



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA - Doutorado  
DINÂMICAS TERRITORIAIS DA AMAZÔNIA**

**JOSELENE FERREIRA MOTA**

**A UNIVERSIDADE COMO TERRITÓRIO DE RESISTÊNCIA E  
CONQUISTAS E A ATUAÇÃO DO MOVIMENTO SINDICAL DOCENTE  
DA UFPA**

**BELÉM/PA  
2024**

**A UNIVERSIDADE COMO TERRITÓRIO DE RESISTÊNCIA E CONQUISTAS E A  
ATUAÇÃO DO MOVIMENTO SINDICAL DOCENTE DA UFPA**

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Geografia do IFCH/UFPA como requisito obrigatório para qualificação do Curso de Doutorado.

**Área de Concentração:**  
Dinâmicas Territoriais da Amazônia

Examinado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profº. Dr. Adolfo da C. Oliveira Neto – PP GEO/UFPA  
Orientado - Presidente

---

Profº. Dr. João Márcio Palheta  
Membro Interno – PP GEO/UFPA

---

Prof. Dr. Christian Nunes da Silva  
Membro Interno – PP GEO/UFPA

---

Profa. Dra. Zuleide Fernandes de Queiroz  
Membra Externa - PMPEDU/URCA

---

Profa. Dra. Edivânia dos Santos Alves  
Membra Externa – IEMCI/UFPA

*Existe um rei, um príncipe furioso,  
Não a imagem sonha da pelo poeta,  
Um tirano cruel, bem conhecido dos escravos brancos.  
Esse rei impiedoso é o vapor.*

*Ele tem um braço, um braço de ferro,  
E, embora só tenha a um,  
Há nesse braço uma força mágica  
Que destruiu a milhões.*

*É feroz como Maloch, seu antepassado,  
Que por um tempo viveu no vale Himmon:  
Fogo ardente são suas entranhas  
E crianças seu repasto.*

*Seus sacerdotes, desumanos,  
Sequiosos de sangue, cheios de soberba e fúria,  
Guiam – ó vergonha! – sua mão gigantesca  
E transformam em ouro o sangue.*

*Esmagam no pó o direito do homem  
Pelo amor do ouro vil, seu deus,  
Divertem-se com a dor das mulheres  
E gargalham com as lágrimas dos homens.*

*É musica para os seus ouvidos  
O grito de agonia dos pobres que lutam contra a morte.  
Esqueletos de virgens e de crianças  
Enchem os infernos do Rei Vapor.*

*O inferno na terra! Espalham morte  
Pelo reino, desde que reina o Vapor,  
Assassinando ao mesmo tempo  
O corpo e o espírito dos homens.*

*Morte, pois, ao rei Vapor, esse Maloch impiedoso!  
Ó milhares de trabalhadores, todos,  
Atem-lhe as mãos ou nossa terra  
Logo ele levará à ruína!*

*E seus sátrapas ferozes, os orgulhosos barões das fábricas,  
Lacupletados de ouro e manchados de sangue,  
A cólera do povo deve liquidá-los,  
Como haverá de liquidar seu deus monstruoso.*

(Edward Mead- poeta vinculado ao Movimento Operário Inglês- o poema foi evocado por Engels em 11 de fevereiro de 1843)

## RESUMO

O objetivo do estudo é analisar a atuação do movimento sindical docente da Universidade Federal do Pará (UFPA) nas duas primeiras décadas dos anos 2000, período de conjuntura complexa marcada pelas consequências da reestruturação produtiva do capital que impactou as estruturas educacionais e sindicais, com fins de adequar os trabalhadores ao processo sociometabólico do ideário neoliberal pela incorporação dos preceitos mercantis para vida humana. Parte-se da hipótese que mediante os conflitos de projetos de classes os docentes universitários têm sido levados a incorporarem os preceitos neoliberais que os imputam práticas sociais sintonizadas aos aspectos do individualismo, do produtivismo e da competitividade. O que reflete de forma significativa e determinante na sua atuação político-sindical já que eles ingressaram na universidade em meio à conjuntura complexa da educação superior pública, precarização das condições de trabalho e da desvalorização do magistério, conjuntura que o limitam a compreender processo de contrarreforma da educação superior, seu papel protagonista diante da conjuntura de privatização da universidade pública, de criminalização e cooptação dos sindicatos, e dos limites político-ideológicos impostos aos trabalhadores dos dias atuais. Para o desenvolvimento da pesquisa o método adotado é baseado nas categorias da totalidade, mediação e contradição da teoria social marxiana que deverão ser articuladas às abstrações empíricas do objeto de estudo. O problema da tese é: como se configura o movimento sindical docente da UFPA Universidade Federal do Pará (UFPA) nas duas primeiras décadas dos anos 2000? A coleta de dados se deu pela aplicação de formulário com questões que traçam o perfil da população de docentes da UFPA. E o segundo momento foi realizada entrevista semiestruturada com docentes que ingressaram na universidade a partir de 2007 e que viveram as greves da educação federal até 2016, o roteiro de entrevista apresentou os seguintes eixos temáticos: Concepção de universidade; Função social do professor do ensino superior; de Movimento sindical docente. O resultado aponta que o cenário de conflitos que tratam da política para educação superior adotada no Brasil nas primeiras décadas do século XXI, consolida os preceitos do ideário neoliberal, afetando a atuação político sindical dos docentes da UFPA, uma vez que a maioria dos que responderam ao questionário aplicado afirmou que não possui atuação efetiva nas ações da entidade sindical local – Associação dos Docentes da UFPA - ADUFPA. Dentre os motivos apontados, destacam-se: a) Não conhecem o sindicato e nunca foram abordados para a importância da sindicalização; b) Consideram que sindicato não atende as expectativas das pautas da categoria docente e c) Não concordam com os princípios e a concepção de sindicalismo desenvolvido pela ADUFPA. Nas entrevistas, ficou evidenciado que os docentes estão, de certa maneira, abertos a compor a luta política em defesa do teor público das universidades públicas do Brasil, inclusive por vias do movimento sindical docente. Afinal eles são trabalhadores que junto com os demais trabalhadores vivem intensos ataques aos seus direitos e sua condição de ser trabalhador. E que por isso sofrem investidas para que se tornem empreendedores, flexíveis às demandas imediatistas do mercado. Por fim, constatamos que as sínteses dos docentes entrevistados sobre o sindicalismo docente é reflexo da sua identidade como intelectual que possui a capacidade não só cognitiva para mudança da realidade, mas, sobretudo a capacidade política de objetivar a função da universidade, bem como a atuação dos sindicatos, por esses serem representações abstratas de uma determinada parte da totalidade da sociedade vigente que tenta desmobilizar os trabalhadores, individualizar suas relações, em que da lógica da liberdade é centrada em cada uma por si, e ninguém por todos.

**Palavras-chave:** Universidade pública. Território. Movimento Sindical Docente. Conflitos. Resistência

## **AGRADECIMENTOS**

À minha família, em especial, à minha mãe. Graça Mota, mulher guerreira e lutadora que no início dessa jornada esteve comigo vivendo a alegria de poder retomar os bancos universitários para qualificar enquanto ser humano e eterna aprendiz, mas que foi vítima da pandemia da COVID-19. Mãe, eu continuo sim, na luta, firme mesmo com vazio no peito, mas cumprindo aquilo que me pediu antes de partir: cuidar dos nossos.

Ao meu pai, Pedro Mota, (*in memoriam*) pela presença constante em minha vida, que se materializa na força e na persistência, posturas que não se aprende nos bancos das universidades e sim com a vida, e isso aprendi ao lado deles.

Aos meus irmãos pela demonstração de confiança, força, dedicação, carinho, amor e ajuda nas horas que mais precisei.

Ao Ney, companheiro e camarada, por sua demonstração de companheirismo, amor e luta em nosso dia a dia.

Às minhas crianças, Julia, João, Kamile, Pedro Gabriel, Josué, Sofia, Marie e Cecília filho(a)s e sobrinho(a)s e fiéis companheiros. Inclusive os três primeiros hoje compõem a população universitária da UFPA, fazendo jus à bandeira de ocupar e resistir a universidade pública.

Ao meu orientador e grande amigo Adolfo Neto, pela força, confiança e conversas de companheirismo e trocas de ideias, não só na construção da tese, mas no processo de minha formação humana e acadêmica.

Aos professores e professoras João Márcio, Christian da Silva, Edivânia Alves, Zuleide Queiroz e Adriane Lima pelas contribuições valiosíssimas na construção deste trabalho, que se iniciou ainda no processo de qualificação e agora na defesa do mesmo.

Aos professores e funcionários do Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal do Pará, pelo apoio e pelos produtivos diálogos em cada etapa do curso de doutoramento. Sobretudo no período das aulas remotas em que dividimos a vontade de estudar e aprender em pleno luto por vidas ceifadas pela política negacionismo à ciência e a vida.

Aos professores da UFPA, do campus Belém e interior que se dispuseram contribuir para a pesquisa dedicando uma parte de seu tempo tão escasso na universidade para que pudéssemos dialogar sobre suas percepções à respeito da universidade e do movimento sindical docente.

Aos meu colegas de trabalho, em especial, da Faculdade de Educação Física e do Instituto de Ciências da Educação que em momentos de solidariedade se dispuserem a me auxiliar nos apertos da vida como docente .

Aos amigos, quase irmãos, de longas datas e aos novos que chegam pra ficar, Antônio Valdir, Carmen Lilia, Dalva Santos, Mateus Ferreira, Zaira Fonseca, Robson Bastos, Marcelo “Russo”, Fátima Macapá, Laurimar de Matos, Cláudio Reis, Valéria Moraes, Juci Belo, e André Miranda, sem vocês “eu nada seria”.

Aos colegas do Movimento Sindical Docente da ADUFPA (em especial à gestão 2014-2016) e do ANDES SN (2020-2023), pelas lutas e aprendizados vividos até o momento. Inclusive os dos tempos atuais onde a greve da educação pública se encontra em vigência na base do ANDES SN, FASUBRA e SINASEFE.

Aos funcionários e diretores do Sindicato Nacional do Ensino Superior de Portugal – SNESup, em nome do diretor geral professor Gonçalo Velho e a secretaira Isabel Vitorino pela receptividade e contribuições dadas durante a experiência no PSDE no ano de 2017 que me incentivou a tratar do tema no estudo de doutoramente.

A todos que participaram direta e indiretamente dessa dura e árdua empreitada, deixo a ternura em forma de poema do grande poeta português Fernando Pessoa:

“É bonito ser amigo, mas confesso: é tão difícil aprender!  
E por isso eu te suplico paciência.  
Vou encher teu rosto de lembranças,  
Dá-me tempo, de acertar nossas distâncias”

Venceremos!!!!

## **LISTA DE TABELA**

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**ADUFPA** – Associação dos Docentes da Universidade Federal do Pará

**ANDES-SN** – Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior

**ANPED** – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação

**BID** – Banco Interamericano de Desenvolvimento

**BM** – Banco Mundial

**CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

**CFE** – Conselho Federal de Educação

**CNPq** – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

**CUT** – Central Única dos Trabalhadores

**DE** – Dedicção Exclusiva

**EA** – Escola de Aplicação

**FHC** – Fernando Henrique Cardoso

**FIES** – Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior

**FINEP – Financiadora de Estudos e Projetos**

**FMI – Fundo Monetário Internacional**

**ICA – Instituto de Ciências da Arte**

**ICB – Instituto de Ciências Biológicas**

**ICED – Instituto de Ciências da Educação**

**ICEN – Instituto de Ciências Exatas e Naturais**

**ICJ – Instituto de Ciências Jurídicas**

**ICS – Instituto de Ciências da Saúde**

**ICSA – Instituto de Ciências Sociais Aplicadas**

**IECOS – Instituto de Estudos Costeiros**

**IEMCI – Instituto de Educação Matemática e Científica**

**IES – Instituição de Ensino Superior**

**IFCH – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas**

**IG – Instituto de Geociências**

**ILC – Instituto de Letras e Comunicação**

**IMV – Instituto de Medicina Veterinária**

**INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**

**ITEC – Instituto de Tecnologia**

**LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**

**MEC – Ministério da Educação**

**MD – Movimento Docente**

**NAEA – Núcleo de Altos Estudos Amazônicos**

**NCADR – Núcleo de Ciências Agrárias e Desenvolvimento Rural**

**NMT – Núcleo de Medicina Tropical**

**NPI – Núcleo Pedagógico Integrado**

**NTPC – Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento**

**NUMA – Núcleo de Meio Ambiente**

**NUPES - Núcleo de Estudos sobre Ensino Superior da USP**

**OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico**

**OMC – Organização Mundial do Comércio**

**ONG – Organização Não-Governamental**

**ONU – Organização das Nações Unidas**

**PARFOR – Plano Nacional de Formação de Professores**

**PIB – Produto Interno Bruto**

**PIBID** – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

**PDI** – Plano de Desenvolvimento Institucional

**PIT** – Plano Individual de Trabalho

**PROIFES** – Federação de Sindicatos de Professores de Instituições Federais de Ensino Superior

**PROEG** – Pró-Reitoria de Ensino de Graduação

**PROGEP**- Pró- Reitoria de Gestão de Pessoas

**PROUNI** – Programa Universidade para Todos

**PT** – Partido dos Trabalhadores

**PSTU**- Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado

**REUNI** – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

**UFPA** – Universidade Federal do Pará

**UFOPA**- Universidade Federal do Oeste do Pará

**UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>CRISE DO CAPITAL, RECONFIGURAÇÃO DO TRABALHO E A TERRITORIALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO HUMANA</b>	<b>41</b>
2.1	A educação superior na mundialização do capital: submissão do conhecimento e formação aos interesses mercantis flexíveis	42
2.2	A territorialidade da política educacional e ação estatal brasileira	54
2.3	Avanço da contrarreforma da educação superior – repercussões na organização sindical dos docentes das universidades brasileiras.	61
<b>3</b>	<b>ORGANIZAÇÃO SINDICAL E MOVIMENTO DOCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: TRAJETÓRIA POLÍTICA E CRISE</b>	<b>72</b>
3.1	O cenário mundial do movimento operário e sindical: a investida da força do braço versus força do capital	72
3.2	Concepções e correntes de sindicato	79
3.3	Gênese e caracterização do movimento sindical brasileiro e a criação da ANDES	90
3.4	Centralidade da luta do movimento docente: da origem e controvérsias para os dias atuais.	94
3.5	A crise sindical e seus reflexos no movimento docente	101
<b>4</b>	<b>UNIVERSIDADE PÚBLICA E MOVIMENTO SINDICAL DOCENTE NO SÉCULO XXI: concepções e atuações dos docentes da universidade Federal do Pará (2007- 2022)</b>	<b>113</b>
<b>5</b>	<b>ALGUMAS CONSIDERAÇÕES</b>	<b>115</b>
<b>6</b>	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>117</b>
<b>7</b>	<b>Apêndices</b>	<b>127</b>

# 1 INTRODUÇÃO

A universidade pública é um território a ser conquistado cotidianamente, é um espaço geográfico construído historicamente para fins específicos, para grupos (ou sujeitos) bem definidos. Ocupar um lugar nesse espaço, seja como discente ou docente, demanda de projetos pessoais e coletivos que envolve procedimentos e acontecimentos anteriores ao próprio ingresso. A trajetória e a história dos sujeitos que conseguem ingressar em uma universidade pública compõem um universo que envolve classes sociais, grupos étnicos- raciais, gênero, sexualidade, condição financeira, lugares, fatores que atuam em conjunto e influenciam o ingresso no curso superior.

Este estudo trata de resultado do curso de doutoramento cujo objeto compõe o conjunto de concepções de universidade e de movimento sindical docente da Universidade Federal do Pará (UFPA) expostos em fontes primárias tais como: plano de desenvolvimento institucional, relatórios de gestão, cadernos de formação sindical entre outros. A demarcação temporal parte do período marcado por uma conjuntura complexa para o campo educacional, sobretudo a educação superior brasileira que, atualmente, vive intensos processos de desvalorização e sucateamento que vai desde ao rebaixamento da carreira docente e dos cortes orçamentários das universidades públicas medidas que servem de estratégias de ajuste do capital e a lógica privatista dos serviços públicos.

Iniciamos a exposição do objeto de estudo, a UFPA, como um espaço a partir do que Santos (2001) nos aponta, como uma instância da sociedade, imersas a outras instâncias da vida societal, tais como a econômica e cultural-ideológica.

Isso quer dizer que a essência do espaço do espaço é social. Nesse caso, o espaço não pode ser apenas formado pelas coisas, os objetos geográficos, naturais e artificiais, cujo conjunto nos dá a natureza. O espaço é tudo isso mais a sociedade: cada fração da natureza abriga uma fração da sociedade atual. (Santos, 2001, p. 12)

Nesse estudo estamos tomando essa referência Miltoniana de que a UFPA é um conjunto de objetos geográficos, que se articulam em processos sociais que representam um modelo de sociedade. Logo, uma configuração espacial, que se estruturam a partir das questões econômicas e ideológicas.

As ideias aqui apresentadas são frutos do processo de maturação teórica, todavia se constituindo como referências importantes para as leituras geográficas a respeito das frações sociais. Na atual conjuntura urge pensar os espaços e os territórios como forma de compreender melhor as conflitualidades.

O século XXI aponta para uma direção que vem impondo a conversão da produção do conhecimento, ciência e da tecnologia em mercadoria, numa lógica que subordina toda produção humana aos mecanismos de concepção de valor, cuja intenção é a adesão aos preceitos mercantis das leis de acumulação e lucro.

E neste cenário da universidade brasileira vem sendo pautada como uma das frações sociais que compõem o conjunto de investidas que tendem mundializar ou homogeneizar educação superior, é a ofensiva neoliberal, que coloca o mercado com instância interventora da sociedade cuja dinâmica e estrutura deve se basear na “tese da indivisibilidade da liberdade” (Friedman; Hayek).

A ofensiva neoliberal tem como objetivo mundializar o capital pra que isso se consolidasse houve a necessidade de investir a reestruturação produtiva e na reforma dos Estados nacionais.

Assim a educação, logo a universidade pública, passa a ser o foco dos organismos especializados em orientar concepções econômicas e políticas-ideológicas em torno da educação, sobretudo a educação superior com a justificativa centrada na expansão dessa etapa de ensino para adequação a nova sociabilidade humana que trouxe mudanças nos aspectos que tratam do acesso, do financiamento, da valorização do magistério, da carreira docente, do salário, do trabalho docente e do currículo, entre tantos outros temas.

As diferentes instâncias e ou organizações de cunho educacional ou até mesmo de cunho financeiro têm atrelado os debates da Educação ao papel do Estado como o grande mediador no processo de mercantilização da educação pública e seus mecanismos de consolidação de tal processo numa posição de contraposição a essas mudanças verticalizadas.

E nesse bojo, as universidades brasileiras através das suas ações se tornam a ferramenta estatal na composição da configuração geográfica, como “soma da paisagem e da sociedade” (Santos, 2001, p.12), no sentido imputar formas que fortaleçam o projeto do capital para a formação humana. Para Santos (2001) essa forma, é a ação, ou melhor, é a forma-conteúdo que constantemente é alterado

ganhando novas dimensões para adequação aos preceitos políticos-ideológicas do mercado.

Em alguns períodos da história humana, as relações educacionais se constituíram a partir das instituições públicas e confessionais. Hoje a configuração universitária se constitui, predominantemente, a partir da configuração dos grupos empresariais que orientam as práticas universitárias para a garantia da hegemonia do mercado. Fato esse que se intensificou no final do século XX e início do século XXI, quando a tendência de expansão dos preceitos mercantis na política educacional brasileira se alargou, na medida em que os governos federais compactuaram com os interesses privados na educação superior brasileira.

Advogando os princípios liberais da livre iniciativa, da defesa da propriedade privada, dos meios de produção, dos lucros e demais valores que lhe assegurem a reprodução do capital, seus artífices impuseram a hegemonia do ensino superior privatista na sociedade brasileira. (Bauer, 2010, p.19).

A projeção do discurso da educação pelos princípios liberais – educação como negócio ou produto - ganhou espaço em detrimento das principais das instituições públicas do Estado brasileiro. O que se coadunou com os episódios da hegemonia neoliberal em todo o mundo e levou os governos federais do Brasil, a partir da década de 1990, a efetivaram uma série de medidas reformistas para que operassem harmonicamente com o Estado capitalista. Leis foram criadas para que o ensino privado fosse amplamente financiado pelos recursos dos cofres públicos, tornando o setor da educação semelhante a setores como os das finanças, dos transportes, da infraestrutura energética, economia, entre outros que passaram de direito público a um negócio de interesse privado.

Uma das principais medidas efetivadas pelo governo federal, que era, até então, presidido por Luís Inácio Lula da Silva (2003- 2010), foi o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais/REUNI<sup>1</sup>, tal medida integra um série de ações da contrarreforma da educação superior que, nas

---

<sup>1</sup> Decreto n.º 6096/2007 que criou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Lançado em 27 de abril de 2007, como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação, o Decreto n.º 6096/07 estabeleceu, no seu artigo primeiro, o objetivo de “[...] criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (Brasil, 2008, p. 1).

análises de Lima (2008), constituem importantes estratégias do processo de alteração das funções sociais da universidade pública, a exemplo do aprofundamento da precarização do trabalho docente, da desqualificação da formação profissional e da quebra da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Vale ressaltar que tais estratégias, ao aprofundar a precarização do trabalho docente, criam condições favoráveis ao aprofundamento da hegemonia do capital nas universidades públicas federais, inclusive com grande adesão dos docentes universitários.

A dinâmica da precarização, que passa pela intensificação do ritmo do trabalho em paralelo ao achatamento e perdas salariais (a lógica de se produzir mais com menores custos se manifesta aí claramente), de captura da subjetividade do trabalhador e de retirada de direitos, alcança todo o conjunto do proletariado. As especificidades existem, haja vista que o processo de trabalho é diferente, mas o fundamento geral que estrutura a reprodução ampliada do capital e a situação de classe de segmentos aparentemente diversos como os trabalhadores que realizam o trabalho produtivo e os que realizam o trabalho improdutivo, os coloca em mesma condição: ambos precisam vender sua força de trabalho para viver, ambos estão submetidos à mesma lógica de exploração do trabalho, tanto em termos objetivos, quanto em termos subjetivos. As determinações objetivas e subjetivas do processo de trabalho capitalista na atualidade interferem na precarização da atividade docente, particularmente na universidade pública. (Ferraz, 2008, p.13).

Adequar, ajustar e converter a ciência e a tecnologia – produção humana – em mercadoria, pela lógica de subordinação do trabalho ao capital, incluem mudanças significativas diante do cenário de mudanças estruturais no modo de produção burguês, que vêm atingindo diretamente as atividades docentes, inclusive as de cunho político-ideológicas e culturais, das universidades públicas brasileiras.

A nova ordem mundial tem aperfeiçoado os mecanismos de dominação no âmbito do processo de trabalho com a intenção de fazer com que os trabalhadores incorporem “a ética da competitividade e do individualismo, além dos valores que vão de encontro aos seus interesses de classe, de modo a quebrar possibilidades de solidariedade de classe.” (Ferraz, 2008, p. 11).

Em meio a esse cenário, algumas organizações, como os sindicatos e o movimento estudantil de cunho classista, têm se posicionado de forma antagônica a esses ajustes, denunciando o teor privatista que ronda a educação superior brasileira

e atinge os direitos sociais de quem precisa do acesso à universidade pública e gratuita e de quem faz a universidade, como os docentes que têm reivindicado melhores condições de trabalho e salário digno.

Assim, neste texto introdutório, e ainda no seu desenvolvimento de maturação teórica, discorreremos sobre o interesse pela temática de estudo, e como ela se desenvolveu para objeto da pesquisa, indicando seus objetivos do estudo, com destaque para a sua relevância, o percurso teórico-metodológico adotado e a estrutura em que a proposta de tese se apresenta.

## 1.1 REALIDADE EMPÍRICA

O interesse pessoal em analisar as concepções sobre a função social da universidade projetado pelo movimento sindical docente da UFPA decorre das experiências no movimento grevista de 2012, deflagrado, no interior dessa Universidade, pela Associação de Docentes da UFPA (ADUFPA) – seção sindical do Sindicato Nacional de Docentes do Ensino Superior (ANDES-SN), e se dá a partir de dois aspectos:

O primeiro é a admissão como professora da UFPA, em 2011, após doze anos de atuação na educação básica, no final da década de 1990 e início dos anos 2000, período marcado por Rizzo (2011, p. 79) como “período da inflexão, fase de ascensão e de suas lutas e conquistas importantes, para uma fase de descenso” dos trabalhadores da educação brasileira. Foi então que a política educacional brasileira sofreu suas primeiras reformas para o ajustamento na formação de homens e mulheres adequados à lógica da nova ordem mundial.

O envolvimento com o movimento docente organizado na UFPA foi provocado pela greve de 2012<sup>2</sup>, deflagrada pela seção sindical local, a ADUFPA, e o sindicato nacional, o ANDES-SN. Na greve foi possível constatar, empiricamente, dificuldade de mobilização e de adesão à paralisação devido ao descrédito da força que o

---

<sup>2</sup> Segundo Mattos (2013), entre maio e setembro de 2012, os docentes das Instituições Federais de Ensino (IFE), representados pelo Sindicato Nacional dos Docentes de Ensino Superior, conhecido como Andes-SN, estiveram em greve. Foram quatro meses, mais de 60 instituições (58 das 59 Universidades Federais), cerca de 100 mil professores entre ativos e aposentados e um milhão de estudantes envolvidos na paralisação. Esses números a configuraram como a greve de maiores dimensões da história da categoria.

movimento sindical docente teria para enfrentar o governo que, juntamente com a mídia, confundia a opinião pública sobre a legitimidade da greve.

Desde 2005 não se realizava uma greve nacional e desde pelo menos 2001 não se vivia uma mobilização com dimensões comparáveis às do movimento de 2012. Esse intervalo sem maiores ações coletivas dos docentes pode ser atribuído tanto ao relativo consenso alcançado pelas propostas do governo no interior das Instituições Federais de Ensino, quanto (e os aspectos se relacionam) às dificuldades do sindicato em mobilizar uma categoria que se renovou muito nos últimos anos. Por isso mesmo, não deixou de surpreender a rapidez com que a greve foi construída e efetivada em praticamente todas as instituições. Os anos de trabalho pedagógico do sindicato pareceram se combinar a uma rápida conscientização dos professores, ante ao descumprimento do governo dos prazos para efetivação do minúsculo reajuste acertado no ano anterior; quanto aos limites que se apresentam ao desenvolvimento adequado de seu trabalho. (Mattos, 2013, p.13).

A greve de 2012 das Instituições Federais de Ensino (IFE) compôs o quadro conjuntural de grandes mobilizações e greves no país, principalmente do setor público federal como demonstram os dados do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), de 2013, que informam que, no ano de 2012, foram registradas 873 greves. Dado que confirma a tendência no aumento do número de greves verificado desde 2008. Os dados também revelam que o total de greves cadastradas, em 2012, é o maior verificado, desde 1997.

Em 2012, das 37 greves observadas no funcionalismo público federal, 12 foram deflagradas por funcionários da administração direta, sete pelos do Judiciário, cinco por funcionários de fundações e institutos, quatro por servidores da Saúde, três por policiais e três por professores do Ensino Superior. Também realizaram greves os professores da rede de Ensino Técnico-Profissional e os servidores administrativos das universidades - cada uma das categorias com uma greve. Há também o registro de uma paralisação conjunta de professores e servidores administrativos das universidades. O funcionalismo público federal apresentou reivindicações de caráter propositivo em 81% das greves e defensivo em 40%. A reivindicação por manutenção de condições vigentes foi mais frequente do que a denúncia de descumprimento de direitos. Em relação ao conjunto das paralisações, as greves dos servidores federais são mais propositivas e menos defensivas. (DIEESE, 2013, p.24).

Foi possível constatar, nos dados do DIEESE (2013), que as principais reivindicações dos funcionários públicos federais foram: reajuste salarial, cumprimento de acordo, elaboração ou reestruturação de Plano de Cargos e Salários.

Reivindicações ligadas à melhoria/manutenção das condições de trabalho e à realização de concurso público, também, estiveram presentes nas pautas das greves.

A greve dos docentes das IFE, referente ao ano de 2012, se centrou em dois pontos de pauta: reestruturação da carreira para o magistério federal e melhoria das condições de trabalho, pautas comuns ao conjunto de trabalhadores do serviço público federal que amarguram, ao longo das duas últimas décadas, perdas históricas.<sup>3</sup>

Conforme Mattos (2013), a defesa da reestruturação da carreira esteve relacionada à avaliação objetiva de que os docentes das IFE são uma das carreiras de servidores públicos com formação superior mais mal remunerada. A pauta das condições de trabalho esteve no bojo do processo de precarização das universidades federais, que foi implementada no governo de Luís Inácio Lula da Silva, pelo Decreto 6.096/2007, que instituiu a expansão das universidades federais - Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), cujo objetivo foi criar condições para a ampliação do acesso e da permanência na educação superior, no nível da graduação para o aumento da qualidade dos cursos.

A princípio, uma reversão do asfixiamento das universidades federais levado adiante pelos governos anteriores. No entanto, se do ponto de vista da expansão parece haver reversão das políticas passadas, do ponto de vista da concepção de universidade há uma continuidade com o projeto de redução no sentido das instituições, adequando-as ao modelo preconizado pelo Banco Mundial para países como o Brasil. Modelo em que a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão – consagrada como princípio pela Constituição de 1988 – é repudiada como muito dispendiosa e desnecessária e, em seu lugar, defende-se uma universidade limitada ao ensino, voltada para a formação de profissionais mais “flexíveis”, adequados às demandas do mercado. Assim, os novos cursos abertos com a expansão do Reuni devem ter duração mais curta, com perfil interdisciplinar. (Mattos, 2013, p. 137).

As greves de 2012 e de 2015 foram grandes marcos do movimento sindical docente que nos causaram inquietações pertinentes à participação e à atuação dos

---

<sup>3</sup> Para Gomes e Sória (2014), a partir dos anos 1990, e na contramão do grande crescimento do emprego público, nas seis décadas anteriores, a adesão dos governos brasileiros aos princípios do “Consenso de Washington” destaca o funcionalismo como ponto fundamental na agenda das reformas necessárias à retomada do crescimento econômico. Tais governos tenderam a tratar o emprego público como um problema fiscal e atuaram no sentido de restringir sua dimensão. Em simultâneo, os servidores públicos passaram a conviver com: perdas salariais, devido à ausência de reajuste salarial; o crescimento de formas variáveis de remuneração; ampliação do quadro de temporários e terceirizados; postura autoritária diante da representação sindical, etc.

docentes da UFPA nas ações de mobilização, já que o cenário instalado para a educação superior brasileira se configurava como quadro de estreitamento do processo de ajustes advindos da reestruturação produtiva, em que a intensificação, a precarização e a desvalorização do trabalho docente que estavam em voga.

Compreendemos o movimento sindical docente da UFPA como um dos elementos que compõe a totalidade da universidade, sendo ele elemento desse espaço, vale registrar nossa noção de elemento, parte da contribuição de Santos (2001) ao afirmar que

Os elementos do espaço seriam os seguintes: os homens, as firmas, as instituições, o chamado meio ecológico e as infraestruturas. Os homens são elementos do espaço, seja na qualidade de fornecedores de trabalho, seja na de candidatos a isso, trate-se de jovens desempregados ou não empregados. A verdade é que tanto os jovens quanto os ocasionalmente sem emprego ou os já aposentados não participam diretamente da produção, mas o simples fato de estarem presentes no lugar tem como consequência a demanda de um certo tipo de trabalho para outros. Esses diversos tipos de trabalho e de demanda são a base de uma classificação do elemento homem (**no sentido genérico**) na caracterização de um dado espaço. (Santos, 2001, p.1, **grifo nosso**)

Ao afirmarmos o movimento sindical docente como elemento do espaço cercado de interações e complexidade da vida humana, estamos levando em consideração suas ações planejadas a fim de mobilizar os docentes para a defesa de um projeto de universidade, logo de formação humana.

O que empiricamente se observou nas ações foi a baixa participação e, ou, a tímida participação dos docentes nas atividades sindicais, sobretudo, os docentes que na época foram admitidos no magistério superior da esfera federal, esse ponto se configura como o segundo elemento de interesse de investigação.

Esse fato também foi observado, no 32º Congresso do Andes-SN em 2013, ocorrido na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), cujo tema foi “Sindicato Nacional na luta pelo projeto de educação pública e condições de trabalho”. Nesse Congresso, foi possível perceber a quantidade de jovens professores participando, pela primeira vez, do evento, a exemplo da ADUFPA, que registrou sua participação com 10 delegados, sendo cinco deles docentes admitidos após 2007.

Apesar de a observação empírica ter apontado o equilíbrio na participação entre os docentes de vanguarda e os docentes admitidos no período, em ações de

greve e de formação sindical, como foi o caso do congresso do ANDES-SN, ficou perceptível no geral que a participação que tem predominado é a de docentes de vanguarda.

O interesse acadêmico pela temática decorreu da minha admissão, na UFPA, como professora universitária que, de imediato, procurou participar dos eventos científicos (seminários, encontros, conferências, etc.) que tratavam da política educacional para o ensino superior, quanto dos encontros de discussão dos grupos de trabalho (de Política Educacional [GTPE] e de Política e Formação Sindical [GTPFS] do ANDES-SN. Deveu-se, ademais, à minha inserção como integrante do Grupo de Pesquisa Amazônia de Desenvolvimento e Aprendizagem Territorial da Universidade Federal do Pará /UFPA) que vem pautando questões relacionadas às crises sistêmicas nas diversas esferas da vida humana e as formas de resitências.

Esses espaços de formação acadêmica e sindical proporcionaram a compreensão do processo de incorporação dos fundamentos da reestruturação produtiva do capital pela implementação das contrarreformas nas IFE e o fenômeno crescente de práticas de teor mercadológico no interior das universidades públicas brasileiras, nesse caso, específico, na maior universidade da Amazônia brasileira.

## 1.2 PROBLEMÁTICA

O atual contexto tem sido marcado pelo advento da reestruturação produtiva do capital e por formas peculiares de relações entre o capital e o trabalho, o que impõe uma intensa mudança na forma de ser da classe trabalhadora, que se apresenta cada vez mais complexa. Nesse contexto, o trabalho, segundo Antunes (2001), se configura de forma desregulamentada, flexível e terceirizada, consequência dos ajustes da lógica do capital que se vale da força de trabalho humano enquanto parcela imprescindível para a sua reprodução.

Para Navarro (2001)

O sentido fundamental da reestruturação produtiva reside, portanto, na utilização deliberada, pelas classes dominantes, da ciência e da tecnologia como forças produtivas, para *mobilizar* a imensa potencialidade dos processos de trabalho através de novas formas de gestão e, ao mesmo tempo, *desmobilizar* ou mesmo aniquilar os ímpetus emancipadores dos subalternos. (p.27)

Os ajustes da lógica do capital demandados pelas mudanças estruturais no modo de produção capitalista apontam para reorganização na forma de controle do processo de trabalho através de um conjunto de medidas que refinam a incorporação por parte dos trabalhadores dos preceitos ideológicos do mercado a fim de que estes se adequem às novas configurações do mundo do trabalho e garantam a manutenção da ordem capitalista que é o controle do processo e do produto do trabalho para fins de acumulação de riquezas por parte dos detentores do capital.

Segundo Mészáros (2002), quando as dimensões internas de produção, consumo e circulação/distribuição/realização não funcionam em sintonia, desencadeia-se a crise estrutural, outros tipos de crises são possíveis por dentro de uma dessas dimensões, que são chamadas de crises cíclicas. O que ocorre nas duas últimas décadas – 1980 e 1990 – do século XX, é o avanço do sistema capitalista que, na sua essência, resulta nas modificações do mundo do trabalho, nas reformulações socio produtivas efetivadas para solucionar, por dentro da sua lógica, a crise estrutural do capital, iniciada ainda em meados da década de 1970. Nos dias atuais, ela tem obrigado o Estado a redefinir seu papel e suas estratégias diante do modelo socioeconômico, das relações sociais e da organização do trabalho e do trabalhador, privando a população mundial das suas condições mais elementares de vida.

Nessa redefinição, o Estado assume o papel de mediador na consolidação do processo de privatização dos serviços, antes de responsabilidade do poder público, o apoio às empresas na isenção de impostos, empréstimos exorbitantes aos grandes banqueiros e exigência de um novo trabalhador para atender às demandas das novas configurações, baseadas na lógica da cooperação e colaboração; “ou seja, os trabalhadores eram persuadidos a cooperar com os seus interesses, coordenados com o do capital” (Tumolo, 2002, p. 86).

A exigência de um novo perfil de trabalhador trouxe impactos marcantes no movimento de trabalhadores, acarretando consequências no universo da subjetividade, da consciência de ser social que trabalha.

Nas suas formas de inserção na estrutura produtiva, nas formas de representação sindical e política. Foram tão intensas as modificações, que se pode mesmo afirmar que a *classe-que-vive-do-trabalho* sofreu a mais aguda crise deste século, que atingiu não só a sua *materialidade*, mas teve profundas repercussões na sua subjetividade

e, no íntimo inter-relacionamento destes níveis, afetou a sua forma de ser. (Antunes, 2007, p.23).

Ainda para Antunes (2007), esses impactos na forma de ser do trabalhador e sobre suas entidades de representações e mediações, os sindicatos, bem como as situações vivenciadas em decorrência da crise foram críticas, tornando as entidades complexas, heterogêneas e fragmentadas. Tais situações ocorreram, em âmbito mundial, pela expressão concreta da diminuição das taxas de sindicalização, causada supostamente pelo descrédito das diversas categorias de trabalhadores em relação aos sindicatos. Para o autor acima citado, as dimensões que causaram a crise do descrédito nos sindicatos foram:

- 1) Uma nítida tendência de diminuição das taxas de sindicalização, especialmente na década de 1980;
- 2) Um abismo que se amplia entre trabalhadores “estáveis” de um lado, e os trabalhadores vinculados ao trabalho precarizado, de outro, o que enfraquece o poder sindical e questiona o sindicalismo vertical;
- 3) Avanços na organização sindical dos assalariados médios;
- 4) Intensificação da tendência neocorporativista, que procura preservar os interesses do operariado estável, vinculado ao sindicato, contra segmentos que compreendem o trabalho precarizado;
- 5) Fragmentação e heterogeneização dos trabalhadores afetando as ações grevistas, que diminuíram significativamente;
- 6) Em razão dos itens anteriores, obstaculizam-se as possibilidades de desenvolvimento e consolidação de uma consciência de classe dos trabalhadores. (Antunes, 2007, p.59).

Nesse cenário de descrédito do movimento sindical, coube ao Estado atuar de forma mais veemente como mediador da crise instalada nas organizações dos trabalhadores. Posturas individualistas impostas pelo novo perfil de trabalhador começam a se materializar a partir das dimensões acima elencadas, na dinâmica das quais interesses particulares vingam em detrimento do interesse coletivo e, como consequência, vê-se a fragmentação da luta cada vez mais presente na atual conjuntura.

No Brasil, o impacto da reestruturação produtiva teve início no governo de Fernando Collor (1990-1992) e se aprofundou nos governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-1998;1999-2002), atingindo de forma “violenta” as organizações de classe, os sindicatos. Para Rizzo (2009, p.79).

O avanço do neoliberalismo, no entanto, só veio a dar um grande salto no primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso, com as emendas constitucionais que possibilitaram as privatizações e com o “*choque de gestão*” da reforma de Estado iniciada por Bresser Pereira. O governo FHC iniciou, em 1995, desrespeitando os acordos firmados anteriormente, entre Petrobrás e os petroleiros, o que resultou em uma greve pouco depois de sua posse, em maio daquele ano. A dura repressão imposta aos grevistas, com a ocupação das refinarias por tropas do exército, marcou, certamente, de forma drástica, o início do processo mais intenso de ataques ao sindicalismo autônomo ou, como já se apontava alguns anos antes, de quebra de sua “espinha dorsal”.

Os avanços do projeto neoliberal trouxeram repressão aos movimentos organizados de trabalhadores, e tal repressão, contraditoriamente teve continuidade no governo do Partido dos Trabalhadores (PT), pelos presidentes de Luís Inácio Lula da Silva (2003 – 2006; 2007-2010) e Dilma Rousseff (2011-2014; 2015-2016). O advento, ocorrido na década de 1990, é nomeado há algum tempo por Ricardo Antunes (2004, p. 2) como “a década da desertificação social e da política neoliberal”<sup>4</sup>, com perspectivas futuras de continuidade e consolidação cada vez mais forte do neoliberalismo pela atual conjuntura política do país.

Para Galvão (2013), a introdução do neoliberalismo no Brasil afeta profundamente a ação sindical, no país, produzindo impactos diferentes nas correntes que compõem o movimento sindical brasileiro. Tal afirmação pode ser constatada à luz das posições tomadas pelas duas maiores centrais sindicais brasileiras, Central Única dos Trabalhadores (CUT) e Força (FS), que assumiram condições distintas e adotaram estratégias diferentes em relação à política neoliberal.

A trajetória da FS revela sua adesão ao neoliberalismo, muito embora essa adesão não seja irrestrita, mas sim seletiva. Já a trajetória da CUT é a mais complexa e oscila entre a assimilação de elementos do discurso neoliberal e a resistência à política neoliberal. (Galvão, 2013, p.352).

---

<sup>4</sup> Segundo Antunes (2004), quando FHC iniciou seu governo, em 1995, deparou-se com uma greve geral dos petroleiros que abalou o país, e a forma como FHC encarou tal movimento de resistência revelou definitivamente a fisionomia de seu governo. Era o sistema neoliberal tomando conta de seus interesses junto ao governo brasileiro, iniciado ainda na gestão de seu antecessor, Fernando Collor. Na gestão de FHC, houve uma nova racionalidade para “pavimentar os caminhos” da lógica neoliberal, no Brasil, que foi a dura derrota da luta sindical dos trabalhadores. Esse movimento não se deu somente em nosso país; ele teve início, na Europa, no governo britânico de Margareth Thatcher, quando, em 1983/84, ela enfrentou com vitória a greve dos mineiros britânicos, aprofundando o ideário neoliberal inglês. Tanto FHC como Margareth Thatcher são conhecidos como grandes inimigos dos trabalhadores.

Ainda para a mesma autora, de fato, o governo Lula tinha modificado o cenário da organização sindical, no Brasil; no caso da CUT, favorecendo sua acomodação e aprofundando suas divisões internas, diminuindo as diferenças existentes na sua posição em relação à FS, a partir do momento em que a primeira se tornou uma central governista, e a segunda encontrou obstáculos para se colocar como oposição. Apesar da criação de novas organizações, a maioria do movimento sindical brasileiro passou a integrar a base de sustentação do governo, apoiando até mesmo a candidata do PT nas eleições de 2010 e 2014.

