação advinda do mundo empresarial. Nesse sentido, conforme Marx,

Uma vez dada determinada intensidade do processo de trabalho, o capitalista procurará prolongar o mais possível a sua duração; dada determinada duração do mesmo, esforçar-se-á por aumentar o mais possível sua intensidade. O capitalista força o operário a dar ao seu trabalho o grau normal e, se possível, um grau superior de intensidade e força a prolongar o mais possível o processo de trabalho para além do tempo necessário para a reposição do salário. (MARX, 1985, p. 53).

A evolução dessa sociedade informatizada é progressiva, as relações são redefinidas e seus recursos amplificam o trabalho por meio do uso da internet, das redes sociais, email-s, whatsapp e outros. O espaço-tempo de trabalho se manifesta centralmente no espaço doméstico, suas relações e suas trocas que deveriam, a priori, ocorrer em outro momento. De modo muito peculiar, um docente exemplifica esse processo na Universidade de Brasília:

Nós agora não temos um horário definido. Canso de trabalhar a noite em casa e as vezes finais de semana, então isso também é um reflexo desse avanço dessas plataformas que existem. O próprio sistema que a gente tem aqui me permite trabalhar em questões administrativas no final de semana, estando em casa, onde eu deveria estar dedicando minhas horas livres à minha família. Você perde um pouco da noção da própria carga horária de trabalho. (Entrevista 4).

Outro ponto que incide sobre os docentes, se refere à autonomia. Ela aparece nos discursos como algo fundamental para construir uma carreira docente sólida. Entretanto, o

trabalho que é dinâmico, intuitivo, e fazer, criar e pensar, tem passado por sérias ameaças. Trabalhar em uma perspectiva crítica, parece não caber, ou ceder espaço para um campo de ameaças e de falas enviesadas. Esse processo se intensifica também, com os recursos tecnológicos utilizados em sala de aula.

[...] mas agora pelo próprio contexto em que a gente vive já me peguei várias vezes me autopolicinando em sala de aula. Será que eu devo falar isso? Como que os alunos vão entender isso? Já me percebi me tolhendo, assim um pouco nessa minha autonomia, com o receio desse contexto político em que a gente está vivendo. Será se não estou sendo filmado? Então, infelizmente, é uma coisa que entra no nosso inconsciente, na nossa subjetividade. A gente começa a se policiar o que é terrível por exercício docente. Estou consciente que tenho liberdade de cátedra e autonomia pra fazer minhas escolhas dentro de sala de aula, mas por acompanhar o contexto em que a gente vive a gente acaba tendo esse tipo de atitude, o que é muito ruim, muito ruim. (Entrevista 9).

Portanto, no que se refere ao trabalho docente no Ensino Superior, aumentou-se a complexidade no campo do conhecimento tecnológico e acadêmico. Também é importante citar a evolução das tecnologias de informação e comunicação (TICs) que tem transformado substancialmente as relações sociais. Elas possibilitam a interação imediata através de chats ou web aulas, vídeo-aulas, fóruns de discussão, dentre outros.

Todavia, as tecnologias trazem também novas exigências ao trabalho docente. E nesse sentido, é preciso identificar as possibilidades e limites desses recursos para não haver um descompasso entre o seu potencial formativo e o modo como se amplia os espaços educacionais, os tempos, e as formas de fazê-lo. O cenário em que se vive na Educação Superior de legitimação da cultura do desempenho é aguçada pela inserção cada vez mais significativa destes processos, que tem ressignificado na ordem capitalista “ a própria organização da educação e da práxis docente, expressão das relações de dominação na sociedade”. (BERTOLD; SANTOS, p.109).

CAPÍTULO 4 – Os encantos e desencantos da Universidade de Brasília: a atualidade do Magistério no Ensino Superior Público

Neste capítulo trazemos todo o complexo da pesquisa, as particularidades da Universidade de Brasília, as mudanças ocorridas com o REUNI, seus impactos sobre o trabalho docente, analisando os dados obtidos através das entrevistas, leituras e documentos.

4.1 O cenário da Universidade de Brasília: identidade institucional e o processo de intensificação do Magistério Superior

É preciso agora situar o campo de pesquisa, o lugar de estímulo e inquietações. A construção da Universidade de Brasília representava um marco inovador para cidade. Sonhada por Darcy Ribeiro, antropólogo, como lugar à frente do seu tempo, com a valorização da cultura, da ciência, do espaço intelectual, de conhecimento, da consciência crítica e democrática. Ela foi criada pela Lei número 3.998, de 15 de dezembro de 1961 e inaugurada em 21 de abril de 1962. Reuniu Darcy Ribeiro, Anísio Teixeira e Oscar Niemeyer. Eles, respectivamente, planejaram o modelo pedagógico e a arquitetura da Universidade.

O inquieto Antropólogo Darcy Ribeiro definiu as bases da Instituição. O Educador Anísio Teixeira planejou o modelo pedagógico. O Arquiteto Oscar Niemeyer transformou as ideias em prédios. Eles desejavam criar uma experiência educadora que unisse o que havia de mais moderno em pesquisas tecnológicas com uma produção acadêmica capaz de melhorar a realidade brasileira. Trilhar esse caminho exigiu esforços. Apesar de o projeto original de Brasília já prever um espaço para a UnB, foi preciso lutar para garantir sua construção. Isso pela proximidade com a Esplanada dos Ministérios; algumas autoridades não queriam que estudantes interferissem na vida política da cidade.

Somente, em 15 de dezembro de 1961, o então Presidente da República João Goulart sancionou a Lei n. 3.998, que autorizou a criação da Universidade. A estrutura administrativa e financeira era amparada por um conceito novo nos anos 1960 e até hoje definido como a menina dos olhos dos gestores universitários: a autonomia. “A UnB foi organizada como uma Fundação, a fim de libertá-la da opressão que o burocratismo ministerial exerce sobre as universidades federais. Ela deveria reger a si própria, livre e responsavelmente, não como uma empresa, mas como um serviço público e autônomo”, escreveu Darcy, em UnB: Invenção e Descaminho. Assim nascia a UnB, que foi a primeira a ser dividida em institutos

centrais e faculdades. Com essa concepção, foram criados os cursos de Direito, Administração e Economia, Letras Brasileiras e Arquitetura e Urbanismo, os primeiros cursos-tronco, em cujos dois anos iniciais os estudantes tinham uma formação básica; logo após seguiam para os institutos e faculdades.

Quando inaugurada, a Universidade contava com nove prédios, equivalentes a 13 mil metros quadrados de área. Naquela época, apenas os estudantes de Arquitetura e Urbanismo assistiam às aulas no campus em obras, a fim de que pudessem praticar. Os demais discentes assistiam aulas no nono andar do prédio do Ministério da Saúde. As instalações da Administração e da Reitoria estavam no Ministério da Educação. Quase tudo era canteiro de obras, poucos prédios estavam prontos. O Auditório Dois Candangos, onde ocorreu a cerimônia de inauguração, foi finalizado 20 minutos antes do evento, marcado para as 10h. O nome do espaço homenageia os pedreiros Expedito Xavier Gomes e Gedelmar Marques, que morreram soterrados em um acidente durante as obras.

Em 1964, a Universidade de Brasília teve o campus invadido por policiais. Em 1965, professores e estudantes foram presos e acusados de subversivos: 209 professores protestaram contra a demissão de 15 colegas, contra a repressão instituída e, coletivamente, 79% do corpo docente esvaziou o quadro de professores e instrutores pedindo demissão. Dessa época até a década de 1980 houve muitas passeatas e protestos contra os abusos da ditadura militar, o que ocasionou mais invasões das polícias militar, civil, política - Departamento de Ordem Política e Social (DOPS) e do Exército, com mais truculência, violência e maior repressão. O saldo foi o decreto de prisão de estudantes foragidos, estudantes lesionados, desaparecidos (entre eles Honestino Guimarães) e mortos.

O processo de redemocratização da UnB começou na década de 1980 e teve ascendência a partir de maio de 1984, quando professores, servidores e estudantes elegeram o primeiro reitor, o professor Cristovam Buarque. Após empossado, em 26 de julho de 1985, o reitor reincorporou simbolicamente os professores participantes da demissão coletiva de 1965. Em 1995, em homenagem ao idealizador da Universidade de Brasília, o campus do Plano Piloto recebeu o nome de Darcy Ribeiro. A Universidade de Brasília é uma instituição pública de Educação Superior, integrante da Fundação Universidade de Brasília (FUB), com sede em Brasília, e usufrui de autonomia didático-científica, administrativa, de gestão financeira e patrimonial. A UnB extrapolou os muros de sua sede em Brasília (Plano Piloto) e foi levada às regiões administrativas de Ceilândia, Gama e Planaltina, aproximando-se mais dessas

comunidades, tendo estreitado o relacionamento com os cidadãos, o que vem contribuindo significativamente para o desenvolvimento dessas regiões.

Em 2022, integram a UnB: 12 institutos, 14 faculdades, 52 departamentos, 19 centros, 8 decanatos, 5 secretarias e/ou assessorias, 8 órgãos complementares, 3 órgãos auxiliares, 2 hospitais veterinários, 4 bibliotecas, 718 laboratórios, 1 fazenda e 4 campi (Darcy Ribeiro, Planaltina, Ceilândia e Gama). São ofertados 138 cursos de graduação com suas respectivas habilitações, sendo 98 diurnos, 31 noturnos e 9 a distância. Além disso, a UnB oferece 159 cursos de pós-graduação *stricto sensu*, sendo 90 de mestrado e 69 de doutorado, e 3 residências.

Entre 1966 e 2018 a evolução no número de alunos formados na graduação, mestrado e doutorado aconteceu de forma crescente. Notadamente, entre os anos de 2008 a 2018, após a implementação do REUNI, observamos um crescimento surpreendente de um total de 29.642 formados na graduação para 41.943, o que equivale a um aumento de aproximante 70%.

Tabela III - Evolução do número de alunos formados na graduação, na especialização no mestrado e no doutorado da UnB, 1966 a 2018

Ano	Graduação	Pós-Graduação				Total
		Especialização ¹	Formados com Especialização ²	Mestrado	Doutorado	
Total 1966 – 1977	8.283	414	-	3	-	8.700
Total 1978 – 1987	12.567	810	5	42	-	13.424
1988	1.166	79	1	9	-	1.255
1989	1.114	177	4	8	2	1.305
1990	1.051	88	8	22	-	1.169
1991	1.029	-	28	168	8	1.233
1992	1.003	72	30	199	8	1.312
1993	1.020	50	31	197	18	1.316
1994	1.144	71	49	196	20	1.480
1995	1.464	132	36	244	26	1.902

1996	1.724	65	42	287	43	2.161
1997	1.798	105	29	354	43	2.329
Total 1988 – 1997	12.513	839	258	1.684	168	15.462
1998	2.052	592	14	364	57	3.079
1999	2.205	1.093	15	393	78	3.784
2000	2.332	1.044	17	515	111	4.019
2001	2.591	1.936	5	526	116	5.174
2002	2.609	1.513	3	818	151	5.094
2003	3.935	878	1	668	150	5.632
2004	4.133	1.326	3	800	203	6.465
2005	3.089	1.231	1	877	207	5.405
2006	3.276	105	1	918	226	4.526
2007	3.420	1.806	8	962	274	6.470
Total 1998 – 2007	29.642	11.524	68	6.841	1.573	49.648
2008	3.513	537	5	1.022	318	5.395
2009	4.319	383	9	975	313	5.999
2010	4.086	ND	11	874	258	5.229
2011	4.319	ND	2	859	268	5.448
2012	3.629	ND	1	1.212	417	5.259
2013	3.547	ND	3	1.063	383	4.996
2014	4.022	ND	2	1.228	411	5.663
2015	4.554	ND	2	1.327	536	6.419
2016	4.906	ND	-	1.526	582	7.014
2017	5.048	ND	-	1.551	571	7.170
Total 2008 – 2017	41.943	ND	35	11.637	4.057	58.592
2018	5.246	ND	-	1.549	646	7.441

TOTAL GERAL	110.194	14.507	366	21.756	6.444	153.267
--------------------	----------------	---------------	------------	---------------	--------------	----------------

Fonte: SIGRA & Censo da Educação Superior

1) Dados de 2010 a 2018 não disponíveis

OBS.: Os dados da Pós-Graduação das décadas de 1970 e 1980 não estão completos, tendo em vista os registros precários.

