UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ

MARLI TURETTI RABELO ANDRADE

POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR PÓS-LDBEN/96 E SEUS IMPACTOS NO TRABALHO DOS PROFESSORES

CURITIBA

2021

MARLI TURETTI RABELO ANDRADE

POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR PÓS-LDBEN/96 E SEUS IMPACTOS NO TRABALHO DOS PROFESSORES

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação, Doutorado em Educação, da Universidade Tuiuti do Paraná, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof.ª. Drª. Maria de Fátima Rodrigues Pereira.

CURITIBA

2021

Dados Internacionais de Catalogação na fonte
Biblioteca "Sydnei Antonio Rangel Santos"
Universidade Tuiuti do Paraná

A553 Andrade, Marli Turetti Rabelo.
Políticas de educação superior pós-LDBEN/96 e seus impactos no trabalho dos professores/ Marli Turetti Rabelo Andrade; orientadora Profª. Drª. Maria de Fátima Rodrigues Pereira.
228f.

Tese (Doutorado) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2021.

1. Políticas. 2. Educação superior. 3. Impactos. 4. Trabalho de professores. I. Tese (Doutorado) – Programa de Pós- Graduação em Educação/ Doutorado em Educação. II. Título.

CDD – 379.201

Bibliotecária responsável: Heloísa Jacques da Silva – CRB 9/1212

TERMO DE APROVAÇÃO

Marli Turetti Rabelo Andrade

POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR PÓS-LDBEN/96 E SEUS IMPACTOS NO TRABALHO DOS PROFESSORES

Esta tese foi julgada e aprovada para a obtenção do título de Doutor em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná.

Curitiba, 6 de dezembro de 2021.

Prof. Dr. Fausto dos Santos Amaral Filho.
Coordenador do Programa de Pós-Graduação, Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná.

Orientadora:

Profª. Drª. Maria de Fátima Rodrigues Pereira.
Universidade Tuiuti do Paraná
Programa de Pós-Graduação, Mestrado e Doutorado em Educação.

Membros da banca:

Profª. Drª. Luciane Dominschek Lima.
Centro Universitário Internacional UNINTER.

Prof. Dr. Luiz Aparecido Alves de Souza.
Instituto Federal do Paraná.

Prof. Dr. Samuel Carlos Wiedemann.
Instituto Federal do Paraná.

Profª. Drª. Maria Antônia de Souza.
Universidade Tuiuti do Paraná.

Prof.Dr. Pedro Leão da Costa Neto.
Universidade Tuiuti do Paraná.

Prof. Dr. Fausto dos Santos Amaral Filho.
Coordenador Geral do Programa de Pós-Graduação em Educação.

Dedico esta tese a todos os professores trabalhadores da Educação Superior em especial aos educadores que acreditam e trabalham pela emancipação do ser humano que garante o direito de todos a apropriação do conhecimento científico, que avança na produção humana, ao longo do tempo. Dedico também aos que me apoiaram e motivaram os meus estudos em especial, meu marido, meus filhos e netos.

AGRADECIMENTOS

“Quem elegeu a busca não pode
recusar a travessia”
Guimarães Rosa

Agradeço, aos amigos e professores, cujas palavras sinto sobre mim em todas as horas.

Sou grata à professora Doutora Maria de Fátima Rodrigues Pereira, pela orientação generosa e paciente.

Agradeço aos professores Doutores da Pós-Graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná, pela sensibilidade e disposição para ajudar a todos que os cercam e, demais funcionários pelo acolhimento e apoio.

Aos colegas da minha turma de doutorado pela recepção sempre carinhosa, pelo acolhimento e pelo apoio, pelo companheirismo, carinho, incentivo e disponibilidade ao longo da travessia da vida acadêmica, juntos fomos trilhando o caminho do conhecimento, com trocas gratificantes de experiências.

Aos amigos e companheiros de jornada pela solidariedade e presteza na leitura carinhosa dos textos em minhas horas de aperto.

“Pode-se distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião e por tudo o que se queira. Mas eles próprios começam a se distinguir dos animais logo que começam a produzir seus meios de existência, e esse passo à frente é a própria consequência de sua organização corporal. Ao produzirem seus meios de existência, os homens produzem indiretamente sua própria vida material”. (MARX; ENGELS, 1998, p. 10).

Segundo Marx, “a história inteira é apenas uma transformação contínua da natureza humana”. MARX (1947, p. 115).

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto políticas públicas para a Educação Superior e seus impactos no trabalho dos professores no período pós LDBEN/96 e o ano de 2021. A justificativa desta investigação decorre do trabalho da pesquisadora/ autora desta tese, que há anos tem estado envolvida com o trabalho de professores da Educação Superior. Também, do estranhamento quando em contato com as demandas na formulação de propostas de cursos, disciplinas, avaliações se depara com exigências advindas das muitas mudanças na legislação e se interroga sobre o trabalho que daí advém. Por conseguinte, elegeu-se a seguinte problemática de pesquisa: quais os impactos advindos com as políticas para a Educação Superior no trabalho dos professores no período compreendido entre a LDBEN de 1996 e 2021? Nesse contexto, para aclarar as políticas e seus impactos no trabalho dos professores da Educação Superior no Brasil, definiu-se como objetivo geral: explicitar políticas para a Educação Superior e seus impactos no trabalho de professores, no período pós LDBEN/96 até 2021. Os objetivos específicos são: apresentar as políticas para a Educação Superior no que se refere aos tipos de Instituições de Educação Superior (IES); de acesso à Educação Superior no período delimitado; explicitar a política de financiamento (FIES) e EaD e seus impactos no trabalho de professores; evidenciar, na revisão de literatura pertinente ao tema, as posições de autores quanto às políticas para a Educação Superior no recorte temporal eleito e seus impactos no trabalho de professores; analisar as posições da Andes/SN face às políticas de Educação Superior e os impactos no trabalho dos professores. A pesquisa orienta-se pelo materialismo histórico-dialético. Consideram-se as contribuições de Kosik, para tornar explícitos os conteúdos dos fenômenos, no caso as políticas para a Educação Superior e os impactos no trabalho dos professores. Esta tese está organizada levando em conta os impactos indiretos e diretos das políticas da Educação Superior no trabalho dos professores no período pós LDBEN/96: na Parte I, damos atenção à política que definiu os tipos de IES, junta-se a política de acesso de estudantes à Educação Superior, a política de financiamento FIES e a de Educação à Distância, é uma investigação, sobretudo, do tipo documental. Na Parte II, apresentamos as políticas que mais diretamente vem impactando o trabalho docente na Educação Superior com base no estudo bibliográfico em artigos da Revista Universidade Sociedade (ANDES-SN). Analisamos, também duas entrevistas realizadas com dirigentes do Andes-SN. Defendemos que os impactos no trabalho dos professores são muitos, indiretos e diretos que se configuram como intensidade, precariedade, perseguição, trabalho temporário, desmonte nas carreiras docentes como explicitamos nas considerações finais. Todavia, há resistências propositivas incluindo aí o autogoverno das Universidades.

Palavras-chave: Políticas, Educação Superior, Impactos, Trabalho de Professores.

ABSTRACT

This research has as its object public policies for Higher Education and their impacts on the work of teachers in the period after LDBEN/96 and the year 2021. The justification for this investigation stems from the work of the researcher/author of this thesis, who for years has been involved with the work of Higher Education teachers. Also, from the estrangement when in contact with the demands in the formulation of proposals for courses, disciplines, assessments, he is faced with demands arising from the many changes in legislation and questions himself about the work that comes with it. Therefore, the following research issue was chosen: what are the impacts arising from the policies for Higher Education in the work of teachers in the period between the LDBEN 1996 and 2021? In this context, to clarify the policies and their impacts on the work of Higher Education teachers in Brazil, the general objective was defined: to clarify policies for Higher Education and its impacts on teachers' work, in the period after LDBEN/96 to 2021. The specific objectives are: to present the policies for Higher Education regarding the types of Higher Education Institutions (HEI); access to Higher Education in the delimited period; explain the financing policy (FIES) and EaD and its impacts on the work of teachers; highlight, in the literature review pertinent to the theme, the authors' positions regarding the policies for Higher Education in the chosen time frame and their impacts on the work of teachers; analyze the positions of the Andes/SN regarding Higher Education policies and the impacts on teachers' work. The research is guided by historical-dialectical materialism. Kosik's contributions are considered, to make the contents of the phenomena explicit, in this case the policies for Higher Education and the impacts on the teachers' work. This thesis is organized taking into account the indirect and direct impacts of Higher Education policies on the work of teachers in the period after LDBEN/96: in Part I, we pay attention to the policy that defined the types of HEI, together with the access policy for students to Higher Education, the FIES funding policy and Distance Education, it is an investigation, above all, of a documentary type. In Part II, we present the policies that have been most directly impacting the teaching work in Higher Education based on the bibliographic study in articles published by the Society University Magazine (*Revista Universidade Sociedade*) (ANDES-SN). We also analyzed two interviews carried out with Andes-SN leaders. We argue that the impacts on teachers' work are many, indirect and direct, which are configured as intensity, precariousness, persecution, temporary work, dismantling in teaching careers, as explained in the final considerations. However, there are propositional resistances, including the self-government of the Universities.

Keywords: Policies, Higher Education, Impacts, Teachers' Work.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - EVOLUÇÃO DA POLÍTICA DE EMPRÉSTIMO DO BIRD.....49
QUADRO 2 - AS ALTERAÇÕES DO FIES NO GOVERNO DO PT.....79
QUADRO 3 - MEDIDAS REGULADORAS E ORIENTAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD) 89
QUADRO 4 - REFERENCIAIS DE QUALIDADE PARA CURSOS A DISTÂNCIA....98
QUADRO 5 - AUTORES QUE COMPARECEM NA PRODUÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR.....109
QUADRO 6 - TEMAS QUE APONTAM PARA OS IMPACTOS DAS POLÍTICAS NO TRABALHO DO PROFESSOR 111
QUADRO 7 - ARTIGOS SOBRE TRABALHO DE PROFESSORES NA REVISTA UNIVERSIDADE SOCIEDADE 129

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - NÚMERO DE IES POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA - PERCENTUAL E NÚMERO DE IES, POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA – BRASIL (1993 A 2003).....56
TABELA 2 - EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES E MATRÍCULAS.....56
TABELA 3 - EDUCAÇÃO SUPERIOR IES PÚBLICA E PRIVADA: NÚMERO DE VAGAS OCIOSAS EM 2003 72
TABELA 4 - EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE VAGAS OCIOSAS, SEGUNDO A NATUREZA ADMINISTRATIVA – BRASIL (2003-2010).....72
TABELA 5 - EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE VAGAS OFERTADAS, NO SETOR PRIVADO – BRASIL (2003-2020).....74
TABELA 6 - GASTOS TRIBUTÁRIOS DA UNIÃO COM O PROUNI E FIES.....76
TABELA 7 - NÚMERO DE IES E MATRÍCULAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CATEGORIA ADMINISTRATIVA (PÚBLICO E PRIVADO).....85

LISTA DE SIGLAS

AGCS	Acordos Gerais de Comércio e Serviços
ALCA	Área de Livre Comércio das Américas
ANDES	Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
ANDES-SN	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
BOVESPA	Bolsa de Valores de São Paulo
BRICS	Brasil, Rússia, Índia, China e África
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEA	Comissão Especial de Avaliação
CEFETS	Centros de Ensino Tecnológico (Centros Federais de Educação Tecnológica)
CFE	Conselho Federal de Educação
CGEE	Coordenação e Gestão e Estudos Estratégicos
CNE	Conselho Nacional da Educação
CNPq	Centro Nacional de Pesquisas
CONAES	Comissão Nacional da Avaliação da Educação Superior
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CREDUC	Crédito Educativo
CVM	Comissão de Valores Mobiliários
EaD	Educação a Distância
ECOSOC	Conselho Econômico e Social das Nações
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENC	Exame Nacional de Cursos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FS	Fundos Setoriais
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
GERES	Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos e Pesquisas Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIT	Lei de Inovação Tecnológica
MARE	Ministério da Administração e da Reforma do Estado
MCT	Ministério de Ciência e Tecnologia
MCTI	Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação
MEC	Ministério da Educação
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
NAFSA	Conferência Anual a Associação de educadores Internacionais
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OEA	Organização dos Estados Americanos
OEI	Estados Ibero-americanos, promovendo a educação, ciência e cultura
OI	Organismo Internacionais
OM	Organização Internacional
OMC	Organização Mundial de Comércio
ONGs	Organizações Não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
ORUS	Observatório Internacional das Reformas Universitárias
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento
PROUNI	Programa de Universidade para Todos
PROVÃO	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

REUNI	Programas de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificado
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura
USA	Estados Unidos América
USAID	United States Agency for International Development - Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 15
2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA 18
PARTE I 39
3 REFORMAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO PERÍODO PÓS-LDBEN/96: IMPACTOS NO TRABALHO DOS PROFESSORES 39
3.1 OS TIPOS DE IES: DIVERSIFICAÇÃO, FLEXIBILIZAÇÃO E O TRABALHO DE PROFESSORES 43
3.2 POLÍTICAS DE FLEXIBILIZAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR . 59
3.2.1 As Políticas de Flexibilização Conforme as Orientações dos Organismos Mundiais 64
4 ACENTUAÇÃO DO CARÁTER MERCANTIL DAS POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR: O FIES E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA 69
4.1 CRIAÇÃO DO FIES: DEMANDAS POR EDUCAÇÃO SUPERIOR E EXPANSÃO DAS IES PRIVADAS 71
4.1.1 O Fies no Conjunto de Políticas de Incremento à Expansão da Educação Superior 73
4.2 O FIES: POLÍTICA INDUTORA DE ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA E FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 78
4.2.1 Alterações no FIES a Favor da Garantia da Acumulação Privada 79
4.3 O INCREMENTO DA EAD E IMPACTOS NO TRABALHO DOS PROFESSORES 88
4.3.1 Estudo da EaD e como impacta no Trabalho do Professor 96
4.3.2 Intensificação do Trabalho Docente 104
PARTE II 107
5 PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO REFERENTE AO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO DESTA TESE 107
5.1 ORGANIZAÇÃO DA PRODUÇÃO COLETADA E PRIMEIRAS ANÁLISES ... 108
5.2 OS TEMAS PRESENTES NA REVISÃO DA LITERATURA QUE APONTAM PARA OS IMPACTOS DAS POLÍTICAS NO TRABALHO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 112
5.2.1 Reforma do Estado e a Intensificação do Trabalho Docente 112

5.2.2 Reforma da Educação Superior 114
5.2.3 Gestão e o Trabalho Docente 116
5.2.4 Professor Substituto, Docência Temporária, Trabalhador Flexível 119
5.2.5 Internacionalização do Trabalho Científico 121
6 POSIÇÕES DO ANDES-SN SOBRE OS IMPACTOS DAS POLÍTICAS NO TRABALHO DOS PROFESSORES 125
6.1 APRESENTAÇÃO DO ANDES-SN 125
6.2 APRESENTAÇÃO DA REVISTA DO ANDES: UNIVERSIDADE E SOCIEDADE E DO CADERNO 2 127
6.3 PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E O AUTOGOVERNO DA UNIVERSIDADE 130
6.4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DUAS ENTREVISTAS COM DIRIGENTES DO ANDES-SN 135
6.4.1 Apresentação dos Entrevistados e suas Lutas pela Educação Superior 136
6.4.2 Políticas para a Educação Superior e Impactos no Trabalho dos Professores 139
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS 143
REFERÊNCIAS 150
APÊNDICE I - ARTIGOS DA REVISÃO DE LITERATURA POR ANO, VEÍCULO DE PUBLICAÇÃO, TÍTULO, AUTOR (A) (ES) 172
APÊNDICE II - ARTIGOS E SEUS TEMAS POR ANO DE PRODUÇÃO CAPTADA 175
APÊNDICE III - PESQUISADORES QUE COMPARECEM NAS PRODUÇÕES CAPTADAS, POR ANOS DO MAIS ANTIGO AO MAIS RECENTE 213
APENDICE IV - AUTORES QUE COMPARECEM NA PRODUÇÃO DE TEXTOS DO CADERNO ANDES 224
APÊNDICE V - ROTEIRO DA ENTREVISTA 227

1 INTRODUÇÃO

Esta tese tem como objeto políticas públicas para a Educação Superior pós LDBEN/96, e seus impactos no trabalho dos professores no período pós LDBEN/96 e o ano de 2021.

Como justificativa desta pesquisa, cabe ressaltar que esta tese de doutorado buscou dar prosseguimento aos anseios por conhecimento desta pesquisadora envolvida com o trabalho de professores nesse nível de ensino. Este apontamento assenta-se em Kosik (1976, p. 183), quando elucida que o “o conhecimento do sujeito só é possível na base da atividade do próprio sujeito sobre o mundo; o sujeito só conhece o mundo na proporção em que nele intervém”. Isto quer dizer que o objeto de pesquisa investigado tem a ver com o trabalho da autora deste texto.

Efetivamente, a pesquisadora desta tese vem há anos no trabalho com Educação Superior e quando em contato com as demandas na formulação de propostas de cursos, disciplinas, avaliações se depara com exigências advindas das mudanças na legislação impõe-se interrogar essas normativas e ao assim proceder se depara com as políticas, contextos e interesses que as envolvem e vai dando conta que são atravessadas por elevada competição, concentração do poder do capital e dos organismos multilaterais que orientam as políticas públicas para a Educação Superior, e tudo isto tem impacto no trabalho dos professores.

Temos observado que a Educação Superior sofreu mudanças consideráveis e isto nos leva a apresentar a problemática desta tese, assim formulada: quais os impactos advindos com as políticas para a Educação Superior no trabalho dos professores no período compreendido entre a LDBEN de 1996 e 2021?

Nesse contexto, apontamos ser importante aclarar as políticas e o trabalho dos professores da Educação Superior no Brasil, em suas formas históricas, no contexto eleito, segundo uma visão materialista da realidade humana.

Com a finalidade de dar resposta à problemática formulada estabelecemos o seguinte objetivo geral: explicitar políticas para a Educação Superior e seus impactos no trabalho de professores, no período pós LDBEN/96 até 2021, ano em que se defende esta tese.

Como objetivos específicos elegemos:

a) apresentar as políticas para a Educação Superior no que se refere a: tipos de Instituições da Educação Superior (IES); e de acesso à Educação Superior no período pós LDBEN/96 a 2018 e seus impactos no trabalho dos professores;
b) explicitar a política de financiamento (FIES) e EaD e seus impactos no trabalho de Professores;
c) evidenciar, na revisão de literatura pertinente ao tema, as posições de autores quanto às políticas para a Educação Superior, no recorte temporal eleito, e seus impactos no trabalho de professores.
d) analisar as posições da Andes/SN face às políticas de Educação Superior e os impactos no trabalho dos professores.

Do ponto de vista teórico-metodológico esta pesquisa assenta-se no materialismo o histórico e dialético para tornar explícito o conteúdo das políticas e dos seus impactos no trabalho dos professores da Educação Superior.

Esta tese está organizada levando em conta os impactos indiretos e diretos das políticas da Educação Superior no trabalho dos professores no período pós LDBEN/96: na Parte I, composta por duas seções, damos atenção à política que definiu os tipos de IES, junta-se a política de acesso de estudantes à Educação Superior, a política de financiamento- FIES e a de Educação à Distância. A eleição por estas políticas decorre de que são expressão da flexibilização, princípio que as orienta e que encontra suas origens na reestruturação produtiva com que o capital vem pretendendo resolver a crise de acumulação em curso desde os finais década de 1970.

A Parte II é composta, também, por duas seções que apresentam as políticas que mais diretamente vem impactando o trabalho docente na Educação Superior. Damos destaque ao estudo da revisão da literatura que apresentamos a modo de nexo entre as políticas analisadas na Parte I e aquelas que com base nos achados na Revista Universidade Sociedade, veículo do ANDES-SN e em duas entrevistas que realizamos com dirigentes do mesmo sindicato que referem políticas que mais diretamente vem impactando o trabalho dos professores brasileiros da Educação Superior.

Com esta tese pretendemos contribuir com a Educação Brasileira no que diz respeito ao conhecimento das atuais políticas e a formulação de outras atinentes aquilo que esta pesquisa possibilita apontar que já se fazem presentes.

Consideramos que o objeto ora investigado não está pronto de imediato a ser descortinado e por conta deste pressuposto, dedicamo-nos no Item dois desta Introdução à construção do objeto, que se faz na relação entre a pesquisadora e o tema eleito mediada pela teoria social e método do materialismo histórico-dialético, impõe-se, portanto, a necessidade de refletirmos sobre os constructos do próprio objeto.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA

Para melhor apresentação da materialidade do objeto dedicamo-nos a apresentar sentidos das políticas para a Educação Superior no período delimitado bem como conceitos que lhe são pertinentes, o constituem e explicam.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº. 9394/96, reservou à Educação Superior o Capítulo IV, composto por quatorze artigos e, lhe atribui, no Art. 43, oito grandes finalidades:

> 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. [1]VIII – atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares (BRASIL, 1996/2016).

Também, definiu, em seu Art. 45 que “A Educação Superior será ministrada em instituições, públicas e privadas, com vários graus de abrangência ou especialização” (BRASIL, 1996).

Estas finalidades exaradas na LDBEN nº. 9.394/96 são importantes na definição das políticas, entretanto, há dúvidas que possam ser alcançadas no quadro histórico que se desenha de 96 para cá. Desde a referida lei, muitas reformas foram

[1] Inciso I do caput do artigo com nova redação dada pela Lei nº 11.632, de 27-12-2007; parágrafo único acrescido pela Lei nº 11.331, de 25-7-2006, e renumerado para § 1º pela Lei nº 13.184, de 4-11-2015, que também acrescentou o § 2º do art.44 da Lei nº.9394/96, de 20 de dezembro.

feitas, para este nível de Educação, no contexto dos governos FHC e do partido dos trabalhadores com sentidos que afetaram o trabalho dos professores

Luiz Antônio Cunha aponta que a educação para o governo Fernando Henrique Cardoso se assentou no caráter econômico que lhe é externo e afeto ao projeto de desenvolvimento adotado, que contou ainda com “uma verdadeira parceria entre setor privado e governo, entre universidade e indústria” (CUNHA, 2003, p. 39). Ao mesmo tempo, como estratégia, não aguardou a elaboração de uma reforma geral para a Educação Superior conforme os dispositivos da Constituição. Assim,

> Na montagem de suas políticas para o ensino superior – mas não só para essas –, o MEC traçou uma estratégia de enfrentamento parcial de problemas e de adversários [...], em vez de investir numa lei geral para o ensino superior, o MEC foi traçando, no varejo, as diretrizes e bases da educação nacional, não contra o que seria a lei maior de educação, mas por fora dela (CUNHA, 2003, p. 40).

Ou seja, paralelamente a tramitação do projeto da LDBEN/96, o governo já estava promovendo as reformas, contrariando as reivindicações do movimento dos educadores, sobretudo, pela tendência à ampliação da oferta de Educação Superior pela iniciativa privada e, pela criação de instituições sem o estatuto de universidade, e a flexibilização da entrada na Educação Superior, como veremos nesta tese.

A década de 1990 do século passado foi pródiga em formulação e implementação de políticas. No governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), a educação passou a ser uma estratégia nas práticas globais de competitividade. E, neste cenário, as políticas educacionais, como em outros setores da vida, foram influenciadas por orientações e decisões dos organismos mundiais. O governo FHC caracterizou-se por uma intensa atividade legislativa tanto antes como depois da promulgação da LDBEN/96. Efetivamente foi um governo que exarou ampla legislação, seja por meio de medidas provisórias, decretos, decretos-leis, portarias, resoluções, foi ajustando a educação nos vários níveis a interesses econômicos orientados pela disputa dos mercados.

Na Educação Superior, as políticas públicas foram orientando em vários sentidos, entre os quais apontamos:

a) a expansão, a privatização e a diversificação;
b) centralização, desequilíbrio regional e ampliação do acesso (vagas);

c) desequilíbrio de oferta, ociosidade de vagas e corrida por titulação, que se verifica nas mudanças no processo de ingresso nos cursos de graduação, uma vez que o vestibular deixou de ser a única alternativa;
d) também foi introduzida a formação por campos de saber, os cursos sequenciais e a flexibilização do próprio sistema de ensino; e
e) a possibilidade de credenciamento de cinco tipos de Instituições de Educação Superior (IES): universidades, centros de Educação Superior, institutos, faculdades e escolas superiores (Decreto 2.027/97).

Estas políticas públicas para a Educação Superior facilitaram a expansão deste nível de educação. Além disto, considere-se que a política do governo FHC foi no sentido da diversificação de IES e de sua gestão[2], conforme o exarado no Art. 53 da LDBEN nº. 9.394/96, que apontava para uma ampla liberdade em sua organização interna, mas, também, a implementação de cursos pagos, venda de serviços e firmação de convênios com setores privados.

Ao Estado coube o controle da organização, de credenciamento de cursos, diretrizes curriculares e avaliação permanente dos cursos de graduação e pós-graduação.

Para a compreensão das políticas de Educação Superior requere-se considerar que estamos no âmbito das políticas públicas, entendidas como o Estado em ação e aderentes à implantação de projetos de governo, sendo responsabilidade do Estado (HOFLING, 2001). Para Saviani (2008, p. 7), a política educacional diz respeito às decisões que o poder público, ou seja, o Estado toma em relação à educação. Trata-se, então, de examinar o alcance das medidas educacionais tomadas pelo Estado brasileiro, onde incidem, no caso desta tese como vem impactando o trabalho dos professores da Educação Superior. Assim sendo, é importante reter que no recorte

[2] A autonomia universitária é uma dentre outras disposições constitucionais sobre a educação, que inclui também os preceitos de garantia da qualidade do ensino, gestão democrática, regime jurídico único e plano de carreira para o magistério público, gratuidade do ensino público, acesso universal, e indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; e, acima de tudo, o da prioridade ao ensino fundamental. É fácil ver que nem todos estes princípios são facilmente compatíveis entre si, ou podem ser atendidos ao mesmo tempo; e que, por isto, necessitam ser hierarquizados de alguma forma. Um critério razoável para esta hierarquização é partir das finalidades maiores do ensino superior, e depois examinar em que medida elas podem ser mais bem cumpridas pelos outros dispositivos constitucionais. Pela Constituição o ensino universitário, tal como os demais níveis de ensino, tem por objetivo o desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania, e sua qualificação profissional (art. 205) – (A primeira parte deste texto foi publicada na Folha de São Paulo, 12 de dezembro de 1988).

temporal do objeto investigado, no modo de produção capitalista, as classes sociais têm interesses e a educação em seus vários níveis é atravessada pelas disputas sociais. Para Saviani (1982, p. 34) é necessário avançar no sentido de captar a natureza específica da educação o que nos levará à compreensão das complexas mediações pelas quais se dá sua inserção contraditória na sociedade capitalista.

Nessa perspectiva, a relação entre a educação e o trabalho dos professores é de fundamental importância para compreendermos a construção social de um projeto político que lhe dá sentido, o que exige considerar a relação capital e trabalho, na realidade concreta da vida das IES em uma conjuntura marcada pela reestruturação econômica em curso caracterizada pela introdução de formas de trabalho flexíveis e de veras impulsionadas pela pelos organismos internacionais, entre os quais destacamos o Banco Mundial.

Luiz Fernandes Dourado (2007, 2009) observa que o Banco Mundial e as Agências da Organização das Nações Unidas (ONU), foram fundamentais nessa interlocução da reforma educacional brasileira para as políticas de Educação Superior e que, no Brasil e América Latina, estão relacionados com a reestruturação econômica e a globalização, um contexto que impulsionou de privatização da educação.

Os sentidos das políticas foram motivo de grandes “embates travados entre a comunidade dos educadores e o Governo FHC, cuja orientação da política educacional não levou em conta as principais aspirações dos educadores” (SAVIANI, 2016, p. 9).

Havia expectativa que o governo dos trabalhadores “abriria uma nova era para o país” (SAVIANI, 2016, p. 9). Todavia, “os primeiros movimentos (do governo Lula) foram deixando clara a frustação daquela expectativa e no que se refere às questões de fundo, a orientação [...]. Em suas linhas gerais foi mantida” (SAVIANI, 2016, p. 9-10). Efetivamente, nos governos de Lula,

> não se constatou ruptura também na política educacional. No entanto, novas medidas foram tomadas que implicaram modificações em relação ao que fora estabelecido no Governo FHC, alterando, em consequência, determinados aspectos da regulamentação da LDB (SAVIANI, 2016, p. 10).

As mudanças realizadas pelos governos do Partido dos Trabalhadores foram, sobretudo, de expansão das Universidades Públicas e sua interiorização e a criação

da Rede de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, política de 2008, que instituiu em cada estado da Federação, pelo menos uma unidade.

Nesta tese damos atenção à política de financiamento - Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e à Educação a Distância (EaD), por serem manifestação das alterações para a Educação Superior atinentes às recomendações dos organismos mundiais no contexto pós LDBEN/96.

No curso dessas políticas, as instituições privadas de Educação Superior, favoreceram a expansão, a liberação dos serviços educacionais, isso se deu com isenção fiscal, a oferta de cursos aligeirados e voltados, predominantemente, para o ensino, desvinculado da pesquisa.

Esta pesquisa tem a aspiração de averiguar como ocorreu essa expansão, no setor privado e público de Educação Superior, no período pós LDBEN/96, com acentuadas alterações na Educação Superior e impactos no trabalho dos professores. Para tanto, destaca-se o movimento da fragmentação e diversidade institucional, a participação de capital privado e como essas reformas impactaram o trabalho de professores.

Para melhor construção do objeto da tese, necessário se faz destacar e de acordo com o já apontado anteriormente que entendemos por política educacional, conforme Saviani uma modalidade de política social. E que a,

> expressão política social está ligada a uma certa maneira de conceber, organizar e operar a administração da coisa pública, aquilo que é comum a todos. Segundo esse entendimento, a administração da sociedade é dividida em grandes setores que, fundamentalmente, são as seguintes: o setor político, o econômico e o social (SAVIANI, 2016, p. 231).

Ora, a política expressa-se na legislação. Neste sentido, a educação nacional foi regulamentada por meio da legislação respeitante, ao financiamento, ao acesso, à permanência de estudantes na Educação Superior, em programas, avaliação, credenciamento de IES, acolhimento de orientações dos organismos nacionais e internacionais.

O contexto mundial, no recorte temporal eleito nesta pesquisa, caracterizou-se por elevada competição, concentração do poder do capital e dos organismos multilaterais que orientam as políticas públicas para a Educação Superior e, portanto,

impactam o trabalho dos professores, que neste período, não escaparam a esses condicionantes.

Estes impactos dão-se num contexto de grandes mudanças no trabalho como um todo, para todos os setores da vida, em virtude da crise de acumulação do capital e formas para a superação da mesma.

Neste contexto, a Educação Superior sofreu ajustes caracterizados pela flexibilização, aqui nos detemos nas políticas respeitantes aos tipos de Instituições, ingresso na Educação Superior, FIES e EaD, e os impactos destas ações no trabalho dos professores.

Do ponto de vista teórico-metodológico há de se considerar as contribuições de Kosik (1976), para tornar explícitos os conteúdos dos fenômenos, ou seja, para compreender a realidade que nos cerca. O processo de conhecimento implica transpor a aparência dos fenômenos, que Karel Kosik denominou de mundo da pseudoconcreticidade,

> No mundo da pseudoconcreticidade o aspecto fenomênico da coisa, em que a coisa se manifesta e se esconde, é considerado como a essência mesma, e a diferença entre o fenômeno e a essência *desaparece* (KOSIK, 1976, p. 12; grifo do autor)

É nessa concepção do mundo, que Kosik coloca os fenômenos na aparência, concebendo por real a forma pela qual o mundo se apresenta. Segundo o referido autor os fenômenos são no interior deste campo conceitual que o nosso autor elabora a sua proposta de crítica e destruição da pseudoconcreticidade, definida por ele como: “o complexo dos fenômenos que povoam o ambiente cotidiano e a atmosfera comum da vida humana, que, com a sua regularidade, imediatismo e evidência, penetram na consciência dos indivíduos agentes, assumindo um aspecto independente e natural” (KOSIK, 1976, p. 11).

Sob a visão empírica, a realidade fica reduzida as formas fenomênicas, ou seja, a aparência das coisas, pois,

> a práxis utilitária imediata e o senso comum a ela correspondente colocam o homem em condições de orientar-se no mundo, de familiarizar-se com as coisas e manejá-las, mas não proporcionam a compreensão das coisas e da realidade (KOSIK, 1976, p. 10).

A ciência é uma atividade humana, que sob a foco do método, conhecimento sistematizado, rompe as barreiras do mundo das aparências, o conhecimento racional ou a passagem do fenômeno da aparência para a essência, mostra que o real é ao mesmo tempo a essência do objeto e a sua manifestação. O processo do conhecimento e a sua manifestação estão presentes na essência, ao reproduzir o movimento, reproduz a expressão de si mesma e, no movimento entre o fenômeno e a essência, pode-se obter o conceito e o significado do objeto. As leis de movimento do real e sua estrutura interna, podem ser observadas, nem todos os fatos se situam no mesmo plano, podem estar acobertados por pequenas minúcias, quando Kosik refere-se ao conceito "[...] o conceito da coisa é compreensão da coisa, e compreender a coisa significa conhecer-lhe a estrutura" (KOSIK, 1976, p. 14).

Para tanto, as categorias determinam a expressão das etapas do processo de conhecimento de uma realidade, que se faz e refaz ao longo do tempo, e que possibilitam manifestar a verdade oculta. As categorias trabalho, educação e políticas públicas educacionais, já antes apresentadas contribuem para elucidar a formulação e implementadas das políticas para a Educação Superior e os impactos no trabalho dos professores na correlação de forças presentes na formação social brasileira no período pós LDBEN/96.

Nesta perspectiva, trabalho enquanto uma atividade dirigida a um fim é condicionada pelas disputas e sentidos de projetos do Brasil. A explicitação das políticas, suas mudanças e permanências faz-se necessária para se dizer dos impactos no trabalho dos professores da Educação Superior. Trata-se, considerando as disputas por educação da análise da ampliação do acesso à educação, mas a que tipo de educação quando consideramos os dados do INEP, flexibilização do tipo de instituições quando observamos os cinco tipos de Instituições de Educação Superior (IES), em: Universidades, Centros Universitários de Educação , Institutos, Faculdades e Escolas Superiores, o incentivo à Educação a Distância, que na sua maioria são IES privadas isoladas, somente de ensino; quando tratamos da política de financiamento que de um lado possibilitou a chegada de mais estudantes ao Ensino Superior e do outro a financeirização e mercantilização da Educação e como tudo isto impactou o trabalho dos professores.

O conceito que requeremos pode ser o ponto de partida da observação, organiza os significados e a forma de conceber o fenômeno e, contribui com o

processo de desvelamento do fenômeno. É como um fio condutor, para o pesquisador. O conceito é apenas uma abstração e não o objeto em si. O conceito é a expressão abstrata, em pensamento. O caráter abstrato do conceito, concorre para o desvelamento das determinações da manifestação do fenômeno em movimento. O conceito expressa a essência do mundo real, na sequência é concreto e objetivo, possibilita captar o processo do próprio fenômeno e contribui para se decompor o todo e identificar as partes essenciais. Kosik (1976, p. 14) aponta declaradamente que "[..] sem decomposição não há conhecimento" onde “[...] o conceito e a abstração, em uma concepção dialética, têm o significado de método que decompõe o todo para poder reproduzir espiritualmente a estrutura da coisa e, portanto, compreender a coisa". Partindo do concreto imediato ou da abstração, em relação ao conceito e, aparências das coisas, chega-se novamente ao concreto em sua ordem real, na representação do todo

> [...] ao contrário do mundo da pseudoconcreticidade, o mundo da realidade é o mundo da realização da verdade, é o mundo em que a verdade não é dada e predestinada, não está pronta e acabada, impressa de forma imutável na consciência humana: é o mundo em que a verdade deve (KOSIK, 1976, p. 19).

Na decomposição da estrutura da coisa, no sentido da investigação e exposição do discurso, que se organiza metodicamente, muitas vezes, em contradição e crítica, articula os conceitos, organiza e contribui para analisar as condições do objeto, na investigação histórica e nas determinações abstratas e concretas.

Como exemplo, a exposição crítica da economia política em *O Capital* (Karl Marx), contém um diagnóstico histórico da sociedade capitalista. Considera o trabalho abstrato quando diz que é uma atividade orientada a um fim – a criação de valores e as suas condições objetivas de realização quando o analisa no modo de existência capitalista.

Quanto à diferença entre o método da investigação e o método da exposição, a exposição é resultado de uma investigação, porém, a investigação se fundamenta na detalhada apropriação da matéria; análise da forma de desenvolvimento do material; a investigação da coerência interna da matéria; a realidade é a projeção, na consciência do sujeito; e de determinadas condições históricas (KOSIK, 2010).

Nesta tese isto aponta para estudo aprofundado das implicações das políticas da Educação Superior ao trabalho de professores, a análise das condições de trabalho, como historicamente mudam ou, se mantém, essas condições e o que isso acarreta o trabalho dos docentes. Trata-se de ir da aparência à essência do objeto, o que nesta tese implica considerar os dados empíricos na forma fenomênica do trabalho e sua explicação de maneira a detalhar o desenvolvimento histórico do objeto que são os impactos no trabalho de professores pós-LDBEN/96 até 2021.

Este processo considera a totalidade concreta, compreende a dialética da lei e da casualidade dos fenômenos, da essência interna e dos aspectos fenomênicos da realidade, das partes e do todo, do produto e da produção e assim por diante, na concepção dialética conformada por Kosik (1976, p. 41), segundo a qual cada fenômeno pode ser compreendido como um momento do todo. O observador tem o trabalho de romper a aparência dos fenômenos para conhecer as conexões com o todo, se faz necessário compreender o significado das contradições que repousam nas estruturas independentes e criam influências recíprocas.

Para o materialismo dialético, a realidade social pode ser conhecida na sua concreticidade (totalidade), quando se descobre a natureza da realidade social, na desconstrução da pseudoconcreticidade. Conhece-se a realidade social como unidade dialética de base, o homem como sujeito histórico-social (KOSIK, 1976). Na práxis[3] do homem advém algo essencial, que contém em si mesmo a própria verdade, na unidade do homem e do mundo, da matéria e do espírito, de sujeito e objeto, do produto e da produtividade.

> A práxis é a esfera do ser humano. [...] A práxis na sua essência e universalidade é a revelação do segredo do homem como ser ontocriativo, como ser que cria a realidade (humano-social) e que, portanto, compreende a realidade (humana e não-humana, a realidade na sua totalidade). A práxis do homem não é atividade prática contraposta à teoria; é determinação da existência humana como elaboração da realidade. A práxis é ativa, é atividade que se produz historicamente [...] (KOSIK, 1976, p. 222).

[3] O impulso espontâneo da práxis e do pensamento para isolar os fenômenos, para cindir a realidade no que é essencial e no que é secundário, vem sempre acompanhado de uma igualdade espontânea na percepção do todo, na qual e da qual são isolados alguns aspectos, embora para a consciência ingênua esta percepção seja muito menos evidente e muitas vezes mais imatura (KOSIK, 1976, p. 19). Ao contrário da pseudoconcreticidade, o mundo da realidade é o mundo da realização da verdade, que não está pronto e nem acabado, a verdade não é inatingível, apenas está presente na história do homem.

A práxis, na sua essência e universalidade, é a revelação do segredo do homem como ser ontocriativo, como ser que cria a realidade, humano social. A práxis do homem não é atividade prática contraposta à teoria, é determinação da existência humana como elaboração da realidade. A atividade humana atinge o objetivo por meio da dimensão, política, social, econômica, espiritual, artística e educacional, que se integram e se articulam numa relação de sintonia, que vai do particular ao universal, compondo pela mediação uma totalidade concreta, em movimento, cujo objetivo não é uma totalidade absoluta ou abstrata, mas estar sempre em movimento. Marx, em questão de método e teoria, na sua concepção dialética e empírica, refere-se ao fato dado na sua existência aparente e imediata, o acesso ao concreto, ou seja, ao pensamento teórico é resultado do trabalho pensado.

Kosik (1995, p. 36), afirma, que o

> método da elevação do abstrato para o concreto é o método do pensamento [...], é um movimento que atua nos conceitos, no elemento da abstração. A ascensão do abstrato ao concreto não é uma passagem de um plano (sensível) para outro plano (racional), é um movimento no pensamento e do pensamento.

O significado do conhecimento da realidade se arranja pela via da negação imediatista da aparência, cabendo ao pesquisador a superação da abstratividade dos fenômenos. A essência dos fatos é captada, no esforço “direto para descobrir a estrutura da coisa e a coisa em si”, o ser da coisa não se manifesta direto e imediatamente (KOSIK, 1995, p. 17-18).

Trata-se de compreender o homem na sua história, na produção de sua existência com a natureza e com os outros homens, o ser humano é um ser social, portanto, não vive isolado, a pesquisa dialética reside no fato de o real não se mostrar ao homem de modo direto. O caminho do abstrato para a totalidade do concreto é, um “movimento da parte para o todo e do todo para a parte, do fenômeno para a essência e da essência para o fenômeno, da totalidade para a contradição e da contradição para a totalidade, do objeto para o sujeito e do sujeito para o objeto (KOSIK, 1995, p. 37).

A consciência do ser humano ao mesmo tempo de projeção, registra e constrói, observa e planeja, reflete e antecipa e consegue ser receptiva e ativa. “O homem só

conhece a realidade na medida em que ele cria a realidade humana e se comporta antes de tudo como ser prático” (KOSIK, 1995, p. 28).

O primeiro passo para conhecer as coisas em si, consiste em transformá-las em coisas para si, ou seja, entrar em contato com elas. O objetivo pode ser conhecido na natureza, a coisa em si e, para ser conhecida terá que passar pela práxis humana, sendo assim objeto do conhecimento. Para Marx o objeto, também, modifica o sujeito pela própria ação, pois na medida em que age acrescenta algo de si no conhecimento, ou na análise dialética do conhecimento, quando reage, sente, pensa e recria a sua própria realidade pela práxis.

O movimento cria a crítica na construção do conhecimento e a síntese configura o conhecimento em ação, esclarecendo os pontos contraditórios e a ingenuidade dos aspectos da realidade. A totalidade concreta, nas relações e processos da realidade desenvolve as conclusões metodológicas que se convertem em orientação e princípios epistemológicos para o estudo, na sua descrição, compreensão, ilustração e avaliação do assunto em pesquisa. A análise e a síntese, ou seja, o ponto de partida e retorno ao ponto de partida, manifesta o contorno articulado, da representação do todo, em sua multíplice determinação.

> A compreensão dialética da totalidade significa não só que as partes se encontram em relação de interna interação e conexão entre si e com o todo, mas também que o todo não pode ser petrificado na abstração situada por cima das partes, visto que o todo se cria a si mesmo na interação das partes (KOSIK, 2010, p. 50).

Kosik (2010), destaca que o concreto se torna possível por meio da mediação do abstrato; o todo por meio da mediação da parte. O caminho da verdade é o método do pensamento que vai do abstrato para o concreto, a representação da experiência reproduz a realidade em sua totalidade concreta.

A práxis na sua essência é a determinação da existência humana, que elabora a realidade humano-social e compreende a sua totalidade. A práxis é ativa e se produz historicamente. É a unidade do homem e do mundo, de sujeito e objeto, ou do produto e da produtividade. O homem faz a sua história e, ao mesmo tempo, se realiza e se humaniza na história. A relação do conhecimento passa a ter dois pontos da realidade objetiva, o conhecimento dos eruditos e o senso comum.

O método científico estabelece questões sobre os fenômenos e processos do mundo objetivo; o método e resultado são passíveis de serem reproduzidos. O caráter social do homem, demonstra a própria realidade de uma atividade objetiva (KOSIK, 1976), bem como os bens materiais, o trabalho, as relações e as instituições sociais, o complexo das condições sociais, as ideias, as concepções, as emoções, as qualidades e os sentidos humanos correspondentes. Na produção e reprodução da vida social e a criação de si mesmo, como um ser histórico-social, a totalidade significa buscar a realidade como um conjunto de fatos estruturado e dialético.

A essência submetida ao processo de transformação, do devir, na produção de uma verdade, onde os fenômenos que se manifestam expressam os movimentos e desdobramentos da realidade e, o conceito, promove o entendimento dos movimentos e seu desdobramento do real. O princípio epistemológico de estudo, contribui para descrição, compreensão, ilustração e avaliação de certos pontos da realidade, da organização da vida humana.

Estes apontamentos, com base em Kosik (2010), informam esta pesquisa no processo de desvendamento dos impactos das políticas para a Educação Superior no trabalho dos professores desse nível de Educação, no contexto histórico pós LDBEN/96 marcadas por significativas relações com a competição e centralização do capital e, fortemente, influenciadas pelos organismos multilaterais que o representam.

A pesquisa das políticas nesta tese vai além da expressão fenomênica que, ao serem desveladas, possibilita explicitar as mudanças no trabalho dos professores. Esta tese ainda considera trabalho, que conforme Marx (2013, p. 149),

> [..] é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural, Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida, ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza, Ele desenvolve as potencias nela adormecidas e sujeita o jogo de suas forças a seu próprio domínio. Não se trata aqui das primeiras formas instintivas, animais, de trabalho.

O trabalho é uma prática social e histórica e é por meio dele que se dá reprodução da vida humana. O trabalho pode ser material e ou imaterial e a educação é entendida como trabalho imaterial. Destacando a dimensão ontológica do trabalho,

Marx deparou com a lei do desenvolvimento da história humana, com o pressuposto de que somente a história busca compreender de forma concreta, a participação do ser humano na produção de sua própria existência em relação a outros seres humanos.

Nesse sentido, segundo Marx, não é a consciência do homem que determina a sua existência, mas a sua existência social é que determina a sua consciência. O trabalho é um processo entre o homem e a natureza, critério de que a matéria, ou seja, a natureza, é uma realidade objetiva, existe fora da consciência do ser humano, e constitui a fonte que deriva as sensações, percepções e a consciência.

O pensamento é produto da matéria, ao atingir o seu desenvolvimento concreto, produto do trabalho do cérebro, que efetiva as conexões do pensamento, memória e outras funções. O pensamento não se separa da matéria, as conexões entre os fenômenos da natureza, representa a lei pela qual se rege o desenvolvimento da natureza, conexões e relações que organizam os fenômenos da vida social, aprimorando as leis que regem o desenvolvimento da sociedade.

O materialismo filosófico de Marx, compreende que o mundo por sua natureza é material e apresenta uma diversidade de fenômenos, variando sua forma e modalidade da matéria em movimento, criando vínculo recíproco entre as relações sociais e os fenômenos, que emerge o método dialético e faz com que se torne evidente as leis, que envolve a matéria em movimento, o mundo se desenvolve conforme as leis, que regem o movimento da matéria.

Nesse sentido, o método dialético determina, que se examine os fenômenos, nas suas relações recíprocas e o seu condicionamento no movimento de transformações e desenvolvimento, na sua origem e no seu período de vida. A concepção materialista filosófica e histórica de Marx, compreendeu como acontece e se produz a realidade humana em todas as suas dimensões. Nesse caso o método dialético compreende quando essa realidade se produz, nas relações sociais.

Nesse contexto, é importante refletir nas relações sociais entre o trabalho, a educação e o professor, no sentido ontológico do trabalho e das formas históricas que ostenta a relação entre o trabalho e a educação, numa visão materialista da realidade humana e, em quais as mudanças e impactos advindos com as reformas da Educação Superior para o trabalho dos professores. Ao se levar em consideração a dimensão ontológica do trabalho, como proposição do ser e, sendo o ser uma totalidade

indivisível, onde o concreto é tudo que representa a totalidade do ser humano, na sua história, na sua classe social e demais fenômenos, o conhecimento ou a epistemologia vem a partir do conhecimento do objeto de pesquisa, ao produzir a síntese da relação entre o universo da pesquisa e sua categoria, ou ainda, o conjunto do universo que o objeto propõe, como investigação e move a sua sustentação. Esta posição dá rigor metodológico na investigação científica e pressupõe no método de análise, as categorias apresentadas: política e trabalho.

Por isso mesmo que acolhemos as contribuições do filósofo tcheco Karel Kosik, nascido em 1926, em sua obra *Dialético do Concreto*, quando se refere ao mundo da pseudoconcreticidade que se constitui em reconstruir as aparências enganadoras, dos preconceitos. Face ao conhecimento humano, que necessita distinguir no real, a integração dialética da essência do fenômeno, Kosik (1976) enfatiza o caráter totalizante do conhecimento e sustenta a ideia de que a dialética trata da coisa em si, porém, não se manifesta imediatamente ao homem, precisa, de análise, compreensão e esforço, para entender os meandros do mundo da pseudoconcreticidade, que constitui:

> O complexo dos fenômenos que povoam o ambiente cotidiano e a atmosfera comum da vida humana, que, com a sua regularidade, imediatismo e evidência, penetram na consciência dos indivíduos agentes, assumindo um aspecto independente e natural, constitui o mundo da pseudoconcreticidade (KOSIK, 1976, p. 15).

Kosik (1976), aponta a tarefa da filosofia, um esforço essencial para encontrar a estrutura da coisa em si, ou o ser da coisa, a decomposição do todo, que é elemento constitutivo do conhecimento filosófico, com efeito, sem decomposição não há conhecimento, demonstra uma estrutura análoga a do agir humano: também a ação se baseia na decomposição do todo.

O pensamento dialético na desconstrução da pseudoconcreticidade, permitindo conhecer a realidade e, atingir a concreticidade, sob o mundo da aparência e da essência, destruindo a independência do caráter imediato. A dialética não é o método da redução: é o método da reprodução espiritual e intelectual da realidade, é o método do desenvolvimento e da explicitação dos fenômenos culturais partindo da atividade prática objetiva do homem histórico (KOSIK, 1976, p. 39).

Para Kosik (1976), a dialético de totalidade, purificou as mistificações idealistas e constituiu as categorias da dialética materialista, sendo a categoria da totalidade concreta, responsável por responder sobre o que é realidade, como um todo estruturado e dialético, no conjunto dos fatos. Os fatos são conhecimento da realidade e são compreendidos, de um todo dialético, são partes de uma estrutura do todo, sem a compreensão de que a realidade é totalidade concreta, que ao longo do tempo se transforma, no entanto, se expressa na estrutura e se manifesta para cada fato ou conjunto de fatos, que acontecem no mundo concreto.

O método da ascensão do abstrato ao concreto é o método do pensamento, em outras palavras, é um movimento que atua nos conceitos e no elemento da abstração. A ascensão do abstrato ao concreto não é uma passagem de um plano (sensível) para outro plano (racional), é um movimento no pensamento e do pensamento (KOSIK, 1976, p. 36).

Nesse diálogo, Kosik (1976), cita a filosofia como a ciência que interroga, na busca do conhecimento verdadeiro e, Marx além do conhecimento da filosofia, também ativa o conhecimento da história, onde foi edificada a sua força de pensamento, em uma ciência teórica com aplicação prática, para contribuir com o ser humano, no desenvolvimento criativo e consciente de sua própria situação e necessidade, cunhando uma consciência de emancipação, onde a história é marcada pela luta de classes adversas, Marx descobriu também a lei específica que move o atual modo de produção capitalista e a sociedade burguesa criada por ele (Engels, discurso no túmulo de Marx em 17/3/1883).

Com o interesse de compreender os fenômenos em sua essência e, não apenas em sua aparência, Marx compreendeu que as relações sociais entre os homens estão intimamente relacionadas às forças produtivas. Dado ao caráter contraditório do sistema, em determinadas condições podem produzir riqueza e abundância ou a pobreza e a miséria.

A solução para Marx está na situação real e concreta, enquanto os filósofos pretendem compreender o mundo, propõe transformá-lo, nessa diferença de pensamento esclarecido pelo materialismo histórico e dialético, quando guia a ação dos movimentos, no trabalho, na legislação, na política, na sociedade, na economia e, até mesmo, do desenvolvimento educacional. Na especificidade, do desenvolvimento educacional, e na perspectiva materialista histórica, podemos citar

Dermeval Saviani[4], quando menciona a história e sua análise que busca compreender as formas concretas de os seres humanos serem capaz de produzir sua existência em relação com outros seres humanos, ao longo do tempo.

O trabalho, diz Saviani (2003), é um processo entre o homem e a natureza, que produz a realidade humana em todas as suas dimensões e, o método dialético, busca captar o movimento objetivo do processo histórico, que envolve a apreensão de como essa realidade se produz, no mundo e na construção de uma sociedade humana emancipada. Nesse movimento de transformar o meio, o homem transforma a si mesmo, apesar de sua condição e pouca autonomia, vai construindo a sua própria história. Nas relações sociais do trabalho e da educação, que demarca a visão materialista da realidade humana.

Saviani mostra a dimensão ontológica do trabalho, ou seja, a realidade da existência do ser humano, na sua natureza e na existência da própria realidade, que promove a concepção materialista histórica, cujo fundamento é o trabalho. E ainda, insere a menção de Marx e Engels, na especificidade histórica do ser humano, quando podemos distinguir o homem dos animais pela consciência, pela religião ou por qualquer coisa que se queira. Entretanto, o homem se diferencia propriamente dos animais a partir do momento em que começa a produzir o seu meio de vida, passo este que se encontra condicionado por sua organização corporal. Ao produzir o seu meio de vida, o homem produz indiretamente a sua própria vida material, diferente dos animais que se adaptam a natureza, o ser humano transforma a natureza, quando se ajustam as suas necessidades, e ainda, para Saviani (2003), se refere novamente ao ato de agir do ser humano, sobre a natureza e a sua transformação, que podemos chamar de trabalho.

O trabalho é uma categoria fundamental, que encontramos em Marx e autores da tradição marxista, como Saviani (2008, p. 94), quando menciona que a essência da realidade humana é o trabalho, pois é por meio dele que o homem age sobre a

[4] Demerval Saviani, professor da Universidade Federal de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e pesquisador do CNPq, buscou esclarecer, no campo da teoria educacional, as relações entre a educação e a política, além do alcance da atuação política na prática educativa e qual seria a especificidade da educação - certamente uma contribuição da mais importantes. Dentre suas principais obras destacam-se: *Educação: do senso comum à consciência filosófica* (1980), *Escola e democracia* (1983) e *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações* (1991).

natureza, ajustando-se às suas necessidades. Está na essência do feito humano, está no seu trabalho, que Marx descobriu por meio da lei especial do movimento, no modo de produção. É neste sentido, que é na base da lei do desenvolvimento da história humana, que nos explica Saviani, se encontra a concepção de educação, na dimensão de seu processo, mediação, contradição e particularidades, nas relações sociais entre os seres humanos, que se constitui a produção da sua existência.

Saviani (2003), também observa que a concepção materialista da história e o método dialético, dimana da compreensão da realidade humana no entendimento da ação política, que se fundamentam no trabalho e nas relações sociais de produção material da existência. O materialismo dialético e histórico procura estudar os aspectos da evolução das relações sociais, na sua origem até os dias de hoje, em união com a filosofia, a história e a ciência, refletindo sobre a essência dos homens, no pensar, planejar e executar as ações, com possibilidades de mudanças e transformação, no meio em que vive e trabalha.

Nesta perspectiva, Saviani (2003), aponta que o homem necessita produzir continuamente sua própria existência. Para tanto, em lugar de se adaptar à natureza, ele tem que adaptar a natureza a si, isto é, transformá-la. E isto é feito pelo trabalho. Portanto, o que diferencia o homem dos outros animais é o trabalho. E o trabalho instaura-se a partir do momento em que seu agente antecipa mentalmente a finalidade da ação, consequentemente, o trabalho não é qualquer tipo de atividade, mas uma ação dirigida a finalidades, portanto, é uma ação intencional. Quando o homem se apropria da natureza, para satisfazer as suas necessidades, nela se objetiva, assinalando uma realidade humana, criando o mundo da cultura e da história. O processo de desenvolvimento do ser humano, determina o desenvolvimento de operações motoras e psíquica, ou seja, o pensamento e as funções superiores, resultado da apropriação da atividade mental, materializada na cultura. Outra característica da apropriação do conhecimento é a aquisição de novas aptidões, especificamente humanas, em consequência do exercício das funções psíquicas. Uma terceira característica do processo de apropriação do conhecimento é a comunicação entre os homens, num processo de educação historicamente elaborados, os homens se educam e educam as novas gerações, no processo de apropriação da natureza, resultado de trabalho e dedicação. O processo educativo, sistematizado configura-se na história humana.

Saviani (2003), ainda, menciona que, a educação é sim determinada pela sociedade, mas que essa determinação é relativa e na forma da ação recíproca, o que significa que o determinado, também, reage sobre o determinante. Consequentemente, a educação também interfere sobre a sociedade, podendo contribuir para a sua própria transformação. A humanidade, Saviani (2003) desenvolve-se por meio de um processo histórico, herdeiro dos meios de existência das gerações anteriores, também é responsável pela transformação desses meios, do qual faz parte. Nesse contexto, cabe à educação possibilitar que as novas gerações incorporem os elementos herdados de modo que se tornem agentes ativos no processo de desenvolvimento e transformação das relações sociais. Ao compreender o desenvolvimento material a partir do materialismo histórico, em suas determinações e condições materiais da existência humana, fica mais explícita a questão da educação, quando Saviani (2003), se refere à educação não como um elemento de reprodução, mas como um elemento que impulsiona a tendência de transformação da sociedade.

A educação não é um produto material, ou seja, a produção do conhecimento ou o ato de produzir o conhecimento, não se separa do sujeito, em Saviani (2003), se refere a compreensão da natureza da educação enquanto um trabalho não-material, cujo produto não se separa do ato de produção, permite-nos situar a especificidade de educação como referida aos conhecimentos, ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob o aspecto de elementos necessários à formação da humanidade em cada indivíduo singular, na forma de uma segunda natureza. Podemos complementar com a concepção de Saviani (2008), que a função da educação na produção do ser humano contribui para a transformação da sociedade, onde educar é “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens” (SAVIANI, 1991, p. 21).

O homem cria a si mesmo ao produzir os meios que lhe garantem a existência, isto se dá por meio da educação e trabalho, duas práticas ontológicas do ser humano.

O trabalho educativo é labor intencional da humanidade, implica na produção de ideias, conceitos valores, hábitos, conhecimento sistematizado, que no alerta Saviani (1991, p. 21), decorre de que o que não pode ser garantido pela natureza deve ser produzido historicamente pelo homem. O ato de educar é possibilidade do ser

humano criar a si, assim como pelo trabalho criar os meios de reprodução da vida. O trabalho e a educação são essenciais na prática social. Saviani afirma que o ser humano é diferente dos animais, necessita para garantir a sua existência, transformar pelo trabalho a natureza, o que difere o homem dos outros animais é o trabalho. A atividade de trabalhar promove o momento de planejar, de criar e executar uma ação intencional. O trabalho material exige criatividade e objetivo da ação, ou seja, a representação mental, no mundo real[5].

O processo de produção da existência humana, é a garantia de sua subsistência material, que implica na produção de bens materiais, entretanto o trabalho material necessita de antecipar a ideia dos objetivos de ação, o que significa a representação dos objetivos reais. Produção da ciência resulta de trabalho não-material. A produção de conhecimento, está implícita nas ideias, valores, símbolos em sua especificidade do trabalho não material. A educação[6] está situada, nessa categoria de trabalho não-material, pois, a produção do ato educativo não se separa do seu consumo.

Considera-se o método da investigação e o método da exposição, a exposição é resultado de uma investigação, porém a investigação se fundamenta, na 1. detalhada apropriação da matéria; 2. análise da forma de desenvolvimento do material e 3. a investigação da coerência interna da matéria; 4. a realidade é a projeção, na consciência do sujeito de determinadas condições históricas (KOSIK, 2010). Isto implica nesta tese em estudo aprofundado das políticas de Educação Superior as suas implicações ao trabalho de professores, a análise das condições de trabalho, como historicamente mudam ou se mantém essas condições e o que isso carreta no trabalho dos professores.

Cumpre dizer que esta pesquisa é de caráter bibliográfica e documental e, de destacar e diferenciar, o que se entende por pesquisa documental e bibliográfica.

---

[5] Comunicação apresentada na Mesa-Redonda sobre a “Natureza e Especificidade da Educação”, realizada pelo INEP, em Brasília, no dia 5 de julho de 1984. Publicado na Revista Em Aberto, Brasília, a. 3, n. 22, jul./ago. 1984, p. 1-6. Dermeval Saviani é Coordenador do Curso de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), professor da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e consultor do Comitê de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

[6] A política educacional diz respeito às decisões que o Poder Público, isto é, o Estado, toma em relação à educação. Tratar, pois, dos limites e perspectivas da política educacional brasileira implica examinar o alcance das medidas educacionais tomadas pelo Estado brasileiro (SAVIANI, 2008).

Antônio Joaquim Severino esclarece que,

> No caso da pesquisa documental, tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise (SEVERINO, 2007, p. 122-123).

A investigação documental é feita, sobretudo, na Parte I da tese, quando se investigam documentos oficiais e oficiosos com leis, decretos, censos produzidos pelo INEP, IBGE e que não deixam de ser resultados de disputas por educação, apontam para relações concretas entre as políticas e o trabalho de professores, não se trata de meros discursos.

A pesquisa bibliográfica está mais presente na Parte II da tese, quando se empreende o estudo da produção do conhecimento respeitante ao objeto de investigação e se incursiona em artigos da Revista do ANDES-SN- Universidade e Sociedade.

A respeito da pesquisa bibliográfica, Severino (2007, p. 122) orienta que:

> a pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documento impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Seguimos, então, analisando o que os autores[7] em seus textos apresentam para as políticas e os impactos no trabalho dos Professores da Educação Superior no Brasil.

[7] Destaca-se que contamos, para a elaboração desta tese com os escritos de autores, entre outros: Karel Kosik (2010,1976; 1995), Luiz Antônio Cunha (2007, 2004, 2003), Dermeval Saviani (2014, 2007, 2005), Eneida Otto Shiroma (2011, 2004, 2002), Evangelista (2008), Shiroma, Moraes, Evangelista (2000), Luiz Fernandes Dourado (2009, 2007), Antônio Joaquim Severino (2007), Karl Marx (1978; 1984; 2013), Kátia Lima (2003; 2007), Valdemar Seguissardi (2006; 2009; 2013; 2015), João dos Reis Silva Júnior (2013), Maria de Fátima Rodrigues Pereira (2007), Carlos Roberto Jamil Cury (1996), Roberto Leher (1999; 2015), Acácia Zeneida Kuenzer (2010,2007, 2006,1998), Maués Mota Junior (2014) Octávio Ianni (2004), Marx e Engels (1968), Dilvo Ristoff (2008). Acolhemos, colaborativamente, seus escritos para darmos conta do que nos propusemos.

Completam os achados da pesquisa duas entrevistas que realizamos com dirigentes do ANDES-SN e que analisamos destacando os impactos diretos das políticas nas carreiras dos professores, na precariedade e intensificação do trabalho, na vigilância do ato educativo que ser quer livre.

PARTE I

3 REFORMAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO PERÍODO PÓS-LDBEN/96: IMPACTOS NO TRABALHO DOS PROFESSORES

> As políticas do governo FHC (1995/2002) voltadas para as esferas pública e privada do ensino superior são distintas, mas compatíveis e convergentes. (CUNHA, 2004, p. 808).

As políticas formuladas e implementadas para a Educação Superior nos dois governos do então Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC/1995/2002), são tratadas neste capítulo, segundo os procedimentos das pesquisas documentais. Duas políticas são apresentadas e analisadas neste capítulo: a referente à possibilidade de credenciamento de cinco tipos de IES: Universidades, Centros Universitários, Institutos, Faculdades Isoladas e Escolas superiores, a política referente ao ingresso nos cursos de graduação, que fez com que o vestibular deixasse de ser a única alternativa; ainda aquela destinada à formação por campos de saber, cursos sequenciais a flexibilização do próprio sistema de ensino. Estas políticas para a Educação Superior induziram a expansão deste nível de educação que se fez predominantemente pelo setor privado. Comparecem neste capítulo autores que tem produções sobre o tema da Educação Superior, como Saviani (2002; 2008; 2011), Shiroma (2002); Cunha (2004); Lima (2007), que colaboram com suas teses, com esta tese. Os documentos analisados são a LDBEN nº. 9.394/96, o Decreto nº. 3.860, de 9 de julho de 2001, dados estatísticos do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP), entre outros.

Vários pesquisadores já se dedicaram a apontar os princípios presentes nas reformas educacionais para a Educação Superior no Brasil no recorte temporal definido para esta pesquisa. Luiz Antônio Cunha[8] em texto de 2004, dois anos após o fim da era FHC assentou a tese “que o desenvolvimento do ensino superior se dá por um processo desigual e combinado dos diferentes setores, especialmente do setor

[8] Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior – Estado e mercado - Luiz Antônio Cunha. Texto preparado para o Fórum Brasil de Educação – IV Encontro Nacional, promovido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), Brasília, 3/11/2003. Uma versão preliminar deste artigo foi publicada pelo CNE, em colaboração com o escritório da UNESCO em Brasília; ver Cunha (2004).

público e do setor privado" (CUNHA, 2004, p. 795) e fortemente condicionado por interesses econômicos.

Brasil da década de 1990, travou um debate em torno do conceito de padrão de qualidade e mudança educacional alinhado com a necessária inserção na economia globalizada, o esgotamento do modelo de desenvolvimento fundamentado na industrialização protegida, sem prospecção de futuro.

Ainda, se compunham com a necessidade eminente de combater a miséria, empenho em reorganizar a distribuição de renda e a economia, alinhamento com globalização da economia, pressão do campo externo, sob a determinação da competição e a necessidade de se repensar a Educação Superior, a área científica e tecnológica do país. Tudo isto demandando ajustes na Educação Superior que tiveram seus impactos no trabalho do professor.

Diante desta conjuntura interna e externa, os desdobramentos no cenário político nacional, na década dos anos 1990, faziam-se em um contexto histórico de processo de redemocratização do país, estabelecendo documentos norteadores para o processo educacional. Referimos a Constituição Federal do Brasil de 1988, no Art. 205 - "educação, direito de todos e dever do Estado e da família", e em seu Art. 206- "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº. 9.394/96 em seu Capítulo IV como já anunciado na Introdução desta tese.

Kátia Lima (2007, p. 141), aponta a desresponsabilização do Estado com a Educação Superior que ocorreu por meio da redução de verbas públicas para seu financiamento e, simultaneamente, por meio do estímulo ao empresariamento deste nível de educação.