As centrais que apoiam o governo consideram que as gestões de Lula e agora de Dilma lhes proporcionou mais participação no processo decisório, expressa nas negociações e nas consultas ao movimento sindical nos fóruns tripartites, nas mesas de negociação sobre o salário mínimo, o serviço público e a aposentadoria. Assim, essas centrais priorizam a negociação com o governo, optam por fazer pressão sobre o Parlamento e realizar acordos patronais, em vez de organizar e mobilizar suas bases para confrontar abertamente a política governamental. O apoio ao governo as impede de apresentar reivindicações mais ousadas: limitam-se a reivindicações viáveis e críticas pontuais. A tênue divisória que separa o sindicalismo propositivo e o de resultados dissolve-se num sindicalismo de prestação de serviços, que compromete a independência política e ideológica das centrais diante do capital. (Galvão, 2013, p.367).

O aprofundamento do projeto neoliberal no país tem impactado nos movimentos sindicais modificando o caráter combativo deles, reforçando a fragmentação, ampliando o bloqueio da consolidação da consciência de classe dos trabalhadores que se aproximam dos sindicatos. Para Oliveira *et al.* (2014), tais impactos causaram “refluxo sindical” principalmente, na década de 1990 gerando uma crise no sindicalismo brasileiro, já que houve a desregulamentação de direitos sociais e flexibilização das relações de trabalho e em itens centrais da relação de emprego como remuneração, tempo de trabalho, formas de contratação/demissão e formas de solução de conflitos individuais

Ainda para os autores, a política de austeridade do projeto neoliberal apresentou baixíssimos índices de crescimento da economia, o país presenciou a redução contínua dos postos de trabalho, com impacto direto na quantidade de greves e na eficácia da ação sindical mobilizatória.

Um fato pode ser apontado como aquele que pode ter gerado a crise no sindicalismo brasileiro e, logo, a perda do seu caráter combativo. Tal fato se deu a

partir do momento em que o ex-sindicalista, de origem operária e popular, assume a presidência do Brasil – esse momento gerou muitas expectativas no conjunto da sociedade, mas, principalmente, no meio sindical.

Para o sindicalismo, perscrutava-se sobre as possibilidades de ações que revertissem as medidas adotadas pelo governo de matriz neoliberal anterior e que afetaram profundamente o trabalho e os trabalhadores brasileiros, fazendo-os amargar duras perdas, sociais e econômicas. Como influenciar o governo sem que isso implicasse perda de sua autonomia sindical? Como lidar com possíveis divergências e frustrações geradas por ações de um governo, que desde o início dava mostras de que atuaria sob o fio da navalha? Como se colocar frente ao novo governo, como aliado ou como oposição? Buscando denunciar suas contradições ou fortalecer e apoiar as medidas que viessem ao encontro das demandas dos trabalhadores? Essas questões não são necessariamente novas no sindicalismo mundial e a história dos governos sociais-democratas, socialistas e trabalhistas na Europa do pós-guerra produziu farta reflexão sobre tais dilemas. Porém, no Brasil, além da novidade da situação, o enfrentamento dessas questões exigiu que se levassem em conta as especificidades da realidade sócio-histórica do país, em particular no que se refere às estruturas e práticas sindicais. (Oliveira; Ferraz; Bridi, 2014, p.18).

Paralelamente ao aprofundamento da reestruturação produtiva do capital e de perdas de direitos, tanto os direitos trabalhistas como os direitos sociais, ocorria efetivação de ações regulatórias e de controle, materializadas no âmbito das políticas sociais a fim de atenderem às demandas geradas pela crise do Estado de Bem-Estar social. E a educação, como fenômeno social, não ficou de fora das mudanças geradas no modo de produção capitalista; ao contrário, seu papel e sua função social passaram a ser questionados e ela passou a ser apontada como um dos elementos fortes dessa etapa de mudanças.

As mudanças ocorreram em todos os níveis, da educação infantil à educação superior. Nessa última, por exemplo, as mudanças foram evidentes nas duas últimas décadas, pela ampliação das vagas, para essa etapa de ensino, no setor privado, o que fora estimulado desde o governo do FHC e consolidado nas políticas implementadas pelos governos Lula e Dilma, e seguiu em processo de aprofundamento com Michel Temer e piorou com então ex presidente Jair Bolsonaro— registrem-se exemplos como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), criado, por Medida Provisória, em 2004, convertida na Lei nº 11.096/2005; Lei de Inovação Tecnológica (Lei nº 10. 973/2004); Sistema Nacional de Avaliação

Superior (SINAES), criado pela Lei nº10.861, de 14 de abril de 2004; Educação à Distância (EaD); Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), instituído pela Lei 10.260/2001), A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais e definindo uma nova organização curricular que aponta para um formação rebaixada, em termos de conhecimentos científicos em detrimento conhecimentos tácitos vinculados aos interesses imediatos do mercado de trabalho.

Hoje estamos, numa conjuntura diferenciada do que foi o governo de Jair Bolsonaro, onde em quatro anos de mandato foi inaugurada apenas uma universidade federal. Dados do Centro de Estudos Sociedade, Universidade e Ciência, da Universidade Federal de São Paulo de 2022 apontam que no período de 2013 a 2022, o número de novas instituições federais no país cresceu 17%, passando de 59, naquele ano, para 69 em 2022. O processo de expansão e criação de novas unidades começou em 2000, durante o mandato do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso. De 2000 a 2002, FHC criou cinco instituições, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva abriu, em seus dois primeiros mandatos (2003 a 2010), 14 novas universidades (oito no primeiro e seis no segundo), Dilma Rousseff (PT), inaugurou quatro, Michel Temer (MDB).

Ainda no governo de Jair Bolsonaro foi implementada uma série de medidas que feriram inclusive a democracia e a autonomia das universidades federais, como a não nomeação de reitores e reitoras eleitos e eleitas majoritariamente pelas suas comunidades acadêmicas, mas não foram empossado(a)s.

Vale ressaltar que as universidades ao longo dos anos 2000 sofre com cortes orçamentários e o bloqueio de verbas, como foi na gestão de Jair Bolsonaro, onde ficou evidente que a educação não era prioridade, já que os bloqueios possuíam a finalidade de pagar as emendas do orçamento secreto, que serviu de “moeda de troca” entre o então ex presidente e o parlamento o que afetou diversas universidades.

A adoção de nova gestão do Estado vem se configurando desde a gestão do Fernando Henrique Cardoso, via ajustes e reforma administrativa, que de forma recorrente atingia diretamente as universidades, sobretudo no contingenciamento de pessoal e de recursos para custeio.

Embora tenham sido retomados pelo governo Lula, os concursos públicos, em sua maioria, se destinaram a vagas condicionadas aos planos de expansão que as IFE firmaram com o Ministério da Educação como peças constitutivas do REUNI (instituído pelo Decreto 6.096, de 24 de abril de 2007). O REUNI, por sua vez, fora antecedido e preparado por projetos pilotos nessa direção e a eles deu nova dimensão. (Trópia et al., 2014, p.358).

A demanda da expansão do ensino superior no Brasil requereu a ampliação do quadro de docentes nas universidades públicas federais. Na contramão dessa ampliação, houve redução de direitos no que concerne à carreira docente, como a lógica do “produtivismo acadêmico”, pela intensificação do trabalho docente, pelas alterações na estrutura da carreira docente, causando desigualdades remuneratórias e no regime de trabalho, instituídas por força da Lei 12.772, de 28 de dezembro de 2012. Configuraram-se, assim, mudanças quantitativas e qualitativas na carreira dos docentes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

Para Ferraz (2008), ocorre que a dinâmica da precarização, que passa pela intensificação do ritmo do trabalho em paralelo ao achatamento e às perdas salariais (a lógica de se produzir mais com menores custos se manifesta aí claramente), não só pela captura da subjetividade do trabalhador, como foi citado anteriormente, mas também pela retirada de direitos, que alcança todo o conjunto do proletariado, inclusive os docentes universitários.

Ressaltamos que existem especificidades entre os trabalhadores do conjunto denominado proletariado e os trabalhadores docentes das universidades, haja vista que o processo de trabalho é diferente, mas o fundamento geral que estrutura a reprodução ampliada do capital e a situação de classe de segmentos aparentemente diversos – como os trabalhadores que realizam o trabalho produtivo e os que realizam o trabalho improdutivo –, os coloca em uma mesma condição.

Ambos precisam vender a sua força de trabalho para viver, ambos estão submetidos à mesma lógica de exploração do trabalho, tanto em termos objetivos, quanto em termos subjetivos. As determinações objetivas e subjetivas do processo do trabalho capitalista na atualidade interferem na precarização da atividade docente, particularmente na universidade pública. (Ferraz, 2008, p.13).

O programa de governo do Partido dos Trabalhadores não atendeu aos anseios da camada popular, como era esperado por uma boa parcela dos trabalhadores

brasileiros; ao contrário, o programa de governo atendeu à necessidade de avanço do projeto neoliberal que, pela opção pela política de conciliação com setores burgueses. Tal é o caso do agora denominado Movimento Democrático Brasileiro (MDB)<sup>5</sup>, tem levado os trabalhadores de todos os setores a amargurarem duras perdas de direitos trabalhistas e sociais, como a garantia da estabilidade no emprego, pelas contrarreformas consolidadas com a nova lei trabalhista<sup>6</sup>, da Proposta de Emenda Constitucional (PEC) do Teto de Gastos Públicos<sup>7</sup> e, de 2020 para cá tem-se colocado como grande ameaça a PEC nº 32/2020 que se propõe alterar disposições sobre servidores, empregados públicos e organização administrativa

Atualmente, vemos os impactos do conjunto de medidas implementadas no início dos anos 2000 só atendem aos interesses da classe burguesa, medidas de teor privatista que só reforçam a lógica do conformismo e do consenso aos preceitos mercadológicos. Inclusive, tais medidas têm se inserido no contexto das universidades; como a promulgação do Marco Legal Regulatório da Ciência e da Tecnologia de Inovação (Lei 13.243/2016) que incentiva as atividades de pesquisa científica com isenção e redução de impostos para importação de insumos nas empresas do setor; que vem facilitando os processos licitatórios; e amplia o tempo

---

<sup>5</sup> O Tribunal Superior Eleitoral (TSE) no dia 15 de maio de 2018 aprovou por unanimidade, a alteração do nome e da sigla do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), registrado desde sua criação em junho de 1981, para Movimento Democrático Brasileiro (MDB). Disponível em: <http://www.tse.jus.br/imprensa/noticias-tse/2018/Maio/aprovada-mudanca-do-nome-do-partido-do-movimento-democratico-brasileiro-pmdb>. Acesso em 18 de maio de 2020.

<sup>6</sup> Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017, que define as situações que podem prevalecer nos acordos coletivos, tais como jornada de trabalho; banco de horas; intervalo para almoço; plano de cargos e salários; representação dos trabalhadores no local de trabalho; teletrabalho, trabalho intermitente e regime de sobreaviso; remuneração por produtividade, incluindo gorjetas e prêmios; participação nos lucros ou resultados; e trabalho em ambientes insalubres. E os que não podem ser negociados, tais como: salário mínimo; Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS); valor do 13º salário; remuneração do trabalho noturno superior à do diurno; horas extras, no mínimo de 50%; repouso semanal remunerado; férias anuais, com adicional de um terço; salário-família; licença-maternidade e licença-paternidade; aviso prévio; seguro desemprego; normas de saúde, higiene e segurança do trabalho; adicional para atividades penosas, insalubres ou perigosas; seguro contra acidentes de trabalho; prazo de prescrição para ações trabalhistas; proibição de discriminação de deficientes; proibição do trabalho de menores de 16 e restrições para menores de 18 anos; liberdade de associação sindical; e direito de greve.

<sup>7</sup> Emenda Constitucional 95/2016, que limita por 20 anos os gastos públicos e cujo objetivo é equilibrar as contas públicas por meio de um rígido mecanismo de controle de gastos, a PEC do teto de gastos públicos é, para os governistas, considerada uma medida fundamental para garantir o reequilíbrio das contas do país, visto que os gastos públicos vêm crescendo continuamente, em termos reais, muito acima do Produto Interno Bruto (PIB). Além disso, consideram que o novo regime fiscal previsto pela proposta permitirá a redução da taxa de juros e um ambiente propício à retomada do crescimento econômico. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/12/15/promulgada-emenda-constitucional-do-teto-de-gastos>. Acesso em: 12 nov. 2022.

máximo que os professores universitários poderão se dedicar a projetos de pesquisa e extensão.

Assim, podemos afirmar que o processo de adesão à nova hegemonia do capital tem se tornado cada vez mais real, no ambiente universitário, fazendo com que os docentes admitidos antes das medidas impostas na primeira década dos anos 2000 e, principalmente, os docentes mais novos incorporem a ideologia neoliberal pela aproximação da dinâmica privatista/empresarial que invade as universidades públicas. Cria-se um espaço de despolitização no debate sobre a função social da universidade pública pela minimização do conceito de esfera pública em favor da lógica imediatista do mercado.

Entre a nova geração de professores, a situação tende a ser mais grave. Esta geração se insere na carreira no momento em que a nova sociabilidade proposta pelo capital se capilariza no ambiente universitário, ou seja, no contexto político-ideológico de hegemonia neoliberal [...]. Este profissional sucederá uma geração de professores que viveram um momento importante de luta em defesa da democratização e de fortalecimento da universidade pública. A nova geração de docentes do ensino superior constitui-se, em sua maioria, de jovens profissionais formados já na conjuntura de avanço do neoliberalismo (a partir dos anos 1990), tanto na universidade quanto nos mais diversos espaços da sociedade brasileira e que, de certa forma, tende a incorporar elementos dessa nova hegemonia em sua prática política. (Ferraz, 2008, p.17).

Ainda para o autor acima citado, na medida em que a luta político-ideológica pende a favor do projeto hegemônico da burguesia, a universidade passa a transformar a natureza do trabalho coletivo docente que assume características despolitizantes e desmobilizadoras, em cuja dinâmica são incorporados conteúdos ético-políticos presentes na nova hegemonia do capital. E assim, trabalho em grupo, na universidade, começa a se assemelhar cada vez mais às formas atuais de trabalho em grupo praticado na produção em série de mercadorias. Situação que se reflete, por exemplo, na atuação coletiva organizada, como os sindicatos.

### 1.3 PROBLEMA

Diante do que foi exposto, apontamos a necessidade de análise da concepção de função social da universidade pública e o papel que o movimento sindical docente frente à conjuntura que coadunação do projeto de universidade à reestruturação

capitalista. Assim, coube no estudo ora apresentado lançar o seguinte problema de pesquisa: é: qual a concepção de universidade que vem sendo implementada no século XXI pela gestão e a perspectiva do movimento sindical docente da Universidade Federal do Pará (UFPA) nas duas primeiras décadas dos anos 2000?

No sentido de melhor aprofundamento do problema, tomamos como subsídio da pesquisa as seguintes questões norteadoras:

- a) Quais as relações e repercussões da crise do capital na dinâmica das universidades públicas brasileiras?
- b) Como o movimento sindical docente tem materializado suas funções para o enfrentamento da crise do sindicalismo brasileiro?
- c) Como se configura a função social da universidade pública e ao papel do movimento sindical no atual contexto da educação superior?

#### 1.4 JUSTIFICATIVA

Concordamos com Bauer (2010) ao afirmar que a história da educação é a história dos professores e dos estudantes, pois, sem esses sujeitos não é possível acontecer a educação. Por isso, conhecer seu contexto, as particularidades das atividades que desenvolvem no interior da universidade nos levarão à elaboração de uma parte da constituição histórica da identidade profissional, cultural, política e de classe desses sujeitos.

O professor universitário produz sua identidade profissional na própria universidade na qual trabalha, lecionando, pesquisando, orientando seus alunos, no interior de sociedades acadêmicas ou científicas nas quais se relaciona com seus pares num contexto de crescente complexidade, competitividade inócua e exigências sociais próprias de um mundo da pseudoconcreticidade e da cotidianidade alienada (Kosik, 1976), com a qual a sociedade do capital se reproduz. (Bauer, 2010, p. 51).

Portanto, o estudo se justifica por trazer para o seio acadêmico a concepção de universidade que vem sendo implementada no século XXI a partir da gestão e do movimento sindical dos docente da Universidade Federal do Pará (UFPA) nas duas primeiras décadas dos anos 2000, período de transformações do capitalismo. Tais mudanças demandaram a adoção de políticas neoliberais, recomendadas pelos

organismos internacionais para amenizar a dívida pública<sup>8</sup> dos países periféricos com endividamento nos organismos financeiros – Banco Mundial (BM) e Fundo Monetário Internacional (FMI). O que levou ao processo de reestruturação do trabalho, inclusive do trabalho dos docentes universitários, quando várias medidas foram implementadas na educação superior com a finalidade de atender aos ajustes da hegemonia neoliberal.

E por fazer parte desse contexto, de docente da Universidade Federal do Pará, inclusive tendo sido admitida no período de ajustes aos preceitos da reestruturação produtiva, meu interesse pessoal veio à tona e se tornou relevante por reconhecermos que o papel do docente universitário está permeado das contradições e determinações oriundas da metamorfose do trabalho. Entendemos, ademais, que compreender sua concepção de universidade pública e o papel do movimento sindical docente em face da atual conjuntura, poderá nos trazer apontamentos na análise dos impactos da nova morfologia do trabalho que, segundo Antunes (2016), gera nova morfologia nas lutas sociais, inclusive as sindicais.

A outra perspectiva de relevância é a de teor social: conhecer e analisar as concepções sobre a universidade pública e o papel do movimento sindical docente é reconhecer a partir de Santos (2021) que a cada momento histórico, cada elemento, muda seu papel e sua posição no sistema temporal e espacial, “a cada momento, o valor de cada qual deve ser tomado da sua relação com os demais elementos e com o todo” (Santos, 2001, p.20)

Quanto à relevância científica, é oportuno ressaltar que, no âmbito da pesquisa geográfica, tratar das reflexões e dos impactos que a reestruturação produtiva causa na educação superior e, seus desdobramentos, aqui na perspectiva de elementos ou variáveis que nos permitirá desvelar os valores apreendidos de cada docente a respeito da função social da UFPA e do movimento sindical docente, “se esse valor lhes vem das qualidades novas que adquirem” (Santos, 2001, p.21).

Adentrar na função da universidade e ao papel do docente na atuação político-sindical nos permite compreender o movimento antagônico vigente nas relações que

---

<sup>8</sup> Segundo Reis (2016), a dívida pública é um mecanismo que permite aos credores do Estado se apropriar da riqueza produtiva, por meio do saque da receita de impostos dos Estados nacionais. Após os anos 1980, tornou-se título negociável, e com o advento do aumento da taxa de juros sobre tais títulos, está se transformou em dispositivo central de transferência efetiva de riqueza da esfera produtiva, na forma de impostos, para esfera financeira.

se estabelecem pelos condicionamentos sócio históricos. Porque a universidade é um espaço que, ao longo da sua existência, vem cumprindo a função social de formar homens e mulheres a partir da dinâmica dialética de conformação, dos conflitos e da resistência à realidade conjuntural de cada momento histórico.

Chegamos ao entendimento de que, em meio a disputas de projetos de classes, a universidade, o movimento sindical e os docentes universitários estão inseridos estrategicamente nos ajustes da reestruturação produtiva para uma nova sociabilidade no modo de produção capitalista, cujo objetivo é a “recomposição das bases de acumulação, abaladas com a crise orgânica que eclodira no mundo capitalista a partir dos anos 1970 do século XX.” (Ferraz, 2008, p.16).

Inicialmente utilizado na produção de mercadorias como forma de captar a subjetividade operária, os princípios ético-políticos que orientam este tipo de organização do trabalho transcenderam os muros da fábrica moderna e redefinem a sociabilidade nos mais diversos locais de trabalho em que os princípios passam a ser incorporados e desenvolvidos de forma consciente ou não. (Ferraz, 2008, p.16).

O trabalho ao qual o autor se refere é o trabalho em células, ou em grupos, tão comum na prática universitária que, hoje, devido à reorganização do processo de trabalho da atual fase capitalista, são denominadas de células de produção<sup>9</sup>; elas levam o trabalho em grupo a uma caracterização despolitizante e desmobilizadora – e a consequência disso é a quebra da solidariedade de classe – e ao afastamento dos trabalhadores dos sindicatos, inclusive os trabalhadores da educação.

O aprofundamento teórico do tema do estudo aqui relatado se tornou indispensável, pelo seu ineditismo, já que não foi possível identificar estudos que pautam na análise das concepções de universidade pública no século XXI a partir das elaborações da gestão e a perspectiva do movimento sindical docente da Universidade Federal do Pará (UFPA) nas duas primeiras décadas dos anos 2000.

Alguns estudos têm sido desenvolvidos a partir de distintas temáticas da política para educação superior (como a precarização do trabalho docente, a sua intensificação e o produtivismo acadêmico, identidade profissional dos docentes da

---

<sup>9</sup> Para Harvey (1992), o trabalho em células faz parte de um conjunto maior de iniciativas praticadas pelos agentes do capital com vistas a redefinir todo o processo nos marcos do padrão da acumulação flexível, fato que representa a construção de um novo ciclo histórico no processo de reprodução ampliada do capital.

educação superior, entre outros). Outros estudos tem sido feitos sobre o sindicalismo docente com intuito de reconhecer o que Bauer e Matos (2010) afirmam, que os sindicatos ao longo da história da sociedade brasileira se constituíram em um meio real de transformação da realidade.

Esse estudo nos auxiliou a entender melhor a forma como o movimento sindical docente vem atuando diante dos desafios de viver e fazer a universidade pública brasileira. Assim, concordamos com Navarro (2001) e Trópia *et al.* (2011) ao afirmarem que a síntese do docente universitário sobre a conjuntura instalada na política educacional brasileira nos proporciona a ampliação ampla das condições reais da sua condição como intelectual para assim fazer a crítica e apontar superações. Visto que o movimento sindical é materializado por esses intelectuais universitários.

## 1.5 ESTADO DA ARTE

Daí a importância de apresentar o “estado da arte” como processo do movimentar por meios das elaborações/produções científicas já existentes que tratam do tema do objeto deste estudo, a fim de recortá-lo e “extrair dele as suas múltiplas determinações” (NETTO, 2011, p.52); ou seja, do objeto de estudo que trata da concepção de universidade pública e de movimento sindical dos docentes da educação superior. Foi possível encontrar os seguintes estudos no Banco de Tese e Dissertações da CAPES (período delimitado de 2000 a 2017): sete produções que tratam do movimento sindical e, ou, de sindicalismo docente, sendo cinco referentes ao movimento docente da educação superior (NAVARRO, 2001; VERGARA, 2003; MARTINS, 2009; GUIMARÃES, 2014; ASSUNÇÃO, 2017).

### Segundo Vaz (2022), Movimento Sindical Docente

Ignês Navarro (2001), em sua tese intitulada *ANDES-SN: um sindicato de intelectuais, história e memória*, afirma que o sindicato, desde sua origem, ainda como Associação de Docentes, já nasce com a concepção de que os militantes e dirigentes do movimento docente são intelectuais orgânicos das classes subalternas. A investigação partiu das análises das diversas greves desencadeadas pelos docentes, especificamente, a análise da singularidade e da originalidade de sua estrutura sindical autônoma e independente, da construção e da afirmação de sua identidade política e ideológica, de suas proposições e realizações no campo da política

educacional, bem como de suas formulações programáticas de nítido confronto e oposição à implantação do neoliberalismo no Brasil.

Para a autora, a investigação evidenciou os avanços da rica experiência de ação sindical, crítica e combativa, sugerindo o aprofundamento do estudo, em particular no que se refere às principais dificuldades e aos desafios encontrados pelo sindicato, como as fragilidades no estabelecimento das relações do Andes-SN com o “novo sindicalismo”. Argumenta que podem ser justificadas, de um lado, pelas dificuldades da própria categoria em se assumir como parte da classe trabalhadora e, de outro, pela tendência das demais categorias de trabalhadores de perceber/assimilar os docentes universitários de modo diferenciado, em decorrência da divisão social do trabalho.

Outro estudo que coloca os docentes e o movimento sindical universitário na centralidade da investigação, foi pesquisa realizada por Trópia *et al.*, no ano de 2011, intitulada *Quem somos, de que lugar falamos e por quais ideias nos mobilizamos: o perfil das lideranças do Sindicato Nacional dos Docentes do Ensino Superior – ANDES-SN*, em que foi analisado o conflito entre o sindicalismo de docentes universitários públicos e o governo Lula, mediante caracterização geral da realidade dos docentes do ensino superior, sobretudo no setor público, já que o Andes-SN, também, abrange o universo das Instituições privadas. O estudo partiu de três dimensões: perfil socioeconômico dos professores, local social em que atuam e suas representações políticas, teóricas e ideológicas que os animam.

Socioeconomicamente, o perfil geral do dirigente sindical docente é: branco, do sexo masculino e de meia idade, em união estável e com filhos, dono de automóvel e imóvel próprio, com filhos estudando na rede privada, de universidades federais, da área de Ciências Humanas, com doutorado, tendo renda de R\$ 7,3 mil e oriundo de família de classe média chefiada por trabalhador assalariado não manual. Este docente identifica problemas relativos à infraestrutura em sua universidade, especialmente, quando atua pouco tempo na instituição e quando ela está situada nas regiões Norte e Nordeste. Aqui, relata a precariedade do local de trabalho, na forma de insatisfação com os laboratórios, sala de professores e equipamentos para pesquisa, quando não acusando a própria inexistência destes. [...] Como sindicalista, sua reivindicação repousa principalmente sobre a carreira docente e as condições de trabalho – se atua nas IFES – e de salário, caso esteja em instituição estadual. (Trópia *et al.*, 2014, p. 388).

O resultado da pesquisa, no nosso ponto de vista, expõe uma caracterização um tanto controversa em relação à que vivemos atualmente, apesar de a pesquisa ser recente; parece-nos óbvio que tal vivência se insere no campo da empiria, pelo fato da pesquisa ter sido realizada durante o 30º Congresso Nacional do Andes- SN<sup>10</sup>, no nosso ponto de vista ela não poderia ser definida como a que demarca o perfil dos dirigentes do sindicato nacional, já que o congresso abrange o conjunto de docentes que não compõe, na maioria das vezes, as direções das seções sindicais. As constatações, de certa forma, nos levam a concordar com Navarro (2001) que apontou a necessidade de aprofundar os estudos sobre o Andes-SN, sobretudo no que se refere à dificuldade da categoria em se assumir como parte da classe trabalhadora, já que essa categoria reconhece a precariedade existente nas suas condições de trabalho e reivindica melhorias na carreira e salário.

Na tese de doutorado de Guimarães (2014), um dos pontos analisados foi o trabalho docente dos professores da Universidade Federal do Pará, no que se refere à materialização da contrarreforma da educação superior. O estudo apontou que as atuais reivindicações dos professores são frutos da contrarreforma da educação superior, pelo quadro em que se encontra o trabalho docente universitário brasileiro, e que, por isso, o enfrentamento e a resistência ao processo de degradação do trabalho do professor universitário perpassariam a ampliação da organização sindical autônoma e combativa, já que, para este autor em “tese”, os professores universitários apresentam potencial intelectual para compreender, refletir e criticar a realidade, o que favorece a possibilidade para efetivação de “ações de enfrentamentos e resistências ao processo de degradação do trabalho em curso. Esse enfrentamento perpassaria pela ampliação da organização sindical autônoma e combativa.” (Guimarães, 2014, p.232).

A imobilização dos professores para organização coletiva, por meio do sindicato, ainda para Guimarães (2014), é reflexo da efetivação das políticas antissindicais, implantadas pelos governos neoliberais, cuja intenção é limitar e dificultar que professores assumam “sua condição de trabalhadores que luta contra a classe antagônica, a burguesia.” (Guimarães, 2014, p. 232).

---

<sup>10</sup> Segundo Trópia *et al* (2014) O 30º Congresso do ANDES SN foi realizado na cidade de Uberlândia- MG, cujo tema do congresso foi “Universidade pública: trabalho acadêmico e crítica social”, a quantidade de docentes participante foi de 333. A pesquisa foi efetivada por meio de questionários, com 91 questões, aplicados a 202 docentes, ou seja, 60,1% do total de participantes.

Em síntese, os estudos recentes demonstram que as políticas educacionais, no Brasil, sobretudo aquelas que colocam o trabalho docente do ensino superior no bojo dos marcos regulatório e das reformas, levam a categoria docente a um processo de degradação consubstanciado na precarização desse trabalho e na desvalorização da carreira e do salário. Tal situação tornou o tema na principal reivindicação da categoria, em face da organização de classe, os sindicatos: não diferentemente da política educacional do ensino superior, eles sofrem com a política de criminalização e fragmentação da categoria no que concerne à resistência e ao combate diante dos avanços da lógica neoliberal.

## 1.6 OBJETIVOS

O objetivo geral é analisar a atuação do movimento sindical docente da Universidade Federal do Pará (UFPA) nas duas primeiras décadas dos anos 2000.

E os específicos foram:

- a) Analisar as relações e as repercussões da crise do capital nas universidades públicas brasileiras;
- b) Analisar os fatos do contexto sociopolítico do movimento sindical docente em face da crise do sindicalismo brasileiro;
- c) Analisar as percepções dos docentes em relação à da universidade pública e o papel do movimento sindical dos docentes da UFPA como espaços de conquistas e resistência.

## 1.7 HIPÓTESE

Parte-se da hipótese que mediante as conflitos e disputas de projetos de classes os docentes universitários têm sido levados a incorporarem os preceitos neoliberais que os imputam práticas sociais sintonizadas aos aspectos do individualismo, do produtivismo e da competitividade. O que reflete de forma significativa e determinante na sua atuação político-sindical já que eles ingressaram na universidade em meio à conjuntura de desmonte da educação superior pública, precarização das condições de trabalho e da desvalorização do magistério, conjuntura que o limitam a compreender processo de contrarreforma da educação superior, seu

papel protagonista diante da conjuntura de privatização da universidade pública, de criminalização e cooptação dos sindicatos, e dos limites político-ideológicos impostos aos trabalhadores dos dias atuais.

Nesse sentido, para analisar tal hipótese, julgamos necessário romper com a lógica da aparência do fenômeno a fim de desvendar sua essência por meio de um método científico que nos coloque como sujeitos do processo. Ou seja, primeiramente, partindo da concepção de homem, do que devemos ser, elucidar que e como o homem se torna homem a partir das relações objetivas colocadas na vida para garantir a existência, que se complexificam e permitem a superação dos limites, sejam eles morfológicos, biológicos, geográficos, culturais ou ideológicos, estruturando a vida humana. “É pela atividade humana, para garantir a existência que o homem desenvolve a técnica, a cultura, a ciência e a tecnologia.” (MARX; ENGELS, 2007, p.77).

## 1.8 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

A pesquisa que ora relatamos se apresentou pela necessidade de entender e analisar a percepção funcional da universidade e o papel do movimento sindical dos docentes da Universidade Federal do Pará, uma das maiores universidades do país, hoje, com 65 anos de fundação. A UFPA tem enfrentado uma política de corte orçamentário cada vez mais agressivo, limitando os serviços de manutenção da estrutura da universidade, as condições de trabalho dos professores e o sucateamento nas condições para uma formação profissional qualificada dos discentes. Tais são os frutos da política de ajuste fiscal da economia globalizada.

Nesse bojo, o movimento sindical docente da UFPA, por meio da Associação de Docentes da UFPA (ADUFPA), tem efetivado ações que denunciam esse processo de sucateamento e precarização da universidade. Tal fato nos convence do papel que o docente universitário deve desempenhar em face do processo complexo que as universidades brasileiras vivem hoje.

Concordando com Chaves (1997), a atuação dos docentes universitários requer “um papel relevante na formação da consciência crítica, podendo emancipar os sujeitos do domínio ideológico da classe dominante e, assim, contribuir para a construção de uma nova concepção de mundo”. (p. 36). Portanto, participar

ativamente das ações de resistência e combate protagonizadas pelo sindicato dos docentes seria um ato de consciência crítica e de contraposição aos modelos impostos de se fazer a educação pública no país.

Ainda para Chaves (1997), parafraseando Gramsci (1988), o papel dos intelectuais formados pelas Instituições de Ensino Superior (IES) deve ser relevante para a luta em prol da construção do projeto histórico de sociedade – o socialismo. Isso porque, para Gramsci, o intelectual é o organizador da cultura que está relacionada diretamente com a organização da sociedade e da política. E essa construção só será possível se e quando relacionada à consciência e à organização de classe – associações, sindicatos, partidos, etc.

A concepção marxiana de homem, com a qual concordamos, parte do entendimento de que somos formados pelo cumprimento e pelo desenvolvimento de costumes, valores, normas de condutas, etc. Ou seja, somos sujeitos históricos por motivo da condição estabelecida pela relação o ser humano possui com a natureza: ele é diferente dos demais animais, pois, para sua subsistência, precisa transformar a natureza para que adapta-la às suas necessidades, sendo esta relação entre homem e natureza compreendida como uma relação de produção do trabalho. Como afirmam Marx e Engels (2007, p.89).

[...] o primeiro pressuposto de toda a existência humana e, portanto, de toda a história, é que os homens devem estar em condições de viver para “fazer história”. Mas, para viver é preciso antes de tudo comer, beber, ter habitação, vestir-se e algumas coisas mais. O primeiro ato histórico é, portanto, produção dos meios que permitam a satisfação destas necessidades, a produção da própria vida material [...].

A partir da sua relação com a natureza, o homem se apropria da dinâmica do trabalho que, para Antunes (2004), deve ser considerado como momento fundante da vida humana, logo, ponto de partida para o processo de humanização. Porém, o avanço dos preceitos da sociedade capitalista transformou e fragmentou em o trabalho útil em trabalho assalariado, alienado e fetichizado. O que queremos afirmar é que o trabalho deveria ter como finalidade central e prioritária do ser social a garantia de sua subsistência. Ao contrário da premissa marxista, em tempos de reestruturação produtiva o trabalho é concebido como “força de trabalho”, mercadoria, cuja finalidade

é criar novas mercadorias e valorizar o capital. E o trabalho desempenhado pelos docentes universitários não foge à regra da lógica mercantil.

Assim, o trabalho se converteu em meio e não primeira necessidade de realização humana. Nessa linha, podemos dizer que o capitalismo possui, na sua essência, a relação mesma entre capital e trabalho, uma relação de exploração através do trabalho assalariado, em que os trabalhadores são obrigados a vender a sua força de trabalho por não possuírem outra maneira de subsistência.

A opção pelo método materialista se fez pela perspectiva de analisar os dados da realidade com foco no recorte das determinações históricas sob as quais o objeto de estudo está imerso, como a crise do capital, as contrarreformas na política educacional para a educação superior e a tentativa de se enquadrar os docentes universitários na lógica do consenso e da conformidade que impõe limites à atuação dos professores no processo de formação de consciência de classe.

O método materialista se dá pela ultrapassagem do mero exercício filosófico de diletantismo acadêmico que, para Frigotto (2008) e Gruner (2007), é critério fundante na produção do conhecimento. Além de ultrapassar a simples interpretação “espontaneísta” dos fenômenos, seu intuito é o alcance da “transformação” social e política.

Assim, a premissa marxiana de que não são as ideias que determinam as ações dos homens, mas, sim, o contrário, isto é, as ações determinam as ideias, ou seja, as condições materiais de existência dos homens em suas relações sociais concretas com outros homens é que determinam a sua consciência, se torna um princípio balizador para o estudo aqui proposto. Por considerar que o nível do “pensado” não é apenas passividade, mas o conhecimento que se eleva de uma consciência ingênua para uma consciência científica, que poderá contribuir para libertar homens e mulheres trabalhadores, possibilitando ações transformadoras, impõe-se a perspectiva de dar materialidade histórica aos seus trabalhos docentes e às suas atuações na organização de classe. Nesse sentido, afirmar que “o homem, como sujeito e objeto na produção do conhecimento, não é um indivíduo isolado, mas um sujeito social que realiza a história e nela se realiza.” (Ciavatta, 2001, p.139).

Para Marx (2008), o conhecimento teórico é a busca de determinações (saturação, localização para a superação da realidade aparente) que são traços

constitutivos do objeto, que são expressos no movimento do ser social. A captura desses traços do objeto deve se dá pelas categorias ontológicas que compõem a natureza do trabalho de Marx, que se funda no conhecimento da realidade sócio-histórica.

Netto (2011) não hesita em qualificar o método marxista como aquele “que consiste em elevar-se do abstrato ao concreto, único modo pelo qual o cérebro pensante se apropria do mundo” (p.45). E enfatiza que a realidade sócio-histórica é o conhecimento concreto, que é oriundo da realidade empírica, que é constituída por múltiplas determinações.

Ainda para Netto (2011), a perspectiva marxiana concebe as determinações como traços constitutivos da realidade, e elas estão postas no nível da universalidade; na imediatez do real, elas se mostram como singularidades – mas o conhecimento do concreto se opera envolvendo universalidade, singularidade e particularidade.

É o que se pode verificar na imposição de condições de trabalho consequências das contrarreformas da política educacional e sua incidência no trabalho dos docentes da educação superior, no que se refere ao estreitamento da relação entre produtivismo e valorização da carreira e remuneração. Essa análise se dá pelo recorte do objeto, como dito anteriormente, que se dá pela busca da indissociável conexão que existe entre elaboração teórica e formulação metodológica, o que, para Marx, está centrado nas questões sobre a produção e as relações com distribuição, troca e consumo.

E essa conexão se configura como a metodologia da pesquisa que está para além da explicitação das técnicas, e sim pela articulação das três categorias denominadas por Netto (2011) de nucleares da concepção teórico-metodológica do método marxista, que são a totalidade, a mediação e a contradição.

[...] as determinações que valem para a produção em geral devem ser precisamente separadas, a fim de que não se perca de vista a diferença essencial por causa da unidade, a qual decorre já de fato de que o sujeito – a humanidade – e o objeto – a natureza – são os mesmos [...] temos, pois, que distinguir entre produção em geral, os ramos de produção particulares e a totalidade da produção. (Marx, 2008, p. 240-241).

A natureza do trabalho de Marx se funda na realidade sócio-histórica, na concepção de realidade, na categoria teórica e ontológica denominada *totalidade*. Nesse estudo, será tal categoria representada pelo desvelamento do colapso do modelo fordista-keynesiano que, no final dos anos de 1960 e início dos anos 1970, nos países capitalistas centrais, impulsionou um processo de reorganização do capital e de seu sistema ideológico e político de dominação, ou seja, a crise estrutural do capitalismo. Para tanto, analisaremos as contribuições e aportes de autores como Antunes (2000), Mészáros (2012), Harvey (2011a; 2011b; 2013; 2016), Marx (1983; 1984).

Concordamos com Marx ao afirmar ele que, para se compreender e analisar a dinâmica processual da realidade sócio histórica, é necessário desvendar o centro dessa dinâmica (essência) – os antagonismos e suas formas de articulações com as instancias que estruturam a sociedade. Tal categoria é denominada *contradição* que, nas elaborações de Marx (2008), ou no método da *Contribuição à Crítica da Economia Política*, se configurou na concepção de que

[...] a produção é, pois, imediatamente consumo; o consumo é, imediatamente, produção. Cada qual é imediatamente o seu contrário. Ao mesmo tempo, opera-se um movimento mediador entre ambos, a produção é a mediação do consumo, cujos materiais cria e sem os quais teria o objeto. Mas o consumo é também imediatamente, produção enquanto procura para os produtos o sujeito para o qual são produtos. O produto recebe o seu acabamento final no consumo. (Marx, 2008, p. 247).

O processo de abstração é necessário para compreender a contradição e a mediação da reestruturação produtiva e seus mecanismos para sustentar a continuidade da ordem existente, favorecendo seletivamente grupos cuja aquiescência e cujo apoio são decisivos:

O capital oligopólio e trabalho organizado. Representantes desses grupos estratégicos (sindicatos e confederações de empresas) cada vez mais se associam aos representantes do Estado para solucionar ameaças à estabilidade política mediante um processo de negociação extraparlamentar altamente informal, em troca do favorecimento de seus interesses corporativos (Shimmitter, 1977; Panitch, 1977; Offe, 1980 *In* Bottomore, 2012, p. 125).

Assim, explicitaremos as categorias operacionais do estudo realizado, que são: *universidade, sindicalismo docente, território e resistência*, as quais se configuram

como categorias operativas por buscar a aproximação do objeto de pesquisa a fim de se apropriar ou construir a finalidade que permitirá “a observação e o trabalho de campo” (Minayo, 2010, p.179).

### Incluir Santos

Considerando os objetivos geral e específicos, a se caracteriza como pesquisa documental. Portanto, colocamo-nos o desafio de entender os meandros desse tipo de pesquisa, porque, segundo Minayo (2010), o trabalho de campo, na perspectiva marxista, se encontra na *Enquete Operária* (Marx, 1973), em que se propõe que os próprios trabalhadores apliquem os questionários.

Dessa forma, a figura do pesquisador externo ao campo não existe. As posições múltiplas do marxismo em relação ao trabalho de campo têm variado entre a pura omissão e a tentativa de realizar uma sociologia crítica, como é neste último caso a proposta de Thiollent (1987). Comentando sobre o assunto, Thiollent diz que não se pode dizer que no marxismo contemporâneo haja uma posição única a respeito da investigação em geral e da sociológica em particular. (Minayo, 2010, p.290)

Porém, existem críticas no que se refere ao parâmetro do trabalho de campo pelo viés da sociologia: Panzieri (1968 *apud* MINAYO, 2010), ao analisar “a Concepção Socialista da Enquete Operária”, faz a mesma crítica que Thiollent e, ademais, sobre a posição dogmática de considerar o viés sociológico como aparato da ciência burguesa.

Para esse momento de justificativa do tipo de pesquisa e dos procedimentos metodológicos adotados, cabe pontuar a escassez da literatura que aborde a metodologia científica, no que tange ao trabalho de campo, no viés materialista. Portanto, para esse primeiro ensaio, apresentaremos os procedimentos metodológicos usados para a coleta de dados que serão essenciais para o alcance do objetivo da pesquisa:

a) *Locus* da Pesquisa: Universidade Federal do Pará;

b) Fontes da Pesquisa: – os documentos relativos a fontes primárias e secundárias, tais como: Plano de Desenvolvimento Institucional, Resoluções e Normativas para Educação Superior, Relatórios de Filiação da ADUFPA; Relatório de Admissão Pessoal da PROGEP-UFPA.

c) Fonte de pesquisa: os sujeitos, docentes da UFPA que nela ingressaram no período entre 2007 e 2020;

Em primeiro ensaio de tentativa de configurar o quadro de admissões de docentes antes da pandemia por COVID-19 foi possível acessar os seguintes dados:

Tabela 1 - Admissões para o Magistério Superior. UFPA. 2007-2020.