Não diferente, acontece o mesmo processo no Mestrado e no Doutorado. Podemos afirmar que há uma política de expansão da pós-graduação na Universidade que em grande medida, colabora para um aumento do trabalho do professor. O docente teve a sua atividade profissional intensificada nesse período, envolvendo ações no ensino, nas orientações aos discentes e na produção acadêmica. Vale dizer que este é um processo que se relaciona com uma estrutura e um conjuntura social.

Há uma diferença importante a situar em relação à classificação de professores e Plano de Carreira. O Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal é estruturado pela Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012 e vinculado o Regime Jurídico Único instituído pela Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. É importante situar que o Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal é composto pelas seguintes Carreiras e cargos:

I - Carreira de Magistério Superior, composta pelos cargos, de nível superior, de provimento efetivo de Professor do Magistério Superior, de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987;

II - Cargo Isolado de provimento efetivo, de nível superior, de Professor Titular-Livre do Magistério Superior;

III - Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, composta pelos cargos de provimento efetivo de Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, de que trata a Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008 ; e

IV - Cargo Isolado de provimento efetivo, de nível superior, de Professor Titular-Livre do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico.

A Carreira de Magistério Superior é estruturada em classes A, B, C, D e E e respectivos níveis de vencimento e recebem as seguintes denominações (de acordo com a titulação do ocupante do cargo):

I - Classe A, com a denominação de Professor Adjunto A (se portador do título de doutor);

II - Classe B, com a denominação de Professor Assistente;

III - Classe C, com a denominação de Professor Adjunto;

IV - Classe D, com a denominação de Professor Associado;

V - Classe E, com a denominação de Professor Titular.

O ingresso na Carreira de Magistério Superior ocorrerá sempre no primeiro nível de vencimento da Classe A, mediante aprovação em concurso público de provas e títulos.

Para o cargo Isolado de Professor Titular-Livre do Magistério Superior, o ingresso ocorrerá na classe e nível únicos, mediante aprovação em concurso público de provas e títulos, no qual serão exigidos:

I - título de doutor; e

II - 10 (dez) anos de experiência ou de obtenção do título de doutor, ambos na área de conhecimento exigida no concurso, conforme disciplinado pelo Conselho Superior de cada IFE.

O desenvolvimento na Carreira de Magistério Superior ocorrerá mediante progressão funcional e promoção. O efeito financeiro de tais desenvolvimentos na carreira ocorrerá a partir da data em que o docente cumprir o interstício e os requisitos estabelecidos em lei (Art. 13-A, Lei 12.772/12).¹⁵

Na UnB, podemos perceber o predomínio dos professores adjuntos com regime de 40 horas semanais, dedicação exclusiva e com Doutorado. A legislação que regula a realização de concursos públicos docentes (Resolução CONSU nº 38) privilegia a formação doutoral. As regras internas das universidades também contêm esse dispositivo, incentivando, não apenas a

¹⁵ O desenvolvimento na Carreira de Magistério Superior ocorrerá mediante progressão funcional e promoção. O efeito financeiro de tais desenvolvimentos na carreira ocorrerá a partir da data em que o docente cumprir o interstício e os requisitos estabelecidos em lei (Art. 13-A, Lei 12.772/12). A progressão é a passagem do servidor para o nível de vencimento imediatamente superior dentro de uma mesma classe, e promoção, a passagem do servidor de uma classe para outra subsequente, na forma desta Lei. A progressão na Carreira de Magistério Superior ocorrerá cumulativamente pelo: aprovação em avaliação de desempenho; cumprimento do interstício de 24 (vinte e quatro) meses de efetivo exercício em cada nível. A promoção ocorrerá observado o interstício mínimo de 24 (vinte e quatro) meses no último nível de cada Classe antecedente àquela para a qual se dará a promoção e, ainda, as seguintes condições: possuir o título de doutor; e ser aprovado em processo de avaliação de desempenho.

formação integral (graduação, mestrado e doutorado) do docente, como a sua inteira disponibilidade de carga horária, a qual será empregada, além das ações de ensino, as demais atividades-fim universitárias: pesquisa, pós-graduação, formação de recursos humanos, tecnologia e inovação.

Tabela IV- Docentes ativos, por classe, regime de trabalho e titulação da UnB, 2018

Classe	Regime	Titulação				Total
		Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado	
Titular	20 horas	0	0	0	1	1
	40 horas	0	0	0	0	0
	DE	0	0	0	158	158
	Total	0	0	0	159	159
Associado	20 horas	0	0	0	7	7
	40 horas	0	0	0	0	0
	DE	0	0	0	703	703
	Total	0	0	0	710	710
Adjunto	20 horas	0	0	1	39	40
	40 horas	0	0	0	15	15
	DE	1	0	16	1204	1221
	Total	1	0	17	1258	1276
Assistente	20 horas	3	0	16	0	19
	40 horas	0	0	1	0	1
	DE	0	0	108	0	108
	Total	3	0	125	0	128
Auxiliar	20 horas	1	3	8	16	28
	40 horas	0	3	4	2	9
	DE	2	5	28	228	263
	Total	3	11	40	246	300
TOTAL GERAL		7	11	182	2373	2573

Fonte: Extrator de Dados - SIAPE em 07/01/2019/DGP/UnB

Quanto ao número de docente ativos por classe e faixa etária da UnB, no ano de 2018 havia um total de 2.818 docentes. Em sua maioria entre 36 a 65 anos. Quanto aos indicadores de desempenho, a UnB teve um crescimento de mais de 100% pelas diversas vias de formas de ingresso. Não somente cresceu, expandiu e se consolidou como uma das principais instituições de pesquisa do Brasil, sendo referência nacional em várias áreas do conhecimento científico e tecnológico, das artes e das humanidades.

Tabela V - Indicadores gerais de desempenho da UnB, 2008 a 2018

	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2008 a 2018
ATIVIDADES DE ENSINO												
GRADUAÇÃO												
Nº de Cursos (total)	80	91	103	136	138	161	154	155	155	153	150	87,50%
Vagas oferecidas no ano (Sisu/Enem + PAS + Vestibular)	7.602	8.069	8.090	8.014	8.368	8.403	8.419	8.424	8.424	8.439	8.439	11,01%
Ingressantes – PAS	984	1.302	1.590	1.441	1.815	1.421	1.945	1.957	1.953	1.978	3.762	282,32%
Ingressantes – Vestibular	5.208	6.075	6.201	7.545	4.737	6.066	5.516	3.936	4.082	2.526	2.234	-57,10%
Sisu/Enem	-	-	-	-	-	-	2.336	2.331	2.080	2.182	2.076	-
Subtotal de Ingressantes (Sisu/Enem⁽¹⁾ + Vestibular + PAS)	6.192	7.377	7.791	8.986	6.552	7.487	9.797	8.224	8.115	6.686	8.072	30,36%
Ingressantes – Outras Vias	436	640	575	906	1.978	1.277	892	1.624	1.735	3.192	1.880	331,19%
Total de Ingressantes (Sisu/Enem + Vestibular + PAS + Outras Vias)	6.628	8.017	8.366	9.892	8.530	8.764	10.689	9.848	9.850	9.878	9.952	50,15%
Alunos regulares registrados (2º semestre)	25.314	27.929	29.775	38.387	36.135	39.979	36.372	37.982	37.724	38.730	39.610	56,47%
Alunos formados	3.513	4.319	4.202	3.843	3.789	3.616	4.022	4.554	4.736	5.048	5.246	49,33%
PÓS-GRADUAÇÃO												
Número de cursos												

Especialização	38	64	23	30	15	23	-	-	-	-	-	-
Mestrado	68	68	73	74	82	85	86	85	86	89	91	33,82%
Doutorado	50	53	56	59	64	66	66	69	68	69	69	38,00%
Alunos registrados (2º semestre)												
Mestrado	3.017	3.065	3.309	4.442	5.026	4.982	4.358	4.428	4.103	4.336	4.576	51,67%
Doutorado	1.795	1.941	2.174	2.668	3.047	3.165	3.218	3.372	3.503	3.712	3.859	114,99%
Residência Médica	133	143	152	297	311	329	350	353	187	253	272	104,51%
Títulos outorgados												
Mestrado	1.022	975	874	1.446	1.726	1.063	1.228	1.327	1.526	1.549	1.549	51,57%
Doutorado	318	313	258	469	561	383	411	536	582	571	646	103,14%

Fonte: Extrator de Dados - SIAPE em 07/01/2019/DGP/UnB

Já em 2018, o total de ingressantes na Universidade somava 9.952 alunos, com um aumento de 50,1% em relação a 2008. É nesse sentido que se por um lado houve o aumento das vagas e cursos, de outro lado houve resistência por parte dos docentes. Estes por sua vez se declaravam com alta demanda de trabalho e sobrecarregados. Também passaram a lidar com um novo perfil de estudantes, que não somente a elite brasiliense, mas um perfil universitário que abrangia alunos trabalhadores, que requereriam sobretudo, flexibilidade nas demandas acadêmicas. Com esse cenário, uma estratégia foi adotada: designar professores recém-contratados para atuar nos cursos noturnos, com foco nas licenciaturas, trazendo fôlego dos professores recém contratados.

4.2 Peculiaridades constitutivas da realidade da Universidade de Brasília (UnB)

Chegar aos resultados e análise desta pesquisa demandou, sobretudo, muita atenção e paciência para caminhar no terreno árido de uma pandemia. O ritmo de trabalho intensificado e acelerado continuou a acontecer mesmo em meio ao caos do isolamento, das constantes mudanças, dos medos e agonias. Universidades foram fechadas e junto com elas a preciosidade dos acervos bibliográficos, as orientações presenciais tão ricas foram sendo substituídas pelas remotas. Nos readaptamos, nos reorganizamos e passamos a ter multitarefas em sincronia.

Enquanto o mundo se reajusta para combater a pandemia, a ciência não para, em uma busca incessante de resultados. É ela que embasa, dá suporte e fôlego de vida. Com essa certeza, e ressaltando a necessidade da socialização desta ciência que deve ser acessível, clara e objetiva, trazemos aqui os resultados obtidos acerca da intensificação do trabalho docente na Universidade de Brasília.