Fernando Henrique Cardoso ainda como candidato, lança o Programa de Governo "Mãos à Obra Brasil" (1995/1998), para a modernização da educação, da ciência e tecnologia, que convivem com a drástica redução das verbas públicas para esta área.

A era FHC caracterizou-se como período de transformação administrativa, que Shiroma (2002, p. 93), aponta ter o objetivo de racionalização econômica, sobretudo, nas Instituições de Ensino Superior Públicas, ajustando a gestão interna no uso de recursos, da capacidade ociosa, a criação de alternativas de cooperação, de formação de parcerias no âmbito da sociedade civil, políticas que tendiam as parecerias público

privadas. Uma reforma educacional abrangente, que exigia melhoria da qualidade de Educação Superior pública e privada, em cooperação com os estados, municípios e a comunidade. Uma reforma que orientada a:

a) implantar um sistema de avaliação nas universidades brasileiras de forma a estimular a produção acadêmica coletiva e individual dos professores;
b) eliminar os entraves burocráticos ao desenvolvimento da universidade, estabelecendo critérios claros de autonomia acadêmica e de gestão dos recursos;
c) modernizar os laboratórios de pesquisa científica e desenvolvimento tecnológico, estimulando o estabelecimento de vínculos claros com a comunidade;
d) implementar atividades de extensão universitária e prestação de serviços à comunidade;
e) eliminar o desperdício e a capacidade ociosa;
f) estimular a criação de cursos noturnos;
g) reformular o sistema de autorização para a criação de estabelecimentos e cursos, fixando critérios objetivos para distribuição de auxílios às instituições comunitárias, condicionados à avaliação da qualidade;
h) implementar e reformular o crédito educativo, relacionando-o a uma avaliação da relação custo-benefício e estabelecendo critérios de ressarcimento de acordo com os princípios de equidade;
i) apoiar a pesquisa e o desenvolvimento científico e tecnológico nas universidades e nos institutos de pesquisa, estimulando seu potencial de contribuição para o conhecimento da realidade brasileira e o avanço do país;
j) estimular e racionalizar o sistema de aperfeiçoamento do pessoal de nível superior no Brasil e no exterior de acordo com as necessidades do desenvolvimento do país, assegurando o seu aproveitamento.

De acordo com o Ministro da Educação, Paulo Renato de Souza, os três objetivos mais necessários e urgentes seriam a avalição, a autonomia e a melhoria do ensino. Entretanto, Shriroma (2002, p. 94), comenta o controverso aspecto da reforma educacional, após a LDBEN/96, quando:

a) alterou-se o processo de seleção para o ingresso nos cursos de graduação, deixando o vestibular de ser a única alternativa existente;
b) flexibilização da estrutura e o funcionamento dos cursos superiores abrindo a possibilidade para os cursos visando profissionais em diferentes áreas de conhecimento;
c) flexibilização do sistema de ensino superior, ao possibilitar o credenciamento de cinco tipos de IES: universidades, centro de Educação Superior, institutos, faculdades e escolas superiores, regulamentado pelo decreto:

> O Decreto nº. 2.207, de 15 de abril de 1997, revogado pelo Decreto nº. 2.306, de 19/8/1997, remete a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. O Presidente da República, no uso da sua atribuição que lhe confere o art., 84, inciso IV, da Constituição, e decreta: no art. 8º. quanto à sua organização acadêmica, as instituições de ensino superior do sistema federal de ensino classificam-se em: I - universidades; II - centros universitários; III - faculdades integradas; IV - faculdades; V - institutos superiores ou escolas superiores.

A reforma educacional, desse período teve forte diversidade de instituições e cursos, dissimulando a expansão do acesso e a democratização do ensino, conforme menciona Kátia Lima (2007, p. 144), favoreceu-se a privatização interna das universidades públicas, como o empresariamento da Educação Superior.

Em uma visão geral os sentidos das políticas para a Educação Superior caracterizaram-se pelo empresariamento, ou seja, ao mesmo tempo uma privatização interna das universidades públicas, com certa aparência de democratização do acesso ao ensino e fomento à expansão da presença dos empresários do capital na educação neste setor. E uma das políticas específicas pelas quais se realizou este sentido foi aquela respeitante à diversificação de IES, de cinco tipos de Instituições de Educação Superior (IES) em Universidades, centros Universitários, Institutos, Faculdades Isoladas e Escolas Superiores, a outra se refere à flexibilização do acesso por parte dos estudantes ao Ensino Superior, as duas políticas são analisadas analisamos em seguida e ainda que diferentes convergem para o aumento da oferta da Educação Superior privada em sua maioria em IES somente de ensino.

3.1 OS TIPOS DE IES: DIVERSIFICAÇÃO, FLEXIBILIZAÇÃO E O TRABALHO DE PROFESSORES

Esta sessão é dedicada à análise política do Tipo de IES e aquela respeitante ao do acesso à Educação Superior que realizamos com a colaboração de autores, entre os quais se aponta Ristoff (2008); Minto (2005; 2006); Shiroma e Evangelista, (2011); Santos (2010); Lombardi e Saviani (2005); Cunha (2004); Silva Júnior; Sguissardi (2001), Cavalcante (2000) entre outros autores.

A LDBEN/96 abriu a possibilidade para existência de vários tipos de IES quando ao tratar do tema exarou em seu Art. 45. “A Educação Superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização” (BRASIL, 1996).

Na conjuntura da década de 1990 e, após o Consenso de Washington que orientou os governos na implantação das políticas neoliberais, o governo brasileiro traçou para a Educação Superior uma política de massificação do ensino superior que contou com poucos centros de excelência para esse nível de educação e um bom número de IES privadas dedicadas somente ao ensino. O Decreto 3.860, de 9 de julho de 2001 fixou após legislação anterior, entre outros assuntos sobre a organização do ensino superior. Efetivamente, o capítulo III foi dedicado ao tipo de IES, apontou no Art. 7. Quanto à sua organização acadêmica, as instituições de ensino superior do Sistema Federal de Ensino, classificam-se em: I – Universidades – II- Centros universitários; e III - Faculdades integradas/Isoladas, Institutos e Escolas superiores (BRASIL, 2001).

Optava-se, então pelo modelo tríplice,

> já cogitado na década de 60 pelo Grupo de Trabalho da Reforma Universitária, desta vez sob a forma de universidade, centro universitário e instituições não-universitárias de Educação Superior (estas compreendendo as faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou escolas superiores). A história vem nos mostrando, assim, que estamos cada vez mais distantes do modelo de universidade defendido por Darcy Ribeiro, quando da criação da Universidade de Brasília, o seu modelo de universidade necessária (CAVALCANTE, 2000, p. 12).

O Decreto que regulamentou o exarado na LDBEN/96 para os tipos de IES foi no sentido contrário daquele modelo defendido por Darcy Ribeiro na década de 1960,

e o que efetivamente se veio instituindo para a Educação Superior são "'as instituições não-universitárias' [e] pelo que as estatísticas têm demonstrado, vêm se constituindo não como uma situação transitória, como proposto àquela época pela reforma universitária, mas como a forma predominante da expansão" (CAVALCANTE, 2000, p. 12).

O Art. 207 da Constituição Federal de 1988 e o Art. 52 de LDBEN/96, atribui às Universidades a indissociabilidade das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, ora a expansão vem se dando à margem da presença da pesquisa e extensão.

O já referido Decreto 3.860, de 9 de julho de 2001 em seu Art. 11 definiu os Centros Universitários como

> instituições de ensino superior pluri-curriculares, que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, comprovada pelo desempenho de seus cursos nas avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação (MEC), pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar (BRASIL, 2001).

Já os Arts. 12, 13 e 14 do referido Decreto são dedicados a definir Faculdades Integradas, Faculdades Isoladas, Institutos Superiores, Escolas superiores que são dependentes de prévia autorização do Poder Executivo (MEC). A década de 1990 caracterizou-se pela expansão dos estabelecimentos de Ensino Superior Isolados. Até o início dos anos 2000, pudemos assistir a expansão dessas IES, portanto, em Instituições não universitárias de Ensino Superior.

Luiz Antônio Cunha (2004) em estudo de longa duração, refere-se à expansão da Educação Superior nestes termos: "em 1931, havia apenas 20 mil alunos matriculados, nos cursos de engenharia, medicina e direito, mas a partir de 2002, havia 3,5 milhões de estudantes de graduação e os 120 mil de mestrado e doutorado" (CUNHA, 2004, p. 796). E como já apontado deu-se por meio de uma política combinada e desigual.

Essa expansão contou "com 165 universidades, 77 centros universitários e 1.400 faculdades integradas, faculdades isoladas e centros de educação tecnológica" (CUNHA, 2004, p. 796). Entre 1995 e 2002, período dos dois governos de FHC, a Educação Superior, no início do mandato tinha 1 milhão e 200 mil estudantes de

graduação e, ao término, chegou a 3,5 milhões de estudantes; um crescimento de 209%.

Conforme Ristoff (2008), o salto quantitativo foi de 873 unidades de IES em 1993, para 1.859 unidades de IES, em 2003, um acréscimo de 113%, o que demonstra considerável crescimento das IES, seguido de outros aspectos igualmente importantes para esta tese, como aumento da privatização, diminuição das IES públicas e relação entre IES públicas e privadas. Os dados apontam que as instituições públicas eram 221 unidades do total de 873, ou seja, 25,3% em 1993, sendo que em 2003, esse número foi reduzido para 207. Se consideramos o total de 1.859 unidades, ou seja, houve uma grande redução na porcentagem da presença de IES públicas que passou a ser de 11,1%. Já as IES privadas atingiam 74,7% em 1993, e passaram a representar 88,9% em 2003. Estes dados apontam para a expansão e o avanço da privatização da Educação Superior em dez anos, período que abarca os dois governos FHC (1995/2002). Para o mesmo período, quanto aos tipos de IES, segundo dados do INEP (2011), podemos colocar da seguinte forma: em 1997 em um total de 900 unidades, as Faculdades, Escolas e Institutos eram em número de 659 unidades, o que representava 73,2%, já as Universidades eram em um número de 150, representam 16,7%, já os Centros Universitários eram 13, representando 1,4% e as Faculdades Integradas perfaziam 78 unidades, representam 8,7%. Passados seis anos, em 2003, num total geral 1.859 IES, as Faculdades, Escolas e Institutos atingiram o número de 1.403 unidades, perfazendo 75,5% do total, as Universidades passaram a ser 163 unidades, atingindo 8,8% do total, os Centros Universitários de 81 unidades, representavam 4,4%, já as Faculdades Integradas com 119 unidades, atingiam 6,4% e os Centros de Educação Tecnológica com 93 unidades, representavam 5,0%. Se relacionarmos as porcentagens referentes a 1997 e 2003, as Universidades, no total geral tiveram uma queda de 9% e as Faculdades Integradas 6% e, os Centros Universitários atingiam 4%, já as Faculdades, Escolas e Institutos 75,5%, um demonstrativo que do ano de 1997 a 2003, realmente houve mudanças com a política quanto aos tipos de IES, inclusive os Centros de Educação Tecnológica, com 93 unidades, representando 5,0% do total geral de 2003 (1.859 unidades), condição clara do foco de interesse na formação tecnológica e na expansão da Educação Superior em IES não universidades regidas pelo princípio da

indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Com esta expansão consolidava-se a dissociabilidade o que repercutiu no trabalho de professores.

Luiz Antônio Cunha (2004) ao referir-se ao octênio FHC (1995/2002) assentou a tese “que o desenvolvimento do ensino superior se dá por um processo desigual e combinado dos diferentes setores, especialmente do setor público e do setor privado” (CUNHA, 2004, p. 795). Diz mais nosso autor: “o efeito mais dramático desse processo é a improvisação dos professores do setor privado, que produz efeitos negativos para a qualidade do ensino, nos níveis de graduação e pós-graduação” (CUNHA, 2004, p. 795).

Após fazer considerações a respeito das referidas reformas apontou que em “uma visão de conjunto, podemos concluir que as políticas do governo FHC (1995/2002) voltadas para as esferas pública e privada do ensino superior são distintas, mas compatíveis e convergentes” (CUNHA, 2004, p. 808). Mas, podemos questionar, em que consistiu essa distinção entre o setor privado e público na Educação Superior, em que as políticas para esses setores convergiram? Os dados apresentados possibilitam apontar, em relação ao interrogado acima, quanto ao que foi desigual e combinado, que houve um crescimento desigual de IES públicas e privadas, enquanto aquelas estagnaram, estas expandiram enormemente, pois a política foi de atender o mercado e as orientações dos seus organismos, como o Banco Mundial. Mas tratou-se de dar conta de políticas combinadas porque as finalidades que se impuseram foram as de assessoramento ao mercado,

> A produção de conhecimento – consubstancial à ideia de universidade desde seus primórdios – tende a ser substituída pela administração de dados e informações em um processo de assessoramento ao mercado, o que impõe a sensível perda do necessário distanciamento que essa instituição deve ter em relação à sociedade, da capacidade de reflexão e crítica, característica também histórica da universidade e de qualquer outra categoria de IES. Esse processo de substituição da produção de conhecimento pela administração de dados e informações assemelharia à instituição de Educação Superior a empresas prestadoras de serviços, organizadas pois para este fim, sem, obviamente, as exigências que se põem desde sempre para aquelas instituições. (SILVA JR; SGUISSARDI, 2001, p. 269).

A Educação Superior, na década de 1990, no governo FHC (1995/2002), “visava racionalizar, sobretudo nas instituições públicas, a gestão interna, o uso de recursos, a capacidade ociosa e, fundamentalmente, flexibilizar a criação de

alternativas de cooperação e formação de parcerias no âmbito da sociedade civil" (SHIROMA, 2002, p. 93).

Lima (2007, p. 98), faz em sua tese apontamentos sobre o governo FHC (1995-2002), destaca que nesse período,

> os cortes de verbas públicas com as áreas sociais, o aprofundamento da política de privatização, as altas taxas de juros, o contingenciamento das verbas inicialmente planejadas no orçamento da União para garantia do pagamento das dívidas externas e interna ampliaram o desemprego e as desigualdade econômicas no país. Este quadro social fez com que o governo elaborasse um conjunto de propostas direcionadas para as áreas sociais no sentido de criar um clima de coesão social e apoio às reformas estruturais em curso.

Os dois governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), orientaram-se por princípios do neoliberalismo que passaram a direcionar a política brasileira e a atribuir aos projetos desenvolvimentistas em curso desde a década de 1950 os males do Estado brasileiro, também, ao estado garantidor de direitos da Constituição de 1988. O projeto de governo de FHC foi no sentido de promover a privatização dos bens e serviços públicos, flexibilizar as relações de trabalho, as instituições, descentralizar a administração pública, transferir ao mercado e à sociedade civil aquilo que é direito assegurado na Constituição de 1988, como educação e saúde, que passaram e serem entendidos e apresentados como serviços públicos não exclusivos do Estado.

Estes sentidos da política foram acolhidos e consubstanciados no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, elaborado pelo Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), à frente do qual esteve ministro Luiz Carlos Bresser Pereira e no qual foi apontado que,

> reformar o Estado significa transferir para o setor privado as atividades que podem ser controladas pelo mercado. Daí, a generalização dos processos de privatização de empresas estatais. Neste plano, entretanto, salientaremos um outro processo tão importante quanto, e que, entretanto, não está tão claro: a descentralização para o setor público não-estatal da execução de serviços que não envolvem o exercício do poder de Estado, mas devem ser subsidiados pelo Estado, como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica. Chamaremos esse processo de "publicização" (PLANO DIRETOR,1995, p. 18).

Remeter a educação ao setor privado e subsidiá-lo, com redução dos gastos públicos, significava alinhamento da Educação Superior com as recomendações e

diretrizes dos organismos mundiais e efetivar políticas cujas orientações já estavam estabelecidas no documento *La enseñanza superior – las lecciones derivadas de la experiência*, publicado em 1995, pelo Banco Mundial (BM), no qual são apresentadas as diretrizes para a reforma da Educação Superior, na América Latina, Ásia e Caribe. Posteriormente, o Banco Mundial (BM), o documento intitulado *La educación en los países en desarrollo: peligros y promesas (2000)* ao apresentar a proposta sobre a educação voltada para a redução da pobreza nos países em desenvolvimento, contado com o trabalho dos professores das IES.

A LDBEN/96, exarou no capítulo IV – da Educação Superior no Art. 43, que representa as finalidades da Educação Superior, a competência para definir as normas de ensino, para estimular a cultura, o desenvolvimento do espírito científico, o pensamento reflexivo, a investigação científica, o desenvolvimento da ciência e tecnologia. A educação e o trabalho do professor é uma produção social histórica e sua função social, não é uma definição natural. A universidade produz conhecimento, reflexões críticas, organiza e articula os saberes e forma cidadãos, profissionais e lideranças intelectuais.

O conhecimento reflete a sociedade e a sua cultura, e o professor constrói o conhecimento acadêmico, mediando os conteúdos e as atividades culturais.

O BM nasceu junto com o Fundo Monetário Internacional (FMI), na Conferência de Bretton Woods, realizada nos Estados Unidos da América, em 1944, no contexto da reconstrução das economias europeias arrasadas pela Segunda Grande Guerra Mundial, junto com o Plano Marshall, na promoção do seu desenvolvimento. A partir de 1956, o BM passou a concentrar suas atividades no empréstimo de recursos e na assistência técnica voltada para os países em desenvolvimento, especialmente da América Latina. A partir da década de 1960, a área educativa se constitui como um novo foco do Banco, principalmente, quando se trata de assuntos de natureza técnica segundo Seitenfus (2005) e Gonçalves (1998). Seitenfus (2005) deixa explícita a evolução das atividades de prestação de assistência financeira e técnica do BIRD que integra o Banco Mundial, como segue:

QUADRO 1 - EVOLUÇÃO DA POLÍTICA DE EMPRÉSTIMO DO BIRD

ETAPAS	POLÍTICAS DO BANCO
1945-1956	Concentração dos empréstimos (65%) na Europa Ocidental para fins de reconstrução e incremento das trocas comerciais.
1956-1968	Participação no processo de industrialização da América Latina, especialmente a infraestrutura (energia, telecomunicações e transporte)
1968-1980	Luta contra a pobreza e a miséria. Priorização de projetos nas áreas agrícola e educativa, sobretudo de natureza técnica. Abundância de recursos provenientes dos petrodólares e incremento da dívida externa dos países em desenvolvimento.
1980-1994	Início da política de "crédito de base política" para promover políticas de ajustes macroeconômicos. Investimentos para atenuar as tensões sociais. Prática das condicionalidades cruzadas.
1994-2005	Etapa do "Pós-ajuste" com as reformas ditas de segunda geração: fiscal, educacional, institucional, desregulamentação, abertura econômica, privatização e programas sociais voltados para as camadas mais pobres da população. Desenvolvimento sustentável.

Fonte: Seitenfus (2005).

Observa-se no quadro que a educação aparece alinhada com os pós- ajustes macroeconômicos, programas sociais após 1994, não está posta com direito.

Nessa conjuntura, as orientações do Banco Mundial (BM)[9] dão ênfase às reformas para a Educação Superior, nos seguintes aspectos: diferenciação institucional; diversificação das fontes de financiamento; redefinição do papel do Estado e as questões referentes à autonomia e à responsabilidade institucional e a políticas voltadas para a qualidade e equidade. Essas recomendações aparecem justificadas e alinhadas à crise dos sistemas de Educação Superior dos países em desenvolvimento, à necessidade de ajustes fiscais, número de matrículas, à proposta de acesso a grupos sociais menos privilegiados, como as mulheres e os estudantes de zonas rurais, revisão dos recursos por estudante, à baixa relação entre corpo docente e alunos, à duplicação de programas, elevadas taxas de evasão e repetência, identificam os gastos elevados na educação.

Há vários pesquisadores, que promoveram estudos direcionados as diretrizes para a reforma da Educação Superior brasileira nos anos 1990, como Lima (2007), Sguissardi (2000), Leher (1998) entre outros, numa abordagem acerca das influências

[9] O Banco Mundial é composto de duas instituições: Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD); e Associação Internacional de Desenvolvimento (AID). Além dessas duas, é integrado pela(o): Corporação Financeira Internacional (CFI); Agência Multilateral de Garantia de Investimentos (AMGI) e Centro Internacional para Solução de Disputas de Investimentos (CIADI).

do Banco Mundial (BM), assinalando a relação entre o organismo internacional e o governo brasileiro. O documento *La enseñanza superior – las lecciones derivadas de la experiencia*, publicado em 1995, pelo Banco Mundial, traz as diretrizes para o setor educacional, estratégias para a educação na América Latina e Caribe (1999), com importante impacto nas políticas do governo FHC (1995-2002), contendo na sua essência a teoria do Capital Humano, como diretriz direta às políticas de diferenciação institucional, diversificação de financiamento, parcerias público/privadas e a mercantilização do conhecimento, adotadas pelo MEC. O Banco Mundial, para reformulação da Educação Superior, recomendou a necessidade de transferir a manutenção da Educação Superior, promovida pelo Estado, para a responsabilidade dos estudantes e de suas famílias, realocando os recursos da Educação Superior para o ensino fundamental e, diminuindo o gasto público para com a Educação Superior, sob o sistema de crédito para bolsas de estudo, incentivando a expansão de escolas privadas e comunitárias.

O Banco Mundial[10] priorizou, a Reforma da Educação Superior, sinalizando a visão de mercado, o conhecimento tem o sentido de um bem privado. O Banco Mundial não demonstra interesse, pela universidade crítica, autônoma, ou com o desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão, pois não atende, defende que não atende à demanda da sociedade contemporânea.

Nessa conjuntura, o Banco Mundial deu mais importância, ao crescimento das instituições isoladas e não universitárias, a partir da expansão do setor privado, flexibilidade, interesses de recursos financeiros como mecanismo de captação de recursos externos, na busca por de mensalidades, vendas de cursos, consultorias e outros serviços a serem ofertados pelas instituições privadas. A implementação dessas diretrizes, permite a redução do investimento público, ajuste fiscal dos Estados, ampliação do mercado educacional, expansão do capital, formação da força de trabalho que interessa ao mercado e a pesquisa como interesse do capital, ou seja, a educação atrelada à economia cimentada pelas relações entre IES públicas e privadas.

[10] A menos que se lleven a cabo reformas para mejorar los resultados de la enseñanza superior, muchos países están destinados a entrar al siglo XXI con una preparación insuficiente para competir em la económia mundial, donde o crecimiento dependerá cada vez más de los conocimientos técnicos y científicos. (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 28).

Em síntese, a Educação Superior[11], como as reformas promovidas sob a orientação do Banco Mundial acentua-se como um bem privado, ou seja, como mercadoria do interesse capital. Essas diretrizes foram seguidas pelos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e mais tarde pelos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) na implementação da política educacional brasileira, em especial, nas reformas da Educação Superior de maneira tal que a Educação Superior se efetivou como setor de investimento e de lucro das IES que vem se dedicando ao ensino, e notadamente pela EaD.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), também se pronunciou sobre a Educação Superior. Efetivamente, sobre este nível de educação organizou a Conferência Mundial sobre Educação Superior, em Paris, entre os dias 5 e 9 de outubro de 1998. Ao final dessa reunião foi elaborada a *Declaração Mundial Sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação*. Há ali uma definição de Educação Superior que favoreceu a flexibilização dos tipos de instituições, pois, assentou que a Educação Superior compreende

> [...] todo tipo de estudos, treinamento ou formação para pesquisa em nível pós-secundário, oferecido por universidades ou outros estabelecimentos educacionais aprovados como instituições de Educação Superior pelas autoridades competentes do Estado (UNESCO, 1998, p. 11).

A UNESCO destaca a importância da Educação Superior para o século XXI e o desenvolvimento sociocultural e econômico, voltadas para o acesso e expansão à Educação Superior, apontando que o número de matrículas de estudantes em escala mundial multiplicou-se mais de seis vezes, de 13 milhões, em 1960, a 82 milhões, em 1995 (UNESCO, 1998, p. 11).

Na referida Declaração, há a defesa da Educação Superior para a paz e a sociedade do conhecimento.

[11] Em teoria, que desconsidera o fato geralmente aceito de que o conhecimento (objeto principal do ensino superior) é um bem público global – tem servido de complemento à tese do menor retorno social da Educação Superior com relação à educação básica e fortalecido as políticas públicas conducentes à significativa deserção do Estado da manutenção dos sistemas públicos de Educação Superior, ao incentivo à proliferação das instituições privadas [...] e à própria semiprivatização da universidade pública por diferentes mecanismos de utilização privada das funções e dos produtos dessas instituições (SGUISSARDI, 2009, p. 174, em orientações do Banco Mundial para a contrarreforma da educação superior nos países capitalistas).

O MEC tendeu à elaboração e implantação das suas políticas levando em conta as orientações desses organismos mundiais e os desdobramentos foi mais intenso nas desigualdades das IES, na formação dos estudantes e no trabalho dos professores. Expansão, diversificação, flexibilização e competitividade, privatização foram características das reformas da Educação Superior no Brasil que repercutiram no trabalho dos professores, sobretudo, porque a expansão da possibilidade de exercerem o seu ofício se deu em instituições privadas em que as condições implicaram em contratos temporários e por hora aula, com número elevado de estudantes, em que a dedicação é ao ensino, ficando de fora a pesquisa e sem tempo remunerado para o planejamento das atividades. As IES se configuraram mais desiguais e isso teve repercussões na formação de estudantes e no trabalho de professores. A presença de IES privadas com fins lucrativos ganhou força a partir da década de 1990. A LDBEN/96 ao tratar no Art. 20 das Instituições privadas assim exarou:

> Art. 20. As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias: I – particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo; II – comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas educacionais, sem fins lucrativos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade; (Redação dada pela Lei nº 12.020, de 2009) III – confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior; IV – filantrópicas, na forma da lei.

Este artigo foi regulamentado, ainda, no governo FHC (1995-2002), pelo decreto nº 2.306/1997, que substitui o de nº 2.207/1997. Reconhecia-se legalmente algo que já era prática, a presença na Educação Superior de empresas com fins lucrativos. Isto significava considerar a Educação Superior, claramente, como mercadoria, submetida aos ditames do mercado, e aí a extração de mais valia do trabalho do professor.

> O estudo da mais valia relativa aparece no livro *O Capital*, toda a seção IV, sobre a “Produção da Mais Valia Relativa”, da qual Marx refere-se ao entendimento do conceito de capital, relativos à interação dos capitais em concorrência. É somente então que se verá a tendência do capital a produzir mais valia, tempo de sobre-trabalho, nas suas modalidades particulares e características” (MARX, 1979, 243).

Esta política, assim efetivada, complementada pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), respectivamente, criados pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 e, pela nº. 10.260 de 12 de julho de 2001, que estabeleceu Programa do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), como financiadores do setor privado, alavancou a expansão do empresariamento da Educação Superior e sua financeirização, ainda que a Constituição cidadã de 1988 tenha assentou a educação como direito,

> Artigo 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Mas, este princípio foi contrariado pelo Art. 209 quando exarou que: o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: 1) Cumprimento das normas gerais da educação nacional; 2) Autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Efetivamente, se a educação é um direito não pode ficar submetido à lei da oferta e da procura, exige sua garantia e efetividade. Esta política alterou sobre maneira a Educação Superior e submeteu os professores à extração de mais valia seja absoluta pela exigência de tempo de trabalho, seja pela introdução de tecnologias de comunicação que fazem da educação uma mercadoria de alta circulação e rompem, assim com a natureza do trabalho educativo em que a produção não se separa da sua circulação. Lembrando que as Universidades são instituições pluridisciplinares, como refere-se o Art.8º. é caracterizada pela atividade regular de ensino, pesquisa e extensão, que confere com os artigos 52, 53 e 54 da LDBEN/96, com programas de mestrado e doutorado, avaliados pela CAPES.

As Universidades têm autonomia didático-científica e precisam oferecer três cursos de mestrado e, um de doutorado, contando com um terço dos docentes em regime integral, um terço de docentes com título de mestre e doutor. As universidades poderão criar cursos superiores, em seus campi que integram o conjunto da universidade.

A LDBEN/96 atribui, como já dissemos, importantes finalidades à Educação Superior, entro outras a formação de sujeitos para a produção da ciência e da alta cultura, para o pensamento e conhecimento reflexivo.

No apontamento de Cunha (1981), o conhecimento é um processo que atua sobre o sujeito na existência socialmente determinada,

> Desta maneira, a concepção dialética do conhecimento recupera a noção de verdade própria do realismo clássico para o qual a questão da verdade e falsidade se coloca para uma proposição: é verdadeira a que está conforme o objeto real a que se refere [...] a verdade só pode ser entendida em termos dinâmicos: a verdade é um processo, um devir. O conhecimento é [...] um processo infinito, mas um processo acumulando as verdades parciais que a humanidade estabelece nas diversas fases do seu desenvolvimento histórico: alargando, limitando, superando estas verdades parciais, o conhecimento baseia-se sempre nelas e toma-as como ponto de partida para um novo desenvolvimento. Nesse processo infinito, o conhecimento tende para a verdade total, absoluta. As verdades parciais não são erros; são incompletas, e nem por isso perdem sua objetividade (CUNHA, 1981, p. 17).

O movimento na produção do conhecimento, molda a interpretação dos fatos, alinhavando com os enlevos do passado e do futuro, o sentido da história vai sendo revelado. A percepção e a ideologia, que geralmente se serve dos fundamentos teóricos e a ação social, geram o condicionamento social determinado. Os conflitos e os interesses coletivos, exercem mecanismos que podem travar o entendimento e a percepção, o cuidado é para não deformar a realidade dos fatos. A manifestação da vida social do ser humano é a síntese de múltiplas determinações, é um fragmento de uma totalidade relacionada a quantidade infinita de fios, que tecem a própria narrativa dos fatos, criados por uma seleção de elementos, nos quais dão sentido aos fatos históricos.

Na LDBEN/96, Título IV - Da Organização da Educação Nacional, no art. 8º, fica exarado:

> A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino. Fica a cargo da União, elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios; aos Estados cabe: organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino; aos Municípios, cabe: integrar-se às políticas e planos educacionais da União e dos Estados (BRASIL, 1996).
> Art. 12. As instituições, cabe respeitar as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:
> I - Elaborar e executar sua proposta pedagógica;
> II - Administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
> III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
> IV - Velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
> V - Prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
> VI - Articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola.
> Conforme o Art. 13, aos docentes, cabe:

> I - Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
> II - Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
> IV - Estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
> V - Ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
> VI - Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

As distinções entre o setor privado e público na Educação Superior, acarreta disparidades no trabalho dos professores no cenário político considerado. Todavia, como diz Cunha as políticas se combinam e esbatem-se fronteiras, veja-se o caso dos Centros Universitários, dotados de autonomia, sem terem a exigências postas às Universidades, indicando que o princípio constitucional do significado ensino, pesquisa e extensão deixou de existir com exigência da autonomia. O mesmo esbatimento aparece na política de financiamento dos estudantes com matrícula em IES privadas. As políticas para a Educação Superior, distintas e combinadas, estabeleceram um parâmetro de equalização das condições da concorrência. Cunha (2004, p. 808) assentou que, a política para a Educação Superior deveria ser transparente, respeitante:

a) a qualificação de seu corpo docente, a descrição dos recursos materiais à disposição dos alunos;
b) o elenco dos cursos reconhecidos e dos que estiverem em processo de reconhecimento, assim como o resultado das avaliações realizadas pelo MEC;
c) o valor dos encargos financeiros a serem assumidos pelos alunos e as normas de reajuste aplicáveis durante o período letivo.

Os governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), orientaram-se por princípios do neoliberalismo, passaram a direcionar a política brasileira, na área da educação e da saúde, apresentados e efetivados como serviços públicos não exclusivos do Estado.

Ao findar o governo FHC (1995/2002), o cenário das IES é claro quanto ao aumento do setor privado, como pode ser visto na Tabela 1.

TABELA 1 - NÚMERO DE IES POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA - PERCENTUAL E NÚMERO DE IES, POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA – BRASIL (1993 A 2003)

ANO	TOTAL	PÚBLICA		PRIVADA	
		Nº	%	Nº	%
1993	873	221	25,3	652	74,7
1994	851	218	26,6	633	74,4
1995	894	210	23,5	684	76,5
1996	922	211	22,9	711	77,1
1997	900	211	23,4	689	76,6
1998	973	209	21,5	764	78,5
1999	1.097	192	17,5	905	82,5
2000	1.180	176	14,9	1.004	85,1
2001	1.391	183	13,2	1.208	86,8
2002	1.637	195	11,9	1.442	88,1
2003	1.859	207	11,1	1.652	88,9

Fonte: MEC/INEP (2011) /DAES.

Os dados apontam que a razão entre IES pública e privada, nos governos FHC (1995-2002), foi favorável ao setor privado, enquanto o setor público sofreu considerável diminuição. A tendência ao crescimento da porcentagem de IES privadas manteve-se acelerada, mesmo nos governos Lula (2003-2010), com forte presença das IES com fins lucrativos. A política de empresariamento se expressa nos números das IES com fins lucrativos e no aumento de matrículas, como fica evidente na tabela que apresentamos em seguida que já abarca os anos dos governos Lula e nos apontamentos apresentados.

TABELA 2 - EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES E MATRÍCULAS

ANO	Categoria Administrativa – Expansão das Universidades								
	TOTAL	Privada	%	Pública	%	Privada – com fins lucrativos	%	Privada – sem fins lucrativos	%
1999	1.097	905	82,5	192	17,5	526	48	379	34,5
2010	2.378	2.100	88,3	278	11,7	1.850	77,8	250	10,5
ANO	Categoria Administrativa – expansão das matrículas								
1999	2.369.945	1.537.923	64,9	832.022	35,1	575.183	37,4	422.928	27,5
2010	5.449.120	3.987.424	73,2	1.461.696	26.8	2.476.190	62,1	438.616	11

Fonte: INEP (2010).

Em dez anos o número de IES com fins lucrativos teve um crescimento de 350% e o número de estudantes foi quatro vezes mais. Esta política de favorecimento do setor privado foi recomendada não só pelos organismos mundiais, como já explanado, mas favorecida pela Reforma do Estado brasileiro, levada a cabo por uma equipe à frente da qual esteve o economista e professor Bresser Pereira. A reforma do aparelho do Estado foi consubstanciada no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, elaborado pelo Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), e no qual foi apontado que:

> Reformar o Estado significa transferir para o setor privado as atividades que podem ser controladas pelo mercado. Daí, a generalização dos processos de privatização de empresas estatais. Neste plano, entretanto, salientaremos um outro processo tão importante quanto, e que, entretanto, não está tão claro: a descentralização para o setor público não-estatal da execução de serviços que não envolvem o exercício do poder de Estado, mas devem ser subsidiados pelo Estado, como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica. Chamaremos esse processo de “publicização” (PLANO DIRETOR,1995, p. 18).

Após analisamos a política de FHC (1995-2002) quanto ao tipo de IES, dedicamos a nossa atenção à política referente às novas formas de acesso à Educação Superior a título de demonstrar o que se apontou como cerne das reformas FHC (1995-2002).

Antes, porém considere-se que o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado visou ao ajuste fiscal, ao estabelecer as condições para que o governo pudesse implementar as políticas públicas, e estas favorecessem aquele.

A visão do Estado no Plano Diretor foi assim apresentada:

> [...] a administração pública em sentido amplo, ou seja, a estrutura organizacional do Estado, em três Poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário) e três níveis (União, Estados-membros e municípios). O aparelho do Estado é constituído pelo governo, isto é, pela cúpula dirigente nos três poderes, por um corpo de funcionários e pela força militar. O Estado, por sua vez, é mais abrangente que o aparelho, porque compreende adicionalmente o sistema constitucional-legal, que regula a população nos limites de um território. O Estado é a organização burocrática que tem o monopólio da violência legal, é o aparelho que tem o poder de legislar e tributar a população em determinado território (BRASIL, 1995, p. 16-17).

O Estado está voltado para área da administração pública, que redefiniu o seu papel de Estado e suas relações com o mercado e a sociedade civil, após a eleição

FHC (1995-2002), com orientações dos organismos internacionais, atualizando a revisão da previdência, aposentadoria, gestão e formação dos recursos humanos, modernização da administração, com a introdução da gestão correspondente a legislação vigente, como refere-se a Emenda da Constituição nº. 19 de 1998. A reforma econômica inseriu o Plano Real, ancorado na reforma monetária, cambial e fiscal. Ao descentralizar o poder do Estado, e transferir as responsabilidades para sociedade, Luís Carlos Bresser Pereira, então Ministro da Administração Federal e reforma do Estado, durante o governo FHC (1995 a 2020), visava:

> [...] superar de vez a crise fiscal, de forma que o país volte a apresentar uma poupança pública que lhe permita estabilizar solidamente os preços e financiar os investimentos. Significa completar a mudança na forma de intervenção do Estado no plano econômico e social, através de reformas voltadas para o mercado e para a justiça social. Reformar o Estado significa, finalmente, rever a estrutura do aparelho estatal e do seu pessoal, a partir de uma crítica não apenas das velhas práticas patrimonialistas ou clientelistas, mas também do modelo burocrático clássico, com o objetivo de tornar seus serviços mais baratos e de melhor qualidade (PEREIRA, 1995, p. 4).

Luís Carlos Bresser Pereira, então Ministro da Administração Federal e reforma do Estado, durante o governo FHC (1995 a 2020), reiterava políticas inadiáveis:

a) o ajustamento fiscal duradouro;
b) reformas econômicas orientadas para o mercado, que, acompanhadas de uma política industrial e tecnológica, garantam a concorrência interna e criem as condições para o enfrentamento da competição internacional;
c) a reforma da previdência social;
d) a inovação dos instrumentos de política social, proporcionando maior abrangência e promovendo melhor qualidade para os serviços sociais; e
e) a reforma do aparelho do Estado, com vistas a aumentar sua governança, ou seja, sua capacidade de implementar de forma eficiente políticas públicas (BRASIL, 1995b, p. 16).

Bresser Pereira (1996, p. 10), complementa a reforma ao considerar, o setor de serviços sociais como parte do Estado, mas não do governo, com a função de cuidar da educação, pesquisa, saúde pública, cultura e seguridade social. Assim,

segundo Seguissardi[12] (2001, p. 40-46), o Estado, não seria mais o provedor direto da educação, a responsabilidade seria transferida para o setor privado e controlada pelo mercado. Ideia, que não fica muito clara, ao pensar no setor público da Educação Superior, a intenção seria transformar as Universidades públicas em organizações sociais, controladas pelo Estado, comunidade ou mercado? Talvez, com contratos de gestão, administradas por conselhos e controladas pela eficiência e qualidade dos serviços educacionais, prestados à comunidade.

Em síntese: as políticas pós-LDBEN/96 de flexibilização dos tipos de instituições e da consagração em lei da oferta da Educação Superior como mercadoria que lhe foi complementar não só possibilitou a expansão, mas teve sérios impactos no trabalho dos professores, agora assentada a educação como mercadoria, submetida às regras do mercado alterava a natureza do trabalho educativo e submetia os professores à extração de mais valia absoluta e relativa.

A Educação Superior passou a entrar nos circuitos da financeirização do capital como se verá mais adiante. A expansão, diversificação, flexibilização, competitividade e privatização foram características das reformas da Educação Superior no Brasil, repercutiram no trabalho dos professores, sobretudo, porque a expansão da possibilidade de exercerem o seu ofício se deu em instituições privadas em que as condições implicaram em contratos temporários e por hora aula, com número elevado de estudantes, em que a dedicação é ao ensino, ficando de fora a pesquisa, e sem tempo remunerado para o planejamento das atividades. As IES se configuraram mais desiguais e isso teve repercussões na formação de estudantes e no trabalho de professores.

3.2 POLÍTICAS DE FLEXIBILIZAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR

O objetivo neste item é apresentar as mudanças na política de acesso à Educação Superior a partir da década de 1990, como se acentuou paralelamente aquela abordada anteriormente quanto aos tipos de IES e como ambas conjugadas repercutiram no trabalho dos professores. Prosseguimos com os procedimentos das

[12] Silva Junior e Sguissardi (2001), fazem uma análise sobre a LDBEN e as propostas do MARE.

pesquisas documentais, da Portaria Ministerial n. 438, de 28/05/1998 que instituiu o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Parecer CNE/CP nº 98, de 6 de julho de 1999, o Documento ENEM – Documento Básico do MEC/INEP.

Na década de 1990, ensaiam-se novas formas de acesso à Educação Superior, no lugar do vestibular em vigência no país desde 1910 e que se configurou gargalo para as classes médias brasileiras que viam no ensino superior condição de ascensão social. Ao mesmo tempo, a manutenção do exame vestibular e a flexibilização quanto ao tipo de IES favorecia a expansão da oferta da Educação Superior privada no país.

Já anotamos que o caráter de flexibilização das políticas encontra amparo na LDBEN/96. Elaborada no avanço das políticas neoliberais caracterizou-se pela ambiguidade, pelo seu caráter minimalista e como aponta Cunha (2004) em vez de investir numa lei geral para a Educação Superior, o MEC foi traçando, *no varejo*, as diretrizes e bases da educação nacional, não *contra* o que seria a lei maior de educação, mas por *fora* dela. Esta política coordenada pelo ministro Paulo Renato que chegava ao MEC depois de ter sido gerente de Operações do Banco Inter Americano de Desenvolvimento (BIRD), secretário da educação do Estado de SP, reitor da UNICAMP e que chefiou o ministério durante os dois mandatos de FCH, visava, por um lado esbater resistências e, por outro, mudar o curso do ensino superior de maneira a colocá-lo em sintonia com o mercado e as orientações do Banco Mundial. As políticas de acesso à Educação Superior foram sendo definidas em pareceres e legislação complementar à LDBEN/96 que aqui se apresentam e analisam:

> Rompendo com um dos elementos tradicionais do ensino superior brasileiro, a LDB-96 não menciona os exames (concursos) vestibulares, embora faça referência à aprovação em "processos seletivos" e à exigência de conclusão do ensino médio como condições para um candidato ser admitido em qualquer curso de graduação. Essa omissão abriu caminho para que as instituições de ensino superior adotassem diversos processos de admissão de estudantes, conforme sua inserção mais ou menos colada ao mercado do ensino superior (CUNHA, 2003).

A democratização e flexibilização do acesso à Educação Superior, favorecida pela LDBEN/96, possibilitou a diversificação dos processos seletivos, quando o Decreto nº. 2.207/1997, institucionalizou a autonomia dos Centro Universitários para criar e modificar seu número de vagas e a Portaria Ministerial nº. 438 de 28/05/1998, instituiu o ENEM, tendo como um dos objetivos subsidiar os mecanismos de acesso à Educação Superior. O Parecer CNE/CP nº 95 de 02/12/1998, regulamentou o

processo seletivo para o ingresso a Educação Superior, nas Universidades e Centros Universitários, Instituições Isoladas de Ensino Superior, aproveitando o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), como mecanismo para ingresso na Educação Superior. O Parecer CP/98 de 06/06/1999, dispõe sobre o processo seletivo, regulamentando o Parecer CP95/98, propondo a universalização do processo seletivo via ENEM. A Lei 10.172/2001 de 09/01/2001 do Plano Nacional de Educação (PNE), inclui em seus objetivos, diversificar o sistema superior de ensino, favorecendo as instituições não-universitárias, incentivando diferentes tipos de cursos, para o acesso da minoria. E o Projeto de Lei nº. 3.627/2004, regulamentou para os estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, a possibilidade de estudar. O Projeto de Lei nº. 3.582/2004 do Programa Universidade para Todos (PROUNI), prevê a concessão de bolsas, em universidades particulares.

Para o período que estamos considerando, devemos considerar o ENEM como política ao mesmo tempo de saída do Ensino Médio e entrada na Educação Superior, uma avaliação realizada ao longo de todo o processo formativo do estudante no Ensino Médio. O ENEM foi instituído pela Portaria nº 438/1998, portanto, também no governo FHC. Em seus objetivos a Portaria apontou:

> Art. 1º - Instituir o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, como procedimento de avaliação do desempenho do aluno, tendo por objetivos: I - conferir ao cidadão parâmetro para autoavaliação, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mercado de trabalho; II - criar referência nacional para os egressos de qualquer das modalidades do ensino médio; III - fornecer subsídios às diferentes modalidades de acesso à Educação Superior; IV - constituir-se em modalidade de acesso a cursos profissionalizantes pós-médio.
> Art. 2º - A prova do ENEM avaliará as competências e as habilidades desenvolvidas pelos examinandos ao longo do ensino fundamental e médio, imprescindíveis à vida acadêmica, ao mundo do trabalho e ao exercício da cidadania, tendo como base a matriz de competências especialmente definida para o exame.

Tratou-se então, incialmente, de uma política de avaliação (ENEM/Documento Básico do MEC/INEP), inscreveu-se no conjunto das avaliações em larga escala, estandardizada, de realização anual, “para aferir o desenvolvimento das competências fundamentais ao exercício pleno da cidadania” (ENEM/Documento Básico do MEC/INEP). O fato de se caracterizar em avaliação de larga escala, padronizada para todos os estudantes concluintes do Ensino Médio mereceu logo de início reservas e interrogações sobre a que servia: ranqueamento das escolas,

influência na política salarial dos professores que passou a ter orientações dos princípios do produtivismo, ajustes externos nos currículos e no trabalho didático dos professores e naquilo que mais tarde se configuraria na reforma do Ensino Médio já no governo Temer que tem sido objeto de grande contestação pelo seu caráter adaptativo às demandas do mercado para o trabalho simples. Mas, no contexto da ampliação da oferta de Educação Superior privada e em aliança com as políticas de flexibilização do tipo de instituições, anteriormente tratadas neste texto, o ENEM passou a se constituir, também, como processo de ingresso nessas IES. Entretanto, o ENEM ainda era de caráter opcional do estudante.

O Parecer CNE/CP nº 98, de 6 de julho de 1999, deu abertura para que o ENEM fosse acolhido no acesso à Educação Superior quando assim dispôs:

> Vale ressaltar desde logo que os concursos vestibulares continuam a ser processo válido para ingresso no ensino superior; a inovação é que deixaram de ser o único e exclusivo mecanismo de acesso, podendo as instituições desenvolver e aperfeiçoar novos métodos de seleção e admissão alternativos que, a seu juízo, melhor atendam aos interessados e às suas especificidades (BRASIL, 1999).

Com o PROUNI, criado já no Governo Luís Inácio da Silva (2003-2010), em 2004, o ENEM passou a ser considerado para o acesso às bolsas ofertadas pelo MEC de acesso ao Educação Superior privada. Então, de uma política de avaliação da Educação Básica, o ENEM se configurou como política de acesso à Educação Superior.

O movimento crítico dos educadores que reivindicava mudanças no sistema educacional e defendia a educação pública e gratuita como direito a ser garantido pelo Estado, na erradicação do analfabetismo e na universalização da escola pública, via com resistência estas políticas.

Nos anos 1990, o cenário educacional vigente no país, com 22% da população analfabeta e 38% somente com o primeiro segmento do ensino fundamental (4ª série), ou seja, 60% da população era pouco escolarizada, com evasão escolar expressiva, dos 22 milhões de matrículas feitas em 1982, pouco mais de 3 milhões chegaram ao Ensino Médio em 1991 (SANTOS, 2010). A solução da expansão da Educação Superior privada, pode também ser vista na longa duração da história educacional brasileira, relacionada, segundo Minto (2005), com a crise estrutural do modo de produção capitalista e o processo de internacionalização da economia, enraizados na

base das reformas do Estado, para gerar condições para a reprodução ampliada do capital, em escala global.

Nesse contexto, os termos público e privado, para Lombardi e Saviani (2005, p. 60) poderiam ser analisadas por Marx ou Locke que trata do liberalismo clássico e sabe como conceituar a propriedade privada:

> [...] os conceitos de público e privado constituem categorias filosóficas e políticas fundamentais às diversas vertentes da concepção liberal que, enquanto parte dessa concepção de mundo, servem para fundamentar e justificar a indissociabilidade entre a liberdade e a propriedade privada, bem como a distinção burguesa entre sociedade civil e Estado. Meu entendimento é que, ao mesmo tempo em que essas categorias se foram forjando historicamente, como expressão ideológica da burguesia, passaram a constituir dimensão fundamental do pensamento filosófico burguês, também conformadas e consolidadas como categorias básicas no âmbito do direito [...] (LOMBARDI; SAVIANI, 2005, p. 86-87).

Para Minto (2006), pressupondo que o Estado responderia pelos interesses de todos:

> A ideologia burguesa, por essa razão, alimenta esse conceito de público, como um público a se realizar sob a esfera do direito e das relações jurídicas (a lei como espaço para tal realização). Esse público, não dotado de materialidade histórica – já que não existem reais condições materiais que o sustentam no plano ideológico –, transfigura-se assim em estatal, atendendo aos interesses de classe ao produzir a noção de que existe uma esfera de interesses públicos, comum a todos, e que, habitualmente, esta teria sua expressão máxima no plano do Estado (MINTO, 2006, p. 43).

O conceito de privado diz respeito aos interesses em extrair de outro (no caso do trabalhador, a sua força de trabalho) para garantir os interesses do sistema capitalista, num movimento das relações sociais de produção e reprodução, conforme Minto (2006, p. 45).

> As mudanças nas bases materiais de produção e reprodução sociais, promovidas com o advento da burguesia e o surgimento de uma economia organizada não pelas necessidades humanas, mas para fins mercantis, é que, em suas mais complexas decorrências, daria origem a esta bandeira identificada como tipicamente liberal, que coloca a educação como uma questão pública, de Estado.

Talvez, ao revisarmos os apontamentos do liberalismo clássico de John Locke e Adam Smith, sobre a articulação política educacional presente, é possível demonstrar em breve exemplo, com foco no financiamento da educação, que não

deve ser tirado do estado, segundo Smith (1983, p. 199) e, sim o próprio aluno, deve pagar pela sua formação. O pensamento propagador, na defesa da privatização da educação. As diretrizes de expansão, privatização, diversificação do sistema da Educação Superior foram seguidas pelos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e mais tarde pelos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) na implementação da política educacional brasileira, em especial, nas reformas da Educação Superior.

3.2.1 As Políticas de Flexibilização Conforme as Orientações dos Organismos Mundiais

A política de diversificação do acesso se, de um lado atendia as demandas das camadas médias e populares, também acolheu as orientações dos organismos mundiais. Já nos referimos a Conferência realizada em 1998, em Paris, convocada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) sobre o Ensino Superior, intitulada Conferência Mundial sobre Ensino Superior. A UNESCO destaca a importância da Educação Superior para o século XXI e o desenvolvimento sociocultural e econômico, voltadas para o acesso e expansão desse nível de educação, citando que o número de matrículas de estudantes em escala mundial multiplicou-se mais de seis vezes, de 13 milhões, em 1960, a 82 milhões, em 1995 (UNESCO, 1998, p. 11). Os organismos mundiais têm sido pródigos em suas orientações. Efetivamente, desde a década de 1970 quando há sinais do esgotamento do padrão fordista de produção, do estado de bem estar social nos países centrais do capitalismo, para os organismos mundiais a educação é vista como elemento de segurança financeira mundial, mas acentua-se o caráter de classe, e as políticas tanto de diversificação do acesso quanto dos tipos de instituições se configuram como mais desigualdade e se compõe com os interesses econômicos para o que era necessário controle/gestão das reivindicações sociais. McNamara reafirmava já, em 1972, o propósito de “resguardar a estabilidade do mundo ocidental”.

> Nesta perspectiva, durante o seu mandato (1968-1981), McNamara e os demais dirigentes do Banco, abandonaram gradativamente o desenvolvimentismo e a política de substituição das importações, deslocando o binômio pobreza-segurança para o centro das preocupações; é neste contexto que a instituição passa a atuar verdadeiramente na educação: a sua ação torna-se direta e específica (LEHER, 2015, p. 4).

O Banco Mundial (BM) propôs programas e projetos de atendimento às populações carentes, que possam estar sensíveis ao comunismo, instituindo escolas técnicas, programas de saúde, controle da natalidade e mudanças estruturais econômicas, da América Latina, tornou-se o maior captador mundial de recursos financeiros. Substituindo a segurança, pelos instrumentos da educação, sem na realidade ter condições financeiras, para comprar equipamentos militar para segurança nacional.

O Banco Mundial, detentor de informações, tornou rígidas as condições de empréstimos, que promoveu o esgotamento da estratégia na conexão segurança e pobreza. Com os juros altos e a queda dos preços das principais *commodities*, a crise instalou-se, nos países periféricos gerando dívidas, mas, assim mesmo o Banco Mundial impôs reformas neoliberais, para o ajuste das reformas estruturais e, a partir de 1982, os países latino-americanos necessitam do aval do Fundo Monetário Internacional (FMI), organização internacional que resultou da Conferência de Bretton Woods (1944) e do Banco Mundial (BM), para renegociar as dívidas, dos países periféricos.

No Brasil, nos governos de Collor e FHC (1995-2002), o ajuste estrutural desmonta o diminuto e Estado Social, prometido na Constituição de 1988, em nome da globalização, à custa do desemprego, privatizações, crise cambial, aumento da taxa de juros e a destruição dos direitos trabalhistas. Resgatando em nova versão a teoria do Capital Humano [13], utilizando o conhecimento útil à empresa e depósito de conhecimento para o capital, conexão e propósito do Banco Mundial (BM), dos anos 1990, cuja orientação educacional ficou submissa ao sistema econômico, e à tese que:

[13] Hayek (1998, p. 60), sumariza a importância da educação na sociedade liberal: “é o uso dos seus próprios meios e de seu próprio conhecimento o que define o homem livre capaz de contribuir para a ordem espontânea”.

> a educação é o maior instrumento para o desenvolvimento econômico e social. Ela é central na estratégia do Banco Mundial para ajudar os países a reduzir a pobreza e promover níveis de vida para o crescimento sustentável e investimento no povo. Essa dupla estratégia requer a promoção do uso produtivo do trabalho (o principal bem do pobre) e proporcionar serviços sociais básicos para o pobre (LEHER, 2015, p. 7).

Nos anos 1960, o presidente do Banco Mundial, Robert Gardner não emprestou dinheiro para a educação e saúde, mas na presidência de McNamara a ênfase foi a educação e a pobreza, nos anos 1970, em defesa do ensino técnico e profissional foram aceitos programas e, a partir dos anos 1980, a orientação foi em direção do ensino fundamental, quando nos anos 1990 é radical, atingindo a Educação Superior. Estudos do Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento (PNUD), em 1988, que é um órgão da Organização das Nações Unidas (ONU), fundado em 1965, regulamentado pela resolução do Conselho Econômico e Social das Nações (ECOSOC), a iniciativa que faz parte da Década Internacional de Afrodescendentes e envolve 26 organismos da ONU, entre eles o PNUD, que o Brasil aliou-se aos seus serviços, por ser um país diversificado e multicultural, de interesse do Estado, instituições financeiras, setor privado e a sociedade civil. Demonstram regressão econômica e social, nos últimos trinta anos. Nos anos de 1985 a 1998, o número de empregos caiu 43% e a produção industrial cresceu apenas 2,7%.

Na década de 1990, a Teoria do Capital Humano foi reconfigurada, vindo dos anos 1940, por Schultz (1962): refere-se ao investimento pessoal, e este capital era o investimento na educação. No livro O Capital (Schultz, 1973), conjectura sobre a hipótese que o elemento da produção, decorre da instrução e o investimento em habilidades e conhecimentos é um investimento em bens de produção. Schultz (1973) define o Capital Humano, como investimento de uma nação ou um indivíduo.

> A educação é o maior instrumento para o desenvolvimento econômico e social. Ela é central na estratégia do Banco Mundial para ajudar os países a reduzir a pobreza e promover níveis de vida para o crescimento sustentável e investimento no povo. Essa dupla estratégia requer a promoção do uso produtivo do trabalho (o principal bem do pobre) e proporcionar serviços sociais básicos para o pobre (LEHER, 2015, p. 7).

O atrelamento da Educação Superior ao desenvolvimento econômico sob os interesses da produção de mercadorias para o lucro, acentuou o caráter mercantil da educação e o seu consequente empresariamento, isto teve implicações no trabalho

de professores submetido à extração de valor absoluto e relativo. A flexibilização no tipo de instituições, com apontado, e a expansão das IES privadas acentua a finalidade do ensino na Educação Superior, a flexibilização do acesso contribuiu para redefinir a relação professor aluno, de maneira a aumentar o número de alunos para cada professor. Não se trata aqui de ter uma posição contrária à chegada de estudantes à Educação Superior, mas de reivindicar a contratação de mais professores, para que possam cumprir com o exarado na LDBEN/96 como referido na Introdução desta tese.

Em síntese, a orientação de Kosik (2010), exposta na Introdução desta tese e que se faz necessária para se responder a essa problemática é de que para conhecer as coisas em si, o primeiro passo é transformá-las em coisas para si, ou seja, entrar em contato com elas, como elaboração da realidade concreta. A realidade a considerar é que sendo as políticas ações formuladas e implementadas no seio da prática social há que serem submetidas aos crivos da pesquisa de maneira a entendê-las inscritas em projetos societários de governo, de controle do trabalho, da produção e distribuição. Isto implica apresentar que os anos 1990 do século passado, foram marcados pela expansão e concentração do sistema capitalista mundial e financeiro e a elevação da concorrência dos mercados. Os organismos internacionais, demandam regras e prescrevem comportamentos, visando a coordenação dos países, a partir dos valores compartilhados. Estabelecem princípios e normas sobre as questões específicas, para condicionar a prática e a percepção dos responsáveis, pelo empréstimo, do sistema internacional. Os organismos internacionais ganharam relevância, em termos numéricos e quanto a sua atuação em diversas áreas, do cenário internacional, pois representam um mecanismo de ampliação e redefinição de percepções e padrão de comportamento, para os países que assumem a sua agenda de propostas.

A natureza do trabalho docente pode ser compreendida como a utilização da força de trabalho, que é próprio do trabalho, ou seja, a relação com a natureza, para produção de valores de uso, necessários a vida humana, a produção faz parte da existência do ser humano social. O trabalho produtivo está presente em todas as relações de produção capitalista. Na perspectiva das relações sociais de produção e processo produtivo do trabalho docente, os professores são trabalhadores assalariados, seja no ensino público ou privado. Necessitam de uma relação

contratual, o assalariado é um produtor de capital, que estabelecem uma relação de produção capitalista, um trabalho que produz ensino como valor de troca, o professor em sala de aula, não produz mais-valia, o proprietário de meios de produção considera, como um trabalhador não-produtivo. Mas, no setor privado o professor vende sua força de trabalho e, ainda produz uma mercadoria, principalmente no caso da EaD. No setor privado, geralmente o trabalho do professor caracteriza-se pela produção de mais valia, relacionada ao caráter produtivo do trabalho do professor. No setor público, embora o professor venda sua força de trabalho ao Estado, o professor produz um valor de uso e não de troca, onde não há a produção de mais valia.

A relação de assalariado, segundo Marx (2017), o trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. O ser humano nesse movimento modifica sua própria natureza e submete suas forças ao seu próprio domínio, desenvolvendo seu potencial, como trabalhador produtivo. Porém, há debates e autores que apontam para a proletarização do trabalhador docente. Resultado da precarização de suas condições de trabalho, rebaixamento salarial, desqualificação, perda de controle do processo de trabalho e desprestígio social, problemas encontrados no setor público e privado, comparados aos sistemas de trabalho fabril, um trabalhador com características de Taylor, padronizado, repetitivo e fragmentado evidenciando o trabalhador em proletário.

Nessa perspectiva o trabalho do professor concreto, tem características diferentes, mas pertence à mesma categoria de trabalho, com ramos de atividades distintas, mas está vinculado a força de trabalho e a relação de produção, motivo que nos leva a estudar sobre a política de financiamento dos estudantes de acesso às instituições privadas da Educação Superior - o FIES que aponta para grande financeirização do setor com importantes impactos na formação dos estudantes, na ampliação do empresariamento da educação e na vida dos professores, também sobre a expansão da EaD, que vem se fazendo com bastante interesse por parte dos empresários da educação em franco crescimento.

No próximo capítulo analisam-se as políticas dos governos Lula e Dilma sobre o FIES, e Educação a Distância em expansão na Educação Superior brasileira (EaD).

4 ACENTUAÇÃO DO CARÁTER MERCANTIL DAS POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR: O FIES E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

> Vinha de uma estratégia incremental, pensada como tal pelos promotores do neoliberalismo escolar: consiste em mudar o funcionamento do sistema educacional por medidas isoladas que atingem zonas específicas do sistema, de modo que só adquirem sentido quando são relacionadas umas com as outras. (LAVAL, 2019, p. 8).

Nesta seção objetiva-se apresentar o Programa de Financiamento Estudantil (FIES) e a Política de Educação a Distância para a Educação Superior e tecer relações com os impactos no trabalho dos professores.

Iniciamos com o FIES: sua criação, finalidades e mudanças ao longo do período compreendido entre 1999 e 2018.

A epígrafe eleita e acima inscrita neste texto sinaliza que há a considerar a totalidade no estudo das políticas, sinaliza para o método que exige que se analise o sentido da política de financiamento nas demandas em curso no recorte temporal delimitado após a LDBEN/96 a 2018, tempos de avanço do capital na educação como um todo e na pesquisa aqui considerada da Educação Superior. É necessário relacionar as políticas entre si e estas com o contexto histórico, elas são desiguais e combinadas (CUNHA, 2003).

Estamos considerando a legislação referente ao FIES, Lei n. 10.260 de 12 de julho de 2001, dados do Senado Federal, do INEP, do Banco Mundial, autores como Cunha (2003), Leher (2003), Santos Filho e Chaves (1999), entre outros.

Luiz Antônio Cunha (2003) em seu texto - O Ensino Superior no Octênio FHC nos alerta e aqui rememoramos: em vez de investir numa lei geral para o ensino superior, o MEC foi traçando, no varejo, as diretrizes e bases da educação nacional, não contra o que seria a lei maior de educação, mas por fora dela. Este apontamento encontra sua efetividade quando se consideram as políticas em relação umas com as outras.

Para Leher (2003) a redemocratização do país, dos anos 1990 assume as características do neoliberalismo, consolidaram o Plano Real e a reforma do Estado brasileiro, promoveram a precarização dos serviços públicos, a privatização de empresas estatais, mudanças de legislação, ao mesmo tempo que introduziram de

programas compensatórios de transferência de renda como a Bolsa Escola, Vale gás e alimentação, incluídos no programa Brasil Ação e depois Avança Brasil.

Entendemos que o FIES não só é manifestação do apontado por Cunha, como também aquilo para o que Leher adverte.

A criação do FIES deu-se no governo FHC uma vez que foi instituído por meio da Medida Provisória (MP) n. 1.827, de 27 de maio de 1999. Reeditada 3 vezes, essa Medida Provisória foi convertida em Lei com o n. 10.260 de 12 de julho de 2001 e que revistada e atualizada pela Lei n. 13.350 de 20017 recebeu em seu Artigo 1º a seguinte redação:

> Art. 1º É instituído, nos termos desta Lei, o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), de natureza contábil, vinculado ao Ministério da Educação, destinado à concessão de financiamento a estudantes de cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério, de acordo com regulamentação própria (BRASIL, 2017).

O FIES é uma política constituída por um fundo cuja finalidade é o financiamento de estudantes que fazem seus estudos em IES privadas e como será apresentado responde a demandas daquele setor para o preenchimento de vagas ociosas, atende a recomendações dos organismos mundiais para a Educação Superior e contribui para a expansão da oferta de vagas e de ingresso de estudantes naquele nível de ensino, grande concentração de capital privado nesse setor e sua financeirização, ou seja: a busca de lucros pelo jogo nas bolsa de ações sem, necessariamente, estar atrelado a algum setor produtivo. O incremento do fundo e sua operacionalização pelos bancos Caixa Econômica e Banco do Brasil, em lugar do MEC, altera a natureza da relação educacional: de formação para a compra de uma mercadoria que os estudantes conseguem pagar com os empréstimos contratados e ofertados no mercado pela concorrência entre as IES, desvinculando a negociação da formação propriamente dita. Ora esta política tem sérios impactos no trabalho dos professores, como será apontado.

4.1 CRIAÇÃO DO FIES: DEMANDAS POR EDUCAÇÃO SUPERIOR E EXPANSÃO DAS IES PRIVADAS

Neste item o objetivo é apresentar o FIES que não só possibilitou o acesso à Educação Superior privada como favoreceu a sua financeirização, com a correlata expansão e concentração de capitais no setor educacional, o que é próprio do capital monopolista na fase em que se encontra. E, após analisar esta política apontar os impactos no trabalho dos professores.

O FIES não foi a primeira política de crédito de estudantes para acessarem a Educação Superior, já anteriormente tinha sido criado o Programa de Crédito Educativo - PCE/CREDUC, em 1976, no regime militar. As dificuldades com o Programa, levaram o governo FHC a substitui-lo, em 1999, pelo Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) que ganhou reformulação em 2010/2013, respectivamente nos governos Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2016).

É preciso considerar que o financiamento dos estudantes da Educação Superior também tem a ver com a existência de vagas não preenchidas (ociosas).

O Plano Nacional de Educação (PNE) instituído pela Lei nº. 10.172/2001, quando tratou do diagnóstico da Educação Superior, assentou que “como resultado conjugado de fatores demográficos, aumento das exigências do mercado de trabalho, além das políticas de melhoria do ensino médio, prevê-se uma explosão na demanda por Educação Superior” (BRASIL, 2001).

O aumento de matrículas efetivamente era uma realidade. “Apenas em 1998, o número total de matriculados saltou de 1 milhão e 945 mil, em 1997, para 2 milhões e 125 mil em 1998. Houve, portanto, um crescimento de 9%, - índice igual ao atingido pelo sistema em toda a década de 1980” (BRASIL, 2001).

Apesar desse aumento da demanda por Educação Superior, nem todas as vagas eram preenchidas. Segundo os dados do INEP, censo de 2003, foram ofertadas nas IES públicas e privadas um total de 2.002.733 vagas, já os alunos inscritos para o acesso à Educação Superior foi um número de 4.900.023, sendo que somente ingressaram 1.262.954, o que permite apontar que das vagas ofertadas sobraram 739.779. Também ficou um saldo de demanda reprimida de 3.637.069 candidatos e sobraram 739.779 vagas ofertadas, como segue na Tabela 3.