<b>UNIDADES</b>	<b>ADMITIDOS 2007-2020</b>	<b>FILIADOS ADUFPA</b>	<b>%</b>
<b>ICB</b>	78	07	8,9%
<b>ICA</b>	61	14	22,9%
<b>ICED</b>	21	13	61,9%
<b>ICS</b>	181	25	13,8%
<b>ICEN</b>	37	10	27%
<b>ICJ</b>	20	11	55%
<b>CSA</b>	59	24	40,6%
<b>IFCH</b>	38	25	65,8%
<b>ILC</b>	40	9	22,5%
<b>ITEC</b>	68	15	22%
<b>IG</b>	28	Sem registro	0%
<b>IEMCI</b>	16	2	12,5
<b>IMV</b>	-	Sem registro	-
<b>NAEA</b>	3	Sem registro	0%
<b>NCADR</b>	5	2	33,3%
<b>NPO</b>	2	Sem registro	0%
<b>NMT</b>	2	Sem registro	0%
<b>NTPC</b>	3	3	100%

<b>NUMA</b>	4	Sem registro	0%
<b>TOTAL</b>	666	160	24,02%

Fonte: **ADUFPA (2020)**

Quanto às unidades do interior, foi identificado o seguinte quadro de docentes dos *campi*: Abaetetuba, Altamira, Ananindeua, Bragança, Castanhal, Salinas, Tucuruí, Marajó (Breves), Marajó (Soure) e Tocantins (Cametá).

**Tabela 2 – Admissões no Magistério Superior nos Campi UFPA 2007 -2016.**

<b>CAMPUS</b>	Admissões 2007-2016	Filiados ADUFPA	%
<b>Abaetetuba</b>	44	13	29,5%
<b>Altamira</b>	80	13	16,2%
<b>Ananindeua</b>	26	07	26,9%
<b>Bragança</b>	60	17	28,3%
<b>Castanhal</b>	61	14	22,9%
<b>Salinas</b>	05	01	20%
<b>Tucuruí</b>	42	03	7,1%
<b>Marajó (Breves)</b>	34	12	35,3%
<b>Marajó (Soure)</b>	09	01	11,1%
<b>Tocantins</b>	65	18	26,8%
<b>TOTAL</b>	<b>426</b>	<b>99</b>	<b>23,2%</b>

**FONTE: PROGEP/UFPA (2020).**

As duas tabelas acima demonstram a desproporcionalidade entre número de admissões e números de filiações à ADUFPA. Ressaltamos, que ainda estamos processo de atualização dos dados até o ano de 2020 para o que mapa seja mais completo quanto aos valores numéricos dos dados. E posteriormente, às suas análises.

Em síntese, o método aqui apresentado parte da ideia de que à sua teoria não é um conjunto de regras; seu ponto de partida é a exposição do objeto, ou seja, do movimento real do capital e sua forma de articulação na vida social, política e espiritual em geral, cujo objetivo é capturar as modalidades de vida material da humanidade, pela apropriação das categorias analíticas de Marx. E para o autor do método, isso só tem sentido quando o “caminho formal acaba e a viagem começa”, pela produção do conhecimento, consistente e rigoroso, para uma atuação política mediada pelos movimentos reais da vida humana.

A tese está sendo proposta com três seções substantivas, além dessa seção introdutória e da conclusiva, a saber: o primeiro capítulo, intitulado **Crise do capital, reconfiguração do trabalho e formação humana** cujo objetivo é apresentar análise das repercussões da crise estrutural nos espaços das universidades públicas, a partir dos anos 2000. Tal período vem sendo demarcado como o da materialização da política de desenvolvimento e universalização do capitalismo pela via da mercantilização do conhecimento científico, logo, da formação de mão de obra para atender às demandas e dinâmica das forças produtivas e das relações capitalistas de produção, as quais causam mudanças na forma do padrão de acumulação, em articulação com as alterações peculiares no perfil do trabalhador, inclusive dos trabalhadores da educação, por meio da subsunção, cooptação e controle da classe que vive do trabalho

O capítulo dois, intitulado **Organização sindical e movimento docente na educação superior: trajetória política e crise**, em fase de conclusão, objetiva analisar os fatos do contexto sociopolítico e o papel do movimento docente em face da política sindical nas universidades públicas brasileiras. Nesta seção, buscaremos elucidar o caráter e a estrutura do movimento sindical, no Brasil, e como ele influenciou a criação do movimento docente do ensino superior.

**Universidade pública e movimento sindical docente do século XXI: território de conquistas e resistência (2007- 2020)** é o título provisório do terceiro capítulo que tem o objetivo de apresentar análise da caracterização da participação político-sindical dos docentes da UFPA admitidos no período de 2007 a 2020.



## 2 CRISE DO CAPITAL, RECONFIGURAÇÃO DO TRABALHO E FORMAÇÃO HUMANA

*Ao progredir a produção capitalista  
desenvolve uma classe trabalhadora que,  
por educação, tradição e costume,  
aceita as exigências  
daquele modo de produção como leis naturais e evidentes*  
(MARX, 2008, p.851)

A reflexão de Marx (2008), na epígrafe acima, serve para retratar como o avanço do capitalismo instala o caos, a fim de manter seu projeto histórico, acumular riquezas e explorar mão obra barata. O caos instalado, aparentemente de forma natural, tem a intenção de fazer com que os trabalhadores se sintam na obrigação de se adaptar, não enxergando mais a tão sonhada “luz no fim do túnel” ou a saída para o caos; então, o conformismo passa a ser a tarefa mais árdua do sujeito histórico, visto que a dinâmica da humanidade é transformar o que está posto e determinado. Portanto, a ordem parece ser só sobreviver.

A educação brasileira é marcada, historicamente, por sofrer ajustes aos interesses do capital, mesmo com as históricas lutas pela democratização do acesso ao sistema público de ensino e pela garantia aos estudantes da permanência nele. No caso da educação superior, ela se encontra aquém da democratização do acesso, apesar das inúmeras medidas implantadas pelo governo federal, nas duas últimas décadas, pois a questão do caráter público coloca em dúvida o teor “democrático” do acesso, visto que a ampliação de vagas pela via do setor privado é parte da política atual de ajuste do processo de acumulação do capital. Fato que reflete e é reafirmado na própria história do ensino superior, quando este foi implantado no Brasil, de forma desigual econômica, social e politicamente para a classe trabalhadora.

O objetivo deste capítulo é, pois, apresentar a análise das relações e das repercussões da crise do capital nas universidades públicas brasileiras a partir dos anos 2000. Esse período vem sendo demarcado como o da materialização da política de desenvolvimento e universalização do capitalismo pela via da mercantilização do conhecimento científico, logo, da formação de mão de obra para atender às demandas e dinâmica das forças produtivas e das relações capitalistas de produção, as quais causam mudanças na forma do padrão de acumulação, articuladamente com as

alterações peculiares no perfil do trabalhador, inclusive dos trabalhadores da educação, por meio da subsunção, cooptação e controle da classe que vive do trabalho.

A trajetória histórica da educação brasileira, em especial do ensino superior, como política pública, tem revelado que as intervenções na sua função e especificidade, sempre estiveram pautadas pela agenda de ajustes com fins de avanço do projeto de sociedade burguesa. Desde que as instituições de ensino eram apenas escolas superiores até suas transformações em universidades, o ensino se organizava na perspectiva de orientar a formação e o trabalho dos docentes que atuam nessa etapa de ensino, para a formação de mão de obra, mas cuja concretização se restringiu em atender às demandas de interesse da classe dominante.

## 2.1 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NA MUNDIALIZAÇÃO DO CAPITAL: SUBMISSÃO DO CONHECIMENTO E DA FORMAÇÃO AOS INTERESSES MERCANTIS FLEXÍVEIS

A educação vem recebendo demandas, de forma intensa, profunda e acelerada, da reestruturação produtiva do capital, as quais se reconfiguram, a cada dia, na política educacional adotada sob o controle e mediação do Estado que estrutura e implanta as reformas neoliberais. Fato evidenciado nos governos Fernando Henrique Cardoso e de Luís Inácio Lula da Silva, consolidado no governo de Dilma Rousseff, aprofundado no governo do presidente Michel Temer e desmantelada de forma acelerada pelo atual governo, cujo ministro fez afirmação de que a universidade não é para todos.

Para Navarro (2001), essas demandas vêm sendo apresentadas desde o início do século passado, e elas sempre foram marcadas pelo embate ideológico entre o público e privado.

A luta dos Pioneiros da Escola Nova dos anos 20 e início dos anos 30 foi retomada tendo como eixo a democratização da escola pública e gratuita. A função social e os objetivos das instituições universitárias passaram a ser discutidos nacionalmente, em uma perspectiva mais politizada, do ponto de vista dos antagonismos de classes. Mas o tema não sensibilizou, como ainda hoje não sensibiliza, grandes contingentes de intelectuais, e muito menos o conjunto das classes subalternas. (Navarro, 2001, p. 74).

A assertiva acima demonstra que os embates travados ao longo da trajetória da educação brasileira são reflexos do contexto da formação do país. Isso implica dizer que as instituições de ensino superior possuem, de forma predominante, uma peculiaridade na sua função social, que é a formação profissional para o mundo do trabalho. E numa sociedade capitalista dependente, as políticas educacional, científica, tecnológica e cultural são definidas e redefinidas pelo Estado, mesmo que, em tese, essas apontem para a tão propalada autonomia (relativa) universitária, justificada pela “liberdade da produção intelectual” presente nas instituições de ensino superior.

Para que possamos apreender na sua totalidade a realidade social que permeia o desenvolvimento da educação superior, no Brasil, consideramos crucial recorrer aos aspectos históricos, de forma sintética, para que fiquem evidenciados alguns fatores que vêm determinando a função social das universidades, a partir do avanço e da consolidação do sistema vigente e seu modo de produção e acumulação capitalista.

Os ajustes demandados pela mudança do modo de produção capitalista, ocorrida , no final dos anos de 1960 e início dos anos 1970, processo esse ocorrido nos países capitalistas centrais e denominado por Antunes (2000) de colapso do modelo fordista-keynesiano, colocaram em risco seu projeto de sociedade, episódio que impulsionou a reorganização do capital e de seu sistema ideológico e político de dominação, pois tinha ele alcançado seu ponto de saturação e não conseguia mais espaço para expansão internacional do capital.

A crise estrutural do capital, intensificada em 2008, se configurava, para Mézàros (2002), a partir da análise das dimensões internas do capital: produção, consumo e circulação/distribuição/realização representam o esgotamento produtivo-econômico, momentâneo, de ascensão e recessão econômica pela produção desorganizada.

O reconhecimento da produção desorganizada refletiu-se, também, no reconhecimento da crise por parte dos detentores do capital que apontaram a necessidade de controle social para que a expansão do capital pudesse transcender dentro da sua “normalidade”. Tal “normalidade” perpassava o controle dos trabalhadores, já que o novo padrão de desemprego, nos países altamente desenvolvidos, se configurava por meio da qualificação da mão de obra e, nos ditos “bolsões do subdesenvolvimento”, que naturalmente eram ignorados pelo sistema, por

representar uma consequência da modernidade, ou seja, não havia porque se preocupar.

Contrariando as projeções do sistema capitalista, o novo padrão de desemprego atingiu também os trabalhadores ditos “qualificados”, que se juntaram aos que “naturalmente” já existiam, gerando uma contradição fundamental no modo de produção capitalista e na totalidade da força de trabalho na sociedade.

Na medida em que a transformação predominante se dava na substituição do trabalho *não qualificado* pelo qualificado, envolvendo grandes dispêndios de capital para o desenvolvimento industrial, o assunto podia ser ignorado com relativa segurança, dada a atmosfera de euforia provocada pela “expansão”. Em tais circunstâncias, a miséria, necessariamente associada a todos os tipos de desemprego-inclusive aquele produzido no interesse da modernização-podia ser capitalistamente justificada em nome de um brilhante futuro de consumo para todos. (Mészáros, 2009, p.68).

É nesse quadro de desequilíbrio e insegurança em relação ao declínio da taxa de lucro que a crise capitalista passou a ser caracterizar como estrutural, pois era crucial criar estratégias para que o capital recuperasse a sua funcionalidade na dinâmica do seu sistema, assim “crescimento e expansão são necessidades imanentes ao sistema de produção capitalista” (Mészáros, 2009, p.65). O que demandou as mudanças no papel do Estado e sua forma de se relacionar com os organismos financeiros internacionais para uma articulação de introdução e consolidação o novo modo de produção e acumulação capitalista.

O fato é que, no ápice da crise estrutural do capital, o Estado assumiu o papel de minimizador e mediador das mazelas sociais causadas pela crise, ou seja, o Estado passa a ter o papel interventor para “preservar o modo de produção capitalista” (Harvey, 2006, p.88). A intervenção estatal, diante do cenário de crise, foi de profundidade e intensidade tamanhas, que muitos teóricos foram levados a estudar a complexidade dessa intervenção, principalmente, nas políticas sociais. A intervenção do Estado teve seu avanço político-ideológico, segundo Carvalho (2017)

nas políticas sociais despontaram, primeiro, na Grã-Bretanha, com Margaret Thatcher, e nos Estados Unidos, com Ronald Reagan, chegando aos países da América Latina e ao Leste Europeu, em 1980/90, incluindo uma série de medidas: reformas da economia e do Estado, liberalização do comércio, privatizações, corte nas políticas sociais, desregulamentações e flexibilização das relações de trabalho. (Carvalho, 2017, p. 13)

O Estado corresponde à necessidade de manter a ordem social, que por sua vez, é constituída pela regularidade do comportamento do indivíduo e entre indivíduos, em outras palavras, a função mediadora do Estado “responde, nessa perspectiva à necessidade de preservação da própria natureza da sociedade.” (Bianchetti, 2005, p.81)

Em face às alterações vigentes para a fluidez de uma nova sociabilidade humana que sustentará a reversão da queda da taxa de lucro e o controle da acumulação do capital, coube ao Estado mediar o processo de incorporação por parte dos indivíduos/trabalhadores dos preceitos ideológicos mercantis.

Para Antunes (1995), foi o avanço da informatização do processo produtivo, fruto da crise do capital, que levou ao enxugamento da produção com um modelo de organização horizontal, orientado pelo trabalho coletivo e balizado por um modelo de competências do novo trabalhador. Esse modelo abrange atributos cognitivos, atitudinais e valorativos tais como, abstração, raciocínio lógico, facilidade de trabalho em equipe, comunicabilidade, iniciativa, resolução de problemas, decisão, criatividade, responsabilidade pessoal na produção, atenção, autonomia, disciplina, conhecimentos gerais e técnico-tecnológicos, entre outros, ou seja, peculiaridades da assim denominada *sociedade do conhecimento*.

Nesse sentido, a *sociedade do conhecimento* deve gerar saberes que garantam novas capacidades técnicas e que, por meio dessas, produzam novas modalidades de consumo. Assim, a “velha” educação já não atendia às novas necessidades do capital, pois surgiram novas exigências de qualificação de competências do novo trabalhador. Essa qualificação impõe a necessidade de realização de reformas protagonizadas pelo Estado, tendo como base as noções da empregabilidade e da competência, exigindo ações estratégicas para a consolidação da chamada *teoria do capital humano* (TCH).

A TCH desenvolvida por Theodore Schultz, na década de 1950, nos Estados Unidos das América (EUA) buscou estabelecer inter-relação entre economia e educação, sob a égide do mercado. Para esse autor, o aumento da produtividade e dos lucros do capital é eficaz quando o trabalho humano é qualificado pela educação; ou seja, o investimento no “fator humano” se torna essencial para a produtividade e a superação do atraso econômico de qualquer país/nação. Logo, a compreensão da relação entre Estado, educação e mercado se torna primordial para um conjunto de

investimentos do indivíduo e para a aquisição de conhecimentos que, posteriormente, irão se reverter em benefícios econômicos para ele próprio e para o seu país.

Por isso, as ações estratégicas da TCH foram formuladas com base no Estado de Bem-Estar e na ideologia desenvolvimentista que, para Frigotto (2006), se apresentaram por meio de dois aspectos básicos, muito bem delineados nos debates que ocupam espaços na literatura que tratado capital humano: a) o impacto da educação no desenvolvimento econômico pela mensuração dos resultados; e b) o pressuposto de que, na “teoria”, a educação é a grande produtora de capacidade para o trabalho por meio das competências e habilidades.

Esses aspectos se contrapõem à perspectiva de *educação emancipadora* da classe trabalhadora concebida como:

O desenvolvimento de potencialidades e a apropriação de “saber social” (conjunto de conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que são produzidos pelas classes, em uma situação histórica dada de relações para dar conta de seus interesses e necessidades). Trata-se de buscar, na educação, conhecimentos e habilidades que permitam uma melhor compreensão da realidade e envolva a capacidade de fazer valer os próprios interesses econômicos, políticos e culturais. (Grzybowski *apud* Frigotto, 2010, p. 29).

Frigotto (2010) nos indica que esse investimento no campo educativo se dá, desde a escola básica até a pós-graduação, ajustada e direcionada para uma concepção produtivista e mercantil. Portanto, tal investimento na qualificação é uma ação estratégica para a consolidação da TCH, visto que para Frigotto (2001, p. 64):

ela possui o papel de desenvolver habilidades de conhecimento, de valores e atitudes e de gestão da qualidade, definidas no mercado de trabalho, objetivando formar, em cada indivíduo, um banco de reserva de competências e habilidades técnicas, cognitivas e de gestão que lhe assegure empregabilidade.

Assim, Schultz (1973) admite a necessidade de gastos com a educação por acreditar nela como investimento. Nesse caso, a educação passa a ser vista como investimento individual dos sujeitos a fim de aumentarem sua renda. Investimento que deve ser feito desde a educação básica até a educação superior. Nessa última, com atenção especial à pesquisa que é entendida como setor econômico e passa a ser relacionada com a produção de valor, isto é, a informação (conhecimento) gerada “recebe propriedades econômicas para as quais há uma procura advinda das outras partes da economia” (Schultz, 1973, p. 195).

Tal perspectiva coloca o processo educativo como processo pelo qual o homem adquire novas habilidades para aumentar sua capacidade produtiva. Por meio destas habilidades, a educação, na concepção da TCH, se transforma em capital do indivíduo, possibilitando a geração e o aumento de sua renda. Dentro desse raciocínio, a teoria cria a ilusão de que a classe trabalhadora também é possuidora de uma propriedade, o capital humano, pois suas habilidades e capacidades são economicamente valiosas. A teoria procura, portanto, negar as contradições do capitalismo existentes na relação entre os donos dos meios de produção (capital) e os detentores da força de trabalho, colocando a classe trabalhadora também na condição de capitalista por ser possuidora de um capital tão necessário ao desenvolvimento quanto o capital financeiro.

No Brasil, a perspectiva da TCH vem se materializando pelas contrarreformas nas políticas educacionais que tomaram corpo, a partir dos anos 1990, cuja orientação principal foi, e continua sendo, “os valores de mercado, visando transferir a responsabilidade pública para a sociedade civil, contribuindo para a privatização e a mercantilização da educação.” (Carvalho, 2017, p.11)

Nesse sentido, ao Estado brasileiro cabe à responsabilidade mediadora de viabilizar a educação como mercadoria pelas práticas de sucateamento das estruturas físicas das escolas e universidades públicas, desvalorização do magistério (pelo congelamento salarial e desestruturação da carreira docente), pela falta de política de assistência estudantil, no interior das universidades, e de qualidade da merenda escolar, na educação básica. Mas tais práticas se concretizam, sobretudo, na transferência de recurso público para o setor privado, fruto de acordos com organismos internacionais que financiam a educação brasileira, supervalorizando os espaços escolares e universitários com estruturas vistosas como sinônimo de qualidade.

Os efeitos do economicismo na política educacional, reforçado pela ideologia do regime militar, se expressaram, negativamente, de várias formas: pelo dismantelamento da escola pública e o reforço da educação como “negócio”; pelo dualismo que materializava quantidade e qualidade de serviços educacionais diversos para as classes trabalhadoras e a classe dominante; pelo tecnicismo e pela fragmentação que diluíram e esmaeceram o processo de conhecimento; pela proletarização do magistério público, etc. — efeitos que perduram e, em muitos casos, se agravam (Frigotto, 2010, p.19).

A TCH buscou apontar o caminho para que o processo de formação humana, dada pela educação institucionalizada via formação escolar (tanto no nível da educação básica, quanto no nível superior), viesse ao encontro dos interesses da classe burguesa. O que reforçaria a permanência da sociedade de classes, com divergentes projetos históricos de modos de vida. Sendo que pelo processo formativo, a mudança de atitude e postura passam a ser fundamentais para a incorporação do consenso e conformismo. O que garantiria a naturalização dos preceitos mercantis na chamada “sociabilidade humana”, ou seja, os valores da competitividade, individualidade e produtivismo, passam a ser adjetivos de qualidade para que os indivíduos garantam suas ascensões sociais.

Dessa maneira a TCH imputou o “espírito” da competitividade e da individualidade na estrutura e funcionamento das instituições educacionais, evidenciado nos aspectos da competência e habilidade tão presentes nas teorias educacionais hegemônicas vigentes para formação humana. Trata-se de “subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital” (Frigotto, 2010, p. 28).

Ao implementar políticas para educação que orientam formação do indivíduo aos preceitos neoliberais, o Estado cumpre a função reprodutora do modo de produção capitalista. Como afirma Mézàros (2015)

O Estado na sua composição na base material antagônica do capital não pode fazer outra coisa senão proteger a ordem sociometabólica estabelecida, defendê-la a todo custo, independentemente dos perigos para o futuro da sobrevivência da humanidade. Essa determinação representa um obstáculo do tamanho de uma montanha que não pode ser ignorado ao tentar a transformação positiva tão necessária de nossas condições de existência. Pois, sob as circunstâncias que se desdobram da crise estrutural irreversível do capital, o Estado se afirma e se impõe como a montanha que *devemos* escalar para conquistar. (p.28-29)

Perante a necessidade de superar e evitar o aprofundamento da crise estrutural do capital, o sistema capitalista fortaleceu seu papel intervencionista em do Estado em todos os aspectos da vida humana, inclusive no processo da formação escolar e profissional.

Como vemos, a educação se tornou uma das centralidades para a saída da crise estrutural do capital. O que demandou as reformulações na forma de gestão mediadas pelo Estado, essas reformulações demonstram o quanto a educação como

política pública se encontra entrelaçada aos preceitos de tendências liberais para o avanço e o aperfeiçoamento do sistema capitalista. Sua nova roupagem, denominada neoliberalismo, foi considerada como revolução conservadora, que “ressurge como pensamento defensor do *status quo*, capitalista, dentro de uma concepção política mais próxima dos elitismos sociais que da democracia.” (Bianchetti, 2005, p. 19).

Portanto, a assertiva de Bianchetti (2005) é que o neoliberalismo não é só uma tendência do pensamento, como alguns teóricos afirmam, apesar de argumentar que tal definição elucidaria sua especificidade; no entanto, reduziria o alcance da essência desse pensamento em relação às demais tendências de cunho liberal, que possuem o mesmo fundamento – o individualismo, no centro da formação humana.

Os fundamentos da liberdade e do individualismo, de um modo geral, não precisam de aparatos conceituais que incorporem nossas sensações, nossos comportamentos, nossos valores e nossas vontades. Esses fundamentos precisam ser internalizados os indivíduos para que sejam bem sucedidos via consenso e se isentos de questionamentos. Um dos valores desses fundamentos consiste na liberdade e na capacidade para o empreendedorismo individual dentro da estrutura institucional, o Estado, caracterizada como direito à propriedade privada.

Os fundamentos da liberdade e do individualismo são tomados para justificar o mercado como regulador e distribuidor da riqueza e da renda, compreendendo-se que, na medida em que potencializa as habilidades e a competitividade individuais, possibilitando a busca ilimitada do ganho, enquanto isso, o mercado produz livremente, inexoravelmente, o bem-social social. (Azevedo, 2001, p. 10).

Tais fundamentos se refletem na classe trabalhadora como ideais convincentes e sedutores, tanto que o fundamento do individualismo passou a ser um fundamento caro, quando se tratava de interesses pessoais em detrimento dos interesses coletivos. Assim, toda e qualquer ameaça de substituição dos julgamentos de indivíduos, dotados de livres escolha, por júízo coletivos, deveriam ser combatidos até sua total extinção.

Na perspectiva da formação humana, ficam evidentes os motivos pelos quais os defensores da proposta neoliberal ocupam posições consideradas de influência no campo da educação, assim como nas instituições-chave do Estado e nas instituições internacionais que regulam as finanças e os comércios globais.

Assim, a educação superior pública dos dias atuais vive um intenso processo de transformação, no sentido de ajustá-la aos princípios do ideário neoliberal para a formação humana, e cada vez mais, como diz Sguissardi (2015), a educação passa de um direito ou “serviço público” para um “serviço comercial” ou mercadoria, fruto do “processo de massificação mercantilizadora que anula cada vez mais entre o público e o privado-mercantil e impede uma efetiva democratização do subsistema” (p.868).

Para McCowan e Schendei (2015), a educação superior já foi concebida como direito, mas hoje se configura como um investimento individual, condicionado a uma análise custo-benefício, considerando apenas os custos diretos e de oportunidade, e a melhoria salarial. É possível acrescentar que tal oportunidade é desigual, tanto para a oportunidade de acesso a essa etapa de ensino, como para a oportunidade de atuação profissional no mundo do trabalho, haja vista a conjuntura sócio-econômica que vive o país, de declínio na taxa de emprego no campo formal. Logo, a busca pelo diploma universitário deixa de ser a meta de ascensão sócio-econômica, fato que pode levar a alguma mudança do caráter da universidade do século XXI.

A universidade contemporânea atual necessidade de impacto imediato no âmbito econômico ou social. E de acordo com essa concepção, as atividades da universidade devem ter – e devem demonstrar através de indicadores quantitativos (de preferência) – um impacto econômico e social positivo nas sociedades ao redor delas. Essa concepção se contrapõe à ideia da universidade como “torre de marfim”, uma expressão usada para caracterizar a instituição em épocas anteriores (McCowan; Schendel, 2015).

Para o ideário neoliberal pautar as reformas nas universidades públicas, no atual momento, requer-se a garantia de que o Estado deixe de causar um desequilíbrio nas condições no modo de vida da população, quando o poder público assume os gastos com as políticas sociais, como é o caso da educação.

Para Frigotto (2010) a tendência no investimento na educação superior, no caso do Brasil, foi orientada pela referência na forma de organização da produção que gerava o desenvolvimento sócio-econômico do país, com desdobramento na ascensão social dos indivíduos. O que foi determinante para que outros setores da sociedade reivindicasse o acesso à universidade.

Tanto que na fase de internacionalização da economia nacional, na década de 1960, a expansão do ensino superior foi um histórico da reivindicação do movimento estudantil por mais vagas e investimento nessa etapa de ensino.

No entanto, com o advento da crise no final da década de 1960 aguçou o índice de desemprego entre os diplomados, formando um “exercito dos favoritos degradados” (Frigotto, 2010).

A crise d final da década de 1960, administrada pelo Estado, mediante essencialmente a expansão do ensino privado; reaparece, concretamente, num nível mais agudo: o desemprego dos diplomados. Desfaz-se o mito do progresso técnico demanda crescene contingente de diplomados a nível superior e que tal diploma garante o exercito de um trabalho qualificado e mais bem remunerado. (p.199)

Sobre essas questões acima levantadas, ganha destaque uma das categorias mais importantes desenvolvidas e aprofundadas por Marx ao considerar a economia política, desenvolvida inicialmente pelos economistas ingleses Adam Smith e David Ricardo, que consideravam a relação entre trabalho e produção como natural do ponto de vista da submissão do primeiro à segunda.

Segundo Marx (2004), a economia nacional não explica a realação existente no processo de produção material. Apesar de perceber a constituição da propriedade privada na realidade, o faz de maneira abstrata, não demonstra relação com o capital e terra. As consequências adivindas dessas relações como a determinação do salário com lucro do capital, ou seja, os nexos que compõem o contexto de produção no modo de produção capitalista ficam escondidos sob constatações meramente acidentais.

Será que qualquer semelhança é mera coincidência, quando comparamos a afirmação acima com as propostas reformuladas/recondicionadas da TCH que se configuram no âmbito educacional como forma de garantir a tão propalada qualidade social, por intermédio da atuação do Estado de maneira mínima, de modo a não causar desequilíbrios pelos gastos públicos?

Examinemos melhor essa questão para tentar entender as relações atuais que tratam a educação como mercadoria, investimento individual de cada sujeito com o intuito de melhorar seus ganhos pessoais, preparação para o mercado de trabalho. Para isso, é fundamental considerar as formulações marxianas sobre a questão da alienação.

Ao contrário dos economistas ingleses, como foi dito anteriormente, Marx, em seu tempo, explica o funcionamento dessas relações partindo de um fato:

O trabalhador se torna tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador se torna uma mercadoria tão mais barata quanto mais mercadoria cria. Com a valorização das coisas (*sachenwelt*) aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens [...]. (Marx, 2004, p.80).

Nesse sentido, o trabalho realizado a partir da reestruturação produtiva, consolidado a partir do esgotamento modelo fordista-keynesiano, guarda em seu cerne as características da forma de trabalho descrita por Marx, ainda no século XIX, com as atualizações e reformulações necessárias para o atual momento histórico.

Começando pelo trabalho estranhado<sup>11</sup>, Marx desvela a relação que se estabelece dentro da produção em geral. No processo de relação com a natureza, o homem transforma, modifica os materiais necessários à sua sobrevivência e satisfaz suas necessidades. Assim, tem que lidar com o mundo externo, alheio ao seu ser. Além disso, o resultado do trabalho, isto é, o produto é uma objetivação, efetivação.

Segundo Marx (2004), para que se produza algo a partir de uma necessidade ou carência, é preciso exteriorizar as forças físicas e mentais, fixar num objeto – o trabalho, objetificar, efetivar o trabalho. Essa efetivação aparece como desefetivação, perda e servidão ao objeto; em outras palavras, ocorre uma apropriação como estranhamento, como alienação.

A partir disso, o mesmo autor identifica quatro aspectos importantes relacionados à alienação do homem: 1) do produto do seu trabalho; 2) do processo de produção; 3) do seu ser genérico; 4) de si mesmo.

Assim, “na determinação de que o trabalhador se relaciona com o produto de seu trabalho como (com) um objeto estranho estão todas essas consequências [...]” (Marx, 2004, p.81). Isso quer dizer que lhe são despojados os instrumentos necessários à vida e ao trabalho. E esse último, ao se tornar um objeto, só é possível de ser apropriado com grandes esforços do trabalhador.

---

<sup>11</sup> O termo “estranhamento”, usado aqui, é retirado da tradução da obra *Manuscritos econômicos e filosóficos*, da editora Boitempo (2004), cujo tradutor é Jesus Ranieri. Esse termo será utilizado como sinônimo de alienação.

Quanto à alienação em relação ao processo de estranhamento ao trabalho, pode-se afirmar, em primeiro lugar, o caráter exterior do trabalho que não está sob domínio do trabalhador, mas termina por negar-se nele, não desenvolve nenhuma força nem física nem espiritual. “O trabalhador só sente, por conseguinte e em primeiro lugar, junto a si [quando] fora do trabalho e fora de si [quando] no trabalho” (Marx, 2004, p.83).

Já na alienação em relação ao ser genérico, é possível ressaltar que,

Na medida em que o trabalho estranhado 1) estranha do homem a natureza, 2) [e o homem] de si mesmo de sua própria função ativa, de sua atividade vital;ela estranha do homem o *gênero* [humano]. Faz-lhe da *vida genérica* apenas um meio da vida individual. Primeiro, estranha a vida genérica, assim como a vida individual. Segundo, faz da última em sua abstração um fim da primeira igualmente em sua forma abstrata e estranhada. (Marx, 2004, p.84).

A atividade humana se distingue da atividade animal, porque o homem tem atividade vital consciente, ao contrário do animal que tem sua atividade como uma unicidade. Por isso, é possível afirmar que o homem torna sua atividade o seu objeto: é isto que torna o homem um ser genérico. Já o trabalho alienado inverte essa relação – torna a atividade do homem apenas um meio para sua existência. Isto significa, por fim, que, enquanto o animal produz para sua imediatez, o homem produz universalmente.

E finalmente, se o homem está alienado de seu produto, do processo de produção do trabalho e do seu ser genérico, também está alienado de si mesmo, ou seja, do próprio homem. “Em geral, a questão de que o homem está estranhado do seu ser genérico quer dizer que um homem está estranhado do outro, assim como cada um deles [está estranhado] da essência humana.” (Marx, 2004, p.86).

Esses são os elementos centrais do trabalho alienado, acrescentando-se a questão de que, se é verdade que o produto do trabalho não pertence ao trabalhador, pertence a outro homem, o capitalista. E a propriedade privada é o resultado do trabalho alienado, exteriorizado.

Essas características do trabalho alienado inerentes ao modo de produção capitalista expressam as condições de desenvolvimento dessa forma de sociabilidade e, portanto, impactam significativamente nas formas de transmissão cultural

necessárias à reprodução social. Sendo assim, não se pode deixar de considerar os aspectos de interiorização dos valores, normas, habilidades, hábitos entre outros aspectos que compõem a formação humana e que determinam a forma de ser e agir mediante ao mundo do trabalho.

Nesse sentido, “nenhuma sociedade pode perdurar sem seu sistema próprio de educação [...]” (Mészáros, 2006, p.263), o que significa afirmar que a educação dita “formal” é apenas uma pequena parte do processo de ajuste para a nova sociabilidade do capital, visto que “o mundo do trabalho atual tem recusado os trabalhadores herdeiros da ‘cultura fordista’, fortemente especializados, que são substituídos pelo trabalhador ‘polivalente e multifuncional’ da era toyotista.” (Antunes; Alves, 2004, p. 340).

Então, no interior da sociedade burguesa, no interior da qual o trabalho é alienado, a educação escolar e universitária tem servido aos interesses do grande capital, visto que, nessas três nas últimas décadas, ela tem sido subordinada a cumprir uma função social que responda às demandas da agenda neoliberal. A educação escolar e profissional se apresenta como conjunto de estratégias neoliberais para formação do trabalhador para o meio produtivo. E sendo assim, a formação humana se coloca a serviço dos interesses burgueses, sendo o Estado o principal aliado para a consolidação dos preceitos neoliberais. É sobre o que Frigotto (2010) argumenta: “a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho” (p.26).

O que podemos afirmar que, na perspectiva da TCH os indivíduos mais preparados para os desafios da nova ordem vigente, seriam aqueles que mais estivessem alinhados aos preceitos da ideologia do mercado. Portanto, tratar da participação ativa, do poder da iniciativa, da criatividade e outras atitudes e valores humanos, é a forma de consolidar a competência e habilidade para resoluções de problemas do cotidiano e do trabalho. Assim a educação passou a ser sustentada pelas teorias que alterasse o modo de vida (cultura) da população mundializada.

Mészáros (2006), retomando os primórdios do pensamento liberal burguês, recorre a Adam Smith que afirmava ser a “divisão do trabalho” reponsável duplamente pela degradação da educação. Primeiro, pelo fato de empobrecer o homem de tal ordem que seria necessário um esforço educacional especial. Em segundo lugar, é que devido à simplificação, de modo extremo, do trabalho, não ocorre

em grande medida a necessidade de uma educação adequada. A educação é piorada, e o espírito comercial ou o espírito do capitalismo avança vitorioso.

O trabalho alienado da sociedade capitalista, por conseguinte, atua de maneira determinante sobre a educação, tanto no sentido da sua necessidade quanto no sentido de ser uma possibilidade superadora dos efeitos, visto que existe proposições para formação escolar com teor utilitário para o trabalho socialmente útil para exploração, assim como existe o oposto, uma formação escolar sustentada teoricamente para a emancipação humana, e a educação nesse caso, seria uma parte importante para o trabalho socialmente útil para a classe trabalhadora.

Ao relacionar essa questão com a forma mais geral de teoria educacional dessa tendência da TCH, encontramos o nexos necessário que coloca a educação na linha de uma formação que incorpora valores, ideias, concepções, formas de agir, hábitos etc., de ideologia dominante, em que se oculta as desigualdades que sustentam e estruturam o modo de produção capitalista.

O raciocínio da concepção do capital humano, tanto do ponto de vista do desenvolvimento econômico como da renda individual, é que a educação, o treinamento são criadores de capacidades de trabalho. Um investimento marginal (pelo menos até certo nível) em educação ou treinamento permite uma produtividade marginal. Concebendo o salário ou a renda como preço do trabalho, o indivíduo, produzindo mais, conseqüentemente ganhará mais. A definição da renda, neste raciocínio, é uma decisão individual. Se passa fome, a decisão é dele (indivíduo); se fica rico, também. (Frigotto, 2010, p.61)

Assim, a educação como processo de formação do ser humano na sociedade capitalista é apresentada como forma compensatória dos danos gravíssimos, por conta do trabalho alienado, e na maioria das vezes, como em meados do século XX, até agora, direcionado para uma formação alinhada aos interesses das formas específicas de que o capital necessita.

Portanto, ao tratarmos da educação no momento atual é imprescindível considerarmos a sua relação com o trabalho, pois sua forma na sociedade capitalista, como vimos, interfere diretamente nos modos de conceber e desenvolver os processos formativos de interiorização da cultura desenvolvida pelos homens no decorrer de sua reprodução.

## 2.2 A TERRITORIALIDADE DA POLÍTICA EDUCACIONAL E AÇÃO ESTATAL BRASILEIRA

Como vimos anteriormente, a teoria do capital humano (TCH) sustentou a ideia de que os investimentos na área da educacional é uma das formas de rentáveis para o trabalho e para o capital, cujas consequências seriam as mudanças sociais de incorporação de valores mercantis para uma nova sociabilidade humana.

Nos anos de 1980 essas mudanças sociais provenientes dos interesses da sociedade capitalista em expandir a todos os países do mundo sua forma de gerir a crise, que se instalou pelo abalo dos pilares que se interligam e sustentam a sociedade capitalista: “capital, trabalho e Estado, trabalho” (Mészáros, 2015, p.29), chegou ao Brasil.

Assim as políticas estatais brasileiras passam a se alinhar aos preceitos do neoliberalismo, vale elucidar conforme Harvey (2013) que,

O neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser mais bem promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio. (p.12)

E nessa perspectiva, coube ao Estado a função de criar mecanismos que garantisse a materialização dessas práticas de liberdade ao mercado. O ideário neoliberal estava no centro da então chamada globalização para provocar os ajustes necessários pela incorporação da nova sociabilidade humana que restabeleceria o equilíbrio entre os pilares que sustentam a sociedade vigente.

No final do século XX e início do século XXI fica visível como o processo de globalização impunha a redefinição do papel do Estado brasileiro no fomento às políticas sociais à sociedade brasileira “desobrigando-o de suas funções específicas como prestador de serviços, transferindo-as para o mercado, numa opção clara de Estado mínimo que desconcentra suas responsabilidades com as políticas sociais.” (Medeiros, 2012, p 67).

O processo de globalização e o ideário neoliberal se expandiram de formas diferentes nos países capitalistas, no entanto, os desdobramentos das suas demandas tiveram a mesma essência, a hegemonia do mercado em todos os segmentos da vida humana. A população mundial precisou segundo Medeiros (2012)

a se habituar a com os termos comuns a ramo mercadológico: “globalização”, “internacionalização”, “mundialização”, por exemplos, como se tivessem o mesmo sentido e significado.

Para Medeiros (2012) a síntese do significado dos termos é a seguinte:

[...] “globalização” surgiu no início dos anos de 1980 e se origina em reconhecidas escolas de economia e administração dos países hegemônicos. Destinava-se, particularmente, aos grandes grupos empresariais, como portadora da mensagem anunciadora de que deviam se organizar e reformular suas estratégias internacionais de acordo com os novos padrões, ocupando todos os lugares onde fosse possível gerar lucro, pois os obstáculos à expansão de suas atividades haviam sido retirados devido à liberalização e à regulamentação. [...] “internacionalização” consistiria no processo de expansão do capitalismo pela extensão do planeta, por meio do intercâmbio comercial. E “mundialização, termo de origem francesa, encontrou dificuldades para se impor nos meios econômicos porque é mais claro que o termo “globalização” e passa com “muito mais força a ideia de que, se a economia se mundializou, [...] (p.68)

Importante elucidação dos termos feitos por Medeiros (2012), pois o uso desses tem se tornado uma tendência quase que universal, não só no âmbito do mercado ou da economia, mas também no âmbito educacional, tendo em vista que suas diretrizes e orientações após a expansão ou “mundialização” do ideário neoliberal são os organismos financeiros internacionais quem tem elaborado as estratégias que minimizam o papel do Estado na efetivação das políticas sociais (saúde, educação, habitação, transporte, etc.).

Mediante o contexto de exigências do capital mundializado, e dos avanços das contrarreformas no Estado capitalista, que incluem todas as públicas sociais, para que essas cumpram os caminhos da agenda do ideário neoliberal. A justificativa para os avanços das contrarreformas tem como ponto de partida a crise dos anos de 1970, em que o Estado foi apontado como a causa básica da crise, solução não seria o definhamento do Estado e sim a sua reestruturação nos moldes capitalistas para que continuasse a desempenhar o papel fundamental de defensor dos interesses da classe dominante, sob outra forma de organização, com novas funções e papéis, adequados às demandas do capital que se encontrava em crise.

Segundo Mézàros (2015) o Estado é um componente vital na dinâmica das inter-relações<sup>12</sup> com o capital e trabalho, “tendo em vista o seu papel direto e, agora, avassalador na modalidade necessária de tomada de decisão global.” (p.29)

A mudança no papel do Estado é demanda essencial para a recuperação das taxas de lucratividade, o que requereu ajustes para que sua intervenção encontrasse sintonia aos preceitos do mercado, como afirma Medeiros (2012, p. 69):

A nova organização do Estado deveria passar por ajustes estruturais, fiscais e voltados para o mercado. Os principais mentores/orientadores dessa nova estrutura estatal são os organismos multilaterais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Bird/ Banco Mundial (BM), os quais determinam o fio condutor das políticas traçadas que têm como base a concepção de desenvolvimento firmada no Consenso de Washington.

O processo de constituição do mercado capitalista “globalizado” ou “mundializado” do capital foi desenvolvido a partir das peculiaridades de cada país capitalista, no que tange ao tempo e estratégias para adequação à reestruturação produtiva do ideário neoliberal.

Para Montaño e Duriguetto (2011) para o ideário neoliberal independente do tempo e das diferentes estratégias para sua instalação, o objetivo era o mesmo “reduzir os custos empresariais, acelerar a mobilidade/flexibilidade do trabalho [...] eliminar a rigidez resultante da atividade sindical e das regulações trabalhistas e possibilitar, então, o propugnado ajuste de preços relativos” (p.197)

Embora tenha havido um esforço no sentido de seguir essas orientações, as políticas decorrentes do ideário neoliberal se traduziam em diferentes níveis, de acordo com a conjuntura interna e relações externas de cada país, como foi enfatizado, gerando mudanças também em níveis diferenciados, e o conjunto das ações de enfrentamento do seu avanço.