Retomando aqui a hipótese de que as etapas no processo de intensificação do trabalho docente, com destaque para o Reuni, compõem elementos relativos a uma peculiar articulação entre processos de intensificação do trabalho e a flexibilização das tarefas, há uma nova relação que se estabelece com o tempo de trabalho. Nesse sentido, para alcançarmos os dados necessários, o roteiro de entrevista foi dividido entre o perfil do entrevistado, a jornada de trabalho, as condições de trabalho, a intensificação do trabalho, o trabalho docente e gênero, e os aspectos de resistência dentro da profissão.

Buscando nos ancorar no uso da análise de conteúdo das falas que se apresentam com um teor vasto e polissêmico, utilizamos o programa de computador Iramuteq. Por meio dele podemos empregar análises estatísticas dos textos que se chamam de corpus textuais (aqui falamos do material transcrito das entrevistas). Usamos dois recursos deste programa: o primeiro foi a nuvem de palavras, um recurso gráfico que permite que o programa agrupe os termos e os organize em função da sua frequência. E o segundo a análise de similitude, que segundo Camargo e Justo (2013), classifica os textos em função dos seus vocabulários. Após a classificação, o conjunto foi separado em relação à frequência das formas reduzidas. A partir de então surgem classes e vocabulário que se assemelham, as co-ocorrências e conexões.

Voltando para o teor da pesquisa, o total de entrevistados foi de 24 docentes. Quanto ao perfil deste total temos 14 do sexo masculino e 10 do sexo feminino. Em sua maioria casada ou em união estável, brancos, entre 30 a 70 anos de idade, doutores, com dedicação exclusiva, sendo professores da graduação e pós-graduação.

Apresentando a jornada de trabalho, ela está estritamente relacionada aos processos de ampliação e popularização da matrícula no ensino superior que têm ditado o ritmo de trabalho e um produtivismo acadêmico exacerbado. É também, a partir desta pesquisa, que podemos perceber que há uma diminuição drástica das fronteiras entre a atividade profissional e o espaço da vida privada. Os horários estão cada vez mais flexíveis, as 40 horas se somam a inúmeras outras horas em finais de semana e pós expediente em trabalho noturno, que se

alcança por meio da tecnologia que nos acompanha por meio de e-mails e redes sociais como Whatsapp. No campo da pesquisa, é importante notar a fala dos entrevistados, que elucidam esse processo:

Então assim, a tecnologia ao mesmo tempo ela facilita muitas coisas, mas ela acaba dando a oportunidade de uma atribuição de tarefas a você que não são especificamente ligadas à docência, né? Então ela tem essa dupla significação assim. Eu acho que ajuda, mas ao mesmo tempo também se a gente não se cuidar ela absorve, ela vai fazer absorver o nosso tempo com outras tarefas, não especificamente ligadas à nossa atividade fim, vamos dizer assim. (Entrevistado 12).

Podemos afirmar também, que a intensificação do trabalho se dá para além do aumento das horas de trabalho, mas, se expressando no aumento da competitividade que se disfarça entre o ser ágil, conseguir executar muitas tarefas ao mesmo tempo, e o reconhecimento traduzido em fetiche do status acadêmico.

A prioridade está em produzir ciência e participar de eventos científicos, bem como emitir avaliações, pareceres e elaborar artigos, pois essa participação é efetivamente julgada, avaliada e gera reconhecimento. Afinal, “os critérios de avaliação e progressão na carreira docente são essencialmente relacionados à pesquisa” (SOARES; CUNHA, 2010, p. 23), e não ao complexo e invisível trabalho empreendido na docência. A avaliação externa à qual a atividade na pós-graduação está submetida leva a outro reflexo relacionado à intensificação do trabalho docente: a pressão. A competitividade está enraizada no funcionamento das instituições de ensino superior. Em relação à pós-graduação, as exigências e os critérios de avaliação da Capes repercutem em um crescente individualismo, resultante da disputa por publicações, bolsas e financiamento. O reflexo se dá tanto na intensificação e na precarização do trabalho do professor como no enfraquecimento do sentimento de pertença a um coletivo. Acirra-se a pressão entre professores, o que também incide nos estudantes de doutorado, mestrado, iniciação científica e graduação. Aliados, a perspectiva utilitarista da pesquisa e o individualismo levam à fragmentação da identidade do professor como intelectual (VOSGERAU; ORLANDO; MEYER, 2017, p.236-237).

Há uma extensão da jornada de trabalho entre disciplinas ministradas, projetos de pesquisa, projetos de extensão, grupos de pesquisa, cargos de gestão/chefia, além das atividades de administração que se tornam inerentes ao fazer acadêmico. Interessante notar, que mais de 80% dos entrevistados realizam cotidianamente trabalhos de administração o que

ressalta a intensificação do trabalho por via da sobrecarga de atividades¹⁶. Podemos observar esse processo através das respostas dos participantes da pesquisa:

Diante da ideia de economia de gastos nós vamos nos tornando pouco a pouco técnicos e gestores dos nossos processos. Desde lançar matrículas na rede, e fazendo uma analogia, é o mesmo processo do sistema bancário, de dizer que a automação é boa, mais rápida, você não depende de entrar em filas, de um funcionário que vai fazer o serviço. Os técnicos da UnB são cada vez mais invisíveis às necessidades e demandas concretas da UnB e tristemente eles entram em greve e tudo segue funcionando como se eles não tivessem em greve. Então isso pra mim é dissolidarização crescente, quer dizer, é a UnB dizendo: nós não precisamos de vocês como a gente precisava. Mas por que não precisa? Por que a gente tá assumindo tudo, a gente tá assumindo lançar matrícula, a gente assume operar o sistema, a fazer protocolos, pareceres, lançar as coisas no SEI. (Entrevista 5).

Ter que fazer uma gestão financeira para qual você nunca foi preparado, ter que lidar com questões da administração pública para qual a gente não estudou. Só que chega aqui, você não tem escolha de não administrar. E não é só isso, essa é a parte que envolve a parte administrativa. Inclusive no seu probatório, você é avaliado pela parte administrativa para a qual você nem teve que se preparar pra poder entrar. Então assim, por exemplo, eu enquanto chefe lidando com recurso público, tenho um medo danado de fazer alguma besteira, porque a gestão está embaixo do meu CPF. Então quando eu tô em cargo de gestão que envolve recursos financeiros - não são todos, mas o que eu tô agora envolve - então assim, eu tenho um medo danado com a prestação de contas, eu tenho que estudar pra poder fazer isso, eu tenho que confiar em colegas que eu não sei se eu posso confiar, por exemplo, que são servidores que às vezes são tão inexperientes quanto eu, né? (Entrevista 13).

Eu assumo uma quantidade grande de trabalho administrativo, que poderia ser feito por um técnico de assuntos educacionais, mas como a gente não tem, fica para o coordenador de graduação fazer, ou para o próprio docente. (Entrevista 24).

A desvantagem é que eu tenho uma tarefa de trabalho administrativo burocrática muito grande, então acaba que isso toma um tempo, né? Isso é ainda mais significativo na condição de coordenador. Tudo eu tenho que tomar contato com regimento, com norma, ou seja, perco tempo grande lendo todas as normativas pra poder tomar uma decisão que às vezes era uma coisa mais simples, mas a gente não conhece, então tem que tá sempre buscando isso. (Entrevista 21).

¹⁶ Dentre os vários aspectos da intensificação do trabalho docente, está [...] um fenômeno derivado dos processos de regulação e controle, em particular, os de avaliação, que se caracterizam pela excessiva valorização da quantidade de produção científico-acadêmica, tendendo a desconsiderar a sua qualidade [...] O produtivismo acadêmico é decorrente do risco de que o produto final da pesquisa científica (a publicação) se transforme em um fim em si mesmo e não em um resultado decorrente do processo de produção de conhecimento (PATRUS; DANTAS; SHIGAKI, 2015, p.2).

Nessa mesma direção, há uma sobrecarga, desvio de função, excessiva demanda cognitiva, hiper-solicitação, falta de definição entre tempo de trabalho e tempo de não trabalho, demanda de trabalho que é exaustiva, cognitiva, física e emocionalmente. Além disso, o uso de recurso tecnológicos, suscitam novas demandas que são impostas e assumidas por tais sujeitos que, “com o auxílio da internet e outras tecnologias, assumem atividades (como o preenchimento de relatórios, a busca por financiamento de seus projetos e o lançamento de frequência e conceitos on-line) não computadas em seu regime e carga horária de trabalho. ” (GUIMARÃES, MONTE E FARIAS, 2013, P. 40). Abaixo uma tabela para elucidar esse processo:

Tabela VI - Jornada de trabalho dos docentes entrevistados na Universidade de Brasília

Jornada de trabalho	Dedicação Exclusiva 23	20h 1	
Inserção acadêmica	Graduação 1	Graduação e Pós 23	
Grupos de Pesquisa	Sim 23	Não 1	Total de grupos: 49
Projetos de Extensão	Sim 17	Não 7	Total de projetos: 30
Projetos de Pesquisa	Sim 22	Não 2	
Disciplinas	1 (4) 3 (4) 2 (13) 4 ou mais (3)		
Cargo de Gestão/Chefia	Sim 14	Não 10	
Atividades de Administração	Sim 20	Não 4	

Fonte: Elaboração própria (2019).

Ocorre na própria jornada de trabalho movimentos que invisibilizam ou tornam sutis os níveis de exploração do docente, na medida em que assumem novas responsabilidades, funções, exigências dos órgãos educacionais e financeiros.

Então nós produzimos mais de 70 ações de extensão, então assim, somos altamente extensionistas e comprometidos com territórios, comunidades, escolas públicas. Estamos comprometidos com seu papel mediador, articulador, que se desempenha em construir redes, debater política pública. Eu vejo um sobre trabalho. Nós levamos trabalho pra casa o tempo todo, literalmente a gente leva trabalho pra cama, orienta de noite, se organiza, encaminha e-mails, prepara aula e o tempo todo a gente é procurado pelos estudantes, pelos aplicativos né? (Entrevista 9)

Preparar aulas, planejamentos, avaliações, preenchimento de relatórios e planilhas, participação em processos seletivos e editais, publicações e apresentações em eventos científicos, reuniões, além de todas as outras demandas dentro da própria Universidade. (Entrevista 17)

Usando o recurso da nuvem de palavras através do Iramuteq, ele nos traz as expressões mais recorrentes no decorrer de todas as entrevistas. Para entender a figura gerada, detalhamos que quanto maior o tamanho da palavra, maior o número de vezes que ela foi citada no texto. Aqui utilizamos a nuvem que tem repetição de pelo 100x os mesmos termos. Observamos uma centralidade na universidade e no trabalho e as questões que giram em torno deste tema (intensificação do trabalho, jornada de trabalho, questões de gênero, tecnológicos, e outros). Observamos que estamos passando por um “processo de mercantilização de sua identidade institucional, em função da naturalização do sequestro do fundo público pelo capital, fenômeno que, de imediato, leva à intensificação e precarização do trabalho e, para o que aqui nos interessa, do trabalho do professor-pesquisador das universidades públicas do país. (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI; SILVA, 2010, p.12).