TABELA 3 - EDUCAÇÃO SUPERIOR IES PÚBLICA E PRIVADA: NÚMERO DE VAGAS OCIOSAS EM 2003

ESTATÍSTICAS BÁSICAS	IES PÚBLICA				PRIVADA	TOTAL GERAL
	Federal	Estadual	Municipal	Total		
Vagas oferecidas	121.455	111.863	47.895	1.721.520	1.721.520	2.002.733
Candidatos inscritos	1.269.432	1.014.503	2.367.447	2.532.576	2.532.576	4.900.023
Ingressos	120.562	108.778	267.081	995.873	995.873	1.262.954
Vagas Ociosas						739.779

Fonte: DEAES/INEP/MEC/CENSO (2003).

É importante destacar que no período de 2003-2006, o número de vagas ociosas em cursos superiores presenciais dobrou, passando de 739.779 para 1.529.980 correspondendo a (106,8%) do setor público, e no setor privado atingiu (105,7%), confirmando a análise de concentração do crescimento das vagas ociosas, no setor privado (INEP, 2012). Para o período considerado, as vagas ociosas nas IES públicas foi de (2,1%) e no setor privado (97,6%), em relação da total conforme as duas tabelas.

TABELA 4 - EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE VAGAS OCIOSAS, SEGUNDO A NATUREZA ADMINISTRATIVA – BRASIL (2003-2010)

ANO	TOTAL	PÚBLICA	%	PRIVADA	%
2003	739.779	14.132	1,9	725.647	98,1
2004	1.017.311	21.250	2,1	996.061	97,9
2005	1.038.706	24.687	2,4	1.014.019	97,6
2006	1.181.089	33.698	2,9	1.147.391	97,1
2007	1.341.987	30.769	2,3	1.311.218	97,7
2008	1.479.318	36.725	2,5	1.442.593	97,5
2009	1.611.842	39.551	2,4	1.572.291	97,5
2010	1.529.980	36.775	2,4	1.493.205	97,6

Fonte: INEP (2012).

Vagas ociosas representam prejuízo para a IES privadas, e pode ocasionar fechamento ou venda da instituição, além de não consolidar as metas programadas.

O FIES veio em socorro das IES privadas.

O (FIES) é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar os estudantes matriculados em cursos superiores, em IES. Os estudantes podem recorrer ao financiamento (FIES) matriculados em cursos superiores que tenham avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação. O MEC

ainda enfatiza em 2018, que a nota do ENEM continuará sendo critério de seleção para participação do programa FIES (2018).

4.1.1 O Fies no Conjunto de Políticas de Incremento à Expansão da Educação Superior

Como bem sinaliza a epígrafe acima, o FIES ganha sentido no conjunto das políticas para a Educação Superior no recorte temporal desta tese.

Criado no Governo FHC, o FIES ganha apoio na política de expansão da Educação Superior, no governo Lula e em meio à existência de vagas ociosas nas IES privadas, ao mesmo tempo que é não aumento que

> A projeção do crescimento das matrículas, a se manterem os índices inerciais instalados, indica que não será possível atingir a meta de matricular 40% dos alunos em IES públicas até 2010, sem a intervenção direta do poder público. Para que a meta possa ser atingida, serão necessários investimentos significativos, especialmente para absorver os alunos de baixa renda que hoje têm acesso à educação fundamental e média (INEP, 2004, p. 44-45).

Com os dados do INEP (2004), para o ano de 2003 podemos verificar que o setor privado registrava (42,1%) de vagas ociosas e a média nacional era de (36,9%), no setor público com o total de (5,0%) contando com (0,74%) federais, (2,7%) estaduais e (21,2%) das municipais, computando a quantidade de vagas foi superior ao número de concluintes do Ensino Médio. No ano de 2006, o número de vagas ociosas nas IES privadas correspondia a (97,1%), no ano de 2007, as vagas ociosas no setor privado subiram para (97,7%), com o total de 2.494.682 vagas, segundo o censo do INEP (2008). Considerando o conjunto das IES, houve aumento no número de vagas em relação ao ano de 2006. Em 2007, o maior número de vagas ociosas ocorreu entre as universidades e os centros universitários. Entre 2007 e 2008, houve um crescimento de (10%) de vagas ociosas. Comparando as duas tabelas (2003-2010) é possível compreender o processo de evolução das vagas ociosas, no setor privado, da Educação Superior, na modalidade presencial.

TABELA 5 - EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE VAGAS OFERTADAS, NO SETOR PRIVADO – BRASIL (2003-2020)

ANO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS OCUPADAS	%	VAGAS OCIOSAS	%
2003	1.721.520	995.873	57,9	725.647	42,1
2004	2.011.929	1.015.868	50,5	996,061	49,5
2005	2.122.619	1.108.600	53,3	1.014.019	47,7
2006	2.298.493	1.151.102	50,1	1.147.391	49,9
2007	2.494.682	1.183.464	47,5	1.311.218	52,5
2008	2.641.099	1.198.506	45,4	1.442.593	54,6
2009	2.770.797	1.198.506	43,3	1.572.291	56,7
2010	2.674.855	1.181.650	44,2	1.493.205	55,8

Fonte: INEP (2012).

Confirma-se com os dados apresentados o crescimento do número de vagas ofertados e de vagas ociosas (2003-2010).

A política de educação no primeiro ano de governo Lula (2003-2011), teve como Ministro da Educação, Cristovam Buarque, que permaneceu no governo de 2003 a 2004, defendia a educação como direito básico e universal, sua prioridade foi para a Educação Superior, no empenho de ampliação de vagas e matrículas, em especial na IES públicas. Conforme Kátia Lima (2007, p. 153), o então Ministro identificou a crise da Educação Superior associada a ociosidade das vagas, especificamente, nas IES privadas, enquanto no setor público as vagas ociosas há muitos anos não passavam de 3%, enquanto no setor privado por razões financeiras, as vagas ociosas giraram em torno de 22%, tendendo a aumentar toda vez que a crise econômica se agravava. Nesse contexto foi feita a proposta de substituição do FIES, pelo Programa Social de Apoio ao Estudante, a criação do Programa Nacional de Bolsas Universitárias, e a revisão e ampliação do crédito educativo. No entanto, o programa do governo Lula (2003/2011) propunha ampliar as vagas da Educação Superior com taxas compatíveis, estabelecidas pelo PNE (2001-2011).

O incremento das matrículas na Educação Superior contou com diversas políticas conjugadas e suas normatizações, entre as quais se destaca: imunidade fiscal cedida às IES com fins de lucro, por meio da adesão ao Programa Universidade para Todos (PROUNI), Lei nº 11.096/2005; com o Financiamento Estudantil (FIES) e bolsas integrais ou parciais cedidas por meio do repasse dos recursos da União; Lei nº 11.079/2004, que estabelece as Parcerias Público-Privadas e a Universidade Aberta do Brasil (UAB) por meio do Decreto nº 5.800/2006, que dispões sobre a UAB

e constituição dos cursos na modalidade Educação à Distância (EaD), o Decreto 6.096/2007, que estabelece o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), articulado com Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), facilitou as medidas regulamentas do Plano Nacional de Educação (PNE 2014/2024), estabelecido pela Lei nº 13.005/2014.

Entre 2003 e 2014 as despesas com as Universidades Federais tiveram um aumento de 144,10%, enquanto o FIES e o PROUNI tiveram um incremento do 880,42%. Este dado é demonstrativo da opção política feita pelo MEC no apoio ao setor privado para a Educação Superior.

> Em 2003, o governo federal liberou R$ 1,342 bilhão para o Fies, que representou, na época, 3,42% do orçamento total sob supervisão do Ministério da Educação (MEC). A partir de 2005, o governo federal, para viabilizar o PROUNI, passou a conceder benefícios tributários para as instituições privadas de Educação Superior que aderissem ao Programa. Tais benefícios são contabilizados pela Receita Federal, como gastos tributários da União. Em 2014, o governo federal liberou R$ 13.154 bilhões para o Fies e o PROUNI. Essas despesas passaram a representar 12,32% do orçamento total sob supervisão do MEC. Em termos financeiros, os recursos destinados à expansão da Educação Superior privada, por meio do Fies e do PROUNI, cresceram 880,42%: de R$ 1,342 bilhão, em 2003, para R$ 13,154 bilhões, em 2014 (REIS, 2016, p. 25).

Se os números ganham destaque, quando em relação ao pagamento e financiamento da dívida pública, os gastos com o FIES, segundo Reis (2016, p. 25) são insignificantes quando consideramos os governos Lula e Dilma.

Os governos Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2016), destinaram cumulativamente, por meio do Orçamento da União, R$ 11,029 trilhões para a dívida pública (juros, amortizações e refinanciamento). Esse montante representou, em média, praticamente metade (49,70%) dos recursos orçamentários da União, destinados para todas as áreas de atuação governamental. As despesas da União, em todas as funções, no período analisado atingiram cumulativamente o montante de R$ 22,193 trilhões. O montante de recursos destinados à dívida pública representou vinte vezes mais que os recursos destinados para a educação (R$ 542,331 bilhões), treze vezes mais que os recursos destinados à saúde (R$ 819,010 bilhões) e vinte e uma vezes mais que os recursos destinados à assistência social. Os recursos destinados às despesas com previdência social, educação, saúde e assistência social,

somados, representaram, em média, aproximadamente, 29% do total das despesas orçamentárias da União (ANDES-SN, 2016, p 23).

O demonstrativo dos gastos tributários da União com o PROUNI e despesas da União com o FIES como percentual do gasto federal total em educação – 2003-2014 - Valores (R$ 1,00) a preços de janeiro de 2015 (IPCA) podem ser observados na Tabela 6.

TABELA 6 - GASTOS TRIBUTÁRIOS DA UNIÃO COM O PROUNI E FIES

ANO	GASTO FEDERAL R$ (A)	PROUNI	FIES	TOTAL PROUNI+FIES (B)	% (B/A)
2003	39.225.224.141	-	1.341.626.724	1.341.626.724	3,42
2004	38.986.086.525	-	1.237.629.607	1.327.629.607	3,17
2005	40.506.998.062	177.086.854	1.305.932.989	1.483.019.844	3,66
2006	46.417.407.282	343.798.715	1.455.157.896	1.798.956.611	3,88
2007	52.832.416.426	535.882.639	1.490.535.757	2.026.418.396	3,84
2008	57.662.164.755	631.266.786	1.699.753.769	2.331.020.555	4,04
2009	68.752.485.193	735.511.137	1.922.681.718	2.658.192.855	3,87
2010	82.428.536.504	762.939.552	2.276.285.230	3.039.224.781	3,69
2011	92.101.478.182	698.659.132	3.052.490.346	3.751.149.478	4,07
2012	87.404.409.903	890.479.903	3.962.044.038	4.852.523.941	5,56
2013	96.526.150.733	830.190.930	8.372.431.851	9.202.622.781	9,53
2014	106.778.671.684	625.001.269	12.528.635.389	13.153.636.658	12,32
2003/2014	172,22%	-	833,84%	880.42%	

Fonte: a) Fies. Senado Federal (Portal Orçamento). Demonstrativo da Execução Orçamentária por Órgãos e Unidades Orçamentárias (2003-2014). b) PROUNI (ano 2014): Secretaria da Receita Federal. Demonstrativo dos Gastos Governamentais Indiretos de Natureza Tributária (Gastos Tributários) - PLOA 2014; PROUNI (ano 2013): Secretaria da Receita Federal. Demonstrativo dos Gastos Governamentais Indiretos de Natureza Tributária (Gastos Tributários) - 2013; PROUNI (anos 2006-2012): Secretaria da Receita Federal. Demonstrativo dos Gastos Governamentais Indiretos de Natureza Tributária (Gastos Tributários) - Estimativas Bases Efetivas Ano Calendário 2008-2012; PROUNI (ano 2005): IPEA. Boletim de Políticas Sociais. Acompanhamento e Análise, nº 16, nov. 2008.

Nesse contexto podemos verificar, que a expansão do acesso à Educação Superior, passou a priorizar o setor privado e o investimento financeiro foi direcionado para o setor público, na educação básica, restringindo os recursos para a manutenção das universidades públicas e priorizando a participação das IES privadas na oferta da Educação Superior.

O apoio dos governos Lula e Dilma à expansão da Educação Superior fica explicito quando se considera a transferência de recursos da União para a expansão da Educação Superior privada intensificado no governo Dilma (2011-2016) enquanto

no setor público houve uma redução: a partir de 2010, no governo Dilma (2011-2016), ocorreu uma redução de (18,35%) do gasto anual por matrícula: de R$ 41.494, em 2010, para R$ 33.880, em 2014. Tal redução de recursos decorreu da expansão das matrículas, verificada especialmente a partir de 2009, como resultado da implantação do REUNI (ANDES-SN, junho de 2018).

Como antes apontado nesta tese, a política para a Educação Superior veio acolhendo as orientações dos Organismos Mundiais, Banco Mundial (BM), Organização Mundial do Comércio (OMC), Organização para as Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Fundo Monetário Internacional (FMI).

Em 2017, o Banco Mundial expressava em síntese essas orientações no Documento intitulado – *Um Ajuste Justo- Análise da Eficiência e Equidade do Gasto Público no Brasil,*

> O BM anuncia: 1) os gastos públicos com a Educação Superior são ineficientes e poderiam ser economizados em 50%; 2) mensalidades nas instituições públicas (as famílias ricas pagariam e as pobres receberiam financiamento estudantil; 3) as despesas com o ensino superior cresceram rapidamente na última década; 4) as matrículas do ensino superior triplicaram nos últimos 15 anos e, para isso, as IES privadas tiveram uma participação fundamental; 5) o gasto com o ensino superior não é alto, mas, quando se trata das universidades federais e dos institutos, considera-se que tem uma elevação considerável dos gastos; 6) os alunos matriculados nas universidades públicas custam duas ou três vezes mais que os alunos matriculados nas universidades privadas; 7) o valor agregado das universidades é semelhante ao das universidades privadas; 8) as universidades privadas abrigam a maior parte dos estudantes do ensino superior no Brasil, pois, de acordo com os dados de 2015, dos 8 milhões universitários, somente dois milhões estavam nas universidades públicas, ou seja, a maioria (cerca de 6 milhões) estão em instituições privadas; 9) embora as universidades públicas de forma geral custem mais, o valor agregado por elas se assemelham ao das universidades privadas; e 10) o retorno dos cursos é alto e, por isso, os estudantes poderão pagar pela própria educação (BANCO MUNDIAL, 2017).

Claramente, o BM defende os investimentos do setor privado na Educação Superior e aponta o setor público como esbanjador ao fazer uma relação meramente contábil para as Universidades públicas onde a indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão é preceito constitucional.

O incremento às IES privadas trouxe grandes mudanças no contexto da concentração de capitais. Em 2007, algumas IES privadas abriram o seu capital na Bolsa de Valores de São Paulo, além de terem se dado fusões e compra de instituições menores por grandes grupos educacionais (ANDES-SN, junho de 2018).

O fenômeno que era próprio do mercado financeiro, indústria e comércio, marcados pelos fundos de investimento, agora está presente na área educacional, e muitas instituições com menos de 500 alunos, corriam o risco de serem extintas, ou incorporadas por fusões e aquisições do setor privado. A Kroton Educacional, que comprou por R$ 1,3 bilhão a Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR), líder no segmento de ensino a distância. Essa foi a maior operação já fechada no setor de educação no país. Outro grande negócio foi a compra da Uniban, de São Paulo, pela Anhanguera Educacional, por R$ 510 milhões. Em 2011, a Anhanguera Educacional era o maior grupo de Educação Superior do país, estando presente em todos os estados, com 78 instituições de ensino superior (IES) e cerca de 400 mil alunos. Em seguida destacam-se a Estácio Participações, presente em 17 estados, com 29 IES cerca de 240 mil alunos; a Kroton Educacional (em associação com o Grupo Pitágoras), presente em 10 estados, com 40 IES e cerca de 90 mil alunos na Educação Superior, além de 720 escolas de educação básica e cerca de 280 mil alunos; o Sistema Educacional Brasileiro e Colégio Oswaldo Cruz – ou SEB. Participações S. A. de que fazem parte os Grupos COC, Pueri Domus e Dom Bosco, entre outros, presente em 20 estados, com cerca de 450.000 alunos nos diferentes níveis de ensino; e Laureate Internacional Universities, que reúne 65 instituições universitárias em 20 países, sendo 29 na América Latina, e conta com mais de 500 mil alunos (no Brasil possui a universidade Anhembi-Morumbi e uma dezena de outras IES e cerca de 85 mil alunos), segundo Fávero e Sguissardi (2012).

4.2 O FIES: POLÍTICA INDUTORA DE ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA E FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

As políticas de flexibilização do tipo de instituições, de acesso à Educação Superior tratadas na seção primeira desta tese, compuseram com a política de isenção fiscal das IES privadas e bolsas de estudos para alunos que passaram a demandar o FIES, e o PROUNI. O FIES está articulado ao PROUNI, com juros subsidiados ao estudante, inferior aos de mercado (LEHER, 2003).

Após apontarmos como as IES privadas foram sendo protegidas pelas políticas brasileiras para a Educação Superior pós-LDBEN/96, centramos a análise na financeirização de capital educacional investidor na Educação Superior no país e

como isso altera a Educação Superior e impacta o trabalho dos professores, com a contribuição de autores como Gentili (2005), Silva (2002), Minto (2008), Leher (2007), Sguissardi (2014), Jacob (2010; 2011).

4.2.1 Alterações no FIES a Favor da Garantia da Acumulação Privada

Até agora concentramos nossa atenção na criação do FIES, nas finalidades de garantir expansão da oferta de vagas para o acesso à Educação Superior privada e como favoreceu o setor, passamos a expor como as alterações na política deram-se no sentido de maior segurança financeira às empresas educacionais e como favoreceu a sua concentração e financeirização. As mudanças do FIES são apresentadas no quadro 2.

Segundo os dados dos relatórios de gestão do FIES, a legislação do Programa foi sendo modificada desde sua implementação, e tais mudanças intensificaram-se com a promulgação da Lei nº 12.202, de 2010. O MEC considera que, especialmente a partir da referida lei, o FIES vem passando por aprimoramentos normativos e operacionais. Apresentaremos os eixos alterados para o fortalecimento do setor privado, as alterações do FIES no governo do PT, está presente no quadro 2.

QUADRO 2 - AS ALTERAÇÕES DO FIES NO GOVERNO DO PT

ALTERAÇÕES	COMO ERA	COMO FICOU
Agente operador	A Caixa Econômica Federal era o agente operador do Fundo	O agente operador do Fies passou a ser o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE.
Agente financeiro	A Caixa Econômica Federal era o único agente financeiro participante do Programa.	Ampliação dos agentes financeiros: Caixa Econômica Federal e Banco do Brasil.
Taxa de juros	3,5% ao ano para os cursos considerados prioritários (cursos superiores de tecnologia, licenciaturas em física, química, matemática e biologia, cursos de medicina, engenharia e geologia) e 6,5% para os demais cursos.	A Resolução BACEN nº 3.842, de 10 de março de 201063, fixou a taxa efetiva de juros dos contratos do Fies em 3,4% ao ano para todos os cursos de graduação. Além da aplicação aos novos contratos, a redução da taxa de juros passa a valer também para o saldo devedor dos contratos antigos. O inciso II do art. 5º da Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, em redação dada pela Lei nº 12.431, de 24 de junho de 2011, estabeleceu que os juros devem ser capitalizados mensalmente e

		estipulados pelo Conselho Monetário Nacional (CMN).
Período de carência	Período de carência de 6 (seis) meses para início da fase de amortização.	Período de carência dilatado para 18 (dezoito) meses para o início da fase de amortização, conforme disposto no Decreto nº 7.790, de 15 de agosto de 2012.
Período de carência	Período de carência de 6 (seis) meses para início da fase de amortização.	Período de carência dilatado para 18 (dezoito) meses para o início da fase de amortização, conforme disposto no Decreto nº 7.790, de 15 de agosto de 2012.
Prazo para amortização do financiamento	O prazo de amortização do financiamento era de duas vezes o período financiado, acrescido de 12 meses.	O prazo de amortização do financiamento foi aumentado para três vezes o período financiado, acrescido de 12 meses, conforme disposto no Decreto nº 7.790, de 2012
Pagamento com trabalho	Não existia essa possibilidade.	Os estudantes que se formarem em cursos de licenciatura ou medicina e optarem por atuar como professores da rede pública de educação básica (com jornada mínima de 20 horas semanais) ou como médicos do Programa Saúde da Família em especialidades e regiões definidas como prioritárias pelo Ministério da Saúde, poderão abater 1% da dívida a cada mês trabalhado. O estudante que, ao ingressar no curso de licenciatura, já estiver em efetivo exercício na rede pública de educação básica terá direito ao abatimento da dívida desde o início do curso, conforme dispõe o art. 6º-B da Lei nº 10.260, de 2001, incluído pela Lei nº 12.202, de 2010.
Carência na residência médica	Não existia essa possibilidade.	Os estudantes formados em medicina que optarem por ingressar em programas de residência médica credenciados pela Comissão Nacional de Residência Médica – CNRM e em especialidades prioritárias definidas pelo Ministério da Saúde terão a carência estendida por todo o período de duração da residência, conforme dispõe o §3º do art. 6º-B da Lei nº 10.260, de 2001, incluído pela Lei nº 12.202, de 2010.
Valor máximo financiado	Até 100% do valor da parte da mensalidade devida pelo bolsista parcial do PROUNI à instituição de educação. Até 75% do valor da mensalidade total do curso para o estudante, não bolsista do PROUNI, matriculado em curso prioritário. Até 50% do valor da mensalidade total do curso para o estudante não	A Portaria Normativa nº 14, de 28/6/2012, alterou o texto do art. 6º da Portaria Normativa nº 10, de 30/4/2010, definindo que são passíveis de financiamento pelo Fies os seguintes percentuais dos encargos educacionais cobrados pela IES: I - para estudantes com renda familiar mensal bruta de até 10 (dez) salários

	bolsista do PROUNI, matriculado nos demais cursos.	mínimos: a) até 100% (cem por cento) de financiamento, quando o percentual do comprometimento da renda familiar mensal bruta per capita com os encargos educacionais for igual ou superior a 60% (sessenta por cento); b) até 75% (setenta e cinco por cento) de financiamento, quando o percentual do comprometimento da renda familiar mensal bruta per capita com os encargos educacionais for igual ou superior a 40% (quarenta por cento) e menor de 60% (sessenta por cento); c) de 50% (cinquenta por cento) de financiamento, quando o percentual do comprometimento da renda familiar mensal bruta per capita com os encargos educacionais for igual ou superior a 20% (vinte por cento) e menor de 40% (quarenta por cento). II - para estudantes com renda familiar mensal bruta maior de 10 (dez) salários mínimos e menor ou igual a 15 (quinze) salários mínimos: a) até 75% (setenta e cinco por cento) de financiamento, quando o percentual de comprometimento da renda familiar mensal bruta per capita com os encargos educacionais for igual ou superior a 40% (quarenta por cento); b) de 50% (cinquenta por cento) de financiamento, quando o percentual do comprometimento da renda familiar mensal bruta per capita com os encargos educacionais for igual ou superior a 20% (vinte por cento) e menor de 40% (quarenta por cento). III - para estudantes com renda familiar mensal bruta maior de 15 (quinze) salários-mínimos e menor ou igual a 20 (vinte) salários-mínimos: a) de 50% (cinquenta por cento) de financiamento, quando o percentual de comprometimento da renda familiar mensal bruta per capita com os encargos educacionais for igual ou superior a 20% (vinte por cento).
Limitação de renda para contratar	A inscrição no Fies era vedada a estudantes cujo percentual de comprometimento da renda familiar mensal bruta per capita fosse inferior a 20% (vinte por cento) e permitida segundo critério que considerava o percentual do comprometimento da renda, não havendo limite máximo de renda para contemplação deste benefício.	A Portaria Normativa MEC nº 7, de 10 de abril de 2012 incluiu o inciso V no art. 9º Portaria Normativa nº 10, de 2010, instituindo limite máximo de renda bruta familiar em 20 (vinte) salários-mínimos, o que contribui para o atingimento das metas do Programa no que concerne à inserção da população de baixa renda na Educação Superior.

Fases de pagamento do Fies	O estudante financiado ficava obrigado ao pagamento trimestral dos juros incidentes sobre o valor do financiamento, limitados ao montante de R$ 50,00 (cinquenta reais), durante todo o período de financiamento, bem como durante o período de carência. A carência tinha duração de 6 (seis) meses. A amortização da dívida acontecia em duas fases: a fase 1 (um) tinha duração de 12 meses (valor igual ao valor mensal que era pago à instituição de educação referente ao último semestre financiado). A fase 2 (dois) tinha duração igual a duas vezes o tempo de financiamento (parcelas iguais, descontados os valores pagos durante o financiamento, carência e a fase 1).	O estudante financiado está obrigado ao pagamento trimestral dos juros incidentes sobre o valor do financiamento, limitados ao montante de R$ 50,00 (cinquenta reais) durante todo o período do financiamento, bem como durante o período de carência, conforme disposto no art. 27 da Portaria Normativa nº 2, de 31 de março de 2008. A carência terá duração de 18 (dezoito) meses. A fase de amortização iniciará após o período de carência e terá duração de até três vezes o tempo de financiamento, acrescidos de 12 meses (parcelas iguais, descontados os valores pagos durante o financiamento e carência)
Inscrição dos estudantes	O estudante interessado em contratar financiamento devia se inscrever para participar do processo seletivo em período estabelecido por portaria do Ministério da Educação.	As inscrições no Fies passaram a ser efetuadas exclusivamente pela Internet, em qualquer período do ano, de janeiro a junho, para o financiamento relativo ao primeiro semestre, e de julho a dezembro, para o financiamento relativo ao segundo semestre do ano, por meio do Sistema Informatizado do Fies (Sisfies), cujo link se encontra disponível nas páginas eletrônicas do Ministério da Educação e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, conforme disposto no art. 2º da Portaria Normativa nº 10, de 2010.
Não exigência de idoneidade cadastral ao estudante e o FGEDUC	O inciso VII do artigo 5º da Lei nº. 10.260/2001 estabelecia que os financiamentos concedidos no âmbito do Fies deveriam observar a comprovação de idoneidade cadastral do estudante e dos seus fiadores na assinatura dos contratos e aditivos.	A Lei nº 12.801, de 24 de abril de 2013, alterou o texto do art. 5º da Lei nº 10.260, de 2001, dispensando o estudante de comprovar a sua idoneidade cadastral na assinatura dos contratos e termos aditivos do Fies. Os fiadores, no entanto, permanecem obrigados a comprovar a sua idoneidade cadastral, conforme disposto no inciso VII e § 4º do art. 5º da Lei nº 10.260, de 2001. Não obstante, os financiamentos concedidos com recursos do Fies deverão observar o oferecimento de garantias adequadas pelo estudante financiado, podendo ser, alternativamente, fiança convencional e fiança solidária, conforme disposto no art. 10 da Portaria Normativa nº 10, de 30 de abril de 2010. Tendo em vista que uma das grandes dificuldades encontradas pelos estudantes para contratar o Fies é a apresentação de

		fiador, foi criado o Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo (FGEDUC)64, o qual se constitui em alternativa às modalidades de garantia admitidas no âmbito do Fies, a saber, a fiança convencional e a fiança solidária. Podem contratar o Fies, sem necessidade de apresentação de fiador, optando pela garantia do FGEDUC, estudantes: a. matriculados em cursos de licenciatura; b. que possuam renda familiar mensal bruta per capita de até um salário-mínimo e meio; c. que sejam bolsistas parciais do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e optem por inscrição no Fies no mesmo curso em que sejam beneficiários da bolsa.
Comissão Permanente de Supervisão e Acompanhamento (CPSA)	A CPSA é composta por cinco membros, dentre os quais, dois representantes da instituição de ensino, dois representantes da entidade máxima de representação estudantil da instituição de ensino e um representante do corpo docente da instituição de ensino, conforme disposto no art. 23, da Portaria Normativa nº 10, de 2010.	A CPSA é composta por cinco membros, dentre os quais, dois representantes da instituição de ensino, dois representantes da entidade máxima de representação estudantil da instituição de ensino e um representante do corpo docente da instituição de ensino, conforme disposto no art. 23, da Portaria Normativa nº 1, de 2010. Porém, a Portaria Normativa nº 5, de 14 de março de 2013, alterou a redação do § 5º do art. 23 da Portaria Normativa nº 1, de 2010, que dispõe que a CPSA poderá contar com uma equipe de apoio técnico, composta por até 10 (dez) funcionários efetivos da IES e lotados no mesmo local de oferta de curso da CPSA. Essa alteração visou à adequação do atendimento aos candidatos, em períodos de alta demanda, tendo em vista o cumprimento dos prazos para validação da inscrição, contratação e aditamento do financiamento.

Fonte: MEC (2010; 2014).

Observe-se que a Política do FIES foi sendo aprimorada e ajustada. Analisamos, no conjunto apresentado dos ajustes, a Lei nº 12.202 de 2010 que,

> Altera a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES (permite abatimento de saldo devedor do FIES aos profissionais do magistério público e médicos dos programas de saúde da família; utilização de débitos com o INSS como crédito do FIES pelas instituições de ensino (BRASIL, 2010).

A análise da referida Lei, permite apontar que favoreceu o financiamento estudantil, uma vez que passou a ser possível demandá-lo em qualquer período do ano, mas, por outro lado deixou os estudantes mais amarrados ao banco, pois:

a) aumentou a possibilidade do empréstimo para 100% do valor do curso;
b) reduziu para 3,4% os juros;
c) a carência do pagamento do empréstimo passou a ser de 18 meses após o término do curso; e
d) de até três vezes o período do curso financiado. Para as IES a referida Lei deu-lhes maiores garantias, uma vez que foi criado o Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo (FGEDUC). Este Fundo possibilitou a entrada de mais estudantes no Programa, sem a necessidade de fiador, mas, sobretudo, o risco para as mantenedoras ficou mitigado.

A política foi assim dimensionada pela Portaria Normativa MEC n. 21/2010. Efetivamente,

> a Portaria Normativa MEC, n. 21/2010 que regulamentou os procedimentos para adesão das mantenedoras e de opção de estudantes ao Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo- FGEDUC, no âmbito do Fies, já garantia uma mitigação de risco, das mantenedoras com um percentual significativo: o FGEDUC garantia 805, e o risco relativo a 20% seria coberto perlo FIES (recurso do orçamento federal) e pela mantenedora, sendo que a esta última pagaria o valor correspondente a 7% (SANTOS FILHO; CHAVES, 2017, p. 73).

O FIES com estas medidas passou a ser mais diversificado, digamos, e posto segundo a lógica bancária das carteiras de negócios, com a diversificação das suas formas, o desenho é mercantil.

> Além disso, como ressaltam os argumentos de Queiroz (2015, p 47), no caso do FIES, as diversas mudanças para ampliar o acesso ao financiamento estudantil ocorreram sob pressão das entidades particulares de ensino superior, como se comprava com o cotejamento das “propostas das reuniões anuais do Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior com as ações do Estado para atender às demandas do setor privado (SANTOS FILHO; CHAVES, 2017, p. 73).

Segundo os dados dos relatórios de gestão do FIES, a legislação do Programa foi sendo modificada desde sua implementação, e tais mudanças intensificaram-se com a promulgação da Lei nº 12.202, de 2010. O MEC considera que, especialmente a partir da referida lei, o FIES vem passando por aprimoramentos normativos e

operacionais. Apresentamos na Tabela 7 os eixos alterados para o fortalecimento do setor privado, as alterações do FIES no governo do PT.

Com respeito a esta política o Andes/SN apontou que os governos de Lula e Dilma deram prosseguimento à lógica do discurso de democratização, promovendo o acesso à Educação Superior e orientaram-se por uma certa concepção de democracia que favoreceu, a expansão do acesso à Educação Superior privada, mas também do capital (ANDES-SN, junho de 2018).

Esta constatação fica evidenciada quando consideramos as dotações orçamentárias: se em 2007 a dotação orçamentária para o FIES foi de 1.667,44 milhões de reais, sendo está a dotação final para aquele ano, já em 2015 atingiu a casa de 13.080,00 milhões e a dotação final pulou 17.513, 98 milhões, em ambos os anos empenhados esses valores. Se consideramos a dotação inicial e a final destinada ao FIES, tem-se que a partir do exercício financeiro de 2011, “os valores empenhados para a concessão de financiamentos estudantis foram sempre em percentual superior ou igual à dotação inicialmente prevista” (SANTOS FILHO; CHAVES, 2017, p. 79).

A política de atendimento as demandas dos empresários da Educação ficam evidentes na tabela que segue:

TABELA 7 - NÚMERO DE IES E MATRÍCULAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CATEGORIA ADMINISTRATIVA (PÚBLICO E PRIVADO)

ANO	INSTITUIÇÕES			MATRÍCULAS				
	Total	Público	Privado	Total	Público	%	Privado	%
1995	894	210	684	1.759.703	700.540	39,8	1.059.163	60.2
2002	1.637	195	1.442	3.520.627	1.085.977	30,8	2.434.650	69,2
2003	1.859	207	1.652	3.936.933	1.176.174	29,9	2.760.759	70,1
2010	2.378	278	2.100	6.379.299	1.643.298	25,8	4.736.001	74,2
2014	2.416	298	2.070	7.828.013	1.961.002	25,1	5.867.011	74,9
FHC-% 1995/2002	83,1	-7,1	110,8	100,0	55,0	-	129,8	-
LULA-% 2003/2010	27,9	34,3	27,1	62,0	39,7	-	71,5	-
DILMA-% 2011/2014	1,6	7,2	-1,4	22,7	19,3	-	23,9	-

Fonte: MEC/INEP/DEAES (1995, 2002, 2003, 2014).

O governo FHC (1995-2002), ficou assinalado, como já apresentado nesta tese e agora destacamos com a finalidade de estabelecer nexos com as políticas de

incremento a Educação Superior dos governos posteriores, pela redução de IES públicas (-7,1) e aumento da IES do setor privado (110,8%) e a expansão de matrículas (129,8%), enquanto o setor público cresceu 55%. No governo Lula (2003 a 2010), houve o crescimento da IES pública (34,3%), em razão da criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's) e a transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET-PR) em Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), sendo que o número de matrículas no setor privado foi incrementado (71,5%) e no público (39,7%), com a diferença de (31,8%). No governo Dilma (2011 a 2016/2014), tem-se, novamente, crescimento das IES públicas, e as matrículas no setor privado chegam a crescer 23,9%), esse movimento das matrículas do setor público deu-se com 1.085.977 em 2002 e 1.961.002 em 2014, num crescimento de (80,6%), porém o setor privado contou com 2.434.650 em 2002 e 5.867.011 em 2014, um crescimento de 141% das matrículas, para esse aumento significativo concorreram o PROUNI e o FIES, políticas que favoreceram a expansão da oferta de Educação Superior privada, tendendo a que as vagas ociosas fossem preenchidas.

Esse processo de incremento à presença da iniciativa privada, é considerado por Seguissardi (2008) que já sinalizava, em artigo de 2007, publicado na *Revista Carta Capital*, para as fusões no sentido da formação de grandes oligopólios, por meio da abertura de capital na bolsa, em busca de uma economia concorrencial globalizada de capitais e sua presença na Educação Superior.

É importante sinalizar que, em 2005, a Kroton passa a oferecer cursos para tecnólogos de 30 meses (INED) e, em 2012, encerrou o ano com 410.035 alunos formados, com 371.519 da Educação Superior (CHAVES, 2010), com um crescimento de 62% de matrículas em relação a 2011, da Uniasselvi, presente também na educação básica, por meio da rede Pitágoras, com 810 escolas associadas, com 300 mil alunos, números que apontam para um crescimento de 2,5%, em relação a 2011. Esse fenômeno de conglomerados, da posse do capital aberto, com participação de empresas internacionais, tem intensificado a mercantilização da Educação Superior, no Brasil.

O processo de mercantilização ocorre por meio de mecanismos complexos, de maneira especial porque contam com a participação de organismos multilaterais, e formam amplos oligopólios da Educação Superior privada.

Podemos afirmar que o processo de mercadorização da educação brasileira tem como causa a grande presença da iniciativa privada na Educação Superior, e isso fez com que se delineassem “[...] novos contornos por meio da compra e venda de instituições de ensino, fusões formando grandes oligopólios, e pela abertura de capital na bolsa de valores” (SGUISSARDI, 2008, p. 1012). Ratificando esse pensamento, Bittar e Ruas (2012) vão apontar que a mercadorização da Educação Superior em nosso país foi intensificada em virtude da inserção da sociedade brasileira numa economia competitiva e globalizada, de raiz liberal.

Neste cenário de acelerado crescimento e acirrada concorrência as IES de pequeno porte: faculdades, centros universitários entram em crise, e acabam por ser compradas por empresas maiores. Quando o Grupo Pitágoras (MG), em 2007, abriu o capital na Bolsa de Valores, originou o grupo Kroton Educacional e, ainda, recebeu um aporte financeiro de um dos maiores fundos financeiros privados, a Advent Internacional que passou a compartilhar o controle da companhia com os sócios fundadores.

Com ingresso no mercado de capitais, e a negociação das ações na Bovespa, de acordo com Chaves (2010, p. 494):

> a abertura de capital permitiu um processo expansionista significativo e que teve como consequência a compra da Faculdade Metropolitana, de Belo Horizonte, da Faculdade Dom Bosco, de Curitiba, sendo que já em 2010 a “sua maior atuação se faz por meio da EaD, com 19.875 alunos matriculados em cursos de graduação semipresenciais (com encontros presenciais semanais), na Faculdade Interativa COC” (Sistema COC de Educação e Comunicação).

Estamos perante o fenômeno denominado por financeirização que

> pode ser definido como a ampliação e a autonomização relativa da esfera financeira em relação ao mundo da produção material de riquezas. Este processo ganhou impulso crescente em escala internacional a partir da crise dos anos 1970 e se aprofundou com a implantação do modelo neoliberal nas décadas mais recentes. Do ponto de vista da dinâmica econômica, a comercialização de ações na bolsa é um dos mecanismos pelo qual a financeirização se apropria das atividades educacionais, fazendo com que estas empresas sejam regidas não apenas pela lógica do lucro, provindo da venda de produtos e serviços, mas também pela lógica financeira e especulativa do comércio de títulos (INSTITUTO TRICONTINENTAL DE PESQUISA SOCIAL, 2020).

Estas práticas orientam-se pela especulação e alta volatilidade em nível global.

> Os investidores que aplicam seu capital nas bolsas não estão preocupados com a origem nacional das empresas ou com o tipo de produtos ou serviços que estas geram. Não estão interessados tampouco com os efeitos que estas empresas têm sobre o desenvolvimento ou o atraso do país. A única coisa que importa, independente da índole individual de cada investidor, é o grau de rentabilidade que aquele título de propriedade oferece. Esta é a lógica que rege a esfera financeira (INSTITUTO TRICONTINENTAL DE PESQUISA SOCIAL, 2020).

A financeirização “destrói progressivamente a oferta de bens públicos e eleva o custo de vida da maioria da população ao se apropriar de serviços que anteriormente eram oferecidos gratuitamente pelo Estado”. Além disto, “também atenta contra a soberania dos povos, ao deixar o país vulnerável ao “humor” dos mercados internacionais, além de afetar a qualidade dos serviços, uma vez que estes passam a ser regidos pela necessidade de rápida rentabilidade (INSTITUTO TRICONTINENTAL DE PESQUISA SOCIAL, 2020).

Por outro lado, a financeirização realiza-se com fundos de investimentos que financiam a economia real e dela extraem os excedentes de trabalho para o que concorre a hipermobilidade do capital, trabalho sem direitos e precarizado, ciclo de reprodução do capital.

4.3 O INCREMENTO DA EAD E IMPACTOS NO TRABALHO DOS PROFESSORES

A LDBEN/96 dedicou o artigo 80 à Educação a Distância, assim: “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL,1996). Desde então essa modalidade de ensino só expandiu.

A sua chegada à educação não se deu por acaso, mas porque também se faz presente nos processos de trabalho em todos os setores da produção.

Antes mesmo da LDB, já em 1992, foi criada a Coordenadoria Nacional de Educação a Distância no Ministério de Educação e Cultura (MEC), seguida, em 1995, da Secretaria de Educação a Distância (SEED).

A legislação que dá visibilidade a EaD, é a própria LDBEN/96, sendo que a EaD se estruturou a partir do ano 2000, e em 2002 o setor privado assumiu essa prática

educacional, de forma agressiva. A EaD começa com a apresentação da LDBEN/96 e se instala na Educação Superior e passa para a formação docente, são três políticas que as legislações contemplam. O Art. 80 da LDBEN/96 incentiva o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e da educação continuada. O Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, destinado a regulamentar o artigo 80, no Art.1º fixou diretrizes gerais para a autorização e reconhecimento de cursos e credenciamento de instituições, estabelecendo tempo de validade para esses atos regulatórios. O Decreto n. 5.622, publicado no *Diário Oficial da União*, em 20 de dezembro, complementado, posteriormente, pelo Decreto n. 6.303, de 12 de dezembro de 2007, regulamenta um conjunto de processos presenciais obrigatórios e amplia, incluindo, avaliações, os estágios obrigatórios, a defesa do TCC, e atividades de laboratório, na sede da instituição ou nos polos, credenciados mediante avaliação. Toda legislação é importante, porém essas aqui destacadas auxiliaram na efetivação da EaD.

O Quadro 3 apresenta uma breve síntese das medidas reguladoras para a Educação a Distância.

QUADRO 3 - MEDIDAS REGULADORAS E ORIENTAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD)

ANO	**MEDIDA REGULADORA**	**CONTEÚDO**
1994	Decreto nº 1.237, de setembro de 1994.	Decreto nº 1.237 de 06/09/1994, criando o Sistema Nacional de Educação a Distância, revisto no Art. 80 da LDB 9.394/1996 para sua evolução.
1995	Plano Diretor da Reforma do Estado (1995).	A criação do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (Mare), no governo de FHC, e a elaboração do Plano Diretor da Reforma do Estado (1995).
1995	Estudos sobre o ProInfo.	Este estudo analisa duas experiências do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo).
1996	(LDBEN) nº 9.394/1996	Mudanças significativas compõem o cenário educacional brasileiro, sobretudo a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996).
1996	Art. 62 da LDB – Lei nº 9.394/1996	Art. 62 da LDB – Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) – preconiza que a formação docente far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superior res de educação. E a formação inicial dos profissionais de magistério dar-se-á, preferencialmente, no ensino presencial, podendo-se adotar as tecnologias de EaD como subsídio a essa formação
1997	Portaria nº 522, de 1997.2	ProInfo, portanto, foi criado pelo MEC no cenário descrito anteriormente, por meio da Portaria nº 522, de 1997.2 O § 1º da portaria assinala que a finalidade do ProInfo é disseminar o uso

		pedagógico das TICs. O desenvolvimento do programa cabia à Seed, em articulação com as Secretarias Estaduais e Municipais
1997	Programa Nacional de Informática na Educação – Proinfo - vinculado à SEED	possibilitou a implementação, até ao final de 1998, de 119 Núcleos de Tecnologia de Informação (NTE) em 27 Estados e capacitou cerca de 1.419 professores para atuarem nos NTEs.
1997	Portaria MEC nº 522, de 9 de abril de 1997.	Com essa meta de informatizar e democratizar o acesso às TICs, o ProInfo vai ter duas fases distintas. A primeira refere-se ao Programa Nacional de Informática na Educação (1997-2007), conforme Portaria MEC nº 522, de 9 de abril de 1997, cujo modelo estratégico elaborado pela então recém-criada Secretaria de Educação a Distância (Seed) foi pensado a partir da LDBEN/96.
1997	Decreto nº 6.300/2007.	Esse desenho do programa permaneceu de 1997 a 2007, quando se inicia a segunda fase do ProInfo, constituída a partir do Decreto nº 6.300/2007, da Presidência da República, com o nome de Programa Nacional de Tecnologia Educacional. Em harmonia com o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), os objetivos previstos no Decreto nº 6.300, Art. 1º.
1997	Programa Pro-formação	a SEED/MEC, através do Fundo de Fortalecimento da Educação (FUDESCOLA) e Secretarias municipais. Contou com financiamento do Banco Mundial parceria do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).
1998	Conferência Mundial sobre Ensino Superior, convocada pela UNESCO.	orientou que as dificuldades de acesso à educação podiam ser equacionadas mediante a utilização das tecnologias de informação e comunicação (TICs), o que possibilitaria a democratização desse nível de ensino e a custos menores
1998	Decretos nº. 2.494/1998) e nº. 2561/1998.	Promoveu a regulamentação da EaD
1998	Portaria n. 301/98	Normalizou os processos de credenciamento de instituições que se propunham a oferecer cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância, abrindo a possibilidade de parcerias e convênios entre instituições.
1998	Indicadores de Qualidade para Cursos de Graduação a Distância.	Visando orientar as instituições proponentes dos cursos de EaD. Destaque-se o caráter somente orientador, sem força de lei. Nestas condições é que foi oferecido o Telecurso 2000, criado em 1994. Embora tendo criado a Secretaria, o governo apenas se atribui, por enquanto, predominantemente, a política de autorização e de apoio a projetos que lhe eram encaminhados, de educação a distância, a exemplo do Telecurso 2000.
1999	UNIREDE em 12/04/2000	Em 12 de abril de 2000 o Ministro da Ciência e Tecnologia indicou um grupo de trabalho para elaborar o projeto de infraestrutura para estabelecer a Universidade Virtual Pública Brasileira UNIREDE. De 9 a 14 de julho deu-se a realização da Primeira Exposição de Educação a Distância da UNIREDE, durante a 52ª Reunião da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC)
2000	Parecer CNE/CEB nº 31/2000	Parecer CNE/CEB nº 31/2000, aprovado em 2 de outubro de 2000 - Consulta sobre ensino a distância.
2000	World Trade Organization em 18/12/200.	se tratando da formação de professores a distância, tem que se considerar dois sentidos, o discurso da democratização do acesso ao conhecimento, e a defesa aos interesses mercadológicos, pode ser constatado no Documento S/CSS/W/23, de 18 de dezembro de 2000, da World Trade Organization (WTO, 2000, p. 1).

2000	Universidade Aberta do Brasil (UAB).	A partir dos anos 2000, surge a Universidade Aberta do Brasil (UAB), que agrega 98 instituições públicas de Ensino Superior com oferta de cerca de 950 cursos à distância no Brasil, financiados e fomentados pela Capes/MEC, todos fortemente calcados no uso intensivo das TICs.
2000	Plano Plurianual (PPA) 2000-2003.	Na derradeira mensagem encaminhada ao Congresso, em que faz um balanço do seu segundo mandato, FHC afirma que a área social se beneficiou do seu modelo gerencial de governo introduzido pelo Plano Plurianual (PPA) 2000-2003. No balanço realizado, a EaD ganhou papel de destaque e a ênfase foi dada aos seguintes programas: TV Escola, Projeto Rádio Escola, Programa de Formação de Professores em Exercício (Pro formação) e ProInfo.
2001	Plano Nacional de Educação (PNE) 2001- 2010	A aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) 2001- 2010, instituído pela Lei nº 10.127, de 9 de janeiro de 2001,1 é mais um elemento que corrobora a ênfase na EaD. O PNE dedica um capítulo à EaD e às tecnologias educacionais.
2001	UVB - Universidade Virtual do Brasil e a RICESU	Foram criados dois Consórcios: UVB - Universidade Virtual do Brasil e a RICESU - Rede de Instituições Católicas de Ensino Superior, integrado por oito universidades consorciadas.
2001	lançamento da Revista Col@bora	Deu-se o lançamento da Revista Col@bora, durante o Congresso Abed de Educação a Distância
2001	IES PÚBLICAS	UFMT, UFSC, UFPE, UNICAMP, UFPR já se apresentavam fortemente envolvidas com a educação a distância.
2001	Portaria 2.253/2001	abriu a possibilidade da oferta de cursos com carga horária de até 20% da carga total, na modalidade não-presencial.
2001	PNE Lei n. 10.172/2001	reitera a importância da EaD nas políticas de educação; estabelece diretrizes, objetivos e metas para sua implementação; apoio financeiro às pesquisas sobre EaD.
2001	Parecer CNE/CEB nº 10/2001	Parecer CNE/CEB nº 10/2001, aprovado em 3 de abril de 2001 - Responde consulta sobre convênio entre instituições de educação profissional para ministrar cursos de educação técnica profissional a distância.
2002	Parecer CNE/CEB nº 41/2002	Parecer CNE/CEB nº 41/2002, aprovado em 02 de dezembro 2002 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação a Distância na Educação de Jovens e Adultos e para a Educação Básica na etapa do Ensino Médio.
2003	Novos referencias de qualidade	foram formulados novos referenciais que orientam o credenciamento das instituições, contemplando: compromisso dos gestores; desenho do projeto; transparência nas informações; equipe profissional multidisciplinar; infraestrutura de apoio, avaliação contínua e abrangente, convênios e parcerias, e sustentabilidade financeira.
2004	A Portaria 4.059/04	face aos abusos, esclareceu que os 20% da carga horária se referiam ao total da carga horária do curso.
2005	Decreto nº. 5.622/2005	Definiu a criação de cursos por meio da EaD, com regulamentação do art.80 da LDBEN/96, para esclarecer a concepção do sistema educacional brasileiro. Em 2006, o Decreto nº. 5.800/2006.
2005	Parecer CNE/CEB nº 17/2005	Parecer CNE/CEB nº 17/2005, aprovado em 3 de agosto de 2005 - Consulta sobre financiamento da Educação a Distância, no ensino público, com recursos vinculados a que se refere o Artigo 212 da Constituição Federal.
2006	Universidade Aberta do Brasil (UAB),	regulamenta o sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), voltada para o desenvolvimento da EaD.

2006	Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006.	O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), instituído pelo Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006, visa à democratização, à expansão e à interiorização da oferta de Ensino Superior público e gratuito no país, por meio da modalidade de Educação a Distância (EaD).
2007	Decreto Presidencial nº 6.096/2007.	que determinou a implementação do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni).
2007	Uma Política para a Formação de professores	foram selecionados 27 polos para atenderem a 673 turmas e 32.880 vagas. No mesmo ano esta política de formação a distância de professores foi fortalecida com a atribuição à CAPES de coordenar o Sistema Nacional de Formação, ao INEP o papel de acompanhar, e ao FNDE, de financiar; sobretudo, para a formação de professores.
2007	Decreto nº 6.300, de 2007 - Programa Nacional de Tecnologia Educacional.	Em 2007, no bojo das mudanças preconizadas pelo PDE, o ProInfo foi revisado e seus objetivos redirecionados. A nova versão do programa é descrita no Decreto nº 6.300, de 2007,3 e postula, mediante regime de colaboração e cooperação entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, a instalação de ambientes tecnológicos nas escolas, a formação continuada dos professores e demais agentes educacionais na modalidade híbrida (parte presencial e parte a distância Decreto nº 6.300, de 2007, insere-se na perspectiva da inclusão digital e, ao redefinir os objetivos do ProInfo, muda o seu nome de Programa Nacional de Informática na Educação para Programa Nacional de Tecnologia Educacional.
2007	Parecer CNE/CES nº 195/2007	Parecer CNE/CES nº 195/2007, aprovado em 13 de setembro de 2007 - Diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para credenciamento de Instituições de Educação Superior para a oferta de cursos superiores na modalidade à distância, nos termos do art. 6o, inciso IV, do Decreto no 5.773/2006.
2007	Parecer CNE/CES nº 197/2007	Parecer CNE/CES nº 197/2007, aprovado em 13 de setembro de 2007 - Instrumentos de avaliação para credenciamento de Instituições de Educação Superior para a oferta de cursos superiores na modalidade à distância, nos termos do art. 6o, inciso V, do Decreto no 5.773/2006.
2008	Domínio da linguagem interativa	recursos didáticos utilizados na prática pedagógica, trouxeram a contribuição do domínio da linguagem “interativa”
2008	Parecer CNE/CEB nº 25/2008	Parecer CNE/CEB nº 25/2008, aprovado em 2 de dezembro de 2008 - Consulta se os recursos do FUNDEB podem ser aplicados em programas de formação a distância para a Educação de Jovens e Adultos no nível do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.
2009	Fernando Haddad, em pronunciamento feito em 9 de fevereiro de 2009.	conforme dados divulgados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e confirmado pelo próprio então ministro da Educação, Fernando Haddad, em pronunciamento feito em 9 de fevereiro de 2009.
2010	Parecer CNE/CES nº 195/2010	Parecer CNE/CES nº 195/2010, aprovado em 6 de outubro de 2010 - Consulta referente a professor orientador em cursos de graduação na modalidade a distância.
2010	CAPES e UAB	A partir de 2010, o programa passou a ser gerenciado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e Universidade Aberta do Brasil (UAB).
2011	Decreto nº 7.480/2011, em maio de 2011.	E, com a extinção da Seed, por meio do Decreto nº 7.480/2011, em maio de 2011, esse programa e suas respectivas ações estão no “limbo” administrativo; mas, paradoxalmente, mesmo sofrendo um processo de descontinuação, a estrutura do ProInfo continua.

2011	Evasão no Ensino Superior	Com o crescimento da EaD, existe uma grande parcela de alunos que deixam os cursos precocemente, caracterizando a evasão no Ensino Superior. À época da pesquisa (2010-2011), segundo a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED, 2010, p. 6),
2012	Parecer CNE/CEB nº 12/2012	Parecer CNE/CEB nº 12/2012, aprovado em 10 de maio de 2012 - Diretrizes Operacionais para a oferta de Educação a Distância (EaD), em regime de colaboração entre os sistemas de ensino.
2013	O ensino a distância (EaD) é a modalidade de ensino que mais cresce no Brasil.	O EaD cresce de forma acelerada no país, impulsionado por programas do governo para facilitar o acesso de alunos ao ensino superior. O ensino a distância (EaD) é a modalidade de ensino que mais cresce no Brasil. Todo ano, milhares de novos cursos superiores são reconhecidos pelo MEC. As matrículas de bacharelado, licenciatura e cursos superiores tecnológicos **a** distância já somam mais de um milhão, de acordo com o último Censo da Educação Superior, divulgado em 2013. Fonte: https://www.ead.com.br/expansao-ead-brasil
2014	Censo de 2014 - ABED	No Censo de 2014, a ABED assinala que a evasão é apontada por grande parte das instituições como um dos maiores obstáculos enfrentados nos diferentes tipos de cursos EaD (ABED, 2014).
2015	Parecer CNE/CEB nº 13/2015	Parecer CNE/CEB nº 13/2015, aprovado em 11 de novembro de 2015 – Reexame do Parecer CNE/CEB nº 2/2015, que reexaminou o Parecer CNE/CEB nº 12/2012, que define Diretrizes Operacionais Nacionais para a oferta de Educação a Distância (EaD), no âmbito da Educação Básica, em regime de colaboração entre os Sistemas de Ensino.
2015	Parecer CNE/CES nº 564/2015	Parecer CNE/CES nº 564/2015, aprovado em 10 de dezembro de 2015 - Diretrizes e Normas Nacionais para a oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância.
2016	Resolução CNE/CEB nº 1, de 2 de fevereiro de 2016.	Resolução CNE/CEB nº 1, de 2 de fevereiro de 2016- Define Diretrizes Operacionais Nacionais para o credenciamento institucional e a oferta de cursos e programas de Ensino Médio, de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e de Educação de Jovens e Adultos, nas etapas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, na modalidade Educação a Distância, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino.
2016	Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de março de 2016.	Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de março de 2016 - Estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância.
2017	Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017	Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017 - Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
2018	Portaria MEC Nº 1.428//12/2018 (revogada)	PORTARIA MEC Nº 1.428, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2018 (REVOGADA) Portaria revogada pelo Portaria Normativa MEC nº 2.117/2019.Entre outras disposições, a portaria amplia de 20% para 40% o limite de disciplinas EaD para cursos de graduação presencial, desde que também atendidos alguns requisitos O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso da atribuição que lhe confere o art. 87, parágrafo único, inciso II, da Constituição, e considerando o disposto no art. 81 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no Decreto no 9.057, de 25 de maio de 2017, e no Decreto no 9.235, de 15 de dezembro de 2017, resolve: Art. 1º. Esta Portaria dispõe sobre a oferta de disciplinas com metodologia a distância em cursos de graduação presencial ofertados por Instituição de Educação Superior – IES credenciadas pelo Ministério da Educação.

2019	Parecer CNE/CES nº 389/2019	Parecer CNE/CES nº 389/2019, aprovado em 9 de maio de 2019 - Consulta sobre instrumentos de avaliação externa de Instituições de Educação Superior elaborados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
2019	Parecer CNE/CES nº 913/2019	Parecer CNE/CES nº 913/2019, aprovado em 9 de outubro de 2019 - Possibilidade de transferência do ato de credenciamento institucional por modalidade para outra IES credenciada.

Fonte: Morais, Pereira e Teruya (2020).

Como se pode verificar pelo apontado no quadro, tem sido intensa a legislação para a EaD. Há ainda a considera para o tema que abordamos neste item de mercadorização da Educação Superior a criação de redes na América Latina, destaca-se entre elas o PREAL – Programa Regional da Reforma Educativa na América Latina, com a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional:

> As atividades do PREAL recebem apoio da United States Agency for International Developement (USAID), Banco Mundial, Fundação General Eletric, entre outros. Do PREAL participam brasileiros da mais alta expressão no cenário educacional, como o ex-Ministro da Educação, Paulo Renato de Souza (1994-2002), assessores do BID e Banco Mundial, como Cláudio Moura e Castro e Guiomar Namo de Mello, a ex-presidente do Instituto Nacional de estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Maria Helena Guimarães (EVANGELISTA; SHIROMA, 2008, p. 39).

Também, neste cenário foram criadas as Universidades Corporativas,

> Aliás, não pode haver maior contradição em termos: uma *universidade corporativa*: universidade lembra universalidade; corporação lembra restrição, interesses restritos e específicos. Qual a nova pragmática da educação do capital em nossos dias: no ensino superior, expandem-se os cursos flexíveis! Núcleo básico para curto, rápido, no menor tempo de escolarização. Ensino não presencial. A real substância do ensino não conta. Você fala para alguns milhões e não tem mais o contato presencial. É na verdade uma pragmática flexível para uma sociedade liofilizada (Parêntese: como liofilização não é um termo das ciências sociais, uma explicação rápida. Na química, liofilizar significa, em um processo de temperatura baixa, secar, reduzir as substâncias vivas. O leite em pó é um leite liofilizado. Então você seca a substância (ANTUNES, 2009).

Influenciadas pelos interesses das organizações e corporações as políticas de EaD para a Educação Superior contaram com as decisões e orientações dos Organismos Mundiais,

> implementadas com ajustes no Brasil têm se pautado por uma visão econômica da educação, ou seja: a educação é vista como um insumo, contabiliza-se investimento e resultados, tem-se preferido investir em tecnologia, livros didáticos, em treinamento tácito dos professores, do que

> propriamente em formação científica e filosófica necessária a formação de gerações. Tem-se, também, que a hegemonia dos interesses do capital tem feito o exercício de, através das políticas educacionais a distância, ampliar extraordinariamente a reprodução da força de trabalho (PEREIRA; PEIXOTO, 2010).

Os resultados do incremento das políticas de EaD foram apontados no Censo de Educação Superior de 2017 que sinalizou o aumento de ingresso de estudantes nessa modalidade. Assim,

> Entre 2007 e 2017, o número de ingressos variou positivamente19,0% nos cursos de graduação presencial e mais de três vezes (226,0%) nos cursos à distância (INEP, 2017). Já entre 2016 e 2017, “O aumento do número de ingressantes foi ocasionado, principalmente, pela modalidade a distância, que teve uma variação positiva de 27,3% entre esses anos, enquanto nos cursos presenciais houve um acréscimo de 0,5% (INEP, 2017).

Ora, esta modalidade de educação também impacta sobremaneira o trabalho de professores porque é comum que a gestão do trabalho educativo seja de maneira fragmentada, quase na forma fordista e, os materiais produzidos já não ficam somente da posse dos professores, o que leva a maior controle do seu trabalho. Uma das virtudes apregoadas para a EaD foi a de que promove a autonomia do estudante e, que por ela se chega aos mais recônditos lugares do país, aqueles longe dos centros urbanos onde historicamente se instalou, prioritariamente a educação escolar. Há dúvidas, porque a EaD pressupõe que se saiba ler e escrever com certo grau avançado e que os satélites que operem a transmissão de imagens, de textos, de filmes, das falas e ou a internet esteja disponível nesses lugares longínquos. Além disto o professor não conhece os sujeitos da aprendizagem e suas necessidades de maneira a fazer as mediações e mobilizar os materiais pertinentes àquele processo educativo. Então a EaD assume um caráter mais de transmissão de conhecimentos e menos de formação, estamos perante uma pedagogia tradicional piorada. Por outro lado, a tão propalada acessibilidade para todos, não está garantida, para se ter acesso é preciso senhas que são pagas se o serviço é ofertado pelas empresas privadas.

4.3.1 Estudo da EaD e como impacta no Trabalho do Professor

É relevante o entendimento sobre como a IES organiza o trabalho na EaD, com referências de qualidade e avalição do trabalho educativo. O MEC formulou em 2003 referenciais de qualidade para as IES que ofertam EaD e tem vindo a atualizá-las. Em 2003 formulou-os assim: com o Decreto 5.622/05, de 19 de dezembro de 2005, o status da EaD passa a ser legítimo nos aspectos legais, que regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dispõe em seu art.2º. as modalidades educacionais desde a educação básica aos níveis diversos da Educação Superior: o art.2º. a educação a distância poderá ser ofertada nos seguintes níveis e modalidades educacionais:

I. educação básica, nos termos do art. 30 deste Decreto;
II. educação de jovens e adultos, nos termos do art. 37 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996;
III. educação especial, respeitadas as especificidades legais pertinentes;
IV. educação profissional, abrangendo os seguintes cursos e programas:
    a) técnicos, de nível médio; e
    b) tecnológicos, de nível superior;
V. Educação Superior, abrangendo os seguintes cursos e programas:
    a) sequenciais;
    b) de graduação;
    c) de especialização;
    d) de mestrado; e
    e) de doutorado (BRASIL, 2005).

Conforme Gomes (2009), a legislação brasileira referente a EaD, que vem da LDBEN/96, e do art. 80, constituiu a essa modalidade de educação alternativas para regime especial. Na inclusão de credenciamento de instituições, normas para produção, controle e avaliação de programas e autorização para a sua implementação, sob a responsabilidade do sistema de ensino, com tratamento diferenciado e redução de custos.

É relevante o entendimento sobre como a IES organiza o trabalho na EaD, com referências de qualidade e avalição do trabalho na EaD, na designação do MEC. Repetido.

E as condições de trabalho na modalidade a distância, em face das novas configurações do papel e da função do trabalho docente. Na perspectiva do materialismo histórico-dialético, as categorias de flexibilização, intensificação e precarização do trabalho docente, colocam-se em abordagem de análise e interpretação das legislações e documentos.

A criação e desenvolvimento da maquinaria, exige novo processo de trabalho, com base flexível, na tecnologia e ciência incorporados na máquina e no domínio do trabalhador. Criando, um sistema de comunicação que se relaciona ao mundo da produção e flexibilização do processo de trabalho. As bases materiais de produção passam por mudanças e transformações, e o eixo entre o trabalho e a educação se articula na intensidade de conhecimento e na forma de conceber a competência do trabalhador docente, que podem ser utilizados como forma de estratégia, nas instituições educacionais.

No contexto institucional diversificado, que manifestam sua interação com as políticas e as práticas pedagógicas, entre o setor público e privado, se refere a forma de organização da EaD nas instituições de Educação Superior. A organização institucional, passa pela organização de equipes, materiais didáticos, relação professor e aluno, na oferta da diversidade de cursos, relacionados as práticas do EaD, e nas atividades ocupacionais do mundo do trabalho.

Sendo, que o referencial de qualidade do MEC, expõe as seguintes referências:

> 1. compromisso dos gestores; 2. desenho do projeto; 3. equipe profissional multidisciplinar; 4. comunicação/interação entre os agentes; 5. recursos educacionais; 6. infraestrutura de apoio; 7. avaliação contínua e abrangente; 8. convênios e parcerias; 9. transparência nas informações; 10. sustentabilidade financeira. Além dos aspectos aqui apontados, a Instituição poderá acrescentar outros mais específicos e que atendam a particularidades de sua organização e necessidades socioculturais de sua clientela, cidade, região (MEC, 2003, p. 4).

Detalhamos melhor os referenciais de qualidade para cursos à distância, no quadro abaixo.

QUADRO 4 - REFERENCIAIS DE QUALIDADE PARA CURSOS A DISTÂNCIA

COMPROMISSO DA IES	CABE AO GESTOR
1.Investimento em profissionais e infraestrutura	Avaliar o potencial das tecnologias e coordenar com um cronograma de trabalho
2.Desenhar o projeto integrando os objetivos, conteúdos, currículos, estudos e reflexões, nos cursos e programas. O certificado do curso a distância deve ter o mesmo valor que um realizado de forma presencial.	Atender aos instrumentos legais com padrões de qualidade traçados para cada curso ou programa, respeitando objetivos, diretrizes curriculares nacionais, critérios de avaliação, perfil do profissional e outros. respeitar as exigências que a Lei 9.394/96 estabelece para ingresso no ensino superior: classificação em processo seletivo e conclusão do ensino médio ou equivalente (artigo 44, inciso II)
3. Equipe profissional multidisciplinar	Os educadores devem saber identificar os objetivos referentes a competências cognitivas, habilidades e atitudes, da disciplina
4.Comunicaçãoe interatividade entre professor e aluno	Integrar o professor-aluno e facilitar a relação entre colegas de curso, a adoção de atitudes de respeito e de solidariedade ao outro
5.Recursos educacionais	Definir quais as mídias serão utilizadas na construção da proposta pedagógica
6.Infraestrutura de apoio	dispor de acervo atualizado, amplo e representativo de livros e periódicos, acervo de imagens, áudio, vídeos, sites na Internet, à disposição de alunos e professores
7.Avaliação de qualidade contínua e abrangente	considerar como será feita a avaliação de alunos que têm ritmo de aprendizagem diferenciado e a possibilidade de avaliar as competências e conhecimentos adquiridos em outras oportunidades
8.Convênios e parcerias	Investir em profissionais, conhecimento, material didático, infraestrutura tecnológica e serviços de apoio e manutenção deles, inclusive nos polos ou núcleos de atendimento
9.Transparências nas informações	Verificar as taxas de evasão elevadas muitas vezes decorrem da falta de informação prévia e são prejudiciais tanto para os alunos como para as instituições que oferecem cursos.
10.Sustentabilidade financeira	desenvolver uma projeção de custos e de receitas realista, levando em consideração o tempo de duração do programa, todos os processos necessários à implementação do curso e uma estimativa de evasão;

Fonte: Neves (2003).