O avanço da contrarreforma do Estado significou para o conjunto de trabalhadores impactos devastadores, que vão desde alta taxa de desemprego, trabalho precário, perdas de direitos sociais e trabalhistas, aumento da jornada de trabalho, entre outros impactos.

---

<sup>12</sup> Segundo Antunes (2015), o sistema do capital tem três pilares interligados: capital, trabalho e Estado. Nenhum deles pode ser eliminado por conta própria. Tampouco podem ser simplesmente abolidos ou derrubados. As variedades particulares do Estado capitalista podem ser derribadas, e, também restauradas, mas não o Estado enquanto tal. (p. 29)

Em relação ao mercado de trabalho, assistimos a desregulamentação das relações de trabalho (redução ou suspensão de garantias ao trabalho) e à precarização do emprego (trabalho em tempo parcial, temporário ou subcontrato e o trabalho informal). A flexibilidade pode ser entendida como: liberdade por parte da empresa para demitir uma parcela dos seus empregados, sem penalidades, quando a produção e as vendas diminuïrem; liberdade para empresa, quando a produção assim requer, de reduzir o horário de trabalho ou de recorrer as mais horas, repentinamente sem aviso prévio; faculdade por parte da empresa de pagar salários reais mais baixos, seja para solucionar negociações salariais, seja para que ela possa participar de uma concorrência internacional; possibilidade de a empresa subdividir a jornada de trabalho em dia e semana de sua conveniência, mudando os horários e as características (trabalho por turno, por escala, em tempo parcial, horário flexível etc.); possibilidade de contratar trabalhadores em regime de trabalho temporário, de fazer contratos por tempo parcial e outras formas de trabalho atípico. (Montaño e Duriguetto, 2013, p.202)

Na América Latina os ajustes advindos das demandas da crise estrutural do capital tiveram três fases, segundo Fiore (1995):

a)[...] a primeira dirigida à *estabilização macroeconômica*, persegue o superávit fiscal reduzindo o déficit da balança comercial e reestruturando (desmontando) o sistema previdenciário; b) a segunda fase, dedicada às *reformas estruturais*, tem por objetivo a liberalização financeira e comercial, a desregulamentação dos mercados e a privatização das empresas estatais; c) a terceira, definida como a retomada dos investimentos e do crescimento econômico. (*apud* Montaño e Dureguito, p. 211)

O cenário instalado nos países da América Latina na década de 1990 inaugurou a crise nos setores públicos e privados, o que demandou ajustes fiscais, com restrições de gastos estatais, pela redução do financiamento nas políticas sociais, pela contrarreforma da seguridade social e principalmente, privatização das empresas públicas.

A crise estrutural do capital desde a década de 1990 tem causado prejuízos históricos ao conjunto da classe trabalhadora de todo o mundo, mas, sobretudo nos países de economia periférica. No caso do Brasil, a crise causou de forma imediata, o aumento do desemprego e o empobrecimento da sociedade menos abastada economicamente. A investida do ideário neoliberal foi tão nefasta que nem as perdas de direitos trabalhistas, durante conquistados em outro momento histórico, estimularam os trabalhadores a tomarem uma atitude mais incisiva em relação aos patrões e Estado.

Os reflexos da contrarreforma do Estado ao conjunto de trabalhadores são desafiadores, sobretudo para os trabalhadores brasileiros, as metamorfoses (ANTUNES, 2011) do sindicato refletem diretamente as outras organizações de natureza semelhante às organizações sindicais, o que implicou no enfraquecimento da luta da classe trabalhadora, visto que a incorporação dos preceitos mercantis pelo Estado trouxe como desdobramento o desmonte das políticas sociais, o que agravou a desvalorização da mão de obra do trabalhador, e ao mesmo tempo uma apatia de aparência paralisante na postura dos trabalhadores.

Essa “cultura de crise” é materializada fortemente nas organizações sindicais que passam a ser marcadas por iniciativas *pragmáticas* (ditas de “resultados”), contribuindo para que se desenvolva uma crise do sindicalismo de classe e de sua conversão num *sindicalismo de parceria*, de *envolvimento*. (Montaño e Duriguetto, 2013, p.244)

Nesse contexto, os movimentos sociais organizados, antes atuantes e orgânicos na luta política do país, principalmente, da década de 1980, em decorrência do movimento pela (re) democratização brasileira passa a ser sondado pelo poder estatal para adesão aos preceitos da nova ordem mundial. Com pouca resistência e com considerável adesão popular da sociedade, o ideário neoliberal avança no projeto de tornar direitos sociais em bens de consumo e lucro, tornando o Estado mínimo para maioria e máximo para minoria,

Se não ofereceram ampla resistência à privatização do setor produtivo estatal, mesmo porque se dizia que tal privatização visava liberar recursos para as áreas de saúde e educação, começam a ver com outros olhos essa privatização quando ela chega aos serviços públicos - energia elétrica, água, esgoto, etc. (Boito Junior, 1998, p. 17)

Na educação o projeto neoliberal segue as orientações do Banco Mundial (BM)<sup>13</sup>, sobretudo a educação superior, onde se projeta e se opera a organização das economias nacionais a favor da superação da crise de acumulação mundial. Para tal, o adestramento e formação de mão de obra são pontos de extrema importância para articulação e o ajuste da reestruturação produtiva visto que a formação humana ou a formação educacional é premissa central, portanto mediadora do processo de crescimento econômico.

---

<sup>13</sup> Para o Banco Mundial a “educação é o maior instrumento para 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” (Leher, 1999, p.25)

Para Leher (1999) a centralidade adquirida pela educação nas orientações do BM nos anos de 1990 é recente. Posto que, existe registro que afirmam a negação de empréstimo aos setores da educação e saúde, do então vice-presidente do próprio Banco, Robert Garner, na década de 1960. A mudança do quadro se deu na gestão de Woods (1963-1968) e se acentuou na presidência de McNamara quando o problema da pobreza fez a educação se sobressair como uma das centralidades do Banco. Já na década de 1970, o BM considerava o financiamento da educação primária e secundária um contrassenso, por este defender o ensino técnico e profissionalizante. Com o advento do neoliberalismo, na década de 1980, a orientação educacional do BM muda, devido a preocupação com a pobreza nos países periféricos, principalmente, pela abertura que esses países poderiam ter com a ideologia comunista, acentuando o temor pela insegurança, fato que não favorecia os investimentos em negócios.

O reconhecimento que a educação poderia ser um instrumento na segurança nacional, desde os tempos da Guerra Fria, exigiu um esforço muito mais de natureza de disseminação ideológica do que de presença armada propriamente dita. Na América Latina, o que se pretendeu foi disseminar formas de controle intelectual mediante intervenções nos processos educacionais. Particularmente, no que se refere á educação superior, tratava-se de combater ideologias marxistas ou assemelhadas mediante intercâmbios com intelectuais norte-americanos e por meio do controle do financiamento de agências não estatais. (França e Calderon, 2013, p. 102)

Nesse bojo, a adesão às orientações do Banco Mundial pelo Estado brasileiro acarretou num conjunto de reformulações na política educacional, sobretudo para o ensino superior, que se localizam em dois eixos centrais: 1) a diversificação das Instituições de ensino superior (IES) e dos cursos; 2) a diversificação das suas fontes de financiamento.

Para Lima (2011) a síntese dos desdobramentos desses dois eixos na política Educacional brasileira se efetiva pela desconstrução da educação pública brasileira como um direito social. Dessa forma, o direito à educação pública e gratuita é reconfigurado pelo caráter mercantil, objetivados na privatização em larga escala; do repasse dos recursos públicos para o setor privado; adoção da lógica empresarial como modelo de gestão nas instituições educacionais públicas; certificação e

formação acelerada e fragmentada; e principalmente intensificação do trabalho docente.

Tais desdobramentos são provas das semelhanças da crise atual com a grande crise do capitalismo (1929) quando o Estado passa a ter um papel de interventor no que se refere à dinâmica do mercado, se configurando em um importante instrumento para a consolidação do capitalismo monopolista. Uma das diferenças é que, pela primeira vez na história, o capitalismo se confronta com seus próprios problemas, e esses não podem ser adiados por muito mais tempo, pois seu aprofundamento cresce em larga escala atingindo não só a esfera socioeconômica, mas as dimensões da sociedade, levando a uma lógica de subordinação e engessamento absoluto.

Assim, para Mancebo (2015) a década de 1990, foi o marco do processo transitório de privatização da educação superior brasileira, a despeito da posição dos movimentos sociais, políticos e sindicais e de intelectuais que resistem aos ajustes do ordenamento do capital. Para a autora, a educação superior vem sendo submetida ao processo de privatização profundo, com sua expansão pela via privada mercantil e com a introdução, dos modelos de gerenciamento corporativo- empresariais, em busca de recursos junto ao mercado.

É sabido que modo de produção capitalista é marcado, historicamente, por momentos de reformas, desde a sua gênese quando superou o modo de produção do sistema feudal, até os dias atuais. Este sistema inventa e reinventa seus padrões de acumulação, causando modificações também nas relações sociais, impondo e determinando formas de consciência e organização da sociedade para atender a sua meta principal, “acumulação do capital à custa da exploração do trabalho humano e do esgotamento dos recursos naturais” (Miranda, 2005, p.18)

Não é à toa que as reformas no setor político e econômico advindo do neoliberalismo foram anunciadas como necessárias para a mudança do cenário mundial. O viés neoliberal dessas reformas veio para orientar, mundialmente, a forma de acumulação de capital burguês pela reestruturação produtiva, consubstanciado em prol da estabilização econômica e do reajustamento social e político dos Estados nacionais, onde este redirecionou sua intervenção a partir dos interesses mercantis e pela flexibilização dos processos de trabalho e produção.

Os programas de ajuste estrutural e o predomínio da lógica produtivista/mercantilista, inerente às orientações político-econômicas impostas pelos organismos financeiros internacionais (Banco Mundial, FMI, OMC, BID, dentre outros), afetaram a dinâmica das forças produtivas e as relações capitalistas de produção. A ordem mundializada e globalizada do capital exigida pelo modelo de acumulação flexível (produção flexível/neoliberalismo) implicou no enxugamento da máquina estatal, a privatização das empresas e dos serviços públicos e intensas alterações no interior do mundo do trabalho. Os programas e políticas de ajuste estrutural e desenvolvimento econômico oxigenou o fenômeno de precarização das condições de trabalho, mediante a degradação dos direitos trabalhistas, a imposição de regimes e contratos de trabalho mais flexíveis, a expansão do desemprego estrutural e a acentuada generalizada potenciação da capacidade produtiva da força de trabalho. (Bechi, 2016, p. 1)

Portanto, a universidade pública não escaparia dos ajustes estruturais do capital, visto a necessidade urgente de “mundializá-la” para fins de reordenação mais geral da formação da mão de obra heterônoma, competitiva e produtivista adequadas aos princípios do ideário neoliberal. É evidente que o modo como os sistemas educacionais estão sendo submetidos, a profundos processos de privatização, com a expansão da educação superior pela via privada, pelo modelo de gestão universitária cada vez mais semelhante às empresas privadas, “esvaecendo o seu caráter de instituição da sociedade voltada para a formação humana e pra a produção do conhecimento engajado da solução de problemas nacionais” (Leher, Lopes, 2008 *apud* Mancebo, 2015).

## 2.2 AVANÇO DAS CONTRARREFORMAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR – REPERCUSSÕES NA ORGANIZAÇÃO SINDICAL DOS DOCENTES DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

O processo transitório que as universidades públicas brasileiras passam nos dias atuais, como uma tendência do novo século, é a sua privatização, que compõe a totalidade do processo de mercantilização de tudo que é público em detrimento do privado.

Dessa forma, é fundamental reafirmar a função do Estado nessa tendência mundial, função interventora que faz dele um elemento fulcral pra que o modo de produção do capital se consolide, pois desde sua origem o Estado está condicionado às estruturas econômicas da sociedade vigente. Para Marx (2008),

As relações jurídicas, bem como as formas de Estado, não podem ser explicadas por si mesmas, nem pela chamada evolução gerais do espírito humano; essas relações têm, ao contrário, suas raízes nas condições materiais de existência, em suas totalidades. (...) na produção social da existência, os homens entram em relações determinadas necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. (Marx, 2008, p.47).

O autor enfatiza a necessidade de levar em consideração o desenvolvimento do modo de produção da vida material dos diversos tipos de sociedades, pela análise da função que o Estado assume ao longo da história da sociedade capitalista, enquanto elemento fulcral da superestrutura jurídico-política. Nesse bojo, compreendemos a educação ou o sistema educacional como um instrumento da superestrutura condicionada pelas condições objetivas de existência, mediante uma sociedade composta por duas classes sociais antagônicas, a burguesa e a proletariado, sendo a primeira protagonista e usufruidora do acúmulo de riqueza produzida pela segunda em condições de subalternidade e exploração. Podemos afirmar as universidades que compõem o sistema educacional, nesse caso, o brasileiro, como um instrumento de reprodução ideológica, bem como do papel que as universidades assumem mediante a intervenção estatal na sua dinâmica de organização, concepção e funcionamento.

Vale ressaltar, que a trajetória da universidade e sua política de funcionamento no Brasil se dão em meio às disputas ideológicas, num movimento dialético e permanente de forças antagônicas, cujos interesses divergem no seu modo de objetivar e apreender o que é produzido historicamente pela humanidade. Desde sua criação, que se deu de forma tardia comparada aos países da América Latina, as universidades brasileiras vêm se consolidando mediante as contradições do próprio sistema capitalista, pois a defesa do seu caráter público e gratuito é algo vivo/presente na luta de classes protagonizada pelos movimentos populares, estudantis e de professores.

Tal acepção significa dizer que a universidade brasileira que vive em processo constante de contrarreformas estatal pra se tornar uma parte da totalidade que

reproduz o ideário neoliberal capitalista e consegue ser um elemento que pauta o movimento contraditório desse ideário. Essa contradição se evidencia porque ao longo de sua trajetória, as universidades públicas brasileiras, composta por sujeitos históricos como estudantes, docente e técnico-administrativos, vem acampando a luta organizada por meio do movimento organizado e sindicatos seu teor classista, autônomo e democrático.

Assim, em meio a correlações de forças sociais afirmamos que a nossa concepção de universidade, parte da compreensão da sua função social baseada em atender

[...] aos anseios e às necessidades da maioria da população, contribuindo para a reparação da injustiça social à qual a sociedade brasileira tem sido submetida. Deve orientar-se por um plano periódico de prioridades que contemplem os problemas nacionais e regionais de relevância social. Deve ser autônoma em relação ao Estado e aos governos e partidos políticos, pautando-se pela liberdade de pensamento e informação, sendo vedada qualquer forma de censura ou discriminação de natureza filosófica, religiosa, ideológica, política, étnica, de gênero ou orientação sexual (ANDES-SN, 2013, p. 17).

A concepção acima defendida, parte do entendimento de que em meio as investidas intervencionista do Estado de ajustes ao ideário neoliberal das universidades brasileiras, existem movimentos organizados e forças políticas que compõem a universidade brasileira se contrapondo, resistindo e combatendo ao modelo mercantil de universidade, fato que comprova o quanto o movimento contraditório no interior da sociedade capitalista e mediados pelos seus mecanismos de controle social são questionados quanto aos seus interesses ideológicos. Tais movimentos organizados e forças políticas impedem pela luta organizada, que o projeto de privatização avance e que setores dominantes mantenham sua hegemonia no controle sobre a sociedade.

Assim foi a primeira década do atual século XXI, na qual podemos denominar de década dos acirramentos ideológicos educacionais, devido ao avanço feroz do ideário neoliberal que dita nova ordem social. A tendência de mundialização da universidade pública brasileira se intensifica cada dia mais. Desde o governo Luis Inácio Lula da Silva – LULA, a política educacional vem aperfeiçoando as medidas/diretrizes e mecanismos que estreitam o projeto neoliberal para formação humana.

Quando o presidente Luís Inácio Lula da Silva tomou posse, em 2003, umas das suas inquietações perpassavam em pautar as metas não alcançadas para a expansão do ensino superior brasileiro nos governos anteriores de Fernando Collor de Melo e FHC. Segundo Santos e Cerqueira (2009), duas iniciativas importantes foram efetivadas para que fosse garantida a continuidade do modelo neoliberal para educação. Logo o governo tratou de realizar o Seminário “Universidade: por que e como reformar”.

Neste seminário os intelectuais realizaram palestras para as comissões de educação do Senado e da Câmara dos Deputados. E a segunda iniciativa, foi a do MEC, com apoio da UNESCO, do Banco Mundial e da ONG internacional ORUS (*Observatoire International des Rêformes Universitaires*) que realizou o Seminário Internacional “Universidade XXI: novos caminhos para o ensino superior” (Santos e Cerqueira, 2009, p.8)

Ainda para essas autoras as duas iniciativas foram debatidas para o cumprimento da agenda da educação superior no país que continham as estratégias de empreendimento da contrarreforma da Política Educacional para a educação superior. Que em síntese foram:

Programas/ações de diversificação acadêmica e de articulação do ensino, pesquisa e extensão: i) Programa de Educação Tutorial - PET, criado na década de 1980, programa que visa apoiar atividades acadêmicas que integram ensino, pesquisa e extensão. Propicia aos alunos a realização de atividades extracurriculares que complementem a formação acadêmica e atendam às necessidades do próprio curso de graduação. O estudante e o professor tutor recebem apoio financeiro de acordo com a Política Nacional de Iniciação Científica. ii) Programa de Apoio à Extensão Universitária - PROEXT criado em 2003 que visa apoiar as instituições públicas de ensino superior no desenvolvimento de programas ou projetos de extensão que contribuam para a implementação de políticas públicas. iii) Hospitais Universitários<sup>14</sup>, são centros de formação de recursos humanos e de desenvolvimento de tecnologia para área da saúde. Articulados ao Sistema Único de Saúde - SUS oferecem oportunidade de educação continuada e atualização técnica aos profissionais da área médica. (p. 10)

---

<sup>14</sup> No governo presidente Dilma Rousseff e seu vice Michel Temer os Hospitais Universitários não escaparam das investidas do ideário neoliberal de privatizar tudo que é de caráter público. A Lei nº12.550 de 15 de dezembro de 2011 que determina a criação da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares – EBSEH- empresa que passa a gestar o serviço público pelo modelo de gestão empresarial. <http://sinfarpe.org.br/sinfarpe/index.php/site-map/articles/78-noticias/78-veridiana-ribeiro-a-luta-contr-a-ebserh-nos-estados> Acesso 01/09/2020.

É perceptível que esse primeiro grupo de programas implementados pelo MEC para educação superior compuserem o conjunto de contrarreformas com o caráter de atender as demandas que visavam criar a incorporação da cultura do produtivismo via ensino, pesquisa e extensão. E articulado ao teor de incorporação dos preceitos do ideário neoliberal para formação humana e profissional, o MEC também implementou programas com centralidade nos valores meritocráticos:

Programas/ações de avaliação e de regulação do sistema: i) Sistema de Credenciamento e Recredenciamento de IES- e- MEC, trata-se de um protocolo eletrônico por meio do qual, o MEC instrui a regulação da oferta de ensino superior no país.[...] ii) Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes - ENADE substituiu o Provão em 2004 e se realiza pela aplicação de provas para concluintes e ingressantes dos cursos de graduação.[...] iii) Índice Geral de Cursos - IGC é um indicador gerado pelo Sistema que caracteriza um determinado curso com base na articulação de diversos e fontes de avaliação. (SANTOS e CERQUEIRA, 2009, p. 10-11)

O terceiro grupo de programas é composto por ações implementadas a partir da perspectiva da “internacionalização” ou “mundialização” da universidade por meios de programa que visou a mobilidade dos alunos das universidades federais a vivenciarem estágio em outros países.

Programa/ações de cooperação e relações internacionais: i) Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros- é emissão de certificado para estrangeiros que vêm estudar no Brasil, quanto ao domínio da Língua Portuguesa. [...] ii) Programa de Estudantes Convênio de Graduação- PEC-G – trata de cooperação internacional do Brasil para com os países dos continentes africano, americano e asiático para que alunos da graduação e pós-graduação venham estudar no Brasil. [...] iii) Programa Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior- PROMISSAES oferece bolsa de estudos para estudantes do PEC-G de baixa renda para garantir condições de estudos nas instituições brasileira. [...] iv) Programa de Mobilidade Acadêmica Regional em Cursos Acreditados -MARCA- destina-se a mobilidade entre instituições e países, do Mercosul, com foco na melhoria da qualidade mensurada por sistemas de avaliação e de credenciamento. [...] v) Comissão de Língua Portuguesa – COLIP- foi criada para, junto aos países de Língua Portuguesa, definir a política de ensino-aprendizagem, pesquisa e promoção do idioma. (Santos e Cerqueira, 2009, p.11)

Foi implementado ainda os Programas/ações de articulação da educação superior com a educação básica: i) Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID ; ii) Programa de Consolidação das Licenciaturas – PRODOCÊNCIA. Esses programas visavam a iniciação à docência na educação

básica pelos alunos das licenciaturas com objetivo de “antecipar o vínculo com os futuros mestres e as salas de aula da rede pública” (SILVA e CERQUEIRA, 2009, p. 11).

Por fim, temos a implementação do Programas/ações de acesso e permanência, que foram materializados pelo Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) cujo objetivo era garantir a permanência e conclusão dos cursos de graduação pelos estudantes de baixa renda matriculados nas IFEs.

Fica evidente que na primeira década do século XXI as políticas implementadas para o setor da educação traduzidas pelo arcabouço de legislações e Programas Ações que compunha o conteúdo da Reforma Universitária, se configura num modelo de universidade brasileira que estreite aos ideários mercadológicos. E nessa perspectiva, a função das universidades públicas brasileiras do âmbito federal deveria ser redefinida para constituição de uma estrutura física dita “modernizadora”.

Para Lima (2004) a contrarreforma da educação superior implementada pelo governo Lula veio articulada de várias frentes: a) o conteúdo político-pedagógico; a estrutura departamental; b) o financiamento; c) a avaliação; d) a gestão; e) a autonomia universitária e f) a carreira docente. Para o autor esta reforma fez parte de um movimento amplo do capital em crise que buscasse novos campos de exploração, tornando a educação, sobretudo a de nível superior, um dos mais lucrativos setores de investimentos para empresários brasileiros e estrangeiros.

Em 2007, o governo federal instituiu o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), um conjunto de programas, decretos, projetos de lei, portarias e resoluções que nortearam a educação brasileira para os próximos anos. Segundo o próprio site do MEC, o PDE engloba vários níveis e modalidades da educação: desde a alfabetização, a educação básica, educação profissional, o ensino superior, a alfabetização de jovens e adultos, aglutinando mais de 40 programas diferentes (MEC, 2008).

Com o intuito de realizar uma análise global deste “Plano” governamental, Saviani (2007), mesmo pontuando algumas críticas limitadas<sup>15</sup>, reconhece este como um avanço para a realidade brasileira:

Vê-se que o PDE representa um importante passo no enfrentamento do problema da qualidade da educação superior. Só o fato de pautar essa questão como meta da política educativa e construir instrumentos de intervenção já se configura como um dado positivo que precisa ser reconhecido. Mas, em sua configuração atual, ainda não nos dá a garantia de êxito (Saviani, p. 1250).

Todavia, esta não é a avaliação do Andes-SN, sua avaliação é que as políticas para o ensino superior contidas no PDE traz o conceito de desenvolvimento somente em sua nomenclatura, visto que o PDE “desmonta a universidade baseada na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão com os Decretos 6096/07, que cria o REUNI, e n.º 6095/07, que cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET, editados no final de abril de 2007” (ANDES, 2007b).

Os debates referentes ao PDE foram polêmicos na comunidade acadêmica e científica e sindical, pois as opiniões eram divergentes no que se refere a criação do Decreto n.º 6096/07, citado acima, que criou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Lançado em 27 de abril de 2007, como parte do PDE, o referido Decreto estabeleceu no seu artigo primeiro como objetivo de “(...) criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (Brasil, 2008, p. 01).

Na análise de Tonegutti e Martinez (2007) foi exposto que as possibilidades da situação do trabalho docente com a implementação do REUNI tendiam para a precarização institucionalizada do quadro de docentes, gerando uma sobrecarga de trabalho e a ausência de condições objetivas para garantir a qualidade do ensino. Possibilidade essa que foi confirmada pelo Dossiê sobre a Precarização do Trabalho Docente realizado pelo Andes-SN, em 2013, cujo resultado foi a edição de dois

---

<sup>15</sup> As principais críticas estão relacionadas ao questionamento da ideia de plano, quando na verdade, o PDE se configura como um programa de ações não articuladas entre si e também na proposta de financiamento dos programas, que de acordo com o autor, não alteram significativamente o quadro atual da educação brasileira.

números especiais da Revistas do Sindicato, dado o conteúdo extenso do tema que em síntese resume a seguinte conclusão:

Ao colocar o REUNI em prática, a pretexto de democratizar o acesso ao ensino público superior, sem debate com a comunidade universitária, o governo federal expôs seu propósito de impor à sociedade um conceito de universidade condicionado pelo mercado, com sérios prejuízos para todos os envolvidos na educação e na produção de conhecimentos. Pior. Com a expansão desordenada, os problemas estruturais que as universidades públicas enfrentavam se agravaram. Hoje, o que se vê, de Norte a Sul do País, são improvisações, obras inacabadas, equipamentos deteriorados e a mais absoluta falta de condições de lecionar e de fazer pesquisa. Caso do Polo Universitário Rio das Ostras, da UFF, onde os professores dão aulas em contêineres alugados. Outros problemas pioraram o funcionamento das IFE – a desconstrução da carreira docente, perdas salariais, a falta de transparência na gestão dos orçamentos e de democracia no meio acadêmico, a imposição de interface por meio de estruturas privadas e de processos avaliativos descolados da contribuição peculiar de cada percurso acadêmico ao projeto de desenvolvimento institucional – e trouxeram como efeitos colaterais o estímulo à individualização, a divisão da categoria e o incremento da lógica produtivista. Esse quadro marca o processo de decadência a que a educação superior pública vem sendo conduzida, conclusão de um modo de operar adotado nacionalmente que secundariza o valor e a importância da educação para a consolidação da democracia, da liberdade, da solidariedade, da cultura e do saber para as atuais e futuras gerações. A educação como processo emancipador do ser humano deixa de ser prioridade. Seus objetivos são deturpados pela lógica utilitária dos resultados imediatos de um ensino puramente mimético e sem raízes, sem compromisso com a construção cultural. Enfim, dominada pelo fazer mais rápido e mais rentável como ocorre nos processos industriais em suas linhas de produção. Uma lástima! (ANDES- SN, 2013, p.3).

A essência do REUNI é a prova de como os governos do PT, MDB e do atual governo vem contribuindo, por intermédio de instrumentos normativos, para a dilapidação desse direito social consagrado na Constituição Federal que é a educação pública e de qualidade. Fato que ocorreu com a implantação do Decreto n.º 6096/07, que criou o REUNI, e se propunha a ampliar o acesso e permanência no ensino superior pública, utilizando-se da estrutura física e recursos humanos já existentes, ou seja, a política de expansão das universidades não correspondeu ao seu devido financiamento, mas ao “melhor aproveitamento” do corpo docente e técnico-administrativo, sendo uma das suas maiores preocupações o aumento da relação

professor/aluno em sala de aula, estabelecendo a meta de dezoito alunos por cada docente.

Além do objetivo que deixou evidente a falácia da expansão, o REUNI possuía duas metas centrais expressas no primeiro parágrafo do primeiro artigo, a saber:

§ 1º O Programa tem como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano. (BRASIL, 2008, p. 01).

As metas estabelecidas no programa se tornaram alvo de análises críticas de intelectuais do campo crítico e do movimento sindical docente - ANDES-SN, que considerou as mesmas como elementos chave da proposta que orientou a nova caracterização das universidades públicas federais para novo milênio.

Para Tonegutti e Martinez,

As duas metas que condicionam todos os projetos apresentados dentro do REUNI são incompatíveis com padrões de qualidade de ensino aceitáveis e, na concepção, ferem a autonomia universitária ao impor padrões que são da competência acadêmica das Universidades (TONEGUTTI; MARTINEZ, 2008, p. 01).

A compatibilidade do projeto de universidade pública configurada no REUNI não converge com a defesa de universidade pública que uma boa parte de docentes e estudantes tem defendido, ao contrário, a compatibilidade está para o interesse do ideário neoliberal, cuja investida é o sucateamento das instituições públicas para abrir o campo da disputa para o setor privado que ganhou “ares” de qualidade na oferta do ensino superior.

As tendências gerais das políticas governamentais têm imposto à educação superior nos últimos anos, principalmente advindas dos governos Lula da Silva, Dilma Roussef, Michel Temer, e sobretudo no governo Jair Bolsonaro, ocasionando a precarização e a flexibilização do trabalho docente, a intensificação do seu regime de trabalho e introdução/incorporação de todo o arsenal neoliberal de eficiência, qualidade, produtividade, individualismo e competitividade. O REUNI, não só trouxe graves consequências negativas para as universidades, como alterou a função da

universidade e do trabalho docente, agravando o quadro já apresentado da realidade das universidades públicas federais.

Como afirmam Tonegutti e Martinez,

Há muitos anos lutamos pela ampliação da oferta de vagas nas Universidades Públicas, e, portanto, este não é ponto de discordância. Entretanto, a ampliação da oferta deve ocorrer dentro de parâmetros que permitam a manutenção, ou até a desejável ampliação, do padrão de qualidade do ensino superior público (2008, p.1).

Atualmente, a crise econômica e política ameaça a sobrevivência das universidades públicas e gratuitas, cada dia é colocado em evidência a precarização que estas instituições de ensino se encontram no país. Algumas delas não apresentam condições mínimas de funcionamento, outras fecham vivem o fantasma, literal, de fechamento de suas portas, não só pela falta de infraestrutura, mas porque falta pagamento do pessoal que não está sendo garantido pelo Estado, como foi o caso da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, que viveu uma crise profunda pela falta de investimento público.

Diante disso, julgamos que o verdadeiro desafio da universidade brasileira e do movimento sindical docente é enfrentar e construir uma política educacional que mantenha o teor público e gratuito da educação brasileira, sobretudo, da educação superior, não se pode prever e efetivar uma política centrada, simplesmente, pelos indicadores e orientações dos organismos internacionais, cuja pauta se coloca a favor do mercado, a universidade brasileira do século XXI deve ser organizada pelos interesses da sociedade que vive à margem do acesso aos bens materiais e culturais de nossa região, seu caráter deve ser classista, autônoma, democrática e de qualidade socialmente referenciada. E cabe a sociedade no geral o protagonismo de retomada da luta frente aos ataques que a educação pública sofre nessas últimas décadas do novo século.

É hora de repensar, por exemplo, as estratégias que os sindicatos classistas, suas estruturas e suas ações de mobilização **para** participação efetiva dos docentes, técnicos- administrativos, pra que se mantenham como referências de luta em defesa dos direitos dos trabalhadores, a exemplo do Andes-SN que ao longo desses anos de existência vem travando o bom combate frente à ruptura com o modelo produtivista que essa política educacional de ideário neoliberal implementa contrarreformas que

visam o ajustes indicados pelos organismos internacionais – mercantilização da educação.

O processo de mercantilização da educação no Brasil avança e se intensifica cada vez mais, atualmente, pudemos presenciar, por exemplo, a consolidação da Base Comum Curricular (BNCC), Reforma do Ensino Médio (Lei de Conversão 34/2016), o Projeto Escola sem partido (antigo Projeto Lei 867/2015- arquivado ) que propunha a censura ao exercício docente no que se referia aos conteúdo das disciplinas curriculares,

do Exame Nacional de Avaliação do Magistério da Educação Básica – ENAMEB, o Decreto 8,752/2016 que dispõe sobre a política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, a Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para formação continuada entre tantas outras ações que compõe o pacote das políticas de desmonte da educação pública o Andes-SN vem cumprindo sua função de analisar com intuito de fornecer subsídios para a categoria de docentes, discentes e técnicos –administrativos no que se refere à apreensão de argumentos que fortalecem a luta em prol da educação classista e democrática.

Nesse contexto de contrarreformas, as universidades públicas federais são afetadas de forma profunda pela adoção de uma política de sucateamento com cortes de recursos para sua manutenção, pela mudança no modelo de gestão (gestão gerencial), pelo estabelecimento de avaliações nacionais com divulgação de *rankings*, por alterações curriculares, pelo congelamento salarial e pelo estímulo a competição por meio da concorrência de editais para financiamento de pesquisa, para concessão de bolsas, entre outras medidas. Tal política altera as práticas docentes, inclusive no campo da subjetividade, centrando sua atuação no produtivismo acadêmico com vistas a secundarizar, ou até mesmo, negar a atuação político-sindical frente a atual conjuntura.

É importante ressaltar que uma das metas das políticas neoliberais para a superação da crise estrutural do capital é, fragilizar as organizações sindicais, seja pela postura de cooptação do Estado e ou pelas investidas na cultura do individualismo e da competitividade na formação humana. A intensificação e precarização do trabalho docente no interior das universidades públicas, devido o estímulo ao produtivismo acadêmico e outras medidas, que acabam criando

obstáculos para a atuação política e sindical dos docentes no enfrentamento a essas políticas e na defesa dos direitos da classe trabalhadora, de condições de trabalho adequadas, melhores salários e valorização da carreira.

Sguissardi e Silva Junior (2009) realizaram um estudo que teve como objetivo analisar a intensificação do trabalho dos docentes que atuam na pós-graduação das Universidades federais. Nesse estudo, os autores apresentam, na sessão denominada *“Tempo pessoal e de trabalho, saúde e resistência - a resistência pela via sindical: fragilidades presentes e futuro incerto”* o resultado das entrevistas feitas com docentes registra as impressões sobre o papel do sindicato nos dias atuais. Os autores observam certo saudosismo sobre o papel do sindicato, de duas décadas e atrás, em que o Andes-SN nasceu com o teor agregador na luta pela democratização do país e por reivindicação na melhoria salarial. Os professores entrevistados consideraram que as mudanças conjunturais não permitem conciliar tempo de trabalho e tempo para militância sindical.

Para Squissardi e Silva Junior (2009) não haveria falta de interesse nas atividades da associação, do sindicato, por parte dos professores, mas sim a impossibilidade prática dos que estão enfrentando a intensificação do trabalho poderem também participar das atividades associativo-sindicais. Entretanto, a constatação não é sem crítica aos que adequam nesse superativismo do trabalho acadêmico.

Pela análise destacada acima, é possível observar que a falta de participação dos docentes nas atividades político-sindicais é resultado da atual política educacional no magistério superior que vem requerendo do docente, o desenvolvimento de tarefas de cunho produtivistas e instrumentalistas, direcionadas para o cumprimento de metas, com base nos em parâmetros meritocráticos, situação que demanda dedicação de tempo, em especial para a captação de recursos financeiros externos para a pesquisa, assim como para fins de complementação salarial por meio de bolsas, prejudicando a participação nas atividades sindicais da categoria.

Portanto, considera-se fundamental a análise da organização do sindicato, sobretudo do sindicato dos docentes da educação superior e suas estratégias e lutas para o enfrentamento dessas políticas. Visto que o papel do sindicato de docentes do ensino superior é considerado relevante por esses docentes serem intelectuais que intervêm de diferentes formas, nos espaços sociais e na formação de opinião pública,

eles constituem uma mediação fulcral para a abstração de traços que compõem a totalidade conjuntural que gerou a crise estrutural do capital, a reestruturação produtiva pela articulação dos pilares que sustentam a sociedade capitalista: capital, trabalho e Estado, pelos mecanismos das contrarreformas estatais cuja finalidade é a incorporação dos preceitos do ideário neoliberal para uma nova sociabilidade humana que garanta a recuperação da taxa de lucro por parte do capital.

Vale registrar que as investidas o capital para a consolidação da sua nova ordem de funcionamento é configurado de muitas complexidades devido aos interesses antagônicos de classes que ora, avançam, resistem, combatem, declinam, superam, maximizam, minimizam as relações entre si e entre as classes que compõem a sociedade vigente. Na próxima sessão discorreremos de forma mais pontual as relações complexas e tensas entre classes antagônicas via movimento sindical docente.

## 4. UNIVERSIDADE COMO TERRITÓRIO EM DISPUTA

Neste capítulo, analisa-se como a Universidade e em especial a Universidade Federal do Pará se consolida como território/espaço que compõe as mais diversas diversidade de populações, etnia e raça com vozes atuantes que não se limitam somente às suas características culturais e sociais, mas como um espaço onde os conhecimentos e experiências de vida se interrelacionam e aproxima. Dessa forma, a relação que existe entre universidade e sociedade **é um tema que se apresenta como considerável relevância e complexidade.**

Assim, pode-se afirmar que em cada era que se passou surgiram também acontecimentos que registraram as etapas evolutivas de toda a humanidade, como o caso dos papéis sexuais e sociais que são desempenhados por cada um, como acontecia no mundo antigo. Também ficaram registrados estabelecimentos de locais no qual era direcionado para a aprendizagem (Boher et al., 2008).

Com isso pode-se afirmar que a relação que existe entre universidade e sociedade é totalmente intrínseca para ambas, apresentando com isso elementos sociais construtivos. Passa-se com isso a identificar a universidade como um espaço que traz consigo autonomia, no qual essas relações também se validam dentro de outras esferas como no âmbito econômico, social, político, e por sua vez também de forma científica e cultural. Sendo considerada como um elemento urbano que é capaz de alterar os atributos de aglomeração por conseguirem “criar” cidades em seu entorno e de conseguir transformar esses entornos (Ultramari; Levy, 2020).

Dessa forma, Chauí (2008) afirma na sua obra *Escritos sobre a Universidade*, que a universidade é um reflexo das estruturas sociais considerada como mais amplas. Passando a ser como uma instituição complexa, que por sua vez é moldada por relações sociais, diante a isto, entende-se que a universidade não deve ser uma instituição isolada, mas que está intrinsecamente interligada com a sociedade na qual está inserida. Vale ressaltar que estas também trazem consigo um reflexo da desigualdade social e econômica, refletindo com isso as hierarquias que representam poder na sociedade.

### 4.1. CRIAÇÃO DE UNIVERSIDADES NA AMÉRICA LATINA

A criação e o surgimento das universidades pertencentes à América Latina estão voltados para um processo histórico ligado diretamente com toda a região. Com a chegada dos colonizadores europeus até os dias atuais, a atuação das universidades exerceu papéis considerados como fundamentais na transformação e evolução de toda a sociedade. Assim, no período colonial, em que as universidades foram pensadas, as mesmas foram acessadas somente pela elite pertencentes às colônias. Pode-se citar que a primeira universidade dessa época foi a Universidade de Santo Domingo, fundada no ano de 1538 na República Dominicana, com o principal foco de formar clérigos e burocratas coloniais (Pereira, 2008).

Essas universidades surgiram na Idade Média como parte de um movimento mais amplo na Europa cristã. Elas foram modeladas com base em modelos antigos, especialmente nas escolas eclesiásticas, e começaram a se estabelecer no século XII. Durante esse período, o pensamento cristão, frequentemente influenciado pela filosofia aristotélica e pelas ideias árabes, desempenhou um papel fundamental na formação dessas instituições de ensino (Dussel, 2005).

De acordo com Pereira (2008), as datas das fundações das primeiras universidades latino-americanas apontam uma dimensão da preocupação em originar um sistema educacional voltado para o ensino superior no Brasil:

As datas das fundações das primeiras universidades latino-americanas dão a dimensão da disparidade de tempo em relação à preocupação em organizar um sistema universitário brasileiro. A primeira universidade fundada pelos espanhóis foi a de Santo Domingo, na atual República Dominicana, em 1538, apenas quarenta e seis anos depois do seu descobrimento. Esta instituição e as outras que a seguiram foram confiadas a diferentes ordens religiosas. A de Santo Domingo foi confiada aos dominicanos. A de San Marcos, em Lima, e a da Cidade do México, no México, fundadas no ano de 1551, foram entregues ao controle da Igreja Católica. As Universidades de São Tomas, em Bogotá, fundada em 1580, a de São Fulgêncio, no Equador, em 1586, e a de Santo Antônio Abade, em Cuzco, no Peru, fundada em 1597, foram confiadas aos dominicanos (Pereira, 2008, p.56).

Após alguns manifestos e lutas pela independência no período da primeira metade do século XIX, alguns países latino-americanos buscaram criar suas próprias instituições destinadas ao ensino superior. Pode-se citar a Universidade de Buenos Aires, que foi criada em 1821, sendo uma referência significativa para esse movimento que se tornou um polo.

Como descreve Janotti (1992) o surgimento das universidades na América Latina deu início a partir de preocupações curriculares específicas. Visto que se passou a observar toda a natureza das disciplinas que eram ministradas dentro dessas universidades. Sendo assim, fica evidente que a partir de uma análise sobre a educação que era realizada, a intenção era de oferecer um ensino de alta qualidade para os colonizados. O conteúdo que era repassado para os discentes era os mesmos ensinados na renomada Universidade de Salamanca, que incluía gramática, artes, direitos canônico e civil, junto de teologia. Como discrimina Alejo Montes (2007, p. 13):

En la Universidad de Salamanca había cinco facultades, cuatro consideradas mayores y una menor. Las mayores eran Derecho canónico, Derecho civil, Teología y Medicina. La menor era Artes (o Filosofía). Ésta era considerada menor porque era la base para estudiar teología e medicina. Junto a estas facultades había otras materias de estudio que servían para complementar a las anteriores, como eran matemáticas y astrología, gramática, retórica, etc (Alejo Montes, 2007, p. 13).

O fato de oferecer uma qualidade a nível da Universidade de Salamanca, evidenciam um compromisso dos educadores daquela época em promover a educação humanística. Apesar de que a necessidade estivera voltada para a formação de profissionais capazes de atender a sociedade colonial, que por sua vez era considerada como instituições de Humanidades (ALTBACH, 1991).

Dessa maneira, no final do século XVII, a América Espanhola já tinha suas doze universidades, todas fundadas para a mesma finalidade e objetivos que era: aculturação e domínio cristão, dogmatismo doutrinário da fé católica, preocupação com a formação profissional dos colonizados e foco nas disciplinas da área humana (ALTBACH, 1991).

Segundo Pereira (2008, p. 58):

As universidades da América Latina, tanto as brasileiras como as espanholas, criadas mais no modelo francês de atendimento às necessidades de profissionais do que no alemão, preocupado com a formação cultural do povo, não iriam se libertar da influência desse modelo inicial após a independência política de seus países.