É importante notar que todos os docentes entrevistados alegaram sobrecarga nas atividades acadêmicas, indicam reduzido número de professores, disciplinas que podem chegar a ter cerca de 200 alunos e muitas vezes instalações físicas inadequadas para a atividade profissional (aqui podemos citar desde as salas de aulas, até os laboratórios). Todos esses elementos impactam diretamente no tripé da Universidade, baseado no Ensino, na Pesquisa e na Extensão e refletem nos dados exposto através da nuvem de palavras. O discurso usado pelos docentes nos demonstra o sistema de uma Universidade Estatal Pública brasileira, que, do ponto de vista docente:

Eu diria que a barreira principal é a sobrecarga que tem de trabalho, ou seja, o fato de que eu levo trabalho pra casa pra fazer de madrugada, no fim de semana e etc. De que tem sempre problema pra resolver... Como isso ocupa muito a mente, às vezes é difícil desligar. E aí obviamente isso interfere na realização de outras atividades, mesmo atividades de lazer, família e descanso. (Entrevista 12)

Eu acho que em alguma medida, em algum momento a gente perdeu esse fio da meada e aí a gente acabou reforçando uma lógica do mundo do trabalho - que tá fora da universidade também, mas que tá dentro da universidade - reforçando uma certa lógica que acaba produzindo no final das contas não só coisas boas, não só uma produtividade científica muito potente, importante, relevante. Mas ela produz também irrelevância porque ela se foca nos números. Ela produz também muita angústia porque ela tá focada no indivíduo e não na atividade coletiva. Então eu acho sim, a universidade vive esses problemas do mundo do trabalho porque ela não se armou pra se pensar de uma maneira, pensar sua gestão de pessoas e uma gestão financeira que conseguisse imaginar uma alternativa ao mundo que tá aí. Agora talvez a gente vá ter que pagar o preço disso com todas as situações que tão acontecendo. (Entrevista 6).

Agora, utilizaremos a classificação hierarquia descendente de palavras. Para isso, escolhemos 5 grandes eixos, que são: a intensificação do trabalho docente, a jornada de trabalho, as condições de trabalho, gênero e trabalho docente, e os aspectos de resistência na profissão. Dessa forma, encontramos as seguintes porcentagens e palavras dentro do corpus textual:

Tabela VII - Eixos de análise do corpus textual e palavras mais relevantes das entrevistas com docentes da Universidade de Brasília, 2019

Eixo	% do corpus textual	Principais palavras
Intensificação do trabalho	25,5%	Trabalho, universidade, produtivismo, intensificação, flexibilização.
Jornada de trabalho	25%	Sobrecarga, pesquisa, extensão, projetos, aulas, publicações, reuniões, estágio.
Condições de trabalho	20%	Autonomia, adoecimento, ciência, tecnologia, informatização, estrutura
Trabalho docente e gênero	18,3%	Gênero, mulheres, resistência, feminização, individualismo, carreira, planejamento.
Resistência	11,2%	Greve, política, gestão, governo,

Fonte: Elaboração própria, utilizando o software Iramuteq.

A intensificação do trabalho apareceu de forma mais recorrente nas entrevistas como assunto mais abordado pelos docentes, girando em torno de 25,5% de todo o assunto tratado na pesquisa. E do ponto de vista docente, trouxe diversos elementos importantes.

Quer dizer, o Reuni tem elementos deletérios, problemáticos no contexto dele? Tem, tem também precarização do trabalho do professor, uma intensificação do trabalho do professor. Mas é alguma coisa que tem um horizonte social bastante determinado, não é uma precarização em 100% dos casos pra formar filhinho de papai. É pra atender muitas vezes, e muitas vezes eu tive que ler o trabalho junto, corrigir mais vezes. O menino da Ceilândia, que nunca imaginou que viria aqui, que poderia tá aqui, que fez o ensino superior, mas que tem graus de deficiência em português, em matemática e eu preciso ter mais atenção com ele. Mas na esperança de que esse menino um dia seja procurador da república, que ele não tenha o destino

que tá marcado pra ele ali, que é ser cobrador de ônibus, que é ser gari. Mas o processo que tá sendo interrompido quando se coloca em cheque isso. É o processo que faria uma nova geração de advogados, uma nova geração de médicos, uma nova geração de juízes, promotores públicos vindo das classes populares. O que aconteceu em países que tem o capitalismo mais civilizado, sem a marca da escravidão como a gente tem. Então isso é uma coisa muito importante e é preciso colocar o Reuni nesse contexto, é essa a chave em que a gente tem que promover as críticas ao Reuni, mas também... Porque veja, se a gente pensar bem, não é só nossa profissão que tá gerando adoecimento, que tem sofrido com o adoecimento. O mundo do trabalho em geral. (Entrevista 10)

Uma palavra: sobreviver. A educação pública sobreviver. A gente precisa sobreviver, a gente não pode sucumbir a esses movimentos que tão acontecendo nesse sentido. Porque assim, todos os ataques à universidade pública que tão acontecendo agora que são nosso grande desafio, nenhum deles propõe uma solução, nenhum deles é uma solução. Isso não só para universidade, mas assim, o que tá acontecendo com a economia e política no mundo com ataque a direitos sociais com ataque às forças sociais organizadas, sindicato e tal. Nada disso coloca uma solução no lugar, todas as medidas de austeridade na verdade agravam os problemas sociais, não resolve problema social nenhum. O trabalho está cada vez mais intensificado. (Entrevista7).

Logo na sequência: jornada de trabalho, condições de trabalho, trabalho docente e gênero e por último as questões relativas à resistência. Na tabela abaixo, podemos perceber, as inúmeras produções da UnB em números, conforme publicação da CAPES.

Tabela VIII - Produção intelectual bibliográfica, técnica e artística da UnB, 2018

Produção	Especificação	2018
Bibliográfica	Artigo em jornal ou em revista	10.853
	Artigos em periódicos	138.364
	Livros	95.208
	Partitura Musical	33
	Trabalhos em anais	105.900
	Traduções	930
	Outros	3.590
Subtotal		354.878
Técnica	Apresentação de Trabalho	57.757
	Cartas, Mapas ou similares	149

	Curso de curta duração	7.247
	Desenvolvimento de aplicativos	1.481
	Desenvolvimento de material didático e instrucional	4.128
	Desenvolvimento de produto	2.174
	Desenvolvimento de Técnica	314
	Editora	2.795
	Manutenção de obra artística	-
	Maquete	-
	Organização de eventos	23.545
	Outro	7.212
	Patente	2.204
	Programa de rádio ou TV	11.455
	Relatório de pesquisa	2.246
	Serviços Técnicos	39.636
Subtotal		162.343
Artística	Artes cênicas	6.204
	Artes visuais	7.120
	Música	2.818
	Outra produção cultural	891
Subtotal		17.033
TOTAL GERAL		534.254

Fonte: Extraído do Sistema "Coleta" da CAPES

Conjugando os dados extraídos do sistema de coleta da capes juntamente com a realidade cotidiana enfrentada pelos docentes, é visível que, este é um processo que se caracteriza pela excessiva valorização da quantidade da produção científico-acadêmica, tendendo a desconsiderar a sua qualidade.

O produtivismo hoje na universidade é contrário à produção científica, na verdade. A gente produz muito artigo, é verdade (e temos que produzir), não é se queixar da produção científica e dizer que não é uma coisa importante, porque a sociedade precisa ter acesso. A questão é quando ela vira um fim

em si mesmo, ai todo mundo corre pra pegar e naquele ano tem que fazer não sei quantos artigos, e eles saem repetitivos, eles não acrescentam muito ao campo do conhecimento, mas eles servem para pontuar. E todo o sistema tá montado não pra observar produção em si, o valor do conhecimento que foi produzido, mas aonde ele foi colocado. Então tem uma forma indireta, que na verdade é até anticientífica, que é tomar como valor de produção o fato de eu ter conseguido colocar numa revista A1 ou A2 aquele artigo. (Entrevistado 7).

Então essa coisa de que além se eu quero escrever um livro, eu tô escrevendo um livro, mas eu não posso parar e me dedicar a escrever um livro por 2 ou 3 anos, porque eu tenho que fazer uns artigos durante aquele período todo. Ah, faça artigos daquilo que você tá escrevendo... Ora, mas nem sempre eles se adequam a comunicação de curta, ou seja, de uma comunicação mais breve, né. Então isso é mais uma premência de que você tem que se manter publicando porque senão você sai da pós-graduação, porque senão você não orienta aluno. Isso é o principal, isso é o que faz com que eu use às vezes um sábado inteiro pra escrever e não para estar com minha família, para estar relaxando do trabalho. (Entrevistado 11).

É também uma cobrança que a gente tem e é um ciclo vicioso, porque se você não produz você não consegue ter um bom nome, não consegue ter bom projeto. Você nem existe nessa universidade se você não produzir muito pra te falar a verdade, sabe? Esse é o modo de você se apresentar pros seus colegas e se você não tem projeto, se você não tem produção, você não tem aluno, se você não tem aluno, você não consegue produzir. (Entrevista 15).

Eu pensei: vou achar uma revista pra tentar publicar esse artigo. E daí fiquei o final de semana procurando uma revista que eu achasse que fosse adequada, principalmente procurando o que eles chamam de dossiês, dossiês temáticos pra eu publicar. Eu fiquei o final de semana todo, não achei nenhum dossiê. Ai tu fica assim, cara, e agora? Faço o artigo, não faço o artigo, termino o artigo, tento fazer artigos livres, numa revista top, ou espero um dossiê? Então você tem que ficar sempre calculando. Por exemplo, esse ano eu tô tranquilo, mas ano que vem eu tenho que publicar, e vai ter que ter um artigo meu numa revista. Por quê? Porque senão eu saio do mestrado, saio da pós-graduação. Então nisso eu me sinto pressionado. (Entrevista 19).

Então a universidade enfrenta de maneira desigual e contraditória esses processos, mas esses mecanismos de produtividade nos levam a um universo angustiante. É como um universo fabril em que você está sempre em um sistema de produção, cumprindo metas que nunca vão acabar. E você cumpre metas trienais ou o que seja, e em seguida você tem que cumprir tudo de novo, e sempre da mesma forma. Isso vai viciando a produção inclusive. Se você pega, de alguns casos de professores muito produtivos, você vê que eles variam temas, títulos e algumas coisas em produções para conseguir duplicar, ou triplicar a produção de artigos sobre temas que são muito parecidos. (Entrevista 21)

Outro ponto a se discutir em relação às condições de trabalho aqui descritas sobre a Universidade de Brasília, não acontecem de forma isolada. Essa condição de trabalho está

provocando diversas reações e protestos dessa categoria profissional em todo o Brasil, e aqui falamos em processos de resistência. Em documento produzido por docentes da UFPB em 2012, com o título “Ciência precisa de maturação, que esse princípio possa ser aplicado nas Ciências Humanas!” Eles nos chamam atenção para a seguinte crítica:

Consideramo-nos profissionais sérios, comprometidos com a universidade, com o trabalho acadêmico e com a produção do conhecimento, e sempre buscamos em nossas atribuições, seja no ensino, na pesquisa, na extensão ou na administração, contribuir com a melhoria dos cursos da graduação e da pós-graduação. Nossos alunos sabem do que estamos falando e não precisamos, aqui, dizer quem somos e porque nos colocamos contra o produtivismo quantitativo. Não acreditamos que se faça História – uma ciência humana do acúmulo, da maturação, da reflexão, uma escrita tão próxima da literatura, com tanto a ver com a imaginação criativa – sem o tempo que lhe é devido e sem propósito de dizer algo novo. Não defendemos, aqui, a acomodação, fenômeno tão nocivo à vida acadêmica, e reconhecemos a importância da produção científica e da publicação periódica de resultados de pesquisas – que tem avançado, apesar dos percalços, em nosso país – mas entendemos que produção não é sinônimo de produtivismo. Essa distorção, com seus inúmeros vícios, mais esteriliza que permite o avanço da ciência, especialmente no campo das humanidades. A questão fundamental é definir o que significa produção. Limitar o reconhecimento da produção acadêmica ao vale-tudo do “publish or perish”, não é contribuir para a inovação, é ingressar num “burocratismo” que privilegia a busca desenfreada de rankings em vez da efetiva e qualificada produção científica (INFORANDES, 2012).