Os referenciais de qualidade para os cursos à distância estabelecidos pelo MEC, apresentados no quadro acima, apontam para a responsabilidade das instituições, diretores, gestores e professores. Cabe às instituições o investimento em profissionais e na infraestrutura educacional, ao gestor avaliar o potencial das tecnologias e coordenar o projeto educacional e os professores dentro de um cronograma de trabalho pré-estabelecido. O desenho do projeto educacional, ou seja, o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), deverá integrar as políticas públicas da educação, as diretrizes curriculares, os parâmetros e padrões de qualidade definidos

e aprovados pela LDBEN/96 e pelo PNE/2001 a 2010, incluindo a revisão do plano de ação pelo colegiado, pelo núcleo docente estruturante e a equipe de apoio da área multidisciplinar de tecnologia da instituição. As equipes são formadas por professores de várias áreas de conhecimento, na adequação interdisciplinar, com o suporte pedagógico, técnico e tecnológico.

As disciplinas devem ser compostas por material didático de aspecto científico, cultural, ético e estético, didático-pedagógico, motivacional, de adequação aos alunos e às TIC e informação utilizadas, capacidade de comunicação, com constante aprimoramento da infraestrutura tecnológica e serviços de apoio na manutenção dos mesmos. Cabe aos educadores aprender sobre as diferentes tecnologias, linguagens e modos de comunicação, verificando os processos e procedimentos ao elaborar manuais e regulamentos que a EaD exige. Ainda, na qualidade do curso, à equipe multidisciplinar de professores e gestores, cabe a função de atualização do curso. A qualidade do curso está presente no material impresso, nos vídeos gravados pelos professores e nas aulas ao vivo ou interação direta com o aluno. Os conteúdos às vezes precisam ser reelaborados para acompanhar o desenvolvimento social e profissional, que criam os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) para promover o ensino e aprendizagem, no contexto do curso. É preciso reconhecer que os recursos humanos educacionais (os professores) necessitam de bons equipamentos para trabalhar, assim como o acesso a biblioteca virtual para pesquisas e acesso dos alunos.

Conforme a colaboração da equipe multidisciplinar ao sistema de orientação docente, o professor tutor deve ter habilidades de comunicação, considerado um meio estratégico, no atendimento aos alunos e na orientação aos estudantes, contribui para a avaliação do desempenho dos alunos, e dos professores. Também contribui para motivar, orientar e acompanhar os alunos, assegurando a flexibilidade no atendimento, via teleconferências, chats, fórum e e-mail. O papel do núcleo de atendimento ao desenvolvimento de pesquisas e acompanhamento do estágio, está diretamente relacionada a mediação do professor nas aulas ao vivo de interação on-line, em constante intercâmbio. Os professores conteudistas preparam as provas regulares, objetivas e discursivas (Portifólio e Estudo de caso) as atividades pedagógicas on-line (APOL), prova substitutiva e exame. Geralmente os professores

estão conectados em algum grupo de pesquisa, e elaboram livros, artigos, conteúdos pedagógicos e constante atualização profissional.

Conta muito na avaliação interna da IES o exame crítico do processo de avaliação utilizado, seja do desempenho dos alunos, ou do desenvolvimento do curso como um todo. Leva-se em consideração a avaliação externa quando da participação dos alunos em avaliações nacionais como Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), e o Exame Nacional do Ensino Médio ou Provão do ENEM. Além disto à IES que ofertam EaD cabe de celebrar convênios, parcerias e acordos técnicos com e entre universidades, instituições de Educação Superior, secretarias de educação, empresas privadas e outros, de forma a garantir elevado padrão de qualidade ao curso e legitimidade ao certificado ou diploma oferecido.

O site do curso deve esclarecer à população interessada, na educação a distância: os documentos legais que autorizam o funcionamento do curso, os direitos e deveres exigidos pela instituição, conforme prevê o artigo 47, parágrafo 2º da Lei 9.394/96. A IES, que investe em profissionais, materiais educacionais, equipamentos e tempo de conhecimento, está comprometida com a receita da instituição, o planejamento do curso com gastos e manutenção, levando em consideração a estimativa da evasão, avaliações e credenciamento. Revisando, os gastos e investimentos, para garantir a continuidade e qualidade do curso, para os alunos que permanecem no processo educacional.

Como se demonstra, a EaD pressupõe uma gerencialismo empresarial complexo, os professores precisam adaptar o seu trabalho as finalidades a que se destina a empresa.

Após verificar como a EaD pode implicar em grandes impactos no trabalho do professor retornamos as reformas educacionais, que compõe nossos estudos.

As reformas educacionais que iniciaram no governo FHC, materializadas em um conjunto de leis, pareceres, decretos, resoluções e conferências mundiais, foram compondo e norteando a Educação Superior. Não houve mudanças de rumos com o governo Lula e Dilma, apesar da expansão das universidades federais, e sua interiorização, a privatização da Educação Superior não se afastou das orientações do Banco Mundial. Dias (2004), assinala que o BM compreende a educação como investimento, e não como direito social, as razões são contábeis. A ampliação da EaD como área de investimento privado, já cogita a proposta de grupos especializados na

gestão da produção e distribuição de textos escolares, ou seja, livros escolares para diversos níveis da educação. Essa tendência de privatização atinge sobremaneira a Educação Superior.

A Educação Superior na perspectiva do UNESCO,

> Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: visão e ação (1998); Marco Referencial de Ação Prioritária para a Mudança e o Desenvolvimento do Ensino Superior (1998); “La Educación Superior en los Países en desarollo: peligros y promesas (Higher Education in Developing Countries – peril and promise” (2000) – documento conjunto Banco Mundial e UNESCO, Relatório Sintético sobre as Tendências e Desenvolvimentos na Educação Superior desde a Conferência Mundial sobre a Educação Superior (UNESCO, 1998).

A Educação Superior é compreendida como nível educacional promissor, cujo objetivo é a formação para a pesquisa, na formação de sujeitos críticos, qualificados e cultos, para contribuir com o desenvolvimento sustentável sociocultural e econômico (UNESCO, 1998, p. 20). Com base nos documentos da UNESCO, que relata o objetivo principal, na formação dos professores e na promoção da EaD, com a intenção sobre os cursos de licenciaturas, com custos baixos e habilitação rápida, regulamentada pela LDBEN/96, convocados para participar da reestruturação do capital. As tecnologias e a educação a distância, parece ter facilidade de transformar a educação em mercadoria, que segundo Aguiar (2001, p. 38), as ações compartilhadas com as autoridades nacionais, havendo uma confluência de interesses e objetivos no campo político e econômico, da educação.

Nesse contexto social, no modelo de uma sociedade de ideologias, o conhecimento parece cumprir a missão de colonizar a dinâmica social, com as tecnologias para construir a reprodução produtiva do capital. Alterando a gestão acadêmica, a organização do trabalho do professor, nas diferentes esferas de produção, que promove a circulação de bens e serviços, que Castells (2003), comenta sobre a concentração nas TIC’s, remodelando a base material da sociedade.

Entretanto, para Marx (2001, p. 23), o trabalho não é fonte de toda riqueza, mas é a natureza a fonte de toda riqueza material, o trabalho é apenas a exteriorização de uma força natural, a força de trabalho humano. Somos seres sociais humanos e seres da natureza, temos que produzir a nossa existência. O homem vive da natureza, a natureza o seu corpo, sendo a vida física e a natureza interrelacionada, o ser humano faz parte da natureza, segundo Marx (2001, p. 116). O ser humano é capaz de produzir

o valor de uso, para sobrevivência, no entanto, a liberdade do homem social, e a produção associada a racionalidade, emprega as forças de trabalho sob condições dignas à sua natureza humana, segundo Marx (1988, p. 255).

Na esfera internacional e nacional, o papel do Estado, cabe o marco legislativo, político e financeiro, relacionado ao desenvolvimento da Educação Superior e o trabalho do professor. A UNESCO, reafirma os direitos universais, no reforço da ideia liberal, dos dons, talentos e a capacidade natural, sob a orientação democrática da UNESCO, comentário de Catani e Oliveira (2000).

Os vínculos da Educação Superior, na capacitação de professores e no desenvolvimento da habilidade empresarial, fazem o setor produtivo adotar a seguinte perspectiva:

> (...) a transformação e expansão substancial da Educação Superior, a melhoria de sua qualidade e pertinência, e a maneira de resolver as principais dificuldades que a afligem exigem a firme participação não só de governos e instituições de Educação Superior, mas também de todas as partes interessadas, incluindo estudantes e suas famílias, professores, o mundo dos negócios e a indústria, os setores públicos e privados da economia, os parlamentos, os meios de comunicação, a comunidade, as associações profissionais e a sociedade, exigindo igualmente que as instituições de Educação Superior assumam maiores responsabilidades para com a sociedade e prestem contas sobre a utilização dos recursos públicos e privados, nacionais ou internacionais (...) (UNESCO, 1998, p. 21).
> O entendimento da ideologia integrado na globalização e no discurso da democratização de ensino, caminha na construção da liberalização dos mercados capitalistas e na flexibilização dos direitos sociais, dominados pelo capital financeiro, enraizados na flexibilização e liberalização dos mercados, no domínio do capital financeiro, segundo Mészáros (2003, p. 97), como uma onda gigantesca que arrasa cidades e países.
> Las instituciones de educación superior deben producir, por propiainiciativa, las necesarios transformaciones para convertirse en los referentesde los cambios que las sociedades reclaman y que deben gestarse en elconsenso de sus propias comunidades, respondiendo a la urgencia ymagnitud de sus desafíos. En este compromiso, la autonomía es condiciónindispensable para que ias funciones básicas de la universidad sedesplieguen hasta el máximo de sus possibilidades (UNESCO, 1998, p. 52)

No congresso internacional de Educação e Informática da UNESCO, em Moscou (1996), divulga sobre o desenvolvimento da habilidade do professor ter domínio nas técnicas de educação a distância.

A contribuição das instituições sobre a formação docente nas tecnologias, vai ao longo do tempo se tornando a base da força produtiva, da Educação Superior. Determinadas pelas mudanças socioeconômicas e tecnológicas, nesse sentido da modalidade em EaD, a ampliação de papéis e funções no conjunto das atividades,

exercidas no processo do ensino, presencial ou on-line a transição do trabalho tradicional, para o trabalho on-line passa a ser alimentada pela estrutura, das atividades do espaço-tempo. Alternando sua função de professor orientador, tutor, formador, pesquisador e autor dos conteúdos didáticos pedagógicos. Segundo Lowy (2005, p. 23-24), o objetivo supremo do progresso técnico para Marx é o crescimento infinito de bens (o ter), mas a redução da jornada de trabalho e o crescimento do tempo livre (o ser).

A política educacional, sob o planejamento das políticas públicas, com interesse nas estratégias de mercado, aceita a orientação dos organismos externos, como o BM e a UNESCO, que estabelecem condições e determinam a reforma educacional.

Kuenzer (1999, p. 176), acrescenta

> este conjunto de reformas, que inclui o novo modelo de formação de professores, responde às novas demandas do mundo do trabalho, do ponto de vista da acumulação flexível, em conformidade com as políticas das agências financeiras internacionais para os países pobres, assumidas integralmente pelo governo brasileiro.

As políticas educacionais, promovidas nos anos 1990 sob o tema Educação para todos, foi articulada nos congressos, reuniões e outros, a EaD recebeu o tratamento de motor do desenvolvimento econômico, no ensino superior, segundo Shiroma, Evangelista e Moraes (2003, p. 68). Centrada no parecer aprender e aprender, o professor fica a cargo do desenvolvimento científico, tecnológico e na transformação da produção, que a habilidade adquirida no início de sua carreira profissional, parece obsoleta e antiquada, diante do desenvolvimento das tecnologias.

A UNESCO, tem estimulado o desenvolvimento e a aplicação das TIC, no ensino e aprendizagem:

> Las iniciativas de la UNESCO en el campo del aprendizaje abierto y a distância surgen de su profundo compromiso de proteger el derecho de todos los individuos a la educación. Aunque la Organización há apoyado desde siempre la educación a distância, han sido los nuevos desarrollos de las tecnologías de la información y la comunicación, especialmente de internet y la Web, los que han provocado, recientemente, un aumento radical de la necesidad de educación permanente, a la vez que han proporcionado nuevos medios para satisfacer esa necesidad. (UNESCO, 2002, p. 18).

Nos anos 1990, as medidas da reforma educacional foram avançando, principalmente na área administrativa, com foco na modernização e eficiência, da Educação Superior. A flexibilização e redução de custos, segundo Sguissardi e Silva Júnior (2000), vem surgindo uma nova cultura universitária, a lógica da liberdade de mercado está transformando o trabalho do professor. A reestruturação do trabalho, nas universidades se desdobra na precarização, na exigência de metas, qualidade e excelência produtiva. A flexibilização dos vínculos empregatícios, relações de trabalho, jornada e condições de trabalho.

4.3.2 Intensificação do Trabalho Docente

A intensificação do trabalho docente em suas diversas formas tem afetado o modo de vida e saúde dos docentes, considerando a jornada de trabalho e a organização das atividades, presentes na Educação Superior, tem resultado em trabalho precário, intensificado principalmente pela exigência para se atingir as metas de produtividade, como a publicação de livros, artigos e textos acadêmicos, revisão e orientação dos trabalhos acadêmicos, planejamento das aulas, e tantas outros afazeres, que avançam para o espaço doméstico.

Saviani (2007), destaca com base em Marx, que o trabalho e a educação sempre permaneceram associados, nas atividades humanas. O homem planeja as ações e modifica o meio para a adaptar, e transformar a natureza por meio do trabalho, de acordo com as suas necessidades.

Conforme Saviani (2007, p. 154):

> Ora, o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico.

Com o surgimento do capitalismo, que teve sua origem na atividade agrícola, no período do feudalismo, e passou pelo processo de industrialização dos produtos, junto com a urbanização das cidades. as relações de trabalho, foram sofrendo

mudanças do parentesco, para as relações sociais e contratuais, com estratificação de classes sociais. Saviani (1994), discorre sobre o conceito de liberdade, na constituição das sociedades modernas, o sujeito tem liberdade para possuir a sua própria propriedade. Nesse contexto, a liberdade está relacionada a posse de propriedade, é uma sociedade de proprietários livres. Os trabalhadores, são proprietários da sua força de trabalho, vive da venda de sua força de trabalho. O trabalho passa da organização natural, para a organização do direito positivo, na convenção contratual do trabalho.

Nesse contexto, nas relações de trabalho encontra-se a precarização da situação do trabalho do professor, dependendo da modalidade do vínculo de trabalho, no setor privado ou público.

A intensificação do trabalho docente, dá-se na proporção do trabalho e o número de docentes, estudantes e atividades que lhe são exigidas. Sguissardi e Silva Júnior (2009), assinalam que entre 1995 a 2005, o crescimento de cursos e número de alunos e as mudanças ocorridas

Na Educação Superior as incumbências da produção científica, e a diversidade de atividades exige o investimento intelectual enorme nas aulas, bancas, relatórios científicos, artigos, livros, correções, reuniões, leitura de e-mails, tutorias, solicitações do aluno, pesquisas. Segundo Lopes (2006), parte do trabalho docente é feito no ambiente residencial, no entanto há controle das horas de trabalho institucional. Mudanças na gestão de trabalho, na forma da organização do setor privado, foram adotados pelas universidades, atravessadas por finalidades da política produtivista, competição e qualificação profissional. Entretanto, essas exigências, impactaram a qualidade da produção acadêmica, no sentido de quantidade e menos qualidade, invadindo o modo de vida do docente, impactando o limite entre o tempo de trabalho e o lazer.

Há sinais frequentes de adoecimento entre os docentes, descrito por Lacaz (2010), como exaustão mental e emocional, fadiga e depressão, demonstrando a dificuldade em cumprir as metas exigidas. Aubert (1993, p. 187-188), esse estado decorre da necessidade de trabalhar energicamente, de envidar cada vez mais esforços, de desempenho cada vez melhor e de tender sempre para um maior incremento.

Destaca-se o esforço vocal dos docentes, ainda que os professores geralmente procurem organizar a sua jornada de trabalho no ensino e reuniões, concentram essas atividades em alguns dias da semana, para então poder pesquisar, administrar a participação em congressos ou eventos acadêmicos, com pouco tempo de repouso e intervalos. Há uma percepção que o trabalho intelectual, imaterial, não cansa, isto tem relação com trabalho invisível, é preciso materializar a produção do trabalho intelectual. As demandas por artigos, capítulos de livro e outros produtos vem do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico[14] (até 1974 Conselho Nacional de Pesquisas, cuja sigla, CNPq), e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (1951), portanto, CNPq e CAPES, acompanham a intensificação do trabalho em outros setores.

O tempo livre dos professores é escasso, os finais de semana, feriados e dias úteis, são preenchidos com trabalho. Aspecto que confirma, a condição precária do trabalho docente, manifestando o descontentamento, sofrimento e doenças com o acúmulo do stress e exaustão. A globalização da economia e as exigências da reestruturação produtiva, configura o desenvolvimento econômico hegemônico do capital, segundo Harvey (1992). Exige-se em professores ter habilidades de análise, síntese, respostas rápidas , comunicação clara e precisa, interpretação, formas de linguagem, capacidade de trabalhar em grupo, gerenciar processos, eleger prioridades, senso crítico, avaliar procedimentos, enfrentar mudanças, raciocínio lógico e intuição criadora, estudar continuamente, boa memória, domínio dos processos produtivos, capacidade de utilizar o conhecimento científico, domínio de conteúdo, saber trabalhar de forma multidisciplinar, em todos os níveis, complexidade, competência tecnológica, competência ética, compromisso político, produtividade, compartilhar responsabilidades.

[14] Fundado em 15 de janeiro de 1951, pela Lei nº 1.310, o CNPq é considerado uma das instituições mais sólidas na área de investigação científica e tecnológica, é um órgão federal e tem como missão fomentar a Ciência, Tecnologia e Inovação e atuar na formulação de suas políticas, contribuindo para o avanço das fronteiras do conhecimento, o desenvolvimento sustentável e a soberania nacional. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é uma fundação vinculada ao Ministério da Educação (MEC) do Brasil que atua na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados brasileiros. Desde abril de 2021. É a única entidade que tem tradição de determinar o descredenciamento (na prática, o fechamento) dos cursos que apresentam nota baixa ou deficiente (https://pt.wikipedia.org).

PARTE II

5 PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO REFERENTE AO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO DESTA TESE

Esta tese até ao presente momento apresentou políticas de Educação Superior no período pós LDBEN/96 que vem impactando indiretamente o trabalho dos professores.

Dedicamos nossa atenção à políticas referentes aos tipos de IES, sua diversificação que possibilitaram, por um lado a entrada de mais estudantes na Educação Superior, por outro a expansão das IES privadas, como ficou demonstrado. Demos atenção, também, à política de flexibilização de seleção dos estudantes no acesso à Educação Superior, que mais aponta para uma captação de clientes do que desafios a uma formação conforme o preconizado pela LDBEN/96. Apontamos como a política de mercadorização da Educação Superior teve no FIES um instrumento de concentração das IES e de financeirização da atividade de ensino a tal ponto que está já sinalizada a alteração nas finalidades de Educação Superior, da promoção humana e da ciência, para a produção de mais valia e lucro, uma vez que os conglomerados educativos agora lançam ações e captam recursos na bolsa de valores. Também, dedicamos atenção à expansão da educação à distância e à recepção das orientações dos organismos mundiais para esta esfera da vida.

Esta seção é dedicada à revisão de literatura referente ao trabalho dos professores em decorrência das políticas anunciadas e analisadas nos capítulos anteriores, segundo o tipo de pesquisa bibliográfica. Na Introdução desta tese apontamos, com base em Severino que este tipo de pesquisa “se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documento impressos, como livros, artigos, teses etc.” (SEVERINO, 2007, p. 122). Procedendo segundo esta orientação realizou-se- a coleta da produção, representativa do tema investigado. Este trabalho foi iniciado em 2018 e optou-se, predominantemente, por fazer o levantamento dos textos em bases de dados de periódicos indexados, por se entender que nos últimos anos esses veículos têm apresentado artigos que trazem resultados de projetos de investigação, ou mesmo sínteses de teses e dissertações de mestrado e ou doutorado, ou seja: esses produtos apresentam resultados de trabalhos

supervisionados por bancas examinadoras. Neste sentido, a seleção bibliográfica efetivou-se no Portal de Periódicos da Capes e na Revista Germinal, porque tínhamos conhecimento que este veículo tinha dedicado o v. 9, n. 1 (2017), intitulado- Crítica da Política Educacional, espaço para a Política da Educação Superior. Entre os artigos das revistas surgiram duas teses que também comparecem na análise que se faz neste capítulo.

5.1 ORGANIZAÇÃO DA PRODUÇÃO COLETADA E PRIMEIRAS ANÁLISES

O levantamento da produção, como dito, realizou-se com textos em bases de dados de periódicos indexados, cujo processo de seleção bibliográfica efetivou-se no Portal de Periódicos da Capes e na Revista Germinal. Lançou-se mão das seguintes palavras-chave e descritores de pesquisa: trabalho, educação e políticas públicas. O procedimento de busca tomou como tópicos de investigação: título, resumo ou assunto. Quanto à estratégia de seleção, acessou-se textos completos, em português, sendo encontrados um total de 56 publicações. Na sequência, procedeu-se a uma leitura exploratória dos resumos, considerando como critério de inclusão dos textos que tratavam do tema trabalho dos docentes da Educação Superior brasileira, articulados com a educação e as políticas públicas. Com a leitura de 56 artigos em 2018, chegou-se a uma definição de 45 artigos que atendiam aos nossos critérios de pesquisa, se constituindo como corpo de análise principal do estudo. Por volta do dia 11/07/2019, a pesquisa começou a tomar forma, após a seleção no Portal de Periódicos da Capes e da Revista Germinal. Desse total foram selecionados 21 artigos e 2 teses, num total de 23 trabalhos científicos segundo o critério de aderência ao tema da tese os impactos das políticas no trabalho dos professores, considerando a coleta da produção cujo o início é no período de 2004 e término em 2019, conforme consta no apêndice 1. Do total de 21 artigos 3 exploraram o tema muito específico da atividade docente e tratam da saúde do professor relacionada ao trabalho docente, um é de 2004 e dois de 2017; sendo mais 8 artigos tratam da identidade da universidade e das políticas públicas, identificados nos anos de 2007, 2009, 2010, dois de 2013,um de 2014, um de 2015 e um de 2018; temos mais 5 artigos e 1 tese que tratam das mudanças na área educacional e o impacto no trabalho do professor, são de 2010, 2012, dois de 2013, 2016, 2017; 5 artigos e 1 tese que versam sobre

produtividade acadêmica, estresse entre professores universitários e satisfação no trabalho docente na pós-graduação, que foram publicados em 2011, 2012, dois em 2016, um em 2017 e 2019.

Para o tratamento do material coletado levou-se em conta que a “a análise tem como objetivo organizar e sumariar os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação” (GIL, 1999, p. 168). Para esta tese trata-se de evidenciar os impactos das políticas, pós LDBEN/96 no trabalho dos Professores da Educação Superior. Trata-se de captar os sentidos presentes nessas produções quanto a relação das referidas políticas e o trabalho dos professores.

Na análise que segue trabalhamos com 21 artigos e as duas teses que constam no Apêndice I, desta tese. Procedeu-se à leitura dos artigos e das duas teses com a finalidade de captar a relação entre políticas para a Educação Superior e os impactos no trabalho dos professores. Na organização dos dados constatamos que temos autores das produções que são referência para os estudos da Educação Superior. Este estudo possibilita apresentar ao leitor a tabela que expressa a presença desses pesquisadores, como segue:

QUADRO 5 - AUTORES QUE COMPARECEM NA PRODUÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR

	Autores cuja Produção se Destaca no Tema Educação Superior	**Qtde.**
1	ANTUNES, Ricardo	05
2	ANTUNES, Roberto; PRAUN, Luci	01
3	BARROS, Antonilda Vasconcelos De; MOREIRA, Carlos José De Melo; CARNEIRO, Verônica Lima	01
4	BELLONI, Maria Luíza	01
5	CARDOSO, Manoel Santana	01
6	CASSUNDÉ, Fernanda Roda De Souza Araújo; MENDONÇA, José Ricardo Costa; MUYLDER, Cristiana Fernandes	01
7	CUNHA, Luiz Antônio	02
8	CUNHA, Maria Izabel da	03
9	CUNHA, Maria Izabel da; ZANCHET, B.B.A; RIBEIRO, G.M.	01
10	FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque.; SGUISSARDI, Valdemar	01
11	FERNANDES, Tania da Costa; FAVATO, Maria Nilse	01
12	FILHO, Francisco Hercílio de Brito; MACIEL, Regina Heloisa Mattei de Oliveira; FELIZARDO, Jean Mari.	01
13	FILHO, Marcizo Veimar Cordeiro Viana; MATOS, Tereza Gláucia Rocha; GALINDO, Melissa Cordeiro Torres; SILVA, Roberta Da; VALE, Sílvia Fernandes Do.	01
14	GATTI, Bernadete Angelina	01

15	GRIPP, Glícia Salviano	01
16	KATO, Fabíola Bouth Grello	01
17	KUENZER, Acácia Zeneida; CALDAS, Andréia do Rocio	01
18	LEHER Roberto	05
19	LIMA, Kátia Regina de Souza.	02
20	MAUÉS, Olgaises Cabral	05
21	MÉSZÁROS, István	02
22	MOURA, Dalmo Cavalcante de, SANTOS, Soraya Dayanna Guimarães	01
23	PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda	01
24	RONCAGLIO, Sônia Maria	01
25	RUZA, Fábio Machado; SILVA, Eduardo Pinto e	01
26	SANTOS, Carla Vaz Do Ribeiro Dos; LEDA, Denise Bessa; SILVA, Eduardo Pinto	01
27	SANTOS, Carolina Costa; PEREIRA, Fátima; LOPES, Amélia	01
28	SGUISSARDI, Valdemar	04
29	SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis	09
30	SGUISSARDI, Valdemar; GOERGEN, Pedro; DIAS SOBRINHO, José; PINO, Ivany; PIOZZI, Patrizia; OLIVEIRA, Romualdo Portela de; CAMARGO, Elizabeth.	01
31	SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis & HAYASHI, Carlos Roberto Massao	01
32	SILVA JÚNIOR, João Dos Reis	07
33	SILVA JÚNIOR, João dos Reis & SGUISSARDI, Valdemar	04
34	SILVA JUNIOR, João dos Reis da, PIMENTA, Alan Victor	02
35	SILVA JÚNIOR, João dos Reis Silva; FERREIRA, Luciana Rodrigues; KATO, Fabíola Bouth Grello.	03
36	SILVA JÚNIOR, João Dos Reis; KATO, Fabíola Bouth Grello	02
37	SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar; SILVA, Eduardo Pinto e	01
38	SOARES, Sandra Regina.; CUNHA, Maria Izabel da	01
39	SOUZA, Katia Reis; MENDONÇA, André Luiz Oliveira; RODRIGUES, Andrea Maria Santos; FELIX, Eliana Guimarães; TEIXEIRA, Liliane Reis; SANTOS, Maria Blandina Marques; MOURA, Marisa	01
40	TAVARES, Pedro Henrique de Sousa, MAUÉS, Olgaises Cabral	01
41	VIEIRA, Renata de Almeida; MACIEL, Lizete Shizue Bomura	01
42	VILELA, Elena Fátima; GARCIA, Fernando Coutinho; VIEIRA, Adriane	01
43	VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; ORLANDO, Evelyn de Almeida; MEYER, Patrícia	01
43	Total	

Fonte: Produção coletada (organização da autora).

A análise da tabela, levando em conta o número de comparecimentos dos autores, possibilita dizer ao leitor os pesquisadores que se destacam: SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis, citado 9 vezes; SILVA JÚNIOR, João Dos Reis, citado 7 vezes; ANTUNES, Ricardo, citado 5 vezes; LEHER Roberto, citado 5

vezes; MAUÉS, Olgaises Cabral, citado 5 vezes; SGUISSARDI, Valdemar, citado 4 vezes.

Todos os autores citados e aqui destacados, partem do entendimento de que as mudanças no cenário educacional, e especificamente na Educação Superior estão de certa forma relacionadas ao desenvolvimento econômico internacional. E essas mudanças impactam o trabalho dos professores, pois se referem a políticas, a reformas referentes à gestão, a sistemas de avaliação, às exigências de produção do conhecimento, de tipo de instituições, do número de estudantes que atendem, da influência dos organismos mundiais, entre outros aspectos.

Com o objetivo da apresentarmos os temas tratados na produção coletada que impactam o trabalho docente, organizamos um quadro com os temas que apontam para essa relação das políticas no trabalho de professores, como segue:

QUADRO 6 - TEMAS QUE APONTAM PARA OS IMPACTOS DAS POLÍTICAS NO TRABALHO DO PROFESSOR

	Temas	**Qtde.**
1	Conglomerado dos países capitalistas	23
2	Mundo do trabalho e as transformações tecnológicas	49
3	Reforma da Educação Superior	82
4	Reforma universitária e a identidade acadêmica	53
5	Reforma do Estado e a intensificação do trabalho docente	68
6	Flexibilização dos modos de gestão e o trabalho docente	30
7	Doenças físicas e psíquicas vivenciadas pelos professores	21
8	Resistência dos movimentos sociais, políticos, sindicais e de intelectuais	11
9	Instituição universitária e o novo pacto social, inspirada no pragmatismo	15
10	Professor substituto, docência temporária, trabalhador flexível	08
11	Reengenharia e a nova administração pública	16
12	Indicadores de desempenho profissional e institucional (avaliações)	09
13	Organismos internacionais orientam o desenvolvimento social e econômico	01
14	Racionalidade gerencial, voltada para o mercado de trabalho	34
15	Expansão e internacionalização do trabalho científico	32
16	As publicações se tornaram mercadoria globalizadas	28
17	A Educação Superior e o modelo taylorista-fordista-keynesiano	03
17	Total	

Fonte: Produção coletada (elaboração da autora).

A leitura das produções possibilitou apontar 17 grandes temas relacionados com as políticas que impactam o trabalho dos professores.

De todos estes temas damos atenção aqueles que mais diretamente apontam ou sinalizam para os impactos das políticas no trabalho docente, neste sentido destacamos dos 17 temas que de algum modo conversam com o tema desta tese, 5, sendo eles: 1. Reforma do Estado e a intensificação do trabalho docente; 2. Reforma da Educação Superior; 3. Gestão e o trabalho docente; 4. Professor substituto e a docência temporária como trabalhador flexível; 5. Expansão e internacionalização do trabalho científico.

Em seguida apresentamos a produção para cada um destes cinco temas.

5.2 OS TEMAS PRESENTES NA REVISÃO DA LITERATURA QUE APONTAM PARA OS IMPACTOS DAS POLÍTICAS NO TRABALHO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Passamos a considerar as posições, contribuições dos autores a este tema, iniciando com os impactos da reforma da Educação Superior.

5.2.1 Reforma do Estado e a Intensificação do Trabalho Docente

A Reforma do Estado levada a cabo pelo governo FHC, nos anos 1995-2002 engendrada com base em princípios do neoliberalismo, seus ataques ao estado de bem-estar social, defesa do avanço do mercado em todos os setores sociais, entre os quais está a educação provocou mudanças e transformações nas identidades das Instituições de Educação Superior. Valores centrados na produtividade, na prestação de serviços, na hierarquia dos diferentes campos do saber, no ideário baseado na eficiência do mercado, contribuíram para uma cultura pragmática e individualista no trabalho das IES. Após a regulamentação da LDBEN/96, e a expansão da Educação Superior brasileira configurada pelo setor privado, e com orientação dos Organismos Internacionais, de maneira especial o Banco Mundial, determinado os Oligopólios Transnacionais. A expansão da Educação Superior pública e suas implicações no trabalho docente, demanda a intensificação do trabalho docente, na

modalidade da educação a distância, na graduação e pós-graduação. Incluindo de forma contraditória, prazer, sofrimento e defesas patogênicas, assim como adoecimento permeado por dimensões afetivas, éticas e políticas.

Em artigo de 2010, intitulado *A reconfiguração do trabalho docente na Educação Superior* aponta que,

> A Reforma do Estado brasileiro iniciada na metade dos anos 1990 é um marco referencial para que se entenda o papel que a Educação Superior passou a desempenhar no seio das estratégias governamentais, levando a uma permanente e constante reforma desse nível de ensino, fazendo com que esta esteja presente nas Agendas dos governos de forma marcante, a partir da última década do século passado e dos primeiros anos do terceiro milênio. O destaque dado a esse nível de ensino não é ao acaso. Ele faz parte de um arranjo internacional que indica a importância da educação para o desenvolvimento dos países (MAUÉS, 2012).

A autora expressa que o trabalho dos professores da Educação Superior não pode ser analisado fora desse contexto e que “A flexibilização, a precarização, a intensificação, o sofrimento, o adoecimento são expressões hoje que permeiam a vida do trabalhador docente” (MAUÉS, 2012).

Após três anos do texto de Maués, Silva Júnior e Sguissardi, vieram a público com o artigo: *Universidade pública brasileira no século XXI Educação Superior orientada para o mercado e intensificação do trabalho docente*, explicitar que “[...] a universidade pública transformava-se neste movimento sob a mesma matriz teórica, política e ideologia da Reforma do Estado, sofrendo um deslocamento social e econômico”. As universidades passavam a executar as políticas de competência do Estado, e assumiam a racionalidade mercantil “[...] com consequências para o trabalho do professor universitário” trazendo como resultado “[...] a intensificação do trabalho e a precarização de suas relações”. Apontaram que “A organização e a eficiência empresariais impuseram-se cada vez mais e o professor/pesquisador tornou-se seu alvo preferencial” (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2013).

Passado um ano Silva Júnior com Pimenta publicaram o texto *Capitalismo, trabalho e educação: o caso das instituições federais de Educação Superior*. O objetivo foi compreender “[...] o trabalho do professor nas Instituições de Ensino Superior considerando o estágio atual do capitalismo”, caracterizado pelo nascimento de novas indústrias, a mundialização do capital e a predominância do capital financeiro. Apontaram para o “[...] o estratégico papel da educação [que] possibilita

novos mecanismos de exploração da força de trabalho". Também, sinalizavam para a racionalidade do capital financeiro que "[...] torna a universidade parte constituinte da indústria de serviços ao modificar a natureza do trabalho docente", introduzindo uma "cadeia do valor e a produção científica", e considerando o saber do trabalhador docente uma apropriação do capital.

Relacionada com o tema da Reforma do estado brasileiro, as políticas para a Educação Superior e os impactos no trabalho docente consideramos o artigo de Barros, Moreira e Carneiro, também de 2013. Neste trabalho são traçados nexos entre políticas educacionais, a avaliação e o trabalho docente na Educação Superior. Apontam que são significativos os impactos das reformas, das avaliações, que,

> Além disso, dadas as orientações dos organismos internacionais relacionadas à focalização na educação básica, observa-se uma crescente desresponsabilização do Estado para com o ensino superior, num forte estímulo à privatização e mercantilização desse nível de ensino, impactando diretamente sobre o trabalho do professor que, cada vez mais é submetido à lógica exploratória mercadológica do produtivismo acadêmico, com repercussões negativas sobre a saúde docente (BARROS; MOREIRA; CARNEIRO, 2013).

Em síntese: a visita feita à produção sobre o tema desta tese possibilita apontar que Reforma do Estado brasileiro foi acompanhada por políticas para a Educação Superior que impactaram o trabalho dos professores, produzindo forte intensificação das atividades acadêmicas. O deslocamento social e econômico para a racionalidade mercantil e a ideologia da reforma do Estado, a forte função reguladora e avaliadora institucional marcaram essas políticas.

Os efeitos políticos da flexibilização institucional, na expansão e a privatização da Educação Superior nos anos 1990, acarretou contratos temporários do trabalho docente, e fortes consequências na precarização do trabalho docente, baixa remuneração, fragmentação do ensino, submissão aos sistemas avaliativos da eficiência da produtividade do professor, com crescente número de tarefas.

5.2.2 Reforma da Educação Superior

Relacionada com a reforma do estado brasileiro está a da Educação Superior. Vários autores tratam deste tema, destacamos Silva Júnior, que em artigo publicado

na Revista Portuguesa de Educação, edição de 2009, referência o Relatório de pesquisa datado de 2007 de Sguissardi e Silva Júnior. Com base nesse Relatório da pesquisa intitulado *Mercantilização da esfera pública e universidade*, aponta que “A universidade, não sem a contraposição de movimentos sociais, políticos e sindicais e de intelectuais que ainda resistem, está sendo transformada em instituição tutelada pelo capital e pelo Estado, tendo o mercado como mediador” (SILVA JÚNIOR, 2009). O mesmo autor, em texto publicado na revista Avaliação de 2007 já se referia às mudanças das instituições de Educação Superior como universidades de ensino e de pesquisa, sinalizando para as diferenças das IES, o que impacta a natureza do trabalho dos professores como já apontado nesta tese.

Também, Silva Júnior em artigo publicado na Revista da Avaliação da Educação Superior, edição de 2007, no artigo: *Os limites políticos da democracia na Educação Superior brasileira delineados por intelectuais da academia* referia-se aos processos de mudanças e “[...] transformações nas identidades das Instituições de Educação Superior orientadas (SIC) por valores centrados na produtividade, na prestação de serviços e na hierarquia dos diferentes campos do saber”, apontando, ainda, que se trata de uma “matriz teórica, política e ideológica baseada na eficiência do mercado, produzindo uma cultura pragmática e individualista, processos intensivos e extensivos de degradação do trabalho do professor no interior das Instituições“ (SILVA JÚNIOR, 2007, p. 461).

Já Tavares e Maués (2012) destacam a influência dos organismos mundiais no artigo intitulado nas Reformas da Educação Superior, referem-se à constituição de oligopólios, em artigo publicado na Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate, tendo como referência o Pará: *Expansão da Educação Superior pós-LDB de 1996 e constituição de oligopólios transnacionais no estado do Pará.* Apontaram que “[...] os traços da expansão da Educação Superior brasileira no período pós-LDB, tendo como recorte o Estado do Pará, tomando como base aspectos concernentes a uma possível nova configuração” apontam para o ensino superior, “o segmento privado como o eixo de expansão, regulado por meio de reformas educacionais, que estavam em consonância com as orientações de Organismos Internacionais, notadamente o Banco Mundial” (TAVARES; MAUÉS, 2012, p. 31).

A intensificação do trabalho dos professores foi tratada em artigo de Santos, Leda e Silva (2015), publicado na Revista Educação em Questão: *A expansão da*

Educação Superior pública e suas implicações no trabalho docente, apontam que “Considera-se que a intensificação do trabalho e a sociabilidade produtiva englobam, de forma contraditória, prazer, sofrimento e defesas patogênicas, assim como adoecimento permeado por dimensões afetivas, éticas e políticas” (SANTOS; LEDA; SILVA, 2015, p. 147-174).

Este texto faz referência à produção de Kátia Lima (2007), destacando que segundo esta autora “[...] foi operacionalizada uma crescente desresponsabilização do Estado com a Educação Superior, por meio da redução de verbas públicas para seu financiamento” propiciando “[...] estímulo ao empresariamento deste nível de ensino [...]” (KÁTIA LIMA, 2007, p. 126). Desta maneira, promovendo a inserção da educação na esfera dos serviços definidos pelo mercado, operacionalizada pelo setor privado.

A análise dos artigos nesta subseção referente à produção do conhecimento permite apontar que a política da Reforma da Universidade e por extensão das outras IES impactou o trabalho docente pelo incremento ao empresariamento, e desresponsabilização do Estado. Esta reforma da educação fez-se sob as orientações dos organismos mundiais um campo de investimento e lucro do capital que condiciona as finalidades do trabalho dos professores. Ainda, as políticas imprimiram um caráter produtivista e interessado que limitou o trabalho dos professores e estabeleceu hierarquias que impactam o reconhecimento social dos professores e o fomento equitativo a todas as áreas do conhecimento. Cabe ainda apontar que sinalizam Santos, Leda e Silva quando em pesquisa sobre Trabalho Docente na Expansão da Educação a Distância (EaD), na Expansão da Pós-Graduação e na Expansão da Graduação apontam que se misturam sofrimentos e afetividades assim como dimensões éticas e políticas.

Empreendida análise da literatura referente à Reforma da Universidade e os impactos no trabalho docente, realiza-se em seguida apontamentos da produção referente à flexibilização do trabalho dos professores.

5.2.3 Gestão e o Trabalho Docente

Este tema é abordado por Sônia Maria Roncaglio na Revista Psicologia: ciência e profissão, em edição 2004, no artigo: A *relação professor-aluno na Educação*

Superior: a influência da gestão educacional. A autora refere-se a “gestão educacional” e como interfere nas “[...] tomadas de decisão do gestor no processo pedagógico em geral; especificamente, em seu relacionamento com o professor e com o aluno e na orientação deste nas suas dificuldades”, aponta a necessidade de “[...] coerência entre teoria e prática na organização do trabalho pedagógico do professor e maior integração entre gestor e professor” (RONCAGLIO, 2004, p. 2) para assegurar os objetivos educacionais na Educação Superior. Este é um tema muito importante, face ao gerencialismo mercantil que toma conta das IES e que põe em suspenso as finalidades do trabalho do professor conforme apontado na LDB e descrito na Introdução desta tese.

Fazendo parte deste mesmo tema considera-se o artigo de FILHO, Francisco Hercílio de Brito; MACIEL, Regina Heloisa Mattei de Oliveira; FELIZARDO, Jean Mari, publicado na revista Labor, edição de 2017, intitulado: *Carga de trabalho do professor de Educação Superior o processo de construção de um instrumento de medida.* Esse estudo tem como objetivo “[...] construir um instrumento de medida da carga de trabalho de professores de instituições de educação de nível superior” o trabalho dos professores, tem relação com as “[...] condições de realização do trabalho, denominadas genericamente de carga de trabalho”, proveniente das características da gestão ou organização do trabalho acadêmico. Sendo, que “[...] a avaliação da carga de trabalho permite ampliar o grau de compreensão acerca da percepção das condições do próprio trabalho, dos riscos e dos constrangimentos dele decorrentes” (FILHO; MACIEL; FELIZARDO, 2017, p. 120). A carga de trabalho docente, na gestão da Educação Superior, compromete-se com os componentes: físico, cognitivo e psíquico. O componente físico corresponde ao esforço físico necessário à execução da tarefa; o componente cognitivo diz respeito ao raciocínio e ao intelecto demandados para a execução da atividade; e o componente psíquico refere-se às situações produzidas pela dinâmica decorrente da interação do trabalhador com a organização técnica e social do trabalho (FILHO; MACIEL; FELIZARDO, 2017, p. 122).

SANTOS, Carolina Costa; PEREIRA, Fátima; LOPES, Amélia tangenciam este tema da Gestão e Educação Superior em Portugal no artigo que tem o seguinte título: *Efeitos da intensificação do trabalho no ensino superior: da fragmentação à articulação entre investigação, ensino, gestão académica e transferência de*

conhecimento, publicado na Revista Portuguesa de Educação, edição 2016*.* Ao estabelecerem relações entre as mudanças ocorridas pela transformação política, econômica e social de Portugal, destacam que as referidas mudanças tem implicado na reconfiguração do trabalho docente, na estrutura e os objetivos da universidade, e que "[...] os professores sofrem o impacto dessas mudanças" que se manifesta na "[...] "identidade académica delineada pela intensificação do trabalho e o desejo da articulação entre as dimensões do trabalho docente, visando romper a fragmentação da profissão", nas dimensões do trabalho do professor universitário: ensino, investigação, gestão académica e prestação de serviços à comunidade/transferência de conhecimento, face ao cenário atual de transformações (SANTOS; PEREIRA; LOPES, 2016, p. 295-321). Recorrendo a procedimentos de pesquisa de grupo de discussão focalizada e entrevistas as autoras salientam o tempo gasto com a gestão acadêmica e denunciam que "o lugar ocupado pela gestão académica é marcado pelo conflito entre a sua obrigatoriedade e o pouco interesse em manter as suas funções" (SANTOS; PEREIRA; LOPES, 2016, p. 311), que, afinal, há um abismo entre o que os professores desejam e entendem necessário e o que lhes é exigido.

Os três trabalhos analisados abordam a gestão e trabalho de professores quanto às finalidades do ensino-aprendizagem, a sobrecarga de trabalho e fragmentação do mesmo e as condições de trabalho, são exemplos de como a gestão acaba por direcionar o trabalho de professores para finalidades outras que não as da formação, produção e divulgação do conhecimento produzido.

Um outro tema que se faz necessário analisar, porque muito presente na revisão da produção é a presença do professor contratado temporariamente que passamos a apresentar.

5.2.4 Professor Substituto, Docência Temporária, Trabalhador Flexível

Este tema do professor substituto é particularmente importante porque de certo modo se assemelha ao trabalho uberizado[15], uma vez que se caracteriza por ser exercido em pequenos períodos, acarretando sérias consequências para os professores, tendo em vista que lhes é retirada a condição de estabilidade, de planejarem sua formação continuada e o desenvolvimento de projetos de pesquisa e ensino.

VIEIRA, Renata de Almeida; MACIEL, Lizete Shizue Bomura dedicam-se ao tema do professor temporário em artigo intitulado: *Repercussões da acumulação flexível no campo educacional: o professor temporário em questão,* publicado na Revista Histedbr, edição de 2012, no artigo. Nesse estudo procuraram “[...] apreender a relação entre o setor produtivo, flexibilização dos contratos de trabalho e precarização do trabalho docente” (VIEIRA; MACIEL, 2012, p. 156-169). O trabalho temporário é uma faceta do trabalho precarizado do professor da Educação Superior e encontra paralelo “[...] no processo mais amplo de flexibilização dos vínculos empregatícios” (VIEIRA; MACIEL, 2012, p.156-169). As autoras apontam que a “[...] precarização das condições de trabalho do professor, em especial do professor temporário”, e a sua atividade acadêmica, “[...] segue a mesma direção das tendências que batem o mundo do trabalho”, revelando o conjunto de mudanças, no contexto social contemporâneo, em relação à docência temporária, na área de trabalho e educação da Educação Superior. A política do trabalho temporário leva muita instabilidade à vida dos professores e das IES uma vez que ensino, pesquisa e extensão pressupõem sua continuidade, avaliação, correção de rumos e alcances de objetivos.

A Lei que regulamenta a contratação temporária é a de n. 8.745 de 9 de dezembro de 1993, para atender a necessidade temporária, artigo 37 no inciso IX, a

[15] Ricardo Antunes (23/11/2020) em entrevista explica sobre o trabalho uberizado em tempos de pandemia e ressalta que esta atividade não é restrita somente aos entregadores de aplicativos, mas se estende a diversas profissões do setor de serviços. “O trabalho uberizado e isso em si já é trágico não se restringe aos trabalhadores que trabalham em plataformas como **Uber** ou **iFood**. Há hoje plataformas de diversas modalidades de trabalho**:** médicos, engenheiros, empregadas domésticas, jornalistas, professores (http://abet-trabalho.org.br/ricardo-antunes-a-expansao-do-trabalho-uberizado-nos-levara-a-escravidao-digital/).

lei estabelecerá os casos de contratação por tempo determinado para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público. A Constituição Federal de 1988, prevê o terço constitucional das férias e o 13º salário são direitos sociais de todo trabalhador, independentemente do vínculo funcional. O professor substituto que já firmou o contrato administrativo, poderá ser novamente contratado, desde que decorridos 24 (vinte e quatro) meses do encerramento do contrato anterior. (Art. 9.º, III, da Lei n.º 8.745, de 1993, com redação dada pela Lei n.º 9.849, de 1999.

VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; ORLANDO, Evelyn de Almeida; MEYER, Patrícia, em Revista Educação & Sociedade, em edição de 2017, no artigo: *Produtivismo acadêmico e suas repercussões no desenvolvimento profissional de professores universitários*. Analisam que é a partir das "[...] universidades e profissionais são avaliados em sua qualidade e produtividade", na Educação Superior, "[...] visando discutir o impacto da lógica do produtivismo acadêmico no desenvolvimento profissional docente a partir da compreensão do professor como intelectual". Repercutindo na "[...] formação de recursos humanos qualificados" para a docência na Educação Superior, embora a CAPES utilize a estratégia de avaliação, ao privilegiar a quantidade de publicações, e a "[...] manutenção da insuficiente formação didático-pedagógica de professores atuantes na graduação". A CAPES na Educação Superior, valoriza o desenvolvimento profissional, e o trabalho intelectual do professor universitário.

CASSUNDÉ, Fernanda Roda De Souza Araújo; MENDONÇA, José Ricardo Costa; MUYLDER, Cristiana Fernandes, na Revista EDA PECI, em edição de 2017, no artigo: *Avanços e democratização das tecnologias digitais e perfil de competências do professor do ensino superior: uma discussão teórica*. Articulando um cenário educacional utilizando as "[...] tecnologias digitais provoca transformações nos costumes da sociedade, reestruturando aspectos metodológicos relativos ao processo de ensino-aprendizagem". Viabilizando "[...] inúmeras novas atividades na educação, e verifica-se, impacto não somente nas instituições de ensino superior, como também no trabalho do professor". Que envolve vários aspectos além das "[...] mudanças organizacionais, culturais, institucionais, de modelos de gestão, de infraestrutura e de processos de educação". Um novo cenário da Educação Superior envolvendo nas mudanças de competências e de formação do professor, relacionado a "[...] alteração do perfil de competências dos professores" ao reconhecer "as limitações e o potencial

das tecnologias com fins pedagógicos", adquirindo "[...] melhores técnicas de mediação do conhecimento, reformulando práticas pedagógicas de modo a possibilitar a criação de novas experiências didáticas". Assim, o uso dessas tecnologias viabiliza inúmeras novas atividades na educação, e verifica-se, o impacto não somente nas instituições de ensino superior, como também no trabalho do professor, envolvendo mudança de competências pedagógicas, e a formação do professor na Educação Superior.

O tema: professor substituto na docência temporária como trabalhador flexível entre os 21 artigos e duas teses e tratado por: VIEIRA, Renata de Almeida; MACIEL, Lizete Shizue Bomura (2012), VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; ORLANDO, Evelyn de Almeida; MEYER (2017), CASSUNDÉ, Fernanda Roda De Souza Araújo; MENDONÇA, José Ricardo Costa; MUYLDER, Cristiana Fernandes (2017), ao analisarem a relação entre o setor produtivo, flexibilização dos contratos de trabalho e precarização do trabalho docente. Apontam o processo de flexibilização dos vínculos empregatícios, a precarização das condições de trabalho do professor, no caso do professor temporário, advindas com as reformas do mundo trabalho. Os impactos da docência temporária, revelam-se nas consequências do produtivismo acadêmico e desenvolvimento profissional docente. As tecnologias digitais presentes acarretam impactos no trabalho docente da Educação Superior, reformulando práticas de ensino-aprendizagem, culturais, institucionais, de gestão, de infraestrutura e de processos de formação.

Feito o destaque de um artigo que se dedica os contratos temporários e impactos no trabalho dos professores, completa-se esta seção focando na produção que aponta a internacionalização do trabalho científico exigido aos professores da Educação Superior.

5.2.5 Internacionalização do Trabalho Científico

Este tema da internacionalização do trabalho científico dos professores recebe tratamento por parte de SILVA JÚNIOR, João Dos Reis; KATO, Fabíola Bouth Grello, publicado na Revista Internacional de Educação Superior, em edição 2016, no artigo: *A política de internacionalização da Educação Superior no plano nacional de pós-graduação (2011-2020)*. Neste estudo são feitos nexos entre o Plano Diretor de

Reformas do Aparelho do Estado de 1995, o Plano Nacional de Pós-graduação-PNPG (2011-2020), retomado no Plano Nacional de Educação PNE (2014-2024), a Lei nº. 13.243/2016, mas conhecida como Novo Código Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação. Apontam, ainda, que há relações com a "[...] mundialização da economia e na necessidade da produção de uma episteme econômica exigida pela mundialização da economia" (SILVA JÚNIOR; KATO, 2016, p. 138-151).

Que, afinal,

> Estas mudanças estruturais impõem ao pesquisador publicar em abundância e muitas vezes repetir o que já escreveu com a ajuda luxuosa da estética: as várias formas de plágio e autoplágio. As tecnologias de informações diminuem o tempo para a publicação e aumentam o tempo de aparição do texto e de seu autor que se identifica de forma incauta com a ciência financeirizada e, logo, precisamente administrada (SILVA JÚNIOR; KATO, 2016, p. 148).

E ainda,

> Para o entendimento da internacionalização da Educação Superior é estratégico a compreensão do papel dos intelectuais acadêmicos e suas relações com outros países através das epistemichal Communities (Comunidades Epistêmicas). A grande expansão de bolsas de pós-doutorados (SILVA JÚNIOR, 2016) e as diversas formas de pesquisadores pelo mundo todo produziu o saber único; o saber matéria prima, impôs a internacionalização da Educação Superior pelo papel estratégico que a instituição passou a assumir no âmbito do regime de predominância financeira ao passar a produzir, difundir o conhecimento cuja episteme tem sua base na economia financeira e formar docentes com a mesma racionalidade (SILVA JÚNIOR; KATO, 2016, p. 149).

O artigo sinaliza que o processo analisado tem consequências para o "[...] trabalho do professor e a respectiva perda de seus direitos sociais" (SILVA JÚNIOR; KATO, 2016, p. 138-151).

FERNANDES, Tania da Costa; FAVATO, Maria Nilse, na Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate, em edição de 2018, publicam o artigo intitulado: *Mundialização do capital e políticas públicas: implicações na Educação Superior*, apresentam os impactos da "[...] mundialização do capital nas políticas de Estado, especialmente nas políticas educacionais para a Educação Superior", intensificando o "[...] atendimento das demandas do capital em detrimento do conteúdo propedêutico e humanista". Constitui-se, então, processo educacional, sob a "[...] égide do ideário neoliberal e apesar de alguns esforços por desenvolver concepções educacionais

emancipadoras", fundamentadas na concepção de universidade que tem apreço ao ensino, pesquisa e extensão, na perspectiva da plenitude das capacidades humanas.

Uma outra produção a ser considerada neste item é da autoria de FILHO, Marcizo Veimar Cordeiro Viana; MATOS, Tereza Gláucia Rocha; GALINDO, Melissa Cordeiro Torres; SILVA, Roberta Da; VALE, Sílvia Fernandes do, trata-se de um artigo publicado na Revista da Avaliação da Educação Superior, em edição 2019, intitulado: *O trabalho do professor na pós-graduação no Brasil após a Lei nº 9394/1996, na década de 1990 no Brasil*. Aponta que nos anos 1990, com as mudanças da Reforma do Estado, em sua nova forma de gestão administrativa, "[...] as mudanças impactaram sobre a estrutura educacional brasileira", que em sintonia com a LDBEN/96, "[...] a pós-graduação assumiu contornos que definiram o contexto de trabalho de atuação dos docentes". Produzido a partir de fontes documentais do MEC e CAPES, expõe que o trabalho de professores da Educação Superior e na Pós-graduação sofreu "[...] o processo de normatização (do trabalho do professor), através de um conjunto de competências e atributos que passaram a lhes ser inerentes". Face a esse contexto "[...] os docentes passaram a ser enquadrados em três categorias, permanente, visitante e colaborador". As exigências atribuídas por esta regulação do trabalho docente se constituíram em "fontes de sofrimento frente à organização do trabalho".

O tema: Expansão e internacionalização do trabalho científico entre os 21 artigos e duas teses, em estudo selecionado por apresentar, impacto na intensificação no trabalho docente, tratada pelos autores: SILVA JÚNIOR, João Dos Reis; KATO, Fabíola Bouth Grello (2016), FERNANDES, Tania da Costa; FAVATO, Maria Nilse (2018), FILHO, Marcizo Veimar Cordeiro Viana; MATOS, Tereza Gláucia Rocha; GALINDO, Melissa Cordeiro Torres; SILVA, Roberta Da; VALE, Sílvia Fernandes Do (2019).

Os trabalhos apresentados neste subitem dedicado à internacionalização do trabalho na Educação Superior apontam as exigências da mundialização da economia e do capital para tal política. Colocam em foco o trabalho do professor e a perda de seus direitos sociais, no processo de internacionalização do trabalho científico. Ainda, a mundialização do capital influenciou as políticas da Educação Superior, em prejuízo do conteúdo propedêutico e humanista. Que a presença do ideário neoliberal implicou na perda das concepções educacionais emancipadoras. E, ao trabalho de professores

que atuam na Pós- graduação ter sido mais regulamentado com mais exigências acarretou sofrimento.

Feitos apontamentos a partir da produção consultada, dedicamos o último seção da tese às posições do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições do Ensino Superior, ANDES-SN quanto aos impactos das políticas para a Educação Superior pós LDBEN/96 no trabalho dos professores.

6 POSIÇÕES DO ANDES-SN SOBRE OS IMPACTOS DAS POLÍTICAS NO TRABALHO DOS PROFESSORES

Esta seção é dedicada a apresentar posições do ANDES-SN quanto aos impactos das políticas para a Educação Superior no trabalho docente, o objetivo é explicitar como esse sindicato entende esse tema.

Para darmos conta deste objetivo nos colocamos duas tarefas: a primeira se constituiu de um estudo de artigos publicados na Revista do ANDES-SN- Universidade e Sociedade (US), nas edições de 2016 a 2021, este recorte justifica-se em virtude do acirramento dos ataques às Universidades públicas após o Golpe que levou ao impeachment da presidenta Dilma Roussef e também porque em uma investigação preliminar observamos que temas e seus autores são os mesmos já apresentados e tratados no estudo da revisão de literatura, todavia, mantemos no apêndice 4 (quadro elaborado com os artigos da US) um quadro com os artigos visitados. A segunda tarefa que realizamos diz respeito a duas entrevistas que fizemos com dois dirigentes do ANDES-SN, da atual gestão. Relatamos mais a frente neste texto como efetivamos os procedimentos para a realização de tal pesquisa, após, analisamos as falas contidas nesse material.

Com esta pesquisa desejamos apontar, por um lado o que os pesquisadores que publicam na revista do sindicato da categoria dos professores apontam sobre os impactos das políticas para a Educação Superior no trabalho docente e, de outro, a posição de seus dirigentes no caso nacional e estadual (PR).

Iniciamos com apresentação do ANDES-SN.

6.1 APRESENTAÇÃO DO ANDES-SN

O Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN) teve sua origem na Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior criada em 1981- a ANDES.

Com a Constituição de 1988, e o exarado quanto ao direto de sindicalização, aquela Associação transformou-se em sindicato e desde então representa significativas parcelas de docentes da Educação Superior.

O ANDES-SN apoia o trabalho acadêmico docente, articulado à realidade social, que visa à educação, à ciência e a tecnologia, relacionadas à organização dos professores no sindicato. A relação do sindicato com a universidade é uma constante promoção de experiência entre os trabalhadores docentes, e o reconhecimento de direitos sociais do trabalhador. (ANDES/SN-HISTÓRIA).

Em seu site o sindicato explicita que “rompeu com a estrutura sindical autoritária implantada no Brasil na década de 1930, e se consolidou pela organização de base dos locais de trabalho” que é “um sindicato nacional com seções sindicais nos locais de trabalho” e se constitui como “uma entidade autônoma em relação a partidos políticos”. O ANDES-SN em sua estrutura conta com “uma diretoria nacional, diretorias regionais e seções sindicais que possuem autonomia financeira, política e administrativa com regimento geral e diretoria própria” (ANDES/SN-HISTÓRIA).

O ANDES/SN propõe-se a lutar, pela educação pública, valorização do trabalho docente, autonomia das universidades, espaço público para produção de conhecimento e combate à mercantilização da educação.

Defende o ensino público e gratuito, autonomia das universidades e recursos públicos, liberdade de contratação para as atividades acadêmicas, padrão de qualidade para a Educação Superior, plano de carreira para os professores, direitos dos trabalhadores, indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e liberdade de organização sindical em todas as IES da Educação Superior.

O ANDES-SN expõe, em seu site, que vem realizando defesa permanente contra a precarização do trabalho docente, nas IES públicas, coloca-se contra a privatização da educação. Promove debates e congressos, junto com outras entidades sindicais e o movimento estudantil, em defesa da educação pública, gratuita e de qualidade.

Desde 1991 a Revista Universidade e Sociedade (US) tem publicado artigos sobre o trabalho dos professores da Educação Superior face às políticas para este nível de Educação.

6.2 APRESENTAÇÃO DA REVISTA DO ANDES: UNIVERSIDADE E SOCIEDADE E DO CADERNO 2

A US é o veículo do ANDES-SN desde a sua criação em 1991, quando o sindicato comemorava 10 anos de existência. Desde então, até agosto de 2021 foram publicadas 70 edições: 67 regulares e 3 extraordinárias. A revista está no ar há 30 anos. É uma revista semestral que reflete as posições da categoria em relação as políticas para a Educação Superior. Nos interessa nesta tese o que é apontado quanto aos impactos no trabalho dos professores no recorte temporal 2016 para cá, em relação ao já tratado nos capítulos anteriores, portanto damos atenção a 4 edições: Ano XXVII - Nº 60 - julho de 2017; Ano XXVII - Nº 59 - janeiro de 2017; Ano XXXI - Nº 67 - janeiro de 2021 e Ano XXXI - Nº 68 - julho de 2021, sob o tratamento de pesquisa bibliográfica que como já apontando no capítulo com base em Gil, inicia pela captura dos dados, sua organização, para em seguida serem analisados. A captura das edições foi realizada no endereço eletrônico: https://www.andes.org.br/sites/universidade_e_sociedade.

Em 1996 o ANDES-SN editou o Caderno ANDES nº 2, que contém as orientações e princípios para a universidade brasileira, fruto de um debate e reflexão acumulada sobre essa instituição e suas finalidades. Várias vezes reeditado, esse caderno teve sua última edição no ano de 2013, “o Cadernos ANDES nº 2 passaria a conter as concepções fundamentais do ANDES-SN sobre as instituições de ensino superior” (ANDES, 2013, p. 14).

Na versão de 2013 o Caderno n. 2 (quarta versão revisada) afirma os princípios construídos desde 1981, considerados orientadores para a universidade brasileira e as políticas a ela dirigidas, assim:

> 1. manutenção e ampliação do ensino público e gratuito; 2. autonomia e funcionamento democrático da universidade, com base em colegiados e cargos de direção eletivos; 3. estabelecimento de um padrão de qualidade para o ensino superior que estimule a pesquisa e a criação intelectual nas universidades; 4. dotação de recursos públicos orçamentários suficientes para o ensino e a pesquisa nas universidades públicas; 5. criação de condições para adequação da universidade à realidade brasileira; 6. garantia do direito à liberdade de pensamento nas contratações e nomeações para a universidade, bem como no exercício das funções e atividades acadêmicas, princípios sobre os quais se estruturou a “Proposta das Associações de Docentes e da ANDES para a Universidade Brasileira (ANDES, 2013, p. 11).

Este conjunto de princípios orientam posições, teses e a defesa para a Universidade brasileira, pesquisadores que escrevem na US participaram da sua elaboração.

O referido Caderno além da Apresentação, está composto por 5 capítulos, da seguinte maneira: 1. Fundamentos Conceituais (Educação não é mercadoria); 2. Diretrizes para a Definição de Políticas Acadêmicas de Ciência e Tecnologia; 3. Carreia Docente; 4. Princípios que fundamentam no setor público e privado o padrão unitário de qualidade; 5. Avaliação.

Destacamos dois pontos: um que diz respeito à relação público privado na Educação Superior e outro para a Universidade Pública, assim assentados:

> A Educação só será oferecida pelo setor privado, em qualquer modalidade, como concessão do Poder Público. É, portanto, dever do Estado exercer controle rigoroso sobre a qualidade da educação oferecida pelo setor privado, que deve adequar-se às normas conceituais aqui apresentadas (CADERNOS ANDES, n. 2, p. 17).

Quanto à Universidade Pública o referido Caderno afirma que é

> importante patrimônio social e se caracteriza pela universalidade na produção de conhecimento e pela transmissão da experiência cultural e científica da sociedade, constituindo-se em uma instituição de interesse público, independentemente do regime jurídico a que se encontre submetida (CADERNOS ANDES, n. 2, p. 17).

É explicitado no referido Caderno que “as carreiras dos docentes e de técnicos administrativos sejam de estrutura simples, com ascensão determinada por critérios claros e amplamente debatidos” (CADERNOS ANDES, n. 2, p. 18). Este princípio é importante, perante o que apontamos anteriormente quanto ao trabalho temporário, também quanto à gestão do trabalho dos professores.

Feitos estes apontamentos e o registro de que o ANDES-SN se colocou a tarefa de definir princípios para a Universidade brasileira realizamos em seguida o estudo dos artigos da US que abordam o trabalho de professores, orientamo-nos, novamente por Severino quando afirma que a pesquisa bibliográfica “é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc.” (SEVERINO, 2007, p. 122). Neste sentido tomamos os artigos da Revista US. Severino também adverte que neste tipo de

pesquisa “Utiliza-se de dados ou categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos (SEVERINO, 2007). Assim, procedeu-se a uma busca preliminar nos títulos dos artigos onde comparece ou é sugerido o termo trabalho de professores nas 13 edições da US publicadas entre 2016 e 2021, este procedimento possibilitou identificar 4 artigos.

Muitos são os temas abordados na Revista do ANDES-SN e o tema trabalho comparece associado a outros que ganham os espaços na referida Revista. Delimitamos o estudo aos 4 artigos por tratarem diretamente do tema das políticas e do trabalho na Educação Superior, dois de 2017 e dois de 2021, conforme o quadro que segue:

QUADRO 7 - ARTIGOS SOBRE TRABALHO DE PROFESSORES NA REVISTA UNIVERSIDADE SOCIEDADE

Título do Artigo	**Autor (a/s)**	**Ano e Número da Edição da US**
A precarização do trabalho docente no contexto da universidade operacional e suas inflexões na condição do professor substituto	Daniele Gomes de Lima e Rita de Lourdes de Lima	Ano XXVII - Nº 60 - julho de 2017
Expressões do trabalho docente precarizado: os professores substitutos da Universidade Estadual do Ceará (UECE) - Brasil	Danielle Coelho Alves e Erlenia Sobral do Vale	Ano XXVII - Nº 59 - janeiro de 2017
Os impactos do ensino remoto para a saúde mental do trabalhador docente em tempos de pandemia	Kelly Maria Gomes Menezes, Luiz Fernando de Sousa Martilis e Virzangela Paula Sandy Mendes	Ano XXXI - Nº 67 - janeiro de 2021
O ANDES-SN e o autogoverno da universidade pública	Roberto Leher	Ano XXXI - Nº 68 - julho de 2021

Fonte: Revista Universidade e Sociedade (organização da autora).