Sendo assim, a história que traz consigo as universidades da América Latina é relacionada de forma intrínseca com a perpetuação de certos paradigmas, caracterizando em uma resistência à mudança. Desse modo, a independência dessas nações não trouxe consigo de fato uma ruptura com a cultura educacional que já estava consolidada nas instituições de ensino superior do mesmo período. Essas

universidades continuaram sendo um lugar onde a formação estava direcionada para as elites governamentais.

Desse modo, de forma contrária ao modelo de universidade de pesquisa que foi criado na Europa, principalmente depois da influência de Humboldt, na Alemanha, as universidades da América Latina, por sua vez, não adotaram uma abordagem similar. Cita-se ainda que o modelo Humboldt buscava inserir a pesquisa à educação superior, trazendo com isso uma abordagem mais dinâmica e também inovadora para a produção do conhecimento. Concomitantemente, nas universidades latino-americanas continuou o mesmo modelo com base na estrutura tradicional. Visto que, depois das independências as mesmas não se tornaram inovadoras porque não passaram por mudanças significativas. Pelo contrário, continuaram com abordagens que por sua vez reforçavam a forma tradicional de estruturar o ensino superior em faculdades separadas, no qual cada uma iria focar em uma área do conhecimento, e mantiveram sua principal função de outorgar títulos para os exercícios de profissões (WANDERLEY, 1985, p. 20).

Em contrapartida, após as lutas pela independência que ocorreram na primeira metade do século XIX, muitos países pertencentes aos países latino-americanos buscaram criar suas próprias instituições de ensino superior. Por exemplo, a Universidade de Buenos Aires, que foi estabelecida no ano de 1821, se apresentou como uma referência voltada para o polo de conhecimento na região. Depois disso, outros países passaram a estabelecer universidades públicas para democratizar o acesso que antes era somente da elite, com o intuito de promover o desenvolvimento econômico e social dos países.

Outro momento a ser destacado é a Reforma Universitária de Córdoba, na Argentina no ano de 1918, que por sua vez marcou como um fato principal na ascensão das universidades da América Latina. Como descreve Neto (2011, p. 62):

Pensar e construir uma universidade a partir da América Latina era um dos desafios que o movimento estudantil de Córdoba, na Argentina, defendeu em seu Manifesto de 21 de junho de 1918. A história das instituições europeias que fincaram raízes em solo americano, ainda durante o período colonial, é marcada por polêmicas relacionadas à existência de especificidades em tais instituições, em um lugar diferente de suas origens. A chamada Reforma de Córdoba é considerada um marco na história das universidades latino-americanas por ser pioneira na construção de um modelo institucional

que atribuiu uma identidade e um modelo de atuação renovado no ensino superior.

Sendo assim, esse movimento trouxe voz para dentro das universidades pois aclamava pela autonomia acadêmica e por uma participação na gestão universitária, sendo que essas ideias passaram a se espalhar por toda a região. Depois disso, nas décadas de 1960 e 1970, surgiu um movimento de expansão universitária que varreu toda a América Latina como uma resposta para a demanda crescente por uma educação superior. Pode-se citar a Universidade Autônoma do México que por sua vez é um exemplo notável. Dessa maneira, a América Latina continuou a se expandir durante os anos 1970 e 1980:

Na América Latina, com maior ou menor intensidade neste ou naquele país, o ensino superior passou por notável expansão nos anos 1970 e 1980, acompanhando tendências já registradas ou em manifestação nos países industrializados. Apesar desse crescimento, as taxas de matrícula na faixa etária geralmente são baixas se comparadas, por exemplo, às de países recém-industrializados da Ásia. Pode-se dizer que, de um modo geral, há, na região, uma legítima e crescente demanda por vagas, de resto necessárias para que esse nível de ensino possa aportar a contribuição que lhe cabe no desenvolvimento social e econômico de cada país (VELLOSO, 2000, p. 44).

Dessa forma, o ensino superior passou a seguir tendências que se apresentaram mais perceptíveis em países industrializados. Assim, o processo de crescimento e desenvolvimento das instituições de ensino superior reflete uma busca em atender às necessidades econômicas e sociais relacionadas à região. Com isso, a expansão da educação superior na América Latina passou a ser impulsionada por variados fatores, como no caso da necessidade de qualificação profissional e de criar pessoal capacitado para impulsionar o desenvolvimento da América Latina.

## UNIVERSIDADES NO BRASIL

No Brasil, o desafio é deixar as universidades e todo o sistema educacional atualizado e sincronizado com o mundo que está em constante mutação. Diante a isso, a ideia de universidade de pesquisa originou-se na Europa durante o século XIX, quando se passou a realizar a transmissão de conhecimento, com a criação do ensino e pesquisa. Atualmente as universidades brasileiras contam com mais atribuições.

Nesse contexto, Barreto e Figueiras (2007, p. 1780):

Com relação ao Brasil, a história da origem das universidades é bastante complexa. Dizer que a universidade só surgiu no Brasil no início do século XX é uma meia verdade. De fato, o nome universidade só passou a ser utilizado para conjuntos de escolas superiores nessa

época, bem tardia com relação ao resto do mundo ocidental. Ao mesmo tempo, é preciso reconhecer que as universidades brasileiras fundadas nos albores do século passado não surgiram do nada. Havia já uma larga tradição de ensino superior, e foi sobre esta tradição que se constituíram as primeiras universidades no país. As universidades brasileiras foram precedidas por escolas profissionais, algumas bastantes vetustas, além de academias militares e outras escolas e sociedades de tipo variado.

Com isso, a história da universidade no Brasil se apresenta como uma narrativa complexa, que por sua vez desafia a confirmação dessa veracidade de que as universidades somente surgiram no país no início do século XX. Visto que a sua origem está diretamente ligada a uma tradição de ensino superior que, por sua vez, precede o uso do termo “universidade”, como uma forma de designar essas instituições.

Entende-se que antes de ser estabelecida as universidades no Brasil, este já contava com a presença de instituições do ensino superior. Além disso, escolas profissionais, com surgimentos antigos, desempenharam um papel fundamental na formação de profissionais de variadas áreas, no qual envolviam cursos que iam desde a medicina até a engenharia. Além das escolas profissionais, as academias militares também contribuíram para o desenvolvimento do ensino superior no Brasil, pois estavam focadas na formação de oficiais militares, e por sua vez também colaboraram na formação de uma parte significativa da elite intelectual do Brasil.

No tocante da criação de instituições de ensino no Brasil, Barreto e Filgueiras (2007) descrevem como o ensino superior teve uma participação ativa da Igreja Católica, por causa da atuação dos jesuítas no processo de aprendizagem e de ensino no país:

[...] os jesuítas vieram a ter uma enorme importância no ensino superior dos países católicos, como foi o caso de Portugal, e também do Brasil. Na Universidade de Coimbra eles passaram a controlar o Colégio das Artes, que poderia ser descrito como um centro propedêutico à Universidade. Em 1553, com a fundação da Universidade de Évora, eles foram convidados a assumi-la o que fizeram até sua expulsão dos domínios portugueses, em 1759 (Barreto; Filgueiras, 2007, p. 1781).

Com isso, pode-se afirmar que a história das instituições de ensino superior no Brasil está intrinsecamente ligada à influência exercida pelos jesuítas, uma ordem religiosa que teve um papel de destaque tanto em Portugal como nas colônias,

incluindo o Brasil. No contexto do ensino superior em Portugal, a atuação dos jesuítas desempenhou um papel de relevância, especialmente na Universidade de Coimbra.

Além disso, os jesuítas assumiram o controle do Colégio das Artes, uma instituição que pode ser vista como um centro preparatório para a Universidade de Coimbra. Essa instituição desempenhou um papel crucial na formação de estudantes e na preparação para o ingresso na universidade. A influência dos jesuítas no Colégio das Artes também se estendeu a outras instituições de ensino superior em Portugal e em suas colônias, incluindo o Brasil.

De acordo com Barreto e Filgueiras (2007), no ano de 1572 foi instalado em Salvador o primeiro Curso de Filosofia, no Colégio da Bahia, que aos poucos foi assumindo o papel de uma universidade e passou a conceder os graus de bacharel e de licenciaturas. Nesse tocante, também foi concedido o título de primeiro professor universitário para Pedro Calmon. A universidade da Bahia teve seus cursos comparados com os da Universidade de Évora. Ao mesmo tempo aconteceu com os outros locais que os jesuítas também estabeleceram outros Cursos de Filosofia: Rio de Janeiro, São Paulo, Olinda, Recife, Maranhão e Pará. Durante esses períodos, foram inúmeros os pedidos para que o Colégio de Salvador se tornasse uma Universidade, porém todos esses pedidos foram indeferidos pelos consultores de Coimbra, que era justamente para quem os soberanos realizavam o pedido.

Conforme discrimina os autores, para negar a esse pedido o referido reitor descrevia em um tom preconceituoso na sua devolutiva para o Brasil, no qual discrimina que não concordam que o respectivo Colégio seja uma Universidade por causa *“da impossibilidade de ter V.A. rendas que poder aplicar aos salários necessários dos lentes para a dita universidade”*. Depois afirmam que *“quam impossível fica a acharemse sujetos capazes de a poderem ir fundar”*, além da *“pouca utilidade que dela se pode seguir, pois V.A. se não costuma servir dos naturaes daquele estado ministros da justiça delle”*. Para finalmente o reitor argumentar que se os habitantes da Bahia não se dedicam ao seu próprio sertão, não conseguirão se dedicar para os exercícios relacionados aos estudos, *“muito menos o farão entertidos com exercícios mais suaves de estudos”* (Barretos; Filgueiras, 2007).

De acordo com Fonseca (1997), a expulsão dos jesuítas que ocorreu no ano de 1759 trouxe consigo uma crise no ensino do Brasil, visto que estes tinham a maioria dos educandários do Brasil. Uma das instituições que mais se destacaram nesse

período foi o Seminário de Nossa Senhora de Boa Morte, que era localizado em Mariana, que foi fundado pelo Bispo D. Frei Manuel da Cruz em 1748, que teve a autorização deferida por D. João V. Mesmo que o seminário tivesse a tutela originalmente jesuíta. Depois de alguns anos, o seminário foi suspenso e cessou por causa das intervenções contra os jesuítas advindos por Marques de Pombal. Apesar desse seminário não ser uma instituição de ensino superior, formou profissionais ilustres e famosos, como o Cônego Luís Vieira da Silva, famoso pela Inconfidência Mineira, este por sua vez possuía uma biblioteca extensa com assuntos variados como de matemática, física, história natural e química.

De acordo com Barreto e Filgueiras (2007, p. 1783), outra notória instituição desse período foi o Seminário de Olinda, que por sua vez, simbolizou o rompimento da tradição luso-brasileira:

Outra notável instituição colonial de ensino foi o seminário de Olinda, fundado em 1798 pelo Bispo de Pernambuco, D. José Joaquim da Cunha de Azeredo Coutinho. O ensino dado nesse seminário rompia completamente com a tradição luso-brasileira, pois ao lado das humanidades eram também lecionados o desenho, a matemática, a física, a química, a botânica e a mineralogia. O Seminário de Olinda, na opinião de Gilberto Freyre, seria a fonte nutriz das duas revoluções pernambucanas, a de 1817 e a de 1824.

Dessa maneira, o Seminário de Olinda se destacou por sua abordagem diferenciada no ensino. Além das disciplinas tradicionais das humanidades, a instituição ofereceu uma oferta maior de matérias que iam bem além do currículo educacional típico da época. Essa variedade abarcava o ensino de desenho, matemática, física, química, botânica e mineralogia, campos que raramente eram abordados em outras instituições de ensino durante o período colonial.

Dessa forma, pode-se afirmar que o Brasil se diferencia notavelmente no cenário acadêmico latino-americano. Enquanto a Espanha ousou amplamente a presença de suas instituições de ensino superior em suas extensas colônias, totalizando aproximadamente 26 ou 27 universidades no momento da independência do Brasil, Portugal optou por uma abordagem mais restrita. Com exceção dos colégios controlados pelos jesuítas, o Brasil foi restringido às duas universidades da Metrópole: Coimbra e Évora. Essa discrepância histórica teve um impacto significativo na evolução do sistema educacional brasileiro, influenciando sua singularidade e impondo desafios à construção de uma identidade acadêmica autônoma em terras tropicais (Teixeira, 1999, p.29).

Dessa maneira, a tese que traz à tona argumentos sobre a ausência de universidades no Brasil durante o período colonial se mostra como uma afirmação que tem sido frequentemente discutida e comparada com a situação distinta na América Espanhola. Além disso, diversos autores em diferentes contextos e épocas, tem voltado para analisar a história do ensino superior no Brasil, gerando inclusive interpretações que são divergentes no tocante da inexistência, implicações e causas.

Nesse sentido Mendonça (2000, p. 132) afirmam que a universidade no Brasil foi implantada após o período colonial para fazer com que o país se tornasse dependente da coroa portuguesa:

[...] Não há dúvida de que, se consideramos a universidade como uma instituição específica da civilização ocidental, na forma em que se constituiu historicamente no contexto europeu, essa instituição não foi, ao longo do período colonial, implantada em nossas terras. Algumas tentativas sistematicamente frustradas de estender aos colégios jesuítas as prerrogativas universitárias nos dão conta da intencionalidade da coroa portuguesa de manter a dependência com relação à Universidade de Coimbra, a rigor, a única universidade existente em Portugal (já que a outra universidade existente no Reino, a de Évora, nunca teve as mesmas prerrogativas que Coimbra).

Com isso, evidencia-se que não houve uma implantação das Universidades no Brasil no período colonial, mesmo que os Colégios Jesuítas, sendo notório que o sistema de ensino superior no Brasil precise ser dependente da Universidade de Coimbra. O atraso em ter um sistema de ensino superior no país trouxe impactos que repercutem até os dias atuais.

Desse modo, até o final do período da monarquia no Brasil, várias propostas e projetos foram apresentados, mas todos não obtiveram resultados significativos. Depois da Proclamação da República, as primeiras tentativas também se apresentaram sem o devido sucesso. Nesse sentido, Fávero e Lima (2011, p. 65) afirmam:

[...] apesar do surgimento da universidade, apoiada em ato do governo federal continuasse sendo postergado, o regime de “desoficialização” do ensino superior gerou condições para o surgimento de universidades, tendo o movimento a deslocar-se da órbita do governo central para a dos estados. Nesse contexto surgem universidades, como instituições livres de curta duração [...] Somente em 1915, na Reforma Carlos Maximiliano, o Decreto n. 11.530 dispõe a respeito da instituição de uma universidade, determinado, no art. 6. “O Governo Federal, quando achar oportuno, reunirá em universidade as escolas politécnica e de Medicina do Rio de Janeiro, incorporando a elas uma

das faculdades livres de Direito, dispensando-a da taxa de fiscalização e dando-lhe gratuitamente edifícios para funcionar”.

Sendo assim, esse período é marcado pelo surgimento das instituições autônomas. Contudo, mesmo tendo apoio das autoridades competentes para ser implantada, a universidade brasileira ainda se tornou assunto a ser adiado por um considerável tempo. Dessa forma, foi necessário sair da órbita do governo federal para adentrar na esfera dos estados para conseguir obter implantação. Dentro desse cenário, as universidades se apresentaram como instituições independentes, mesmo que com uma curta duração.

No entanto, a história dos jesuítas no Brasil não terminou de forma pacífica. Em 1759, a ordem religiosa foi expulsa dos territórios portugueses, incluindo o Brasil, por um decreto do Marquês de Pombal. Isso teve um impacto profundo no ensino superior da época, resultando na lacuna deixada pela ausência dos jesuítas nas instituições de ensino. Posteriormente, o ensino superior no Brasil continuou a se desenvolver e evoluir, passando por diversas transformações e expansões.

Desse modo, cabe afirmar que a influência dos jesuítas no ensino superior do Brasil, deixou um legado duradouro na história das universidades do país. Suas contribuições iniciais ajudaram a moldar as bases do ensino, e as instituições acadêmicas subsequentes construíram sobre essa fundação, promovendo o desenvolvimento da educação superior no país ao longo dos séculos.

Assim, no ano de 1792, se inicia de fato as atividades de ensino superior no Brasil, sem interrupções, com a criação da Real Academia de Artilharia, Fortificação e Desenho, que seria posteriormente chamada de Universidade Federal do Rio de Janeiro. Como destaca Barreto e Filgueiras (2007, p. 1788):

A Universidade Federal do Rio de Janeiro remonta ao século XVIII e várias outras ao século XIX. A Universidade Federal da Bahia tem origem em 1808, data da fundação, pelo Príncipe Regente, da Escola de Cirurgia, mais tarde Academia Médico-Cirúrgica da Bahia, antecessora da atual Faculdade de Medicina. Da mesma maneira, a Universidade Federal de Pernambuco e a Universidade de São Paulo devem ser consideradas como datando de 1827, data que foram criados seus Cursos Jurídicos em Olinda e São Paulo, respectivamente, os quais começaram a funcionar no ano seguinte.

Com isso, pode-se observar que esses exemplos históricos ilustram toda uma evolução do sistema de ensino superior no Brasil. Diante a isso, pode-se considerar que a criação das primeiras instituições de ensino superior marca o início de um avanço no acesso a uma educação mais avançada e de qualidade no Brasil. Compreende-se que no decorrer dos anos essas mesmas instituições foram evoluindo e foram apresentando diversidade nas áreas de estudo, passando com isso a contribuir de forma significativa para a formação de pessoas comuns da sociedade, saindo das limitações dos colonizados e de pessoas da elite.

Apesar de existir durante esses períodos todos, movimentos que dão a entender que foram o marco inicial para a criação da primeira Universidade do Brasil, apenas no ano de 1920, através do Decreto n.14.343 que a Universidade Federal do Rio de Janeiro se consolidou a primeira Universidade do país. Alguns outros estudos apontam que a real necessidade da fazer a Universidade do Rio de Janeiro ser oficializada, foi o fato de precisar conceder o título de doutor *honoris causa* ao rei da Bélgica que estava de visita ao país nessa época (Souza, 2012).

Dessa maneira, uma observação que pode ser feita sobre a criação da Universidade do Rio de Janeiro foi o destaque voltado para a sua notoriedade através da Associação Brasileira de Educação (ABE) e Associação Brasileira de Ciência (ABC). Os principais pontos que essas instituições enfatizam é justamente as funções desempenhadas por cada uma das universidades brasileiras, perante a sua autonomia e o modelo de Ensino Superior a ser levado em consideração na esfera nacional (Fávero, 2006).

No ano de 1931, durante o governo de Getúlio Vargas, através do ministro da Educação e Saúde, Francisco Campos foi aprovado o Estatuto das Universidades Brasileiras, chamado como “Reforma Francisco Campos”, naquele momento era descrito que:

a universidade poderia ser oficial, ou seja, pública (federal, estadual ou municipal) ou livre, isto é, particular; deveria, também, incluir três dos seguintes cursos: Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras. Essas faculdades seriam ligadas, por meio de uma reitoria, por vínculos administrativos, mantendo, no entanto, a sua autonomia jurídica (OLIVEN, 2002, p.3). Dessa forma, a criação de uma reitoria para supervisionar as faculdades se apresentou como uma evolução para o ensino superior. Mesmo que as instituições mantivessem a sua autonomia jurídica, as coordenações dessas instituições colaboraram para uma

abordagem mais coesa na gestão das universidades brasileiras. Nesse caso anterior, a reitoria se apresentou e atuou como uma entidade administrativa voltada para a coordenação e supervisão.

Desse modo, a expansão das universidades pelo país aconteceu de maneira quantitativa, mas a qualidade do ensino nesse mesmo momento não seguiu os mesmos ritmos e compassos. Como discrimina Fávero (2006, p. 33) “podemos dizer que o sistema, como um todo, não está aparelhado para cultivar a investigação científica e tecnológica”. E com isso, também não supria a necessidade do mercado de trabalho. Como discrimina Cunha (2000, p. 178):

A reforma do ensino empreendida em 1968 nos marcos das Leis n. 5.540 e n. 5.539 (Estatuto do Magistério Superior Federal), bem como dos documentos legais que as antecederam, propiciaram condições institucionais para efetiva criação da instituição universitária no Brasil, onde, até então, existiam somente faculdades isoladas ou ligadas por laços mais simbólicos do que propriamente acadêmicos.

Desse modo, entende-se que a história das universidades brasileiras é marcada pela reforma do ensino que aconteceu no ano de 1968, regulamentada pelas Leis n. 5.540 e n. 5.539, conhecidas como Estatuto do Magistério Superior Federal. Essas modificações que foram legais trouxeram um impacto significativo para o ensino superior no Brasil, proporcionando bases sólidas para o surgimento da Universidade no Brasil. Depois desse momento, faculdades que antes eram isoladas passaram a se unir e consolidar, formando com isso as Universidades que abraçavam diversas áreas do conhecimento, oferecendo com isso um ensino mais expansivo.

No ano de 1996, foi criada a Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional (Lei 9.394) que por sua vez trouxe regulamentos para dentro do ensino superior público, como especifica na própria Lei, que por sua vez traz preceitos pertinentes a nível de ensino:

No que se refere à organização do ensino, apesar da nova LDB e dos demais dispositivos legais aprovados na década de 90, a universidade brasileira continua sendo regida pela estrutura decorrente da reforma instaurada pela Lei n.5.540, de 28 de novembro de 1968, e pelo Decreto, n.464, de 11 de fevereiro de 1969 (Saviani, 2004, p.56).

Assim, a organização do ensino superior no Brasil se apresenta como um tema de constante discussão e reforma. Mesmo que tenham existido mudanças significativas advindas da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e outros dispositivos que foram aprovados durante a década de 90, as estruturas das universidades no Brasil ainda estão fortemente influenciadas por reformas anteriores.

Dessa maneira, a Lei n.5.540, que por sua vez foi promulgada no 1968, trouxe consigo um desempenho fundamental na organização e em toda estruturação nas universidades brasileiras. Junto com o Decreto n.464, de 1969, essa legislação modificou o ensino superior fazendo com diretrizes fossem criadas, junto com cargas horárias, currículos dos docentes e outros aspectos que se apresentaram fundamentais para o funcionamento das instituições.

Diante a isso, a questão que se levanta é se essas estruturas que são voltadas para as décadas anteriores estão de fato adequadas para atender as demandas atuais no ensino superior no Brasil. Visto que, o mundo está em constante mudança, diante a isto, as necessidades também foram alteradas e a educação superior precisa acompanhar essas alterações.

Mulgan e Albury (2003) por sua vez, descrevem que a inovação na educação pública se apresenta importante, principalmente para o ensino superior, pois permite com que haja uma dinâmica e agilidade nas respostas, permitindo com que exista qualidade no que está sendo realizado, atualizando a sociedade da modernidade. Então, as Universidades Brasileiras fazem parte deste cenário, e precisam estar engajadas dentro do campo acadêmico de forma constante para levar aos discentes todas as tendências inovativas, correspondendo também com as realizações pessoais e profissionais dos alunos.

#### 4.2.UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS CONTEMPORÂNEAS

A evolução do ensino superior no Brasil é uma narrativa que revela peculiaridades fundamentais acerca da natureza da educação de nível superior no país. Em seu início, o sistema era caracterizado por instituições isoladas, com um foco marcadamente profissionalizante e elitista. Esse modelo educacional surgiu em resposta à necessidade de prover educação aos descendentes da aristocracia colonial, que, em virtude de distâncias geográficas e mudanças no cenário político, não tinham mais acesso às academias europeias.

Os cursos oferecidos naquela época, notadamente engenharia militar e medicina aplicada, tinham uma abordagem claramente utilitária e voltada para a formação profissional. Adicionalmente, esses cursos eram administrados de forma independente e organizacionalmente desconexas entre si. A natureza fragmentada do

sistema resultou em uma estrutura educacional que não se assemelhava ao modelo universitário.

Essa herança histórica impõe desafios e distorções que perduram na contemporaneidade. O elitismo que caracterizou o surgimento do ensino superior no Brasil deixou como legado desigualdades no acesso à educação superior, uma questão que continua a ser um impedimento para a igualdade de oportunidades no país. Ademais, a fragmentação das instituições de ensino superior levou a uma falta de integração e colaboração entre elas, afetando negativamente a qualidade e a eficiência do sistema.

Entretanto, nos últimos anos, o cenário da educação superior no Brasil tem passado por transformações significativas. Medidas têm sido implementadas com o intuito de democratizar o acesso, expandir a oferta de cursos e promover a pesquisa. A criação de universidades públicas e a diversificação dos programas acadêmicos demonstram o esforço em superar as distorções históricas do sistema (Souza, 2001).

Apesar disso, o legado de elitismo e as estruturas fragmentadas do ensino superior no Brasil continuam a ser desafios que exigem atenção contínua. A busca por um sistema de ensino superior mais inclusivo, unificado e eficaz representa um objetivo crucial para o avanço da educação no Brasil. Com a compreensão da complexa história da educação superior no país e suas implicações, é possível trabalhar na direção de um sistema mais equitativo e capacitador para as gerações atuais e vindouras.

Conforme enfatizado por Pereira (2010, p.44), a palavra "planejamento" está associada à noção de pensar, conceber, moldar e até mesmo tentar direcionar o futuro de uma organização dentro de uma perspectiva estratégica. Nesse contexto, é importante destacar que o planejamento se diferencia da improvisação. Enquanto o primeiro se concentra na formulação de um plano ou na criação de um esquema para a ação, o segundo envolve a tomada de decisões de maneira apressada no calor do momento, frequentemente resultando em ações aleatórias e desorganizadas. Dessa forma, a habilidade de planejar, adotar uma abordagem estratégica e antecipar cenários mostra-se essencial para a eficácia e eficiência na consecução de metas organizacionais, enquanto a improvisação tende a ser uma resposta reativa, sujeita a incertezas.

Diante a isto, pode-se evidenciar a quantidade de universidades existentes no Brasil de 1900 a 2015, com os respectivos quantitativos de cursos vigentes nas mesmas e as matrículas efetuadas. Alguns pontos estão vazios por causa da falta de dados com validades científicas:

**Tabela 1** – Evolução do crescimento das universidades e de suas estruturas

<b>ANO</b>	<b>UNIVERSIDADES</b>	<b>CURSOS</b>	<b>MATRÍCULAS</b>
1900	24	-	-
1910	61	-	-
1920	95	-	-
1930	181	-	33.723
1945	276	-	40.975
1960	499	-	95.691
1970	639	-	425.478
1975	860	-	1.072.548
1980	882	-	1.377.286
1985	859	3.823	1.367.609
1990	918	4.712	1.540.080
1995	894	6.252	1.759.703
2000	1.180	10.585	2.694.245
2005	2.165	20.404	4.453.156
2010	2.378	28.577	5.449.120
2015	2.364	33.501	8.027.279

Fonte: Sampaio, 1991.

O Ministério da Educação (MEC) do Brasil, tal como o conhecemos hoje, foi estabelecido em 1930, tornando-se a autoridade central na administração federal direta responsável por supervisionar a política educacional em todo o país. Antes desse período, até 1930, a gestão da educação estava sob a alçada do Departamento Nacional do Ensino, que estava vinculado ao Ministério da Justiça. No entanto, uma mudança significativa ocorreu a partir de 1930, quando a responsabilidade pela educação passou a ser do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, que abrangia também áreas como saúde, esporte e meio ambiente (MEC, 2017).

Em 1932, um grupo de educadores destacados lançou um manifesto que delineava uma visão na qual o Estado teria um plano educacional abrangente e estabelecia o ideal de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. Naquele período, a educação era gerenciada tanto pela igreja quanto pelo Estado. Posteriormente, em 1934, com a promulgação de uma nova Constituição Federal, a educação passou a ser considerada um direito universal, com a responsabilidade de fornecê-la recaindo sobre a família e as autoridades públicas (MEC, 2017).

Durante o período de 1934 a 1945, o Ministério da Educação e Saúde Pública empreendeu uma reforma abrangente dos sistemas de ensino secundário e universitário, estabelecendo as bases do sistema educacional do país. Foi somente em 1953 que o Ministério da Educação e Cultura (MEC) surgiu como uma entidade autônoma, marcando uma nova fase em que a educação se tornou uma política pública central no desenvolvimento do Brasil. O MEC continua desempenhando um papel crucial na formulação e implementação das políticas educacionais, garantindo o acesso à educação de qualidade para todos os cidadãos brasileiros.

Dessa forma, até 1960, o sistema educacional no Brasil adotava uma abordagem centralizada, na qual todos os Estados e municípios seguiam um modelo padronizado. No entanto, um momento de virada surgiu com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 1961. Essa legislação concedeu maior autonomia aos órgãos de educação estaduais e municipais, marcando um afastamento da centralização que estava sob a alçada do Ministério da Educação (MEC).

Conforme descreve Telles (2023, p.239):

No ano de 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação resultou numa reforma dos estatutos da Universidade de São Paulo e na

própria Faculdade de Ciências e Letras. Em 1966, foi instituído o decreto que estabelecia que as unidades universitárias seriam constituídas por departamentos, com suas disciplinas afns, os quais seriam as menores frações da universidade. Conforme nos relata Santilli, no artigo quinto de tal decreto, estabeleceu-se a denominação que tem hoje a Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da USP. Mais tarde, em portaria de janeiro de 1970, foram estabelecidas as disciplinas e as áreas de letras e, em fevereiro de 1971, por meio de outra portaria, tais disciplinas foram agrupadas aos departamentos.

No entanto, o verdadeiro marco na história da educação superior no Brasil ocorreu em 1968, com a reforma universitária, frequentemente denominada de "LDB da educação superior". Essa reforma garantiu às universidades uma autonomia significativa em áreas como didática, pesquisa, disciplina, gestão administrativa e financeira. Essa autonomia representou um avanço notável na educação superior do Brasil, estabelecendo um modelo organizacional unificado tanto para as universidades públicas quanto para as instituições privadas de ensino (MEC, 2017).

Essas transformações marcaram um ponto crucial na evolução do sistema educacional brasileiro. A descentralização e a autonomia concedida aos órgãos estaduais e municipais, bem como às universidades, proporcionaram maior flexibilidade e capacidade de adaptação às necessidades específicas de cada região e instituição. Além disso, ao estabelecer um modelo organizacional unificado, a reforma universitária de 1968 promoveu uma base mais equitativa e igualitária para o ensino superior no Brasil, contribuindo para o avanço da educação e da pesquisa no país.

De acordo com Rabelo (2019) atualmente no Brasil existem cerca de 2.537 instituições de ensino, dividido entre universidades, centro universitários e Institutos Federais. Desse quantitativo total, cerca de 58,8% são universidades públicas. Sendo que são 107 universidades, 63 federais, sendo 31 nas capitais e 32 no interior, com cerca de 1,2 milhão de estudantes matriculados. Nesse mesmo interim, são 97.580 docentes pertencentes às universidades públicas federais, sendo que são 469 mil vagas em 4.912 cursos de graduação sendo oferecido.

#### 4.3. UNIVERSIDADE COMO TERRITÓRIO DA CIENTIFICIDADE

A universidade representa um espaço multifacetado que pode ser analisado a partir de diversas perspectivas, incluindo as contribuições de vários autores que moldam a compreensão do conceito de "território" e a formação profissional. Nesse

sentido, Saquet (2007), em sua obra *“Abordagens e concepções de território”* destaca que território não é somente uma área geográfica mas um local que traz consigo significados sociais, políticos e econômicos, que por sua vez é relevante quando a universidade se apresenta como o lugar de capacitação profissional no tocante também do desenvolvimento de tecnologias para a sociedade.

Desse modo, pode-se afirmar que a universidade é um território que possui uma missão educacional, no tocante de adaptar seus programas de estudo e abordagens pedagógicas conforme as demandas locais e com base nas suas características. Além disso, a universidade também possui um papel ativo no desenvolvimento do território, pois consegue promover parcerias com as empresas locais e instituições governamentais para impulsionar o crescimento econômico e social da região em que está localizada a instituição.

Assim, o desenvolvimento territorial acontece quando a Universidade se apresenta como um lugar de práxis em diversos contextos e áreas. Saquet (2017) na sua obra denominada *“Consciência de Classe e de Lugar, Práxis e Desenvolvimento Territorial”* descreve que existem complexas interações entre a consciência de classe, bem como de lugar, prática educativa e o desenvolvimento territorial. Além disso, através da conscientização de classe e lugar, os indivíduos podem se envolver de maneira mais significativa em suas comunidades, trabalhando para reduzir a desigualdade social, permitindo com que mais pessoas possam ter acesso a oportunidades e promovendo a sustentabilidade. Sendo assim, torna-se importante o envolvimento da comunidade nas decisões que são relevantes, através do envolvimento do cidadão nas políticas públicas e as universidades proporcionam esse encontro.

Dessa forma, na universidade, testemunham-se uma notável fusão entre ciência, tecnologia e o patrimônio cultural das comunidades. Como estudante de mestrado é intrigante observar como essa sinergia dinâmica enriquece nosso entendimento do mundo e da sociedade. Nesse sentido, Névoa (2019, p. 56) afirma que a Universidade traz consigo:

A responsabilidade perante o tempo futuro e as gerações por vir. Hoje, muito mais do que no passado, as universidades são centrais na discussão dos grandes temas do século, a começar pela proteção do planeta Terra, pela compreensão das mudanças tecnológicas e pela defesa da vida humana. Da universidade espera-se a capacidade de se

inscrever na cidade, de assumir uma responsabilidade cívica, sob pena de se tornar irrelevante (p.56).

Assim, pode-se afirmar que a instituição acadêmica é a força propulsora por trás de pesquisas científicas de vulto e do progresso tecnológico. Com isso, acadêmicos, pesquisadores e alunos se dedicam a investigações aprofundadas e à geração de inovações que moldam o presente e futuro. Os laboratórios, salas de aula e espaços colaborativos servem como ambientes férteis para a geração de teorias, tecnologias e descobertas que impactam positivamente a humanidade.

A pesquisa científica, além de expandir nossos horizontes de conhecimento, proporciona soluções pragmáticas para dilemas da vida real. A tecnologia, por sua vez, é difundida e aplicada para aprimorar nossa qualidade de vida, alavancar a economia e expandir nossos horizontes. Nesse sentido, a universidade se revela como um polo de inovação, transformando concepções em realidade.

De acordo com Névoa (2019) observa-se também uma universidade que busca todas essas particularidades para a vida do acadêmico, mas que se apresenta acelerada no processo de preparação do indivíduo para a empregabilidade:

A empregabilidade empurra a universidade para o tempo curto da preparação profissional, da inserção na “vida activa”. A excelência impõe uma produção acadêmica incessante, alimentando a vã glória daqueles que, num só ano, fabricam dezenas de papers. A empresarialização exige resultados imediatos, mensuráveis, palpáveis. O empreendedo- rismo joga-se num tempo agitado, instantâneo (Névoa, 2019, p. 57).

Com isso, a busca incessante pela excelência acadêmica, muitas vezes medida pela produção de pesquisas e *papers*, instiga a universidade a manter um alto nível de pesquisa. No entanto, essa pressão também pode impulsionar uma cultura que prioriza a quantidade sobre a qualidade. Nesse sentido, a universidade deve encontrar um equilíbrio entre a produção contínua de pesquisa e a criação de conhecimento significativo que impacte a sociedade de maneira positiva.

Assim, a tendência à empresarialização exige que a universidade demonstre resultados tangíveis e mensuráveis. Nesse contexto, a avaliação do desempenho da universidade não deve ser exclusivamente quantitativa, mas também qualitativa, considerando a inovação, a colaboração com o setor empresarial e o impacto na

comunidade. A universidade deve se adaptar a uma cultura que promova a flexibilidade e a abertura para parcerias externas.

Nesse montante, o empreendedorismo, em um ambiente caracterizado pela agitação e instabilidade, requer que a universidade forme seus alunos não apenas com conhecimento, mas com a capacidade de tomar decisões assertivas em contextos dinâmicos e incertos. Diante a isso, a universidade deve cultivar o pensamento empreendedor, que abrange não apenas o espírito empresarial, mas também o desenvolvimento de habilidades que fomentem a inovação, resolução de problemas e a capacidade de se adaptar a mudanças (Volles; Gomes; Parisotto, 2017).

Entende-se que o verdadeiro potencial da universidade reside na sinergia entre essas dimensões. A ciência e a tecnologia se enriquecem ao incorporar perspectivas do saber popular, frequentemente oferecendo soluções criativas e práticas a desafios contemporâneos. Por outro lado, o saber popular se beneficia da validação e do aprimoramento proporcionados pela academia, preservando tradições de forma substancial e fomentando sua continuidade.

Na obra "*Geografia e Práxis - A Presença do Espaço na Teoria e na Prática Geográficas*" de Moreira (2012), entende-se que a Geografia, em sua essência, se dedica à compreensão do espaço, suas dinâmicas e mudanças. A universidade é um local privilegiado para esta disciplina, pois proporciona o ambiente ideal para a exploração do espaço geográfico em todas as suas facetas. Através dos conceitos e teorias da Geografia, os estudantes são convidados a investigar questões complexas relacionadas ao espaço, como urbanização, disparidades regionais, mudanças climáticas e outros desafios contemporâneos.

Ainda nesse contexto, Moreira (2012) enfatiza a importância da "práxis geográfica," isto é, a aplicação prática do conhecimento geográfico. Dentro da universidade, os estudantes têm a oportunidade de se envolver em pesquisas, análises espaciais, estudos de campo e projetos que abordam problemas do mundo real. Isso não só enriquece sua compreensão do espaço, mas também os prepara para se tornarem agentes de mudança na sociedade.

Ademais, a universidade representa um ambiente de diálogo e debate, onde diferentes perspectivas geográficas podem ser exploradas. Isso é crucial para uma

disciplina que lida com a complexidade do espaço e suas interpretações variadas. Os estudantes têm a chance de examinar as teorias e métodos geográficos de diversos autores e aplicá-los em suas próprias pesquisas e projetos.

No entanto, a universidade como local de aprendizado na Geografia não deve ser isolada. Ela precisa estabelecer conexões com o mundo exterior, trazendo questões geográficas do mundo real para a sala de aula e levando o conhecimento geográfico para a comunidade. Isso pode ser alcançado por meio de parcerias com instituições locais, projetos de extensão e iniciativas de responsabilidade social através do próprio saber popular.

Assim, ao mencionar o saber popular, cabe citar que a universidade pode também se tornar um lugar de desigualdades, por causa do acesso ao conhecimento que pode não acontecer da mesma forma para todos. De acordo com Fonseca (2018), é de suma importância contemplar as mudanças e políticas que têm impactado as desigualdades sociais nas universidades brasileiras nas últimas décadas. Em um contexto onde a democratização do ensino superior é uma prioridade, é essencial avaliar os avanços e desafios que surgem nesse processo.

A democratização do acesso às universidades no Brasil teve início com a criação do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), por meio do Decreto 6.096/2007. O REUNI tinha como principal objetivo a reestruturação e a ampliação das universidades federais, com o propósito de oferecer mais oportunidades educacionais em diferentes regiões do país.

Após o término do programa REUNI, a expansão da oferta de cursos nas universidades federais continuou. Paralelamente a esse processo, ocorreu uma alteração significativa nas políticas de acesso ao ensino superior, com destaque para a Lei 12.711 de 2012. Essa legislação introduziu critérios sociais e raciais como requisitos para ingresso na graduação, com o objetivo de promover uma maior representatividade de estudantes negros, indígenas, de origens socioeconômicas desfavorecidas e oriundos de escolas públicas.

É importante reconhecer que, apesar dos avanços significativos, houve também retrocessos ao longo desse processo de democratização. A expansão da oferta de cursos e a inclusão de critérios sociais e raciais nas políticas de ingresso são conquistas notáveis. No entanto, a democratização do acesso às universidades é

apenas um ponto de partida. Agora, é fundamental direcionar nossa atenção para a questão da permanência dos estudantes e refletir sobre as complexas interações entre raça, classe social e gênero no ambiente acadêmico.

Nesse sentido, a democratização das instituições de ensino superior não deve se limitar apenas ao ingresso, mas também deve englobar a criação de ambientes inclusivos que favoreçam a permanência e o sucesso dos estudantes provenientes de diversas realidades sociais. É imprescindível que as instituições de ensino superior desenvolvam estratégias eficazes para abordar as desigualdades persistentes no meio acadêmico. Além disso, é necessário levar em consideração as interseções de raça, classe social e gênero, garantindo que todos os estudantes, independentemente de sua origem ou identidade, possam usufruir dos benefícios da democratização do ensino superior.

No entanto, o que para muitos representou a redução do acesso à Universidade Pública como somente para os que mais tinham oportunidades, por outro lado o REUNI representou também uma quantidade maior de alunos por professor, ocasionando também uma redução na qualidade do ensino nas Universidades Públicas. Nesse sentido, Trombini, Rocha e Lima (2020, p. 99):

O programa REUNI em relação à proporção aluno/professor estabeleceu como meta a proporção de 18 alunos para 1 docente, esta meta alvo de muita desaprovação em virtude de ocasionar a intensificação do trabalho docente, em virtude de não somente se concentrar no ensino de graduação, mas englobar conjuntamente o ensino na pós-graduação, a pesquisa e a extensão.

Com isso, a expansão do ensino superior no Brasil, promovida pelo Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), trouxe consigo uma série de transformações nas universidades públicas. Um estudo conduzido por Sales (2018) que examinou os efeitos dessa expansão na Universidade Federal de Goiás (UFG) ofereceu valiosas perspectivas sobre como essa política influenciou aspectos como a disponibilidade de vagas e cursos, taxas de evasão e a utilização de vagas não preenchidas.

Uma das conclusões ressaltadas na pesquisa foi a variação na proporção aluno/professor, um fenômeno que pode ser justificado pelas mudanças no número de estudantes e professores nas instituições de ensino superior. O aumento do acesso resultou em um expressivo aumento no número de alunos matriculados, o que gerou novos desafios para as instituições em termos de administração, infraestrutura e

qualidade do ensino. Isso teve um impacto direto na dinâmica das salas de aula e na disponibilidade de recursos educacionais.

A problemática da evasão e da existência de vagas não preenchidas emergiu como uma questão intrincada e de grande relevância. A existência de vagas não ocupadas, por um lado, sugere que a expansão pode não estar sendo devidamente aproveitada, o que afeta adversamente a eficácia do sistema educacional. Por outro lado, a evasão de estudantes, muitas vezes associada a fatores como dificuldades financeiras, desafios acadêmicos ou falta de apoio, lança dúvidas sobre o compromisso com a entrega de uma formação de alta qualidade.

Sales (2018) argumenta que abordar tanto a questão das vagas não preenchidas quanto a evasão de estudantes é fundamental para otimizar o sistema de ensino superior. O preenchimento das vagas não ocupadas é uma medida necessária para garantir a eficiência do processo de formação de estudantes e maximizar a utilização dos recursos disponíveis. Além disso, é vital enfrentar a questão da evasão por meio de estratégias que ofereçam suporte aos estudantes em situações de dificuldade, seja ela de natureza financeira, acadêmica ou de outra ordem.