O momento histórico atual tem exigido muita atenção e análise crítica dos processos em curso, a fim de fundamentar consistentemente os movimentos e ações de resistência. Isso deve ocorrer no sentido de construir estratégias de enfrentamento ao avanço das investidas neoliberais. O magistério superior tem se constituído de demandas contraditórias, mas também, de elementos que seguem na direção da luta por melhores condições de trabalho. Na carreira, na valorização do trabalhador na Universidade Pública, e é nesse circuito que os docentes da Universidade de Brasília têm trabalhado, e de acordo com esta pesquisa, o mais importante tem sido: a mobilização, a articulação, a formação e a comunicação em conjunto com os alunos e a sociedade. Esses processos de resistências estão conjugados às lutas da classe trabalhadora por outro projeto de educação para além do hegemônico.

Eu acho que o teu conhecimento é uma arma. Quando temos uma visão crítica de realidade, para mim já é resistência. E às vezes falo abertamente para os alunos, claro dizendo que essa é uma visão da professora. de rg tal, tal, tal, vocês vão se contrapor com essa visão, lendo e buscando as informações e assim se contrapondo até ao que eu vejo. Então assim, quando eu falo e comento: o que vocês estão sabendo disso? Ao escutar eles aí eu digo, mas também claro minha gente também é limitada a minha fala, a minha visão de mundo. (Entrevista 1)

A gente produziu cinco episódios desde o impeachment, desde a PEC 55, com as resistências, ocupações de escolas, a questão racial, a luta pela terra, questão de gênero, feminismo, então a gente foi produzindo e os estudantes participam dessa produção, tanto do planejamento delas, quando da produção teatral, quanto do registro, então é uma forma da gente trabalhar de maneira coletiva. (Entrevista 24)

Então eu acho que sim, é um ato de resistência quando eu apresento pros estudantes que dou aula nas discussões dentro da gestão ambiental, os fundamentos e pensamentos políticos, pra que eles possam daí fazer a conexão com outras matérias que também captam a questão do pensamento crítico, a abordagem crítica e criarem seu pensamento. Eu acho que isso é um ato de resistência, eu não faço isso desde agora, desde o governo Bolsonaro. Eu faço isso desde que ensino. Eu uso na pesquisa, e isso acaba determinando minhas abordagens de ensino também, uma metodologia que é crítica. Os últimos trabalhos que eu desenvolvi foram na área de resistência. Uma das minhas últimas publicações foi analisar o discurso do Bolsonaro como um discurso vazio e publicar. (Entrevista 15).

Além do processo de resistências citado, agora sinalizaremos a importância das questões de gênero relacionadas ao trabalho docente. Quando buscamos por palavras-chaves dentro do contexto da pesquisa, a de maior sinalização foi o termo mulher.

Então professoras, funcionárias da universidade que tem filhos, têm que fazer a dupla, tripla jornada. O que já acontece normalmente com a maioria das mulheres, na universidade também passa a acontecer. Então a universidade ainda tem algumas facilidades, não sei se facilidade, mas dá pra contornar um pouco mais isso do que no caso das mulheres trabalhadoras comuns. Então você pode pedir licenças, pode fazer um arranjo com o departamento, mas eu vejo que isso também é um problema sério. Até porque, por exemplo, você sabe melhor do que eu que os companheiros não podem tirar licença, a licença deles dura poucos dias. Isso também é um problema que devia ser resolvido. A universidade devia também tentar propor novas soluções para isso, isso é um problema também. Ao mesmo tempo que a carga de trabalho aumenta pras mulheres, isso também é um problema adicional. Ou seja, bem historicamente com o trabalho de reprodução e tem que exercer o trabalho na universidade que é cada vez mais produtivista. Então eu imagino que isso gera uma sobrecarga, gera estresse, enfim, uma série de problemas. (Entrevista 8)

Bom, na parte do trabalho feminino, é óbvio que o que eu vejo, isso tem a ver com a própria posição das mulheres na sociedade. Esse trabalho de reprodução. Isso não passa somente pelo trabalho das professoras, isso passa por qualquer trabalho feminino. Você não tem creche, por exemplo, onde as mulheres possam deixar seus filhos no trabalho, isso seria básico. Então as mulheres têm que disputar uma vaga numa creche, gera muito tempo, e óbvio que isso gera também muitos problemas, tanto pessoal quanto profissional. A carga de esforço tende a ser maior e eu acho que também é uma tendência da nossa sociedade contemporânea. O fato de que a universidade tá se precarizando, e é uma precarização geral, tende a ser mais intensificada no caso das mulheres. Então elas vão exercer trabalhos ligados ao que se chama de cuidado, esses são trabalhos muito precarizados também. (Entrevista 22)

Muitas vezes se exige das pesquisadoras mulheres um nível de produtividade quando elas apresentam afastamento longo de gravidez e licença maternidade, isso não deveria existir. Porque por mais que a gente tenha avançado na questão de gênero, é inegável que muitas vezes a mulher tem uma carga de trabalho extremamente intensificada. (Entrevista 20)

Mas por outro lado ainda há realmente um acúmulo maior para mulher na divisão de tarefas e aí a pesquisa vira sempre um desafio para encontrar as brechas, né. Muitas mulheres negam a maternidade por isso, por ficar dividida entre o contexto profissional e pessoal. Você ir para congresso e deixar um filho, essa é uma das coisas que mais me dói... é bem complicado. Quando meus filhos eram pequenos eu sofri demais, essa parte é bem ruim. (Entrevista 13).

A carreira acadêmica acaba não avançando na mesma velocidade e proporção que a dos homens, gerando um debate em torno da capacidade e eficiência sobre a produção acadêmica dessas docentes. Mas seria essa a correta indagação? De acordo com Renaux (2018), as mulheres gastam em média 20,9 horas por semana em afazeres domésticos e no

cuidado de pessoas, enquanto os homens, 10,8 horas nas mesmas atividades. (RENAUX, 2018).

É um desafio ser mulher e trabalhar com ciência e tecnologia, é muito difícil! Nós combinamos algumas tarefas mesmo com o mundo em transformação, nós ainda temos filho, mas é apenas o fato de ter o filho, mas você passa por uma gravidez... Então para você ter ideia, eu estava grávida de gêmeos e eu recebi a pergunta se eu iria tirar a licença maternidade ou não. Um colega chegou a me perguntar se eu iria continuar trabalhando, eu ainda não era mãe, não sabia muito bem qual era o desafio e falei: bom, espero tirar licença, eu quero amamentar, mas eu não era ciente de que que era o desafio de ser mãe, entende? Então assim, você se manter produtiva nesse espaço é muito complicado porque você não tem uma política voltada para mulheres, que te coloque para trabalhar e você ser produtiva demais, mas num patamar de comparação entre mulheres, entende? (Entrevista 1)

No meu caso, estou vinculada sempre com homens que não tem as mesmas demandas minhas. Eu vinha dar aula por exemplo, as 8h da manhã e eu tinha que acordar antes das 6h para dar mamar a um filho, para dar de mamar ao outro filho, para eu me recuperar de duas experiências desse tipo que te tiram muita força, entende? Para poder estar aqui às 8h da manhã inteira. Então imagina o que isso significa? Por mais que meu marido tenha me ajudado sempre, mas é diferente. Então todas essas coisas, são coisas que pelo menos aqui na faculdade nunca foram contempladas, então eu estou sempre em comparação com outros homens. (Entrevista 5)

Então a mulher que é professora, pesquisadora e tem criança pequena em casa e se cobrar dela da mesma forma, é bem complexo e bem difícil. E não é porque tá dentro da universidade que os homens são menos machistas. É mentira isso. Às vezes a gente pode ser muito esclarecido, em muitas coisas, mas é muito conservador em outras. Eu acho que é um problema, mas é uma coisa muito pouco refletida. Algo que aconteceu aqui dentro que não vou dizer na pesquisa, mas tivemos um caso que uma colega que sofreu uma série de - difícil explicar rapidamente -, houve um desgaste aqui dentro e ela foi meio que bode expiatório do problema, e colocaram a vaga dela a disposição, tiraram ela do departamento, solicitaram que ela esvaziasse a sala dela, levasse tudo embora porque ela já não seria mais vinculada ao departamento já que ela tava a disposição da universidade, que ela fosse distribuída em qualquer lugar. E eu tenho certeza absoluta, eu não vivi isso diretamente, mas eu tenho certeza que foi feito assim com ela por ela ser mulher, porque se fosse homem seria diferente, a agressividade era outra. Por ser uma mulher que está sozinha, e em um momento de fragilidade, as pessoas usaram isso de uma forma mais incisiva contra ela. (Entrevista 4).

Eu acho que é sempre mais difícil para a mulher. As mulheres são mais suscetíveis ao assédio, tanto assédio sexual quanto assédio moral no trabalho, isso é um ponto. Elas, a voz delas, pra muitos indivíduos (a gente observa nas reuniões) a atenção dada a um velho professor e atenção dada a uma jovem professora. Então assim, são esses lugares de fala... mas eu acho que isso de certa forma é do machismo estrutural que a gente tem na sociedade. E a depender inclusive das relações que essa mulher tenha em casa, da forma que ela estruturou sua vida cotidiana, ela ainda vai ter como várias outras mulheres mais um turno que é um turno de ter um lugar de cuidadora e etc. (Entrevista 23).

Assim, para falar sobre o trabalho, é necessário também problematizar as relações sociais de gênero e sexo como fundamental na existência humana. Segundo Louro (2010), a construção do gênero é histórica e se faz incessantemente, nela as relações entre homens e mulheres, os discursos e as representações dessas relações estão em constante mudança.

A discussão em torno da docência é muito peculiar, principalmente no que tange ao gênero, que apresenta diferenças ao longo da história. O que antes era prioritariamente da responsabilidade e domínio do homem, hoje não cabe mais. Conforme segmentos de texto abaixo,

A combinação dos efeitos perversos da divisão vertical e horizontal do trabalho pode ser verificada nos setores de atividade nos quais a presença de mão-de-obra feminina é maior, porém os cargos hierarquicamente mais altos são ocupados preferencialmente por homens (ver, por exemplo, saúde e educação) (YANNOULAS, 2002, p.16).

Além disso, um fator importante citado no contexto desta pesquisa é ser cobrado elegância, gentileza e amabilidade nos espaços de trabalho. Mesmo no cotidiano da sobrecarga das duplas ou triplas jornadas, além de que, há uma naturalização dos processos, “como se o sexo dos sujeitos, bem como a classe e a etnia não trouxessem implicações para o processo de trabalho” (PEREIRA; FIDALGO, 2008, p. 6).

Não obstante, a mecanização da vida, o distanciamento e embrutecimento das relações humanas, a individualidade e a competitividade passam a ser naturalizadas como características inerentes a homens e mulheres. As relações de gênero transcendem as naturais diferenças biológicas e são cultural e historicamente construídas.