É notório pelos títulos dos artigos de 2017 que o tema precarização do trabalho docente é a categoria que costura os dois primeiros artigos do quadro, já os dois de 2021 apontam para a gestão do trabalho dos professores no contexto da pandemia Covid 19 e do autogoverno da Universidade, passamos em seguida a analisar as teses defendidas nesses 4 artigos.

6.3 PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E O AUTOGOVERNO DA UNIVERSIDADE

As autoras do artigo intitulado *A precarização do trabalho docente no contexto da universidade operacional e suas inflexões na condição do professor substituto* elaboram suas reflexões recorrendo ao conceito de universidade operacional, formulado por Marilena Chauí (1999)[16], afirmam que “as configurações do trabalho docente no contexto da universidade operacional só podem ser entendidas a partir das transformações no mundo do trabalho” (LIMA; LIMA, 2017, p. 87). Relacionam as mudanças no trabalho dos professores com a reestruturação produtiva que atingiu o cenário brasileiro, localizam-nas: “principalmente a partir dos anos de 1990, quando se instala a ofensiva neoliberal” e apontam que as consequências para o trabalho dos professores foi “privatização e a precarização dos vínculos empregatícios públicos” (LIMA; LIMA, 2017, p. 87). Apontam, ainda, que essas mudanças se configuram como uma contrarreforma para a universidade brasileira, promovida pelo estado, uma vez que vai “na contramão das conquistas obtidas com a Constituição Federal de 1988, tendo como resultado a negação da educação como direito e tornando-a mercadoria necessária para a valorização e reprodução do capital” (LIMA; LIMA, 2017, p. 87).

Na primeira parte do artigo suas autoras explicitam que há sintonia entre reestruturação produtiva, acumulação flexível e universidade operacional. Observam que a reestruturação produtiva se caracteriza por produção crescentemente globalizada, abertura de mercados, forte competição internacional, enxugamento das unidades produtivas, exigência de trabalhadores polivalentes e subcontratados, ajustados às demandas dos mercados, perda de espaço das cadeias industriais e hegemonia do capital financeiro. Estas mudanças fazem exigências à Educação

[16] “Chauí (1999) denomina de operacional, uma vez que passa a ser regida pelas ideias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito, totalmente voltadas às necessidades do mercado em detrimento aos valores pautados no conhecimento, na reflexão, na formação, no questionamento e no desenvolvimento de um senso crítico e transformador da realidade social” (LIMA: LIMA, 2017, p. 97). “Sobre a universidade operacional, Chauí destaca que esta é: Regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional está estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional e, portanto, pela particularidade e instabilidade dos meios e dos objetivos. Definida e estruturada por normas e padrões inteiramente alheios ao conhecimento e à formação intelectual, está pulverizada em micro organizações que ocupam seus docentes e curvam seus estudantes a exigências exteriores ao trabalho intelectual (1999, p. 5)” (LIMA; LIMA, 2017, p. 91).

Superior, “expressam um movimento internacional que propõe, como solução para os problemas educacionais dos países periféricos, a Educação Superior enquanto um lócus de acumulação e expansão do capital, um setor não exclusivo do Estado” (LIMA; LIMA, 2017, p. 89). A viabilização dessas políticas conta com: 1. negação dos direitos trabalhistas, 2. intensificação da jornada de trabalho, 3. redução dos salários e demais formas de exploração impostas. A flexibilização materializa-se “por meio das contratações temporárias de docentes na IES,” (LIMA; LIMA, 2017, p. 92). Uma vez feitos os nexos entre reestruturação produtiva e os impactos no trabalho, as autoras dedicam a segunda parte do artigo à materialização do trabalho precarizado: com os contratos temporários de professores que são a expressão do gerencialismo na Educação Superior - sinônimo de contratos mais “ágeis e econômicos”. Suas repercussões no ensino, pesquisa e extensão e na vida dos próprios professores são desastrosas:

> jornada de trabalho restrita à ministração das atividades de ensino; jornada de trabalho, em sua maioria, de 40 horas semanais e com muitas disciplinas – inviabilizando, portanto, a participação destes docentes nas atividades de pesquisa e extensão e, consequentemente, promovendo a fragilização do tripé da formação ensino, pesquisa e extensão –; e não direito à voz ativa nem voto nas reuniões das unidades acadêmicas (LIMA; LIMA, 2017, p. 94).

Lima e Lima (2017, p. 94) consideram a “intensificação e precarização nas condições de trabalho de todos os docentes nas universidades públicas brasileiras”. Referem que,

> Pesquisa realizada com docentes efetivos dos cursos de Serviço Social presenciais no Brasil, em 2014, aponta que 74,4% trabalham entre 8 e 15 horas por dia. Os dados ainda apontam que 96,4% trabalham nos fins de semana; 80,4% dos entrevistados afirmam que o tempo não é suficiente para cumprir as exigências e demandas do trabalho docente; e 76,2% se sentem pressionados com metas e prazos a cumprir (LIMA, 2016). Criou-se, portanto, uma lógica gerencial-mercantil nas IES públicas e, com a expansão das pós-graduações, os docentes das instituições públicas são obrigados a trabalhar cada vez mais para mostrar produtividade e, assim, poderem concorrer aos inúmeros editais, uma vez que os recursos se destinam, prioritariamente, àqueles que mostram maior produção (LIMA; LIMA, 2017, p. 94).

Se o texto que acabamos de analisar apresenta o trabalho precarizado na relação com a reestruturação produtiva, o artigo que a seguir consideramos nos interessa sobremaneira, pois tem como objeto as próprias formas do trabalho precarizado do professor substituto.

O artigo intitulado *Expressões do trabalho docente precarizado: os professores substitutos da Universidade Estadual do Ceará (UECE) – Brasil* de autoria: Danielle Coelho Alves e Erlenia Sobral do Vale, apresenta resultados de uma pesquisa com professores substitutos da Universidade Estadual do Ceará (UNCE), realizada em 2014 que responderam ao questionário e entrevistas.

Os dados coletados possibilitam às pesquisadoras apontarem que: 1. o professor temporário é jovem, na faixa etária entre 26 e 33 anos; 2. aufere baixos salários, a pesquisa aponta que "74% dos pesquisados, ou seja, 14(quatorze) professores tem uma renda pessoal mensal de 02 (dois) a 05 (cinco) salários-mínimos (de R$ 1.448,01 a R$ 3.620,00). O salário dos professores substitutos na Uece varia entre R$ 783,85 (graduado) a R$ 2.239,56 (doutor) para o regime de 20 (vinte) horas trabalhadas e R$ 1.567,70 (graduado) a R$ 4.479,13 (doutor), para 40 (quarenta) horas trabalhadas" (ALVES; VALE, 2017, p. 3). Ainda: as pesquisadoras referem que a maioria dos professores que participaram da pesquisa declararam que tem outro vínculo empregatício, não são sindicalizados, fazem pesquisa como voluntários porque é necessário ao Lattes de cada um e que adoecem por "infecção na garganta, dores musculares, infecção urinária, crise alérgica, gripe, faringite, pressão ocular, dores lombares, enxaqueca, medo, stress, ansiedade" (ALVES; VALE, 2017, p. 7).

As pesquisadoras constatam que,

> Na avaliação dos pesquisados, foram destacados como dificuldades de atuar na docência como substituto os seguintes aspectos: restrição ao ensino, insegurança no campus, péssimas condições de trabalho, sentem-se desvalorizados, mudanças constantes de disciplinas, falta de autonomia na escolha das disciplinas, falta de apoio para cursar a pós- graduação, lotação em disciplinas com temáticas distintas, falta de suporte pedagógico, infraestrutura, sobrecarga de disciplinas, falta de financiamento-pesquisa e extensão, submissão a processos seletivos, incerteza do futuro, instabilidade do contrato e por último e mais citado nos questionários, o baixo salário (ALVES; VALE, 2017, p. 10).

A pesquisa pode captar a presença de um mal-estar, de professores substitutos se sentiram "explorados" pelos colegas efetivos. Esta situação aponta para as carreiras docentes sobre o que atentaremos quando analisarmos as entrevistas que realizamos com dirigentes do ANDES-SN, fruto das políticas de flexibilização dos contratos, do gerencialismo mercantil e da diminuição de recursos disponibilizados para as Universidades Públicas.

A resistência das universidades e dos professores, por meio das mobilizações, para manter a qualidade de ensino, concursos, melhoria da carreira profissional e assistência estudantil, em defesa da educação pública, conta com a luta dos professores, servidores técnicos, administrativos, estudantes, e toda a sociedade.

O terceiro artigo do qual nos ocupamos nesta subseção intitula-se *os impactos do ensino remoto para a saúde mental do trabalhador docente em tempos de pandemia*, é de autoria de Kelly Maria Gomes Menezes, Luiz Fernando de Sousa Martilis e Virzangela Paula Sandy Mendes. Produzido já no contexto da Pandemia da Covid-19, o texto em tela aponta que os impactos das políticas no trabalho dos professores de antes agravaram-se com:

> a imposição da falaciosa neutralidade no exercício docente; a acusação aos professores de doutrinação ideológica; o professor tido como mero instrumento/insumo no processo de ensino-aprendizagem; o deslocamento do ensino para a aprendizagem/metodologia (conteúdo sacrificado à forma); o recrudescimento dos tipos de censura, controle/ vigilância e monitoramento/avaliação (MENEZES; SOUZA; MENDES, 2021, p. 52).

O artigo reporta que se deu transferência da centralidade da instituição para as tecnologias, que os custos dos empresários da educação diminuíram com o trabalho remoto, e a expansão da EaD, uma vez que há redução de profissionais, espaços, energia, serviços de limpeza, recursos didáticos e tecnológicos, o “provimento de grande parte desses insumos, [...], competirá ao professor” (MENEZES; SOUZA; MENDES, 2021, p. 54). O texto apresenta resultados baseados em pesquisa documental e bibliográfica de que houve um agravamento das condições de saúde dos professores pelo controle das falas dos professores, desqualificação da função docente, da ciência, do trabalho intelectual, frustação no desenvolvimento do próprio trabalho. O texto refere a pesquisa intitulada

> Educação, docência e a Covid-19, realizada por pesquisadores da Universidade de São Paulo (USP) entre maio e junho de 2020, [...], aponta que 48,1% dos professores entrevistados indicam medo, tristeza, insegurança, ansiedade, angústia e incerteza como os principais sentimentos associados à pandemia. Cerca de 53% se consideram muito ou totalmente vulneráveis a contrair o vírus causador da Covid-19. Sobre o fazer docente, chama atenção a predominância da insegurança com relação à atuação nesse novo modelo (cerca de 51% das respostas) e o fato de 85% dos respondentes apresentarem a percepção de que os estudantes aprendem menos ou muito menos via educação mediada por tecnologias (GRANDISOLI; JACOBI; MARCHINI, 2020). (MENEZES; SOUZA; MENDES, 2021, p. 57).

O trabalho remetido para a casa, escritório, cozinha, sala da família do professor, invadiu a privacidade desse trabalhador, as aulas gravadas, vigiadas e que podem ser replicadas um cem número de vezes desvalorizou o trabalho dos professores. Os professores perderam liberdade e autonomia no ensinar.

Encerramos esta análise de publicações da revista US dedicando nossa atenção ao artigo de Roberto Leher, que abre a última edição da US de 2021, um número comemorativo do 40º aniversário do ANDES-SN e 30º da Revista US, intitulado - "*40 anos do ANDES-SN: luta e resistência".* Isto porque, entendemos que o autor reivindica o autogoverno da universidade como meio de superação de tantos impasses, contradições advindas das políticas a ela dirigidas.

O autogoverno requerido é condição de superação do trabalho temporário, precarizado, anteriormente tratado, de liberdade de ensinar e de equacionamento das carreiras docentes que os textos analisados apontam.

Intitulado *O ANDES-SN e o autogoverno da universidade pública,* o texto em análise "examina quatro décadas da luta e elaboração do ANDES-SN em defesa da autonomia universitária, focalizando a agenda do autogoverno das universidades LEHER, 2021, p. 20). Destaca que "A Andes foi criada com essa "coragem exemplar" e não se furtou em denunciar a 'transição transada' (FERNANDES, 2014), pelo alto, em curso no país, defendendo eleições diretas e livres, a reintegração dos docentes cassados e a democratização interna das universidades, assumindo um protagonismo que anunciava outra forma de pensar a universidade pública (LEHER, 2021, p. 20).

Com base em pesquisa documental, Leher (2021, p. 32) aponta que "Em suas intensas quatro décadas de existência, o ANDES-SN interagiu com o problema do autogoverno em sintonia com as conjunturas", que

> As pujantes quatro décadas do ANDES-SN localizam o ANDES-SN como um sindicato que contribuiu para formar milhares de docentes engajados nas lutas em defesa da educação pública, a partir de um prisma específico: a educação pública, para ser universal, tem que estar inserida nas lutas pelo real universalismo em que caibam todos os rostos humanos, por isso, é, como salientou Florestan Fernandes, uma luta para e no socialismo.

Destaca-se no estudo dos 4 artigos da US as referências à intensificação e precarização do trabalho dos professores da Educação Superior brasileira que podemos sintetizar da seguinte maneira: 1. descaracterização da profissão, deslegitimando seu trabalho; 2. corte de verbas do sistema público; 3. sobrecarga de

trabalho; 4. expansão do número de contratações temporárias; 5. professor como professional de multifunções; 6. desvalorização salarial e carreiras fragmentadas; 7. contratos de trabalho por serviços prestados.

Passamos em seguida a apresentar e analisar duas entrevistas realizadas com dirigentes do ANDES-SN, como já dito no início desta Seção.

6.4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DUAS ENTREVISTAS COM DIRIGENTES DO ANDES-SN

Com o objetivo de se conhecer a posição do ANDES-SN quanto aos impactos das políticas para a Educação Superior pós a LDBEN/96 no trabalho de professores, além de termos considerado os artigos da US também realizamos duas entrevistas com dirigentes do ANDES-SN.

Segundo Gil (2008) pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador formula as perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação, portanto a entrevista é uma forma de interação social, e forma de diálogo, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação, com perguntas iguais para todos os entrevistados, de modo que seja possível estabelecer uniformidade e comparação entre respostas. Enquanto técnica de coleta de dados, a entrevista é bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes (SELLTIZ et al., 1967, p. 273 apud GIL, 2008).

Dirigimos nossa entrevista à Professora Rivânia Lucia Moura de Assis presidenta atual do ANDES-SN e outra ao Professor Edmilson Aparecido da Silva 1º vice-presidente da Regional Sul do ANDES no atual mandato iniciado em dezembro de 2020 e previsto para 24 a 30 meses.

O primeiro contato com a Professora Rivânia foi feito por WhatsApp e com o Professor Edmilson por e-mail (chegamos a estes endereços por meio de professores conhecidos comuns), informamos que se tratava de uma pesquisa em nível de doutorado, que tinha como tema os políticas para a Educação e seus impactos no trabalho dos professores e que encaminharíamos um roteiro de cinco perguntas,

organizadas em três eixos, conforme consta do Apêndice V, identificação do entrevistado, políticas para a Educação Superior e seu impactos no trabalho dos professores; posições do ANDES-SN e apontamentos que desejassem fazer. Ambos se prontificaram a participar da pesquisa e declararam que podíamos citar seus nomes. Agradecemos e enviamos o roteiro que foi respondido no caso da Professora Rivânia oralmente, via WhatsApp que posteriormente ouvimos, colocamos na forma escrita e enviamos à nossa entrevistada para a consultar se a transcrição estava de acordo com o que ela tinha dito, já Professor Edmilson respondeu por escrito. Passamos a apresentar e analisar os dados coletados com essas entrevistas, nosso objetivo é colher posições dos dirigentes sindicais do ANDES-SC em relação ao tema desta tese.

6.4.1 Apresentação dos Entrevistados e suas Lutas pela Educação Superior

Ao solicitarmos que nossos entrevistados se apresentassem e contassem das suas lutas pela Educação Superior tínhamos em mente que a identidade de um professor vai se fazendo à maneira que exerce o seu ofício e se coloca nas lutas sociais que lhe são exigidas, apontamos anteriormente ao analisarmos o Caderno 2 do ANDES que este sindicato traçou princípios para a Universidade brasileira que exigem lutas permanentes pela sua efetivação.

Tanto Professor Edmilson Aparecido da Silva quanto Professora Rivânia levaram em consideração este nosso pedido. O primeiro, após nos dizer que é graduado em Ciências Contábeis, especialista em Contabilidade Gerencial, Mestre em Administração de Empresas PPA/UEM e Doutor em Administração Pública e Governo pela FGV/SP e professor temporário em 1996 e 1997 no Departamento de Ciências Contábeis - DCC/UEM; professor efetivo do DCC/UEM desde fevereiro de 2000, apontou:

> Embora sempre tenha acompanhado e participado das lutas como base só foi a partir de 2016 que assumi cargo de direção sindical quando assumi a presidência da minha seção sindical do ANDES-SN a SESDUEM onde fiquei por dois mandatos consecutivos até maio de 2020, em dezembro de 2020 assumi como membro da diretoria nacional do ANDES-SN no cargo de 1º vice-presidente da Regional Sul do ANDES com mandato previsto de 24 a 30 meses (SILVA, 2021).

Destacamos que nosso entrevistado se apresenta como um professor que antes de assumir funções diretivas no sindicato, inicialmente na seção local e depois na nacional, sempre participou das lutas como militante, na base.

Professora Rivânia nos fala assim:

> Oi eu sou Rivânia Moura – eu sou graduada em Serviço Social pela Universidade Estadual do Ceará – posso dizer que a minha - luta pela educação pública superior se inicia pelo ingresso a Faculdade Estadual do Ceará – logo no segundo período de graduação – eu passo a fazer parte do Centro Acadêmico de Serviço Social – e integrar nas lutas nacionais em defesa da educação – lembro bem desse período de estudante – lembro bem que estávamos no governo FHC e Ministérios da Educação Paulo Renato e lembro-me do corte de bolsas de estudos para estudantes – tivemos um processo de organização de nacional fazia nesse período eu fazia parte do PET – Programa Especial de Treinamento - houve por parte do governo Federal um corte de verbas para as universidades e especificamente desse programa com a extinção de bolsas – marcou muito o início da minha trajetória de luta em defesa da educação – por que nós fomos de todo país – vários ônibus saindo de todos os estados – e fizemos uma mobilização em Brasília – entrando na Universidade então marcou a minha inserção no movimento estudantil em defesa da educação - lembro que ficamos acampados em frente ao MEC reivindicando o retorno das bolsas – retorno dos orçamentos e embora estivesse numa universidade estadual – naquele momento já entendi que a luta pela educação pública é uma luta que perpassa – todas as instancias da universidades – sejam elas estaduais ou federais – teríamos um projeto de educação para construir e projeto da educação para defender – e assim se dá a minha trajetória na universidade pública – depois fiz o meu Mestrado em Paraíba (João Pessoa) Federal da Paraíba em Serviço Social e o doutorado na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) (MOURA, 2021).

Nossa entrevistada é graduada em Serviço Social e aponta que sua formação se iniciou nas lutas estudantis em defesa da educação pública, na participação do Centro Acadêmico, relembra o período FHC, da política de corte de bolsas, a participação no movimento nacional por verbas para a Universidade, a sua graduação seguida do mestrado e doutorado. Em 2004 assumiu como professora na Universidade Estadual, aponta:

> ao ingressar na universidade como professora foi outro salto na minha vida na minha militância em favor da educação – logo em seguida a nossa contratação – entrava um grupo novo de professores concursados, recém concursados - e nos deparamos com uma greve dos docente – que reivindicavam melhores condições de trabalho –reivindicavam reajuste salarial- pauta em defesa da assistência estudantil - era uma pauta extensa contra precarização das nossas condições de trabalho e a precarização da universidade – e a gente entra nessa greve - participa ativamente de comando e das mobilizações - e lembro bem das ameaças que sofremos nesse período – a administração das universidades por meio de alguns professores – veio a ameaça – que professor em estágio probatório não podia

> entrar em greve – gerou uma revolta ainda maior – gerou indignação dessa perseguição e cerceamento do direito a greve entendendo - direito de todos trabalhadores – nós entramos na greve de forma mais efetiva, aguerrida e com mais garra e com mais vontade nesse processo da greve – e então se inicia a minha aproximação com o movimento sindical – no âmbito do movimento sindical nacional do ANDES por via do nosso movimento sindical ADUERN – Associação dos Docentes da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - e sempre fui base desse sindicato – participando ativamente das assembleias – reivindicação e mobilizações de rua – das várias greves nesse período – durante minha estadia nessa universidade - em 2017 fui eleita presidente da ADUERN – Associação dos Docentes da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – eleição difícil no sentido do candidato de direita concorrendo para a eleição do sindicato – mas nós tivemos uma votação muito expressiva naquele momento (MOURA, 2021).

Destacamos o que é comum à formação de nossos dois entrevistados, ambos vêm das bases do ANDES-SN e das lutas por Educação e Universidade Pública. Professora Rivânia Moura traça o cenário das lutas em 2017 quando já tinha assumido a presidência da ADUERN:

> naquele momento em 2017 – estávamos passando por período de atraso salarial – com 3 meses sem receber – imagina o que é trabalhadores e trabalhadoras – trabalhar o mês inteiro e não ter salário para bancar a sua sobrevivência e de sua família – essa situação se tornou insustentável e nós entramos em greve e foi uma greve muito forte - durou 5 meses – um pouco mais de 5 meses e – foi uma greve muito particular com a intenção de construir uma greve em conjunto com todos os servidores públicos do estado por que todos estavam nessa mesma condição de atraso salarial – fomos a primeira categoria a entrar em greve o movimento da educação e dois dias depois os servidores da saúde também entraram em greve – e nós passamos a construir coletivamente os servidores da educação pública superior e os servidores da saúde - os movimentos de greve – então foi uma greve construída em unidade dos servidores – e foi uma greve com ocupação de prédio público – ocupamos a SEPLAN – Secretaria do Estado do Planejamento – após muitas tentativas de negociação com o governo – e de alguma proposta do governo para intervir na questão do atraso salarial – e essa ocupação inclusive ascendeu uma intervenção muito dura da polícia e muito violenta e nacionalmente a gente ficou marcada a nível nacional nos noticiários – inclusive a polícia no Prédio da Seplan com balas de borracha e com bomba de gás lacrimogênio – com spray de pimenta – isso foi muito marcante nesse processo da greve – a gente estava no início da greve – a gente estava com menos de um mês de greve – e isso não nos fez recuara ao contrário – nos deu mais elementos e mais coragem, mais força e mais unidade – para continuar a luta - nesse percurso eu costumo afirmar que em janeiro de 2018 é o mês que ficou marcado – na história do servidor público - do Rio Grande de Norte- foi um mês de greve muito intenso de mobilização de todos os servidores públicos – no dia 3 de janeiro de 2018 se depara o pacote de medidas do governo do estado que trazia várias retiradas dos direitos do servidor público no Rio Grande do Norte – retirado dos direitos licença – previdência - o pacote de medidas do estado tirava vários benefícios foi chamado pacote de maldade – nós passamos o mês inteiro na frente da assembleia legislativa do Rio Grande do Norte enfrentando os deputados e as deputadas para que esse pacote não fosse aprovado ou votado – essas medidas foram colocadas para ser votadas nas férias em caráter de urgência – nossa mobilização era para que os deputados não discutissem essas

> medidas - nossa mobilização era para derrubar o pacote de medidas - foi derrubado em com vitória expressiva – constava privatização de órgãos públicos e extinção de outros órgãos – era pacote agressivo para o servidor público do Rio Grande do Norte e a gente conseguiu barrar esse pacote – o único ponto que a gente perdeu nessa batalha foi de fato a previdência complementar que passa a ser aprovada mas não instituída até hoje – órgão de previdência privada do estado – e a gente segue na gestão da ADUERN – com dois anos de gestão enfrentando grande dificuldade na greve e dentro da instituição a fim de percepção e administração da universidade o próprio movimento sindical enfrentamos muitas dificuldades, mas sempre com a certeza – de que precisamos permanecer em luta (MOURA, 2021).

Revela ainda, nossa entrevistada, a sua posição que a educação é “um direito fundamental e precisa ser garantida como direito fundamental e com orçamento público, nos motiva inclusive a entender que a defesa da educação exige um sindicato classista e que não seja meramente corporativista”, acrescenta: “embora as lutas da categoria sejam importantes e imprescindíveis a nossa atuação vai para além da concepção de educação pública, fundamentalmente gratuita, laica socialmente referenciada que atende as necessidades da classe trabalhadora” (MOURA, 2021).

6.4.2 Políticas para a Educação Superior e Impactos no Trabalho dos Professores

O segundo eixo de perguntas que colocamos à Professora Rivânia e ao Professor Edmilson foi assim composto: em relação às políticas apresentadas e analisadas na primeira parte desta tese: como entende as políticas pós LDBEN/96 para a Educação Superior, nomeadamente o FIES, a flexibilização do tipo de instituições, a expansão da EaD para este nível de Ensino, o acesso dos estudantes tão flexibilizado pelas IES privadas, as orientações dos organismos mundiais? A ideia é buscar compreender quais os sentidos das políticas. O que estas ações têm a ver com as lutas sociais? E como impactaram o trabalho dos Professores?

Professor Edmilson considerou que: “mudanças foram prejudiciais porque além de uma privatização por dentro houve uma expansão das IES públicas sem a proporcional contratação de professoras(es) técnicas(os) e servidoras(es) para as novas instituições e para as que já existiam”. Que, “quando se tratava de IES públicas (o governo) preferiu investir em uma expansão fantasiosa que acabou trazendo grandes dificuldades e limitações para todas as IES novas e já estabelecidas” (SILVA, 2021).

Entendemos que esta fala encontra nexos com o que referimos sobre os contratos de trabalho temporários dos professores, a intensificação do trabalho, a exigências de tarefas administrativas, de internacionalização da produção, que se de uma lado possibilitam um trabalho realizador, por outro trazem dor e sofrimento aos professores em tal grau que se fala no adoecimento da classe, e como apontamos antes nesta tese servem, em grande medida, a um projeto de uniformização do pensamento e da ciência, impulsionado pelo caráter interessado do domínio do capital.

Professor Edmilson referiu-se ao FIES apontando que “na busca por ofertar novas vagas para as (os) estudantes o governo transferiu dinheiro público para as universidades privadas através do FIES, sem cobrar qualidade no ensino e condições de aprendizado aos estudantes”. Fazemos uma ponte com o explicitado nesta tese quanto o FIES possibilitou a concentração das IES privadas e contribui para a tendência à financeirização da educação, uma política que altera a finalidade da educação que passa a assumir o lucro. Professora Rivânia ao se referir ao FIES aponta que,

> favoreceu a mercantilização da educação, que o ANDES- SN trava uma luta constante por financiamento público, aponta estudo de Roberto Leher em que o financiamento do FIES para 2012-2016 foi sempre superior a todo orçamento das universidades federais – o investimento do estado no setor privado superior ao investimento das universidades federais – em 2012 o FIES recebe 7,2 bilhões de reais enquanto as universidade federais em seu conjunto recebem 5 bilhões e vem se aprofundando – uma discrepância muito grande [...], (trata-se) da financeirização [...] diminui os recursos para a educação pública – precariza as condições de sala de aula e diminui os recursos para manutenção e manter a assistência estudantil (MOURA, 2021).

Entende, nossa entrevistada que o Brasil, a partir da década de 1990 vive disputas por projetos para a Educação Superior e que implicam efetivamente na implantação de políticas neoliberais que “já vinham em curso em países centrais da economia capitalista” (MOURA, 2021), que se traduzem em “destruição dos direitos sociais – que foram garantidos na Constituição de 1988 que não chegaram de fato ser totalmente implementados” (MOURA, 2021). Refere que essas políticas são orientadas pelos organismos mundiais e aponta também, que

> LDB /96 [que] já aponta a educação a distância no ensino superior como possibilidade – essa EaD vai ter um crescimento posterior na década seguinte – significa a degradação da perspectiva da educação da formação como

> construção do conhecimento – como pluralidade - como debate - como essa perspectiva de que precisa vir aliada a pesquisa e com extensão e ensino que forma um todo no que diz respeito a educação e EaD rompe com tudo isso – o crescimento que vamos ter na EaD é um processo muito brutal de precarização da Educação Superior (MOURA, 2021).

Refere, ainda que as políticas de expansão e interiorização da Educação Superior, a criação da Rede dos Institutos e como a política de REUNE e PRONE combinadas favorecem a expansão da Educação Superior privada.

Quanto aos impactos das políticas para a Educação Superior no trabalho dos Professores a presidenta atual (2021) do ANDES-SN aponta o quanto tem mexido com as carreiras o que tem demandado uma luta tensa do Sindicato: pela carreira única, integralidade, paridade de condições de trabalho e aposentadoria, lutas para manter ensino pesquisa, extensão e cargas horárias compatíveis com essas atividades. A ampliação da carga horária de ensino tem inviabilizado o trabalho de pesquisa e extensão, esta política faz parte do projeto do capital que prevê a pesquisa só naqueles campos que trazem retorno para o capital. Diz: “A gente tem uma compreensão que a luta pela educação pública - não pode deixar de estar dissociada do nosso trabalho – da luta pelas nossas condições de trabalho pelas condições de realizar pesquisas que passam pelo financiamento, mas passa também pela garantia da nossa autonomia” (MOURA, 2021). Autonomia que está sequestrada, pelo atual governo (2021), quando não respeita a escolha dos reitores pela comunidade acadêmica e nomeia interventores para dirigirem as Universidades e Institutos Federais, uma política de ataque frontal à autonomia universitária conquistada e exarada na Constituição de 1988, “isso também diz respeito ao nosso trabalho – por que as intervenções tem significado processo muito intenso de perseguição – política de perseguição ideológica – então nós professores enfrentamos processos criminal e administrativo (MOURA, 2021). Esse sequestro da autonomia, “é inadmissível para a Educação Superior – então essa luta também está associada as nossas condições de trabalho” (MOURA, 2021).

Ambos os entrevistados apontam os impactos das políticas para a Educação Superior no trabalho dos professores, encontram e acentuam os achados já apontados anteriormente nesta tese. Mas, é preciso destacar o que diz a Professora Rivânia, as perseguições aos professores, os impactos nos contratos dos professores que tendem à fragmentação e desmonte das carreiras docentes: a norma da isonomia

que é formal, na correlação de forças que se faz sob o poder do capital financeiro tem implicado na fragmentação dos contratos de trabalho, e aqui pode se fazer uma referência à Reforma Trabalhista em curso que privilegia os contratos individuais. A resistência coletiva dos trabalhadores, as lutas reivindicatórias encontram fortes barreiras na própria fragmentação dos contratos dos professores. Quanto mais o capital se expande e concentra mais atenta contra os trabalhadores organizados em coletivos, como os sindicatos. Por outro lado, as reformas desiguais e combinadas (CUNHA, 2004) como apontamos já nesta tese, requerem e contam com esses contratos de trabalho para se implementarem, flexibilizam-se os tipos de instituições, os acessos à Educação Superior e os contratos de trabalho dos docentes. Entendemos no aclaramento desta relação está nossa tese e nossa contribuição à Educação Superior brasileira.

A consciência desta relação e a necessidade dos professores se colocarem a seu favor aparece na fala da Professora Rivânia Moura, presidenta do ANDES-SN, quando, após denunciar os tipos de contratos, chama para a efetivação do projeto da Universidade do ANDES- SN, orientado por princípios contidos no Caderno n. 2 de 2013. Ao terminar sua entrevista diz que os tempos exigem luta: “a gente precisa permanecer assim em luta, em mobilização para assegurar a educação pública, mas muito mais além disso” e reafirma finalidades para esse projeto de Universidade: “que seja para todos, que não seja excludente – não seja elitista, não seja racista – não seja homofóbica, questões que o ANDES leva em consideração, luta e constrói”. E, para tal, requer professores com condições de trabalho para efetivarem esse projeto, dizemos nós.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese investigou políticas de Educação Superior, pós a LDB de 1996 a 2021 e seus impactos no trabalho docente.

Encontra justificativa no próprio trabalho da pesquisadora, quando na formulação de propostas de cursos, disciplinas e processos avaliativos se vê compelida a fazer ajustes no seu trabalho em virtude das alterações na legislação que compreende como expressões das políticas formuladas e em disputa.

Assentada no materialismo histórico-dialético, a pesquisa procurou realizar detalhada apropriação de políticas e do contexto em que foram formuladas bem como do suas mudanças e impactos no trabalho dos professores, portanto, procuramos pela casualidade dos fenômenos, e da sua essência interna. Karel Kosik (2010) que apresentamos na Introdução desta tese informa-nos que conhecer a coisas em si, consiste em transformá-las em coisas para si, ou seja, entrar em contato com elas. Procuramos fazer assim quando empreendemos esta investigação. Não foi trabalho fácil, antes árduo porque realizado procurando captar a essência, para além da expressão fenomênica das políticas em tela e dos impactos no trabalho dos professores, realizamos esta empreitada com procedimentos da pesquisa documental, bibliográfica e com entrevistas.

Defendemos que muitas foram as reformas/políticas dirigidas à Educação Superior no período eleito, entendemos que isto se deve ao fato de estarem diretamente ligadas com os ajustes desse nível de Educação às mudanças aceleradas no mercado de trabalho orientado pelo neoliberalismo, caracterizado por grande competição e centralização do capital que tem nos organismos mundiais que o representam a formulação dos seus sentidos e finalidades, e, também do trabalho dos professores.

Defendemos que estamos perante políticas que incidem indiretamente e outras diretamente no trabalho docente e que como aponta Luiz Antônio Cunha ao se referir à “pletora” das políticas para o octênio FHC são resultado de processos desiguais e combinados dos diferentes setores, especialmente do setor público e do setor privado, portanto, caracterizam-se por ser “distintas, mas compatíveis e convergentes”.

Os argumentos a favor da tese que ora se defende foram sendo expostos nas Partes I e II que constituem esta pesquisa e em suas seções.

Na Parte I desta tese, composta pelas sessões 3 e 4, apresentamos o pesquisa documental de três políticas: 1. a política que definiu os tipos de instituições que se propõe a ofertar Educação Superior-, universidades, centros universitários, institutos, faculdades isoladas, e escolas superiores; 2. a política referente ao ingresso nos cursos de graduação, que fez com que o vestibular deixasse de ser a única alternativa, com foco no ENEM; 3. a política de financiamento, financeirização e de oferta de educação a distância. Todas estas políticas foram formuladas e estabelecidas nos governos FHC e tiveram continuidade e ou até aceleraram e tiveram incremento nos governos do partido dos trabalhadores, como é o caso do FIES e da EaD. No caso do FIES, reportamos o que analisamos no item referente a esta política, a título de comparação que: 2003 e 2014 as despesas com as Universidades Federais tiveram um aumento de 144,10%, enquanto o FIES e o PROUNI tiveram um incremento do 880,42%. O FIES foi ponte para a monopolização da Educação Superior que vem ocorrendo, como demonstrado nesta tese. As instituições pelas quais, sobretudo, se deu a expansão da Educação Superior ofertam somente ensino, não fazem pesquisa e nem extensão, ficam de fora do conjunto de universidades e centros universitários, trabalham com contratos de professores precários que não asseguram estabilidade de forma a garantir pesquisa, ensino, extensão. A financeirização da Educação Superior que vem ocorrendo favorecida pelo FIES impacta sobremaneira na precarização do trabalho dos professores uma vez que a regência das carreiras está submetida às leis do investimento e lucro. Já a EaD em crescimento acentuado nos governos do Partido dos trabalhadores, vem promovendo a fragmentação do trabalho dos professores pelas diferentes tarefas que realizam, na sua maioria, em conglomerados institucionais que atuam na bolsa de valores, sobre os quais não se conhecem os donos, porque compostos por acionistas que deslocam seus ativos nos jogos financeiros.

O princípio da flexibilização, cuja origem encontramos nos processos e cadeias produtivas como resposta à crise do fordismo coloca-se como solução na reestruturação produtiva, conjuga bases produtivas com a oferta e consumo desigual e combinado para a expansão dos mercados. Este princípio enfeixa as políticas que analisamos na Parte I desta tese: flexibiliza-se os tipos de IES e de acessos para tornar a Educação Superior um campo de investimento e lucro do capital, seja pela oferta direta desse serviço, seja pelas parcerias com as IES públicas. O incremento,

durante os governos FHC para as IES privadas foi (110,8%) e a expansão de matrículas (129,8%), enquanto o setor público cresceu 55%. A diversificação do acesso e do tipo de IES atendendo às demandas das camadas médias e populares para acessarem o mercado de trabalho cada vez mais competitivo, também acolheu as orientações dos organismos mundiais. Os impactos do caráter de flexibilização que alimenta as políticas que referimos incidem indiretamente no trabalho dos professores, por uma lado porque uma vez que ao haver um incremento do número de estudantes que acessam a Educação Superior por meio de processos seletivos atravessados pela compra e venda de mercadorias e que na maior parte das vezes não os desafiam, altera-se a relação professor aluno seja pelo número de estudantes com os quais o docente tem que trabalhar, seja pelo preparo dos estudantes na chegada à Educação Superior; por outro lado, ajustam-se as IES e seus processos de gestão do trabalho ao princípio da flexibilidade, uma simplificação que reduz a presença da teoria, a favor de uma superficialização nos acessos aos conhecimentos produzidos. Neste cenário os professores da Educação Superior se reduzem ao ensino, assim as finalidades impostas ao trabalho dos professores estão muito longe daquelas apontadas na LDBEN/96 que estampamos na Introdução desta tese e aqui retomamos e especificamente destacamos: 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.[17] VIII – atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares (BRASIL, 1996/2016).

Isto que apontamos se constitui em argumento para defendermos que as políticas para a Educação Superior impactam muito o trabalho de professores e concorrem para a não realização do designado na LDBEN/96.

Na Parte II desta tese evidenciamos as políticas que diretamente impactam o trabalho docente apontadas na revisão de literatura, em artigos da revista do ANDES-SN e nas entrevistas realizadas. De certo modo, a pesquisa bibliográfica que realizamos na revisão da literatura que inteira a sessão 5, costura o que evidenciamos na Parte I desta tese e a sessão 6 onde analisamos com base na pesquisa bibliográfica realizada em artigos da Revista Universidade Sociedade, veículo do ANDES-SN e nas entrevistas, já apontadas, as políticas que diretamente impactaram o trabalho dos professores no período delimitado para a pesquisa.

Na revisão de literatura salientamos: 1. Reforma do Estado e a intensificação do trabalho docente; 2. Reforma da Educação Superior e o trabalho docente; 3. Gestão da Educação Superior e o trabalho docente; 4. Professor substituto e a docência temporária como trabalhador flexível; 5. Expansão e internacionalização do trabalho científico. De um espectro amplo da Reforma do estado brasileiro marcada por ajustes às orientações neoliberais, transitamos pela reforma da Educação Superior que autores como Lima nomeiam de Contrarreforma por não garantir os diretos exarados na Constituição Cidadã de 1988, destacamos o quanto os contratos temporários e as exigências das políticas de internacionalização da produção do conhecimento impactaram diretamente na intensificação e precarização do trabalho dos professores da Educação Superior.

Os impactos diretos das políticas para a Educação Superior ficam mais evidentes nos artigos publicados na Revista Universidade e Sociedade e que

[17] Inciso I do caput do artigo com nova redação dada pela Lei nº 11.632, de 27-12-2007; parágrafo único acrescido pela Lei nº 11.331, de 25-7-2006, e renumerado para § 1º pela Lei nº 13.184, de 4-11-2015, que também acrescentou o § 2º do art.44 da Lei nº.9394/96, de 20 de dezembro.

selecionamos para melhor compor a tese. Destacamos que nos artigos analisados está apontado que os impactos das políticas para o trabalho dos professores estão assentados em: 1. negação dos direitos trabalhistas, 2. intensificação da jornada de trabalho, 3. redução dos salários e demais formas de exploração que contam com a flexibilização que se materializam “por meio das contratações temporárias de docentes na IES,” (LIMA; LIMA, 2017, p. 92). Essas políticas impactam a materialização do trabalho com características de precarizado, contam com contratos temporários de professores que são a expressão do gerencialismo na Educação Superior- sinônimo de contratos mais “ágeis e econômicos”. No contexto da pandemia da Covid -19, exercido em modo remoto, remetido para as salas, gabinetes dos professores, o trabalho fica ainda mais precarizado e invade a vida íntima das famílias. O trabalho na Educação Superior é ao mesmo tempo realizador e fonte de dor e sofrimento dos professores em tal grau que se fala no adoecimento da classe e que ora se intensifica no contexto da pandemia da COVID-19.

As medidas de isolamento adotadas com a finalidade de conter o contágio da doença e o não colapso dos serviços de saúde lavaram os professores para o trabalho remoto com uso de plataformas digitais. A pandemia revelou a imensa dependência das tecnologias digitais, as precárias condições de acesso à internet e seus controles sociais. As IES públicas, adotaram o Ensino Remoto Emergencial (ERE), que permitiu aulas via plataformas digitais institucionais ou plataformas privadas. Esta realidade contou com condições de trabalho dos próprios professores. A precarização tão apontada neste texto, se intensificou com a necessidade/exigência de horas e horas frente a uma câmera de computador. Este trabalho tem levado à exaustão os professores, potencializada por ataques constantes à classe dos educadores, à ciência, à pesquisa pelo atual governo.

Nas entrevistas realizadas com dirigentes do ANDES-SN é acentuado que as políticas para a Educação Superior decorrem de projetos em disputa, desde a década de 1990 para cá.

Professora Rivânia Moura, presidente do ANDES-SN destaca impactos diretos das políticas nas carreiras docentes o que tem demandado uma luta tensa do Sindicato: pela carreira única, integralidade, paridade de condições de trabalho e aposentadoria, lutas para manter ensino pesquisa, extensão e cargas horárias compatíveis com essas atividades. Salienta que a ampliação da carga horária de

ensino tem inviabilizado o trabalho de pesquisa e extensão, e que esta política faz parte do projeto do capital que prevê a pesquisa só naqueles campos que trazem retorno para o capital. Diz: “A gente tem uma compreensão que a luta pela educação pública - não pode deixar de estar dissociada do nosso trabalho – da luta pelas nossas condições de trabalho pelas condições de realizar pesquisas que passam pelo financiamento, mas passa também pela garantia da nossa autonomia” (MOURA, 2021). Autonomia que está sequestrada, pelo atual governo , quando não respeita a escolha dos reitores pela comunidade acadêmica e nomeia interventores para dirigirem as Universidades e Institutos Federais, uma política de ataque frontal à autonomia universitária conquistada e exarada na Constituição de 1988, “isso também diz respeito ao nosso trabalho – por que as intervenções tem significado processo muito intenso de perseguição – política de perseguição ideológica – então nós professores enfrentamos processos criminal e administrativo (MOURA, 2021). Esse sequestro da autonomia, “é inadmissível para a Educação Superior – então essa luta também está associada as nossas condições de trabalho” (MOURA, 2021).

Destacamos o que diz a Professora Rivânia, as perseguições aos professores, os impactos nos contratos dos professores que tendem à fragmentação e desmonte das carreiras docentes, a norma da isonomia que é formal, na correlação de forças que se faz sob o poder do capital financeiro tem implicado na fragmentação dos contratos de trabalho.

Na contra mão e na disputa pelo Educação Superior o ANDES - SN faz resistência ativa com suas lutas, reivindica: políticas isonômicas no contrato de professores, autonomia das universidades e o direito dos professores ao livre pensamento, a Universidade pública ao financiamento estatal e ao autogoverno que direcione a política da Educação Superior no Brasil para a superação do trabalho intensificado, precarizado dos professores bem como do gerencialismo ajustado a uma visão economicista da educação. Todavia, estas resistências propositivas do ANDES-SN encontram fortes barreiras na própria fragmentação dos contratos dos professores. Quanto mais o capital se expande e concentra mais atenta contra os trabalhadores organizados em coletivos, como os sindicatos. Por outro lado, as reformas desiguais e combinadas (CUNHA, 2004) como apontamos já nesta tese, requerem e contam com esses contratos de trabalho para se implementarem, flexibilizam-se os tipos de instituições, os acessos à Educação Superior e os contratos

de trabalho dos docentes. O aclaramento a que nos dedicamos referente aos impactos indiretos e diretos das políticas da Educação Superior no pós LDBEN/96 no trabalho dos professores é nossa contribuição à Educação Superior brasileira.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. **Institutos superiores de educação: uma das faces da reforma educacional no Brasil**. In: SGUISSARDI, Valdemar (org.). Educação Superior: velhos e novos desafios. São Paulo: Xamã, 2001.

ALVES, Danielle Coelho e VALE, Erlenia Sobral do. **Expressões do trabalho docente precarizado:** os professores substitutos da Universidade Estadual do Ceará (UECE) – Brasil. Ano XXVII, n. 59, jan. 2017. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/midias/7b58579d29466efd39d459fd4dcc3260_1548264693.pdf> Acesso em: 15 set 2021.

AMORIM, Priscila Azevedo de, SANTOS, José Deribaldo Gomes dos e NOVAES, Marcos Adriano Barbosa de. Ensino superior brasileiro: notas sobre a origem e a expansão. **Revista do ANDES,** Universidade e Sociedade: Desmonte da Escola Pública, p. 156, ano XXVIII, n. 61, Jan. 2018. Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, ANDES/SN/Brasília, ano XXVIII, n. 61, Jan. 2018. p. 1-196. Jul. 2019, Semestral. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/midias/b2453145c8eb30241febcefe5e2f9729_1548264765.pdf> Acesso em: 14 jul. 2021.

ANDES. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. Proposta das AD's e da ANDES para a universidade brasileira. **Cadernos ANDES**, Florianópolis, n. 2, 1981.

ANDES. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. Dossiê Nacional: **Precarização das condições de trabalho I**. Publicação Especial, n. 3, abr. 2013.

ANTUNES, Ricardo (Org.). Riqueza e Miséria do Trabalho no Brasil. São Paulo: Boitempo. O professor pesquisador nas universidades públicas no contexto da internacionalização do capital: a produtividade do trabalho imaterial superqualificado. Revista Portuguesa de Educação, 2009, 22, p. 145-177.

ANTUNES, Ricardo. Da pragmática da especialização fragmentada à pragmática da liofilização flexibilizada: as formas da educação no modo de produção capitalista. **Germinal - Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v. 1 n. 1, jun. 2009.

ANTUNES, Ricardo. **A atualidade de Marx** (Palestra). In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL TEORIA POLÍTICA DO SOCIALISMO, 5., 16 ago. 2013, Marília. Disponível em: Acesso: 26 nov. 2013. Citado no artigo: Capitalismo, trabalho e educação: o caso das instituições federais de Educação Superior. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 6, n. 2, p. 28-41, dez. 2014.

ANTUNES, Ricardo. Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 2010.Citado (a) no artigo: Carga de trabalho do professor de Educação Superior o processo de construção de um instrumento de medida. **Revista Labor Fortaleza/CE,** Jan./Jul 2017, v. 1, n. 17, p. 118-142.

ANTUNES, Ricardo. Desenhando a nova morfologia do trabalho no Brasil. Estud. av. 2014; 28(81), p. 39-53. A nova organização do trabalho na universidade pública: consequências coletivas da precarização na saúde dos docentes. **Ciência & Saúde Coletiva,** 22(11), p. 3667-3676, 2017.

ANTUNES, Ricardo; PRAUN, L. A sociedade dos adoecimentos no trabalho. Serviço Social e Sociedade, São Paulo, n. 123, 2005, p. 407-427. Carga de trabalho do professor de Educação Superior o processo de construção de um instrumento de medida. **Revista Labor Fortaleza/CE,** Jan./Jul. 2017, v. 1, n. 17, p. 118-142.

ASSIS, Lúcia Maria de; OLIVEIRA, João Ferreira. **A avaliação da Educação Superior no contexto das reformas e políticas educacionais**. Linhas Críticas/UnB, v. 19, n. 38, 2013. Disponível em: <https://www.aforges.org/wp-content/uploads/2016/11/26-Lucia-Assis_Avaliacao-institucional-e-trabalho-docente.pdf> Acesso em: 05 maio 2021.

AUBERT, N. A neurose profissional. In: CHANLAT, J. F. (Org.). **O indivíduo na organização:** dimensões esquecidas. São Paulo: Atlas, 1993.

BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior:** las lecciones derivadas de la experiencia. Washington, D. C. 1994.

BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior:** las lecciones derivadas de la experiencia. Washington, D.C. 1995.

BANCO MUNDIAL. **Documento estratégico do Banco Mundial: a educação na América Latina e Caribe**. Washington, D. C. 1999.

BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación: examen del Banco Mundial. **Examen Del Banco Mundial**, n. 14948, Washington, D. C. 1995. Disponível em: <http://documents.worldbank.org/curated/pt/715681468329483128/pdf/14948010spanish.pdf> Acesso em: 20 maio 2017.

BANCO MUNDIAL. **Um ajuste justo:** análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil. Nov. 2017.

BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior.** Las lecciones derivadas de la experiencia, 2004. Disponível em: <http://www1.worldbank.org/education/tertiary-/documents/010-1344Sp.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2020.

BANCO MUNDIAL/BIRD/UNESCO. **La educación en los países en desarrollo:** peligros y promesas. [S.l.]: [s.n.], 2000.

BARROS, Antonilda Vasconcelos de; MOREIRA, Carlos José de Melo; CARNEIRO, Verônica Lima. As políticas educacionais, a avaliação e o trabalho docente na Educação Superior no Brasil (1990/2009). In: Revista Educação e Cultura Contemporânea, 01 July 2013, Vol.10(21).

BELLONI, M. L. Educação a distância. 5. ed. Campinas Autores Associados, 2009. apud Avanços e Democratização das Tecnologias Digitais e Perfil de Competências

do Professor do Ensino Superior: uma Discussão Teórica**. Revista EDaPECI São Cristóvão (SE),** v. 17, n. 1, p. 205-217, Jan./Abr. 2017.

BITTAR, Mariluce; RUAS, Claudia Mara Stapani. Expansão da Educação Superior no Brasil e a formação de oligopólios. Hegemonia do setor privado mercantil. Eccos **Revista Científica,** São Paulo, n. 29, p. 115-133, Set./Dez. 2012.

BOSI, Antônio de Pádua. Revista do ANDES: Universidade e Sociedade, em artigo: **Precarização do trabalho docente no brasil: novas e velhas formas da dominação capitalista (1980-2005).** Revista do ANDES: Universidade e Sociedade: Ano XVI, Nº 38, junho de 2006 – p. 42. Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES/SN/Brasília - Ano XVI, n. 38, jun. 2006, p. 42, p. 01-116 – Semestral. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/midias/553c901c1afe58b0e86e611b79767732_1547841237.pdf> Acesso em: 14 jul. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 14 jul. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n. 8.212 de 25 de junho de 1992**. Dispõe sobre a institucionalização do Programa de Crédito Educativo para alunos carentes. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8212cons.htm> Acesso em: 11 out. 2007.

BRASIL. **Declaração de Nova Delhi de Educação para Todos.** Índia: Nova Delhi, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. **Declaração/Compromisso Nacional de Educação para Todos**. Brasília, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília,1993.

BRASIL. MARE. Ministério da Administração e Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado.** 1995. Disponível em: <https://www.planalto.gov.-br/publi_04/colecao/plandi.htm> Acesso em: 20 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília: Câmara da Reforma do Estado,1995.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Emenda Constitucional nº 14 de 1996**. Bsb, 1996. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/emecon/1996/emendaconstitucional-14-12-set-1996-372814-norma-pl.html> Acesso em: 12 dez. 2013.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 7. ed. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2012.

BRASIL. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. Secretaria da Reforma do Estado. **Programa da qualidade e participação na administração pública**. Brasília, 1997.

BRASIL. **Agências executivas.** Brasília: Secretaria da Reforma do Estado/MARE, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 438, de 28 de maio de 1998**. Disponível em: <http://www.editoramagister.com/doc_348638_Portaria_n%C2%BA_438_de_ 28_ de_ maio_de_1998.aspx> Acesso em: 14 jul. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 10.260 de 12 de julho de 2001.** Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LEIS_2001/L10260compilado.htm> Acesso em: 14 jul. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei 10.172/2001**. Instituiu o Plano Nacional de Educação – PNE. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/> Acesso em: 20 mar. 2014.

BRASIL. Presidência da República. **Palavra do Presidente Fernando Henrique Cardoso.** Brasília, 2002.

BRASIL. Presidência da República. Grupo Interministerial. **Bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades brasileiras e roteiro para a reforma da universidade brasileira**. Brasília, 2003.

BRASIL. MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Referenciais de Qualidade para Cursos à Distância,** Brasília, 02 de abril de 2003.

BRASIL. MEC. **Ministério da Educação. (2003)** Comitê Social da Conversão da Dívida em Educação. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php? option=content-&task=view&id=452&Itemid=623> Acesso em: 20 dez. 2019.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Medida Provisória 213, de 10 de setembro de 2004**. Institui o Programa Universidade Para Todos – PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistencial social no ensino superior, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2004/medidaprovisoria-213-10-setembro-2004-534036-norma-pe.html> Acesso em: 15 jul. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004**. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.973.htm> Acesso em: 12 mar. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Declaração de Brasília** (Grupo de Alto Nível de Educação para Todos). Brasília, 2004.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 11.096, 13 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Lei_11096_130105.pdf> Acesso em: 30 nov. 2019.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos **Decreto 5.493, de 18 de julho de 2005**. Regulamenta o disposto na Lei 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5493.htm> Acesso em: 10 jul. 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o artigo 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 20 de dezembro de 2015. Seção 1 p. 1. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5622-19-dezembro-2005-539654-publicacaooriginal-39018-pe.html> Acesso em: 14 jul. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006**. Dispõe sobre o sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Brasília, DF, 2006. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm> Acesso em: 14 jul. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI). Disponível em: <http://www.mec.gov.br> Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n. 11.552, de 19 de novembro de 2007.** Altera a Lei no 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – Fies. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2007/lei-11552-19-novembro-2007-563383-norma-pl.html> Acesso em: 5 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de qualidade para cursos à distância**. Brasília, 2007.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto n. 6.095, 24 abr. 2007**. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 de abril de 2007, Seção 1, p. 6. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2007/decreto-6095-24-abril-2007-553446-norma-pe.html> Acesso em: 14 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Reuni 2008:** Relatório de primeiro ano. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/reuni-sp-93318841>. Acesso em: 20 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa MEC n. 2 de 31 de março de 2008.** Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/FIES/portaria_normativa_mec_2_31032008_fies.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2008.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm> Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 12.061, de 27 de outubro de 2009**. Altera o inciso II do art. 4º e o inciso VI do art. 10 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para assegurar o acesso de todos os interessados ao ensino médio público. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12061.htm> Acesso em: 01 dez. 2019.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n. 12.202, de 14 de janeiro de 2010**. Altera a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES (permite abatimento de saldo devedor do FIES aos profissionais do magistério público e médicos dos programas de saúde da família; utilização de débitos com o INSS como crédito do FIES pelas instituições de ensino; e dá outras providências). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2010/lei-12202-14-janeiro-2010-600572-norma-pl.html> Acesso em: 21 jul. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 12.513 de 26 de outubro de 2011**. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Pro Jovem); e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm> Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. **Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos.** Lei nº 13.005/2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Brasília: Edições Câmara, 2014.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.530, de 7 de dezembro de 2017.** Altera a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, a Lei Complementar nº 129, de 8 de janeiro de 2009, a Medida Provisória nº 2.156-5, de 24 de agosto de 2001, a Medida Provisória nº 2.157-5, de 24 de agosto de 2001, a Lei nº 7.827, de 27 de setembro de 1989, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a Lei nº 8.958, de 20 de dezembro de 1994, a Lei nº 9.766, de 18 de dezembro de 1998, a Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993, a Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009, a Lei nº 12.688, de 18 de julho de 2012, e a Lei nº 12.871, de 22 de outubro de 2013; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13530.htm> Acesso em: 18 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais** PCNs. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br>. Acesso: 10 jul. 2020.

BRASIL. **REUNI e PROUNI garantem expansão do acesso ao Ensino Superior.**

BRASIL. **Diretrizes Gerais do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.**

BRITO FILHO, Francisco Hercílio de; MACIEL, Regina Heloisa Mattei de Oliveira; FELIZARDO, Jean Mari. Carga de trabalho do professor de Educação Superior o processo de construção de um instrumento de medida. **Revista Labor,** 01 Jul. 2017, v. 1, 17, p. 118-142. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/328924006_carga_de_trabalho_do_professor_de_educacao_superior_o_processo_de_construcao_de_um_instrumento_de_medida> Acesso em: 05 maio 2021.

CADERNOS ANDES. Proposta do ANDES-SN para a universidade brasileira. 4 ed. atualizada e revisada, Jan./2013, Brasília/DF/ Nº 2 **Caderno ANDES,** Brasília, n. 2, capítulo I, p. 15-30, Jan. 2013. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/caderno2.pdf> Acesso em: 14 jul. 2021.

CARDOSO, Fernando Henrique. Plano Fernando Henrique Cardoso – Plano Real (Exposição de Motivos n. 395, de 7 de dezembro de 1993). **Revista de Economia Política**, São Paulo, v. 14, n. 2, abr./jun. 1994.

CARDOSO, Manoel Santana. A formação do mercado de trabalho acadêmico no Brasil (1990-2009). Universidade de Brasília Instituto de Ciências Sociais Departamento de Sociologia. **Sociedade e Estado,** Sep/Dec 2011, v. 26, n. 3.

CASSUNDÉ, Fernanda Roda De Souza Araújo; MENDONÇA, José Ricardo Costa; MUYLDER, Cristiana Fernandes. Avanços e Democratização das Tecnologias Digitais e Perfil de Competências do Professor do Ensino Superior: uma Discussão Teórica. **Revista EDA PECI,** 2017, v. 17, n. 1, p. 205-217. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/4897>. Acesso em: 18 fev. 2021.

CASTELLS, Manuel. **A Era da Informação:** Economia, Sociedade e Cultura. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003. (A sociedade em Rede, v. 1).

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A reestruturação da Educação Superior no debate internacional: a padronização das políticas de diversificação e

diferenciação. **Revista Portuguesa de Educação,** Braga, Portugal, v. 13, n. 002, p. 29-52, 2000.

CAVALCANTE, J. F. **Educação Superior:** conceitos, definições e classificações. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

CHAVES, Vera Lucia Jacob. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior – estado e mercado. **Revista Educação e Sociedade,** Campinas, v. 25, n. 88, p. 795-817, out. 2004.

CHAVES, Vera Lucia Jacob. **A Universidade crítica - O ensino superior na república populista.** São Paulo: Unesp, 2007.

CHAVES, Vera Lucia Jacob. **A universidade reformada:** o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. São Paulo: UNESP, 2007.

CHAVES, Vera Lucia Jacob. **A universidade temporã:** o ensino superior, da colônia à Era Vargas. São Paulo: UNESP, 2007.

CHAVES, Vera Lucia Jacob. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. **Educação e Sociedade,** Campinas, v. 31, n. 111, p. 481-500, Abr./Jun. 2010.

CHAVES, Vera Lucia Jacob; AMARAL, Nelson Cardoso (Orgs.). **Políticas de financiamento da Educação Superior no contexto de crise**. Porto Alegre: Mercado das Letras, 2017.

CHAVES, Vera Lucia Jacob. O ensino superior no octênio FHC. **Educ. Soc. [online],** 2003, v. 24, n. 82, p. 37-61, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302003000100003&script=sci_abstract&tlngpt> Acesso em: 11 jan. 2019.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade crítica:** o ensino superior na república populista. São Paulo: UNESP, 2007.

CUNHA, M. I. da. **O bom professor e a sua prática**. 12. ed. Campinas: Papirus, 2001.

DADOS DA OIT. **O emprego na globalização.** A nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu. São Paulo: Boitempo, 2001. p. 81-82.

DIAS, M. A. R. Dez anos de antagonismo nas políticas sobre ensino superior em nível internacional. **Educação & Sociedade,** Campinas, v. 25, n. 88, p. 893-914, out. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a12v2588.pdf>. Acesso em: 25 set. 2012.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educ. Soc**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921-946, out. 2007.

DOURADO, L. F. (Org.). **Políticas e gestão da educação no Brasil:** novos marcos regulatórios da educação no Brasil. São Paulo: Xamã, 2009.

EVANGELISTA, Olinda; LEHER, Roberto. Todos pela Educação e o episódio Costin no MEC: a pedagogia do capital em ação na política educacional brasileira. **Trabalho Necessário,** Niterói, ano 10, n. 15, p. 1-29, 2012.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Oto Shiroma. Redes para conversão docente. In: FIUZA, Alexandre, CONCEIÇÃO, Gilmar Henrique da. Política. **Educação e Cultura,** Cascavel: EDUNIOESTE, 2008.

FÁVERO, M.; SGUISSARDI, V. Quantidade/qualidade e Educação Superior. **Revista Educação em Questão,** Natal, v. 42, n. 28, p. 61-88, jan./abr. 2012.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

FERNANDES, Florestan. **A formação política e o trabalho do professor**. Marília: Lutas anticapital, 2019.

FERNANDES, Tania da Costa; FAVATO, Maria Nilse. Universidade Estadual de Londrina - UEL/Paraná. Mundialização do Capital e Políticas Públicas: implicações na Educação Superior. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate,** Salvador, v. 10, n. 3, p. 155-168, dez. 2018.

FERRAZ, Cristiano Lima. ANDES: Universidade e Sociedade, em artigo: Produção do conhecimento versus produtivismo e a precarização do trabalho docente Trabalho docente, precarização e a nova hegemonia do capital. **Revista do ANDES,** Universidade e Sociedade: ano XVII, n. 41, jan. 2008, p. 9. Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/midias/b5ed67139a7e9fb481931fd5eabf2414_1547841374.pdf> Acesso em: 14 jul. 2021.

GATTI, B. A. et al. **A atratividade da carreira docente.** São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2009.

GENTILI, Pablo. Três teses sobre a relação trabalho e educação, em tempos neoliberais. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luís (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação.** 3. ed. Campinas: Autores Associados/HistedBr, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, C. A. C. Legislação que trata da EaD. In: LITTO, F. M.; FORMOGA, M. M. M (org.). **Educação a distância:** o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 21-27.

GUIMARÃES, André Rodrigues; MONTE, Emerson Duarte; FARIAS, Laurimar de Matos. O trabalho docente na expansão da Educação Superior brasileira: entre o produtivismo acadêmico, a intensificação e a precarização do trabalho. **Revista do**

ANDES, Universidade e Sociedade: (IN)certezas, movimento docente e expansão nas IES públicas, Ano XXII, n. 52, jul. 2013. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/midias/e6d2b71d4519286c8b6a602de3d566d6_1548264499.pdf> Acesso em: 14 jul. 2021.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.

HÖFLING, E. M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes,** ano XXI, n. 55, nov. 2001, p. 30-41.

IANNI, Octavio. **A dialética da globalização**. In: Teorias da globalização. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

INEP. **Evolução do Ensino Superior-Graduação 1988-1999**. Brasília: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <http://www.inep.gov.br> Acesso em: 05 jun. 2021.

INEP. **Educação para Todos**: avaliação do ano 2000, informe nacional. Brasília, 2000. Disponível em: <http://www.inep.gov.br> Acesso em: 05 jun. 2021.

INEP. **Sinopses da Educação Superior 2002**. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <http://www.inep.gov.br> Acesso em: 05 jun. 2021.

INEP. **Censo da Educação Superior 2003.** Brasília, 2003. Disponível em: <http://www.inep.gov.br> Acesso em: 05 jun. 2021.

INEP. **Censo Educação Superior**. Tabelas Resumos Técnicos 2003. Disponível em: <http://censosuperior.inep.gov.br/resumos-tecnicos> Acesso em: 05 jun. 2021.

INEP. **Cadastro Nacional de Docentes da Educação Superior**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006. Disponível em: <http://www.inep.gov.br> Acesso em: 05 maio 2021.

INEP. **Sinopses da Educação Superior. 2006.** Brasília, DF: Ministério da Educação. Disponível em: <http://www.inep.gov.br> Acesso em: 05 jun. 2021.

INEP. **Censo da Educação Superior.** Resumo Técnico. Brasília, 2009. Disponível em: <http://www.inep.gov.br> Acesso em: 05 jun. 2021.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico**: Censo da Educação Superior de 2009. Disponível em: <http://www.inep.gov.br> Acesso em: 05 jun. 2021.

INEP. **Censo da Educação Superior 2010:** divulgação dos principais resultados do Censo da Educação Superior de 2010. Brasília, 2011. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2010/divulgacao_censo_2010.pdf> Acesso em: 05 jun. 2021.

INEP. **Censo da Educação Superior 2013**. Brasília, 2013. Disponível em: <http://www.inep.gov.br> Acesso em: 05 jun. 2021.

INEP. **Censo da Educação Superior 2014**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.inep.gov.br> Acesso em: 05 jun. 2021.

INEP. **Censo da Educação Superior 2014**: notas estatísticas. Brasília: O Instituto, 2016. Disponível em: <http://www.inep.gov.br> Acesso em: 05 jun. 2021.

INSTITUTO TRICONTINENTAL DE PESQUISA SOCIAL. A **Educação brasileira na bolsa de valores:** As oito empresas privadas de capital aberto que atuam no setor educacional. Outubro, 2020. Disponível em: <https://www.thetricontinental.

JACOB, Vera Lúcia. **Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios.** Campinas: Educação e Sociedade, 2010.

JACOB, Vera Lúcia (Org.) **Políticas de financiamento e acesso da Educação Superior no Brasil e em Portugal:** tendências atuais. Lisboa: Educa, 2011.

KATO, Fabíola. **A nova política de financiamento de pesquisas: reforma no Estado e no novo papel do CNPq.** 2013.179f. Tese (Doutorado em Educação).

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 2. ed. 6. reimpr. Tradução Célia Neves e Alderico Toríbio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/17383> Acesso em: 10 dez. 2020.

KROTON. **Kroton Educacional S.A e Controladas.** Demonstrações financeiras referentes ao exercício findo em 31 de dezembro de 2012. Disponível em: <http://www.mzweb.com.br/kroton2010/web/download_arquivos.asp?id_arquivo=F1882100-3C6F-418F-BBB3-46AF0FCD0C7F> Acesso em: 15 jun. 2019.

KROTON. **Kroton e Anhanguera Educacional fazem acordo de associação**. São Paulo, 22 abr. 2013. Disponível em: <http://g1.globo.com/economia/negocios/noticia/2013/04/rede-de-ensino-kroton-vai-incorporar-anhanguera-em-acordo-com-acoes.html> Acesso em: 10 out. 2019.