É crucial que continuemos a defender a universidade como um espaço onde o conhecimento floresce em sua plenitude, abraçando a ciência, a tecnologia e o saber popular. Este é o caminho para uma sociedade mais inclusiva, progressista e culturalmente rica, onde o conhecimento é valorizado em todas as suas manifestações.

## UNIVERSIDADE E MOVIMENTO SINDICAL DOCENTE

No contexto de meus estudos em educação, é de suma importância explorar a intrincada relação entre a universidade e o movimento sindical docente, uma ligação fundamental na busca por uma educação superior mais inclusiva e socialmente comprometida. Essas redes coletivas reúnem educadores dedicados a abordar as contradições que cercam o papel das universidades na sociedade, especialmente no que diz respeito aos grupos historicamente marginalizados no acesso à ciência e tecnologia.

O movimento sindical docente, composto por professores universitários, não se restringe apenas à defesa dos direitos trabalhistas, mas vai para outros patamares,

atuando como um agente crucial na promoção da equidade e justiça social. Além de questões laborais, ele se concentra em desafios mais amplos enfrentados pelas universidades, como a expansão do acesso, a qualidade do ensino, a relevância da pesquisa e o compromisso com as necessidades da sociedade. Essas redes coletivas de docentes têm a capacidade de destacar contradições cruciais que as universidades enfrentam em sua missão de transformação social por meio da educação e produção de conhecimento.

Nesse sentido, Gohn (2011) no seu artigo denominado “Movimentos sociais na contemporaneidade” afirma que os movimentos sociais que envolvem a universidade atuam como:

[...] como ações coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam formas distintas de a população se organizar e expressar suas demandas. Na ação concreta, essas formas adotam diferentes estratégias que variam da simples denúncia, passando pela pressão direta (mobilizações, marchas, concentrações, passeatas, distúrbios à ordem constituída, atos de desobediência civil, negociações etc), até as pressões indiretas (p.335)

As universidades desempenham um papel fundamental na criação e disseminação do conhecimento, e esse papel implica uma responsabilidade social significativa. Uma das principais questões abordadas pelo movimento sindical docente é a democratização do acesso ao ensino superior. Assegurar que o conhecimento seja acessível a todos, independentemente de suas origens sociais, é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Dessa maneira, Fernandes (2015), cita no seu estudo “Movimento Social como categoria geográfica” que a geografia do movimento social se apresenta como um elemento importante e essencial para que haja uma compreensão sobre as questões relacionadas ao acesso à educação e ao conhecimento. Sendo assim, os professores se apresentam como atores fundamentais para a construção de uma disciplina mais justa voltada para o conhecimento, garantindo que seja acessível a todos, sem obter obstáculos decorrentes das origens sociais dos discentes.

Nesse contexto, Castells (2013, p. 157) discrimina que:

[...] ao longo da história, os movimentos sociais foram e continuam a ser as alavancas da mudança social. Geralmente se originam de uma crise nas condições de vida que torna insustentável a existência cotidiana para maioria das pessoas. São induzidos por uma profunda desconfiança nas instituições políticas que administram sociedade. A conjunção de degradação das condições materiais de vida e crise de legitimidade dos governantes encarregados de conduzir os assuntos públicos leva as pessoas a tomar as coisas em suas próprias mãos, envolvendo-se na ação coletiva fora dos canais institucionais prescritos para defender suas demandas e, no final os governantes e até as regras que moldam suas vidas (CATELLS, 2013, p. 157).

Nesse sentido, ao abordar as contradições e desafios que as universidades enfrentam em sua função social, o movimento sindical docente também enfatiza a necessidade de criar ambientes acadêmicos inclusivos e diversos. Isso não apenas envolve garantir igualdade de acesso, mas também promover a diversidade de perspectivas e experiências na academia. A multiplicidade de vozes enriquece a pesquisa, o ensino e o engajamento com a sociedade, reforçando o compromisso das universidades com a justiça social. No entanto, a busca por esses fatores resulta em conflitos que permeiam as universidades no tocante da tentativa e docentes em melhorar a estrutura e a qualidade do ensino.

Nesse sentido, Splenger (2017) descreve que o conflito, que por surgir quando ocorre a busca por melhorias, traz transformações:

O conflito transforma os indivíduos, seja em sua relação um com o outro, ou na relação consigo mesmo, demonstrando que traz consequências desfiguradoras e purificadoras, enfraquecedoras ou fortalecedoras. Ainda, existem as condições para que o conflito aconteça, e as mudanças e adaptações interiores que geram consequências para os envolvidos indiretamente e, muitas vezes, para o próprio grupo. (Spengler, 2017, p. 192)

Com isso, torna-se fundamental explorar as complexas contradições que permeiam a função social das universidades, especialmente quando se trata dos desafios enfrentados por grupos historicamente excluídos em relação ao acesso à ciência e tecnologia. Embora as universidades desempenhem um papel essencial na produção de conhecimento e na formação de profissionais qualificados, muitas vezes

deparam-se com obstáculos significativos na busca por uma atuação verdadeiramente equitativa, para isso faz-se necessário que exista uma mediação do para que possa gerar uma comunicação efetiva com os docentes, visto que universidades marginalizadas dificultam o trabalho que envolve o ensino e aprendizagem dos professores (Warat, 2004).

Com isso, Deutsch (2004, p.41) descreve que:

[...] um conflito claramente tem consequências destrutivas se seus participantes estão insatisfeitos com as conclusões e sentem, como resultado do conflito, que perderam. Similarmente, um conflito tem consequências produtivas se todos os participantes estão satisfeitos com os efeitos e sentem que, resolvido o conflito, ganharam. Também, na maioria das vezes, um conflito cujos efeitos são satisfatórios para todos os participantes será mais construtivo do que um que seja satisfatório para uns e insatisfatório para outros. (Deutsch, 2004, p. 41).

Os conflitos são inerentes ao ambiente universitário, especialmente nas instituições que têm enfrentado desigualdades históricas em termos de acesso, recursos e representatividade. No entanto, as consequências desses conflitos podem variar consideravelmente. Se os participantes dos movimentos sociais discentes sentirem que suas demandas e preocupações foram negligenciadas ou rejeitadas, os conflitos podem resultar em impactos negativos, contribuindo para o agravamento da desigualdade e da insatisfação.

Por outro lado, a busca por soluções satisfatórias é de importância crucial para tornar os conflitos produtivos. Os movimentos sociais docentes em universidades marginalizadas frequentemente buscam alcançar mudanças significativas, como a implementação de políticas de inclusão, o aumento de recursos financeiros ou a promoção da representação igualitária. Quando essas demandas são atendidas, a satisfação dos participantes aumenta, e os conflitos se tornam catalisadores de progresso acadêmico.

Em instituições de ensino superior que historicamente enfrentaram desafios devido a desigualdades, os conflitos são uma parte intrínseca da busca por transformação. Deutsch (2004) afirma que a natureza desses conflitos pode levar a resultados variados. Se os participantes dos movimentos sociais docentes perceberem que suas demandas e preocupações não foram devidamente consideradas, os conflitos podem ter efeitos negativos, aumentando a insatisfação e o sentimento de derrota.

Por outro lado, a chave para tornar os conflitos construtivos está na busca por soluções que satisfaçam todas as partes envolvidas. Os movimentos sociais docentes em universidades marginalizadas frequentemente buscam mudanças substanciais, como a implementação de políticas de inclusão, uma distribuição justa de recursos e uma representação mais equitativa. Quando essas demandas são atendidas e todos os participantes estão satisfeitos com os resultados, os conflitos se transformam em impulsionadores de avanços acadêmicos e sociais.

É fundamental enfatizar que os conflitos cujos desfechos são satisfatórios para todos os envolvidos têm maior probabilidade de serem construtivos. Isso destaca a importância da negociação, do diálogo e do compromisso na resolução de disputas. Os movimentos sociais docentes devem trabalhar em direção a soluções que considerem as necessidades e aspirações de todas as partes, promovendo um ambiente acadêmico mais inclusivo e igualitário.

É imperativo reconhecer que os conflitos cujos resultados são satisfatórios para todas as partes envolvidas têm maior probabilidade de ser construtivos. Isso sublinha a importância da negociação, do diálogo e do comprometimento na resolução de disputas. Os movimentos sociais docentes devem trabalhar na direção de soluções que atendam a todas as partes interessadas, fomentando, assim, um ambiente acadêmico mais harmonioso e equitativo. Nesse tocante Paulo Freire discrimina que:

Nenhuma pedagogia que seja verdadeiramente libertadora pode permanecer distante do oprimido, tratando-os como infelizes e apresentando-os aos seus modelos de antagonismo entre os opressores. Os oprimidos devem ser o seu próprio exemplo na luta pela sua redenção (FREIRE, 1970, p.26).

Contudo, a realidade nas universidades marginalizadas muitas vezes é complexa, e os desafios podem ser consideráveis. É vital que esses movimentos recebam apoio de uma rede de solidariedade e apoio, tanto dentro quanto fora do campus, para amplificar suas vozes e assegurar que suas reivindicações sejam ouvidas e implementadas. Além disso, a importância da educação e da conscientização sobre a natureza construtiva dos conflitos deve ser destacada, a fim de promover uma cultura de respeito e resolução pacífica de disputas.

Uma das principais contradições reside na promessa de garantir o acesso igualitário ao ensino superior. Apesar do compromisso das universidades em oferecer oportunidades educacionais a todos, a realidade mostra que muitos grupos

sociais, como minorias étnicas, indivíduos de baixa renda e comunidades rurais, continuam a enfrentar barreiras substanciais para ingressar no ensino superior. Isso ocorre em virtude de desigualdades educacionais, econômicas e geográficas que perpetuam a exclusão de determinados segmentos da sociedade.

Como descreve Romão e Benincá (2015, p.118):

Em se tratando de uma universidade situada em um contexto de globalização neoliberal discriminatória e excludente, surgem desafios muitos maiores, quando ela se propõe a ser uma matriz institucional diferente das existentes, sejam as marcadas pelo tradicionalismo e pelo corporativismo do brasão, sejam as caracterizadas pelo mercantilismo do logotipo. A tarefa é muito mais difícil, mas não impossível. Talvez, com a esperança ontológica freiriana, traduzida na afirmação “a tarefa é possível, apesar de não ser fácil” seja possível enfrentar os atuais desafios. Possível porque as formas universitárias existentes são históricas e, por isso, necessárias e contingentes. Necessárias, porque emergiram no Mundo Ocidental por correlação de forças históricas; contingentes, porque podem ser alteradas.

Entende-se que no cenário de uma universidade que se encontra dentro de um contexto de globalização neoliberal, caracterizado por práticas discriminatórias e excludentes, surgem desafios consideráveis quando a instituição se propõe a ser uma matriz institucional que se diferencia das universidades convencionais. Estas se dividem entre as que mantêm valores tradicionais e corporativistas representados em seus brasões, e aquelas que são impulsionadas por uma mentalidade mercantil, evidenciada em seus logotipos institucionais. Enfrentar essa empreitada, embora complexa, está longe de ser inatingível.

Outra contradição evidente está relacionada à representatividade dentro das universidades. A diversidade de perspectivas e experiências é uma contribuição valiosa para o ambiente acadêmico. No entanto, a sub-representação de grupos marginalizados, tanto entre os estudantes quanto entre os docentes, persiste como uma realidade. Essa ausência de diversidade pode ter impactos negativos na qualidade da pesquisa, do ensino e da produção de conhecimento, uma vez que diferentes vozes e pontos de vista são cruciais para uma compreensão completa e inclusiva de questões científicas e tecnológicas (Romão; Benincá, 2015).

Nesse tocante, conforme as ideias apresentadas na obra "Territórios de Diferença" de Arturo Escobar, publicada em 2010. Escobar fornece uma perspectiva valiosa para entender como os movimentos sociais podem influenciar as instituições

e territórios, um enfoque que se aplica de forma relevante ao contexto universitário brasileiro.

Assim, entende-se que dentro do ambiente acadêmico do Brasil, os movimentos sociais docentes desempenham um papel crucial na busca por maior equidade e justiça no sistema de ensino superior. Motivados por princípios de inclusão e diversidade, esses movimentos frequentemente se engajam na luta por melhores condições de trabalho, salários dignos e na promoção de um ambiente de ensino e pesquisa mais inclusivos (ESCOBAR, 2010).

A abordagem de Escobar, que se concentra nos "Territórios de Diferença", possibilita uma compreensão mais abrangente desses movimentos. Eles não se limitam apenas a demandas materiais, mas também buscam transformar o próprio território acadêmico. Isso se traduz na promoção da diversidade de perspectivas e conhecimentos, na resistência ao racismo, machismo e outras formas de discriminação, e no compromisso com a construção de um ensino superior mais acessível a todos.

Além disso, os movimentos sociais docentes nas universidades brasileiras frequentemente estabelecem conexões com redes e coalizões mais amplas. Isso reflete a visão de Escobar sobre a interconexão entre diferentes territórios de luta, que podem abranger questões que vão além das fronteiras da universidade. Essas parcerias estratégicas têm o potencial de ampliar o impacto dos movimentos sociais docentes, abrindo caminhos para mudanças mais profundas em toda a sociedade.

Entretanto, os desafios enfrentados são substanciais. Escobar (2010) recorda que as estruturas hegemônicas podem oferecer resistência a mudanças, e é necessário um esforço contínuo e colaborativo para superar essas resistências. Além disso, os movimentos sociais docentes precisam equilibrar a luta por transformações dentro das instituições de ensino com ações que afetem a sociedade como um todo, reconhecendo a interligação entre o local e o global.

Desse modo, os movimentos sociais docentes nas universidades brasileiras representam uma força de transformação significativa, buscando mudanças não apenas no âmbito das instituições, mas também na sociedade em geral. Eles personificam a visão de um território acadêmico mais diversos, inclusivo e comprometido com a justiça social, em consonância com os princípios da educação

emancipatória. Esses movimentos desempenham um papel fundamental na construção de um sistema de ensino superior mais equitativo e sensível às necessidades do país (Escobar, 2010).

Além disso, a função social das universidades não se limita à geração de conhecimento, ela também abrange o compromisso de aplicar esse conhecimento para abordar questões sociais e contribuir para o desenvolvimento da comunidade. Contudo, frequentemente, observamos uma desconexão entre a academia e a sociedade, com a pesquisa e a inovação acadêmica sendo percebidas como distantes das preocupações e necessidades das comunidades marginalizadas. Essa lacuna precisa ser superada para que o conhecimento gerado nas universidades beneficie a todos os setores da sociedade.

Assim, a questão da remuneração adequada e das condições de trabalho dos professores é uma contradição significativa. Professores insatisfeitos e mal remunerados podem enfrentar dificuldades para fornecer um ensino de alta qualidade e se envolver em pesquisas relevantes. Essa situação não apenas afeta a qualidade da educação, mas também impacta a capacidade das universidades de atrair e reter docentes talentosos, que, por sua vez, podem contribuir para promover uma educação mais equitativa.

O compromisso do movimento sindical docente com a justiça social transcende as fronteiras do campus universitário e da sala de aula. Ele instiga as universidades a se envolverem em questões globais, como a produção de conhecimento que atenda às necessidades prementes das comunidades marginalizadas. Isso implica em uma maior integração entre a academia e o mundo real, incentivando parcerias significativas com organizações comunitárias, indústrias e governos para abordar os problemas que afetam a sociedade como um todo.

Outro ponto importante na pauta do movimento sindical docente é a melhoria das condições de trabalho e a remuneração justa dos professores. Isso não é apenas uma questão de justiça, mas também tem uma ligação intrínseca com a qualidade do ensino. Professores satisfeitos e adequadamente remunerados tendem a se dedicar mais à pesquisa e ao desenvolvimento de abordagens inovadoras de ensino, beneficiando os estudantes e a sociedade em geral (Lima; Fernandes, 2022).

Entende-se que o movimento sindical docente desafia as universidades a se transformarem em instituições verdadeiramente democráticas, comprometidas com a justiça social e a equidade. À medida que os professores universitários e seus sindicatos continuam a advogar por essas questões, desempenham um papel vital na construção de uma sociedade mais justa e informada. O desafio agora é seguir em frente, fortalecendo parcerias com outras partes interessadas e influenciando políticas e práticas em direção a uma educação superior verdadeiramente inclusiva e socialmente responsável.

## 5 ORGANIZAÇÃO SINDICAL E MOVIMENTO DOCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: TRAJETÓRIA, CONFLITOS E CRISE

*[...] quando os operários levantam juntos em suas reivindicações e se negam a submeter-se a quem tem a bolsa de ouro, deixam de ser escravos, convertem-se em homens e começam a exigir que seu trabalho não sirva somente para enriquecer a um punhado de parasitas, mas que permita aos trabalhadores viver como pessoas.*  
(Lênin, 1979, p. 43).

Esse capítulo tem o objetivo analisar cenário conjuntural do movimento sindical docente do ensino superior brasileiro e seus conflitos, mediante às implementações da política neoliberal para a consolidação da nova sociabilidade humana do capital.

É nessa perspectiva que elucidaremos, historicamente, o processo de surgimento e constituição do Andes-SN mediante as metamorfoses do Estado e suas investidas de cooptação, burocratização dos sindicatos, no intuito de estreitar suas ações e intervenções a favor do capital.

Antes iremos contextualizar como o movimento operário induziu a criação de uma organização mais forte, atuante e legítima, na luta em defesa dos direitos dos trabalhadores, os sindicatos. Criados com intuito de proteger o trabalhador da exploração e opressão do patronato. E que causou muitas inquietações e investidas por parte da classe burguesa para que sua atuação não fosse expandida e assim colocasse em risco o projeto de acumulação de riqueza via exploração da mão de obra do trabalhador.

Atualmente, os sindicatos, de todas as categorias, assim como em todo o período histórico em que se deu seu desenvolvimento, experimentaram muitos obstáculos e dificuldades na efetivação da sua ação política. Hoje o cenário é adverso e mais complexo que outros tempos, o que limita a atuação efetiva dos na defesa de direitos dos trabalhadores. Portanto, elucidaremos as particularidades dos limites e desafios que movimento sindical docente tem enfrentado diante da crise dos sindicatos em âmbito mundial e local.

### 5.1 O CENÁRIO MUNDIAL DO MOVIMENTO OPERÁRIO E SINDICAL: A INVESTIDA DA FORÇA DO BRAÇO VERSUS FORÇA DO CAPITAL

A organização dos trabalhadores via sindicatos se deu pelo advento da Revolução Industrial, quando os trabalhadores ingleses das indústrias e fábricas se encontravam em situações degradantes de exploração e opressão por parte do patronado. E com fins de superação das situações constatadas pelo movimento operário, foi reconhecida a necessidade de criar uma organização que além de agregar os trabalhadores para luta por melhores condições de trabalho e salário, esta organização os levaria para construção da sua emancipação humana.

Os operários devem, portanto, procurar sair dessa situação que os embrutece, criar para si uma existência melhor e mais humana e para isso, devem lutar contra os interesses da burguesia enquanto tal, que consistem precisamente na exploração dos operários. (Engels, 2010, p. 247).

A constatação por parte do movimento operário no que tange a sua situação exploração e opressão fez com que os trabalhadores se revoltassem ao ponto deles reagirem para a destruição da maquinaria dos patrões.

No entanto, Engels (2010) analisou que esse tipo de postura por parte dos trabalhadores do movimento operário era limitado na medida em que esses alcançavam seus fins, a destruição das máquinas. E depois eles sofriam os castigos violentos como penalidade pela reação tomada. Enquanto os patrões seguiam introduzindo e substituindo as máquinas industriais, ou seja, a investida de destruir às máquinas não mudava o cenário de degradação desses trabalhadores.

A partir da liberdade ao direito de associarem-se às organizações sindicais, antes proibidos, os trabalhadores ingleses passaram a criar e expandir os sindicatos. Então, passou-se a instalar seções nas indústrias e fábricas com o objetivo de garantir a presença da representação coletiva próxima aos trabalhadores e dos patrões. O que favorecia a visibilidade e legitimidade dos sindicatos junto à classe operária. E acompanhamento do cumprimento da negociação por parte dos patrões.

Em todos os ramos de trabalho constituíram-se organizações semelhantes (*trade unions*), com objetivo declarado de proteger o operário contra a tirania e o descaso da burguesia. Eram suas finalidades fixar o salário, negociar *en masse*, como *força*, com os patrões, regular os salários em relação aos lucros patronais, aumentá-los no momento propício e mantê-los em todas as partes no mesmo nível para cada ramo de trabalho; por isso, trataram de negociar com os capitalistas uma escala salarial a ser cumprida por todos e recusar empregos oferecidos por aqueles que não respeitassem. (Engels, 2010, p. 250).

Os patrões que desrespeitassem a negociação feita entre patrão e sindicatos ou organizações semelhantes eram notificados pessoalmente ou por meio de documento da suspensão das atividades laborais por parte dos operários, a suspensão era feita de forma parcial, semelhante ao que comumente é feito hoje pela chamada de paralização ou greve de 24 horas.

Engels (2010) ressalta que a história das associações sindicais não foi marcada somente por conquistas à classe trabalhadora, essas associações também registraram uma série de conflitos e derrotas aos trabalhadores.

As associações são impotentes diante de todas as grandes causas que operam sobre essa relação: durante a crise comercial, a própria associação deve reduzir o salário que exige ou desagregar-se; e, no caso de um crescimento importante da demanda de trabalho, não pode fixar um salário mais alto que aquele determinado pela concorrência entre os capitalistas. (Engels, 2010, p.251).

O contexto da época deixa explícito os limites das organizações sindicais, que a princípio, começaram a negociar com os patrões a partir de acordos entre formados entre patronato e trabalhadores para regularizar uma escala salarial de comum acordo, assim como a reposição de horas paradas decorrentes das greves. A estrutura inicial das organizações sindicais inglesas era simples: um presidente e um secretário, que eram eleitos pela associação. Estes recebiam salários e organizavam os comitês responsáveis pelo recolhimento das contribuições semanais dos seus associados.

Segundo Bauer *et al* (2013), o contexto sócio-político e econômico da Inglaterra levou as associações dos trabalhadores ingleses a deflagração de muitas greves parciais, ou rebeliões. Apesar da estrutura simples das organizações sindicais que as limitavam na tarefa de mobilização e adesão de novos associados.

Ressalta-se que a não adesão ou associação aos sindicatos por parte dos trabalhadores, era comum, os trabalhadores que não se associavam aos sindicatos e que não participavam das ações coletivas, foram caracterizados por Engels (2010) como “ovelhas negras” ou “fura greves”.<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> Segundo Alves (2014) “os fura greves” geralmente eram objetos de ameaças, de injúria, de agressão por parte dos operários-membros dos sindicatos. Os capitalistas demoravam em denunciar à justiça essas medidas de intimidação feita pela associação. No primeiro ato que infringia a lei, quase sempre à força da associação era quebrada. (p.46)

Ainda para os mesmos autores acima citados, os sindicatos organizados possuem suas origens nas corporações de ofício<sup>17</sup>, criadas na idade média, em decorrência da Revolução Industrial, “[...] que se juntavam nas sociedades de socorro mútuo” (Bauer *et al*, 2013, p.8). Nesse período os preceitos liberais não comungavam da ideia de organização sindical, tanto que implantaram a Lei Chapelier<sup>18</sup>

Apesar da medida legal por parte dos liberais de impedir que as manifestações de trabalhadores pudessem acontecer, ainda assim, os sindicatos no início do século XIX, puderam exercer a sua função de lutar contra a exploração e opressão exercida pelos patrões e evitar a concorrência<sup>19</sup> entre os próprios trabalhadores, devido ao reconhecimento legal de sua organização e funcionalidade.

Nesse cenário, o que consideramos determinante para fortalecimento das organizações dos trabalhadores nos sindicatos foi atuação efetiva junto aos patrões nas negociações salariais, ainda que de forma imediatista, a atuação das organizações sindicais contra exploração, fez com a organizações sindicais ganhassem legitimidade e reconhecimento legal.

O episódio se configurou com a luta de classes, entre a classe burguesa e a classe operária se acirrasse para além das questões econômicas. Pois, de um lado, a burguesia possuía o meio pelo qual os trabalhadores necessitavam para garantir sua sobrevivência, o trabalho “remunerado”. E por parte dos trabalhadores, estes só possuíam sua força de trabalho. E assim, o conflito de interesses entre as duas classes da sociedade capitalista se consolidou historicamente como luta política.

Em toda luta de classes, o fim imediato é a conquista do poder político: a classe dominante defende suas prerrogativas políticas, a maioria das

---

<sup>17</sup> As corporações de ofício eram associações profissionais de comerciantes ou artesões da Idade Média, conhecidas também como confrarias, fraternidades ou guildas que existiam no início da Revolução Industrial.

<sup>18</sup> Lei de *Le Chapelier* foi escrita e defendida por Isaac Renpe Guy le Chapelier, lei que veio pra defender, na época, a “livre empresa” e a iniciativa privada, por isso a proibição dos sindicatos em fazer manifestações e greves, sob pena de cobrança em dinheiro, privação de direitos cidadãos e até mesmo pena de morte. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/6965717/Paulo-Sandroni-NOVISSIMO-DICIONARIO-DE-ECONOMIA>, Acesso em 26/07/2022

, p. 337.

<sup>19</sup> Para Engels (2010) a concorrência é a expressão mais completa da guerra de todos contra todos que impera na moderna sociedade burguesa. Essa guerra, uma guerra pela vida, pela existência, por *tudo* e que, em caso de necessidade, pode ser uma guerra de morte, não se trava apenas entre diferentes classes da sociedade, mas também entre os diferentes membros dessa classe: cada um constitui um obstáculo para o outro e, por isso, todos procuram eliminar quem quer que se lhes cruze o caminho e tente disputar seu lugar. (p.117). E nessa perspectiva o autor observou que o movimento operário não poderia se limitar a pôr fim a livre concorrência entre si, ou seja, a fortalecer a luta dos sindicatos. Na sua análise, para o fim da concorrência mútua, o movimento operário precisava extinguir a concorrência em geral, a concorrência entre os patrões, que não recaísse nas organizações sindicais e sim na ordem social vigente.

quais asseguradas no corpo legislativo. A classe inferior primeira luta por uma parte, depois pela totalidade do poder, para estar em condições de modificar as leis existentes em conformidade com seus interesses e necessidades próprios. Na luta política de classe contra classe, a organização é a arma mais importante (...) grandes sindicatos representam um poder que todo governo da classe dirigente, seja liberal ou conservador, não pode ignorar. (Engels, 1881 “*The Labour Standard*” parte II- in Bauer et al, 2013, p. 9).

Ainda para Bauer *et al* (2013), o cenário do sindicalismo inglês não colocava a luta política acima da importância das lutas econômicas, já que as lutas econômicas representaram os interesses comuns no desenvolvimento da unidade dos trabalhadores na luta por direitos, de forma pontual. Ou seja, as reivindicações se concentraram no imediatismo, na pauta econômica/salarial, e não na ruptura definitiva da opressão e da exploração em que o conjunto de trabalhadores se encontrava naquele período.

No entanto, os limites das organizações sindicais como enfatizou Engels (2010) anteriormente, está no setor econômico. O que na opinião dele uma crise neste setor poderia pôr o fim da existência das organizações sindicais. Já que, contraditoriamente, as crises econômicas não impediram a expansão da atuação dos sindicatos, tanto que eles se tornaram centros de organização da classe trabalhadora, no mundo todo. Tendo como uma das suas mais fortes estratégias de luta e agregação dos trabalhadores em torno da luta política e principalmente, por condições dignas de trabalho que perdura até hoje, a greve<sup>20</sup>, que se mostrou e se mostra como uma estratégia de eficácia na luta contra patrão e o Estado.

O crescimento dos sindicatos não se restringiu à nação inglesa, o seu desenvolvimento também alcançou países como França, Alemanha, Estados Unidos da América (EUA) e outros países. Na segunda metade do século XIX, o que fez emergir um movimento operário cada vez mais forte, tanto no âmbito quantitativo e qualitativo.

---

<sup>20</sup> A formulação de Lenin sobre o significado da greve pode ser considerada ainda atual: “Greve significa a luta da classe operária contra esta estrutura da sociedade capitalista. Quando operários despojados que agem individualmente enfrentam os capitalistas, isto equivale à completa escravização dos operários, porém quando esses operários desapossados se unem a coisa muda [...] quando os operários levantam juntos em suas reivindicações e se negam a submeter-se a quem tem a bolsa de ouro, deixam de ser escravos, convertem-se em homens e começam a exigir que seu trabalho não sirva somente para enriquecer a um punhado de parasitas, mas que permita aos trabalhadores viver como pessoas. [...] As greves infundem tal espanto aos capitalistas porque começam a fazer vacilar seu domínio”. (Lênin, 1979, p.43 in Bauer *et al*, 2013, p. 10-11)

No continente Europeu, os sindicatos se desenvolveram, simultaneamente, com o movimento político operário de massa e seus partidos. Isso não significa dizer que existia homogeneidade ou um modelo de movimento sindical, para todo o continente, em cada país a constituição sindical se deu de forma diferente devido particularidades de cada contexto. Como afirma Hobsbawm (2015)

Em certos aspectos cruciais, o “novo sindicalismo” da Grã-Bretanha e os dos países do continente europeu não podem, portanto, ser comparados. No entanto, há analogias entre os casos britânico e continental, na medida em que a expansão maciça do movimento sindical levantou problemas de estratégia e organização que não haviam surgido anteriormente. Além disso, sob alguns aspectos, todos os movimentos sindicais experimentaram as mesmas soluções para estes problemas, embora o padrão britânico, que terminaria por suplementar, principalmente através dos “sindicatos gerais”, um sindicalismo expandido baseado em “ofícios”, não tivesse correspondente na mesma escala na Europa continental. Por outro lado, nem a política de moldar o movimento sindical em um número relativamente pequeno de organizações abrangentes, cobrindo atividades inteiras (“sindicalismo por ramos de atividade”), nem a formação de órgãos locais interocupacionais, como as *Bourses du Travail* ou *Camere del Lavoro*, tiveram sucesso notável na Grã-Bretanha. (Hobsbawm, 2015, p. 267).

O movimento sindical se expandiu e se consolidou em todo o mundo capitalista, seu reconhecimento e valor na luta em favor da classe trabalhador foi tão significativo, que em 1866, ocorreu o Congresso da Associação Internacional dos Trabalhadores, que reuniu ideias de Bakunin, Proudhon e de Marx e Engels. Nesse congresso foi deliberada a necessidade da criação de sindicatos, posto como uma tarefa primordial aos operários de todo o mundo.

Naquela época, Marx e Engels conheceram o *sindicalismo de ofício*, caracterizado por forte exclusivismo profissional, um sindicato que se constituiu em torno de um mesmo ofício e não de empresa, um sindicalismo de minorias militantes (inclusive, os trabalhadores não qualificados e mulheres não tinham acesso a essas associações de ofício). (Alves, 2014, p.24).

Ainda que Marx, assim como Engels não tenham elaborado um legado que tratasse do sindicato ou do sindicalismo, estes autores reconheceram a necessidade de pautar como tarefa revolucionária dos sindicatos, de agregar os trabalhadores para luta política pela sua emancipação humana, sem desconsiderar suas tensões e contradições, no que se às lutas econômicas dos trabalhadores.

É o que Alves (2014), afirma ao analisar as obras de Marx e Engels que seus escritos tratam da crítica e dos limites dos sindicatos pela sua forma de conduzir a luta da classe trabalhadora,

[...] o que constatei, como traço marcante, incisivo e recorrente na reflexão marxiana foi a ênfase aos limites de uma ação operária circunscrita apenas à lógica da valorização do capital ( de onde se deduz a forma- Sindicato e ainda, a forma –Partido). Para Marx, o capital, entendido por ele como o sujeito fundante da configuração social moderna (e cujo movimento foi desvelado, em termos lógicos e ontológicos na sua obra magna “O Capital”), tenderia em última instância. Sob certas condições, a tornar ineficaz a luta econômica, apenas por salários, empreendida pelos sindicatos. (Alves, 2014 p.13).

O reconhecimento por parte de Marx e Engels sobre o valor dos sindicatos foi sistematizado por Bottomore (2012) a partir de três afirmações sobre os sindicatos e o sindicalismo que elucidam a questão do limite do sindicato e sindicalismo na luta política entre as classes: a primeira é que os sindicatos são produto natural da indústria capitalista; a segunda afirmação, é que os sindicatos são economicamente pouco eficientes; c) a terceira e última afirmação, é que sua eficácia está limitada à ação econômica defensiva que força os trabalhadores a se organizarem progressivamente em bases cada vez mais abrangentes.

A síntese acima coloca em evidência não só os limites dos sindicatos, mas, sobretudo, a função social e política que os sindicatos assumem mediante do avanço do capitalismo. Todas as vezes que o sistema burguês necessitar avançar vai trazer junto demanda de mudanças nas relações e nas condições de trabalho para a classe trabalhadora. É um movimento antagônico de divergência e convergência, que a depender do curso da história ou das crises de acumulação capitalista, o desdobramento parece ser, impor aos sindicatos uma prática que concilie e perpetue sua atuação vinculada às saídas das crises do sistema capitalista.

Há uma tensão importante na experiência e nos escritos de Marx e Engels, a partir da década de 1850, entre a concepção de que os sindicatos eram instituições que se haviam tornado legítimas e complacentes e a perspectiva de que dispunham de um potencial e de uma prática mais radical. Surpreendentemente, essa tensão não foi nunca enfrentada de maneira sistemática ou teórica: em O Capital há apenas referências de passagem aos sindicatos, embora as lutas políticas pela limitação do dia de trabalho sejam discutidas com alguma minúcia. (Bottomore, 2012, p.492).

Daí importância histórica dada ao sindicato e ao sindicalismo por Marx e Engels, mesmo sem um aprofundamento em suas obras sobre sua função social e política dos sindicatos, estes autores apontam que esta função deve ser rumo à construção da luta de classes e a destruição definitiva do sistema capitalista.

Os desafios para a superação dos limites do sindicalismo e sua função social política nos dias atuais, parecem ser os mesmos para o século XIX, quando esses

surgiram com o objetivo de proteger e assegurar o operário inglês das agruras causadas pelos seus patrões, tanto que precisaram criar condições objetivas para que os trabalhadores se unissem na luta contra as reduções salariais e a melhoria das condições de trabalho, já que a aquisição das máquinas demandava a dispensa do trabalho humano, o que também os impediavam de provocar o aumento salarial por ter seu poder corroído pela concentração do capital e das repetidas crises econômicas.

O fato é que a burguesia, após passar uma boa parte da história combatendo o direito de organização de classe, afrontando de forma truculenta as greves e outras formas de manifestações dos trabalhadores, esta teve reconhecer a legitimidade e a legalidade da função das organizações sindicais. O que levou a burguesias investir nas práticas de cooptação e na transformação das organizações sindicais em instrumento de controle dos trabalhadores. Investimento que encontrou ressonância na base social dos sindicatos quando, alguns dirigentes, obtiveram concessões e passaram a gozar de certos privilégios, fazendo dos sindicatos um poderoso aparato para a burocracia sindical, daí a necessidade pela busca de novas teorias que reconceptualize a função social e política dos sindicatos para a classe trabalhadora.

A expansão do sindicalismo em escala mundial foi desenvolvida baseada em concepções diversificadas sobre a sua função na luta política em meio ao avanço do capitalismo e as suas conseqüentes crises. Tal diversidade tem levado a descaracterização do sindicato como instrumento de luta da classe trabalhadora, deixando caminho aberto para a aproximação dos interesses burgueses e fazendo ecoar a defesa da “independência política partidária” em algumas correntes sindicais, como veremos a seguir.

## 5.2. CONCEPÇÕES E CORRENTES DE SINDICATO.

O desenvolvimento do sindicato se deu concomitante ao desenvolvimento do sistema capitalista, sua expansão como vimos anteriormente, foi em decorrência do avanço nefasto da exploração e opressão que a classe trabalhadora que ficou exposta pelo avanço feroz da Revolução Industrial, o que levou o sindicato a atuar em prol da proteção e pela reivindicação por melhores condições junto ao patronato inglês.

Os sindicatos são, portanto, associações criadas pelos operários para sua própria segurança para defesa contra a usurpação incessante do capitalista, para manutenção do salário digno e de uma jornada menos extenuante, uma vez que o lucro capitalista aumenta não só em função da baixa de salário e da introdução das máquinas, mas também em

função do tempo excessivo de trabalho que o capitalista obriga o operário a exercer. (Antunes, 1986, p.13).

As organizações sindicais surgiram para reunir operários de todos os setores fabris e industriais, têxteis, mecânicos, fundidores, ferreiros, mineiros, etc. Uma vez que, o patronato não cumpria o acordo da negociação quanto escala salarial e a escala da jornada de trabalho fixado pelas negociações entre as organizações sindicais, representada pelas seções instaladas em cada indústria e ou fábrica, estas seções enviavam uma representação de trabalhadores junto ao patronato para exigir o cumprimento da negociação. Caso isso não fosse suficiente os operários deflagravam a greve parcial.

A deflagração da greve parcial como vimos no item anterior dessa seção, foi uma das estratégias mais eficazes para o estabelecimento da negociação entre patrões e a representação dos trabalhadores em meados do século XIX. Tanto que sua recorrência passou a ser comum, a cada descumprimento da negociação por parte do patrão, a greve ela anunciada. Os patrões passaram então a demitir os operários ou fazer pressão para que estes renunciassem a vida sindical, o que acarretou na extinção de muitas organizações sindicais da época.

Segundo Antunes (1986) são cinco as correntes que prevaleceram nas constituições dos sindicatos em todo o mundo: a reformista, a anarquista, a cristã, a corporativista e a comunista. Em síntese, a denominada de reformista é baseada na perspectiva das *trade-unions*, seu objetivo era “de fortalecer o operário na luta contra a exploração capitalista. As *trade-unios* passaram então a fixar os salários para toda a categoria, evitando com isso que o operário atuasse isoladamente na luta por melhores salários” (p.17).

É perceptível que essa corrente foi o berço da organização sindical do movimento operário inglês como vimos, anteriormente. Ela não vislumbra a possibilidade da atuação revolucionária por parte dos operários, ao contrário essa corrente se limitava a negociar com o patrão e dar apoio ao trabalhador como reafirma Engels:

Ademais, outras finalidades eram: manter o nível de procura do trabalho, limitando o emprego de aprendizes e, assim, impedir também, a redução dos salários; combater, no limite do possível, os estratégias patronais utilizados para reduzir salários mediante a utilização de novas máquinas e instrumentos de trabalho etc.; e, enfim, ajudar financeiramente os operários desempregados. (Engels, 2010, p.250).

A reflexão de Engels é que a atuação das organizações sindicais se centrava nos aspectos, predominantemente, econômicos o que a limitava sua atuação em caráter político mais amplo.

A segunda corrente, precursora do anarquismo, segundo Antunes (1986) surgiu nos países como a França e Itália, a qual se intitulou “revolucionária”, ela surgiu onde a classe operária ainda não atingira o grau altamente concentrado como da indústria inglesa.

O francês Georges Sorel e o italiano Arturo Labriola, foram os principais intelectuais desta corrente, eles acreditavam que conflito das classes antagônicas por meio da greve geral poderia desencadear uma ação direta e violenta, em que seria possível a vitória dos operários por eles serem a maioria em termos de quantidade.

Eles acreditavam que a prática da luta exclusivamente econômica, através da ação direta nas fábricas e da deflagração da greve geral, constituía-se na única forma de ação efetivamente revolucionária da classe operária. [...] Sorel ainda rechaçava de antemão a necessidade da luta política, inclusive aquela efetuada no parlamento, e negava qualquer forma de organização partidária, entendida sempre como sendo utópica e reacionária. (Antunes, 1986, p. 24).

A perspectiva “revolucionária” dessa corrente limitada, tal qual a primeira corrente, que não reivindicou o caráter revolucionário pra si. A primeira e segunda corrente se convergem pelo caráter reformista que se apresentam, pois não há ruptura com as formas de opressão e exploração se não for por meio da luta política, se não for por esse viés, à ação sindical terá caráter reformista, de negociação com os capitalistas.

Antunes (1986), parafraseou Georg Lukács para definir o precursor dessa corrente, como alguém “irracionalista” de “ideologia pequeno-burguesa”, devido as ideias da corrente ter sido “demagógicamente exploradas pelo fascismo de Mussolini” (Antunes, 1986, p. 24), dado o caráter burguês que não se aproxima definitivamente em nada com os anseios para uma revolução do proletariado.

Na sistematização de Antunes (1986), temos ainda a terceira corrente cujos representantes intelectuais, ditos revolucionários foram: Bakunin, Proudhon, Kropotkin e Malatesta. Esta corrente também apresenta semelhanças as correntes sindicais revolucionárias e a reformista, por ambas negarem a luta política, a corrente anarquista defendia que a emancipação da sociedade era de exclusividade dos sindicatos.

Para Bakunin, “os sindicatos, além de ‘organização natural das massas’, seria o único instrumento de guerra verdadeiramente eficaz na construção da sociedade anarquista, baseada na autogestão e na negação de qualquer forma de controle estatal. (Antunes, 1986, p.24).

O que para Lenin a negação do Estado é “confusa e desprovida de alcance revolucionário, os anarquistas recusam-se a ver a revolução na sua origem e no seu desenvolvimento, nas suas tarefas próprias em face da violência, da autoridade, do poder e do Estado.” (Lenin, 1987, p. 79). Fazer revolução sem colocar o Estado na centralidade da luta do operariado é negar a possibilidade da supressão definitiva das classes existente do sistema capitalista, o que coloca em dúvida o teor revolucionário desta corrente.

A corrente anarquista, ainda segundo Antunes (1986), se instalou nos países europeus com menor desenvolvimento de caráter capitalista, ou seja, com menor porte industrial como foi o caso da Espanha, França, Itália e Portugal, além dos países latino-americanos.

A penúltima corrente existente no movimento sindical é o sindicalismo cristão de caráter reformista. Essa corrente atribuí ao capitalismo à necessidade deste desenvolver sua função social, para um caráter mais justo e igualitário. Essa corrente foi fundada em 1920, no Congresso de Haia, a Confederação Internacional dos Sindicatos Cristãos, e defende a ideia de que patrões e operários são iguais, negando a violência e a luta de classes. Outra corrente dentro da corrente cristã é a

corrente corporativista – datou das **primeiras décadas do século passado**, datou das primeiras décadas deste século, durante a vigência do fascismo. Seu aparecimento só foi possível através da violenta repressão ao movimento sindical e operário antifascista, acabando com as verdadeiras lideranças operárias, além de uma prática de intensa manipulação das massas populares. Em 1927, na Itália, Mussolini decretou a *Carta Del Lavoro*, que organizou os sindicatos italianos nos moldes corporativistas: as corporações tornaram-se subordinadas e dependentes do Estado fascista. Expressava a política da paz social, da colaboração entre as classes, conciliando o trabalho ao capital, negando violentamente a existência da luta de classes, com o nítido objetivo de garantir a acumulação capitalista em larga escala e um alto grau de exploração da classe operária. (Antunes, 1986, p.29. **grifo nosso**).