Ela tem que ser melhor que a média pra se provar como igual. A questão de gênero aqui é terrível, até na reunião de colegiado, mulher aqui é sempre interrompida na fala, então ela tem que saber se colocar. sem brincadeira, aqui tem alguns homens que tocam o departamento, isso é verdade, mas quem realmente toca o departamento, são as mulheres. E ao mesmo tempo elas são perseguidas. (Entrevista 19)

Especificamente sobre as condições e organização nas quais os docentes estão inseridos na universidade, as demandas que atendem, os postos que ocupam, constatou-se que há uma relação que não é proporcional, não é linear e gera sofrimento a partir destas condições de trabalho. É possível identificar a centralidade do trabalho que se traduz pela

responsabilidade que possuem em prover sustento de suas vidas e outras vidas que desses trabalhadores dependem.

Apesar de concluirmos este estudo falando da intensificação do trabalho docente e ainda mais com ênfase sobre o trabalho feminino, a questão salarial ainda não é um ponto de visibilidade a partir das falas dos docentes. Em sua maioria consideram-se bem remunerados e com autonomia (relativa), frente aos ataques do Governo de Jair Bolsonaro.

Numa inacabada busca pelo conhecimento e levando-se em conta a singularidade humana, a partir desta pesquisa, abre-se um leque maior debates, aprendizados, e aprofundamentos teóricos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escrita da tese, as leituras e reflexões, nos possibilitaram um caminhar em direção a construção do conhecimento. É a partir daqui que outros voos poderão ser alçados. Por isso, inicio essa escrita final apontando algumas dificuldades que ocorreram no decorrer da pesquisa: a primeira delas foi o acesso aos docentes. Em um primeiro contato por e-mail, muitos não responderam, outros não quiseram participar ou não puderam naquele momento (2019).

Neste mesmo ano, engravidei e tive meu filho em fevereiro de 2020. O ano em que começamos a vivenciar a pandemia da Covid-19. Pude de perto ver os desafios encontrados pelas mulheres que não possuem rede de apoio e tentam conciliar os estudos doutorais. Posso afirmar que é um processo duro, desafiador e ao mesmo tempo inquietante. Inúmeras vezes quis desistir.

A ausência das aulas presenciais, da estrutura física da universidade, o convívio diário com colegas e professores foi cessado. Nesse momento, todos precisamos nos reconstruir, aprender (reaprender), e seguir em frente mesmo com entes queridos doentes, morrendo, ou passando por problemas dos mais diversos. Enfim, aqui chegamos!!

Portanto, o respectivo estudo objetivou compreender as condições do trabalho docente na Universidade de Brasília. Para isso, partimos do pressuposto de que o trabalho docente só pode ser apreendido no movimento histórico de contradições e resistências do processo de constituição da política de educação superior brasileira. Segundo a LDB, as Universidades são instituições pluridisciplinares, que se caracterizam pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e de extensão e por terem, obrigatoriamente, em seu quadro docente, 1/3 de professores com titulação de mestrado e doutorado e 1/3 de professores em regime de trabalho integral (art. 52, da Lei 9394/96).

Nesse contexto, o ensino superior vem sofrendo um movimento de investidas neoliberais, que se ampliam desde os anos 1990. Essa realidade se caracteriza por um amplo processo de contrarreformas, com investimento no setor privado e pouco no setor público. No circuito de produtivismo acadêmico, o docente é submetido a novos parâmetros de intensificação de sua força de trabalho.

Há um paradoxo entre a centralidade do trabalho, como motor da sociedade capitalista, exigindo-se um trabalhador capaz de desenvolver atividades complexas, exaustivas e polivante, ao passo que essas novas exigências laborais são acompanhadas da desvalorização da docência.

Não podemos desconsiderar também a que condições está submetido o trabalho docente e em que medida compromete a saúde física e psíquica desses profissionais. Nesse cenário, observamos a desresponsabilização do Estado no processo de construção histórica da educação como um bem público, um direito social e que, como tal, não pode ser regulada como mercadoria.

À luz da implementação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais na Universidade de Brasília, houve mudanças no acesso ao ensino superior e nas relações entre as mudanças no mundo do trabalho. Esse processo ocorreu de forma mais ampla em decorrência da contrarreforma do Estado e das políticas educacionais. É consenso, entre os entrevistados, que houve uma ampliação nos governos petistas com programas como o REUNI. Embora tenha sido questionada a forma como essa expansão e interiorização foi realizada, já que o aumento no número de discentes não foi proporcional ao número de docentes.

Nesse circuito, a expansão de vagas e cursos acarreta maior número de discentes sem o devido aumento de concursos para contratação de docentes. Esse desajuste afeta o trabalho docente e visa acelerar a dinâmica da produtividade, reduzindo também a constituição de um coletivo e ampliando o número de alunos, sem questionamento crítico da qualidade.

Também é importante dizer que as IES federais só puderam se beneficiar dos recursos e investimentos (financeiros, materiais, estruturais, humanos, etc.) vindos com o REUNI, por exemplo, a partir do momento que aceitaram, como contrapartida, se submeterem ao cumprimento de metas técnicas, operacionais e avaliativas, principalmente para elevarem seus rendimentos e desempenhos.

Estas metas estabelecidas com o REUNI, de caráter essencialmente quantitativo, além de terem sido aplicadas especialmente aos professores e técnicos-administrativos, sobrecarregando-os, não tiveram como perspectiva atender ao objetivo de pensar o desenvolvimento da qualidade social da educação pública.

O produtivismo acadêmico é marcante na universidade, em especial na pós-graduação. O atual estágio de acumulação capitalista e a reforma do Estado que prioriza o privado em

detrimento do público busca transformar a universidade em uma empresa de serviços que forma profissionais guiados pela produtividade do mercado e que exigem características típicas de organizações privadas, como o individualismo e a competitividade.

É aqui que encontramos o trabalho intensificado pelo aumento de atividades de administração, ensino, orientação na graduação e na pós-graduação, pesquisa, atividades de extensão, participação em eventos e a sua produção acadêmica, participação em bancas de TCCs, dissertações, teses e de concursos para docentes e seleções para monitoria e pós-graduação.

É importante situar a relação construída entre as conquistas oriundas das trajetórias educacionais das mulheres e a sua inserção e participação no mercado de trabalho, especialmente, o fenômeno da feminização do magistério marcado pela profissionalização docente das mulheres. A estruturação do mercado de trabalho pela via do uso descritivo das relações de gênero são alimentados, fortemente, pela divisão sexual e racial. Essa estruturação define espaços e tempos que homens e mulheres devem dedicar à profissão e aos cuidados com a família, gerando a imposição de múltiplas jornadas de trabalho para as mulheres

Por fim, são os ataques ideológicos que o governo de Jair Bolsonaro faz contra a universidade e o negacionismo (com pautas como o obscurantismo e anticientificidade) com intuito de desprezar as evidências, desconsiderando a ciência e o conhecimento, que gera medo da perda da autonomia e da própria liberdade de cátedra desses docentes.

Assim, gostaria de terminar esse texto, com as palavras de Fernando Teixeira de Andrade:

“Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já tem a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo de travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.”

Continuemos a lutar e a aprender, para enfrentarmos as determinações impostas.

REFERÊNCIAS

ALVES, Giovanni. O novo (e precário) mundo do trabalho: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo. São Paulo: Boitempo/Fapesp, 2000.

ALVES, Giovanni. Trabalho e mundialização do capital: a nova degradação do trabalho na era da globalização. Londrina: Praxis, 1999.

ANTUNES, Ricardo. Adeus ao trabalho: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 1995.

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

ANTUNES, Ricardo. O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.

ANTUNES, Ricardo. Dimensões da crise e as metamorfoses do mundo do trabalho. Serviço Social & Sociedade, São Paulo, ano XVII, n. 50, abr. 1996. p. 331 a 348.

AMARAL, Nelson Cardoso. Expansão-avaliação-financiamento: tensões e desafios da vinculação na educação superior brasileira. In: MANCEBO, D.; SILVA JUNIOR, J. R.; OLIVEIRA, J. F.; CATANI, A. M. (Org.). Reformas da educação superior: cenários passados e contradições do presente. São Paulo: Xamã, 2009. v. 1, p. 113 a 146.

AMARAL, Nelson Cardoso. Financiamento da educação superior: Estado X Mercado. São Paulo: Cortez, 2003.

ARAÚJO, Maria Arlete Duarte; PINHEIRO, Helano Diógenes. Reforma gerencial do Estado e rebatimento no sistema educacional: um exame do REUNI. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., v. 18, n. 69, p. 647-668, dez. 2010.

BARBOSA, Andreza. Os salários dos professores brasileiros: implicações para o trabalho docente. 2011. 208 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2011. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/101508>>. Acesso em novembro de 2020.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo/ Laurence Bardin; tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BEHRING. Elaine. Brasil em Contra-Reforma: Desestruturação do Estado e perda de direitos. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BEHRING. Elaine. et al (org.) Política Social no capitalismo: tendências contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2008a.

BERTOLDO, Edna; SANTOS, Mônica. Trabalho docente e luta de classes. In: BERTOLDO, Edna; MOREIRA, Luciano Acciolu Lemos; JIMINEZ, Suzana (org.). Trabalho, educação e formação humana frente a necessidade histórica da revolução. São Paulo: Instituto Lukács, 2012. p.101 -124.

BOSCHETTI, Ivanete. Implicações da crise do capital na política de educação superior no Brasil no contexto atual. In: SANTOS, C. M; LEWGOY, A. M. B; ABREU, M. H. E. A supervisão de Estágio em Serviço Social: Aprendizados, Processos e Desafios. Rio de Janeiro: Ed: Lumen Juris, 2016.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111892.htm . Acesso em dezembro de 2020.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Estudos e Pesquisas Educacional Anísio Teixeira (INEP). Censo da Educação Superior. Brasília, DF, c2022. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior>. Acesso em 11 fev. 2022.

BRASIL. BNDES. SÉCCA, R.X.; LEAL, R.M. Análise do setor de ensino superior privado no Brasil. Educação. BNDES, Setorial, n.30,2009, p.103-156.

BRASIL. Código de ética do/a assistente social. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão. - 10ª. ed. rev. e atual. - Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2012. 60 páginas. Disponível em: https://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf . Acesso em 15 de março 2019.

BRASIL. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde. Diário Oficial da União 2016; 7 abr. Disponível em https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html. Acesso em: 13 de abril de 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf> . Acesso em março de 2018.

BRITO, Lucia Elena Pereira Franco. A reestruturação produtiva do capital: Um estudo sobre as reformas educativas e seu impacto no trabalho docente na rede estadual de ensino de Minas Gerais (2003-2008). 01/12/2008 171 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, UBERLÂNDIA Biblioteca Depositária: UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA.

CABRITO, Belmiro Gil. Globalização e mudanças recentes no ensino superior na Europa: o Processo de Bolonha entre promessas e as realidades. In: MANCEBO, D.; CATANI, A. M.; JÚNIOR, J. R. S.; OLIVEIRA, J. F. (orgs.). Reformas da educação superior: cenários passados e contradições do presente. São Paulo: Xamã, 2009, p. 35-59.

CAMARGO, Brígido Vizeu. & JUSTO, Ana Maria (2013). IRAMUTEQ: Um software gratuito para análise de dados textuais. Temas em Psicologia, 21(2), 513-518. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v21n2/v21n2a16.pdf>. Acesso em outubro de 2020.