KUENZER, Acácia Zeneida. Desafios teórico metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e Crise do trabalho:** perspectivas de final de século. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

KUENZER, Acácia Zeneida. Educação profissional: Categorias para uma nova pedagogia do trabalho. **Boletim Técnico,** Rio de Janeiro: Senac, 1999 (no prelo).

KUENZER, Acácia Zeneida. As políticas de formação: A constituição da identidade do professor sobrante. **Educação & Sociedade,** ano XX, n. 68, dez./99. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a09v2068.pdf> Acesso: 02 dez. 2020.

KUENZER, Acácia Zeneida. As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrante. **Educação & Sociedade,** Cedes, Campinas, ano 20, n. 68, 1999.

KUENZER, Acácia Zeneida. A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. **Educação e Sociedade,** v. 27, p. 877-910, 2006.

KUENZER, Acácia Zeneida. Da dualidade assumida à dualidade negada; o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Educação e Sociedade,** v. 28, p. 1153-1178, 2007.

KUENZER, Acácia Zeneida; CALDAS, A. Trabalho docente: comprometimento e desistência. In: FIIDALGO, F.; OLIVEIRA, M. A. M.; FIDALGO, N. L. R. (Orgs.). **A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade**. Campinas: Papirus, 2009.Citada no artigo: Vivências de prazer-sofrimento no trabalho do professor universitário: estudo de caso em uma instituição pública. REAd | Porto Alegre – Edição 75 - N° 2 – maio/agosto 2013 – p. 517-540.

KUENZER, Acácia Zeneida. O Ensino Médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020. **Educação & Sociedade,** v. 112, p. 851-874, 2010.

LACAZ, F. A. C. Capitalismo organizacional e trabalho: a saúde do docente. **Universidade e Sociedade,** n. 45, p. 51-59, 2010.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019.

LEHER Roberto. Reforma universitária do governo Lula: protagonismo do Banco Mundial e das lutas antineoliberais. **Folha Dirigida,** Rio de Janeiro, 16 dez. 2003, p. 15.

LEHER Roberto. **A Contrarreforma Universitária de Lula da Silva.** 2006. Disponível em: <http://www.adunesp.org.br/reformas/universitaria/>. Acesso: 02 dez. 2020.

LEHER Roberto. Educação: prioridade nacional? A problemática da universidade 25 anos após a 'crise da dívida' **Revista do ANDES,** Universidade e Sociedade, ano XVI, n. 39, fev. 2007, p. 9. Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/midias/0076b6148f5f62c744d59991e5b10fdf_1547841323.pdf> Acesso em: 14 jul. 2021.

LEHER Roberto. **Crise estrutural e função social da universidade pública.** Temporalis, 2010.

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

LEHER Roberto. O ANDES-SN e o autogoverno da universidade pública. **Revista do ANDES,** Universidade e Sociedade, ano XXXI, n. 68, jul. 2021 Disponível em:

<https://www.andes.org.br/img/midias/68769ad619cbb08061d307c4d9948f50_1625252499.pdf> Acesso em: 16 set. 2021.

LIMA, Daniele Gomes de; LIMA, Rita de Lourdes de. A precarização do trabalho docente no contexto da universidade operacional e suas inflexões na condição do professor substituto. **Revista do ANDES,** Universidade e Sociedade, ano XXVII, n. 60, Jul. 2017. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/midias/676edb965130e08df9dfd63efe095891_1548264721.pdf> Acesso em: 15 set. 2021.

LIMA, Kátia Regina de Souza. **Contrarreforma na Educação Superior:** de FHC a Lula. São Paulo: Xamã, 2007.

LIMA, Kátia Regina de Souza. Educação a distância ou à distância da educação. **Revista do ANDES,** Universidade e Sociedade, ano XVI, n. 39, fev. 2007, p. 81. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/midias/0076b6148f5f62c744d59991e5b10fdf_1547841323.pdf> Acesso em: 14 jul. 2021.

LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, Dermeval (orgs.). **Marxismo e educação**: debates contemporâneos. Campinas: Autores Associados, 2005.

LOPES, M. C. R. "Universidade produtiva" e trabalho docente flexibilizado. **Estudos e Pesquisas em Psicologia,** n. 6, v. 1, p. 35-48, 2006.

LOWY, Michael, **Ecologia e Socialismo**. São Paulo: Cortez, 2005.

MANCEBO, Deise; SILVA JÚNIOR, João dos Reis; OLIVEIRA, João Ferreira de. (Org.). **Universidade brasileira no século XXI:** desafios do presente. São Paulo: Cortez, 2009.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971. v. 1.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

MARX, Karl. **O Capital**. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômicos-Filosóficos**. Tradução portuguesa do Inglês por Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 1989.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2001.

MARX, Karl. **Crítica da filosofia do direito de Hegel.** São Paulo: Boitempo, 2005.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. 17. ed. Trad. Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2005.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto comunista**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martin Claret, 2008.

MARX, Karl. **Contribuição para a crítica da economia política**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857-1858 – esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl. **O Capital da economia política.** 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

MARX, Karl. Para a crítica da economia política: Manuscrito de 1861-1863. **Cadernos I a V – Terceiro,** O capital em geral. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

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

MAUÉS, Olgaises Cabral. O produtivismo acadêmico e o trabalho docente, **Revista do ANDES,** Universidade e Sociedade, ano XVII, n. 41, jan. 2008, p. 21. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/midias/b5ed67139a7e9fb481931fd5eabf2414_1547841374.pdf> Acesso em: 14 jul. 2021.

MAUÉS, Olgaises Cabral. **As Políticas de Avaliação da Educação Superior, o Trabalho Docente e a Cultura Acadêmica:** as possíveis relações. Projeto de Pesquisa financiado pelo CNPq, 2009.

MAUÉS, Olgaises Cabral. A reconfiguração do trabalho docente na Educação Superior. **Educ.,** Curitiba, UFPR, 2010, p. 141-160.

MAUÉS, Olgaises Cabral. A reconfiguração do trabalho docente na Educação Superior. **Educar em Revista,** 2010, p. 141-160.

MAUÉS, Olgaises Cabral. **O Trabalho Docente na Educação Básica:** o Pará em questão. Belo Horizonte: Fino Trato, 2012.

MENEZES, Kelly Maria Gomes; MARTILIS, Luiz Fernando de Sousa; MENDES, Virzangela Paula Sandy. **Os impactos do ensino remoto para a saúde mental do trabalhador docente em tempos de pandemia**. Ano XXXI, n. 67, jan. 2021. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/midias/66ab954ec8f021a1b9ee3f68b131266d_1611672555.pdf> Acesso em: 16 set. 2021.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2002.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital.** Rumo a uma teoria da transição. Tradução Paulo César Castanheira e Sergio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2003.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005. Citado no artigo: Expansão da Educação Superior pós-LDB de 1996 e constituição de oligopólios transnacionais no estado do Pará. Olgaises Cabral Maués. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, local, v. 4, n. 1, p. 31-43, jun. 2012.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINTO, Lalo Watanabe. **As reformas do ensino superior no Brasil:** o processo histórico e questões atuais. São Paulo: Autores Associados, 2008.

MINTO, Lalo Watanabe. **As reformas do ensino superior no Brasil:** o público e privado em questão. São Paulo: Autores Associados, 2006.

MINTO, Lalo Watanabe. **O público e o privado nas reformas do ensino superior brasileiro**: do golpe de 1964 aos anos 90. Campinas, 2005. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação.

NISHIMURA, Shin Pinto. A precarização do trabalho docente como necessidade do capital: um estudo sobre o REUNI na UFRGS. **Revista do ANDES,** Universidade e Sociedade, ano XXIII, n. 53, fev. 2014. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/midias/5116ae48b4ec6226e6b65d1e7e4030a7_1548264532.pdf> Acesso em: 14 jul. 2021.

OCDE. **Les universités pourraient jouer un plus grand rôle dans le développement, 2007**. Disponível em: http:- //www.oecd.org/document. Acesso em: ago. 2007.

OCDE. **Enseignement supérieur et régions**. Concurrence mondiale, engagement local. Disponível em: <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/catalogue/9789264034167/index.shtml?xtor=RSS-588> Acesso em: 14 set. 2021.

OMC. **Services:** Accord General sur le Commerce des Services l'AGCS: objectifs, champ d'application disciplines. Tout ce que vous avez toujours voulu savoir sur l'AGCS sans oser le demander. Disponível em: <http://-www.wto.org/French/tratop_f/serv_f/gatsqa_f.htm> Acesso em: 10 abr. 2019.

PAULA, Maria de Fátima Costa de. Autonomia universitária e trabalho docente políticas de avaliação da Educação Superior e trabalho docente: a autonomia universitária em questão. **Revista do ANDES,** Universidade e Sociedade, ano XXI, n. 49, Jan. 2012, p. 51. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/midias/3231647f3b716ba8a720740b75b864e7_1548264091.pdf> Acesso em: 14 jul. 2021.

PEIXOTO, M. do C. de L. Educação como bem público, internacionalização e as perspectivas para a Educação Superior brasileira. In: OLIVEIRA, J. F. de; CATANI, A. M.; SILVA JÚNIOR, J. dos R. da. (Orgs.). **Educação Superior no Brasil:** em tempos de internacionalização. São Paulo: Xamã, 2010.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. A universidade da modernidade nos tempos atuais. **Avaliação,** Campinas, v. 14, n. 1, p. 29-52, mar. 2009.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **Crise econômica e reforma do Estado no Brasil**: para uma nova interpretação da América Latina. São Paulo: Editora 34, 1996.

PEREIRA, Maria de Fátima Rodrigues; MORAES, Raquel de Almeida; TERUYA, Teresa Kazuko (Orgs.). **Educação a distância (EaD**): reflexões críticas e práticas. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017.

PEREIRA, Maria de Fátima Rodrigues; PEIXOTO, Elza Margarida de Mendonça**. A distância: a escola Lula para a formação de professores. Revista HISTEDBR On-line,** Campinas, n. 40, p. 179-188.

PINTO, Álvaro Vieira. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

PINTO, Álvaro Vieira. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008.

PINTO, M. B. **A subordinação do trabalho docente à lógica do capital**. São Paulo, n. 4, 2000.

PROCESSO DE BOLONHA. **Declaração conjunta dos ministros da educação europeia.** 1999. Disponível em: <http://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/SM_-Doc/Mid_132/Doc_596/Anexos/Declaração%20de%20Bolonha.pdf> Acesso em: 18 fev. 2020.

QUEIROZ, Viviane de. Fundo de financiamento estudantil (FIES): uma nova versão do CREDUC. **Revista do ANDES,** Universidade e Sociedade, Educação Pública: confrontos e perspectivas, ano XXIV, n. 55, fev. 2015, p. 44. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/midias/7642a1db844d305c70e26b4ee0b1a732_1548264588.pdf> Acesso em: 14 jul. 2021.

REIS, Luiz Fernando. **Dívida pública, política econômica e o financiamento das universidades federais nos governos Lula e Dilma (2003-2014)**. Universidade e Sociedade, jan. 2016.

RISTOFF, Dilvo. Educação Superior no Brasil – 10 anos pó LDB: da expansão à democratização. In: BITTAR, Marluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília (Orgs). **Educação Superior no Brasil – 10 anos pós LDB.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

RONCAGLIO, Sônia Maria. A relação professor-aluno na Educação Superior: a influência da gestão educacional. **Revista Psicologia - ciência e profissão,** 01 Jun. 2004, v. 24, p. 100-111. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1414-98932004000200011> Acesso em: 10 abr. 2019.

SANTOS, Carla Vaz do Ribeiro dos; LEDA, Denise Bessa; SILVA, Eduardo Pinto e. A expansão da Educação Superior pública e suas implicações no trabalho docente. **Revista Educação em Questão,** 01 abr. 2015, n. 51, p. 147-174. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7175> Acesso em: 10 abr. 2019.

SANTOS, Carolina Costa; PEREIRA, Fátima; LOPES, Amélia. Efeitos da intensificação do trabalho no ensino superior: da fragmentação à articulação entre investigação, ensino, gestão académica e transferência de conhecimento. **Revista Portuguesa de Educação,** 01 Jun. 2016, n. 29, p. 295-321. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/rpe.6820> Acesso em: 05 maio 2021.

SANTOS, Sebastião Luiz Oliveira dos. **As políticas educacionais e a reforma do estado no Brasil.** 2010. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. Campinas,1982. (Coleção Polêmica dos nossos Tempos).

SAVIANI, Demerval. **Tendências e correntes da educação brasileira**. In: MENDES, Demerval Trigueiro (Coord.). **Filosofia da educação brasileira**. 3. ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 1987.

SAVIANI, Demerval. A educação pública na conjuntura atual. In: **Educação e questões da atualidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

SAVIANI, Demerval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, Celso J.; ZIBAS, Dagmar M. L.; MADEIRA, Felicias R.; FRANCO, Maria Laura P. B. (Orgs.). **Novas tecnologias, trabalho e educação:** um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 151-168.

SAVIANI, Demerval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETI, C. J. (Org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1996. p. 151-167.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação:** trajetória, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 1997.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia.** 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, Demerval. **A Nova Lei da Educação:** LDBEN, trajetória, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 2001.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, Demerval. O público e o privado como categoria de análise da educação. In: LOMBARDI, José C.; JACOMELI, Mara R. M.; SILVA, Tânia M. T. da Silva. (Orgs.). **O público e o privado na história da educação brasileira**. Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, Demerval. Transformação do Capitalismo, do Mundo do Trabalho e da Educação. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação,** v. 12, n. 34, jan./abr., p. 152-161, 2007.

SAVIANI, Demerval. (Org.). **Marxismo e educação**: debates contemporâneos. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Demerval. **Educação brasileira**: estrutura e sistema. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Demerval. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas,** n. 24, p. 7-16, jun. 2008.

SAVIANI, Demerval. **PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação**: análise crítica da política do MEC. Campinas: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Demerval. **Educação em diálogo**. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

SEITENFUS, Ricardo. **Manual das organizações internacionais**. 4. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **Novas faces da Educação Superior no Brasil.** Reforma do Estado e mudança na produção. Bragança Paulista: EDUSF, 1999.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **Novas faces da Educação Superior no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2001.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **Educação Superior:** análise e perspectivas de pesquisa. São Paulo: Xamã, 2001.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. Construindo fontes de dados e uma agenda de pesquisa: O Banco de Dados Universitas/Br. **Comunicações,** Piracicaba, SP, UNIMEP, ano 9, p. 21-43, jun. 2002.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. Educação brasileira no Século XXI – entre a cultura do medo e a busca de liberdade. **Impulso,** Piracicaba, v. 16, n. 40, p. 11-18, 2005.

SGUISSARDI, Valdemar. Universidade pública estatal: entre o público e o privado/mercantil. **Educação & Sociedade,** Campinas, v. 26, n. 90, p. 191-222, 2005.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis; HAYA-SHI, Carlos Roberto Massao. **Educação Superior brasileira** - São Paulo – 1991/4. In: RISTOFF, Dilvo; GIOLLO, Jaime (Org.). Educação Superior brasileira 1991-2004. Brasília, 2006.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **Segundo Relatório da Pesquisa Mercantilização da Esfera Pública e Universidade:** nova Identidade Universitária e Trabalho Docente das Ifes Região Sudeste. Financiamento da Fapesp e do CNPq. São Carlos, 2007.

SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da Educação Superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária**. Educação & Sociedade,** Campinas, v. 29, n. 105, p. 991-1022, dez. 2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 16 out. 2020.

SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da Educação Superior no Brasil: predomínio privado/ mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Educação & Sociedade,** Campinas, v. 29, n. 105, dez. 2008.

SGUISSARDI, Valdemar. Pós-graduação (em Educação) no Brasil. Conformismo, neoprofissionalismo, heteronomia e competitividade. In: MANCEBO, Deise; SILVA JÚNIOR, João dos Reis; OLIVEIRA, João Ferreira de. (Org.). **Reformas e Políticas:** Educação Superior e pós-graduação no Brasil. Campinas: Alínea, 2008. p. 137-165.

SGUISSARDI, Valdemar. **A universidade brasileira no século XX:** desafios do presente. São Paulo: Cortez, 2009.

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

SGUISSARDI, Valdemar. Produtivismo acadêmico. In: OLIVEIRA; D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (Eds.). **Dicionário:** Trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

SGUISSARDI, Valdemar; GOERGEN, Pedro; DIAS SOBRINHO, José; PINO, Ivany; PIOZZI, Patrizia; OLIVEIRA, Romualdo Portela de; CAMARGO, Elizabeth. Universidade: reforma e/ou rendição ao mercado? Mercantilização do conhecimento e deserção do Estado. **Educação & Sociedade,** Campinas, v. 25, n. 88, p. 647-651, out. 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 24 abr. 2013.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. Formas e razões para a expansão da Educação Superior brasileira. In: MANCEBO, D.; SILVA JÚNIOR, J. R. (Orgs). **Trabalho docente e expansão da Educação Superior brasileira.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA. Olinda. **Política Educacional:** o que você precisa saber sobre. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA. Olinda. **Política Educacional.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA. Olinda. **Política educacional**. 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2004.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA. Olinda. **Política Educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SHULMAN, L. S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de La nueva reforma 1. **Revista de Currículum y Formación del Profesorado,** v. 9, n. 2, 2005.

SILVA JÚNIOR, J. R.; SGUISSARDI, V. **Nova faces da Educação Superior no Brasil**: reformas do Estado e mudanças na produção. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA JUNIOR, J. R.; SGUISSARDI, Valdemar. A nova lei de Educação Superior: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público? Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 27, p. 5-27, 2005a. Citado no artigo: **Os limites políticos da democracia na Educação Superior brasileira delineados por intelectuais da academia**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 12, n. 3, p. 461-482, set. 2007.

SILVA JUNIOR, J. R.; SGUISSARDI, Valdemar. **Trabalho intensificado nas federais:** pós-graduação e produtivismo acadêmico. São Paulo: Xamã, 2009.

SILVA JÚNIOR, J. R.; SGUISSARDI, V. (2012) Trabalho intensificado nas federais. Pós-graduação e produtivismo acadêmico. Xamã, São Paulo. Citado no artigo: **Universidade Pública Brasileira no Século XXI Educação Superior orientada para o mercado e intensificação do trabalho docente.** JOÃO DOS REIS SILVA JÚNIOR - VALDEMAR SGUISSARDI. Espacios en Blanco. Revista de Educación, núm. 23, junio, 2013, pp. 119-156 Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina.

SILVA, Edmilson Aparecido da. **Políticas para a Educação Superior e seus impactos no trabalho dos professores:** posições do ANDES-SN. Entrevista via computador por escrito. Entrevistador: Marli Turetti Rabelo Andrade. Para a tese "Políticas de Educação Superior pós-LDBEN/96 e seus impactos no trabalho dos professores (1996/2021)". Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba, 2021.

SILVA, João Batista do Carmo; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; MAGALHÃES Benedita Alcidema Coelho dos Santos. Universidade, trabalho e movimentos sociais: alternativas para a formação do trabalhador. **Revista do ANDES**, Universidade e Sociedade: As lutas sociais ante a agenda do capital, ano XXVI, n. 57, jan. 2016. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/midias/8ea654c4a4eef264f92f12e3cfb6d925_1548264638.pdf> Acesso em: 14 jul. 2021.

SILVA, Solange Pereira da. O aprofundamento da reforma do estado e o redirecionamento do ensino superior. **Revista do ANDES,** Universidade e Sociedade: Contrarreforma: retirada de direitos, violências e criminalizações, ano XXIV, n. 56, ago. 2015, p. 20. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/midias/7349176ccb1c953adde945d85d6d12a2_1548264610.pdf> Acesso em: 14 jul. 2021.

SIQUEIRA, Sandra Maria Marinho. É preciso estar atenta e forte: apontamentos para uma análise dos impactos da reforma trabalhista na vida das trabalhadoras. **Revista do ANDES,** Universidade e Sociedade, Transformações no mundo do trabalho e opressões de gênero, ano XIX, n. 64, p. 1-132, jul. 2019. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/midias/a452f279df0114a269920b82dd61b091_1563379753.pdf> Acesso em: 14 jul. 2021.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações**: investigando sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

SOARES, S. R.; CUNHA, M. I. **Formação do professor:** à docência universitária em busca de legitimidade. Salvador: EDUFBA, 2010.

SOUZA, F. C. S.; SILVA, S. H. S. C. **Institutos Federais:** expansão, perspectivas e desafios. **Revista Ensino Interdisciplina,** v. 2, n. 5, p. 17-26, jul. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21920/recei72016251726> Acesso em: 12 nov. 2020.

SOUZA, José Vieira de. Vagas ociosas na Educação Superior brasileira no período 2003-2010: novas variáveis em jogo? **Tópicos Educacionais - UFPE,** Recife, v. 19, n. 1, jan/jun. 2013.

TAVARES, Pedro Henrique de Sousa; MAUÉS, Olgaises Cabral. Expansão da Educação Superior pós-LDB de 1996 e constituição de oligopólios transnacionais no estado do Pará. **Revista Germinal - Marxismo e Educação em Debate,** v. 4, n. 1, p. 31-43, jun. 2012.

UNESCO. **Recomendaciones del Segundo Congreso Internacional sobre Educación e Informática**, Instituto de la UNESCO para la Utilización de las Tecnologías de la Información en la Educación, Moscou: UNESCO/IITE, 1996. UNESCO Informe Final, Conferência Mundial sobre Educação Superior, Paris: UNESCO, 1998.

UNESCO. **Declaração da Sorbonne.** 1998. Disponível em: <http://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/SM_-Doc/Mid_132/Doc_597/Anexos/Declaracao%20da%20Sorbonne.pdf> Acesso em: 10 maio 2020.

UNESCO. **Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior**. Paris: UNESCO, 1998.

UNESCO. Aprendizaje abierto y a distância. **Consideraciones sobre tendencias**, políticas y estrategias. 2002. Disponível em: <www.unesco.cl/port/atematica/formdesarrdocente/docdig/index.act> Acesso em: 10 out. 2006.

UNESCO. **Conversão da dívida por educação**. Documento estratégico. 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/unescodividaporeeducacao.pdf> Acesso em: 20 ago. 2020.

UNESCO. Relatório sintético sobre as tendências e desenvolvimentos na Educação Superior desde a Conferência Mundial sobre a Educação Superior (1998 – 2003). In: Educação Superior: reforma, mudança e internacionalização. **Anais...** Brasília: UNESCO Brasil; SESu, 2003.

UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para todos.** Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, 5 a 9 mar. 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 10 maio 2020.

VIANA FILHO, Marcizo Veimar Cordeiro; MATOS, Tereza Gláucia Rocha; GALINDO, Melissa Cordeiro Torres; SILVA, Roberta da; VALE, Sílvia Fernandes do. O trabalho do professor na pós-graduação no Brasil após a lei nº 9394/1996. **Revista da Avaliação da Educação Superior,** mar. 2019, v. 24, p. 127-147. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/332857230_O_trabalho_do_professor_na_pos-graduacao_no_Brasil_apos_a_Lei_N_93941996> Acesso em: 05 maio 2021.

VIEIRA, Renata de Almeida; MACIEL, Lizete Shizue Bomura Repercussões da acumulação flexível no campo educacional: o professor temporário em questão. **Revista Histedbr On-line,** UNICAMP, 1 ago. 2012, v. 11, p.156-169. Disponível em: <https://www.readcube.com/articles/10.20396%2Frho.v11i41e.8639902> Acesso em: 05 maio 2021.

VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; ORLANDO, Evelyn de Almeida; MEYER, Patrícia. Produtivismo acadêmico e suas repercussões no desenvolvimento profissional de professores universitários. **Educação & Sociedade,** 01 jan. 2017, v. 38, p. 231-247. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/gtMMDrjZdhX8Q7yb5W5XqjN/?lang=pt> Acesso em: 05 maio 2021.

APÊNDICE I - ARTIGOS DA REVISÃO DE LITERATURA POR ANO, VEÍCULO DE PUBLICAÇÃO, TÍTULO, AUTOR (A) (ES)

ANO	ARTIGOS E TEMAS	RESULTADOS
2004	Psicologia: ciência e profissão, 01 June 2004, Vol.24(2), pp.100-111. A relação professor-aluno na Educação Superior: a influência da gestão educacional.	Sônia Maria Roncaglio. Faculdade Evangélica do Paraná
2007	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), 01 September 2007, Vol.12(3), pp.461-482. Os limites políticos da democracia na Educação Superior brasileira delineados por intelectuais da academia	Silva Jr, João Dos Reis. Doutor em Educação pela (PUC-SP), pós-doutorado em Sociologia (Unicamp), professor e pesquisador da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).
2009	Revista Portuguesa de Educação, January 2009, Vol.22(1), pp.145-177. Universidade do Minho O professor pesquisador nas universidades públicas no contexto da internacionalização do capital: a produtividade do trabalho imaterial superqualificado.	Silva Júnior, João Dos Reis. Universidade Federal de São Carlos, Brasil
2010	Educar em Revista, January 2010, Issue spe_1, pp.141-160. A reconfiguração do trabalho docente na Educação Superior.	Maués, Olgaíses. Profa. Associada II da Universidade Federal do Pará, Brasil
2010	Estudos de Sociologia, Araraquara, v.15, n.28, p.61-85, 2010 A prática do Professor no Ensino Superior	Gripp, Glícia Salviano. Universidade Federal de Ouro Preto
2011	Sociedade e Estado, Sep/Dec 2011, Vol.26(3). (tese de doutorado) A formação do mercado de trabalho acadêmico no Brasil (1990-2009).	Manoel Santana Cardoso. Universidade de Brasília Instituto de Ciências Sociais Departamento de Sociologia
2012	Revista Histedbr On-line, (UNICAMP) 01 August 2012, Vol.11(41e), pp.156-169. Repercussões da acumulação flexível no campo educacional: o professor temporário em questão	Renata de Almeida Vieira; Lizete Shizue Bomura Maciel Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG. Universidade Estadual de Maringá – UEM.
2012	Germinal: Marxismo e Educação em Debate, local, v. 4, n. 1, p. 31-43, jun. 2012. Expansão da Educação Superior pós-LDB de 1996 e constituição de oligopólios transnacionais no estado do Pará.	Pedro Henrique de Sousa Tavares, Olgaises Cabral Maués Universidade Federal do Rio de Janeiro. Universidade Federal do Pará
2013	Espacios en Blanco. Revista de Educación, serie indagaciones, 01 June 2013, Vol.23(1), pp. 119-156.	João dos Reis Silva Júnior, Valdemar Sguissardi Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires Argentina

	Universidade Pública Brasileira no Século XXI Educação Superior orientada para o mercado e intensificação do trabalho docente.	
2013	Revista Educação e Cultura Contemporânea, 01 July 2013, Vol.10(21). (tese de doutorado) As políticas educacionais, a avaliação e o trabalho docente na Educação Superior no Brasil (1990/2009).	Antonil da Vasconcelos De Barros; Carlos José De Melo Moreira; Verônica Lima Carneiro. Universidade Estácio de Sá.
2013	Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 5, n.1, p. 77-87, jun. 2013- Emancipação humana e as políticas da Educação Superior no Brasil	Dalmo Cavalcante de Moura, Soraya Dayanna Guimarães Santos. Faculdade São Tomás de Aquino. Palmeira dos Índios, AL.
2013	REAd. Revista Eletrônica de Administração (Porto Alegre), 01 August 2013, Vol.19(2), pp.517-540. Vivências de prazer-sofrimento no trabalho do professor universitário: estudo de caso em uma instituição pública	Vilela, Elena Fátima; Garcia, Fernando Coutinho; Vieira, Adriane. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
2014	Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 6, n. 2, p. 28-41, dez. 2014. Capitalismo, trabalho e educação: o caso das instituições federais de Educação Superior.	João dos Reis Silva Júnior, Alan Victor Pimenta Universidade Federal de São Carlos
2015	Revista Educação em Questão, 01 abril 2015, Vol.51(37), pp.147-174. A expansão da Educação Superior pública e suas implicações no trabalho docente.	Carla Vaz Do Ribeiro Dos Santos; Denise Bessa Leda; Eduardo Pinto e Silva. Universidade Federal do Maranhão Universidade Federal de São Carlos
2016	Revista Internacional de Educação Superior, 2016, Vol.2(1), pp.138-151 (unicamp) A política de internacionalização da Educação Superior no plano nacional de pós-graduação (2011-2020)	Silva Júnior, João Dos Reis; Grello Kato, Fabíola Bouth Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Universidade Federal do Pará.
2016	Revista Portuguesa de Educação, 01 June 2016, Vol.29(1), pp.295-321. (UNIVERSIDADE DO MINHO) Efeitos da intensificação do trabalho no ensino superior: da fragmentação à articulação entre investigação, ensino, gestão académica e transferência de conhecimento.	Santos, Carolina Costa; Pereira, Fátima; Lopes, Amélia. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto
2016	Revista Subjetividades, 01 April 2016, Vol.16(1), pp.91-103. As transformações produtivas na pós-graduação: o prazer no trabalho docente está suspenso?	Ruza, Fábio Machado; Silva, Eduardo Pinto e Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)
2017	Revista Labor, 01 July 2017, Vol.1(17), pp.118-142. Carga de trabalho do professor de Educação Superior o processo de construção de um instrumento de medida.	Francisco Hercílio de Brito Filho; Regina Heloisa Mattei de Oliveira Maciel; Jean Mari Felizardo. Universidade de Fortaleza – UNIFOR. Centro Universitário 7 de Setembro (UNI7)

2017	Educação & Sociedade, 01 January 2017, Vol.38(138), pp.231-247. Produtivismo acadêmico e suas repercussões no desenvolvimento profissional de professores universitários	Vosgerau, Dilmeire Sant'Anna Ramos; Orlando, Evelyn de Almeida; Meyer, Patrícia. Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC), Programa de Pós-Graduação em Educação – Curitiba (PR)
2017	Revista EDA PECI, 2017, Vol.17(1), pp.205-217. Avanços e Democratização das Tecnologias Digitais e Perfil de Competências do Professor do Ensino Superior: uma Discussão Teórica	Cassundé, Fernanda Roda De Souza Araújo; Mendonça, José Ricardo Costa; Muylder, Cristiana Fernandes. Universidade Federal do Vale do São Francisco. Universidade Federal de Pernambuco. Universidade FUMEC
2017	Revista Ciênc. saúde coletiva, 2017, vol.22, n.11, pp.3667-3676. A nova organização do trabalho na universidade pública: consequências coletivas da precarização na saúde dos docentes	Katia Reis Souza; André Luiz Oliveira Mendonça; Andrea Maria Santos Rodrigues; Eliana Guimarães Felix; Liliane Reis Teixeira; Maria Blandina Marques Santos; Marisa Moura. Centro de Estudos da Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana, Escola Nacional de Saúde Pública, Fiocruz. Rio de Janeiro Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro RJ Brasil.
2018	Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 10, n. 3, p. 155-168, dez. 2018. Mundialização do Capital e Políticas Públicas: implicações na Educação Superior.	Tania da Costa Fernandes, Maria Nilse Favato. Universidade Estadual de Londrina - UEL/Paraná
2019	Revista da Avaliação da Educação Superior, mar. 2019, Vol.24(1), pp.127-147. O trabalho do professor na pós-graduação no Brasil após a lei nº 9394/1996.	Marcizo Veimar Cordeiro Viana Filho; Tereza Gláucia Rocha Matos; Melissa Cordeiro Torres Galindo; Roberta Da Silva; Sílvia Fernandes Do Vale. Universidade de Fortaleza

Fonte: Revistas que publicaram os artigos (organização da autora).

APÊNDICE II - ARTIGOS E SEUS TEMAS POR ANO DE PRODUÇÃO CAPTADA

ANO	ARTIGOS E TEMAS	RESULTADOS
2004	A relação professor-aluno na Educação Superior: a influência da gestão educacional. 1. Relação ao prazer-sofrimento no trabalho docente; 2. Transformações profundas, em consequência da economia de mercado global e do surgimento de novas tecnologias; 3. Incorporação de novas e contínuas exigências à atividade docente; 4. Intensificação do trabalho do professor 5. Pressupostos ditados pela economia de mercado; 6. Novo modelo gerencial adotado pelas instituições públicas de ensino superior; 7. Domínio universitário com características próprias do trabalho flexível;	A análise dos dados quantitativos e qualitativos foi feita por meio de técnicas da estatística descritiva, pelo sistema SPSS e entrevista. Resultado: as vivências de sofrimento ocorrem de forma moderada e estão relacionadas ao esgotamento, à sobrecarga de trabalho e ao estresse, além de sentimento de indignação e desvalorização.
2007	Os limites políticos da democracia na Educação Superior brasileira delineados por intelectuais da academia 1. Processos de mudanças da Educação Superior e novo ordenamento jurídico do Estado Moderno; 2. Transformações na identidade das instituições de Educação Superior; 3. Foco na produtividade, prestação de serviços e hierarquia dos diferentes campos do saber; 4. Processo de mercantilização e privatização do espaço público institucional, impacto do gerenciamento empresarial capitalista, orientação de mercado com as coordenadas por organismos multilaterais; 5. Reforma do Estado e da Administração Federal (MARE), Bresser Pereira na "nova administração pública"; 6. Implementar as políticas públicas estratégicas, e manter os contratos na área social quanto na área científica e tecnológica; 7. Construção do pacto social pragmático, racionalidade gerencial capitalista, redução da esfera pública e expansão da instituição privada; 8. Formação dos intelectuais, na homogeneização da produção científica para priorizar os financiamentos; hierarquização de áreas do conhecimento e instituições; reforma previdenciária e avaliação dos direitos dos trabalhadores; diferenciação institucional; expansão e oferta de novos cursos; programa de avaliação e	A pesquisa bibliográfica e documental, aponta para diferenciação institucional, e a LDBEN/96 que é omissa quanto à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, exigida por meio do Decreto 2.306/97, que revoga o de n.º 2.207/97, somente para as instituições organizadas sob a forma de universidades. O Decreto 2.306/97, dada a flexibilidade da LDBEN/96, ancorado no Planejamento Político Estratégico do MEC (1995-1998), reformar a Educação Superior, introduzindo as distinções entre instituições públicas, instituições privadas sem fins lucrativos e instituições privadas com fins lucrativos. Em seu Art. 4.º deixa explícito o que o Art. 45 tenta escamotear: Art. 4º. - Quanto à sua organização acadêmica, as instituições de ensino superior do Sistema Federal de Ensino classificam-se em: I – universidades; II – centros universitários; III – faculdades integradas; IV – faculdades isoladas; V – institutos superiores ou escolas superiores. Nos governos de FHC marcaram uma ruptura, e muitas continuidades no que se refere à Educação Superior. Fundamental para

	controle institucional da CAPES, na pós-graduação o foco está nos mestrados profissionais; 9. Organização acadêmica e instituições de ensino superior com distinções entre instituições públicas, instituições privadas sem fins lucrativos e instituições privadas com fins lucrativos; 10. NUPES os eventos nacionais e internacionais, e os objetivos da produção acadêmica e relação com o campo político e apoio a pesquisa; 11. Governo do FHC e os temas "ensino privado", "pós-graduação", "pesquisa na universidade pública", bem como, "organização acadêmica" e "gestão" na temática do NUPES, antecipando os diversos decretos, a LDBEN/96 no contexto de mercantilização das esferas sociais; 12. Educação Superior, imersa em complexo espaço social, com diferenciação entre as instituições públicas e privadas, em face de concorrência de mercado conforme o capital industrial, com foco na área de serviços; 13. Setor público e sua relação com o Estado, sistema altamente centralizado e burocrático de controles governamentais associado ao financiamento; 14. NUPES, articulando a "contenção dos gastos públicos, com a descentralização administrativa" e com a "introdução de processos de avaliação"; 15. Nos países desenvolvidos o ensino superior é financiado e controlado diretamente pelo Estado avaliador; 16. Matrículas no setor público e implantação de mecanismos de avaliação da qualidade do ensino e produção científica, financiamento e fixação de metas, avaliação de desempenho, simplificação dos controles burocráticos e concessão de maior autonomia administrativa às instituições.	compreender a identidade entre a existência do NUPES, sua produção e a ação na gestão estatal da Educação Superior no país, mudando a identidade das IES, bem como reconfigurando o espaço deste grau de ensino. Com o processo de globalização exigiu mudanças na forma de ser social, junto ao processo de reformas institucionais para produzir uma estrutura social, lançando nova cultura e novas políticas sobretudo na Educação Superior, junto com o Estado. Reproduzindo, a matriz teórica, política e ideológica, utilizando os acadêmicos e os intelectuais da universidade a participarem de associações científicas. A produção da ciência confere metas, e os profissionais orientados na realidade de pragmáticos, contrariando a identidade da Educação Superior com sua função social, quando não individualista e possessivo. Em processo, de alienação e intensificação de reformas, a saúde mental do professor da Educação Superior pode ocasionar, um grande problema de saúde pública, a começar pela esquizofrenia, bipolaridade, alcoolismo, Burnout, síndrome do pânico, depressão, fadiga intelectual, ao cair no ardil do produtivismo e carreirismo e a avaliação eficientista.
2009	<u>O professor pesquisador nas universidades públicas no contexto da internacionalização do capital: a produtividade do trabalho imaterial superqualificado.</u> 1. Processo de racionalização social e articulação com a internacionalização do capitalismo; 2. Resistência dos movimentos sociais, políticos, sindicais e de intelectuais; 3. Racionalidade mercantil e administração pública voltada para mercado de trabalho; 4. Formação do professor pesquisador e suas atividades direcionadas para a formação social; 5. Mudanças nas formas de produção de valor e na proporção da renda com origem no trabalho material e imaterial;	A pesquisa sobre a mercantilização da esfera pública e a nova identidade universitária e o trabalho docente das IFES da região sudeste. O processo de racionalização, na formação social do capitalismo. A reforma da Educação Superior "a conta-gotas" desde 1995, e a redução do papel do Estado no financiamento das instituições de Educação Superior, com um incentivo velado à privatização e internacionalização desse nível educacional. A mercantilização e empresariamento da Educação Superior e a nova instituição universitária com o novo pacto social, inspirada no pragmatismo,

	6. Em 1950, a cada R$ 10 de riqueza gerados no mundo, somente R$ 4 provinham do trabalho imaterial, o trabalho imaterial cresceu quase 10% em média ao ano, enquanto a média do trabalho material aumentou a metade disso; 7. Processo de circulação de mercadorias e geração do valor, com consequências para o trabalho imaterial; 8. Mudanças na identidade da instituição universitária e do trabalho do professor: sociabilidade para a manutenção das margens de produtividade do capital, e o trabalho domiciliar. As reformas do trabalho diminuem os direitos sociais, constante qualificação, produção científica pragmática e aumento do trabalho imaterial; 9. Sobrecarga de trabalho do professor pesquisador, e intensificou e precarizou o trabalho material e imaterial no país; 10. Alternativas de financiamento e a intensificação do trabalho do professor nas universidades, por meio da prestação de serviços, das parcerias público-privadas, dos fundos setoriais, da inovação tecnológica ou de programas sociais de caráter compensatório; 11. Programa Universidade para Todos (PROUNI), agora associado ao Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES), o Programa de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais (REUNI); 12. As IFES em 2007, dobra o número de vagas, na Escola de Gestores, e os Programas de Educação a Distância; 13. EaD e fortalecimento da mercantilização e do empresariamento da Educação Superior; 14. Instituição universitária e o novo pacto social, inspirada no pragmatismo; e na condição de tempo; 15. Expansão das instituições de Educação Superior públicas no período de 1995 a 2004 é considerável; 16. Professores em tempo integral, para manter o mínimo da produção de pesquisas, publicações tão exigidas pelo Estado e pelo mercado, formação de profissionais nos cursos de graduação e pós-graduação; 17. Estagnação das vagas dos funcionários técnico-administrativos dos setores público e privado; 18. Os espaços tecnológicos midiáticos dos técnico-administrativos foram sendo transferidas aos professores; 19. Competência da categoria técnica são repassadas para os professores: que emitem pareceres feitos diretamente, via eletrônica, fomento de artigos em revistas, preenchimento de planilhas de notas de avaliação de alunos on-line,	e construído a partir dos governos de FHC, com continuidade nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva. A reforma do Estado brasileiro e da Educação Superior que está em processo desde 1995, onde se encontram elementos para profundas mudanças no trabalho do professor e suas consequências para o ser humano. As políticas públicas passam, por um processo de privatização/mercantilização do espaço público e sob o impacto de teorias gerenciais próprias das empresas capitalistas imersas na suposta autonomia ou real heteronomia do mercado, hoje coordenado por organismos multilaterais, quando titular do Ministério da Reforma do Estado e da Administração Federal (Mare), Luiz Carlos Bresser Pereira argumentava sobre a necessidade de uma "nova administração pública".

	apresentação de programas da disciplina on-line, formulários eletrônicos e tantos outros.	
2010	<u>A reconfiguração do trabalho docente na Educação Superior.</u> 1. Identificar as mudanças na cultura acadêmica, e reestruturação da universidade; 2. Transformação da Educação Superior, a Reforma do Estado e o impacto no trabalho do professor; 3. Conferências regionais, nacionais e internacionais sobre a Educação Superior; 4. O papel que a universidade, enquanto propulsora do desenvolvimento econômico e o trabalho do professor; 5. O trabalho docente na Educação Superior passa por transformações significativas, a partir dos anos 90; 6. O desenvolvimento do país está atrelado a produção do conhecimento, da ciência e da tecnologia; 7. As reformas têm alterado as finalidades da educação e das instituições, com impacto direto nas atividades desenvolvidas pelo trabalhador docente; 8. Os organismos internacionais orientam sobre os elementos fundamentais para o desenvolvimento social e econômico, do país; 9. Os organismos internacionais (BM, 1994, OCDE, 2007) apontam para a adequação dos sistemas educacionais, da Educação Superior, colocando as universidades a serviço das empresas; 10. Descentralização da administração do Estado; 11. Reforma do Estado, na crise do capitalismo, apoia intervenções no mercado e nas relações comerciais no plano internacional; 12. Reforma da Educação Superior, e os centros de pesquisa científica e tecnológica foram transformados em atividades exclusivas, com mecanismos de regulação e avaliação do Estado; 13. Na definição dos objetivos e avaliação dos resultados, das instituições pela qualidade de ensino, o professor é avaliado pela eficiência, eficácia das exigências do mercado; 14. O Estado passa a ser regulador e avaliador da Educação Superior; 15. Ao Estado 16. apenas gratificações incorporadas na aposentadoria; 17. Plano de Ação da Conferência Regional da Educação Superior (CRES), apontam: a necessidade de expansão da Educação Superior, até 2015 atendendo 40% dos jovens, numa política de inclusão, incorporando a cooperação solidária em nível nacional e internacional, com referência	O trabalho é parte de uma pesquisa em desenvolvimento, financiada pelo CNPq, que busca identificar as mudanças na cultura acadêmica, resultantes da reestruturação em curso da universidade. A pesquisa tem como objetivo analisar as mudanças no trabalho docente e os possíveis nexos entre este e a nova regulação das políticas da educação. O trabalho docente na Educação Superior vem ganhando destaque na literatura em função das nuances que tem acompanhado essa atividade. Com base nas decisões tomadas na Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e Caribe (2008), no Fórum Nacional de Educação Superior (2009) e a partir dos resultados da 2ª. Conferência Mundial de Educação, algumas questões estão postas relativas à identidade da universidade e como consequência o impacto no trabalho do professor. Por necessidade de sobrevivência material e acadêmica, o professor está inserido nessa racionalidade técnica, modificando seus hábitos de rotina. Convivendo com desconfianças, competitividade e produzindo, em grande escala. Em relação a saúde do professor, pouco tempo de lazer, de vida familiar e em relação a saúde mental, há indícios de transtornos psicológicos e físicos. O sindicato, tem desempenhado um papel fundamental na direção da defesa da educação como um direito humano fundamental, um bem acessível a todos, além do próprio docente. O trabalho docente na Educação Superior se constitui em uma história em construção permanente e envolvem a todos no processo de produção e socialização do saber na construção de uma sociedade emancipadora.

	explícita aos professores, ao recomendar planos de carreira e salários, com a integração regional; 18. O Conselho Nacional de Educação, elaborou um documento para o Fórum Nacional de Educação Superior (2009), junto a CRES, contendo: democratização do acesso e flexibilização de modelos de formação; elevação da qualidade e avaliação; compromisso social e inovação, e coloca a educação como direito social e universal, como bem público; 19. O ANDES-SN (Sindicato dos docentes da Educação Superior), ao se manifestar sobre o Fórum Nacional, explicita a posição historicamente assumida pela entidade em relação ao assunto, enfatizando o entendimento de que a Educação Superior é parte do direito subjetivo do cidadão, cabendo ao Estado o desenvolvimento de políticas públicas que garantam a sua efetivação. Com destaque a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, devendo este ser o balizador da ação docente e institucional; 20. A Educação Superior no processo caracterizado pelo modelo taylorista-fordista-keynesiano inserido na reforma do Estado impacta no trabalho docente, na gestão empresarial e na lógica capitalista/mercadológica dominante na maioria das (IFES); 21. A precarização do trabalho na universidade, com flexibilização trabalhista, contratos temporários, número significativo de substitutos, intensificação do trabalho docente, acirrando a competitividade e estimulando o aparecimento de ilhas de excelência; 22. A pesquisa, tem como foco a globalização, o trabalho docente na Educação Superior, está inserido na produção de conhecimento ao atender as exigências do mercado, subordinação do setor público ao privado, no empresariamento da Educação Superior;	
2010	<u>A prática do Professor no Ensino Superior</u> 1. Compreender os mecanismos de estruturação do trabalho docente e a diferença nos componentes de sua profissão; 2. As instituições de ensino superior preparam seus estudantes para as diversas carreiras profissionais do mercado de trabalho e para a pesquisa nas diversas áreas do conhecimento; 3. Os professores, mediadores e agentes básicos da reprodução do saber e das inovações nas instituições, sofre influências do campo político, econômico e social, profissão importante para a análise sociológica; 4. Atividades profissionais de ensino, pesquisa, extensão, atividades administrativas, atendimento a estudantes (orientações e supervisões);	Este artigo é baseado em uma pesquisa exploratória anterior e em outra em andamento sobre os professores do ensino superior. Primeiro utilizamos dados de diversas fontes: entrevistas semiestruturadas com professores de diversas áreas de instituições públicas e privadas, questionário aplicado a professores de uma universidade pública e análise de currículo de professores de instituições públicas e privadas, de diversas áreas, de regiões diversas do país. As universidades se apoiam essencialmente sobre o trabalho de professores altamente qualificados e autônomos para realizar suas tarefas. Além disso, a

	5. O trabalho do professor está relacionado com a transformação da sociedade e de suas práticas (na democracia, a globalização, nas transformações do mundo do trabalho, e nas transformações tecnológicas); 6. A organização das instituições, apontam para o processo de expansão do ensino superior, e para a cultura das diferentes disciplinas; 7. As transformações das relações de força políticas, apontam para as transformações da prática acadêmica, e a formação do professor em um determinado campo disciplinar;	universidade tem uma característica importantíssima: a competência de especialistas cuja alta qualificação é função de um longo percurso de formação e de socialização na comunidade científica. Como consequência principal, há uma impregnação da universidade pela cultura profissional (ou disciplinar). Disso resulta uma grande exigência de autonomia da parte dos profissionais no exercício de suas funções, uma exigência de avaliação apenas pelos seus pares, uma lealdade por vezes mais forte à comunidade profissional do que à instituição a que pertence e onde trabalha. O pertencimento disciplinar parece ter implicações sobre a concepção, a estruturação e o conteúdo do trabalho docente. A socialização do professor, assim como a construção e a manutenção de sua identidade, parece não acontecer nem pela inserção institucional (universidade, instituição de ensino superior), nem pelas atividades de ensino, pesquisa e extensão, mas sim pelo seu pertencimento disciplinar.
2011	<u>A formação do mercado de trabalho acadêmico no Brasil (1990-2009) (tese de doutorado)</u> 1. No período de 1990 a 2009 o Brasil passou a contar com um contingente superior a 100 mil novos doutores (CAPES, 2011). 2. Impacto que agrega a base técnico-científica, na economia, política e cultura do país, no contexto educacional, científico e tecnológico; 3. Nascimento do mercado de trabalho acadêmico; 4. As universidades e os centros de pesquisa, em relação as empresas de base tecnológica, foram consideradas como opções para profissionais de todas as áreas do conhecimento, junto aos Planos Nacionais de Pós-graduação e Capes; 5. Com o objetivo de estabelecer mecanismos sobre o mercado de trabalho acadêmico brasileiro, determinando a expansão (1990 a 2009); 6. Em 2010 foram titulados um total de 12 mil novos doutores; 7. O mercado de trabalho acadêmico em processo de formação, entre 1990 e 2009 na área	A presente tese tem como temática a consolidação e expansão de um mercado de trabalho acadêmico e suas relações com outras esferas no âmbito da sociedade brasileira. O trabalho parte da institucionalização da pós-graduação no Brasil e suas interrelações com outras políticas públicas, mais especificamente o ensino superior. Os resultados apontam para o mercado de trabalho acadêmico entre a comunidade científica brasileira e o estado, com controle da CAPES. Com a inserção das agências de fomento à pós-graduação e à pesquisa. No período de 1990 a 2009, as condições históricas, sociais, econômicas, políticas e culturais relacionadas ao mercado de trabalho e a expansão da titulação de mestrado e doutorado. Os indicadores que confirmam é a formação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e

	das ciências da saúde, um total de 21.099 doutores formados; 8. A reforma proposta no governo FHC é a mais significativa, com imposição de um estado gerencial, e diminuição das suas funções, repassadas para o setor privado; 9. A reforma teve como seu maior arauto o então ministro da Administração Federal e Reforma do Estado, Luiz Carlos Bresser Pereira; 10. Governar com efetividade e eficiência, voltando a ação dos serviços do Estado para o atendimento dos cidadãos, e a produção de bens e serviços para o mercado da iniciativa privada, transferir para os estados e municípios as ações de caráter local e regional, em parceria entre os estados e a União (MARE, 1995); 11. Institucionalização das carreiras típicas de Estado, com indivíduos altamente capacitados e com salários diferenciados em relação aos demais; 12. Com relação às carreiras, formadas principalmente por servidores estatutários no núcleo estratégico do Estado, e celetistas, utilizadas na administração indireta e nos serviços operacionais inclusive do núcleo estratégico; 13. Os planos de carreira serão estruturados em classes hierarquizadas segundo a natureza e a complexidade das tarefas, com a distribuição escalonada dos cargos e empregos, baseada em avaliação de desempenho e aprovação em cursos específicos; 14. A organização das carreiras atenderá as necessidades da administração e será baseada nas atribuições dos cargos, vinculadas ao exercício de atividades comuns de toda administração.	Tecnológico-CNPq e a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo FAPESP, apesar da concentração nas regiões sudeste e sul do país, responsáveis por mais de dois terços dos programas de pós-graduação brasileiros, resultado da competência dos programas instalados em tais regiões, e dos critérios de avaliação utilizados pela Capes. A Fundação Capes é uma organização altamente complexa e na qual os atores se movimentam de modo, por vezes, impreciso. Isto é o resultado de interesses diversos e mesmo divergentes.
2012	<u>Repercussões da acumulação flexível no campo educacional: o professor temporário em questão</u> 1. Fenômeno da docência temporária no ensino superior público e gratuito brasileiro, com impacto na esfera produtiva, e na precarização do trabalho docente; 2. Reestruturação produtiva que remonta dos anos 70, com estratégias de flexibilização dos processos de produção, contratos de empregos temporários, e precarização do trabalho docente no ensino superior; 3. Os docentes temporários, que assumem a sala de aula, são trabalhadores que assumem uma diversidade de ementas, grande número de turmas e de alunos. Planejamento de aulas, temas diversos, livros de chamada para preencher, elaborar provas e corrigir, trabalhos para ler e alunos para atender; 4. O professor é um trabalhador flexível, trabalhador multiuso, trabalhador curinga, o docente	A pesquisa, nas instituições de ensino superior (IES), em editais de seleção para contratação temporária de professor, ou chamado de substituto, é uma modalidade de contratação por contrato atípico, caracterizado pela ausência de direitos trabalhistas e sem estabilidade. Para atender à necessidade de excepcional interesse público, nas condições, prazos e regime especial previstos em lei. A pesquisa bibliográfica aliada a um estudo de campo, realizado por meio de questionário aberto para apreender a relação entre reestruturação produtiva, flexibilização dos contratos de trabalho e precarização do trabalho docente. Evidencia a vinculação precária do professor, na docência temporária do ensino superior, com ampla flexibilização

	temporário desdobra-se para atender às atribuições que lhe é designada; 5. Superlotado de aulas, atividades de pesquisa e do cotidiano, reuniões, eventos do departamento ou da instituição, entre outras obrigações; 6. Mudanças no mundo da produção capitalista, em decorrência de crise que atinge, o conglomerado dos países capitalistas; 7. Processo de retomada do crescimento e da continuidade da acumulação capitalista, com a intensificação e sobrecarga da força do trabalho docente; 8. Exigências em termos de habilidades e conhecimentos, traz insegurança no emprego, no rebaixamento de salários, evolução do desemprego a níveis sem precedentes, ampliação do ritmo, carga de trabalho e jornada laboral; contratos empregatícios precários em tempo parcial e temporário ou subcontratado (terceirizado); 9. Reestruturação no mundo do trabalho incorpora contratos de trabalho mais flexíveis, adoção do trabalho em tempo parcial, do emprego temporário, subcontratação, redução dos antigos direitos trabalhistas liberais; 10. O trabalho de caráter mercantil denuncia salários baseadas em gratificações, instrumento da lógica empresarial, na autonomia da universidade púbica, precarização das relações de trabalho, diminuição do quadro de professores e funcionários e aumento da carga de trabalho, introdução do professor substituto, e sobrecarregada de trabalho; 11. A flexibilização dos modos de gestão das instituições de ensino superior, os quais têm favorecido contratos de trabalho mais ágeis e econômicos.	dos vínculos empregatícios, entre o trabalho e a educação. Em destaque a reestruturação produtiva, e a ideologia neoliberal no mundo do trabalho automatizado, diminuição dos postos de trabalho, exigências para admissão com titulação e substituição em um curto prazo, contratos e condições de trabalho precários, no âmbito dos vínculos sociais (individualismo exacerbado, barbárie social). É neste contexto social que as mudanças representam o campo educacional, dentre elas as formas de contratação precarizada de professores no ensino superior públicas. A vinculação do trabalhador da educação integra-se ao conjunto de inovações de um regime flexível para contratação e demissão, com economia (menores custos para o Estado), eficiência (trata-se de um profissional multiuso que assume as mais diferentes tarefas) e, na qualificação (profissionais com alguma titulação). O trabalhador docente está subordinado ao mercado, com organização flexível, para produção rápida e eficiente de mercadorias, sendo que o próprio trabalho docente se torna uma mercadoria barata e facilmente substituível. A precarização das condições de trabalho do professor e, sua atividade têm caracterizado o mundo do trabalho. Na perspectiva histórica, em especial na relação entre trabalho e educação. Queremos destacar a contribuição marxista para o entendimento das produções humanas, dentre elas a precarização do trabalho e do trabalhador em educação.
2012	<u>Expansão da Educação Superior pós-LDB de 1996 e constituição de oligopólios transnacionais no estado do Pará.</u> 1. Expansão da Educação Superior brasileira no período pós-LDBEN/96, tendo como recorte o Estado do Pará; 2. Reformas educacionais e expansão, reconfiguração do ensino superior, com orientações de Organismos Internacionais;	A análise dos anos 90, confirma sobre as reformas estruturais implementadas no Estado brasileiro, em conformidade com os princípios neoliberais e a orientação dos Organismos Internacionais, centrados no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), retomando o desenvolvimento, e a inserção do Brasil na nova etapa competitiva

	3. Banco Mundial (BM) com a entrada do capital internacional nas instituições de ensino superior privadas e a regulação de políticas educacionais na formação de oligopólios na Educação Superior no setor privado, em atendimento a reivindicações da Organização Mundial do Comércio (OMC); 4. Substituição do modelo fordista-keynesiano, perdendo os referenciais de universalidade, integração e proteção que orientavam as políticas sociais, inaugurando uma nova etapa de acumulação do capital, também denominada flexível; 5. A queda nas taxas de lucro do capitalismo, o crescimento e os custos do Aparelho Estatal, era considerado pesado, burocrático, ineficiente e atrasado/defasado; 6. Com a matriz ideológica de políticas neoliberais, a Reforma do Aparelho do Estado brasileiro consistiu na reestruturação da estrutura administrativa, reformulando responsabilidades e diminuindo o seu tamanho; 7. Estabeleceu o que seriam os serviços exclusivos do Estado, como a legislação, o judiciário, e coube a iniciativa privada, compartilhar a Educação Superior, a saúde e a previdência, com referencial gerencial, que propunha modelos de gestões eficientes e eficazes na máquina pública; 8. Lógica neoliberal e as orientações dos Organismos Internacionais foram imperativas nos anos 90, junto com as políticas públicas educacionais no período pós-LDBEN/96, verifica-se o favorecimento do setor privado na Educação Superior, e mais recentemente aborda a entrada e a construção de oligopólios educacionais, no Estado do Pará. 9. O governo FHC redefiniu dois marcos normativos da Educação Superior, sejam: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN/96) e o Plano Nacional de Educação (PNE/2001); 10. A LDBEN/96, no governo FHC tinha clareza de que a proposta em tramitação no Legislativo não era compatível com seu projeto mais amplo de educação, devendo reforçar estruturas fragmentadas e descentralizadas, mantendo a obrigatoriedade e gratuidade restrita ao ensino fundamental; 11. Um dos grandes elementos deste processo de reforma na educação refere-se ao Decreto 2.306/19974 que consagrou a diversificação institucional no ensino superior, estabelecendo a oferta de ensino superior em universidades, centros universitários, faculdades, institutos e escolas superiores, regulando a expansão da Educação Superior pela via não-universitária; 12. Esta regulação da Educação Superior possibilitou sua grande expansão, sobretudo pela via das instituições privadas, favorecidas pela	do capitalismo transnacional, agora globalizado. A expansão da Educação Superior no Pará, no período pós-LDBEN/96, nos anos entre 1996 até 2004, confirma a tendência de grande expansão da Educação Superior, com a categoria administrativa privada e cujo modelo de organização acadêmica se estruturava em instituições não-universitárias, confirmando as orientações de organismos internacionais, operadas pelo Estado e pela redefinição de seu papel num contexto neoliberal. A expansão, no contexto de uma oligopolização da Educação Superior e do controle de fundos de investimentos, percebe-se fortes traços que podem confirmar que esta tendência no Brasil está, de fato, presente em algumas instituições no Estado do Pará. É importante destacar, a oferta de conglomerados educacionais na educação a distância, dos quais vários grupos estão presentes, como o conglomerado Anhembi-Morumbi ou a Universidade Paulista. É possível verificar na EaD, os maiores traços de transnacionalização da Educação Superior, aproximando-se da noção de educação transfronteiriça defendida pela OMC, com franquias de cursos. Com o faturamento de 55 bilhões de reais em 2008, os lucros auferidos nesse setor tem sido comparáveis a empresas de grande porte como Vale do Rio Doce, Petrobras, Gerdau. E diante do cenário de crise e competitividade, a compra de IES pequenas e a consolidação de grupos empresariais tem relação com o fortalecimento e a consolidação do setor empresarial. A opção pela iniciativa privada para Educação Superior brasileira tem impactos de diversas ordens, sobretudo na diminuição da cidadania, na mercantilização de direitos sociais, e, sobretudo, na naturalização do mercado como eixo de sociabilidade. O formato institucional administrativo têm favorecido a entrada do capital

	diferenciação institucional, possibilitou um amplo crescimento do setor privado; 13. Na categoria administrativa na educação presencial o processo de mercantilização dos direitos sociais, no caso a educação (73%) das matrículas eram em IES privadas, com distintas naturezas (com fins lucrativos, confessionais etc.); 14. A redefinição do antigo crédito educativo, a partir do governo FHC de Fundo de Financiamento ao Estudante (FIES), e revisto no governo Lula da Silva por meio do Decreto 12.202 de 14 de janeiro de 2010, é um dado importante, na medida em que expressa o anseio de atender a recomendação do Banco Mundial de diversificação das fontes de financiamento, com taxas de juros menores; 15. Quando, a expansão da Educação Superior privada produziu muitas vagas ociosas, foi a oportunidade política de lançar o Programa Universidade Para Todos (PROUNI) em 2004, promovendo a expansão da Educação Superior por meio de uma política de renúncia fiscal e transferência de recursos públicos para o setor privado; 16. A Educação a Distância (EaD) também constituiu uma das estratégias utilizadas para a expansão da Educação Superior no Brasil; 17. Caracterizada pela mediação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) no processo de aprendizagem, relativizando noções e fronteiras de espaço e tempo, com ampliação da oferta e redução dos custos; 18. A regulação da EaD está expressa no artigo 80 da LDBEN/96, que permitiu seu uso em todos os níveis de ensino. Posteriormente, a EaD foi regulamentada pelo Decreto 2.494/1998, que clarificou o seu objetivo, e fez alterações nas regras para autorização e reconhecimento de cursos; 19. O último instrumento normativo ou regulador para o uso do EaD veio a partir do Decreto 5.622/20058, que visa incentivar maior participação ou interação dos professores no processo de ensino aprendizagem e estabelece, em um número maior de momentos presenciais.	estrangeiro, portanto, do capital transnacional, aumentando a participação de atores transnacionais que têm comprado estas instituições pequenas, ratificando o modelo de internacionalização na perspectiva de mercado, ou legitimando o processo de transnacionalização da educação, na medida em que o ritmo dessas transações é exemplo claro de como a expansão das instituições com fins lucrativos, com a particularidade daquelas que se capitalizaram via Bolsa de Valores, pode confirmar a categorização da comercialização/mercantilização/ mercadorização da Educação Superior.
2013	<u>Universidade Pública Brasileira no Século XXI Educação Superior orientada para o mercado e intensificação do trabalho docente.</u> 1. Reforma do Estado e a racionalidade mercantil, com consequências para o trabalho do professor universitário; 2. Intensificação do trabalho docente e a precarização de suas relações, entre a universidade e a alienação do trabalho docente; 3. A economia mundial e a cultura acadêmica, articuladas numa mudança estrutural, assume a organização da mundialização financeira do capital;	O objetivo é compreender sobre o processo de mercantilização da universidade pública e de sua identidade institucional como parte da mundialização financeira do capital e do modelo de crescimento econômico adotado pelo país no início dos anos 90. A reforma do Estado deu origem a reformas das instituições públicas, e a Educação Superior, com orientação para o mercado e a valorização do capital. A mercantilização institucional, resultado da mundialização do capital, induz as políticas para este

	4. Os programas de empreendedorismo e inovação, em seus processos econômicos tendem a desestabilizar a precária autonomia acadêmica e institucional; 5. As IES mudam sua função social e econômica; 6. No âmbito social, a IES é mera executora de políticas compensatórias, e no plano econômico, empresariar o saber produzido e nova forma de produzir ciência e tecnologia; 7. A intensificação do processo de trabalho do professor universitário, em especial da pós-graduação e pesquisa, associada ao processo de precarização das relações de trabalho e carreira docentes; 8. A matriz teórica, política e ideológica desse movimento estruturou-se no processo de reforma do aparelho de Estado em 95, quando assume o governo FHC; 9. A expansão da economia no âmbito global está associada à incorporação de avanços tecnológicos que demandam conhecimentos especializados no processo produtivo, exigi qualificação da força de trabalho e diminuição de custo; 10. Essa configuração econômica impulsionada pelos organismos multilaterais (Fundo Monetário Internacional - FMI e Banco Mundial - BM) orientados pelas diretrizes reveladas pelo Consenso de Washington, que demanda de uma rede de intercâmbios comerciais, produtivos e financeiros; 11. No governo de FHC iniciou essa reforma no setor privado, Lula continuou-a em 2003 e Dilma encerra no setor público em 2012; 12. Revisão dos planos da previdência privada, incorporados aos fundos mutuais no âmbito mundial e na forma de capital financeiro; 13. O Estado também se retirou da universidade pública e abriu espaço para a entrada do capital nessa instituição. As Parcerias Público Privadas (PPP), os Fundos Setoriais (FS), a Lei de Inovação Tecnológica (LIT), a “Lei do Bem” etc. objetivos do novo ordenamento jurídico; 14. Aí reside, as contradições de forma estrutural, mercantilização da Educação Superior pública. A busca por valorização financeira conduziu a liberdade dos mercados financeiros, pela desregulamentação dos mercados, por regras de política monetária e elevação das taxas de juros, e valorização cambial, significa criar um ambiente institucional favorável aos negócios do capital financeiro; 15. Na década de 1990, uma série de transformações econômicas e políticas envolvendo as instituições e universidades, a pesquisa é orientada para o atendimento da demanda econômica crescente de valorização do capital, e	nível educacional no setor público, com competição global da ciência aplicada e da inovação, e mobilidade acadêmica de estudantes e professores, caracterizando um processo de internacionalização da Educação Superior. Em 1995 o GATS (Acordo Geral de Comércio e Serviço) incluiu o setor de educação como uma categoria de serviço a ser comercializada no mercado global, da Educação Superior, surgindo a EaD nos cursos de graduação e pós-graduação, com intercâmbios para desenvolvimento de projetos de pesquisa; parcerias com instituições locais, internacionais, consultorias acadêmicas e fusões institucionais. Reestruturação de mercado, pela lógica da mundialização da Educação Superior, com o Programa Ciência Sem Fronteiras (Brasil, 2011), com o objetivo de estabelecer um nicho de mercado no Brasil. Contando com a expansão do capital e da economia mundial para os sistemas de Educação Superior dos países do BRIC e outros países. A competição econômica da mundialização impulsiona, o desenvolvimento industrial, a urbanização e as mudanças demográficas em cada país. As mudanças da Educação Superior e da cultura institucional foram constituídas como opções político-econômicas, pelos governos de FHC (1995-2002), Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2014). As reformas institucionais, com início da Reforma do Estado de 1995 (Bresser-Pereira) levada a termo no governo FHC, com a mundialização do capital e o Processo de Bolonha. Marcada pela pesquisa aplicada, por cursos aligeirados e modalidades de ensino apoiadas em novas tecnologias de informação e comunicação, perda da autonomia universitária e gestão empresarial. O governo LULA, seguiu as reformas do governo anterior e lançou o Projeto REUNI, ampliando a EaD, particularmente

	trabalhadores técnicos são preparados para assumir o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e a Universidade Aberta do Brasil (UAB); 16. Os anos 90 foi marcado pelo cenário de estabilidade econômica e reformas que resultaram na abertura comercial e financeira, desregulamentação, internacionalização da estrutura produtiva, ajustes fiscais e privatizações; 17. O destaque, no contexto da reforma do Estado, é a aprovação da LDBEN/96, segundo a qual as instituições federais de ensino superior (IFES) deveriam contratar um terço de doutores ou mestres em regime de dedicação integral para realizar pesquisa, para impulsionar a pós-graduação no país, dobrando o número de matrículas neste nível de formação em cerca de uma década; 18. A CAPES reorganizou o sistema de avaliação do ensino superior, submetendo o professor-pesquisador a produzir e publicar uma média anual de artigos científicos em periódicos de renome, dar aulas na pós-graduação e graduação, ter pesquisas financiadas por agências de fomento de prestígio acadêmico e prestar assessorias e consultorias científicas; 19. O reordenamento e a reorganização da Capes e do CNPq permitiram que ambas as agências orientassem a pesquisa e a produção do conhecimento para a valorização do capital, priorizando projetos de inovação para o desenvolvimento de novas tecnologias que agregassem valor aos produtos e processos e beneficiassem desta maneira os interesses econômicos privados; 20. A certificação em massa, na Educação Superior, procura formar o novo trabalhador; 21. As fusões e aquisições de grupos educacionais que detêm capital acionário com cotação na Bolsa de Valores, buscam nas atividades educacionais a valorização do capital financeiro; 22. As fusões e aquisições no ensino privado (2011), com 20 operações realizadas por apenas quatro empresas de capital aberto, movimentando R$ 2,4 bilhões. O valor recorde de transações é da Kroton Educacional, que comprou por R$ 1,3 bilhão a Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR), líder no segmento de ensino a distância. Essa foi a maior operação já fechada no setor de educação no país;	com a UAB, e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que viabiliza o crescimento do setor privado, bem como a continuidade da expansão da pós-graduação. Com impacto direto no trabalho do professor, com a intensificação e precarização do trabalho do professor.
2013	<u>As políticas educacionais, a avaliação e o trabalho docente na Educação Superior no Brasil (1990/2009) (tese de doutorado)</u> 1. O Brasil, passou a preocupar-se fortemente com a temática da avaliação na Educação Superior;	Esta pesquisa de natureza teórica sobre as políticas educacionais, a avaliação e o trabalho docente na Educação Superior. Conta com uma metodologia de caráter qualitativa e com um estudo bibliográfico e documental, considerando a literatura