Assim surge a corrente denominada de sindicalismo corporativista que se caracterizou pela colaboração e conciliação entre o trabalho e o capital, negando a luta política, e defendendo à acumulação do capital e manutenção da exploração da classe operária.

[...] fundamento para a implementação da ideologia corporativista. É importante ressaltar que o corporativismo somente se organizou depois que os trabalhadores foram privados de qualquer representação, quando foram destruídos todos os partidos políticos da classe operária, liquidada a liberdade sindical, liberdade de reunião e demais liberdades democráticas (Antunes, 1986, p. 29).

Podemos afirmar que essa corrente possui na sua totalidade abstrata a ideologia burguesa, o que contraria a função social e política dos sindicatos em proteger os trabalhadores das amarras dos patrões.

A quinta e última corrente do sindicalismo é denominada de comunista ela é caracterizada pela transformação da luta *trade-unionista* na luta pela superação do capitalismo, isto a partir do desenvolvimento da consciência política “que a atuação econômica introduz no operário e elevando esta consciência ao nível de uma consciência revolucionária.” (Antunes, 1986, p. 30).

Lênin foi um dos principais, se não o principal, precursor desta corrente. Nesta corrente os sindicatos deviam se preocupar com a formação ideológica dos trabalhadores por meio do trabalho educativo de massas, fornecendo a educação política necessária para que os operários entendessem e trabalhassem pela construção da sociedade socialista. Ele ressaltou a importância de uma propaganda intensa e de trabalho de organização, de um lado, com o objetivo de estender a influência dos sindicatos ao conjunto de operários ao ponto de subordiná-los ao movimento geral proletariado.

É necessário fazer agitação baseada em cada manifestação concreta dessa opressão (como começamos a fazer em virtude das manifestações concretas de opressão econômica). É, posto que as mais diversas classes da sociedade são vítimas dessa opressão, posto que se manifesta nos diferentes aspectos da vida e da atividade sindical, social, pessoal, familiar, religiosa, científica, etc, etc, não é evidente que não cumpriríamos nossa missão de desenvolver a consciência política dos operários se não nos comprometêssemos a organizar uma ampla campanha de denúncias da autocracia? Porque, para fazer agitação baseada nas manifestações (do mesmo modo que, para fazer a agitação econômica, era necessário denunciar os abusos cometidos nas fábricas). (Lenin, 1979, p. 83).

Com tal análise, Lênin apresentou a importância da comunicação no sentido de fazer propaganda e formação ideológica dos trabalhadores para luta política. Para Antunes (1986) os sindicatos surgidos nos fins do século XIX, na Rússia czarista, foram fundamentais para o avanço de classe operária chegar à Revolução Socialista de 1917. O protagonismo do movimento sindical operário de São Petesburgo foi tão

efetivo, que ajudou a deflagrar a Revolução de Fevereiro antecipando a Revolução Russa de Outubro de 1917.

De modo geral, toda essa diversidade de concepções e correntes teóricas que definem o método da atuação dos sindicatos somados à metamorfose dos Estados e suas crises no campo econômico e político, fez com que muitos sindicatos adotassem a concepção de caráter reformista, defender os trabalhadores da opressão do patronato, essa tem sido a principal prática histórica dos sindicatos ao conjunto dos trabalhadores.

O acirramento dos interesses antagônicos das classes vigentes na atual sociedade, deveria contribuir para romper com a burocracia instalada dos sindicatos e para suscitar à aspiração para uma prática sindical de cunho classista dessas organizações. Visto que com os avanços das investidas neoliberais para deslegitimar as organizações sindicais e cooptar seus dirigentes no apoio a tradição ideológica de manter o movimento sindical como conciliador de classes mediante à luta política para extinguir definitivamente as classes sociais vigentes.

A crise econômica, a guerra e o papel traidor dos dirigentes sindicais levaram a um esvaziamento ainda maior dos sindicatos. Depois do triunfo de Outubro e passada a guerra, os sindicatos voltaram a crescer. Para assegurar sucesso nas lutas econômicas, milhões de trabalhadores voltaram, a se dirigir a eles. Assim, abriam-se as condições para que os sindicatos voltassem a ser um instrumento de luta da classe operária contra o capitalismo. (Aguena, 2008, p. 19).

A conjuntura instalada nos continentes europeu e norte-americano pelo advento da globalização da economia mundial suscitada pelo ideário neoliberal induziu a reestruturação produtiva, logo no perfil do trabalhador para século XXI, desencadeou forte influência na forma como esse trabalhador se organiza coletivamente.

Segundo Estanque (2013), o que vem sucedendo na Europa nas últimas décadas, e mais ainda desde 2008, centra--se igualmente no conjunto de transformações arrastadas pelas mesmas forças que estão castigam as economias e os Estados desde os anos de 1980 do século passado.

O fraco crescimento e a recessão econômica, o envelhecimento demográfico, o poder crescente da economia financeira em detrimento das políticas produtivas, são alguns dos aspetos que contribuíram para o aumento do *déficit* público, o endividamento externo e a insustentabilidade do modelo de Estado social a que nos habituamos nos países europeus. (Estanque, 2013, p. 27).

Em Portugal, ainda segundo Estanque (2013), o modelo econômico que predomina, assim como no resto do mundo se centra na concepção de sociabilidade humana sustentada pela lógica e pelos preceitos mercadológicos, o que facilita a consolidação dos princípios da competitividade e individualidade, o que tem levado o trabalhador a incorporar a responsabilidade e obrigação de mostrar o seu potencial “empreendedor” para suprir sua demanda de sobrevivência e subsistência.

Isto coloca em risco os direitos trabalhistas, conquistados historicamente pelas lutas coletivas, que cada vez mais são desmantelados pelo Estado neoliberal. Visto que à adesão da lógica do empreendedorismo pode significar a concessão dos direitos trabalhistas que deveriam ser assegurados pelo Estado, independentemente, se o trabalhador tem ou não vínculo empregatício estatal. As transformações sociais que vem se desenrolando por várias décadas, cujo foco é justamente a esfera laboral pela exigência constante de adaptabilidade do perfil do trabalhador para atender as demandas das (re) configurações do capital.

A demanda da adaptabilidade sujeito ao mundo do trabalho tem trazido impactos marcantes no movimento organizado de trabalhadores, os sindicatos, acarretando consequências no universo de suas subjetividades, ou seja, da consciência de ser social que trabalha. Como afirma Antunes (2007):

Nas suas formas de inserção na estrutura produtiva, nas formas de representação sindical e política. Foram tão intensas as modificações, que se pode mesmo afirmar que a *classe-que-vive-do-trabalho* sofreu a mais aguda crise deste século, que atingiu não só a sua *materialidade*, mas teve profundas repercussões na sua subjetividade e, no íntimo inter-relacionamento destes níveis, afetou a sua forma de ser. (Antunes, 2007, p.23).

Como já dissemos, outras vezes, os impactos da reestruturação produtiva modificaram as formas de representação sindical e política na vida dos trabalhadores ocasionando a falta de confiança e um sentimento de insegurança no espaço laboral. Isto vem levando os trabalhadores a uma postura de imobilização frente ao processo de precariedade e intensificação do seu trabalho, pois é comum ter a opinião de que, “mais vale ter um emprego precário do que não ter trabalho.” Essa opinião que leva a uma postura de conformidade por parte do trabalhador gera limites para sua organização no seio do sindicalismo, visto que os interesses de conquistas coletivas passam a ser preterido pelo interesse individual, e o sindicato deixa de ser uma representação coletiva, de categoria e de classe.

Para Estanque (2008) tanto em Portugal como em boa parte do continente europeu a conjuntura da reestruturação produtiva desencadeou os seguintes aspectos que caracterizam a crise sindical dos dias atuais e que convergem para o fortalecimento do novo perfil de trabalhador: a) a falta de articulação de interesses em torno da classe operária; b) a falta de solidariedade dos militantes sindicais face à emergência do individualismo contemporâneo; c) o enfraquecimento da luta sindical; d) a quebra da taxa de sindicalização; e e) reforço dos novos movimentos sociais.

O aprofundamento do projeto neoliberal no mundo trouxe profundas mudanças nas relações de trabalho o que provocou impactos nas organizações sindicais colocando em xeque o caráter combativo dessas organizações, e ainda reforçou a fragmentação e o distanciamento dos trabalhadores na luta por melhores condições no trabalho.

Para Ribeiro (2013) os sindicatos de portugueses enfrentam questões que atualmente ultrapassam os problemas laborais. Os sindicatos do mundo todo não conseguem dar resposta a esses problemas e, por isso, muitas vezes esses passam uma imagem impotente ao conjunto de trabalhadores. Na perspectiva autora, se faz necessário desenvolver um arcabouço de estratégias que supere o novo contexto vivido no sindicalismo português e no sindicalismo mundial. Estratégias que implicam não só uma percepção dos processos de mudança, da qual os trabalhadores estão submetidos, mas também na alteração dos conceitos que se estão enraizados nas culturas das relações laborais pelos próprios trabalhadores, como a estabilidade, permanência, homogeneidade para mudança, complexidade, diversidade e heterogeneidade.

Durante uma experiência vivida de capacitação profissional no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (UL), em 2017, pudemos acompanhar de perto a atuação do Sindicato Nacional dos Docentes de Ensino Superior de Portugal (SNESup), os debates vigentes do período, que perduram até os dias atuais, pois temos acompanhado pelos meios de comunicação o desenrolar do cenário da educação superior portuguesa.

Esses debates tratam da precariedade das condições de trabalho dos docentes da educação superior, o não reconhecimento da precariedade da sua condição de trabalho pelo Programa de Regularização Extraordinária dos Vínculos Precários na

Administração Pública (PREVPAP - Lei nº 112/2017)<sup>21</sup> no qual os trabalhadores da administração central e do setor empresarial do Estado poderiam regularizar o seu vínculo laboral com o Estado, que na interpretação de algumas organizações sindicais, inclusive o SNESup, o PREVPAP deveria abranger os docentes e investigadores do ensino superior. No entanto, a aplicação do PREVPAP se restringiu a poucos funcionários das universidades, os docentes e investigadores universitários, não. Apesar da estagnação na progressão de suas carreiras, sobrecarga de trabalho, devido à redução de docentes que são reformados sem a realização de concursos públicos para recomposição do quadro de docentes.

O fato descrito acima é a tentativa de solucionar problemas herdados das medidas de austeridade que não deixaram de atingir a política educacional portuguesa na primeira década dos anos 2000, atingindo também o trabalho docente dos professores universitários. Segundo dados da Direção- Geral de Estatística e Ciência (DGEEC), Ministério de Ciências, Tecnologia e Ensino Superior (MCTES) e Base de Dados Portugal Contemporâneo (PORDATA) o total de docentes que atuam na educação superior portuguesa é de 32.580 (sendo 25.142 do setor público e 7.438 do setor privado) professores e pesquisadores de universidades e institutos politécnicos.

Para Monteiro (2017) a precariedade da educação superior e da ciência portuguesa ganhou uma proporção ampla nos últimos anos, fruto do aumento no número de bolsas de investigação<sup>22</sup> para o desenvolvimento de atividades de pesquisa que vão das mais simples como o trabalho administrativo de secretaria à docência nos cursos de graduação nas universidades portuguesas.

Isso tem tornado, por exemplo, o trabalho dos chamados bolsistas cada vez mais precário, e com rebatimento direto no trabalho dos docentes que possui vínculo efetivo ao Ministério Educação e Ciência, pois além do abuso da exploração da mão de obra do bolsista pelo viés da flexibilidade, o plano de trabalho da Capacitação

---

<sup>21</sup> O Governo português determinou em Portaria - Nº 150 de 3 de maio de 2017- hoje Lei 112/2007- de 29 de dezembro de 2017- que entre o dia 11 de maio e 30 de junho de 2017 era o período para que os trabalhadores portugueses da administração pública com vínculo precário preenchesse o “requerimento” para que a seu pedido fosse analisado pelas comissões bipartidas constituídas com vista à aquisição de vínculo definitivo na administração pública. . <http://www.spgl.pt/candidatura-ao-prevpap-portaria-no-150-2017-de-3-de-maio> Acesso: 20/05/2020.

<sup>22</sup> Bolsas de investigação são contratos de trabalho que não dão acesso a subsídio de desemprego, ao 13º mês ou ao subsídio de férias. Além disso, os investigadores ou bolsistas fazem descontos voluntários para a Segurança Social com base num escalão que não corresponde ao seu salário, ficando com uma carreira contributiva muitíssimo penalizada e precária.

Profissional” na Universidade de Lisboa previa estudar a “Política para Educação e os impactos no movimento docente do Ensino Superior: uma análise das convergências entre Brasil e Portugal”.

O que nos levou a conhecer e caracterizar o ensino superior português e o movimento docente via SNESup<sup>23</sup> abrange os docentes e investigadores prestadores de serviço em instituições do ensino superior, público ou não-público de todo o território nacional, assegurando igualmente a representação dos docentes e investigadores que, ao serviço de entidades com sede no território nacional, exerçam no estrangeiro funções de docência ou de investigação consideradas como de ensino superior (SNESup, 2017). O sindicato tem a sua sede em Lisboa e seus associados que exercem atividade profissional em cada estabelecimento de ensino superior ou instituto de investigação constituem uma secção sindical. O sindicato se denomina autônomo a partidos políticos e não está federado a nenhuma central sindical do país.

Até o mês de julho de 2017, o SNESup abrangia o total de 6.353 associados do total de 32. 346 professores universitários, é valido registrar que desse total de docentes filiados 5.871 estão na ativa e 582 aposentados ou reformados (esses associados não tem a obrigação da contribuição financeira) nas duas formas de ofertas do ensino superior, já que este se organiza em sistema binário: o universitário e o politécnico<sup>24</sup>.

O levantamento de dados feito junto à direção e secretaria do SNESup do ensino universitário foi feito para que pudéssemos aproximar à realidade portuguesa à realidade brasileira, visto que no Brasil o ensino politécnico é equivalente a Educação Profissional e Tecnológica que é desenvolvida nos Institutos Federais, e cujo o sindicato abrange trabalhadores, incluindo os docentes, da Rede Federal da

---

<sup>23</sup> O SNESup é único sindicato que abrange, especificamente na sua base os docentes do ensino superior de Portugal.

<sup>24</sup> O ensino superior português organiza-se num sistema binário que integra o ensino universitário e o ensino politécnico e é ministrado em instituições públicas e privadas. Os estabelecimentos de ensino superior privado obtêm reconhecimento prévio do Ministério com a tutela do Ensino Superior. O ensino universitário é orientado por uma perspectiva de promoção de investigação e de criação do saber e visa assegurar uma sólida preparação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de atividades profissionais e culturais e fomenta o desenvolvimento das capacidades de concepção, inovação e análise crítica.

O ensino politécnico é orientado por uma perspectiva de investigação aplicada e de desenvolvimento, dirigido à compreensão e solução de problemas concretos e visa proporcionar uma sólida formação cultural e técnica de nível superior, desenvolver a capacidade de inovação e de análise crítica e ministrar conhecimentos científicos de índole teórica e prática e as suas aplicações com vista ao exercício de atividades profissionais. (DGEEC, 2016, p. 14).

Educação Básica, Profissional, Científica e Tecnológica, é o Sindicato dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE).

Com os dados foi possível sintetizar o quadro evolutivo de filiação dos docentes do ensino universitário que estão filiados ao SNESup, tanto da rede pública como da rede privada no período de 2007 a 2016. O intuito foi analisar se a conjuntura da política portuguesa para o ensino superior impacta no movimento docente português.

**TABELA 3: Evolução de filiação sindical dos Docentes do ensino universitário Português.**

ANO REFERÊNCIA	UNIVERSIDADE PÚBLICA	UNIVERSIDADE PRIVADA
2007	1534	89
2008	1660	100
2009	1761	115
2010	1887	130
2011	2029	134
2012	2217	150
2013	2318	159
2014	2422	183
2015	2541	208
2016	2650	223

FONTE: Secretaria SNESup 2017

Os dados do quadro evidenciam que o sindicalismo docente do ensino superior em Portugal teve ascensão, pois, de 2007 a 2016 o número de filiações aumentou em 72,75%, contrariando um dos aspectos elucidado por Estanque (2008), ao afirmar que a crise sindical perpassa pela baixa taxa de sindicalização na procura dos trabalhadores pelos sindicatos e seu enfraquecimento.

Isso nos faz supor que devido ao processo de intensa precariedade do trabalho docente universitário, a estagnação na progressão na carreira e a atuação efetiva do SNESup frente às reivindicações de reconhecimento pelo PREVPAP da situação dos docentes das universidades públicas motivou esses docentes à procura de amparo sindical para garantia de seus direitos.

Ainda sobre a caracterização do ensino superior e movimento sindical docente de Portugal o SNESup, foi traçado o “Perfil dos Docentes e Investigadores do Ensino Superior durante o período 2014/2015” a partir dos dados do DGEEC e da Direção Geral da Administração e Emprego Público (DGAEP). Como dito anteriormente, o total

de docentes universitários até 2015 era de 32 346, sendo 20.201 concentrados no ensino universitário, desses 15.140 no setor público e 5.061 no setor privado e o restante que contabiliza o total de 12.145 no ensino politécnico.

Os dados demonstram que a quantidade de docentes universitários está com atuação predominantemente no setor público, ainda assim com o setor privado em expansão na educação portuguesa, visto a tendência do modelo de educação mundializada imposta pelo processo de globalização que tem afetado as políticas educacionais, privilegiam reformas baseadas em princípios mercadológicos.

Sobre o regime de trabalho, os dados mostram que 45,8% possui dedicação exclusiva: 35,1% tempo parcial; 13,6% tempo integral e 4,4% estão no regime de colaboradores. Salientamos que o ensino superior em Portugal tem uma peculiaridade: a docência realizada por bolsistas ou bolseiros<sup>25</sup>, que possuem contratos de bolsa sem gerar relações de natureza jurídico-laboral nem de prestação de serviços, significando que o bolseiro exerce função de trabalhador em funções públicas sem ser funcionário público de carreira.

Segundo dados do diretor geral do SNESup, Gonçalo Velho (2017)<sup>26</sup>, no ensino superior português o número de bolseiros é de 2.595, de pós-doutoramento (bolsas em execução), aos quais acrescem 535 investigadores provenientes do programa Investigador Fundação para Ciência e Tecnologia (FCT), perfazendo o total de 3.130 bem como a mais de uma centena de Bolseiros de Gestão Científica e Tecnológica.

Sendo assim, pudemos constatar o quanto a conjuntura política do Brasil e de Portugal converge no sentido mais amplo, apesar das diferenças geográficas, socioeconômicas e culturais entre os dois países. Os ajustes econômicos se configuram como desdobramento do processo de globalização do neoliberalismo, o que impõe medidas de austeridades para os dois países causando perdas históricas aos trabalhadores da educação superior, como foi salientado no primeiro capítulo

---

<sup>25</sup> Segundo artigo 5º do Estatuto do Bolseiro de investigação da Fundação de Ciência e Tecnologia –FCT , os bolseiros podem prestar serviço docente pelos bolseiros em instituição de ensino superior quando, com a concordância dos próprios, a autorização prévia da instituição de acolhimento e sem prejuízo da exequibilidade do programa de trabalhos subjacente à bolsa, se realize até um máximo de quatro horas por semana, não excedendo um valor médio de três horas semanais por semestre, não podendo ainda abranger a responsabilidade exclusiva por cursos ou unidades curriculares. Disponível <https://www.fct.pt/apoios/bolsas/estatutobolseiro> Acesso: 07/03/2020.

<sup>26</sup> Em entrevista ao site: <https://www.esquerda.net/dossier/universidade-precaria/47078>. Acesso: 05 de agosto de 2017.

desse estudo no Brasil. Quando a política para educação superior brasileira se assenta em reformas com base nos interesses mercadológicos, em detrimento dos interesses dos empregados/trabalhadores, nesse caso os docentes, que sofrem prejuízos à sua carreira, condições de trabalho e valorização salarial. Portanto, os ajustes ficam evidentes nos dois países para a diminuição de gastos com as políticas sociais, sobre a educação superior.

No que se refere à caracterização da estrutura sindical do ensino superior português e brasileiro, as estruturas se aproximam, visto que a estrutura do Andes-SN que é formada pela diretoria nacional, diretorias regionais e seções sindicais (estas possuem autonomia financeira, política, patrimonial e administrativa, com regimento geral e diretoria própria). Assim como a do SNESup caracterizada como sindicato nacional na qual seus filiados formam a base das seções sindicais de acordo com as instituições de ensino superior. A divergência ou diferença está na abrangência, pois o Andes-SN não abarca o total de docentes do ensino tecnológico, e o SNESup, abrange os docentes dos dois tipos de ensino universitário.

A conjuntura no âmbito educacional e sindical de Brasil e Portugal são configurações particulares que merecem ser pensadas à luz das suas especificidades de forma ampla e aprofunda, nas quais a questão central deve perpassar pelas mudanças em curso no campo do trabalho. Porque, a metamorfose do trabalho tem gerado a necessidade de ajustes no processo de formação humana e na forma de organizar a resistência contra esses ajustes pelas entidades sindicais de cada país requerendo rigorosidade científica e amplitude no tempo, fato que não foi possível desenvolver neste estudo, por ele não ser o seu objeto central e sim um recorte para apontar que em territórios diferentes há convergências e divergências da conjuntura política e sindical desses dois países. O que concluímos, à época, é que existem indícios de crescente precariedade no trabalho docente dos professores da educação superior devido ao processo de ajustes nos gastos com a educação superior dos dois países.

Em relação à conjuntura sindical do ensino superior dos dois países, ficou evidente que Portugal passava por um momento de ascensão no sindicalismo docente do ensino superior, possivelmente, devido às demandas da precariedade e estagnação na carreira que os docentes vêm experimentando, assim como no Brasil quando a política pública para educação superior implicou na mudança no trabalho docente do professor universitário, passou por um processo de intensificação em

relação às exigências peculiares à função da universidade, como a de desenvolver ensino, pesquisa e extensão exigem cada vez mais do professor um perfil flexível, produtivista e individualista.

A diferença é que no Brasil nesse período pós 2007, com a implantação do REUNI, o movimento docente brasileiro, deflagrou três greves no setor das federais, duas com teor ofensivo em 2012, cuja pauta principal foi a reestruturação da carreira, em 2015 a pauta foi a defesa da universidade pública. E a de 2016, greve com teor defensivo contra a retirada de direitos dos trabalhadores brasileiros. Durante a finalização deste estudo, em abril de 2024 após 9 anos passados da última greve nacional da educação federal, foi deflagrada a greve dos docentes das universidades federais cuja pauta ficou centrada: na recomposição orçamentária, recomposição salarial, revogações de medidas implantadas e que têm gerado rebaixamento curricular, como é o caso do Novo Ensino Médio, e mais especificamente, para o campo da educação federal a Instrução Normativa nº 66/2020 que impõe a proibição de progressão aos professores e professoras que solicitam o seu direito a avançar na carreira fora dos prazo antes estabelecido, sobretudo porque isso acarreta na questão orçamentária das universidades. A atual greve também reivindica a equiparação entre aposentado(a)s e não aposentado(a)s.

Brasil e Portugal não escaparam das fortes influências do processo de globalização da economia, mesmo que os dois países se localizem geograficamente em continentes diferentes culturalmente e economicamente, a semelhança das consequências da globalização está fazendo que os dois países apresentem semelhanças decorrentes dos ajustes demandados da reestruturação produtiva que prevê a mudança nas estruturas institucionais, como os sindicatos e universidades, como prevê um trabalhador com perfil universal. É a mundialização das coisas e das pessoas.

Nessa perspectiva, cabe ao movimento sindical de caráter classista, reivindicar a luta política para ruptura e transformação da sociedade vigente, retomar o entusiasmo de outrora para incidir nas grandes mudanças sociais e romper com os preceitos do consenso e conformismo dos trabalhadores.

## 5.2. GÊNESE E CARACTERIZAÇÃO DO MOVIMENTO SINDICAL BRASILEIRO E A CRIAÇÃO DA ANDES

O movimento sindical no Brasil após a ruptura com a estrutura social passou ser caracterizado como um apêndice do Estado no sentido de controlar e integrar o movimento operário, destruindo sua independência acumulada anteriormente.

Como afirma Mourão (2013):

O movimento sindical brasileiro organizado no início do século XX surgiu aguerrido e coordenado pela concepção anarquista que entendia que o sindicato não poderia ser atrelado ao Estado e que a organização dos trabalhadores na entidade sindical era uma organização classista e que ao coordenar a massa trabalhadora poderia construir movimentos revolucionários. ( , 2013, p.114).

O desenvolvimento do movimento sindical brasileiro para Bauer *et al* (2013) ficou marcado por dois períodos históricos períodos distintos entre si: um primeiro ocorreu na segunda metade do século XIX e, em especial, depois da abolição do trabalho escravo em 1888, quando o proletariado no Brasil iniciava o processo de sua constituição como classe e dava seus primeiros passos rumo à organização de sua unidade e independência do plano sindical e política; o segundo período ocorreu nos anos de 1930, quando o Estado vanguardista, auxiliado pela política do Partido Comunista Brasileiro (PCB), selou a referência dos sindicatos operários já existentes até então, destruindo todos os organismos sindicais e políticos que tinham assegurado, bem ou mal, a independência orgânica do proletariado como classe.

Esse processo foi ponto de partida para o início da burocracia sindical que vinculou as organizações sindicais ao organismo estatal, o Ministério do Trabalho, fato que levou as organizações a uma política de alinhamento ao Estado para o processo de conciliação de classes.

Este cenário é prova de apesar da implantação tardia do capitalismo no contexto brasileiro os feitos foram os mesmos para o movimento sindical dos trabalhadores, tanto da Inglaterra como no Brasil. Na Inglaterra, assim como no Brasil os mecanismos de subordinação ao imperialismo dos grandes monopólios internacionais se expandiram o que contribuiu para a burocratização crescente no movimento sindical no mundo todo.

As relações de produção baseadas no capital e no trabalho assalariado também se expandiam e se instalavam de forma voraz na economia brasileira. O mercado mundial já estava dominado pela burguesia monopolista das grandes potências do sistema burguês. Esse fato marcou o início da luta do movimento sindical brasileiro quando em decorrência da industrialização houve o processo de

oficialização dos valores individualistas, com intuito de amenizar as condições que os trabalhadores que viviam em situações de pauperização e de insalubridade, pelo advento da pós-escravidão da dinâmica de imigração.

As respostas a esta situação começaram a aparecer com a organização das sociedades mutualistas e as associações operárias que fomentam diversas greves, estabelecendo o início da estrutura sindical brasileira. Assim como a trajetória do capitalismo no Brasil, a estrutura sindical possui características diferenciadas que influenciaram a classe trabalhadora na busca se sua formação e suas reivindicações. (Bauer *et al*, 2013, p.12).

Os sindicatos no Brasil nascem da necessidade da classe operária se contrapor à voracidade do capitalismo em oprimir, explorar e escravizar sua força de trabalho, O que levou a união dos trabalhadores, em quantidade que possibilitasse, de alguma maneira, ficar em condições para o enfrentamento às imposições do patronato “é a função primeira dos sindicatos, impedir que o operário se veja obrigado a aceitar um salário inferior ao mínimo indispensável para o seu sustento e da sua família.” (Antunes, 1986, p.12-13).

Podemos afirmar que a criação dos sindicatos no Brasil seguiu a tendência mundial, suscitar criada a luta organizada em prol da garantia da segurança coletiva, no que se refere a ter um salário justo, condições de trabalho dignas e uma jornada de trabalho menos exaustiva. Sua organização foi uma verdadeira conquista da força e união que os trabalhadores imputaram para que seus interesses pudessem ser consolidados.

O país ingressava em nova fase econômico-social em virtude da aceleração dos processos de industrialização e urbanização devido a dois fatores, a extinção da escravatura e a consolidação do projeto de migração e a expansão da economia cafeeira, fatores socioeconômicos que marcaram a nova fase da história do Brasil e que alavancaram o país no início do século XX, promovendo a industrialização e a urbanização, e com ela, a formação da classe operária e a estrutura sindical brasileira.

Para Bauer *et al* (2013), um marco que veio consolidar o movimento sindical no Brasil foi a realização do I Congresso Operário Brasileiro que contou com a participação de várias entidades sindicais, ocorrido em 1906, na cidade do Rio de Janeiro. Nesse Congresso, foi deliberada a criação da primeira entidade operária do país, a Confederação Operária Brasileira (COB)

Ressaltamos que o movimento sindical no Brasil nasceu com forte influência da corrente sindical anarquista, corrente ideológica advinda dos imigrantes europeus

que acumulavam experiências de lutas contra as opressões impostas pelos empregadores nos países da Europa, como já foi afirmada por Mourão (2013) no início deste item do estudo.

Retomamos a questão para dar ênfase ao processo de influência que a corrente anarquista tem no sindicalismo brasileiro, visto que, seus princípios de combate visavam a destruição do Estado burguês e ganhou receptividade entre os trabalhadores operários, visto que, não existia por parte do Estado qualquer política que valorizasse o trabalho operário. Os governos e patrões eram vistos pelo ideário anarquista como inimigo que deveriam ser combatidos com todas as forças. Logo, tal ideário ganhou espaço e força até dos dias atuais, inclusive no movimento sindical docente, no movimento operário brasileiro permeando as reivindicações trabalhistas da época.

Para Bauer *et al* (2013) as divergências e polêmicas da corrente anarquista com as demais correntes sindicais que tiveram influência no sindicalismo brasileiro foram :a) a negação da existência de partidos políticos; b) a não exigência de uma legislação trabalhista como política do Estado; c) não aceitação de alianças com setores subalternos da sociedade; d) reivindicações centradas somente na pauta econômica.

O principal instrumento de luta era e tem sido a greve e, uma das mais importantes protagonizadas pela corrente, foi a de 1917, quando os salários dos operários foram rebaixados devido a queda na produção provocada pela Primeira Guerra Mundial. A greve de 1917 levou às ruas de São Paulo mais de 45 mil trabalhadores, o que ocasionou a convocação das tropas armadas para conter o movimento grevista.

Na década de 1930, com advento da criação do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio pelo governo provisório de Getúlio Vargas foi Decreta a Lei nº. 19.770 de 1931, que regulamentou a sindicalização tanto as classes operárias, quanto as patronais, o que gerou a subordinação dos sindicatos ao Estado, já que o Decreto estabelecia controle financeiro do Ministério do Trabalho sobre a arrecadação das entidades sindicais, proibindo, por exemplo, o uso delas em atividades de greve.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1937, que substituiu de forma ditatorial a chamada Carta Democrática de 1934, foi novamente consagrado o comando rígido do princípio da unicidade, subordinando os sindicatos ao Ministério do Trabalho, quando em 1939 determina a existência de um único sindicato por categoria profissional. De instrumentos de luta, os sindicatos dos anos 1940 passam à condição

de agentes promotores da harmonia sócia e instituições prestadoras de serviços assistenciais. (Bauer *et al*, 2013, p.21).

A origem do movimento sindical brasileiro é marcada de luta, onde prevaleceu as constantes disputas entre governo e trabalhadores, devido ao acirramento dos interesses antagônicos de classe. No entanto, as práticas reformistas prevaleceram desde o Governo Vargas ao Regime Militar (1964).

No Regime Militar o movimento sindical brasileiro se vinculou “a luta política aos interesses dos setores nacionalistas da burguesia brasileira, privilegiando ações de cúpula, desarmando o movimento popular, tornando-o impotente.” (Mourão, 2013.p. 116).

Segundo Cardoso (2003), o final da década de 1980 é considerada desastrosa para o sindicalismo, frente ao capitalismo avançado no cenário mundial. No entanto, no Brasil, o cenário se mostrou diferente do restante do mundo, o número de sindicatos cresceu quase 50% até meados de 1989. E um dos principais fatores destacado pelo autor para a consolidação e crescimento das organizações sindicais na década de 1980 foram:

- 1) A necessidade de sobrevivência pós-regime ditatorial, fato que levou ao crescimento significativo de resistência que levou a construção de “novo sindicalismo”;
- 2) A estrutura sindical corporativa herdada na década de 1930;
- 3) As relações de trabalho;
- 4) Nível macroeconômico;
- 5) Crise fiscal do Estado (maiores greves, principalmente do serviço federal);
- 6) Negociações da Assembleia Nacional da Constituinte; (Cardoso, 2003, p.24).

No contexto, das grandes lutas políticas as associações de docentes das universidades brasileiras foram criadas e assim elas deflagraram a primeira greve (em 1980) de docentes universitários em âmbito nacional. A primeira greve da categoria de docentes das universidades públicas teve como reivindicação, o aumento salarial, ampliação de recursos públicos para investimentos nas universidades públicas, na defesa da democracia e da autonomia das universidades (pauta que se referia a revogação da lei que autorizava o presidente da República a escolher e nomear os reitores das universidades federais) e a reestruturação da carreira. Sobre a associação vamos elucidar com mais detalhes no próximo item desse estudo.

Em síntese, o final do século XX e o início do século XXI ocorreram duas crises do sistema capitalista, fato que levou à instauração de uma nova fase do capitalismo,

como estratégia para a saída dessa crise. O mercado demandou para os Estados a implementação de políticas neoliberais em escala mundial e nacional, o que levou o Brasil a seguir a agenda dos organismos internacionais, os quais orientam a contrarreforma para efetivação de políticas sociais, exigindo sua abertura para o mercado, viabilizando o aumento da lucratividade nesse setor. Contexto que demandou aos movimentos sindicais uma agenda intensa de luta, combate e resistência às imposições neoliberais as universidades, trabalhadores e sindicatos.

### 5.3 CENTRALIDADE DA LUTA DO MOVIMENTO DOCENTE: ORIGEM, CONFLITOS E CONTROVÉRSIAS PARA OS DIAS ATUAIS.

A luta dos professores universitários de forma organizada iniciou no final da década de 1970, *a priori* organizada por meio da Associação de Docentes, com características peculiares ao chamado “novo sindicalismo”<sup>27</sup> que, ao longo do tempo, também foi chamado de “sindicalismo propositivo”.

Navarro (2001) propõe os tempos históricos e decisivos para compreensão e consolidação da identidade do Andes- SN que são: os períodos de 1981-1984 e 1985-1988 e, quando o Andes SN se firma como entidade combativa ao projeto neoliberal foi 1989- 1994, quando oficialmente incorpora o princípio classista, no nosso ponto de vista, o Andes SN desde sua criação, ainda como Associação já apresentou caráter classista, já que sua origem foi em meio à luta política pela redemocratização do país.

A Andes como foi fundada no em 1981, conforme já foi dito anteriormente, a Associação enfrentou muito mais que a luta em defesa da educação pública. A sua criação enquanto associação se deu para além das questões econômicas salariais, mas pela defesa de uma concepção de sociedade e universidade, ou seja, sua criação se deveu à luta política do período, em que a questão da reestruturação produtiva,

---

<sup>27</sup> Sobre o Novo Sindicalismo Mattos (2011, p.99) esclarece que “novo”, porque diferente do praticado pelos “pelegos”, alçados à direção dos sindicatos pela ditadura como interventores (ou eleitos com seu apoio). Diferente também da imagem consagrada do movimento sindical anterior ao golpe militar de 1964, identificado genericamente como “sindicalismo populista”, embora esse contraste tenha sido exagerado. A “novidade” se assentava na proposta de uma relação mais direta entre bases e lideranças, marcada pela presença de organizações por local de trabalho e pela mobilização das categorias para decidirem e encaminharem as lutas do sindicato.[...] Novas seriam também as formas de luta dos sindicatos. Resgatava-se, em especial, a importância das greves. Foram mais de 130 greves em 1978, 430 no ano seguinte e, após certo refluxo na conjuntura recessiva da virada da década, um crescimento vertiginoso no número de paralizações, iniciado com cerca de 400 greves em 1983, para atingir quase 4000 paralizações em 1989. (Mattos, 2011, p. 99).

fato que iremos analisar mais à frente, se instalava no cenário mundial e que impactou na forma como o conjunto de trabalhadores se organizava para o enfrentamento dos ataques demandados pelo ideário da reestruturação produtiva. O que incluiu os trabalhadores da educação de todos os níveis e modalidades de ensino.

Os professores militantes, de um modo ou de outro, tinham relação com o famoso movimento das oposições sindicais que buscava um novo tipo de sindicalismo, não atrelado ao Estado e ao “peleguismo”, e por canais de manifestação mais democráticos. Lembremos que em 1978 ainda vigia o violento regime autoritário, que desde 1964 infelicitava o país. (Solis, 2011, p. 09).

Em luta por melhores condições de trabalho e de salário, o movimento docente da rede privada de ensino superior do estado do Rio de Janeiro, intensificou a defesa de deflagração da greve, mesmo que tal defesa contrariasse a direção do Sindicato de Professores do Rio de Janeiro e Regiões-SINPRO-RJ. A postura deste sindicato foi determinante para que o movimento docente avaliasse e apontasse a necessidade de construção de uma entidade que representasse os interesses da categoria de professores, e não aos interesses patronais e das estruturas estatais.

A tarefa se impôs a todas nós foi a criação de uma estrutura que, em primeiro lugar, propiciasse uma identidade ao movimento dos docentes do terceiro grau- negligenciada pelo Sindicato- e, em segundo lugar, estivesse livre das imposições da legislação sindical. Foi a época do florescimento das associações de docentes em cada instituição de ensino superior particular. (Solis, 2011, p.10).

Ainda para Solis (2011), o cenário provocado pelo movimento grevista dos docentes da rede privada de ensino superior tornou o clima “contagante qual um vírus”, por dois aspectos: o primeiro foi a localização que configurou o cenário de mobilização docente, o estado do Rio de Janeiro; O segundo, foi a atuação de alguns docentes que trabalhavam tanto na rede particular, como na rede pública de ensino superior, quando das condições de trabalho e salariais se assemelhavam.

Outro fator destacado pelo autor como favorável que contagiou o clima de luta a favor da construção da entidade que os representasse, foi a inserção de alguns docentes nas associações e entidades científicas de pesquisas, como a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), que, por meio delas, conseguiram apontar críticas ao modelo de organização sindical vigente na época, tanto que os mesmos não eram associados/filiados. No entanto, reconheciam a necessidade de construir uma entidade que de fato trouxesse a identidade de luta de interesses da categoria docente do ensino superior.

No ano de 1979, as reivindicações giraram em torno da defesa de um novo modelo de Universidade que garantisse melhores condições de trabalho. A greve das universidades federais realizada em 1980 compôs o contexto das grandes mobilizações grevistas no país. Era a unidade do movimento docente do ensino superior que reivindicava as condições mínimas para suas atividades no ensino, pesquisa e extensão. Assim a greve se tornou o espaço propício e fértil para a constituição de uma associação nacional de docentes do ensino superior.

A criação da Andes como associação, em vez de sindicato, veio atender ao fato de que uma parte expressiva, senão a maioria, dos docentes de ensino superior era composta por professores do setor público, aos quais a Constituição do regime militar e de regimes anteriores vedava a organização sindical. (Dal Rosso, 2011, p.33).

“Trabalho igual, salário igual!” Foi o mote da campanha para a criação da Andes na cidade de Campinas no estado de São Paulo, onde um grupo de professores vinculados às associações docentes de várias universidades brasileiras se reuniu para debaterem a criação de uma entidade nacional que representasse os docentes da educação superior nos enfrentamentos que a política impunha na época.

É então criada a Andes, com caráter de associação profissional de novo tipo, “não atrelado ao Estado, não atrelado também a organizações políticas de qualquer matiz” (Solis, 2011, p.12) autônoma e democrática, com participação efetiva da base.

Sua primeira eleição se deu por disputa de duas chapas que se agregaram por afinidades políticas das correntes existentes no movimento docente. Importante enfatizar que a Andes sem ser sindicato, reivindicou para si a direito de representação nacional da categoria de docente, não importava o espaço que esta se encontrava, mas sim a pauta que referendava o interesse da categoria dos docentes do ensino superior, que vai desde a gestão, política educacional, carreira, formação, etc.

Entre as bandeiras de luta que consolidou a Andes como entidade representativa da categoria docente do ensino superior que foi a isonomia salarial dos professores do ensino superior: trabalho igual, salário igual!

Antes do surgimento da ANDES, os professores do ensino superior exerciam sua função em condições de trabalho muito diversificadas, às vezes contraditórias, estavam sujeitos a políticas educacionais desarticuladas e que apontavam para diversas finalidades- quando as tinham, estavam submetidos a regimes de carreira e progressão quase sempre desconexos- quando os havia. (Solis, 2011, p. 15).

Tal bandeira levantada pela Andes foi vitoriosa que alavancou a intervenção da mesma junto aos debates sobre a reforma universitária, a unificação das universidades federais, autárquicas e fundacionais para o estabelecimento de uma carreira nacional unificada, independente de qual fosse a forma de vínculo do professor. Essa bandeira de luta levou a Andes a ser reconhecida pela categoria como a referência que representava todas as questões de interesse dos professores.

No movimento docente se buscava construir uma entidade nacional na perspectiva de romper com o sindicalismo tradicional até então vigente, uma entidade que se caracterizasse como Associação Nacional, autônoma em relação ao Estado e às administrações universitárias, sem o caráter político-partidário, mas com tarefas peculiares, de resistência e combate ao clima de medo generalizado no país, vigentes nas décadas de 1960-1970. Uma entidade que expressasse as reivindicações e as lutas dos professores nos planos econômico, social, cultural e político, que pautasse questões para além das campanhas trabalhistas e salariais, mas que se consolidasse como entidade autônoma e democrática, a priori.

O que estava em questão não era apenas o salário, mas uma concepção de sociedade e de universidade que aparecia diante daqueles setores como subversiva. A autonomia universitária sempre foi uma pedra de toque. Se efetivamente ela fosse conquistada o arbítrio do(s) governo (s) seria em grande medida neutralizado. (Navarro, 2001, p.21).

O caráter da autonomia se sustentou como princípio cuja função era a representação de toda e qualquer parcela do movimento que não tivesse ainda representação nacional. Assim, a Andes ficou caracterizada como uma central sindical, já que aglutinava as associações de docentes por local de trabalho, é sustentada financeiramente pelos próprios associados e, jamais aceitou contribuição do Estado ou qualquer imposto sindical.