CAMARGO, Brígido Vizeu. & JUSTO, Ana Maria (2013A). Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ. Disponível em <http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/tutoriel-en-portugais>. Acesso em 11 maio 2020.

CHESNAIS, François. A mundialização do capital. São Paulo: Xamã, 1996.

CHAUI, Marilena. Em torno da universidade de resultados e de serviços. Revista USP. Dossiê Universidade Empresa, São Paulo, n. 25, p. 54-61, mar./maio 1995.

CHAUI, Marilena. Reforma do ensino superior e autonomia universitária. Serviço Social & Sociedade. 20 anos. São Paulo, n. 61, p. 118-126, nov. 1999.

CHAUI, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Conferência de abertura da 26ª Reunião Anual da Anped, Poços de Caldas/MG, 5 out. 2003. Disponível em: <<http://www.artnet.com.br/~apesjf/unipub.html>>. Acesso em 11 maio 2015.

CHAUI, Marilena. A universidade operacional. Folha de S.Paulo, caderno Mais. 9 de maio de 1999. Disponível em: <http://www.cacos.ufpr.br/obras/Marilena_Chauí_Universidade_Operacional.doc>. Acesso em: 5 maio 2015.

COMPARIN, Eliane do Rocio Alberti. Concepções e tendências do trabalho docente na educação a distância: um estudo de caso. 26/09/2013 220 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ.

CRESWELL, John. W. Projeto de Pesquisa: Métodos Qualitativo, Quantitativo e Misto. 2ª ed., Porto Alegre: Artmed, 2007.

DAL ROSSO, Sadi. Mais trabalho! A intensificação do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo, 2008.

DAL ROSSO, Sadi. Teoria do valor e trabalho produtivo no setor de serviços. Caderno CRH, Salvador, v. 27, n. 70, p. 75-89, jan./Abr. 2014.

DUARTE, Janaína Lopes do Nascimento. Trabalho docente do assistente social nas federais: contradições e resistências em tempos de intensificação e produtivismo acadêmico. Rio de Janeiro, 2017. 467 f. Tese de Doutorado.

FIDALGO, Fernando; FARIA, Lidiane; MENDES, Eliandra. Profissionalização docente e relações de trabalho. Revista Extra-Classe, n1, v2. Agosto 2008. Disponível em: <http://www.sinprominas.org.br/imagensDin/arquivos/481.pdf>. Acesso em 19 mar 2019.

GHIRALDELLI, Reginaldo. Mulheres que tecem a vida: trabalho e gênero em tempos precarizados. Franca: UNESP, 2010. Tese – Doutorado – Serviço Social – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais – UNESP.

GHIRALDELLI, Reginaldo. Trabalho, trabalhadores e questão social na sociabilidade capitalista. Cadernos de Psicologia Social do Trabalho, 2014, vol. 17.

GHIRALDELLI, Reginaldo. Desigualdade de Gênero no Mundo do Trabalho: As trabalhadoras da Confecção. Jundiaí, Paco Editorial: 2016.

GUIMARÃES, A. R.; MONTE, E. D.; FARIAS, L. M. O trabalho docente na expansão da educação superior brasileira: entre o produtivismo acadêmico, a intensificação e a precarização do trabalho. In: Universidade e Sociedade. Nº 52, p. 34-45, jul.2013. Disponível em: . Acesso em: 13/04/2016

HARVEY, David. O neoliberalismo: história e implicações. São Paulo: Loyola, 2008.

HIRATA, Helena. Nova divisão sexual do trabalho? Um olhar voltado para a empresa e a sociedade. Trad. Wanda Caldeira Brant. São Paulo: Boitempo, 2002.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 132, set/dez. 2007

IANNI, Octavio. A ideia do Brasil moderno. São Paulo: Brasiliense, 1992. p. 87-109. Bauru: Edusc, 2004.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO T EIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Superior 2016. Brasília: Inep, 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em 20 de janeiro de 2018.

KERGOAT, Danièle. Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In: HIRATA, Helena. [et al.] (org.). Dicionário Crítico do Feminismo. São Paulo: Editora UNESP, 2009. (pp. 67-75).

KOSIK, Karel. Dialética do Pensamento social no Brasil. Concreto. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. 2. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

LEHER, Roberto. Reforma Universitária do governo Lula: retorno do protagonismo do Banco Mundial e das lutas antineoliberais. Disponível em: <http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/Reforma_universit_governo_LULA.htm>. Acesso em 10 maio 2015.

LEHER, Roberto. Crise estrutural e função social da Universidade Pública. In: Revista Temporalis. Ano 10, n. 19 - jan./jun. 2010. Brasília: ABEPSS, 2010a, p. 15-39.

LEHER, Roberto. Educação no governo de Lula da Silva: a ruptura que não aconteceu. In: Os anos Lula: contribuição para um balanço crítico 2003-2010. Rio de Janeiro: Garamond, 2010b, p. 369- 412.

LIMA, Kátia. Contra-reforma da educação superior – de FHC a Lula. São Paulo: Xamã, 2007.

- LOMBARDI, Maria Rosa. A persistência das desigualdades de gênero no mercado de trabalho. In: COSTA, Albertina. [et al]. (Orgs). Divisão sexual do trabalho, Estado e crise do capitalismo. Recife: SOS Corpo – Instituto Feminista para a Democracia, 2010. (pp.33-56).
- LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.
- LOWY, M. Ideologias e Ciência Social: Elementos para uma análise marxista. 7ª ed. São Paulo. 1997.
- LUKÁCS, Gyorgy. Para uma ontologia do ser social I. São Paulo: Boitempo, 2012.
- LUKÁCS, Gyorgy. História e Consciência de Classes. São Paulo: Martins Fontes, 2003
- LUKÁCS, Gyorgy. Prolegômenos para uma ontologia do ser social. São Paulo: Boitempo, 2010.
- MANDEL, Ernest. O Capitalismo Tardio. SP, Abril Cultural, 1982.
- MARX, Karl. Para a crítica da Economia Política. São Paulo: Abril Cultural, 1982.
- MARX, Karl. Teorias da mais valia. Livro 4 / Volume 1. São Paulo: Bertrand Brasil, 1987.
- MARX, Karl. O processo de trabalho ou o processo de produção de valores de uso. In: O Capital (Vol. I, Parte III: A produção de mais valia absoluta, Cap. V: Processo de trabalho e processo de produção de mais valia). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 12ª Ed. 1989.
- MARX, Karl. O Capital. L.I, São Paulo, Boitempo, 2013.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Manifesto Comunista. São Paulo, Boitempo, 1998.
- MÉSZÁROS, Istvan. Para além do capital. Trad. Sérgio Lessa; Paulo César Castanheira. Campinas: Boitempo Editorial, 2002.
- MÉSZÁROS, Istvan. A crise estrutural do capital. São Paulo. Boitempo, 2009.
- MUNIZ, Nancy A. C. A gestão dos servidores públicos pelo Estado. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade de Brasília, UnB. Brasília, 1995.
- NETO, Gustavo Adolfo Ramos Mello. A Dialética Prazer/Desprazer no Trabalho: Vivências de Significado e Sofrimento no Trabalho de Professor Universitário. 30º encontro da ANPAD, Salvador – BA, 2006.

NEVES, Maris Lúcia Wanderley. (org.). O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Ed. Xamã, 2002.

NEVES, Magda de Almeida. Reestruturação produtiva, qualificação e relações de gênero. In: ROCHA, Maria Isabel Baltar da (Org.). Trabalho e gênero: mudanças, permanências e desafios. Campinas: ABEP:NEPO:UNICAMP, Ed. 34, 2000. p.171- 185.

NEVES, Magda de Almeida. Trabalho e gênero: permanências e desafios. Revista Sociedade e Cultura, Goiânia, v.9, n.2, p.257-265, jul./dez. 2006.

NEVES, Magda de Almeida. PEDROSA, Célia M. Gênero, flexibilidade e precarização: o trabalho a domicílio na indústria de confecções. Revista Sociedade e Estado, Brasília, DF, n. 1, v. 22, p. 11-34, jan./abr. 2007.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004.

PARTOCKI, Eva. Professores Substitutos: Neoliberalismo e a Flexibilização do Trabalho Docente' 01/04/2012 87 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: UTP.

PATRUS, Roberto; DANTAS, Douglas Cabral; SHIGAKI, Helena Belintani. O produtivismo acadêmico e seus impactos na pós-graduação stricto sensu: uma ameaça à solidariedade entre pares? In Cad. EBAPE. BR, v. 13, nº 1, artigo 1, Rio de Janeiro, Jan./Mar. 2015. Disponível em: file:///C:/Users/Win7/Downloads/8866-85932-2-PB.pdf, acesso em 10/05/2017. Acesso em 15 de abril de 2020.

PEREIRA, J. S. F.; FIDALGO, F. Quem é essa profissional? Trabalho docente no ensino superior privado e relações sociais de sexo. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - SENEPT, 1., 2008, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: CEFET-MG, 2008. v. 1. p. 1-9. Disponível em: . Acesso em: 09 jan. 2014.

POCHMANN, Márcio. Relações de Trabalho e Padrões de organização Sindical no Brasil. São Paulo: LTR, 2003.

POCHMANN, Márcio. “O trabalho em três tempos”. Ciência e Cultura. São Paulo: Vol. 58, n. 4, out./dez.2006. Disponível em: < http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S0009-67252006000400015&script=sci_arttext > Acesso em 20 jul. 2018.

POCHMANN, Márcio. O emprego no desenvolvimento da nação. São Paulo: Boitempo, 2008

QUEIROZ, Maria Auxiliadora de. Precarização do trabalho no setor educacional: uma análise sobre a contratação temporária dos professores 01/12/2005 114 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: Universidade Federal do Amazonas, MANAUS Biblioteca Depositária: PPGE/FACED;

REINERT, M. (1990). ALCESTE, une méthodologie d'analyse des données textuelles et une application: Aurélia de G. de Nerval. Bulletin de méthodologie sociologique, (28) 24-54.

RENAUX, Pedro. Mulheres continuam a cuidar mais de pessoas e afazeres domésticos que homens. Agência IBGE notícias, 18 de abr. de 2018. Disponível em: . Acesso em: 7 de dezembro de 2021.

RODRIGUES, Maria Salete Xafranski. Trabalho docente e precarização: contextos e desafios 01/05/2011 205 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE, LAGES Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Uniplac.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.

SAVIANI, Demerval. Sobre a natureza e especificidade da educação. Comunicação apresentada na Mesa-Redonda sobre a "Natureza e Especificidade da Educação", realizada pelo INEP, em Brasília, no dia 5 de julho de 1984. Em aberto, Brasília, ano 3, n. 22, jul./ago. 1984.

SAVIANI, Demerval. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, M. A.; SILVA JUNIOR, C. A. (Orgs.). Formação do educador: dever do Estado, tarefa da universidade. 1996.

SAVIANI, Demerval. A política educacional no Brasil. In: Stephanou, M e Camara, M H B. (Org.). História e memórias da educação no Brasil. Vol III – Século XX, Editora Vozes. Petrópolis, RJ, 2005.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação, v. 14 n. 40, jan/abr. 2009.

SILVA, Isabela Fernanda Barros. A percepção dos alunos de Serviço Social na modalidade EAD acerca da formação profissional no Distrito Federal. Brasília, 2014. 101 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Serviço Social).

SILVA, Isabela Fernanda Barros. Educação superior no Brasil e serviço social: uma análise crítica interpretativa dos processos avaliativos a partir do ENADE. Brasília, 2017. 116 f. Dissertação (Mestrado em Política Social, Universidade de Brasília).