	2. As reformas educacionais ocorridas nos países latino-americanos, e implementadas desde os anos 90, pela lógica do mercado, seguindo as orientações dos organismos internacionais; 3. No Brasil, durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2002), foi criado o Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), com o objetivo de promover a reforma administrativa em nosso país; 4. Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), a partir do qual a educação, a saúde e outros serviços sociais, cuja responsabilidade anteriormente cabiam ao Estado, passaram a ser considerados como serviço público não-estatal, podendo, dessa forma, serem assumidos pela iniciativa privada; 5. O Estado, deixaria de exercer o papel de executor das políticas públicas, cabendo-lhe a função de regulador dos resultados via avaliação; 6. No campo da Educação Superior, a concepção de avaliação institucional e do trabalho docente, tem sofrido alterações em decorrência dos novos paradigmas sociais, como as inovações tecnológicas e consequentemente mudanças no mundo do trabalho; 7. A cobrança do processo de privatização, em conjunto com a sociedade, e o empresariado que necessitava de mão de obra qualificada, para mercado de trabalho, e acesso à Educação Superior; 8. As novas diretrizes educacionais implantadas obedecem aos imperativos do capital internacional para a América Latina os quais são financiados pelo BM e o FMI; 9. O Estado, a partir de 1995 com o PDRE, se desobriga das políticas voltadas para a área social como educação, saúde e previdência, agindo apenas no seu controle; 10. Nos anos 90, com a reforma do Estado, estabelecem medidas políticas e administrativas de regulação dos sistemas educacionais, valorizando a escola como unidade do sistema, tornando-a núcleo da gestão e do planejamento, e focalizando a Educação Superior; 11. É nessa perspectiva, em 1994, denominado *La enseñanza superior - las lecciones derivadas de la experiência*, o Banco Mundial (BM) apresenta quatro estratégias para que seja feita a reforma da Educação Superior nos países da América Latina, Ásia e Caribe; 12. As políticas propostas pelo BM só vêm aprofundar a mercantilização da educação, na medida em que o discurso defendido, especialmente em relação à Educação Superior, aponta sempre em direção à privatização deste nível de ensino;	atualizada da área, bem como o estudo dos documentos oficiais que tratam sobre a avaliação na Educação Superior, na perspectiva de compreender seus impactos sobre o trabalho docente no atual contexto das políticas educacionais. Os resultados aferidos a partir do estudo evidenciaram que são significativos os impactos decorrentes das reformas educacionais e das avaliações implementadas no ensino superior sobre o trabalho docente. Num forte estímulo à privatização e mercantilização desse nível de ensino, impactando diretamente sobre o trabalho do professor, submetido à lógica exploratória mercadológica do produtivismo acadêmico, com repercussões negativas sobre a saúde docente. As políticas educacionais introduzidas em 1995, trouxeram mudanças significativas na organização e gestão escolar, com a reestruturação do trabalho docente na Educação Superior, alterando a natureza e sentido do trabalho docente. As reformas educacionais numa concepção neoliberal de educação foram aos poucos desresponsabilizando o Estado quanto ao cumprimento de seu papel constitucional, no sentido de cultivar uma Educação Superior pública, gratuita e de qualidade. Criando mecanismos de favorecimento à crescente expansão do mercado educacional privado, passando a agir, como regulador e avaliador, com fortes repercussões sobre o trabalho docente. Atingindo aspectos como a questão referente à autonomia universitária, gestão e trabalho docente, financiamento, acesso e permanência, avaliação e intensificação do trabalho dos professores que atuam nesse nível educacional. Afinal, é fato que toda e qualquer avaliação jamais será neutra ou isenta de valores, pois todo e qualquer tipo de avaliação se propõe a atender determinada concepção de educação e de sociedade. Assim, o modelo de avaliação almejado por todos

	13. Com aumento da capacidade comercial, surge a necessidade de aumento da capacidade humana, alcançado por intermédio da educação, a OMC vem utilizando várias formas para enquadrar a educação dentro dos princípios defendidos pelas organizações internacionais, submetendo-a às exigências do mercado; 14. Dados do INEP revelam uma forte privatização da Educação Superior no Brasil, sendo que, do total de instituições de ensino superior existentes, (89,35%) são de natureza privada; quanto ao número total de matrículas existentes no ensino superior, (71,7%) estão no ensino superior privado, o que corresponde a um dos números mais altos da América Latina; 15. Por meio do Decreto 5.773 de maio de 2006, o SINAES passou a ser o referencial básico para os processos de credenciamento de instituições, reconhecimento e renovação dos cursos; 16. O SINAES bem evidenciado dentro do Exame Nacional de desempenho dos Estudantes (ENADE), indicador de qualidade das instituições de Educação Superior utilizados pelo (INEP), como forma de verificação dos resultados das (IES), compreende os cursos da graduação e pós-graduação (mestrado e doutorado); 17. Com consequências da precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior no Brasil, no período entre 1980 e 2005, e o produtivismo acadêmico; 18. Os docentes numa jornada de 40 horas, com contínua cobrança por maior produtividade, a ser demonstrada por intermédio de aulas, orientações, publicações, projetos e outros; 19. Os programas de financiamento e desenvolvimento da Educação Superior no Brasil, implementados pelo Estado, destaca o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), o Programa Universidade para Todos (PROUNI), as parcerias Público-Privatistas, o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), a Educação a Distância, a Universidade Aberta do Brasil, que diluem a fronteira entre o público e o privado;	aqueles efetivamente comprometidos com uma educação pública de qualidade, consta de uma avaliação que se dá de forma democrática e contínua, visando, efetivamente, a melhorias da qualidade da Educação Superior brasileira.
2013	<u>Emancipação humana e as políticas da Educação Superior no Brasil</u> 1. O acesso à Educação Superior e qualificação profissional, surge o PROUNI (2004), pela Lei n. 11.096/2005, com a finalidade de conceder bolsas de estudos integrais e parciais, nos cursos de graduação e pós, em IES privadas com isenção de tributos; 2. Programa dirigido aos estudantes egressos do ensino médio da rede pública e privada, com renda per capita familiar máxima de três salários-mínimos;	Os programas de financiamento e desenvolvimento da Educação Superior vêm crescendo nos últimos anos, em contrapartida a autonomia das universidades públicas tem sido colocada em debate. Com o objetivo de discutir as políticas da Educação Superior do Brasil, em uma perspectiva da emancipação humana. Esta é uma pesquisa bibliográfica que nos remetem à reflexão sobre os rumos e desafios em relação às políticas públicas na continuidade

	3. Os candidatos são selecionados pelas notas obtidas no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio); 4. PROUNI possui também ações conjuntas de incentivo à permanência dos estudantes nas instituições, como a Bolsa Permanência os convênios de estágio MEC/CAIXA e MEC/FEBRABAN (Federação Brasileira de Bancos) e ainda o FIES (Fundo de Financiamento Estudantil) que possibilita ao bolsista parcial financiar até (100%) da mensalidade não coberta pela bolsa do programa; 5. O FIES é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar prioritariamente estudantes de cursos de graduação, cadastrados no programa e avaliados pelo Sistema de Avaliação do Ensino Superior (SINAES); 6. A reforma universitária e é financiada por organismos internacionais, o Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional (FMI); 7. A Reforma Universitária pretende adequar o país às exigências internacionais que visam acabar com a fronteira entre o público e o privado; 8. As universidades privadas recebem investimentos públicos e internacionais, as universidades públicas são avaliadas e reavaliadas pelo sistema de avaliação do ensino superior para credenciar e recredenciar as universidades, contratação de professores, técnicos e reformas no ambiente físico; 9. A contratação de temporários e a terceirização de funcionários, são formas de transferência de recursos públicos para as redes privadas da educação; 10. O lucro é, de interesse do setor privado na Educação Superior; 11. A política educacional expressa no Projeto de Lei 7200/2006, ou reforma universitária, que transforma a educação em simples serviço. Conforme o art. 6º da Constituição de 1988, a educação é direito social, e passa a ser um serviço, de caráter privatista, a partir de iniciativas da política educacional do ensino superior; 12. Porém, a educação pública e o privado, na sociedade capitalista também são transformados em mercadoria; 13. A educação se desenvolve no discurso da competência e habilidade para formar um novo trabalhador, em nome da técnica, qualidade, produtividade do capital em busca da lucratividade; 14. O governo de FHC foi o promotor da mercantilização do ensino superior e no governo seguinte, de Luís Inácio da Silva (Lula), esse processo continuou de forma aprofundada; 15. Diminuindo cada vez mais os recursos nas universidades públicas ao favorecer por meio de seus programas a transferência de fundos para a	dos processos de socialização, democratização da Educação Superior, emancipação humana e políticas públicas. Aa educação nos remete a questão da cidadania, e essa democratização da educação tem na verdade reproduzido a lógica do capital, quando existe apoio governamental para promover o ensino superior privado em detrimento do ensino público. Ações, planos e metas para a educação, mostram a busca incessante da eficiência e da produtividade, a educação tem se tornado um ramo de negócio, pois a educação passou a ser estratégia da recuperação da taxa de lucro do sistema do capital, daí suas alianças, diretrizes com os órgãos transnacionais: FMI, Banco Mundial. A educação, enquanto uma estratégia de emancipação humana é descartada e surge como mercadoria. Portanto, ela favorece a alienação, o distanciamento daquilo que é manifestação humana, a saber, a produção da riqueza, bem como, a distribuição dessa mesma riqueza. A reflexão sobre a sistematização do sistema de Educação Superior brasileiro, com as necessidades apresentadas pela população, que se movimenta também de acordo com os novos cenários e com as novas demandas do mercado de trabalho. O sistema público e privado, as questões de financiamento da Educação Superior, a autonomia universitária e a necessidade de constante avaliação para a garantia da qualidade são questões recorrentes nas agendas do setor político e educacional do país. Com a necessidade de realização de outras pesquisas que acompanhem o processo de consolidação da proposta da emancipação humana e as políticas da Educação Superior no Brasil. O Estado cada vez mais tem diminuído seu tamanho, suas funções são cada vez mais privatizadas ou encaminhadas para a nova realidade dos serviços públicos, que são as parcerias

	educação privada, a exemplo do: PROUNI e FIES. Assim, são repassadas para IES privadas dinheiro público nas mais diversas formas sendo a diminuição de impostos é uma delas;	público/privado. Assim, a educação pública em todos os seus níveis vem travando uma disputa desigual com a iniciativa privada, quando a educação pública sofre com os aparelhos avaliativos e diminuição de recursos e metas a serem alcançadas, enquanto a educação privada expande-se assustadoramente. A centralidade do trabalho em vez da centralidade da política, pode trazer a igualdade numa sociedade cada vez mais desigual e desumana.
2013	<u>Vivências de prazer-sofrimento no trabalho do professor universitário: estudo de caso em uma instituição pública</u> 1. Economia de mercado global; 2. Surgimento de novas tecnologias; 3. Incorporação de novas atividade docente; 4. Impacto das mudanças e intensificação do trabalho do professor; 5. Universidade definida como organizacional, com gerenciamento e índices de produtividade; 6. Flexibilidade e estruturada por estratégias e programas (com metas e objetivos); 7. Organização do trabalho docente, intensificação de atividades e estímulo a produtividade; 8. Doenças físicas e psíquicas vivenciadas pelos professores (stress, esgotamento, depressão); 9. Trabalho, procedimentos, instrumentos manipulados e hierarquia organizacional; 10. Atividades individuais (produção intelectual); 11. Ampla área de conhecimentos interdisciplinar e inovações sociais; 12. Carência de tempo e aumento de sobrecarga de trabalho docente; 13. Pesquisa de natureza quantitativa e qualitativa; 14. Contratação de professores substitutos; 15. Exigência de desempenho, eficiência e eficácia; 16. Política de valorização da categoria profissional (carreira); 17. Expansão da IES e matrículas; 18. Indicadores de desempenho profissional e institucional (avaliações); 19. Qualificação profissional e organismos internacionais;	Pesquisa realizada com professores do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação de uma universidade pública de Belo Horizonte, Minas Gerais, teve por objetivo analisar as percepções de prazer-sofrimento dos docentes no exercício da profissão. Na análise dos dados quantitativos permite concluir que eles apresentam vivências moderadas de sofrimento no trabalho, com predomínio das vivências de prazer, que receberam pontuações mais elevadas. O prazer dos docentes está associado ao orgulho pelo que fazem, à identificação com as tarefas e liberdade para executar o trabalho, à autonomia didática, ao uso da criatividade e à aprendizagem originada pelo próprio fazer. O sofrimento, por sua vez, advém da falta valorização e reconhecimento. No entanto, os dados qualitativos, o espaço de trabalho é preenchido por relações de poder e de dominação entre professores que se encontram em diferentes categorias profissionais (efetivos, efetivados e designados), o que lhes confere diferentes status, direitos e deveres, promovendo disputas, frustações e desmotivação. O mal-estar e o sofrimento provocado pela precarização do trabalho dos docentes, apontado nas pesquisas, é a contratação temporária de professores substitutos (designados) para o preenchimento de vagas que deveriam ser preenchidas por meio

	20. Gestão da organização do trabalho e ações das políticas públicas (LDBEN/96); 21. Reformas do Estado e reformas educacionais, no financiamento das instituições escolares e universidades; 22. Expansão e internacionalização da Educação Superior, e a divisão internacional do trabalho científico (pós-graduação); 23. As publicações se tornaram mercadoria globalizadas. 24. Falta de organização sindical que favoreça a liberdade de expressão; 25. Relação com aluno-cliente em contexto que transforma o ensino em mercadoria (perda de autoridade); 26. a necessidade de lecionar em outras instituições de ensino como forma de complementação de salário;	de concurso público; a intensificação da atividade docente, incluindo novas demandas (pesquisa, extensão, encargos administrativos e publicações científicas), que acabam por provocar sobrecarga, estresse e adoecimento; falta de uma organização sindical que favoreça a liberdade de expressão; perda de autoridade de professor em relação ao aluno-cliente em um contexto que transforma o ensino em mercadoria; a necessidade de lecionar em outras instituições de ensino como forma de complementação de salário. Falta de reconhecimento profissional e exigências tocantes ao desempenho são elevadas, com avalições, gerando superinvestimento da atividade individual. Os sintomas físicos e psicossociais relacionados ao trabalho, em análise qualitativos permite concluir que o uso de estratégias defensivas se torna necessário para lidar com o esgotamento emocional, estresse, distúrbios de sono, dores nas pernas, cansaço excessivo e controle das emoções, decorrente do medo da perda do emprego. Falta de concurso público, política de valorização salarial e social da profissão docente, bem como de prevenção dos riscos de adoecimento relacionados ao trabalho. Lembrando que Educação Superior não pode significar apenas o aumento do número de matrículas, mas de valorização do trabalho docente como condição implícita para a manutenção do ensino superior público de qualidade, sem a precarização a que são submetidos., em posição de colonizados pelos organismos internacionais. A contribuição da pesquisa aplicada à gestão da organização do trabalho e às ações e políticas públicas de prevenção de doenças mentais ocupacionais, ainda exigem pesquisas comparativas entre organizações públicas e privadas de ensino, entre gêneros e entre professores de áreas de ensino de

		com diferenças em relação ao prestígio social da profissão.
2014	<u>Capitalismo, trabalho e educação: o caso das instituições federais de Educação Superior.</u> 1. Mudanças na natureza do trabalho docente, com cadeia do valor da produção científica e a apropriação do saber pelo capital; 2. O capitalismo, a -indústria de serviços, o trabalho produtivo e a Educação Superior estão sob o regime predominantemente financeiro; 3. O sistema capitalista na exploração do trabalho e extração de mais-valia, após os anos 70; 4. O capital portador de juros, a economia no modo de produção e na natureza do trabalho e inaugurou uma era de novas indústrias, sob o controle da força de trabalho; 5. A exploração do trabalho em escala global, em uma cadeia produtiva geradora, preservadora ou ampliadora do valor; 6. O capital financeiro desconsidera a concreta dinâmica e o real tempo do capital em funções no âmbito das relações sociais de produção, fazendo com que este ciclo de movimentação do capital sofra redução espaço-temporal no trabalho e na vida; 7. A racionalidade que preside o processo de reprodução do capital é a mesma nas esferas pública e privada; 8. A indústria de serviços passa por profunda expansão e mudança qualitativa alterando a natureza do trabalho imaterial e exigindo novas tecnologias de pronta aplicação e agregação de valor ao capital em qualquer tipo de processo de trabalho; 9. O movimento da valorização do capital pelo lucro dá origem à ilusão ideológica de que a mercadoria pode ser redimensionada, mensurada, valorizada e pode ter uma relação de valor: uma mercadoria, proveniente de trabalho produtivo ou improdutivo, material ou imaterial, numa reprodução constante do fetichismo da mercadoria; 10. O processo de valorização e o aumento da produtividade no trabalho traz como consequência o aumento na exploração do trabalho humano; 11. As novas indústrias, que emergem do trabalho produtivo, como a Educação Superior que vem expandido entre os demais setores da economia; 12. A indústria da Educação Superior dirigida pelo capital financeiro, na evolução das ações do IBOVESPA, KROTON, ANHANGUERA E ESTÁCIO DE SÁ, PETROBRÁS e VALE. O movimento em 2014 da IBOVESPA (3,42%), KROTON (27,43%),	Este texto elabora uma releitura teórica das formulações de Marx sobre Trabalho Produtivo, tendo como objetivo compreender melhor o trabalho do professor nas Instituições de Ensino Superior considerando o estágio atual do capitalismo. No contexto de emergência de novas indústrias, sob a mundialização do regime de predominância financeira, a multiplicação das formas de valorização do capital sinaliza o estratégico papel da educação e possibilita novos mecanismos de exploração da força de trabalho. O trabalho produtivo gera mais-valia e tende a ser assalariado, mas nem todo assalariado é produtivo. O trabalho que produz valor de uso, que não gera valor de troca e é pago com renda, é denominado trabalho improdutivo, pois não cria mais-valia. Por isso, a relação entre trabalho produtivo e improdutivo não depende do conteúdo do trabalho, mas da natureza do processo de criação do valor. O capital comercial emprega grande parte dos assalariados, isto é, os proletários do comércio que não acrescentam valor. Mas, pergunta-se: como o capitalista do comércio obtém lucro que enriquece o proprietário e não gera mais-valia? Marx equaciona esta questão quando diz que o capital comercial se apropria de parte da mais-valia gerada na indústria; “então o capital comercial não produz diretamente mais-valia, é improdutivo no sentido marxiano do termo, ele extrai um quantum dessa mais-valia que ele não criou, ele reequaciona o lucro e para isso explora ainda mais os assalariados do comércio, para que a mais-valia se realize na circulação”. É necessário dizer que esse processo pressiona o ciclo de produção real de valor para produzir mais-valia desumanizando ainda mais qualquer trabalhador. Portanto, o comércio (a esfera da circulação)

	ESTÁCIO (8,97%), ANHANGUERA (8,72%), PETROBRÁS (8,31%), VALE (15,03%); 13. A formação de profissionais e gestores educacionais, de pesquisadores, estão permeadas pela racionalidade da produção capitalista; 14. O programa Plataformas do Conhecimento, lançado por Dilma Rousseff em 25 de julho de 2014, prevê a ampliação de R$ 6 bilhões para R$ 24 bilhões nos investimentos em pesquisa ligada ao aumento de produtividade, por meio da Financiadora de Projetos (FINEP); 15. Na divulgação pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) sobre o assustador endividamento das famílias brasileiras e do país, as famílias que já tinham um comprometimento de renda em 2008 de (32,2%) chegam em 2013 aos (44,8%), um aumento de (39%) em cinco anos; 16. As áreas de ciência, tecnologia, engenharias e matemática seriam privilegiadas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e no Programa Ciência Sem Fronteiras; 17. O trabalho produtivo que compõem a cadeia de valor que reúne desde os pesquisadores que elaboram novos softwares e novos designes, muitos deles lotados em universidades públicas, pagos por convênios de pesquisa em busca de novas patentes, ou centros de pesquisas especializados, em programas de pós-graduação; 18. O trabalho produtivo gera mais-valia e tende a ser assalariado, mas nem todo assalariado é produtivo. O trabalho que produz valor de uso, que não gera valor de troca é pago com renda, é denominado trabalho improdutivo, pois não cria mais-valia. Por isso, a relação entre trabalho produtivo e improdutivo não depende do conteúdo do trabalho, mas da natureza do processo de criação do valor;	não gera mais-valia, mas é indispensável para a circulação e fundamental para o capital. Em suma, a tese de Marx nasce das premissas da produção mercantil e da circulação monetária, na qual se estabelece este regime de acumulação. Observa-se, com isso, que no decorrer da história o modo de execução desse sistema realizou um veloz desenvolvimento das forças produtivas, movido por uma avidez acumulativa sem precedentes. Vale destacar, nesse movimento, o papel central da educação. A educação joga neste processo, seja na criação das novas sociabilidades, formação da nova força de trabalho e na fantástica criação de novas bases organizacionais e tecnológicas, exigindo as inovações científicas e tecnológicas de toda ordem que se tornam paradigma para pedagogias educacionais no mundo todo. O livro recém-lançado de autoria de Ronaldo Motae David Merman Scott, escrito no Institute of Education da University of London, “Educando para a Inovação”. Com importante referência para a reformulação das universidades. A lógica da produção, onde a materialidade e imaterialidade se imbricam, está posta em nosso tempo. Há um novo trabalhador na complexa divisão social do trabalho e nova relação de trabalho imaterial produtivo nos âmbitos dos serviços, das pesquisas, do desenvolvimento de novas tecnologias.
2015	<u>A expansão da Educação Superior pública e suas implicações no trabalho docente.</u> 1. Analisar a expansão da Educação Superior pública, com ênfase nas universidades federais, abrangendo seus campi matriciais e do interior, e suas repercussões no trabalho do professor.; 2. As configurações da expansão da Educação Superior, em suas distintas frentes: Educação a Distância (EaD), Pós-Graduação e Graduação, apontando o trabalho docente; 3. O trabalho do professor universitário, é compreendido como atividade humana	As pesquisas apresentadas utilizaram, como instrumentos de coleta de dados questionários e entrevistas, que foram analisados à luz do materialismo histórico-dialético. Considerando que a intensificação do trabalho e a sociabilidade produtiva englobam, de forma contraditória, prazer, sofrimento e defesas patogênicas, assim como adoecimento permeado por dimensões afetivas, éticas e políticas. As medidas legais, as políticas de Educação Superior, implementadas a partir

	fundamental, constitutiva de uma relação indissociável entre sociabilidade e subjetividade; 4. A expansão universitária e práticas gerencialistas que assolam as instituições e o Estado; 5. A subjetividade do trabalho docente refere-se aos aspectos do pensamento, da vontade, das emoções, dos valores, da linguagem, dos aspectos desejantes e das práticas (comportamento) do professor em relação com a objetividade; 6. O modelo gerencial do Estado passa a conviver com a gradativa incorporação da lógica e dos mecanismos que regem o mundo das empresas privadas, com o objetivo de propiciar agilidade, eficiência e qualidade aos serviços; 7. Categorias da gestão privada, lançando mão de noções e princípios administrativos, tais como: eficácia, produtividade, performance, competência, empreendedorismo, qualidade total, cliente, produto, marketing, desempenho, excelência e reengenharia; 8. O processo de reconfiguração do Estado, calcado na lógica gerencialista, ganhou força com a indicação de Bresser-Pereira para assumir o Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), no governo de Fernando Henrique Cardoso, em 1995. Nesse período, foi apresentado o Plano Diretor da Reforma do Estado, dando início à implantação do modelo de administração pública gerencial; 9. O setor de serviços não exclusivos, categoria que inclui as universidades públicas, numa reconfiguração da Educação Superior e do Estado; 10. A universidade já sobreviveu a grandes mudanças econômicas, políticas e culturais, mas nenhuma mudança teria deixado marcas tão indeléveis na identidade da universidade; 11. Seminário Nacional Universitas/Br, realizado em maio de 2014, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), a discussão sobre Trabalho Docente na Expansão da Educação Superior, foi destacado as implicações de uma expansão tão contraditória quanto desordenada e multifacetada da Educação Superior brasileira, na subjetividade e saúde do professor; 12. Busca-se implementar nas universidades públicas, sobretudo, nas federais, um plano de reestruturação calcado em uma lógica importada do setor privado, em perfeita sintonia com os princípios da administração gerencialista; 13. Expansão com precarização, visando, prioritariamente, aumentar o número de vagas. Elevam-se, assim, os indicadores de produtividade do ensino superior público, favorecendo os índices estatísticos do governo;	dos anos de 1990 apontam para um processo gradual e contínuo de privatização. Ampliação do acesso, com a implementação do Plano Nacional de Educação 2011/2020 (PNE), elevando a taxa bruta de matrícula na Educação Superior para (50%) e a taxa líquida para (33%) da população de 18 a 24 anos. O Cederj é um consórcio formado por sete instituições de Educação Superior públicas do Estado do Rio de Janeiro. Destaca-se, pelo ensino a distância (EaD) na agenda da expansão da Educação Superior, apontando a evolução de suas matrículas. Conta com mais de 30 mil alunos em cursos de graduação. No último vestibular em 2014, foram ofertadas 6.589 vagas em 14 cursos, distribuídos em 34 polos. Os cursos predominantes são os de formação de professores, cursos ligados a áreas estratégicas direcionadas para as demandas do governo do estado do Rio de Janeiro, especialmente no contexto dos grandes eventos de Turismo e Segurança Pública. As turmas concludentes, entre 2005 e 2012, somente (17,2%) dos estudantes concluíram seus cursos. Entretanto, a expansão prevista pelo Plano Nacional de Educação (2011/2020). Na reestruturação da Educação Superior pública, a busca por alternativas para enfrentar a precarização e intensificação do trabalho docente, seja na modalidade presencial, tanto na graduação ou na pós-graduação, ou na EaD, tem afetado diretamente a categoria dos trabalhadores docentes. As instituições pesquisadas, como um todo, revelam um cotidiano atravessado por uma racionalidade instrumental e pragmática importada do setor privado. Entende-se que é de extrema importância que o docente se identifique com sua atividade profissional e goste do seu trabalho. Mas, é necessário avaliar o quanto essa relação dita “prazerosa” está encobrindo dissabores. A paixão pela

	14. A inadequação de infraestrutura e insuficiência no quadro de docentes e técnico-administrativos. O Plano de Reestruturação e de Expansão das Universidades Federais (REUNI) que teve como um dos seus principais objetivos, aumentar o número de vagas de ingresso nos cursos de graduação e otimizar o aproveitamento dos recursos humanos e da infraestrutura física já existentes; 15. A prática gerencialista do setor privado aplicados nas universidades públicas, numa lógica mercantilista e produtivista, tão característica do mundo do trabalho contemporâneo; 16. A EaD e a educação profissional estão vinculados a pós-graduação, apoiados no desenvolvimento da Ciência, Tecnologia e Inovação e na Internacionalização; 17. As falhas do Plano de Reestruturação e de Expansão das Universidades Federais (REUNI), e, atualmente, as consequências disso são visíveis. Obras inacabadas, precária assistência estudantil, superlotação em algumas salas de aula, enquanto em outras há uma grande evasão, são alguns dos problemas constatados.	docência não pode funcionar como estratégia defensiva de resignação favorecendo uma postura acrítica em face das condições adversas de trabalho. A dedicação profissional não deve ser confundida com uma atitude passiva que naturaliza a lógica gerencialista e cultura princípios de individualismo e competitividade, minimizando os problemas do contexto laboral.
2016	<u>A política de internacionalização da Educação Superior no plano nacional de pós-graduação (2011-2020)</u> 1. Em 11 de janeiro de 2016, a presidenta Dilma Rousseff sancionou diante de Ministros do Estado (Ministro Celso Pansera, da Ciência, Tecnologia e Inovação, o ministro Aldo Rebelo, da Defesa, ex-ministro da Ciência, Tecnologia e Inovação, o ministro Aloizio Mercadante da Educação, o ministro Marcelo Castro, da Saúde e o ministro Armando Monteiro, do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior), dos presidentes de nossas principais associações científicas nacionais, Hernan Chaimovich, presidente do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), a Lei Nº. 13.243/2016, mais conhecido como "novo marco legal da Ciência, Tecnologia e Inovação; 2. A sanção desta Lei, de acordo com a presidente, auxiliará no cumprimento da nova agenda nacional que facilitará a relação de cooperação entre a comunidade científica (Universidades e Institutos públicos), o governo e o setor empresarial; 3. Em seu discurso, Dilma reconhece tal marco regulatório como parte de um projeto de Estado que conduzirá o Brasil a um novo ciclo de desenvolvimento econômico e social, onde o chamado novo Código Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação fomentará as bases legais e institucionais para a geração do conhecimento necessário para a atual etapa de desenvolvimento econômico do país;	O objetivo do texto consiste em mostrar o processo de internacionalização em curso no país, com predominância financeira durante o governo de FHC, que teve continuidade nos governos Lula e Dilma, tendo como base o Plano Nacional de Pós-graduação (2011/2020). Para além de mostrar o processo, busca indagar as razões na resposta da mundialização da economia e na necessidade da produção de uma episteme econômica exigida pela mundialização da economia. As consequências para o trabalho do professor e a respectiva perda de seus direitos sociais processo de internacionalização da Educação Superior, predominância financeira e pós-graduação. Conforme a racionalidade econômico-financeira interpõe-se nas práticas cotidianas da vida universitária e das instituições escolares em geral. Interessa que ele dure um ciclo econômico e que novos conhecimentos dessa natureza sejam produzidos indefinidamente. Presente na Teoria da Convergência das reformas educacionais, no financiamento das instituições escolares e universidades, na sua

	4. O chamado novo Código Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação ao que parece, traduz-se na atualização de um projeto nacional que vem a conta-gotas institucionalizando, desde a década de 1990, o processo de mercantilização da Educação Superior; 5. Tal projeto nacional pode ser recentemente avaliado com a publicação do atual Plano Nacional de Pós-graduação–PNPG (2011/2020); 6. Em 1990, o Brasil inicia um processo de atualização dos fundamentos da sua economia, aderindo ao capitalismo de predominância financeira e iniciando no país uma série de ajustes estruturais, sobretudo jurídicos; 7. A reforma do Estado, baseado na valorização de capital, desregulamentação trabalhista, gestão monetária da economia e na atração de Investimento Externo Direto (IED); 8. A produção científica (1981/2009) fundamentado nos parâmetros de bases científicos internacionais, sob a coordenação CAPES/CNPq, de apoio à pesquisa científica e tecnológica tendo como suporte um novo aparato jurídico-legal (Lei de Inovação Tecnológica – Nº. 10.973/2004), Lei do Bem (Lei Nº. 11.196/2005) com o desenho da política de financiamento passa a se orientar pela Política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior (PITCE) que se baseia: no foco à inovação, incentivo na formação de um pesquisador/criador, ênfase nas pesquisas de natureza aplicada; 9. A Lei Nº. 13.005 de 25 de junho de 2014, que tem origem no governo FHC e a adesão do Brasil ao Regime de Predominância Financeira. Encontra eco e se amplia nos governos de Lula e segue no primeiro governo de Dilma até a crise que se instala em 2014; 10. As consequências deste corte orçamentário para as bolsas no exterior para doutorado foram sensíveis, em 2014 eram 7.800 novas bolsas concedidas, em 2015 apenas 68 e a previsão para 2016 é zero; 11. As demandas no âmbito mundial e as exigências estruturais que têm requerido uma diminuição de tempo entre a produção científica e sua aplicação em serviços, produtos e processos; 12. O conhecimento exigido pelas novas corporações tem entre suas redes de trabalho uma ou mais parcerias com universidades no mundo todo, que de forma estratégica por meio de transferência de tecnologia e pela venda de direitos autorais pode lançar novos produtos no mercado.	organização e gestão, na avaliação, na importância dos rankings, na necessidade da expansão e da internacionalização da Educação Superior, em nova divisão internacional do trabalho científico, no acesso e na produção de conhecimento produzido nessas instituições. As publicações se tornaram mercadoria nas mãos de seis editoras no mundo todo para as quais as universidades vendem os direitos autorais de produções de seus pesquisadores profissionais. A publicação acadêmica constitui-se menos na socialização de conhecimento e se caracterizam mais como marketing do produto e do próprio pesquisador. É ilustrativo ver a trajetória dos intelectuais acadêmicos da comissão do Plano Nacional de Pós-Graduação (2011/2020). Suas conexões com os países centrais e com o Estado brasileiro são muito próximas, os intelectuais acadêmicos buscam as relações entre a pesquisa das universidades em fase de internacionalização e as reformas educacionais. Estas mudanças estruturais impõem ao pesquisador publicar em abundância e muitas vezes repetir o que já escreveu com a ajuda luxuosa da estética: as várias formas de plágio e autoplágio. As tecnologias de informações diminuem o tempo para a publicação e aumentam o tempo de aparição do texto e de seu autor que se identifica de forma incauta com a ciência financeirizada e, logo, precisamente administrada. A mundialização da economia impôs a internacionalização da Educação Superior e do conhecimento como matéria prima e produziu a convergência das reformas educacionais segunda à racionalidade financeira e exigiu a regulamentação da Educação Superior no Brasil como bem se buscou mostrar por meio do Novo Código Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação e, especialmente com o Plano

		Nacional de Pós-graduação (2011/2020).
2016	Efeitos da intensificação do trabalho no ensino superior: da fragmentação à articulação entre investigação, ensino, gestão académica e transferência de conhecimento. 1. O ensino superior português, é marcado por transformações, em consequência da adaptação da educação às mudanças políticas, econômicas e sociais do país; 2. Fatores externos, reconfiguram as estruturas e os objetivos da universidade. Os professores sofrem o impacto dessas mudanças, respondendo a novas exigências e reconstruindo a sua identidade; 3. Cenário cujo objetivos se concentram na reconstrução da identidade académica com as transformações do ensino superior em Portugal; 4. Os diversos aspetos económicos e políticos condicionam o ensino superior português; 5. A Educação Superior muda de cenário por transformações políticas, económicas e sociais que interferem, indireta e diretamente, na organização e gestão das universidades; 6. Estas mudanças relacionam-se, sobretudo, com políticas neoliberais legitimadoras de uma lógica de mercado e de competitividade no ensino superior, que passa a ser regulado pela economia e controlado pelas mãos invisíveis do mercado; 7. Com a economia baseada no conhecimento e o conhecimento baseado na economia, reconhecemos que a novas competências serão exigidas pela necessidade do mercado de trabalho e ao desenvolvimento da economia; 8. Na estrutura e no papel da universidade, é inevitável observar transformações no trabalho do professor do ensino superior e, em consequência, na sua identidade; 9. As transformações sociais, acadêmicas, e o sistema educativo, traz implicações no trabalho do professor e nas identidades académicas; 10. Novos encargos e sobrecargas de trabalho ao magistério, as políticas neoliberais, e a intensificação do trabalho no ensino superior; 11. As mudanças na identidade da universidade, promovendo uma crise de identidade do ensino superior, assumindo o empreendedorismo empresarial, fortalece relações de mercado no meio universitário e promove o pragmatismo; 12. Processo de Bolonha relaciona-se com interesses económicos em que a universidade pode afirmar parcerias, entre os países europeus,	Este artigo discute a identidade académica e as dimensões do trabalho do professor universitário, no: ensino, investigação, gestão acadêmica e prestação de serviços à comunidade e transferência de conhecimento, face ao cenário atual de transformações. Recorrendo a narrativas de tipo biográfico a um grupo de discussão focalizada, o caráter empírico do estudo centra-se na voz de professores da área da Educação de uma universidade pública portuguesa. Os resultados destacam a identidade académica delineada pela intensificação do trabalho e o desejo da articulação entre as dimensões do trabalho docente, visando romper a fragmentação da profissão, discutindo sobre a identidade académica, transformações do ensino superior intensificação do trabalho docente e a reconstrução da identidade profissional. No grupo de discussão focalizada participaram cinco professores, tendo sido realizadas entrevistas de tipo biográfico a quatro professores da mesma instituição. Os sujeitos desta investigação são professores da área da Educação de uma universidade portuguesa. Discutimos aqui as experiências narradas por um grupo de professores que pertencem a diferentes áreas de investigação em Educação e apresentam tempos de carreira também diferentes. Com foco no trabalho do professor no ensino superior (investigação, ensino, gestão e transferência do conhecimento). Reconhecemos, que um projeto de vida não tem origem abstrata, e a formação inicial, destaca-se pela identidade profissional dos professores. O trabalho do professor do ensino universitário está marcado, fortemente pela intensificação do trabalho e pela fragmentação das suas atividades. Vivemos um período em que, ao professor português, são impostas novas exigências, de cunho

	garantindo a mobilidade de estudantes e profissionais e garantindo à dinâmica no mercado; 13. Destacamos que a intensificação do trabalho não é um problema exclusivo dentro das fronteiras portuguesas; 14. O produtivismo académico em diferentes contextos, segue a lógica do mercado sobre a publicação por parte dos professores; 15. A universidade confere sua função económica, ao admitir os estudantes como clientes, massificação do ensino, ao transformar o professor em transmissor de informações, pelo elevado número de alunos e as relações de internacionalização, do ensino; 16. O ensino superior caracteriza-se, atualmente, como pós-industrial, passando por turbulências e transformações ligadas à competitividade, promovidas pela globalização e pela massificação do ensino, pela fragmentação do conhecimento, em que o Estado se fortalece como regulador e aproxima a universidade da indústria privada; 17. A lógica gerencialista, valorizando a economia, a eficiência e a eficácia, sendo considerações comerciais a ditarem as necessidades da universidade, sob o imperativo do crescimento económico; 18. A flexibilidade da formação, onde o aluno deve aprender a ser moldado pelos interesses do mercado, para empregabilidade; 19. As funções da universidade passam a ser condicionadas pelo mercado, com esvaziamento das identidades académicas; 20. O trabalho do professor universitário está cada vez mais diversificado e especializado, assumindo tarefas administrativas, com a necessidade de explorar a produtividade científica; 21. O Estatuto da Carreira Docente Universitária, a partir do Decreto-Lei 205/2009, para reconhecer as quatro dimensões da docência universitária em Portugal: a investigação, o ensino, a transferência do conhecimento e a gestão universitária; 22. De acordo com as definições do decreto, o professor deve participar em atividades de investigação científica, de criação cultural ou de desenvolvimento tecnológico, orientar os estudantes, e participar da gestão académica, reconstruindo a identidade académica; 23. As dimensões da carreira: ensino, investigação, transferência do conhecimento e gestão académica, que ocupam no quotidiano docente; 24. A intensificação do trabalho docente e a caracterização da docência universitária, na dimensão no quotidiano dos professores;	docente e, também, de caráter administrativo, com sentimento de desrealização e desvalor. Surge, no meio deste contexto, uma preocupação com a qualidade do trabalho, que pode ser traduzida como um medo da redução da qualidade do trabalho, marcada por uma fragmentação entre as atividades docentes. Ainda que esta seja uma dimensão pouco comentada, reúne os interesses da profissão. Ainda que haja mais tarefas de caráter burocrático e menos tempo, a intensificação do trabalho no ensino superior para a relação educativa ou para assegurar a qualidade da docência, podemos concluir que se trata da essência que guarda a noção de identidade académica: a sua relação com o conhecimento, a sua produção e divulgação.

2016	<u>As transformações produtivas na pós-graduação: o prazer no trabalho docente está suspenso?</u> 1. O trabalho e a subjetividade do professor de pós-graduação se inscrevem em determinado contexto político-econômico configurado pela mundialização do capital, pela reforma do Estado, gestão e organização do trabalho orientadas pelos paradigmas objetivista, funcionalista e utilitarista; 2. As reformas desenvolvidas pela universidade, como gerencial, produtivista e mercantilizada, gera conflitos entre as exigências institucionais e sua subjetividade; 3. O prazer no trabalho estaria colocado em suspenso e o sofrimento na possibilidade de mediação do reconhecimento; 4. O prazer-sofrimento são elementos imbricados e que coexistem em todas as dimensões do trabalho do professor; 5. A intensificação do trabalho, o desgaste frente às exigências de rotinização das tarefas e o significativo número de referências ao estresse e/ou adoecimento foram evidenciados; 6. Nesse cenário, profundas reformas no papel a ser desenvolvido pela universidade estão em curso, transformando-a em uma instituição “empresarial” e mercantilizada; 7. O Estado, com o objetivo estratégico de atrair fluxos de investimento financeiro, utiliza-se de práticas de inovação tecnológica, adotando um modelo de ciência instrumental e de universidade pragmática que se volta aos interesses do capital financeiro-industrial; 8. A administração gerencial universitária e a reforma do aparelho de Estado em 1995, pela conquista da eficiência no governo de FHC; 9. As técnicas gerenciais introduzam na cultura do trabalho público as noções indispensáveis de qualidade, produtividade, resultados, responsabilidade dos funcionários, entre outras; 10. Com a racionalização dos recursos humanos e a manipulação da subjetividade, com destaque aos mecanismos de avaliação do trabalho, adotando as práticas que visam a “otimização” dos “recursos humanos” por meio de um modelo de expansão universitária há um descompasso entre o crescimento de matrículas, docentes e funcionários; 11. A intensificação do trabalho, a política de flexibilização das formas de contratação, em tempo integral e parcial; 12. Na pós-graduação, a carga de trabalho se eleva ainda mais em decorrência da pressão na produção de artigos científicos e da necessidade de atuar numa multiplicidade de áreas: ensino, comissões e orientação na pós-graduação;	Analisando os dados de documentos institucionais de uma universidade pública, a UNESP, e aplicado um questionário a professores de dois programas de pós-graduação, o aporte teórico pautou-se nas contribuições da psicodinâmica e da psicossociologia do trabalho. As Transformações Produtivas na UNESP e a Intensificação do Trabalho do Professor sob as Diretrizes da Ideologia Gerencialista e da acumulação capitalista, na era da mundialização do capital, e pela reforma do aparelho de Estado, pautada por diretrizes neoliberais, a universidade caminha para a mercantilização, da Educação Superior. Na UNESP, o crescimento no número de estudantes de graduação e pós-graduação, durante o período de 1992/2013, foi de (130,1%), passando de 21.325 para 49.082 estudantes. Essa expansão, que contrasta tanto com a inexpressiva ampliação do corpo docente. Nesse caso, com o objetivo de analisar as relações entre o trabalho e a subjetividade do professor de pós-graduação da (UNESP). Caracteriza-se por passar por uma série de transformações produtivas nas práticas e relações universitárias. Ao investigar dois programas de pós-graduação na área de Ciências Humanas, e verificar os critérios de avaliação da CAPES. Tomamos como referência para compreensão da unidade contraditória sofrimento prazer uma série de definições conceituais da psicodinâmica do trabalho, que nos apontam para o sofrimento criativo, o sofrimento patogênico, assim como para o prazer no trabalho, sublimação e alguns conceitos correlatos, tais como: real do trabalho, reconhecimento, relações de trabalho, sentido do trabalho, subjetividade (intersubjetividade), solidariedade e ressonância simbólica, dentre outros As políticas públicas educacionais

	13. A realidade apontada pela literatura como nociva à saúde, ao convívio social e ao trabalho docente; 14. As hierarquizações dos desempenhos de pessoas, grupos e instituições; 15. A busca no trabalho por "eficiência e eficácia" tende a recair em vazio ontológico e insignificância; 16. A dinâmica de funcionamento da universidade se reduz à lógica empresarial e gera sérios prejuízos à prática universitária e ao bem-estar docente; 17. O do sistema CAPES de regulação da pós-graduação e das avaliações institucionais das universidades, controla a produtividade acadêmica com a finalidade de regular o trabalho e fomentar uma corrida por desempenho entre os atores e as instituições; 18. Como as lógicas do mercado e do universo empresarial se imiscuem no funcionamento da universidade; 19. A organização suscita assim a formação de uma estrutura psicológica conflitante e fechada, onde o prazer agressivo, a busca de um ideal de perfeição, a procura de satisfação narcísica e a angústia de perder o amor da organização se reforçam reciprocamente; 20. Tal prejuízo ocorre porque a dominação organizacional e a dinâmica do trabalho árduo, são competitivas e individualizadas;	promovem a cultura da excelência, que se traduz numa doença da medida ou acumulação capitalista, o que implica formas de controle e manipulação da subjetividade. O professor da UNESP, que atua na universidade produtivamente reformada, vive uma relação conflituosa entre as exigências institucionais da universidade e sua subjetividade. O sofrimento patogênico, por vezes falseado por um suposto prazer efetivo, se faz presente nas seguintes situações: nas dominações organizacionais, especialmente pela via da malversação da dinâmica do reconhecimento; no sistema heterônomo de avaliação da pós-graduação e do trabalho docente; na elevada competitividade nas relações de trabalho; nas demandas multiformes de trabalho; na sobrecarga profissional, entre outros. Por sua vez, o prazer sublimatório, ainda que não destituído de certo grau de sofrimento e, em algumas situações, sustentado por um sofrimento criativo, seria propiciado: pelas atividades de pesquisa, produção acadêmica, ensino e orientação; por relações de afinidades desenvolvidas com os pares, alunos e funcionários na universidade. Concluímos que, na análise dos dados da universidade pesquisada e do questionário evidenciam: intensificação do trabalho; desgaste frente às exigências de rotinização das tarefas; e significativo número de referências ao estresse e/ou adoecimento.
2017	<u>Carga de trabalho do professor de Educação Superior o processo de construção de um instrumento de medida.</u> 1. As vivências de trabalho dos professores, dependem fundamentalmente das relações entre as exigências e as condições de realização do trabalho, denominadas de carga de trabalho; 2. A organização estrutural fundamenta-se na função do trabalho que constitui atividade essencial para o seu desenvolvimento; 3. A organização do trabalho, são definidas, divididas e distribuídas, e controladas por ordem de	Com estudo metodológico cujo objetivo de construir um instrumento de medida da carga de trabalho de professores de instituições de educação de nível superior, com técnicas de observação da atividade docente para a construção do questionário, com 39 itens, distribuídos em 3 fatores denominados físico, cognitivo e psíquico, submetido a processo de validação da carga de trabalho docente, Educação Superior e ergonomia. O trabalho do professor não está imune a

	fiscalização e hierarquia, geram os sentimentos de satisfação ou sofrimento; 4. A organização do trabalho é, determinante na definição da carga de trabalho, que pode ser definida como o conjunto de exigências ou demandas psicobiológicas do processo de trabalho; 5. Para a ergonomia, a carga de trabalho pode ser compreendida a partir produzidas pela dinâmica decorrente da interação do trabalhador com a organização técnica e social do trabalho; 6. A atividade docente é considerada, numa divisão social do trabalho, como trabalho intelectual, com cargas física e psíquica; 7. A carga física relaciona -se com a utilização do corpo no trabalho, com movimentos repetitivos e adaptação a carga de horas; 8. A carga cognitiva diz respeito ao raciocínio e ao intelecto para a execução de uma determinada atividade, utiliza os processos mentais, da percepção, memória, raciocínio e interações na tomada de decisão, desempenho especializado; 9. Os esforços cognitivos da carga de trabalho estão intrinsecamente relacionados com a atividade docente, nos atributos mentais e intelectuais; 10. Os esforços cognitivos relacionam-se à organização da jornada de trabalho, à periculosidade do trabalho, à frequência de emergências, ao grau de responsabilidade, aos ritmos de trabalho, à pressão do tempo, ao grau de atenção e de mobilidade dentro do local de trabalho; 11. O modelo produtivista adotado nas instituições de educação tem gerado impacto e ranking de competição; 12. Excessiva produção acadêmica, precarização e intensificação do trabalho; 13. A universidade transforma-se em uma organização, produtivista de organização mercantil; 14. A lógica produtivista acadêmica implementa o uso das tecnologias digitais; 15. A EaD, disponibiliza softwares ligados a educação e a pesquisa, controlando espaço-tempo dos professores; 16. As IES educacionais que se inserem no modelo produtivista, tendem a hierarquizar sua estrutura funcional, a exigir cumprimento de metas e padrões de desempenho; 17. Os impactos nos níveis de autonomia dos docentes no exercício de suas atividades; 18. Os documentos produzidos pelas instituições de educação, pelo MEC, manuais didáticos, entre outros, são considerados tarefas que os professores devem realizar; 19. O trabalho do professor encontra um vasto campo para explicar sua complexidade, determinadas por vários elementos;	essa forma perversa de organização do trabalho. A deterioração das condições físicas e psicossociais do trabalho docente tem sido apontada em alguns estudos sobre o tema. Contou com uma amostra de 18 docentes de instituição de Educação Superior, no período entre 22 de abril e 19 de agosto de 2015, foram realizados os procedimentos previstos nesta etapa da pesquisa. A pesquisa foi aplicada em professores lotados em instituições de Educação Superior, públicas e privadas, que aderiram voluntariamente ao estudo. Os resultados dos processos de construção do Questionário da Carga de Trabalho Docente de Nível Superior, com metodologia CATRA-DNS, o instrumento utilizado para a definição das variáveis que compõem as cargas físicas, cognitivas e psíquicas do trabalho. Em síntese, a despeito das eventuais limitações, este estudo conseguiu alcançar o objetivo definido em construir um instrumento de medida da carga de trabalho de professores de instituições de educação de nível superior. Entretanto, para além dos objetivos formais da pesquisa, foi possível evidenciar, ao longo deste estudo, o contexto de um trabalho precarizado e caracterizado pela lógica da hiper produtividade acadêmica em que estão submetidos os docentes de instituições de Educação Superior e estudos como este, somados a outros que poderão se agregar no futuro, servem para denunciar o contexto de depreciação e degradação do trabalho docente e sensibilizar seus atores para a construção de um contexto de trabalho menos degradante e com maior plenitude de sentido.

	20. A jornada de trabalho e a quantidade de trabalho é tão intensa que extrapola os limites específicos da jornada regimental contratada; 21. O modelo liberal imposto ao professor nos parâmetros de produtividade que contém uma enorme diversidade de atividades direcionadas ao profissional, em nível intelectual, na produção de aulas, pesquisas, documentos, reuniões, artigos, leitura e resposta de e-mails, WhatsApp, elaboração de materiais didáticos e artigos científicos, elaboração e correção de avaliações etc., extrapolando assim a sua jornada de trabalho oficial;	
2017	<u>Produtivismo acadêmico e suas repercussões no desenvolvimento profissional de professores universitários.</u> 1. O objetivo da Capes a formação de recursos humanos qualificados para a docência em grau superior, ao avaliar e privilegiar a quantidade de publicações, sendo insuficiente a formação didático-pedagógica; 2. A universidade dá mais ênfase aos cursos de pós-graduação stricto sensu; 3. A própria Lei nº 9.394/96 prescreve esses cursos como espaço de formação do professor universitário ao exigir que um terço do corpo docente das instituições universitárias tenha titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; 4. Contudo, a pós-graduação stricto sensu concentra-se na formação do pesquisador; 5. As avaliações estão voltadas ao número de patentes, pesquisas e publicações ou ao grau de internacionalização, o que é reafirmado pelo Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) vigente; 6. As políticas de Estado, ao investir na ciência e tecnologia e aferir os resultados por intermédio da CAPES/CNPq, interferem na identidade das instituições de ensino superior e no trabalho do professor universitário; 7. As políticas a indução de pesquisas aplicadas, aliadas aos interesses produtivos, e o produtivismo acadêmico, o que implica na proliferação de doutores focados na produção de resultados; 8. Nas universidades públicas, a titulação é exigida já no ato de inscrição dos concursos públicos para provimento de cargos de professores; 9. CAPES tem como atribuição os recursos orçamentários para intervir na qualificação dos professores das universidades brasileiras; 10. Os instrumentos de avaliação do INEP citam apenas, em relação aos professores, titulação, regime de trabalho, experiência profissional na docência, tanto em educação básica	Entre as distintas dimensões do trabalho docente, a pesquisa é uma das mais prestigiadas. É a partir dela que universidades e profissionais são avaliados em sua qualidade e produtividade. O texto analisa quatro documentos da (CAPES), visando discutir o impacto da lógica do produtivismo acadêmico no desenvolvimento profissional docente a partir da compreensão do professor como intelectual. A pesquisa ocorre no ensino superior, visando a avaliação da CAPES, no trabalho intelectual do professor universitário e seu desenvolvimento profissional. A conclusão é de que as políticas públicas voltadas ao acompanhamento e à avaliação dos programas de pós-graduação, embora se pronunciem planos sistêmicos, direcionados à interdisciplinaridade, ainda não consideram a multiplicidade de saberes necessários para uma boa atuação do professor universitário, como se bastasse formá-lo para a pesquisa; como se uma única disciplina ou algumas horas de estágio em docência fossem suficientes para a formação didático-pedagógica. Se couber a essa fundação pública a formação ou a regulação em relação à formação dos professores universitários, torna-se necessário rever essa lacuna. O mesmo conceito de rede de sociabilização de conhecimento e legitimidade que perpassa os intelectuais acadêmicos na perspectiva de divulgação científica e construção de notoriedade poderia nortear o compartilhamento de

	como em superior, e produção científica, cultural, artística ou tecnológica; 11. A formação do indivíduo para o exercício da cidadania, excelência profissional e autonomia, sob a perspectiva de que o curso de graduação é apenas uma etapa na sua formação; 12. A competitividade está enraizada nas IES, e na pós-graduação, os critérios de avaliação da CAPES repercutem em um crescente individualismo, resultante da disputa por publicações, bolsas e financiamento; 13. O impacto está na intensificação e na precarização do trabalho do professor como no enfraquecimento do sentimento de pertença a um coletivo; 14. A perspectiva utilitarista da pesquisa e o individualismo levam à fragmentação da identidade do professor como intelectual; 15. Os documentos mais pertinentes estão apresentados, no Decreto nº 3.860/2001 sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições; 16. O Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011/2020 tem como objetivo definir novas diretrizes, estratégias e metas para dar continuidade e avançar nas propostas para política de pós-graduação e pesquisa no Brasil; 17. No âmbito da Educação Superior, a CAPES terá como finalidade subsidiar o MEC na formulação de políticas para pós-graduação, na formação de recursos humanos para o setor público e privado; 18. O foco da CAPES estava na expansão da pós-graduação de forma mais equilibrada entre áreas e regiões; 19. A produção científica e a formação dos docentes são estratégias para o desenvolvimento do país; 20. A partir dos anos 90 a CAPES faz avaliação do desempenho do sistema instituído, nas relações entre ciência, tecnologia e o setor produtivo, no papel do Estado e da mercantilização da universidade; 21. A mercantilização exige competição entre os programas, internacionalização, inovação, empreendedorismo, conhecimento interdisciplinar e intensificação de redes entre programas de pós-graduação e grupos de pesquisa; 22. Os documentos da Capes reafirmam o compromisso com a formação do professor que atua em cursos superiores, mas o foco está na formação para a pesquisa; 23. Os intelectuais acadêmicos se reconfiguram em intelectuais institucionais, voltados ao cumprimento de suas tarefas e atribuições, priorizando seu tempo.	conhecimentos e experiências pedagógicas dentro das universidades, rompendo com o individualismo como diretriz de programas institucionais; uma rede interna em perspectiva institucional que poderia se estender, por meio de estímulo e fomento, a redes interinstitucionais, valorizando as experiências voltadas ao ensino. É preciso reconhecer que a atuação na sala de aula da universidade é um espaço privilegiado de interlocução, sendo imprescindível o desenvolvimento profissional para um exercício de excelência. Assim, é urgente resgatar que os professores são intelectuais, na medida em que sua atuação, no front da pesquisa ou docência, implica na transformação de realidades individuais, coletivas e sociais.

2017	<u>Avanços e Democratização das Tecnologias Digitais e Perfil de Competências do Professor do Ensino Superior: uma Discussão Teórica.</u> 1. As tecnologias viabilizam inúmeras novas atividades na educação, e verifica-se, impacto não somente nas instituições de ensino superior, como também no trabalho do professor; 2. Com a integração tecnológica as mudanças organizacionais, culturais, institucionais, de modelos de gestão, de infraestrutura institucional e de processos de educação; 3. O novo cenário de ensino-aprendizagem envolve, as competências pedagógicas e formação do professor do ensino superior; 4. Os professores devem ser capazes de reconhecer as limitações e o potencial das tecnologias com fins pedagógicos; 5. O enfrentamento das transformações institucionais e de mudanças na cultura de trabalho nas instituições de Educação Superior (IES) referentes às modalidades de ensino decorrentes das mudanças na nova ordem econômica mundial; 6. Na medida em que as potencialidades são viabilizadas com apoio das TIC, inúmeras atividades têm sido permitidas com a EaD, impactando, sobremaneira, tanto as instituições de ensino superior quanto o trabalho docente; 7. O processo de mudança da educação presencial a distância, envolve mudanças organizacionais, culturais, equipamentos, modelos de gestão, processos de aprendizagem e, sobretudo, de competências e atividades dos professores; 8. O saber, o conhecimento, constitui-se como o elemento legitimador desse profissional e a justificativa do trabalho do professor tem sido baseada no compromisso em transformar esse conhecimento em aprendizagens relevantes para os estudantes; 9. O trabalho do professor está fundamentado na ótica de 10. uma educação reflexiva, interventiva, transformadora, sustentado pela concepção de totalidade e pela interconexão de múltiplas abordagens; 11. A política de expansão da Educação Superior brasileira, por sua vez, também impactou na formação e profissão do professor; 12. Políticas públicas voltadas para a formação dos professores relacionam-se com a melhoria da qualidade do ensino e as metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2011/2020; 13. Há fundamental importância a consideração de competências tecnológicas no exercício da profissão docente;	Um novo panorama educacional caracterizado por emergente paradigma de utilização de tecnologias digitais provoca transformações nos costumes da sociedade, reestruturando aspectos metodológicos relativos ao processo de ensino-aprendizagem. As tecnologias viabilizam inúmeras novas atividades na educação, e verifica-se, impacto não somente nas instituições de ensino superior, como também no trabalho do professor. Ao serem inseridos na educação a distância, os professores precisam ser capazes de reconhecer as limitações e o potencial de tais tecnologias, bem como as melhores técnicas para a comunicação, reformulando práticas pedagógicas de modo a possibilitar a criação de novas experiências, e para isto, novas competências precisam ser desenvolvidas, uma vez que o docente na educação a distância passa a desempenhar papéis mais complexos. Compreender que a dinâmica do processo ensino-aprendizagem, quando intermediada pelas tecnologias digitais, difere da modalidade presencial, especialmente em relação aos papéis e às competências do professor, a nova realidade da sala de aula (que passa a ser virtual, interativa e tecnológica). A eficiência desse processo (de ensino-aprendizagem), passa a depender diretamente do ambiente de aprendizagem em que professores e alunos passam a estar situados. A análise do contexto organizacional em que as necessidades e desafios específicos, sobre o uso das tecnologias digitais, são definidos o desenvolvimento de competências dos professores, também acontecem.

	14. O perfil de competências docentes parece ser influenciado por diversos contextos (social, cultural, histórico, político e econômico), nos quais o professor constrói suas relações interpessoais;	
2017	<u>A nova organização do trabalho na universidade pública: consequências coletivas da precarização na saúde dos docentes.</u> 1. O objetivo de analisar a nova organização do trabalho dos professores universitários, é estabelecer uma relação com o panorama de saúde desses trabalhadores; 2. No cenário das universidades o uso de fortes pressões organizacionais e como consequência produz-se a intensificação do trabalho, produtividade acadêmica; sobrecarga de trabalho do professor; 3. A disponibilidade de tempo para o lazer; 4. Além disso, a precarização do trabalho do professor e a saúde do trabalhador docente; 5. O contexto do capitalismo internacional e as reformas de Estado no Brasil, no final do século XX, instala-se um cenário internacional; 6. Reforma de Estado que firma um novo modelo de organização das universidades públicas; 7. Reforma da Educação Superior, atende as pressões externas dos organismos internacionais que defendem a inserção da educação pública no campo das atividades econômicas; 8. O "Consenso de Washington" deve ser lembrado como um marco político importante, para a Educação Superior brasileira; 9. As reformas em consonância com determinações externas, em especial do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional; 10. Consenso de Washington vêm apoiando vigorosamente a oferta de vagas no ensino superior do setor privado, subsidiada pelo poder público, e o desenvolvimento econômico; 11. Na atual forma de organização do capital, tanto o conhecimento quanto a educação, são considerados bens econômicos necessários à ampliação do poder de competição, entre nações, no mercado globalizado; 12. As universidades estão situadas no centro do processo de produção da ciência, tecnologia e inovação, o que têm por consequência a transformação qualitativa do trabalho do professor; 13. Nos anos de 1990, o aumento da produção de conhecimento acompanhada de uma maior exigência na produção do trabalho docente, publicações científicas, incremento de produção tecnológica e na ampliação do número de patentes no país; 14. A sobrecarga de trabalho, o produtivismo, a intensificação do trabalho e a oferta de baixos	Realizou-se um estudo qualitativo de caráter exploratório por meio de pesquisa bibliográfica em bases de dados indexadas. Como método de análise, lançou-se mão da análise temática, chegando a quatro categorias empíricas, sendo elas: precarização do trabalho docente; intensificação laboral; aspectos da organização do trabalho docente em universidade; e dados sobre a saúde dos docentes universitários. A metodologia adotou como referencial teórico principal os preceitos do campo da Saúde do Trabalhador que, como campo de conhecimento e de práticas, situa-se no âmago do conflito entre capital e trabalho. O caráter exploratório da pesquisa diz respeito à aproximação com um objeto ainda pouco conhecido. Efetuou-se um inventario na literatura do "estado da questão" restrito à temática "trabalho docente universitário e saúde". Quanto ao enfoque qualitativo de investigação, levou-se a termo a técnica de pesquisa denominada "análise temática". A seleção bibliográfica efetivou-se nas redes da Biblioteca Virtual de Saúde (BVS), Medline, Lilacs, Scielo e no Portal de Periódicos da Capes. Dados sobre a saúde dos docentes universitários quanto ao tema da saúde dos docentes, em relação ao trabalho em universidades, ganham destaque referências à saúde mental e esfera psicoafetiva. Os aspectos negativos da saúde de repercussões psíquicas causando neuroses, síndrome depressiva ou manifestações isoladas de ansiedade, distúrbios do sono, mudanças do humor e do comportamento, até a síndrome de Burnout, entre outros. Cabem-nos, neste ponto, algumas observações relativas à Síndrome de Burnout. O termo Burnout é definido, segundo um jargão inglês, como aquilo que deixou de funcionar por absoluta

	salários, causa insatisfação, estresse e adoecimento dos professores universitários; 15. Na perspectiva das publicações o processo de precarização do trabalho advém do processo de reestruturação produtiva, combinando evolução tecnológica com flexibilização do trabalho; 16. O cenário das universidades no uso de fortes pressões organizacionais, a intensificação do trabalho docente, e o aumento da exigência de produtividade acadêmica e a precarização do trabalho, a universidade amplia os contratos temporários e do número significativo de professores substitutos; 17. A ampliação do tempo de trabalho acontece de modos diferentes, o aumento da produção acadêmica pode ameaçar a qualidade da educação e da pesquisa; 18. O trabalho docente é considerado um trabalho imaterial, sendo preponderante a atividade intelectual é um trabalho criativo; 19. A autonomia profissional, está submetido a diversos controles internos e externos do sistema denominado meritocrático em vigor nas universidades, relacionada ao físico e psíquica do professor; 20. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), volta-se para a precarização da universidade e trabalho docente; 21. A avaliação, promovida pela CAPES órgão governamental regulador da pós-graduação no Brasil, tem suscitado sofrimento e constrangimento com efeitos desconhecidos sob a saúde psíquica e somática dos trabalhadores docentes.	falta de energia. Metaforicamente é aquilo, ou aquele, que chegou ao seu limite, com grande prejuízo em seu desempenho físico ou mental. De acordo com a OMS (Organização Mundial de Saúde), a síndrome de Burnout é um processo iniciado com excessivos e prolongados níveis de estresse (tensão) no trabalho as características individuais das pessoas associadas às do ambiente e às do trabalho propiciam o aparecimento dos fatores multidimensionais da síndrome, sendo elas: exaustão emocional, distanciamento afetivo (despersonalização) e baixa realização profissional. Conclui-se que, a relação entre organização universitária e trabalho docente que terá como resultado provável consequências de amplas proporções sobre a saúde dos trabalhadores da educação, necessitando de aprofundamento com novas investigações. Merecem atenção, ainda, os estudos sobre a voz dos professores universitários, porquanto esses trabalhadores apresentam alto risco para desenvolver o distúrbio vocal de ordem ocupacional. E ainda, incluímos a competição e o individualismo provocados pelas novas formas de organização do trabalho desalentaram os trabalhadores e fez desaparecer “o ethos do bom trabalho pelo bom trabalho”. Os valores como promotora da formação humana, sendo imperativo o resgate do real ethos do trabalho: criativo, coletivo e emancipador. Todavia, é no próprio contexto social de clave neoliberal que a organização de trabalho fica submetida a certa vulnerabilidade, já que para efetivar-se, com eficácia, depende da adesão dos trabalhadores. Diante dessa afirmação, avalia-se como essencial o fortalecimento da organização dos trabalhadores docentes, especialmente do seu sindicato. Finalmente, constatou-se que os rebatimentos na saúde dos docentes, sob a nova organização do trabalho, são

		alarmantes e necessitam de novas pesquisas que utilizem diferentes metodologias com a participação dos trabalhadores como protagonistas e autores do processo de mudanças na realidade da Educação Superior no Brasil.
2018	Mundialização do Capital e Políticas Públicas: implicações na Educação Superior. 1. A influência da mundialização do capital nas políticas de Estado, especialmente nas políticas educacionais da Educação Superior; 2. O caráter restritivo da formação fica orientada para o atendimento das demandas do capital em detrimento do conteúdo propedêutico e humanista; 3. O modo de produção capitalista predomina nos mais diversos países, configurando formações socioeconômicas; 4. O capitalismo tornou-se avassalador, fomentando ainda mais a concentração de riquezas em âmbito global; 5. Neste contexto econômico, a educação vem atendendo uma formação que visa atender às demandas do capital; 6. Os projetos educativos, se tornaram formadores de força de trabalho alienada, nos espaços/processos de produção/exploração efetuada pelo capital; 7. A mundialização do capital e as políticas de Estado, num movimento das leis e processos econômicos, são decorrentes de decisões e ações políticas; 8. Nos anos 90 as relações entre o capital e o Estado, com a mundialização das trocas de mercadorias e serviços, técnicos e organizacionais e mais complexo que fordismo, na forma industrial de produção e investimentos; 9. O capital industrial e capital financeiro, que compreendem o capital produtivo aplicado na indústria e nos serviços, a imensa massa de dinheiro se valoriza; 10. A produção de mercadorias ou mercados financeiros, moldando estruturas de produção e de intercâmbio de bens e serviços em âmbitos locais, regionais e global, com forte impacto sobre as relações sociais, políticas e culturais; 11. O Brasil no contexto da mundialização do capital e do neoliberalismo desde meados da década de 1990, nos dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso (1995/2002), o Brasil passou por transformações que redefiniram importantes funções do Estado e seu papel;	Pesquisa bibliográfica, orientada pela abordagem do materialismo histórico-dialético. Seus resultados demonstram como a mundialização do capital tem compelido a uma alteração nos objetivos dos sistemas e processos educacionais, que, sob a égide do ideário neoliberal e apesar de alguns esforços por desenvolver concepções educacionais emancipadoras, calcadas numa concepção de universidade que valoriza o tripé ensino, pesquisa e extensão, tem sido prioritariamente formadora de força de trabalho e, portanto, pouco atenta para as outras dimensões que formam a plenitude das capacidades humanas. Nessa perspectiva de educação reducionista, voltada primeira e quase que exclusivamente para a formação de força de trabalho para atender às necessidades do mercado, reduzem-se as possibilidades de uma educação para a formação humana em sentido lato. Não é interessante para o Estado financiar a universidade pública e gratuita, que, assentada no ensino, pesquisa e extensão, exige maiores investimentos, pois, no contexto em que esse modelo de universidade foi adotado aqui no país, a Educação Superior não era gratuita. Com as políticas neoliberais, a tendência é minguarem os investimentos públicos para a manutenção de direitos sociais, dentre eles a educação especialmente a Educação Superior, que, inclusive, corre riscos de voltar a ser paga. Não bastasse isso, é possível observar que tem se atribuído à educação a responsabilidade e o compromisso de resolver os conflitos provocados pelo

	12. A reforma do Estado se orienta por ideias e práticas neoliberais e a redução nas responsabilidades do Estado, deixaria de intervir e regular a economia, sendo que tal tarefa passaria a ser um atributo exclusivo do “mercado”; 13. A crise do esgotamento da ocupação de novos territórios e mercados, e a saturação da capacidade de consumo e intensidade; 14. O movimento do capital: produz valor e mais-valia, na indústria latu sensu, existe o capital-mercadoria ou capital comercial, o capital-dinheiro valorizado por meio de empréstimos e aplicações; 15. As instituições financeiras não se desinteressam da indústria, pelo contrário, uma parte significativa de seus gigantescos ativos financeiros é captada sob a forma de pacotes de ações, que ditam a política econômica e as estratégias de investimentos dos grupos industriais; 16. A gestão denominada corporate governance ou o governo dos acionistas. São tais instituições financeiras (não-bancárias) que, muitas vezes, determinam as decisões de investimentos; 17. Os grandes operadores financeiros destas instituições, tais como Fundos Mútuos de Investimento e Fundos de Pensões, possuem como parte significativa de seus ativos financeiros pacotes de ações de indústrias e, definem as decisões de investimentos e, as formas de exploração dos assalariados; 18. O Brasil no contexto da mundialização do capital e do neoliberalismo, desde meados da década de 1990, nos dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso (1995/2002), o Brasil passou por transformações que redefiniram importantes funções do Estado e seu papel; 19. Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, elaborado por Luiz Carlos Bresser Pereira, Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado do governo FHC, traçam as diretrizes fundamentais da reforma do Estado dos anos subsequentes; 20. O Estado torna-se mais escandalosamente defensor de interesses monopolistas financeiros, abrindo-se para a terceirização de serviços e funções, e para a ampliação de fundos de investimentos criados a partir de suas próprias empresas estatais; 21. Abandono dos direitos sociais por parte do Estado em favor da iniciativa privada; 22. Desde o início, a década de 1990 foi marcada pela implementação das políticas neoliberais no país; 23. Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, juntamente com determinações de organismos multilaterais como o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), interferiu diretamente nas políticas educacionais	capitalismo. Numa contradição, quanto mais riquezas são produzidas maior é a pobreza, ou seja, as riquezas estão concentradas nas mãos de uma parcela ínfima da sociedade, enquanto a grande massa mesmo contribuindo com a produção da riqueza continua na pobreza. O direcionando da Educação Superior aos interesses capitalistas, as políticas de Estado, em consonância com o mercado, também estão transformando-a em mercadoria. Nessa lógica mercantilista, patrimônio cultural passa a ser um serviço ou um negócio, podendo ser explorado pelo mercado com vistas ao lucro, abandonando o princípio humanista. Um dos resultados dessa inversão de princípios e práticas está explícito na atuação das IES privadas. Fato que se agravou com a acumulação de capital no setor, culminando em fusões e, as maiores empresas de educação do mundo. A mundialização do capital tem compelido a uma alteração nos objetivos dos sistemas e processos educacionais, sob o ideário neoliberal, culmina numa formação universitária precária disposta a atender apenas às exigências do mercado de trabalho, em detrimento de uma formação humana e crítica, se consolida nas análises construídas ao longo deste estudo. A Educação Superior tem sido prioritariamente formadora de força de trabalho, estando pouco atenta às outras dimensões (saberes, valores, habilidades) que formam a plenitude das capacidades humanas. Conclui-se que a mundialização do capital convergente com o ideal neoliberal que atribui ao Estado o papel de mero mediador de conflitos e, quando muito, simples provedor de mínimas garantias sociais (preferencialmente em parceria com empresas privadas) –, influencia sobremaneira as políticas públicas e, por conseguinte, as educacionais. Deste modo, também os objetivos

	brasileiras, limitando a regulamentação e a consolidação das conquistas inscritas na nova Constituição; 24. No que se refere à Educação Superior, destaca-se a sua expansão por meio da parceria entre o público e o privado; 25. Os recursos públicos enviados para instituições privadas, por meio de um programa de financiamento – Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) –, instituído "pela MP nº 1827, de 27/05/99, regulamentado pelas Portarias MEC nº 860, de 27/05/99, e 1.386/99, de 15/09/99, e resolução CMN 2647, de 22/09/99"; 26. O programa de concessão de bolsas, com valores correspondentes a 100% e 50% das mensalidades cobradas nas IES privadas, que é o Programa Universidade para Todos (PROUNI), normatizado pela Lei nº 11.096/2005 (BRASIL, 2005); 27. O acesso à Educação Superior está sendo ampliado principalmente com investimento público em IES privadas, e o setor público garante a gratuidade, o ensino, pesquisa e extensão, e a produção científica do país; 28. A formação acadêmica integral humanista e científica, está sendo trocada pela formação dos estudantes como força de trabalho, como se os seus saberes, valores e habilidades tivessem que se circunscrever aos limites do atendimento das exigências do mercado de trabalho;	educacionais precípuos têm sido atender às demandas do capital. No nível de ensino superior tem-se intensificado o caráter restritivo da formação, o objetivo tem sido formar um sujeito técnico, capaz de atender às demandas de produtividade e lucratividade que o capital exige, em desfavor da formação de conteúdo propedêutico e humanista. Enfim, faz-se necessário que educadores compreendam estas políticas mais amplas (de Estado) que orientam concepções, currículos e práticas educacionais e se posicionem de forma a analisá-las, atentos àquilo que constitui o objetivo/missão do verdadeiro processo educacional, isto é, de formação integral. Isto porque, ao fazê-lo, contribuem para a desmistificação de um modo de produção que dissemina alienação e se funda na exploração dos produtores portanto, da maioria da população e, assim, para proporcionar o despertar de uma consciência crítica dos sujeitos e, por conseguinte, fomentar ações que resultem em profundas transformações socioeconômicas e políticas com fins democratizantes e igualitaristas.
2019	<u>O trabalho do professor na pós-graduação no Brasil após a lei nº 9394/1996.</u> 1. Na década de 1990 no Brasil foi um momento de grandes transformações no Estado brasileiro, as quais perpassaram desde a discussão do papel do Estado à sua forma de gestão; 2. As mudanças impactaram sobre a estrutura educacional brasileira, destacando a pós-graduação stricto sensu; 3. A partir da reforma do Estado, e em sintonia com as mudanças oriundas após a implantação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9394/96, a pós-graduação assumiu contornos que definiram o contexto de trabalho de atuação dos docentes; 4. A LDB/9394/96 permiti analisar duas categorias, a Educação Superior suas finalidades e objetivos e a pós-graduação e normatização do trabalho docente; 5. Os docentes passaram a ser enquadrados em três categorias, permanente, visitante e	O estudo objetiva analisar as mudanças na pós-graduação no Brasil, a partir da implantação da Lei nº 9394/96 e sua relação com a normatização do trabalho docente. Foram analisadas fontes documentais produzidas pelo Ministério da Educação (MEC) e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES), a partir da década de 1990, que tinham como matéria a pós-graduação stricto sensu e o trabalho do professor nesse nível. As fontes documentais foram agrupadas em um corpus e submetido à análise no programa de análise textual IRAMUTEQ (Interface de Rpour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires), e submetido a uma análise documental histórica. A metodologia do estudo utilizou os

	colaborador, diante das quais, erigiram-se as normatizações para o trabalho do professor; 6. Brasil na década de 90, caracterizadas a partir da reforma do aparelho estatal brasileiro e pelo processo de redemocratização, que impactaram sobre os serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica, transformando-os em atividades não exclusivas do estado (BRESSER-PEREIRA) 7. A partir da década de 1990, marca-se no Brasil o processo de redemocratização e no mundo a realização da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em 1990 em Jomtien, na Tailândia; 8. A demanda nacional do analfabetismo e de crianças fora da escola, compromissos assumidos na Tailândia, a Lei nº9394/1996 organizou toda a educação nacional brasileira; 9. A Lei nº 9394/1996 discorre sobre a Educação Superior, segue os cursos de especialização, e aperfeiçoamento (qualificação); 10. (Art. 44). Nota-se que, manteve-se a definição de stricto sensu e lato sensu previstos no Parecer CFE n. 977/65, agora, legitimados pela nova LDB; 11. A normatização do trabalho docente destaca-se a relação entre contexto de trabalho e a normatização do trabalho docente a partir da publicação da Portaria nº 068, de 03 de agosto 2004 que definiu para efeitos da avaliação da pós-graduação, as categorias de docentes dos programas desse nível; 12. A lógica gerencialista e do produtivismo pode ser constatada na Portaria nº 3/2010, que altera o artigo 2º da Portaria nº 068/2004, em especial, no seguinte aspecto: "§5º [...] é recomendável que os programas de pós-graduação façam constar em seus regimentos regras bem definidas sobre credenciamento, recredenciamento e descredenciamento de docentes."; 13. A Portaria nº 192/2011 trouxe novas orientações para a pós-graduação e para o trabalho docente. De acordo com Artigo 1º, "§1º a estabilidade do conjunto de docentes declarados como permanentes pelo programa será objeto de acompanhamento e de avaliação sistemática pelas coordenações e comissões de avaliação de área e pela Diretoria de Avaliação"; 14. O complexo leque da pós-graduação que vem se ampliando ao disciplinar o acompanhamento e a avaliação sistemática pelas coordenações e comissões de avaliação de área; 15. A respectiva portaria também destaca a produção intelectual dos docentes, dos docentes permanentes e visitantes, entre os programas e cursos que participa, estabelecidas na grande área	procedimentos de pesquisa documental, cuja utilização de forma criteriosa é uma das contribuições metodológicas das ciências históricas e jurídicas. Considerando o objeto de estudo, quanto à perspectiva de identificar possíveis mudanças na pós-graduação stricto sensu no Brasil, a partir da implantação da Lei nº 9394/1996 e sua relação com a normatização do trabalho docente, constata-se através da pesquisa, que a pós-graduação apresenta-se como um contexto relativamente novo de investigação, se comparado a outros níveis educacionais. No entanto, foi possível observar que a partir da implantação da Lei nº 9394/96, a Capes e outras agências de fomento à pesquisa e inovação, influenciaram na constituição quanto ao trabalho do professor no Ensino Superior stricto sensu. Nos últimos vinte anos, a pós-graduação stricto sensu assumiu um papel estratégico no desenvolvimento científico e tecnológico do país e tornou-se um contexto paradoxalmente bem delimitado em seus contornos de atuação em relação a graduação e extremamente sofisticado em relação ao perfil de profissional com competências e habilidades muito específicas para sua atuação, através da criação de Cursos de Mestrados e Doutorado. No mais, a complexificação se expressa pelas modalidades de mestrados profissionais e acadêmicos e com a grande variedade de áreas do conhecimento, expressando a hiper fragmentação do conhecimento e os atuais desafios da multidisciplinaridade. O trabalho docente nesse nível passou por um processo de normatização a partir de sua categoria de enquadramento, a saber: permanente, visitante ou colaborar. Esse processo pode ser observado a partir: da criação de vínculos contratuais específicos para esses docentes; disciplinamento de seu regime de trabalho; regulamentação de sua

	de conhecimento (Art. 3º e 4º) do curso e/ou programa; 16. Tais considerações revelam uma preocupação de análise mais minuciosa do processo de avaliação da pós-graduação, uma heterogeneidade de critérios que se articulam às áreas de conhecimento e a sofisticação dos mecanismos de controle sobre o trabalho docente, expressão da lógica gerencialista que se implantou no Estado brasileiro; 17. Portaria nº174/2014, intensificou o processo de normatização do trabalho do professor em cursos e/ou programas de pós-graduação e aperfeiçoou seus mecanismos de avaliação e controle; 18. Os docentes permanentes continuam a ser entendidos como o núcleo principal dos docentes do programa, com limite de até 3 (três) programas de pós-graduação e sua carga horária semanal não deve exceder a 40 horas semanais; 19. A soma dos Programas a que o docente está vinculado, devendo ser informado anualmente na plataforma Sucupira os docentes permanentes e sua respectiva carga horária semanal; 20. A Lei nº9394/96 e ambos os órgãos, MEC e a CAPES, têm competências deliberativas e executivas sobre a Educação Superior; 21. Os documentos produzidos pelo MEC e pela CAPES no período de 1996 a 2016, segue: finalidades e objetivos da Educação Superior, normatizações do trabalho docente, com novos vínculos contratuais, regimes de trabalho e regulamentação da produção intelectual, com sistema de avaliação SINAES (2004), organização do trabalho do professor mensurado por critérios de produtividade e participação na pós-graduação; definição das modalidades de ensino, definiu as bases para as transformações na pós-graduação stricto sensu - a normatização do trabalho do professor que atua nesse nível, determinando um conjunto de habilidades e competências; 22. No governo FHC, a Capes acompanhou e avaliou a pós-graduação stricto sensu – em 1990, o sistema de pós-graduação ultrapassava a marca dos mil cursos de mestrado e dos 600 de doutorado, envolvendo mais de 60 mil alunos; 23. Após a implantação da Lei 9394/1996, foi sancionada a Lei 10.172/2001, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, aprovando o Plano Nacional de Educação (2001/2010). Tal documento traçou diretrizes e metas para a educação em nosso país, com o intuito de que estas fossem cumpridas até o final de 2010; 24. A partir de 2010, a implantação do atual Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2011/2020) traz recomendações que refletem diretamente sobre a organização da pós-graduação no Brasil, em especial, apontando para a normatização do trabalho do professor;	produção intelectual como parâmetro de avaliação por parte dos órgãos reguladores e; por fim, uma complexa gama de prescrições para sua atuação em sintonia com as mudanças epistemológicas e os paradigmas científicos expressos por cada área do conhecimento.

	25. Destacam-se nas recomendações do PNPG (2011/2020): destaca a necessidade da interdisciplinaridade, convênio e parcerias para o desenvolvimento de recursos humanos e a política de internacionalização e cooperação internacional; 26. A Meta 14 prevê a elevação gradual do número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores; 27. Expansão que impacta diretamente no trabalho do professore de da pós-graduação; 28. As tecnologias de educação a distância, na ampliação da oferta de programas de pós-graduação, especialmente os de doutorado; 29. A Lei 10.861/2004 que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, o qual tem por objetivo assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de Educação Superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes. Uniu o sistema nacional de avaliação da Educação Superior (Art. 6º) e instituiu a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES, que coordena o SINAES tendo em sua composição um representante da CAPES (Art. 7º);	

Fonte: Artigos (organização da autora).

APÊNDICE III - PESQUISADORES QUE COMPARECEM NAS PRODUÇÕES CAPTADAS, POR ANOS DO MAIS ANTIGO AO MAIS RECENTE

Data/Período	Descrição: autor/universidade/artigo/revista
2004	RONCAGLIO, Sônia Maria. Faculdade Evangélica do Paraná. **A relação professor-aluno na Educação Superior: a influência da gestão educacional**. Psicologia: ciência e profissão, 01 June 2004, Vol.24(2), pp.100-111. CUNHA, Maria Izabel da. O Bom Professor e a sua Prática. 12. ed. Campinas: Papirus, 2001. Citado no artigo: A relação professor-aluno na Educação Superior: a influência da gestão educacional. Revista: psicologia ciência e profissão, 2004, 24 (2), 100-111.
2007	SILVA JÚNIOR, João Dos Reis. Doutor em Educação pela (PUC-SP), pós-doutorado em Sociologia (Unicamp), professor e pesquisador da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). **Os limites políticos da democracia na Educação Superior brasileira delineados por intelectuais da academia**. Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), 01 September 2007, Vol.12(3), pp.461-482. SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JR, João dos Reis. **Construindo fontes de dados e uma agenda de pesquisa:** O Banco de Dados Universitas/Br. Comunicações, Piracicaba, SP, UNIMEP, Ano 9, p. 21-43, jun. 2002. Citado no artigo: Os limites políticos da democracia na Educação Superior brasileira delineados por intelectuais da academia. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 12, n. 3, p. 461-482, set. 2007. SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JR, João dos Reis. **Educação Superior: análise e perspectivas de pesquisa**. São Paulo: Xamã, 2001. Citado no artigo: Os limites políticos da democracia na Educação Superior brasileira delineados por intelectuais da academia. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 12, n. 3, p. 461-482, set. 2007. SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JR, João dos Reis. **Educação brasileira no Século XXI – entre a cultura do medo e a busca de liberdade**. Impulso, Piracicaba, SP, v. 16, n. 40, p. 11-18, 2005b. Citado no artigo: Os limites políticos da democracia na Educação Superior brasileira delineados por intelectuais da academia. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 12, n. 3, p. 461-482, set. 2007. SILVA JÚNIOR, João dos Reis da. **Reforma do Estado e da educação no Brasil de FHC**. São Paulo: Xamã, 2002. Citado no artigo: Os limites políticos da democracia na Educação Superior brasileira delineados por intelectuais da academia. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 12, n. 3, p. 461-482, set. 2007. SILVA JUNIOR, João dos Reis da; SGUISSARDI, Valdemar. **A nova lei de Educação Superior: fortalecimento do setor público e regulação** do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público? Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 27, p. 5-27, 2005a. Citado no artigo: Os limites políticos da democracia na Educação Superior brasileira delineados por intelectuais da academia. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 12, n. 3, p. 461-482, set. 2007.

2009	SILVA JÚNIOR, João Dos Reis. Universidade Federal de São Carlos, Brasil. **O professor pesquisador nas universidades públicas no contexto da internacionalização do capital: a produtividade do trabalho imaterial superqualificado.** Revista Portuguesa de Educação, January 2009, Vol.22(1), pp.145-177. Universidade do Minho. ANTUNES, Ricardo (Org.) (2006). **Riqueza e Miséria do Trabalho no Brasil**. São Paulo: Boitempo. Citado no artigo: O professor pesquisador nas universidades públicas no contexto da internacionalização do capital: a produtividade do trabalho imaterial superqualificado. Revista Portuguesa de Educação, 2009, 22(1), pp. 145-177 - SILVA JÚNIOR, João dos Reis & SGUISSARDI, Valdemar (1993). As Novas Faces da Educação Superior no Brasil: Reforma do Estado e Mudança na Produção. São Paulo: Cortez. SGUISSARDI, Valdemar & SILVA JÚNIOR, João dos Reis (2007). **Segundo Relatório da Pesquisa Mercantilização da Esfera Pública e Universidade: nova Identidade Universitária e Trabalho Docente das Ifes Região Sudeste**. Financiamento da Fapesp e do CNPq. São Carlos. Citado no artigo: O professor pesquisador nas universidades públicas no contexto da internacionalização do capital: a produtividade do trabalho imaterial superqualificado. Revista Portuguesa de Educação, 2009, 22(1), pp. 145-177 - SILVA JÚNIOR, João dos Reis & SGUISSARDI, Valdemar (1993). As Novas Faces da Educação Superior no Brasil: Reforma do Estado e Mudança na Produção. São Paulo: Cortez. SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis & HAYASHI, Carlos Roberto Massao (2006). **Educação Superior brasileira** - São Paulo – 1991/4. In D. Ristoff & J. Giollo (Org.), Educação Superior Brasileira1991-2004. Inep: Brasília. Citado no artigo: O professor pesquisador nas universidades públicas no contexto da internacionalização do capital: a produtividade do trabalho imaterial superqualificado. Revista Portuguesa de Educação, 2009, 22(1), pp. 145-177 - SILVA JÚNIOR, João dos Reis & SGUISSARDI, Valdemar (1993). As Novas Faces da Educação Superior no Brasil: Reforma do Estado e Mudança na Produção. São Paulo: Cortez SILVA JÚNIOR, João dos Reis & SGUISSARDI, Valdemar (1993). **As Novas Faces da Educação Superior no Brasil: Reforma do Estado e Mudança na Produção**. São Paulo: Cortez. Citado no artigo: O professor pesquisador nas universidades públicas no contexto da internacionalização do capital: a produtividade do trabalho imaterial superqualificado. Revista Portuguesa de Educação, 2009, 22(1), pp. 145-177 - SILVA JÚNIOR, João dos Reis & SGUISSARDI, Valdemar (1993). As Novas Faces da Educação Superior no Brasil: Reforma do Estado e Mudança na Produção. São Paulo: Cortez
2010	MAUÉS, Olgaises Cabral. Profa. Associada II da Universidade Federal do Pará, Brasil**. A reconfiguração do trabalho docente na Educação Superior.** Educar em Revista, January 2010, Issue spe_1, pp.141-160. GRIPP, Glícia Salviano. Universidade Federal de Ouro Preto. **A prática do Professor no Ensino Superior**. Estudos de Sociologia, Araraquara, v.15, n.28, p.61-85, 2010 LEHER, Roberto. **Contrarreforma Universitária de Lula da Silva**. 2006. Disponível em: <http://www.adunesp.org.br/reformas/universitaria/>. Acesso em: abr. 2007. [Links]. Citado no artigo: As Políticas de Avaliação da Educação Superior, o Trabalho Docente e a Cultura Acadêmica: as possíveis relações. Projeto de Pesquisa financiado pelo CNPq, 2009. Com o tema: A reconfiguração do trabalho docente na Educação Superior. Educar em Revista. Educ. rev. no.spe_1 Curitiba 2010. Olgaíses Maués. MAUÉS, Olgaises Cabral. O. **As Políticas de Avaliação da Educação Superior, o Trabalho Docente e a Cultura Acadêmica: as possíveis**

	relações. Projeto de Pesquisa financiado pelo CNPq, 2009. Citado no artigo: As Políticas de Avaliação da Educação Superior, o Trabalho Docente e a Cultura Acadêmica: as possíveis relações. Projeto de Pesquisa financiado pelo CNPq, 2009. Com o tema: A reconfiguração do trabalho docente na Educação Superior. Educar em Revista. Educ. rev. no.spe_1 Curitiba 2010. Olgaíses Maués. LEHER, Roberto **Opção pelo mercado é incompatível com a democracia**: a crise do Governo Lula da Silva e no PT e as lutas sociais. Revista del OSAL, Buenos Aires, CLACSO, n. 17, maio-agosto, 2005b. Citado no artigo: As Políticas de Avaliação da Educação Superior, o Trabalho Docente e a Cultura Acadêmica: as possíveis relações. Projeto de Pesquisa financiado pelo CNPq, 2009. Com o tema: A reconfiguração do trabalho docente na Educação Superior. Educar em Revista. Educ. rev. no.spe_1 Curitiba 2010. Olgaíses Maués.
2011	CARDOSO, Manoel Santana. Universidade de Brasília Instituto de Ciências Sociais Departamento de Sociologia. **A formação do mercado de trabalho acadêmico no Brasil (1990-2009).** Sociedade e Estado, Sep/Dec 2011, Vol.26(3). (tese de doutorado) CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade temporã- O ensino superior, da Colônia à Era Vargas**. São Paulo, Editora Unesp, 2007ª. Citado na tese: A formação do mercado de trabalho acadêmico no Brasil (1990-2009). (tese). Manoel Santana Cardoso - Universidade de Brasília Instituto de ciências sociais departamento de sociologia: https://repositorio.unb.br/handle/10482/10400. CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade crítica- O ensino superior na república populista**. São Paulo, Editora Unesp, 2007b. Citado na tese: A formação do mercado de trabalho acadêmico no Brasil (1990-2009). (tese). Manoel Santana Cardoso - Universidade de Brasília Instituto de ciências sociais departamento de sociologia: https://repositorio.unb.br/handle/10482/10400.
2012	VIEIRA, Renata de Almeida; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG; Universidade Estadual de Maringá – UEM. **Repercussões da acumulação flexível no campo educacional: o professor temporário em questão.** Revista Histedbr: On-line, (UNICAMP) 01 August 2012, Vol.11(41e), pp.156-169. TAVARES, Pedro Henrique de Sousa, MAUÉS, Olgaises Cabral. Universidade Federal do Rio de Janeiro; Universidade Federal do Pará. **Expansão da Educação Superior pós-LDB de 1996 e constituição de oligopólios transnacionais no estado do Pará.** Germinal: Marxismo e Educação em Debate, local, v. 4, n. 1, p. 31-43, jun. 2012. ANTUNES, Ricardo: **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 3. ed. São Paulo, Cortez; Campinas, Ed. da Unicamp, 1995. Citado no artigo: Repercussões da acumulação flexível no campo educacional: o professor temporário em questão. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, número especial, p. 156-169, abr2011 - ISSN: 1676-2584 LEHER, Roberto. **Educação no governo de Lula da Silva: a ruptura que não aconteceu**. In: Os anos Lula: contribuições para um balanço crítico 2003-2010. Rio de Janeiro: Garamond, 2010. Citado no artigo: Expansão da Educação Superior pós-LDB de 1996 e constituição de oligopólios transnacionais no estado do Pará. Olgaises Cabral Maués. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, local, v. 4, n. 1, p. 31-43, jun. 2012

	LEHER, Roberto. **Educação pública como expressão das lutas sociais: dilemas nas lutas sindicais e dos movimentos sociais frente ao desmonte neoliberal da educação pública**. Revista Outro Brasil, Vol. 1, p. 1 – 13, 2005. Citado no artigo: Expansão da Educação Superior pós-LDB de 1996 e constituição de oligopólios transnacionais no estado do Pará. Olgaises Cabral Maués. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, local, v. 4, n. 1, p. 31-43, jun. 2012 LIMA, Kátia Regina de Souza. **Organismos Internacionais**: o capital em busca de novos campos de exploração. In: NEVES, L. M. W. (Org.). O empresariamento da educação - novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2002. Citado no artigo: Expansão da Educação Superior pós-LDB de 1996 e constituição de oligopólios transnacionais no estado do Pará. Olgaises Cabral Maués. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, local, v. 4, n. 1, p. 31-43, jun. 2012 MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005. Citado no artigo: Expansão da Educação Superior pós-LDB de 1996 e constituição de oligopólios transnacionais no estado do Pará. Olgaises Cabral Maués. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, local, v. 4, n. 1, p. 31-43, jun. 2012 PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. **Educação como bem público, internacionalização e as perspectivas para a Educação Superior brasileira**. In: OLIVEIRA, J. F. de; CATANI, A. M.; SILVA JÚNIOR, J. dos R. da. (Orgs.). Educação Superior no Brasil: em tempos de internacionalização. São Paulo: Xamã, 2010. Citado no artigo: Expansão da Educação Superior pós-LDB de 1996 e constituição de oligopólios transnacionais no estado do Pará. Olgaises Cabral Maués. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, local, v. 4, n. 1, p. 31-43, jun. 2012 SGUISSARDI, Valdemar. **A universidade brasileira no século XX: desafios do presente**. São Paulo: Cortez, 2009. Citado no artigo: Expansão da Educação Superior pós-LDB de 1996 e constituição de oligopólios transnacionais no estado do Pará. Olgaises Cabral Maués. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, local, v. 4, n. 1, p. 31-43, jun. 2012
2013	SILVA JÚNIOR, João dos Reis & SGUISSARDI, Valdemar. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires Argentina. **Universidade Pública Brasileira no Século XXI Educação Superior orientada para o mercado e intensificação do trabalho docente**. Espacios en Blanco. Revista de Educación, serie indagaciones, 01 June 2013, Vol.23(1), pp. 119-156. BARROS, Antonil da Vasconcelos De; MOREIRA, Carlos José De Melo; CARNEIRO, Verônica Lima. Universidade Estácio de Sá. **As políticas educacionais, a avaliação e o trabalho docente na Educação Superior no Brasil (1990/2009).** Revista Educação e Cultura Contemporânea, 01 July 2013, Vol.10(21). (tese de doutorado) MOURA, Dalmo Cavalcante de, SANTOS, Soraya Dayanna Guimarães. Faculdade São Tomás de Aquino. Palmeira dos Índios, AL**. Emancipação humana e as políticas da Educação Superior no Brasil.** Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 5, n.1, p. 77-87, jun. 2013- VILELA, Elena Fátima; GARCIA, Fernando Coutinho; VIEIRA, Adriane. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Vivências de prazer-sofrimento no trabalho do professor universitário: estudo de caso em uma instituição**

	pública. REAd. Revista Eletrônica de Administração (Porto Alegre), 01 August 2013, Vol.19(2), pp.517-540. FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque.; SGUISSARDI, Valdemar. (2012) Quantidade/qualidade e Educação Superior. In: Revista Educação em Questão, Natal, v. 42, n. 28, p. 61-88, jan./abr. 2012. Citado no artigo: **Universidade Pública Brasileira no Século XXI Educação Superior orientada para o mercado e intensificação do trabalho docente**. JOÃO DOS REIS SILVA JÚNIOR - VALDEMAR SGUISSARDI. Espacios en Blanco. Revista de Educación, núm. 23, junio, 2013, pp. 119-156 Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina. GATTI, Bernadete Angelina et al. (2009) A Atratividade da Carreira Docente, Fundação Carlos Chagas, São Paulo. Citado no artigo: Universidade Pública Brasileira no Século XXI **Educação Superior orientada para o mercado e intensificação do trabalho docente**. JOÃO DOS REIS SILVA JÚNIOR - VALDEMAR SGUISSARDI. Espacios en Blanco. Revista de Educación, núm. 23, junio, 2013, pp. 119-156 Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina SILVA JÚNIOR, João dos Reis et al. (2011) Os significados do trabalho do professor na universidade mercantilizada. FAPESP, Relatório Final de Pesquisa, São Paulo. Citado no artigo: **Universidade Pública Brasileira no Século XXI Educação Superior orientada para o mercado e intensificação do trabalho docente**. JOÃO DOS REIS SILVA JÚNIOR - VALDEMAR SGUISSARDI. Espacios en Blanco. Revista de Educación, núm. 23, junio, 2013, pp. 119-156 Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina SILVA JUNIOR, João dos Reis da; SGUISSARDI, Valdemar (2012) Trabalho intensificado nas federais. Pós-graduação e produtivismo acadêmico. Xamã, São Paulo. Citado no artigo: **Universidade Pública Brasileira no Século XXI Educação Superior orientada para o mercado e intensificação do trabalho docente**. JOÃO DOS REIS SILVA JÚNIOR - VALDEMAR SGUISSARDI. Espacios en Blanco. Revista de Educación, núm. 23, junio, 2013, pp. 119-156 Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina SGUISSARDI, Valdemar & SILVA JÚNIOR, João dos Reis (2009) Formas e razões para a expansão da Educação Superior brasileira. In: Mancebo, D.; Silva JR, J. R. (Orgs). Trabalho docente e expansão da Educação Superior brasileira, EdUERJ (no prelo), Rio de Janeiro. Citado no artigo: **Universidade Pública Brasileira no Século XXI Educação Superior orientada para o mercado e intensificação do trabalho docente.** JOÃO DOS REIS SILVA JÚNIOR - VALDEMAR SGUISSARDI. Espacios en Blanco. Revista de Educación, núm. 23, junio, 2013, pp. 119-156 Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina SGUISSARDI, Valdemar (2008) Modelo de expansão da Educação Superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. Educação & Sociedade, Campinas, vol. 29, n. 105, p. 991-1022, secr./dez.2008. Disponível em: http://www.cedes.unicamp.br Acesso em: 16 out. 2012. Citado no artigo: **Universidade Pública Brasileira no Século XXI Educação Superior orientada para o mercado e intensificação do trabalho docente**. JOÃO DOS REIS SILVA JÚNIOR - VALDEMAR SGUISSARDI. Espacios en Blanco. Revista de Educación, núm. 23, junio, 2013, pp. 119-156

	Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina MAUES, Olgaises Cabral. **O Trabalho Docente na Educação Básica: o Pará em questão**. Belo Horizonte: Fino Trato Editora, 2012. As políticas educacionais, a avaliação e o trabalho docente na Educação Superior no Brasil (1990/2009). (tese de doutorado) Olgaíses Cabral Maués Universidade Federal do Pará. Linhas Críticas, Brasília, DF, v.22, n.48, p. 442-461, mai./ago. 2016. KUENZER, Acácia Zeneida; CALDAS, Andréia do Rocio. Trabalho docente: comprometimento e desistência. In: FIIDALGO, F.; OLIVEIRA, M. A. M.; FIDALGO, N. L. R. (Orgs.). **A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade**. Campinas: Papirus, 2009.Citada no artigo: Vivências de prazer-sofrimento no trabalho do professor universitário: estudo de caso em uma instituição pública. REAd | Porto Alegre – Edição 75 - N° 2 – maio/agosto 2013 – p. 517-540
2014	SILVA JUNIOR, João dos Reis da, PIMENTA, Alan Victor. Universidade Federal de São Carlos. **Capitalismo, trabalho e educação: o caso das instituições federais de Educação Superior.** Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 6, n. 2, p. 28-41, dez. 2014. ANTUNES, Roberto. A atualidade de Marx (Palestra). In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL TEORIA POLÍTICA DO SOCIALISMO, 5., 16 ago. 2013, Marília. Disponível em: Acesso: 26 nov. 2013. Citado no artigo: **Capitalismo, trabalho e educação: o caso das instituições federais de Educação Superior**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 6, n. 2, p. 28-41, dez. 2014. SILVA JUNIOR, João dos Reis da, PIMENTA, Alan Victor et al. **Trabalho do professor diante da expansão da pós-graduação em educação: o caso da região Sudeste.** Relatório Científico Final (FAPESP, 2012/01297-4), Universidade Federal de São Carlos, Grupo de Economia Política da Educação, Estética e Formação Humana (GEPEFH), São Carlos, abr. 2014. Citado no artigo: Capitalismo, trabalho e educação: o caso das instituições federais de Educação Superior. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 6, n. 2, p. 28-41, dez. 2014.
2015	SANTOS, Carla Vaz Do Ribeiro Dos; LEDA, Denise Bessa; SILVA, Eduardo Pinto e. Universidade Federal do Maranhão; Universidade Federal de São Carlos. **A expansão da Educação Superior pública e suas implicações no trabalho docente.** Revista Educação em Questão, 01 abril 2015, Vol.51(37), pp.147-174. LIMA, Kátia Regina de Souza. **Contrarreformas na Educação Superior: de FHC a Lula.** São Paulo: Xamã, 2007. Citado (a) no artigo: A expansão da Educação Superior pública e suas implicações no trabalho docente. Revista Educação em Questão, Natal, v. 51, n. 37, p. 147-174, jan./abr. 2015 SGUISSARDI, Valdemar; GOERGEN, Pedro; DIAS SOBRINHO, José; PINO, Ivany; PIOZZI, Patrizia; OLIVEIRA, Romualdo Portela de; CAMARGO, Elizabeth. **Universidade: reforma e/ou rendição ao mercado? Mercantilização do conhecimento e deserção do Estado**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 25, n. 88, p. 647-651, out. 2004. Disponível em: http://www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 24 abr. 2013. Citado (a) no artigo: A expansão da Educação Superior pública e suas implicações no trabalho

	docente. Revista Educação em Questão, Natal, v. 51, n. 37, p. 147-174, jan./abr. 2015 SGUISSARDI, Valdemar. Universidade pública estatal: entre o público e o privado/mercantil. Educação & Sociedade, Campinas, v. 26, n. 90, p. 191-222, 2005. Citado (a) no artigo: **A expansão da Educação Superior pública e suas implicações no trabalho docente.** Revista Educação em Questão, Natal, v. 51, n. 37, p. 147-174, jan./abr. 2015 SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. Trabalho intensificado nas federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico. São Paulo: Xamã, 2009. Citado (a) no artigo: **A expansão da Educação Superior pública e suas implicações no trabalho docente**. Revista Educação em Questão, Natal, v. 51, n. 37, p. 147-174, jan./abr. 2015 SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar; SILVA, Eduardo Pinto e. Trabalho intensificado na universidade pública brasileira. In: OLIVEIRA, João Ferreira de; CATANI, Afrânio Mendes; SILVA JÚNIOR, João dos Reis (Org.). Educação Superior no Brasil: tempos de internacionalização. São Paulo: Xamã, 2010. Citado (a) no artigo: **A expansão da Educação Superior pública e suas implicações no trabalho docente**. Revista Educação em Questão, Natal, v. 51, n. 37, p. 147-174, jan./abr. 2015 SILVA JÚNIOR, João dos Reis. O trabalho do professor diante da expansão da pós-graduação em educação: o caso da região sudeste. 2014. 235f. Relatório Pesquisa (Pós-Doutorado em Educação) − Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014. Citado (a) no artigo: **A expansão da Educação Superior pública e suas implicações no trabalho docente**. Revista Educação em Questão, Natal, v. 51, n. 37, p. 147-174, jan./abr. 2015
2016	SILVA JÚNIOR, João Dos Reis; KATO, Fabíola Bouth Grello. Universidade Federal de São Carlos (UFSCar); Universidade Federal do Pará. **A política de internacionalização da Educação Superior no plano nacional de pós-graduação (2011-2020).** Revista Internacional de Educação Superior, 2016, Vol.2(1), pp.138-151 (UNICAMP). SANTOS, Carolina Costa; PEREIRA, Fátima; LOPES, Amélia. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto**. Efeitos da intensificação do trabalho no ensino superior: da fragmentação à articulação entre investigação, ensino, gestão académica e transferência de conhecimento**. Revista Portuguesa de Educação, 01 June 2016, Vol.29(1), pp.295-321. (UNIVERSIDADE DO MINHO) RUZA, Fábio Machado; SILVA, Eduardo Pinto e. Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG); Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). **As transformações produtivas na pós-graduação: o prazer no trabalho docente está suspenso?** Revista Subjetividades, 01 April 2016, Vol.16(1), pp.91-103. SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. Trabalho intensificado nas federais: Pós-Graduação e produtivismo acadêmico. São Paulo: Xamã Editora, 2009.Citado no artigo: **A política de internacionalização da Educação Superior no plano nacional de pós-graduação (2011-2020).** Rev. Inter. Educ. Sup. Campinas, SPv.2n.1p.138-151jan./abr. 2016ISSN 2446-9424.

	SILVA JÚNIOR, João Dos Reis; KATO, Fabíola Bouth Grello; FERREIRA, Luciana Rodrigues. Universidade Pública Brasileira: mercantilização do conhecimento e certificação em massa.In: ARELARO, L.G; FRANCA, G. C.; MENDES, M.T (orgs). Às portas da universidade: alternativas de acesso ao ensino superior. São Paulo: Xamã, 2012, p.33-53. Citado no artigo: **A política de internacionalização da Educação Superior no plano nacional de pós-graduação (2011-2020)**. Rev. Inter. Educ. Sup. Campinas, SPv.2n.1p.138-151jan./abr. 2016ISSN 2446-9424. SILVA JÚNIOR, João Dos Reis; KATO, Fabíola Bouth Grello PNPG (2011-2020): certificação em massa, internacionalização e mercantilização do conhecimento. In: SILVA JÚNIOR, João dos Reis; CATANI, Afrânio Mendes; CHAVES, Vera Jacob. Consequências da Mundialização da universidade pública brasileira: pós-graduação, trabalho docente, profissionalização e avaliação. são Paulo: Xamã, 2012. Citado no artigo: **A política de internacionalização da Educação Superior no plano nacional de pós-graduação (2011-2020)**. Rev. Inter. Educ. Sup. Campinas, SPv.2n.1p.138-151jan./abr. 2016ISSN 2446-9424. SILVA JÚNIOR, João dos Reis. The New Brazilian University? A busca por resultados: para quem? Campinas: Editora Autores Associados. (No prelo para publicação em 2017). Citado no artigo: **A política de internacionalização da Educação Superior no plano nacional de pós-graduação (2011-2020)**. Rev. Inter. Educ. Sup. Campinas, SPv.2n.1p.138-151jan./abr. 2016ISSN 2446-9424. KATO, Fabíola Bouth Grello. A nova política de financiamento de pesquisas: reforma no Estado e no novo papel do CNPq.2013.179f. Tese (Doutorado em Educação) -UFSCar, São Carlos. Citado no artigo: **A política de internacionalização da Educação Superior no plano nacional de pós-graduação (2011-2020)**. Rev. Inter. Educ. Sup. Campinas, SPv.2n.1p.138-151jan./abr. 2016ISSN 2446-9424. SILVA JÚNIOR, João Dos Reis; KATO, Fabíola Bouth Grello; FERREIRA, Luciana Rodrigues. Universidade Pública Brasileira: mercantilização do conhecimento e certificação em massa. In: ARELARO, L.G; FRANCA, G. C.; MENDES, M.T (orgs). Às portas da universidade: alternativas de acesso ao ensino superior. São Paulo: Xamã, 2012, p.33-53. Citado no artigo: **A política de internacionalização da Educação Superior no plano nacional de pós-graduação (2011-2020).** Rev. Inter. Educ. Sup. Campinas, SPv.2n.1p.138-151jan./abr. 2016ISSN 2446-9424. SGUISSARDI, Valdemar (2010). Produtivismo acadêmico. In D. A. Oliveira, A. M. C. Duarte, & L. M. F. Vieira (Eds.), Dicionário: Trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação. Citado no artigo: **As transformações produtivas na pós-graduação: o prazer no trabalho docente está suspenso?** Revista Subjetividades, Fortaleza, 16(1): 91-103, abril, 2016. SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis (2009). Trabalho intensificado nas federais: Pós-graduação e produtivismo acadêmico. São Paulo: Xamã. Citado no artigo: **As transformações produtivas na pós-graduação: o prazer no trabalho docente está suspenso?** Revista Subjetividades, Fortaleza, 16(1): 91-103, abril, 2016.

2017	FILHO, Francisco Hercílio de Brito; MACIEL, Regina Heloisa Mattei de Oliveira; FELIZARDO, Jean Mari. Universidade de Fortaleza – UNIFOR; Centro Universitário 7 de Setembro (UNI7). **Carga de trabalho do professor de Educação Superior o processo de construção de um instrumento de medida.** Revista Labor, 01 July 2017, Vol.1(17), pp.118-142. VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; ORLANDO, Evelyn de Almeida; MEYER, Patrícia. Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC), Programa de Pós-Graduação em Educação – Curitiba (PR). **Produtivismo acadêmico e suas repercussões no desenvolvimento profissional de professores universitários.** Educação & Sociedade, 01 January 2017, Vol.38(138), pp.231-247. CASSUNDÉ, Fernanda Roda De Souza Araújo; MENDONÇA, José Ricardo Costa; MUYLDER, Cristiana Fernandes. Universidade Federal do Vale do São Francisco; Universidade Federal de Pernambuco; Universidade FUMEC. **Avanços e Democratização das Tecnologias Digitais e Perfil de Competências do Professor do Ensino Superior: uma Discussão Teórica.** Revista EDA PECI, 2017, Vol.17(1), pp.205-217. SOUZA, Katia Reis; MENDONÇA, André Luiz Oliveira; RODRIGUES, Andrea Maria Santos; FELIX, Eliana Guimarães; TEIXEIRA, Liliane Reis; SANTOS, Maria Blandina Marques; MOURA, Marisa. Centro de Estudos da Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana, Escola Nacional de Saúde Pública, Fiocruz. Rio de Janeiro Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro RJ Brasil. **A nova organização do trabalho na universidade pública: consequências coletivas da precarização na saúde dos docentes.** Revista Ciênc. saúde coletiva, 2017, vol.22, n.11, pp.3667-3676. ANTUNES, Roberto. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 2010.Citado (a) no artigo: Carga de trabalho do professor de Educação Superior o processo de construção de um instrumento de medida. Revista Labor Fortaleza/CE, jan/jul 2017 Vol. 01, nº 17, p. 118-142ISSN 1983-5000. ANTUNES, Roberto; PRAUN, Luci. A sociedade dos adoecimentos no trabalho. Serviço Social e Sociedade, São Paulo, n. 123, 2005, p. 407 - 427. Citado (a) no artigo: **Carga de trabalho do professor de Educação Superior o processo de construção de um instrumento de medida**. Revista Labor Fortaleza/CE, jan/jul 2017 Vol. 01, nº 17, p. 118-142ISSN 1983-5000. MAUES, Olgaises Cabral. A reconfiguração do trabalho docente na Educação Superior. Educar em Revista, (Esp. 1), 2010, p. 141-160. Citado (a) no artigo: Carga de trabalho do professor de Educação Superior o processo de construção de um instrumento de medida. Revista Labor Fortaleza/CE, jan/jul 2017 Vol. 01, nº 17, p. 118-142ISSN 1983-5000. CUNHA, Maria Izabel da. Aprendizagem da docência em espaços institucionais: é possível fazer avançar o campo da formação de professores? Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 3, p. 789-802, 2014. Citado no artigo: **Produtivismo acadêmico e suas repercussões no desenvolvimento profissional de professores universitários**. Educ. Soc., Campinas, v. 38, nº. 138, p.231-247, jan.-mar., 2017. CUNHA, Maria Izabel da; ZANCHET, B.B.A; RIBEIRO, G.M. Qualidade do ensino de graduação: cultura, valores e seleção de professores. Práxis Educativa, v. 8, p. 219-242, 2013. Citado no artigo: **Produtivismo acadêmico e suas repercussões no desenvolvimento profissional de professores universitários**. Educ. Soc., Campinas, v. 38, nº. 138, p.231-247, jan.-mar., 2017.

	SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. Trabalho Intensificado nas federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico. São Paulo: Xamã, 2009. Citado no artigo: **Produtivismo acadêmico e suas repercussões no desenvolvimento profissional de professores universitários.** Educ. Soc., Campinas, v. 38, nº. 138, p.231-247, jan.-mar., 2017. SOARES, Sandra Regina.; CUNHA, Maria Izabel da. Formação do professor: à docência universitária em busca de legitimidade. Salvador: EDUFBA, 2010. 134 p. Disponível em: Acesso em: 25 out. 2015. Citado no artigo: **Produtivismo acadêmico e suas repercussões no desenvolvimento profissional de professores universitários**. Educ. Soc., Campinas, v. 38, nº. 138, p.231-247, jan.-mar., 2017. BELLONI, Maria Luíza. Educação a distância. 5.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009. Citado (a) no artigo: **Avanços e Democratização das Tecnologias Digitais e Perfil de Competências do Professor do Ensino Superior: uma Discussão Teórica**. Revista EDaPECI São Cristóvão (SE) v.17. n. 1, p. 205-217 jan. /abr. 2017 CUNHA, Maria Izabel da. Ensino como Mediação da Formação do Professor Universitário. In: MOROSINI, M. C. (org.). Professor do Ensino Superior: identidade, docência e formação. Brasília: Plano, 2001. Citado (a) no artigo: **Avanços e Democratização das Tecnologias Digitais e Perfil de Competências do Professor do Ensino Superior: uma Discussão Teórica.** Revista EDaPECI São Cristóvão (SE) v.17. n. 1, p. 205-217 jan. /abr. 2017 LEHER Roberto. Crise estrutural e função social da universidade pública. Temporalis 2010; 1:15-39. Citado no artigo: **A nova organização do trabalho na universidade pública: consequências coletivas da precarização na saúde dos docentes. Ciência & Saúde Coletiva**, 22(11):3667-3676, 2017. SILVA JÚNIOR, João dos Reis. O professor pesquisador nas universidades públicas no contexto da internacionalização do capital: a produtividade do trabalho imaterial superqualificado. Rev. Port. de Educação 2009; 22(1):145-177. Citado no artigo: **A nova organização do trabalho na universidade pública: consequências coletivas da precarização na saúde dos docentes. Ciência & Saúde Coletiva**, 22(11):3667-3676, 2017. MAUES, Olgaises Cabral. A reconfiguração do trabalho docente na Educação Superior. Educ. 2010; (N. Esp. 1):141-160. Citado no artigo: **A nova organização do trabalho na universidade pública: consequências coletivas da precarização na saúde dos docentes. Ciência & Saúde Coletiva**, 22(11):3667-3676, 2017. ANTUNES, Roberto. Desenhando a nova morfologia do trabalho no Brasil. Estud. av. 2014; 28(81):39-53. Citado no artigo: **A nova organização do trabalho na universidade pública: consequências coletivas da precarização na saúde dos docentes. Ciência & Saúde Coletiva**, 22(11):3667-3676, 2017.
2018	FERNANDES, Tania da Costa; FAVATO, Maria Nilse. Universidade Estadual de Londrina - UEL/Paraná. **Mundialização do Capital e Políticas Públicas: implicações na Educação Superior**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 10, n. 3, p. 155-168, dez. 2018. MÉSZÁROS, István. Para além do capital. São Paulo: Boitempo; Campinas, SP: Editora UNICAMP, 2002. Citado no artigo: **Mundialização do Capital e Políticas Públicas: implicações na Educação Superior**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 10, n. 3, p. 155-168, dez. 2018. ISSN: 2175-5604

2019	FILHO, Marcizo Veimar Cordeiro Viana; MATOS, Tereza Gláucia Rocha; GALINDO, Melissa Cordeiro Torres; SILVA, Roberta Da; VALE, Sílvia Fernandes Do. Universidade de Fortaleza. **O trabalho do professor na pós-graduação no Brasil após a lei nº 9394/1996.** Revista da Avaliação da Educação Superior, mar. 2019, Vol.24(1), pp.127-147. SILVA JÚNIOR, João dos Reis Silva; FERREIRA, Luciana Rodrigues; KATO, Fabíola Bouth Grello. **Trabalho do professor pesquisador diante da expansão da pós-graduação no Brasil pós-LDB**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 18, n. 53, 2013. Dói: http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782013000200011 . Disponível em: Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27527553011 . Acesso em: 14 fev. 2018. [Links]. Citado no artigo: O trabalho do professor na pós-graduação no Brasil após a lei nº 9394/1996.Avaliação(Campinas) vol.24 no.1 Sorocaba Mar./May 2019 Epub Apr 25, 2019

Fonte: Pesquisadores (organização da autora).

APENDICE IV - AUTORES QUE COMPARECEM NA PRODUÇÃO DE TEXTOS DO CADERNO ANDES

Data/Período	Descrição: autor/universidade/artigo/revista
2021	MENEZES, Kelly Maria Gomes, MARTILIS, Luiz Fernando de Sousa e MENDES, Virzangela Paula Sandy. Na Revista do ANDES: Universidade e Sociedade, em artigo: *Os impactos do ensino remoto para a saúde mental do trabalhador docente em tempos de pandemia*. Revista Universidade e Sociedade: Pandemia da COVID-19: trabalho e saúde docente (p.51). Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES-SN/Brasília - Ano XXXI - Nº 67, p.01 a 176 - janeiro de 2021 – Semestral. Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/66ab954ec8f021a1b9ee3f68b131266d_1611672555.pdf. Acesso em: 14/07/2021.
2019	SIQUEIRA, Sandra Maria Marinho. Na Revista do ANDES: Universidade e Sociedade, em artigo: *É preciso estar atenta e forte: apontamentos para uma análise dos impactos da reforma trabalhista na vida das trabalhadoras.* Revista do ANDES: Universidade e Sociedade: Transformações no mundo do trabalho e opressões de gênero (p. 8). Ano XIX - Nº 64 – p. 01 a 132 - julho de 2019. Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES/SN/Brasília - Ano XIX - Nº 64 - julho de 2019 - Semestral – Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/a452f279df0114a269920b82dd61b091_1563379753.pdf. Acesso em: 14/07/2021. LIMA, Daniele Gomes de e LIMA, Rita de Lourdes de. Na Revista do ANDES: Universidade e Sociedade, em artigo: *a EC-95/2016 e a Educação Superior no brasil: a materialização perversa do novo regime fiscal*. Revista do ANDES: Universidade e Sociedade: A Reforma de Córdoba: permanências e rupturas nas lutas pela educação pública e gratuita (p. 46). Ano XIX - Nº 64 - julho de 2019. Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES/SN/Brasília - Ano XIX - Nº 64 – p. 01 a 128 - julho de 2019 - Semestral – Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/0ec5f9ac2d526c8cf77a1ad0eeadc254_1549480264.pdf. Acesso em: 14/07/2021.
2018	AMORIM, Priscila Azevedo de, SANTOS, José Deribaldo Gomes dos e NOVAES, Marcos Adriano Barbosa de. Na Revista do ANDES: Universidade e Sociedade, em artigo: *Ensino superior brasileiro: notas sobre a origem e a expansão.* Revista do ANDES: Universidade e Sociedade: Desmonte da Escola Pública (p. 156). Ano XXVIII - Nº 61 - janeiro de 2018. Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES/SN/Brasília - Ano XXVIII - Nº 61 - janeiro de 2018 – p. 01 a 196 - julho de 2019 - Semestral – Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/b2453145c8eb30241febcefe5e2f9729_1548264765.pdf. Acesso em: 14/07/2021.
2016	SILVA, João Batista do Carmo, ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima e MAGALHÃES Benedita Alcidema Coelho dos Santos. Na Revista do ANDES: Universidade e Sociedade, em artigo: *Universidade, trabalho e movimentos sociais: alternativas para a formação do trabalhador*. Revista do ANDES: Universidade e Sociedade: As lutas sociais ante a agenda do capital (p. 46). Ano XXVI - Nº 57 - janeiro de 2016. Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES/SN/Brasília - Ano XXVI - Nº 57 - janeiro de 2016, – p. 01 a 180 - - Semestral – Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/8ea654c4a4eef264f92f12e3cfb6d925_1548264638.pdf. Acesso em: 14/07/2021.
2015	SILVA, Solange Pereira da. Na Revista do ANDES: Universidade e Sociedade, em artigo: o *aprofundamento da reforma do estado e o redirecionamento do ensino superior*. Revista do ANDES: Universidade e Sociedade: *Contrarreforma: retirada de direitos, violências e criminalizações*. Ano XXIV - Nº 56 - agosto de 2015, p.20. Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES/SN/Brasília - Ano XXIV -

	Nº 56 - agosto de 2015, p.20, – p. 01 a 136 - - Semestral – Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/7349176ccb1c953adde945d85d6d12a2_1548264610.pdf. Acesso em: 14/07/2021. QUEIROZ, Viviane de. Na Revista do ANDES: Universidade e Sociedade, em artigo: *fundo de financiamento estudantil (fies): uma nova versão do CREDUC*. Revista do ANDES: Universidade e Sociedade: Educação Pública: confrontos e perspectivas. Ano XXIV - Nº 55 - fevereiro de 2015, p.44. Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES/SN/Brasília - Ano XXIV - Nº 55 - fevereiro de 2015, p.44., – p. 01 a 120 - - Semestral – Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/7642a1db844d305c70e26b4ee0b1a732_1548264588.pdf. Acesso em: 14/07/2021.
2014	NISHIMURA. Shin Pinto. Na Revista do ANDES: Universidade e Sociedade, em artigo: *A precarização do trabalho docente como necessidade do capital: um estudo sobre o REUNI na UFRGS.* Revista do ANDES: Universidade e Sociedade: Ano XXIII - Nº 53 - fevereiro de 2014 p.48. Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES/SN/Brasília - Ano XXIII - Nº 53 - fevereiro de 2014 p.48., – p. 01 a 124 - - Semestral – Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/5116ae48b4ec6226e6b65d1e7e4030a7_1548264532.pdf. Acesso em: 14/07/2021.
2013	GUIMARÃES, André Rodrigues, MONTE, Emerson Duarte e FARIAS, Laurimar de Matos. Na Revista do ANDES: Universidade e Sociedade, em artigo: *O trabalho docente na expansão da Educação Superior brasileira: entre o produtivismo acadêmico, a intensificação e a precarização do trabalho. Revista* do ANDES: Universidade e Sociedade: *(IN)certezas, movimento docente e expansão nas IES públicas* Ano XXII - Nº 52 - julho de 2013, p.34. Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES/SN/Brasília - Ano XXII - Nº 52 - julho de 2013, p.34 – p. 01 a 124 - - Semestral – Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/e6d2b71d4519286c8b6a602de3d566d6_1548264499.pdf. Acesso em: 14/07/2021.
2012	PAULA, Maria de Fátima Costa de. Na Revista do ANDES: Universidade e Sociedade, em artigo: *A autonomia universitária e trabalho docente políticas de avaliação da Educação Superior e trabalho docente: a autonomia universitária em questão*. Revista do ANDES: Universidade e Sociedade: Ano XXI - Número 49 janeiro 2012, p.51. Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES/SN/Brasília - Ano XXI - Número 49 janeiro 2012, p.51– p. 01 a 160 - - Semestral – Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/3231647f3b716ba8a720740b75b864e7_1548264091.pdf Acesso em: 14/07/2021.
2010	SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar e SILVA, Eduardo Pinto e. Na Revista do ANDES: Universidade e Sociedade, em artigo: T*rabalho intensificado na universidade pública brasileira*. Revista do ANDES: Universidade e Sociedade: Ano XIX - Número 45 janeiro 2010, p.09. Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES/SN/Brasília - Ano XIX - Número 45 Janeiro 2010, p.09 .– p. 01 a 119 - - Semestral – Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/fbad449653923dcc63f6f140c5e7263e_1547841489.pdf. Acesso em: 14/07/2021.
2008	MAUÉS, Olgaíses. Na Revista do ANDES: Universidade e Sociedade, em artigo: *O produtivismo acadêmico e o trabalho docente Revista do ANDES:* Universidade e Sociedade: ano XVII, nº 41, janeiro de 2008, p.21. Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES/SN/Brasília - ano XVII, nº 41, janeiro de 2008, p.21 de 198.– p. 01 a 198 - - Semestral – Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/b5ed67139a7e9fb481931fd5eabf2414_1547841374.pdf. Acesso em: 14/07/2021. FERRAZ, Cristiano Lima. Na Revista do ANDES: Universidade e Sociedade, em artigo: *produção do conhecimento versus produtivismo e a precarização do trabalho docente* Trabalho docente, precarização e a nova hegemonia do capital. Revista do ANDES: Universidade e Sociedade: ano XVII, nº 41, janeiro de 2008, p.09. Revista publicada pelo Sindicato Nacional

	dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES/SN/Brasília - ano XVII, nº 41, janeiro de 2008, p.05 de 198.– p. 01 a 198 - - Semestral – Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/b5ed67139a7e9fb481931fd5eabf2414_1547841374.pdf. Acesso em: 14/07/2021.
2007	LEHER, Roberto. Na Revista do ANDES: Universidade e Sociedade, em artigo: *EDUCAÇÃO: PRIORIDADE NACIONAL? A problemática da universidade 25 anos após a 'crise da dívida'* Revista do ANDES: Universidade e Sociedade: ano XVI, nº 39, fevereiro de 2007 – p.09. Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES/SN/Brasília - ano XVI, nº 39, fevereiro de 2007 – p.09.– p. 01 a 145 - - Semestral – Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/0076b6148f5f62c744d59991e5b10fdf_1547841323.pdf. Acesso em: 14/07/2021. Lima, Kátia. Na Revista do ANDES: Universidade e Sociedade, em artigo: *Educação a distância ou à distância da educação* Revista do ANDES: Universidade e Sociedade: ano XVI, nº 39, fevereiro de 2007 – p.81. Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES/SN/Brasília - ano XVI, nº 39, fevereiro de 2007 – p.81.– p. 01 a 145 - - Semestral – Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/0076b6148f5f62c744d59991e5b10fdf_1547841323.pdf. Acesso em: 14/07/2021.
2006	BOSI, Antônio de Pádua. Na Revista do ANDES: Universidade e Sociedade, em artigo: *Precarização do trabalho docente no brasil: novas e velhas formas da dominação capitalista (1980-2005)* Revista do ANDES: Universidade e Sociedade: Ano XVI, Nº 38, junho de 2006 – p. 42. Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES/SN/Brasília - Ano XVI, Nº 38, junho de 2006 – p. 42.– p. 01 a 116 - - Semestral – Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/553c901c1afe58b0e86e611b79767732_1547841237.pdf. Acesso em: 14/07/2021. LIMA, Kátia e LIMA, Sônia Lúcio R. de. Na Revista do ANDES: Universidade e Sociedade, em artigo*: Dívida pública e Educação Superior brasileira* Revista do ANDES: Universidade e Sociedade: Ano XV, Nº 37, março de 2006 – p. 59. Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES/SN/Brasília - Ano XV, Nº 37, março de 2006 – p. 59 – p. 01 a 102 - - Semestral – Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/7ddfec3e6622ea3bedfc9cd45230b332_1547841195.pdf . Acesso em: 14/07/2021.

Fonte: Revista Universidade e Sociedade (organização da autora). Disponível em: www.andes.org.br. Acesso em: 14/07/2021 (organização da autora).

APÊNDICE V - ROTEIRO DA ENTREVISTA

ROTEIRO DA ENTREVISTA

UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO- PPGE
Doutoranda: Profª. Me. Marli Turetti Rabelo Andrade
Orientação: Profª. Drª. Maria de Fátima Rodrigues Pereira.

Entrevista feita por escrito com roteiro prévio.

Marli: Professora Rivania organizamos um roteiro de uma entrevista semiestruturada, está dividida basicamente em três eixos que se configuram em cinco perguntas. Uma primeira pergunta é para senhora se apresentar, resgatar um pouco de sua trajetória nas lutas pela Educação Superior no Brasil, nas lutas sociais; um segundo eixo composto por duas perguntas é sobre as políticas para a Educação Superior pós LDBEN/96 e um outro eixo é basicamente sobre as posições do ANDES/SN sobre os impactos dessas políticas no trabalho dos Professores e se ainda quer fazer apontamentos necessários a este tema.

EIXO 1. Apresentação da entrevista

1. **Marli**: Inicialmente, gostaria que a senhora se apresentasse, resgatando a sua trajetória na luta pela educação, nomeadamente pela Educação Superior e suas lutas sociais.

EIXO 2. Políticas para a Educação Superior pós LDBEN/96

2. **Marli:** No segundo eixo lhe pergunto como entende as políticas pós LDBEN/96 para a Educação Superior, nomeadamente o FIES, a flexibilização do tipo de instituições, a expansão da EaD para este nível de Ensino, o acesso dos estudantes tão flexibilizado sob as orientações dos organismos mundiais? A ideia é buscar compreender quais os sentidos das políticas. O que estas ações têm a ver com as lutas sociais?
3. **Marli**: Que impactos das políticas atrás apontadas identifica no trabalho dos Professores da Educação Superior?

EIXO 3. A posição do ANDES/SN sobre os impactos dessas políticas

4. **Marli:** Quais as posições do ANDES/SN para o trabalho dos Professores da Educação Superior pós LDBEN/96?
5. **Marli:** O que mais gostaria de pontuar, destacar sobre este tema dos impactos das políticas no trabalho dos Professores da Educação Superior?

Muito obrigada, pelas suas contribuições a esta pesquisa.

Profª Me. Marli Turetti Rabelo Andrade.
Doutoranda do PPGE/UTP

Profª. Drª. Maria de Fátima Rodrigues Pereira
Orientadora do PPGE/UTP

Curitiba, 20 de maio de 2021