SILVA, Isabela Fernanda Barros.; GHIRALDELLI, Reginaldo. . A avaliação do ensino superior no Brasil a partir do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e o Serviço Social. SERVIÇO SOCIAL EM REVISTA, v. 25, p. 148-169, 2022.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar; SILVA, Eduardo Pinto. Trabalho intensificado na universidade pública brasileira. In: Universidade e Sociedade (ANDES), Brasília, ano XIX, no 45, janeiro de 2010.

SILVA NEVES, Edilene Souza da. A expansão do ensino superior privado via financiamento público como dispositivo da racionalidade ordoliberal. 2021. 252f. Disponível em: https://sappg.ufes.br/tese_drupal//tese_15900_TESE_FINAL_PUBLICA%C7%C3O_17_marco_2022%20%281%29.pdf. Acesso em 14 de fevereiro de 2022.

SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. Revista Educ. Soc., Campinas, v. 29, n.105, p. 991-1022, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a04.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2015.

SOARES, S. R.; CUNHA, M. I. Programas de pós-graduação em educação: lugar de formação da docência universitária? Revista Brasileira de Pós-Graduação, Brasília, v.7, n. 14, dez. 2010, p. 577-604.

SOUSA, José Vieira. Método materialista histórico-dialético e pesquisa em políticas educacionais: uma relação em permanente construção. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira; SILVA, Maria Abádia (Org.). O método dialético na pesquisa em educação. Campinas – SP: Autores Associados/ Brasília – DF: Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Unb, 2014.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 8ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TUMOLO, Paulo Sergio; FONTANA, Klalter Bez. Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 29, n. 102, jan./abr. 2008, pp. 159-180.

VIEIRA JÚNIOR, Paulo Roberto; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro e GOES, Flávia Temponi. Adoecimento docente na Rede Federal de Educação profissional científica e tecnológica em Minas Gerais. Um fenômeno possível? In: IV Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica (SENEPT), 2014.

VILELA, Elena Fátima; GARCIA, Fernando Coutinho; VIEIRA, Adriane. Vivências de prazer-sofrimento no trabalho do professor universitário: estudo de caso em uma instituição pública. *REAd | Porto Alegre – Edição 75 - N° 2 — p. 517-540. maio/agosto 2013.*

YAMANOE, Mayara Cristina Pereira. Trabalho docente e subjetividade: a identidade do professor do ensino superior e a lógica de produtividade do capital. X Jornada. Vitória da Conquista-BA, 2011.

YANNOULAS, Silvia Cristina. Trabalhadoras – Análise da Feminização das Profissões e Ocupações / Yannoulas, Silvia Cristina (Coord.) – Brasília: Editorial Abaré, 2013.

YANNOULAS, Silvia Cristina. C.; VALLEJOS, A.; LENARDUZZI, Z. Feminismo e academia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 81, p. 425-451, 2000. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/131/131>>. Acesso em maio de 2019.

YANNOULAS, Silvia Cristina. Feminização ou feminilização? Apontamentos em torno de uma categoria. *Temporalis*, v. 2, p. 271-292, 2011. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/1368/1583> Acesso em maio de 2019.

APÊNDICES

APÊNDICE I – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA Aprovado pelo Cep/Conep em 07 de maio de 2019 - Número do parecer: 3.307.011

Título da pesquisa: Magistério no Ensino Superior Público: intensificação do trabalho na Universidade de Brasília a partir da reforma do Estado Brasileiro

Instituição: Programa de Pós-graduação em Política Social da Universidade de Brasília

Doutoranda: Mestre Isabela Fernanda Barros Silva

Orientadora: Profa. Dra. Silvia Cristina Yannoulas

Data: ___/___/___ **Horário:** _____ **Local:** _____

I- PERFIL DO ENTREVISTADO (A)

1. Quanto a sua identidade de gênero, você se considera:
 Masculino Feminino Outro
2. Estado Civil
 Solteiro (a) Casado (a) Divorciado (a) Viúvo (a) Outro
3. Como você se considera?
 Branco (a) Negro (a) Pardo (a) Amarelo (a) Indígena (a)
 Outro
4. Qual é a sua faixa etária?
 20 a 29 anos 30 a 39 anos 40 a 49 anos 50 a 59 anos 60 a 69 anos
5. Qual é a sua titulação acadêmica?
 Graduação
 Especialização incompleta especialização completa
 Mestrado incompleto mestrado completo
 Doutorado incompleto doutorado completo

II- JORNADA DE TRABALHO

6. Há quanto tempo está trabalhando como professor?
 Há menos de 5 anos Entre 5 e 10 anos Entre 10 e 15 anos Entre 15 e 20 anos Entre 20 e 25 anos Há mais de 25 anos
7. Qual é a sua carga horária de trabalho semanal?

20h 40h Dedicção exclusiva

8. Na sua IES, você está inserido/a:

Somente na Graduação Somente na Pós-Graduação Em ambos, Graduação e Pós-Graduação

9. Coordena e /ou participa de grupos de pesquisa?

Sim

Não

Quantos? _____

10. Coordena e /ou participa de projetos de extensão?

Sim

Não

Quantos? _____

11. Coordena e /ou participa de projetos de pesquisa?

Sim

Não

Quantos? _____

12. Você é responsável por quantas disciplinas nesse semestre?

1 2 3 4 ou mais

13. Você está vinculado (a) a algum cargo de gestão/chefia (coordenação de graduação, pós-graduação, de estágio supervisionado, direção de unidade, etc.)?

Explique: _____

14. Você realiza atividades de administração?

Quais? Explique:

15. Quantas orientações está fazendo nesse semestre?

Pibic

Graduação

Especialização

Mestrado

Doutorado

Pós- Doutorado ()

III- CONDIÇÕES DE TRABALHO

16. Como você considera a estrutura física da Universidade de Brasília? (salas dos professores, salas de aula, biblioteca, laboratórios, outros).

() Ruim () Boa () Moderada () Excelente

Justifique

17. Como você caracteriza o uso de recursos audiovisuais e tecnológicos no seu trabalho?

() Amplo e adequado () Amplo, mas inadequado () Restrito, mas adequado

() Restrito e inadequado

Justifique

18. Você faz uso da tecnologia para cumprir quais demandas?

() Preparar aulas

() Planejamentos

() Avaliações

() Preenchimentos de relatórios e planilhas

() Participação em processos seletivos e editais para solicitação de financiamento para pesquisa

() Publicações e apresentações em eventos científicos

() Orientações de alunos

() Reuniões

() Outros, justifique.

19. Tendo como exemplo os novos sistemas e plataformas das universidades, da capes, de editoração de periódicos científicos, entre outros, a tecnologia deteriora as condições de trabalho ou as facilita? Em que sentido?

Justifique

20. As condições de trabalho afetam diretamente a subjetividade dos docentes e as questões relacionadas à carreira. Quais elementos você apontaria como característicos do exercício profissional do magistério numa universidade pública?

21. Quais as consequências desses elementos no que tange à dinâmica do trabalho docente?

- () Adoecimento;
- () Desestímulo
- () Concorrência
- () Produção aligeirada para cumprir as exigências
- () Responsabilização em função das avaliações externas
- () Comprometimento do atendimento aos estudantes, à participação política, à participação em debates acadêmicos
- () Comprometimento da vida social e familiar
- () Aprofundamento do individualismo em relação as produções
- () Outros, justifique.

22. O seu salário condiz com o esforço e dedicação exercido? Justifique.

23. Você tem autonomia para executar suas tarefas diárias? Justifique.

24. Você tem tido dificuldade para fazer uma atualização profissional? Justifique.

IX- INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO

25. Quantas horas em média você costuma trabalhar por dia?

- () Até 4 horas () Entre 5 e 8 horas () Entre 9 e 12 horas () Mais de 12 horas

26. Com que frequência costuma trabalhar nos finais de semana e/ou fora do horário do expediente?

- () Nunca () Uma vez ao mês ou Menos () Algumas vezes no mês () Algumas vezes na semana () Todos os dias

27. Você acha que o uso de tecnologia da informação de maneira intensiva tem direcionado ou influenciado sua forma e condições de trabalhar? De que forma? Justifique.

28. Qual foi sua produção intelectual nos últimos 12 meses?

- Artigo completo publicado em periódico
- Artigo completo publicado em anais de evento
- Capítulo de livro
- Apresentação livro
- Prefácio livro
- Contra capa de livro
- Orelha de livro
- Livro
- Resumo publicado em anais de evento
- Resenha
- Editorial revista
- Outros. Quais?

29. Com que frequência você se sente pressionado para cumprir todas as demandas do trabalho docente?

- Nunca
- Uma vez ao mês ou menos
- Algumas vezes no mês
- Algumas vezes na semana
- todos os dias

Justifique: _____

30. O processo de intensificação do trabalho docente em instituições públicas, iniciado com a reforma de estado nos anos 1990, se caracteriza pela adoção da perspectiva gerencial privada com o propósito de modificar o caráter público estatal da educação superior com vistas, se não a sua privatização completa, pelo menos à sua configuração como parceria público/privada. Quais impactos você pode perceber ao longo desse período? Justifique.

31. Dando continuidade a pergunta anterior, é de importante destaque que nos últimos anos houve uma grande mudança no ensino superior em razão do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI). É possível afirmar que o REUNI modificou as tendências do ensino superior brasileiro e do trabalho docente? Em qual sentido?

32. O que isso significou concretamente no seu exercício profissional?

- Aumento de carga horária

- () Trabalho aos finais de semana/ feriado
- () Aumento no número de alunos
- () Flexibilidade na jornada de trabalho
- () Rotatividade de disciplinas
- () Aumento na rotina burocrática

Outros:

Justifique:

- 33.** Em sua opinião, quais os principais desafios que as Instituições de Educação Superior enfrentam na atualidade?

V- TRABALHO DOCENTE E GÊNERO

- 34.** No último Censo da Educação Superior no Brasil (2016), há um aumento da presença feminina na docência universitária, equivalendo a 45,5% do total, número que teve seu aumento marcado pelo REUNI. Também é importante salientar que as mulheres permanecem como maioria na pós-graduação. Na modalidade de doutorado há um total de 57.380 mulheres matriculadas e 11.190 tituladas, ao passo que os homens somaram 50.260 matrículas e 9.415 títulos em 2016. Nesse sentido, qual a relação entre o aumento de mulheres desempenhando trabalho docente nas universidades e a produtividade exigida na atualidade?

Explique: _____

- 35.** Quais as barreiras existentes para compatibilizar projetos profissionais, familiares e pessoais numa universidade reformulada e reestruturada a partir de critérios produtivistas e mercadológicos?

Explique: _____

VI- RESISTÊNCIA

36. Historicamente, o magistério superior tem se constituído de demandas contraditórias, mas também de elementos que seguem na direção da luta por melhores condições de trabalho, da carreira, da valorização do trabalhador e da universidade pública, gratuita e de qualidade. Nesse sentido, quais manifestações e sinais de resistência à intensificação do trabalho docente você tem percebido e/ ou participado?

- Greves
- Documentos formais de posicionamento de determinados departamentos
- Documentos de grupo de professores (as)
- Documentos de sindicatos
- Outros.

Justifique: _____

37. Você gostaria de acrescentar alguma questão relativa à intensificação do trabalho docente nas universidades?