Na legislação brasileira, a estrutura sindical é de atrelamento estatal, limitando as organizações sindicais a possibilidade de autonomia. Dessa forma, era comum os pactos de unidade intersindical e de formação de Comando Geral de Greve dos Trabalhadores (CGT), que se iniciou nos governos de Juscelino Kubitschek e de João Goulart e se intensificou no período da ditadura militar, pela estrutura de verticalização de sindicatos, federações, e confederações de teor antidemocrático e elitista. A Andes juntamente com outras entidades se opôs ao teor imposto pelo Estado e se negou a

se encaixar nesse caráter, inaugurando um novo tipo de associação, como descreve Solis (2011):

A entidade combinava aspectos de federação, confederação, e de união sindical. Sua instância máxima era o Congresso de todos os associados, o qual definia a linha política de ação de associação, mas na sua essência era de sindicato. Por outro lado, a ANDES atuava também como federação das AD (Associação de Docentes), cuja instância representativa era o CONAD – Conselho Nacional de Associações Docentes – cuja finalidade era acompanhar e viabilizar as políticas definidas no Congresso. Até aqui, no entanto, revela-se o seu caráter não elitista e privilegiava-se a representação de base. A representação no CONAD garantia, ao mesmo tempo, representante da diretoria das AD e um representante eleito na Assembleia de cada Instituição de Ensino. Finalmente, a escolha da diretoria era- e o é até hoje – feita de forma direta por todos os associados filiados a ela. Essa característica, própria das Uniões Sindicais, impede a cristalização de uma elite de dirigentes apartados das bases, que se reproduz a partir de acordos internos. Na ANDES a diretoria é eleita diretamente pela base, o que deixa bem claro o seu sentido inovador e revolucionário ao subverter na prática a estrutura sindical vigente. Essa estrutura inovadora foi copiada posteriormente pelas centrais sindicais construídas no país, o que atribui à ANDES um papel inelutável pioneirismo. (Solis, 2011, p.14).

E é nesse cenário de marcantes lutas políticas no país que o sindicato de docentes é criado, a partir dos princípios da autonomia e da democracia, e de resistência a todo e qualquer movimento burocrático que se destinava ao seu controle e manipulação.

Após a sua criação a Andes passou a ocupar e intervir em diversos espaços que pautavam e definiam as políticas educacionais no Brasil, sendo reconhecida como interlocutora privilegiada nos debates com o Estado para avaliação e formulação de políticas para a educação superior brasileira.

Em síntese, a Andes nasce da demanda objetiva e singular à categoria dos docentes do ensino superior para apresentar soluções objetivas ao conjunto de demandas da categoria, visto o cenário de insatisfação com o quadro das condições de trabalho e de salário dos docentes das universidades. Após a aprovação da Constituição Federal de 1988, a diretoria da Andes convocou o II Congresso Extraordinário e, em novembro de 1988, a Associação é transformada em sindicato com o nome de Andes-Sindicato Nacional, com direito a representação legal de todos os docentes das instituições de ensino superior do Brasil.

A transição da Associação para Sindicato Nacional se deu pelo conjunto de intervenções que a Andes travava na construção e consolidação das políticas sociais,

como foi o caso do Congresso Nacional Constituinte (1986-1988) em que a Associação conseguiu ter uma altíssima capacidade de elaboração intelectual de proposições que iriam compor o sistema nacional de educação pública, à publicidade e à gratuidade da educação.

O movimento elaborou, nos anos subsequentes à Constituinte, um projeto completo de Lei de Diretrizes e Bases da Educação, fato desconhecido da quase totalidade dos sindicalizados aos dias de hoje, divulgando-o no primeiro número da revista *Universidade e Sociedade*. (Dal Rosso, 2011, p. 31).

Esse fato relatado por Dal Rosso mostra o quanto o Andes demarca sua posição, desde da sua origem, no que se refere a ultrapassagem dos interesses peculiares à categoria de docentes do ensino superior, esse e outros movimentos travados pelo sindicato o legitimou no seio da classe trabalhadora como uma grande referência/entidade de luta em prol das pautas políticas e educacionais do país.

A criação do Andes SN e sua transição para Sindicato para Dal Rosso (2011) foi antes de tudo, um ato democrático, já que a transição foi uma decisão tomada junto aos docentes que compunham a base da associação.

A filiação do ANDES à CUT foi parte da rejeição do sindicalismo de negócios, de resultados ou de formas ainda mais tradicionais de organização sindical. Nessa mesma época, o ANDES estimulou a organização em nível continental e realizou o I Encontro latino-americano de entidades sindicais no Rio de Janeiro. (Dal Rosso, 2011, p. 32).

Essa é outra marca histórica do Andes SN, que perdura até os dias atuais, ser um sindicato de base com caráter democrático no que tange as decisões da sua centralidade da luta, de sua estrutura, funcionalidade e organização.

Navarro (2001), parte do pressuposto que as especificidades da ação do Andes derivam das próprias especificidades do trabalho docente, e que tal relação levou os docentes do ensino superior brasileiro a luta organizada no interior da universidade brasileira. Sua afirmação está embasada na relação entre o “fazer acadêmico”, Estado e o processo de formação da identidade profissional dos docentes.

As afirmações da identidade profissional dos docentes universitários, fruto de determinações históricas que transformaram os intelectuais profissionais, com um *status* próprio na sociedade, em trabalhadores assalariados que luta por uma carreira profissional e por melhores salários, parece ter significado, pela ruptura com identidades parciais, uma mediação importante- ainda que transitória, provisória – para o próprio processo de formação/afirmação político-ideológica dos docentes como integrantes das camadas médias que se foram

(re)definindo, potencial ou efetivamente, como intelectuais orgânicos das classes sociais fundamentais. (Navarro, 2001, p. 59).

O processo de formação dos docentes tem orientado e influenciado a condução da política sindical do Andes-SN, já que se trata de uma categoria de trabalhadores da educação, docentes universitários com diversas perspectivas teóricas e políticas produzidas e compartilhados pelos aspectos valorativos, éticos, políticos e sociais, questões que interferem diretamente na postura e práticas sociais dos sujeitos formados pelos docentes universitários, e uma entidade que foi criada para representa-los não poderia deixar de abstrair tais aspectos.

Para Dal Rosso (2011), a criação de uma organização ou entidade que representa a categoria de professores foi uma empreitada formidável por se tratar de uma organização de trabalhadores da educação que operam com conhecimento e exercem o papel na formação de sujeitos.

Enfatiza-se que categoria de trabalhadores que se dedica à produção do conhecimento e à formação de sujeitos, ainda que mantenha laços estreitos com os demais segmentos que compõem o conjunto da classe trabalhadora, diferencia-se pelo papel que exerce e pelo potencial político que lhe é fartamente reconhecido. O que há no papel do professor, do pesquisador e do formador com tanto potencial subversivo para os poderes públicos constituídos e para os proprietários de negócios em educação?

Para responder a essa questão vamos recorrer às reflexões de Navarro (2001) que ao delimitar o trabalho docente do professor universitário elencou algumas especificidades, elaboradas a partir das relações vinculadas entre o docente, universidade e Estado, relações que são concretizadas pelas classes sociais e seus interesses e o movimento real,

o trabalho docente nas instituições de ensino superior brasileiras é marcado por (ou herdeiro de) essa trajetória histórica educação superior no país e pelos embates ideológicos que nelas se processam, expressando racionalidade de classes em oposição e conflito. As especificidades do trabalho intelectual, em si mesmas, dadas pela divisão social do trabalho, também integram esses traços históricos a partir dos quais deve ser pensada a ação sindical dos professores. (Navarro, 2001, p.90).

Portanto, o papel exercido pelos docentes universitários é reflexo da ação sindical, o que coloca as inquietações sobre a atualidade do Andes-SN na conjuntura vigente, quando é perceptível a dificuldade de mobilização em torno da organização

da luta para enfrentamentos dos impactos da política educacional para a educação superior. A base do movimento docente do Andes-SN tem sido renovada, principalmente, nos anos 2000, o espírito contagiante pela luta por melhores condições de trabalho e salário já não é mesmo da vanguarda do sindicato. O que nos leva a supor que os docentes podem estar em processo de transição de incorporação ao processo do individualismo e competitividade, preceitos da lógica mercantil para a nova sociabilidade do capital, cujo reflexo instalou a crise nos sindicatos como veremos a seguir.

#### 5.4 A CRISE E O CONFLITO SINDICAL E SEUS REFLEXOS NO MOVIMENTO DOCENTE

A sociedade contemporânea tem passado por profundas mudanças nos últimos tempos, mudanças que marcaram o fim do século XX e início do XXI provenientes de um processo de rápida globalização econômica e abertura comercial, acompanhando por um ideário que supõe ajustes nos níveis macro e microeconômicos. Tais mudanças vêm causando efeitos sobre o mundo do trabalho e sobre as organizações de trabalhadores via sindicatos.

Para Cardoso (2003), os efeitos da globalização da economia fez surtir a crise sindical na década de 1990, onde a ação sindical foi deslocada do centro da política brasileira devido a três motivos: o primeiro, a própria ação sindical que saiu do confronto direto, característica da ação na década anterior, que se encontrava mais aberta ao diálogo com os empresários e governo frente ao quadro de desemprego e de conflitos fiscais, e iniciam um processo de incorporação dos discursos oficiais que reforçavam suas responsabilidades no crescimento econômico do país. O segundo motivo esteve no fortalecimento da democracia brasileira que restituiu ao presidente, ao parlamento e aos partidos políticos o status de agentes políticos por excelência, restringindo o campo de atuação política dos sindicatos. E por fim, a consolidação do projeto “desenvolvimentista” brasileiro que foi marcado pela despolitização da política que passou a ser conduzida pelo mercado.

Os governos desde 1990 não foram capazes de solucionar as limitações fiscais ou reformar o aparelho de Estado para reverter a tendência de deterioração dos serviços públicos. Ao contrário, essa tendência se aprofundou. Mas a estabilização da economia e o fim da inflação tornaram difícil aos funcionários públicos sustentar uma posição adversária da burocracia de rua, cujos salários depreciados e condições aviltantes de trabalho forçam parte substancial dos trabalhadores a acumular mais de um emprego, o que contribui ainda

mais para piorar a qualidade de serviços e para deslegitimar demandas salariais dos servidores junto à população em geral. (Cardoso, 2003, p. 43).

A onda da globalização e suas demandas de ajustes indicados pelo ideário neoliberal foram projetadas nos países periféricos, com intuito de pautar o papel do Estado na economia e de seus mecanismos regulatórios para manter a proteção social, sofrendo abalos consideráveis na relação com os serviços públicos e nas transformações substanciais na formalização das relações de trabalho.

As mutações ocorridas vêm alternando, portanto, não só as relações capital/trabalho, mas as relações entre as classes, seus representantes e o Estado. Diante deste quadro, importa identificar os limites de saturação dessa racionalidade capitalista, o que supõe precisar a natureza e as dimensões da crise contemporânea. Uma crise de hegemonia configura um momento histórico em que os grupos sociais se distanciam dos partidos tradicionais, com uma determinada forma de organização, desconhecendo os seus dirigentes como seus representantes e representados, que pode ocorrer de formas diferentes em cada país, designa uma crise de hegemonia da classe: ou porque esta falhou em um grande empreendimento das massas, ou porque as massas saíram da passividade política e apresentaram reivindicações que, no seu todo, são revolucionárias. (Navarro, 2001, p. 29-30).

Nessa conjuntura a deterioração política e ideológica atingiu o movimento sindical de forma veemente, como instância da luta de classes, acompanhando a deterioração ideológica e fragilização dos partidos da esquerda (socialdemocratas, socialistas e comunistas). Uma boa parte do sindicalismo brasileiro, de maneira geral, diante das investidas do ideário do capitalismo, tendeu se resigna às ações econômico-corporativista, secundarizando ou até abandonando a luta classista.

É possível afirmar que em virtude dos fatos descritos o movimento sindical da atualidade vive um momento de complexidade, quanto à sua estrutura e sua função política. Recorrermos a Estanque (2008), para afirmar que alguns dos sinais da crise do sindicalismo se configuram a partir das seguintes fatores comuns ao conjunto das organizações em que o processo da globalização incidiu concretamente: a falta de articulação de interesses em torno da classe operária; a falta de solidariedade dos militantes sindicais face à emergência do individualismo contemporâneo; o enfraquecimento da luta sindical; a quebra da taxa de sindicalização e o reforço dos novos movimentos sociais.

Os sindicatos debilitados pela crise e mudança do sistema produtivo que não modificou só a dinâmica do trabalho, mas também o perfil do trabalhador encontra

dificuldades em adaptar as suas estratégias de organização às mudanças ocorridas no mundo do trabalho.

Para Navarro (2001), o estudo sobre o sindicalismo brasileiro requer uma análise teórica e política de como a classe trabalhadora se organiza e atua nos dias atuais.

No caso específico dos países industrializados e intermediários da América Latina, em que se pode situar o Brasil, cabe perguntar, mais precisamente: em que medida o chamado sindicalismo combativo e classista representa uma força social capaz de se contrapor ao avanço neoliberal e de que contribuir para a construção de um projeto de sociedade novo que, de fato, possa vir a significar, a partir de uma disputa cotidiana de hegemonias (ou através da luta de classes), a superação do capitalismo? (Navarro, 2001, p. 31).

Nesse bojo, vale ressaltar a afirmação da autora que, qualquer análise é indispensável atentar para o fato do movimento real da sociedade, a estrutura social se modifica constantemente o que leva à atualização das conjunturas vigentes, que expressam um conjunto articulado de contradições concretas em um dado momento histórico de decisões para lutas populares.

Portanto, é válido reconhecer que as investidas do ideário neoliberal em criar um cultura de consenso e conformismo ao trabalhador dos dias atuais, serve para avaliar o movimento sindical, como ele se apresenta diante do momento histórico em que a disputa dos interesses antagônicos de classes é particularmente adversa e mais facilmente ocultada pelos efeitos desintegradores das novas formas de subsunção real do trabalho ao capital - ideologicamente designados como por Navarro (2001) de “*Terceira Revolução Industrial*” – e frequentemente veiculadas como força autônoma e irreversível que comandaria, por si mesma e de fora, o destino dos homens, em seus resultados fantásticos e perversos” (p.32).

O que supomos que a tendência ao conformismo tem se tornado uma prática comum e recorrente na atualidade, com maior incidência, óbvio nos trabalhadores que vivem em condições instáveis no trabalho. Mas também no conjunto de trabalhadores que tem incorporado à lógica do produtivismo no seu cotidiano, como é caso dos docentes universitários.

Para Dal Rosso (2011), a implementação de medidas impostas pelos governos e as instituições privadas que altera e desvaloriza o trabalho no magistério tem diminuído o potencial dos docentes para a luta por mudança do quadro instalado na

atual conjuntura “é a captura do espírito e das subjetividades dos docentes, afastando-os, dessa forma, da tentativa de recorrer a práticas organizativas disruptivas.” (p.31)

No começo século XXI, os sindicatos, em geral, burocratizados, perderam seu caráter de enfrentamento do capital - aquilo que Karl Marx e Friedrich Engels idealizaram como sendo sua tarefa histórica: o sindicato ser o centro de organização da ação social transformadora. E Lênin como instrumento necessário para luta política que junto com os partidos políticos protagonizariam a revolução do proletariado.

Hoje, com advento da crise financeira global ocorrida em 2008 que levou a reconfiguração da dinâmica do capitalismo global, logo do mundo do trabalho, pelas políticas de austeridade neoliberal adotadas nos países do sul da Europa que elevaram a um novo patamar, a predação dos direitos sociais dos trabalhadores, aumentado numa escala inédita, a exploração da força de trabalho, a exemplo disso, vimos as condições dos docentes do ensino superior português que lutam para que o governo português reconheça sua condição de precariado, devido as suas condições materiais de trabalho e desvalorização salarial.

Na década de 1990, a reestruturação produtiva implementada no Brasil, acarretou em significativas consequências no mundo do trabalho. O que gerou a crise sindical, “dos quais os sintomas mais notados foram a ameaça de perda de direitos dos trabalhadores, inclusive o de vender a sua própria força de trabalho, a fragmentação e a retração das bases dos sindicatos.” (Miranda, 2011, p.107)

Para Alves (2014), a reestruturação produtiva devastou as bases do sindicalismo industrial, sobretudo os “corações e mentes” dos sindicalistas outrora comprometidos com a luta de classes numa conjuntura de crise da ideologia socialista, que foi denominada, como foi dito, anteriormente, de “crise do sindicalismo”. Ainda para este autor, Marx e Engels já haviam enfatizado os limites estruturais da forma-sindicato, quanto à luta por direitos sociais, visto que os sindicatos, não no sentido generalizado, se colocam na linha das medidas paliativas e imediatista da pauta econômica. Para Alves (2014) esses autores também colocaram no bojo de sua ênfase as organizações políticas reformistas, ou seja, os partidos de teor socialdemocrata, que se somam aos sindicatos na perspectiva de alinhamento capitalista.

Esse alinhamento ao ideário capitalista por parte dos sindicatos se configura naquilo que já desvelamos, anteriormente, ao tratar da origem dos sindicatos ainda no movimento operário inglês, assim como nas questões no que cerne as concepções

e correntes do sindicalismo mundial. Em que as práticas sindicais se caracterizam predominantemente na perspectiva da pauta econômica, em detrimento da luta política. O que impede os sindicatos às investidas mais amplas com o conjunto de organizações de trabalhadores em torno dos interesses comum, cuja finalidade final seria o fim das classes existentes na sociedade capitalista.

Reconhecemos que hoje é complexo aprofundar a compreensão mais do papel e função dos sindicatos, por isso concordamos com Alves (2003), que reconhece as profundas mudanças em que o mundo passa, “de natureza objetiva e subjetiva, que colocam novos desafios para o movimento sindical, ao mesmo tempo em que desnudam as fragilidades e as potencialidades desta forma específica de organização dos trabalhadores.” (p.8).

O sindicalismo dos países capitalistas centrais desenvolvidos (Japão, Europa Ocidental e EUA) enfrenta uma das maiores crises da sua história. A crise do sindicalismo ocorre no bojo de uma crise maior - a crise estrutural do capital. A partir de meados da década de 1970, no bojo da primeira recessão generalizada da economia capitalista internacional desde a 2ª Guerra Mundial, ocorreram alguns processos de reestruturação capitalista, “ajustes” das grandes empresas à “onda longa depressiva”, em nível do sistema produtivo, da organização do trabalho e do relacionamento entre empresas e empregados, que se traduzem na flexibilização da produção e da estrutura operacional e administrativa (com tendência de flexibilizar salários, empregos e benefícios dos trabalhadores), novos padrões de produção e de gestão da força de trabalho e inovações tecnológicas (automação e robótica), que tendem a incrementar a tendência ao desemprego estrutural, que atinge 40 milhões de pessoas apenas nos países capitalistas centrais. (Alves, 2014, p.19).

Neste cenário um dos indicadores relevantes que aponta para uma crise do sindicalismo em âmbito mundial é o decréscimo na quantidade de greves, junto a redução na taxa de sindicalização nos países desenvolvidos. Fator que coloca em dúvida a eficácia do movimento sindical e de sua ação política e social.

No Brasil o limite e a natureza do movimento sindical, mais especificamente na última década do século passado, eram de uma atuação de caráter, majoritariamente, defensivo. Existiu um significativo esforço em manter as vantagens historicamente conquistadas pelas lutas travadas pelos sindicatos. Mas a ofensiva do capital, tendeu a revelar a natureza essencial do sindicalismo, colocando os sindicatos cada vez mais na defensiva, obrigando-os a adotar, na análise de Alves (2014), uma “perspectiva ideológica típica de um sindicalismo neocorporativo e de participação, que pode ganhar contornos liberais – como foram os casos da Força Sindical e a CUT.” (p. 22)

A Central Sindical Brasileira se consolidou como a maior central do sindicalismo brasileiro, principalmente, porque ela se colocou em oposição ao “sindicalismo pelego” da Central Geral dos Trabalhadores (CGT), herdeira por assim dizer, do sindicalismo de Estado, implantada no Governo Vargas, que orientava à ação sindical a conciliação de classes e seu atrelamento ao Estado. Assim na linha da contraposição a CUT foi se legitimando como a principal referência sindical nacional ganhando reconhecimento e adesão da base da classe de trabalhadores de todo o país. A Central expressava o seu caráter classista rumo ao ideário socialista e tendo com ação sindical de combate e resistência, às lutas anticapitalistas.

O sindicalismo cutista enraizou-se em quatro setores expressivos das classes trabalhadores: operariado industrial, trabalhadores rurais, funcionários públicos e trabalhadores vinculados ao setor de serviços. Representou, assim, um fato histórico também novo: adesão das camadas médias à luta sindical. (Navarro, 2001, p. 88).

Nesse contexto, o movimento docente, por meio de suas lideranças que compuseram a luta pela “democratização” do país, se dispusera a construir também “novo sindicalismo” na base da CUT. O movimento docente do ensino superior brasileiro nasceu com pelo seu potencial de mobilização da classe de docentes universitários para luta contra a repressão e ao autoritarismo, assim como a CUT nas lutas sindicais dos trabalhadores das fábricas e indústrias, o Andes-SN combateu as medidas intervencionista do regime militar no interior das universidades.

Os docentes que compunham o movimento sindical contavam com o revigoramento de sua capacidade intelectual crítica potencializada, nos espaços da pós-graduação, que contraditoriamente ganhou expansão na década de 1970. Desse modo, um contingente de docentes universitários foi sensibilizado para as lutas em prol da democratização da universidade e do país.

Para Antunes (1995), as tendências do sindicalismo brasileiro sofreram mudanças significativas impostas pela reestruturação produtiva, sustentada pelo ideário neoliberal, que induziu as mudanças na organicidade do movimento sindical criando alterações nas tendências dos sindicatos, principalmente, nas que se reivindicava como classista ou de esquerda.

As transformações ocorridas no interior da CUT, ao longo da década de 1990, a levou a aderir ao tipo de sindicalismo denominado por Miranda (2011) de “sindicalismo orgânico” e para Mattos (1998) de “sindicalismo tradicional ou velho sindicalismo”, com relações estreitas junto ao Estado e ao PT. Esse fato levou o

movimento docente ao refluxo significativo diante das lutas que se apresentaram na década acima referida, bem como provocando a base do Andes SN a debates exaustivos que indicavam a ruptura com a Central.

É válido ressaltar, que os debates e disputas que focalizaram a relação do Andes-SN e CUT se deram ainda na década de 1980, década em que ambas as entidades tiveram suas fundações consolidadas no cenário brasileiro pelas suas atuações na luta política do país.

Segundo Miranda (2011), a entidade nacional dos docentes da educação superior nasceu com duas características marcantes, ser uma organização de e pela base, o que fez com que as Associações de Docentes (ADs) fossem fundadas em boa parte das universidades brasileiras. E, a segunda característica se deu pela disputa em torno da concepção de sindicato que a associação deveria se dinamizar, visto que esta era um instrumento de organização e luta de docentes do ensino superior, uma peculiaridade que deveria ser levada em consideração.

Portanto, nesta segunda característica constitutiva que percebemos “importantes elementos para análise do processo de ruptura do Andes SN com a CUT, quais sejam, os princípios e a forma de inserção da entidade na luta de classes, e a definição de sua natureza.” (Miranda, 2011, p. 86).

A filiação do Andes-SN à CUT se deu pelo cenário político em que os movimentos de populares e sindicais adquiriam grande visibilidade e legitimidade junto a sociedade brasileira, devido aos seus engajamentos na luta pela queda de regime de governo da época. Daí, a necessidade do Andes-SN em se integrar à central sindical que agregasse a luta dos docentes na defesa ampliada da educação pública e da democracia nas organizações dos trabalhadores se somava à necessidade de ruptura do “velho sindicalismo” ou “sindicalismo orgânico” – de características clientelistas e de práticas fisiológicas que a CUT na época criticava.

Segundo Tumolo (2002), no mês de agosto de 1983 na cidade de São Bernardo do Campo a CUT foi fundada, no primeiro Congresso Nacional as Classes de Trabalhadores (CONCLAT) que teve cinco mil e cinquenta e nove delegados, representando 912 entidades do movimento operário-sindical brasileiro e contando com a presença de convidados internacionais.

Ainda para este autor:

é verdade que a rica história do movimento operário sindical no Brasil remonta à segunda metade do século passado – a primeira greve, dos

gráficos, em 1858 - acompanhando o incipiente processo de industrialização no Brasil, passa pela virada do século, quando surgem os embriões de sindicatos, e desemboca na criação das centrais sindicais, desde a Confederação Operária Brasileira (COB), criada em 1906, “sob hegemonia dos anarco-sindicalistas até o Comando Geral dos Trabalhadores de 1962, com participação do Partido Comunista”. (Tumolo, 2002, p. 110-111) .

A criação da CUT se deu no contexto onde as forças políticas partidárias e sindicais se centraram na pauta ao combate a lógica de sindicalismo orgânico, no sentido de se diferenciar das práticas sindicais vinculadas ao Estado. O que fortaleceu a ideia de fundação da uma única central sindical que agregasse os sindicatos que se apresentavam com tendência do “novo sindicalismo”.

Assim o novo sindicalismo ganhou corpo e se caracterizou pela tentativa de construção de um sindicalismo autônomo, combativo, que buscava novas formas de relacionamento com as bases e contra a legislação sindical corporativista.

Em meados dos anos 2000, como já discorremos anteriormente, a política neoliberal se instalou no Brasil, impondo ao movimento sindical brasileiro um enfrentamento mais severo por parte dos sindicatos que estavam fora do controle do Estado. Um dos maiores exemplo no Brasil foi a greve dos petroleiros ocorrida no governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso que sofreu retaliações pra que sua ação grevista fosse freada e não colocasse no foco o governo do presidente da época.

Tal fato culminou com a necessidade de pensar no processo intervencionista do Estado nas estruturas das organizações sindicais, o que gerou acirramento entre Estado e funcionários e, patronais com operários. Além das relações de confronto o neoliberalismo gerou, também, a cooptação de lideranças sindicais pelo Estado. Para Navarro (2001), as mudanças ocorridas não só alteraram as relações de capital/trabalho, mas as relações entre as classes, seus representantes e o Estado.

Nesse contexto, de crise do capital o PT assumiu o governo do Brasil, por meio da eleição de sua maior liderança, o Presidente eleito Luís Inácio Lula da Silva que governou o país no período de 2003-2006 e 2007- 2010 o que provocou mudanças importantes nas relações entre o Estado e os sindicatos assim como com a principal central brasileira, a CUT. Esse período foi marcado pelo estabelecimento de rodadas permanentes de “negociações” com as entidades sindicais do serviço público federal, ao mesmo tempo em que o governo mantinha relações de cooptação das lideranças sindicais, em especial as ligadas a CUT, o que provocou o afastamento do Andes-SN

dessa Central, com sua desfiliação aprovada no 24º Congresso Nacional realizado em Curitiba, de 24 de fevereiro a 1º março de 2005, após um extenso e amplo debate ocorrido em todas as seções sindicais durante os anos de 2003 e 2004.

Em resposta a desfiliação do Andes-SN, a CUT, em acordo com o governo do Presidente Lula da Silva, apoiou a criação de uma entidade paralela, criada inicialmente como um Fórum de Professores das Universidades Federais denominada de PROIFES que, em 2011, é transformado em Federação de Sindicatos de Professores e Professoras de Instituição Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico Técnico e Tecnológico. Essa entidade legitimada pela CUT e pelos governos petistas de Lula e Dilma, tem se apresentado como uma alternativa ao Andes-SN e se contrapõe a organização de greves como instrumento de luta da categoria, defendendo a “negociação” como estratégia de ação. Desde 2005, tem estabelecido acordos com o governo federal, em nome da categoria dos docentes das universidades brasileiras, mesmo não tendo legitimidade para tal.

Diante da crise vivenciada desde o início do século XXI e os inúmeros ataques que a classe trabalhadora e os sindicatos vêm sofrendo, o Andes-SN, continua atuante como sindicato autônomo e classista em defesa dos interesses da categoria docente, da universidade pública e gratuita e dos direitos dos trabalhadores em geral. No período de 2003 a 2016, organizou 06 (seis) greves nacionais (2003, 2004, 2005, 2012, 2014 e 2016), tendo como pauta de reivindicação além das questões salariais, a reestruturação da carreira docente e condições dignas de trabalho, aumento de verbas para as Universidades, dentre outras pautas, que serão analisadas no próximo capítulo.

## 6. UNIVERSIDADE PÚBLICA E MOVIMENTO SINDICAL DOCENTE NO SÉCULO XXI: concepções e atuações dos docentes da universidade Federal do Pará (2007- 2016)

*Mudaram os tempos  
da economia e da política de educação superior  
mudou a universidade,  
mudou o modo de configurar-se o trabalho,  
prática universitária no interior das IFEs,  
e as próprias associações de docentes  
lutam pra sobreviver a esses novos tempos.  
(Sguissardi & Silva Junior, 2009, p.243).*

Nos capítulos anteriores tentamos elucidar como a reestruturação produtiva do capital desencadeou mudanças no âmbito das estruturas universitárias e sindicais, mediadas pela ação ferrenha do Estado que se dedicou ao longo das duas últimas décadas em acelerar e aprofundar o ideário mercantil na vida humana, mudando sua forma de viver e agir com fins de adequar todos os trabalhadores ao processo sociometabólico burguês. A tentativa de elucidação se justifica no sentido de entendermos a categoria da totalidade, como ponto de partida para a análise da crise estrutural do capital e suas implicações para política educacional e sindical na universidade pública do século XXI.

No contexto desta crise estrutural do capital foi possível constatar que o quanto as políticas educacionais para as universidades do Brasil seguiram as determinações do capital internacional adotando o Estado mínimo, que afetou principalmente a classe trabalhadora, com a imposição de um programa de ajuste econômico cuja justificativa se centra na redução do *déficit* público. Para tanto, retira recursos destinados ao desenvolvimento das políticas sociais para garantir o pagamento dos serviços da dívida externa garantindo recursos públicos para o capital especulativo, dívida essa que ao longo dos anos vem sendo paga por quem não a criou, ou seja, a classe trabalhadora.

Nesse bojo, as mudanças provenientes da reforma universitária levaram as universidades a se adaptarem às novas exigências econômicas e ideológicas. A dinâmica da universidade é transformada, as atividades docentes são atingidas e o trabalho docente passa a ser reconfigurado pelas demandas do ideário neoliberal. Assim, o docente, “se ver imerso numa organização do

trabalho onde a sua eficiência e produtividade são objetivadas em índices”. (Mancebo, 2007, p.77).

O processo de ajustes oriundos da reestruturação produtiva levou a aplicação de um conjunto de contrarreformas no campo da educação pública, principalmente, na educação superior, o que tem causado impacto no trabalho dos docentes das universidades públicas do país, com suas práticas cada vez mais caracteriza como práticas heterônomas, produtivistas e individualistas pautadas pela concepção mercadológica com vistas a reprodução e adequação à lógica do capital. E com isso tornando o tempo do trabalho restrito ao desenvolvimento de práticas acadêmicas, em detrimento das práticas político-sindicais.

Como apontaram os estudos de Sguissardi e Silva Junior (2009) sobre *“Trabalho Intensificado nas federais: pós-graduação e produtivismo”* acadêmico que revelou as controvérsias referidas à importância da organização dos docentes do ensino superior pela via sindical, como já mencionado no capítulo anterior, em que os docentes entrevistados relataram que a falta de atuação sindical se dá por conta da conjuntura, muitas perdas de direitos trabalhistas, o que recai nos sindicatos a iminência do descrédito por boa parte da categoria de docentes, como bem explica a síntese em forma de epígrafe no início deste texto, mudou muita coisa, o que resta e lutar para sobreviver.

Assim, este capítulo cumpre o objetivo de analisar a percepção a respeito da universidade e do movimento sindical UFPA, a partir da fala dos professores e professoras admitidos na universidade no período de 2007 a 2016, período configurado como de expansão das universidades federais e de efetivação de três greves docentes, com base identificação da concepção da função social da universidade e do papel do movimento sindical docente.

Fez-se necessário a retomada do pressuposto/hipótese de que mediante as disputas de projetos de classes os docentes universitários têm sido levados a incorporarem os preceitos neoliberais que os imputam práticas sociais sintonizadas aos aspectos do individualismo, do produtivismo e da competitividade. O que reflete de forma significativa e determinante na sua atuação político-sindical já que eles ingressaram na universidade em meio à conjuntura de expansão das universidades brasileiras e contraditoriamente da desvalorização de educação superior pública, precarização das condições de trabalho e da desvalorização do magistério, conjuntura

que o limitam a compreender processo de contrarreforma da educação superior, seu papel protagonista diante da conjuntura de privatização da universidade pública, de criminalização e cooptação dos sindicatos, e dos limites político-ideológicos impostos aos trabalhadores dos dias atuais.

Nesse sentido, para analisar tal hipótese do estudo recorreremos a Marx (2008) que sugere que pelo método materialista histórico-dialético a superação da realidade aparente ou imediata, perpassa pelo movimento racional histórico humano, ou seja, conhecimento teórico, nesse caso o movimento feito pelo recorte do objeto em questão foi reestruturação produtiva e seus impactos para a política educacional para o ensino superior e para o movimento sindical docente. A realidade sócia histórica é concebida como categoria ontológica denominada de totalidade.

[...] as determinações que valem para a produção em geral devem ser precisamente separadas, a fim de que não se perca de vista a diferença essencial por causa da unidade, a qual decorre já de fato de que o sujeito- a humanidade-e o objeto- a natureza- são os mesmos [...] temos, pois, que distinguir entre produção em geral, os ramos de produção particulares e a totalidade da produção. (Marx, 2008, p. 240-241).

Ainda para Marx (2008) para se compreender a dinâmica processual da realidade sócio histórico é necessário desvendar o centro dessa dinâmica pelos antagonismos e suas formas de articulações com as instancias que articulam a sociedade, nesse caso analisamos os impactos da reestruturação produtiva e seus impactos na política educacional para o ensino superior e para o movimento docente a partir das percepções que os docentes possuem a respeito da universidade e do sindicalismo.

Assim, adotamos para coleta de dados as seguintes estratégias: levantamento junto à Pró-reitoria de Desenvolvimento e Gestão Pessoal (PROGEP), da relação de nome e contatos – endereço eletrônico - dos docentes admitidos na UFPA no período de 2007 a 2016 juntamente com as informações de filiação ou não desses docentes à ADUFPA (o cruzamento foi feito a partir da lotação dos mesmos em cada instituto/campus e a filiação ou não na ADUFPA). Em seguida, elaboramos e aplicamos um formulário *online* com questões, cujos eixos temáticos trataram do perfil pessoal e profissional (15 questões) e da representação docente sindical (8 questões) para que os docentes respondessem conforme a orientação dada para cada questão.

Foram encaminhados para os *e-mails* dos 1157 docentes admitidos no período de 2007 a 2016, por três vezes, e obtivemos o retorno de apenas 44 docentes. O que nos fez mudar de estratégia quanto à coleta de dados, visto que a quantidade de resposta não chegou ao percentual mínimo para que fosse considerada uma amostra aceitável cientificamente. Então mudamos a estratégia e resolvemos realizar entrevistas com alguns dos docentes que nos deram retorno pelo preenchimento dos formulários. Assim seguimos para o segundo momento da coleta de dados que foram as entrevistas a 18 docentes que se encaixasse aos seguintes critérios: ser docente das unidades (campi da capital e do interior) que registraram as maiores quantidades de filiações ao sindicato, ser docente das unidades (campi da capital e do interior) que registraram a menor quantidade de docentes no sindicato. Obtemos a seguinte IFCH (2)/ICS (2) /ICB (2)/ITEC (2)/IG 1)/ICED(2), Altamira (2), Abaetetuba (2), Castanhal (2) e Tucuruí (1)

Os formulários respondidos nos serviram de base para diagnosticar o perfil pessoal e acadêmico e a caracterização da atuação político sindical dos docentes envolvidos nesse estudo. Alguns problemas durante o período das realizações das entrevistas, tais como falta de tempo para dar as entrevistas, desistência por conta da distância geográfica e até mesmo falta de retorno ao convite à entrevista levou à exclusão de 4 docentes, e assim ficamos com o total de 14 docentes que representam as unidades da UFPA, tanto na capital como no interior. A seguir, apresentaremos inicialmente o diagnóstico dos docentes entrevistados.

#### 6.1 PERFIL PESSOAL E PROFISSIONAL

O esforço em analisar o significado das mudanças que foram impostas nas contrarreformas na educação superior, bem como na forma como os docentes reagem diante das medidas impostas na carreira docente, valorização do magistério e no processo de mercantilização da universidade pública e gratuita pelas ações políticas-sindicais dos docentes teve como ponto de partida a aplicação de um formulário que além de diagnosticar o perfil pessoal e acadêmico dos docentes, se propôs a caracterizar o perfil pessoal e profissional dos docentes admitidos na UFPA no período de 2007 a 2016. Os 14 docentes entrevistados estão lotados nas seguintes unidades:

<b>Nº</b>	<b>INSTITUTO</b>
1	ICED

2	ICED
3	IFCH
4	IFCH
5	ICS
6	ICB
7	ITEC
8	ITEC
9	IG
10	CAMPUS ABAETETUBA
11	CAMPUS ABAETETUBA
12	CAMPUS CASTANHAL
13	CAMPUS CASTANHAL
14	CAMPUS ALTAMIRA

Estes estão caracterizados pelo total de seis docentes do gênero feminino 42,8% e oito do gênero masculino - 57,2%. Suas idades variam de 31 a 50 anos, tendo a faixa etária de 46 a 50 anos a faixa etária predominante, o que fez o total de seis docentes que se inserem nesse intervalo entre as idades e com menor incidência tem a faixa etária de 41-45 anos, com apenas dois docentes.

Suas formações iniciais – graduações estão caracterizadas na seguinte distribuição:

<b>Quantidade</b>	<b>Curso</b>	<b>Ano de formação</b>
2	Geografia	2004 e 2009
1	Processamento de Dados	1999
1	Educação Física	1996
3	Pedagogia	1986,1988, 2003
2	Educação Física e Pedagogia	1991/1997 2004
1	Nutrição	1999
1	Biomedicina	2003
1	Engenharia da Computação	2002
1	Agronomia	2007
1	Física	1996

Desses docentes a maioria foi admitida na UFPA no ano de 2009 – cinco docentes, em seguida os anos de 2011, 2012 e 2016 admitiram dois docentes cada e 2007, 2008 e 2010, apenas um docente.

Quanto ao seu regime de trabalho os docentes nos indicaram os seguintes dados, treze estão lotados no regime de Dedicção Exclusiva, que perfaz o percentual de 92,8% e um docente apenas em regime de 40h – 7,2%. No que se refere a carreira, doze professores são Adjuntos e dois Assistentes. Eles possuem a maioria o título de doutor (a), onze, sendo três com título de mestre (a).

Sobre a especificidade do trabalho docente indicamos algumas que consideramos comuns nas práticas desenvolvidas a partir do tripé universitário: o ensino, pesquisa e extensão. Então nas atividades de ensino o resultado expõe que a maioria dos docentes atuam na graduação perfazendo o total de dez – 71,4 %, três – 21,4% atuam na graduação, pós graduação *latu sensu* e pós graduação *stricto sensu* e um – 7,1% docente relatou atuar somente na pós-graduação.

Em relação às atividades de pesquisa as mais comuns desenvolvidas pelos docentes entrevistados foram: coordenar e executar projeto de pesquisa que fez o total de cinco docentes; coordenar linha de pesquisa nesse caso um docente indicou essa atividade; dois disseram ser integrantes de projeto de pesquisa; dois coordenam, executam e são integrantes de projetos de pesquisa; e por fim, quatro disseram não ter vínculo com projetos ou atividades de pesquisa.

Aos que desenvolvem atividades de pesquisa foi questionada a carga horária destinada para o desenvolvimento das mesmas, obtemos como resposta, dos dez docentes envolvidos com pesquisas, sete docentes relataram possuir 10h, um docente relatou possuir 20h.

As atividades de pesquisas as quais os docentes se referiram possuem financiamento de recursos provenientes do fundo público: três do CNPQ, um do MEC e dois pelos recursos da UFPA via PIBIC.

No que diz respeito às atividades de extensão onze docentes responderam não desenvolver nenhuma atividade extensionista, dois coordenam e executam projetos com carga de 10h e um está desenvolvendo atividades de extensão como integrante do mesmo sem alocação de carga horária. Foi informado pelos docentes que os projetos que eles coordenam e desenvolvem possuem financiamento.

No sentido de ampliar a conhecimento sobre o trabalho docente desenvolvido pelos professores, envolvidos na pesquisa, foi perguntado se desenvolvem atividades administrativas e/ou outras, sobretudo atividades que não são contabilizadas nos seus

Planos de Trabalho Individual (PIT). Foi solicitado que eles indicassem tais atividades, o resultado obtido foi o seguinte: cinco indicaram ser representação colegiada, um atua na gestão, dois coordenação de estágio, um administra o *site* da sua faculdade e três docentes indicaram não desenvolver nenhuma atividade de cunho administrativo.

Outras opções de atividades indicadas como as mais comuns na sua rotina de professor universitário foram: examinador de bancas de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), Monografias, Dissertações e Teses; avaliação de trabalhos para eventos científicos; atuação no PARFOR; Representação colegiada; avaliador de relatório de pesquisa, extensão, de progressão da carreira e revisão de periódicos.

## 6.2. ATUAÇÃO POLITICO-SINDICAL DOS DOCENTES DA UFPA

O movimento sindical docente, assim como o sindicalismo mundial, vive uma situação atípica, o advento da reestruturação produtiva demandada pela crise estrutural do capital, impactou de modo determinante no mundo do trabalho e no perfil do trabalhador para os dias atuais. Em que a competitividade, a produtividade e a individualismo, ou seja, os interesses individuais se exacerbam mediante aos interesses coletivos. Realidade que exige uma análise criteriosa quando essa é atrelada ao sindicalismo e sua relação política com a base no que refere a sua potencialidade histórica em se constituir um movimento de combate e resistência às ofensivas do capital.

A Associação dos Docentes da Universidade Federal do Pará (ADUFPA) foi fundada no dia 18 de maio de 1979, sua fundação se deu a partir dos interesses comuns de alguns docentes que passaram a discutir a necessidade de se organizarem enquanto associação da categoria frente à inevitabilidade de se defender direitos e a luta pela democracia no interior das universidades. Visto que a década de 1970 se configurou como um marco na política educacional para o ensino superior no Brasil.

era definida principalmente através do Estado Interventor (no sentido estrito), a partir das Associações de Docentes das Instituições de Ensino Superior, surgidas por volta de 1976, é criada a Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior – ANDES- em 1981, constituindo-se num importante interlocutor nas negociações com a burocracia estatal para a definição da política universitária do país. (Chaves, 1997, p.68).

Foi a partir do cenário político de truculência do regime ditatorial e investidas na política para educação superior que outras associações de docentes protagonizaram a criação de Associações Docentes em várias universidades, o que foi decisivo para o combate e denúncias das violências vividas no Brasil, inclusive no interior das universidades, o que fortaleceu a ideia do movimento sindical livre e autônomo. E que anos depois levou a criação da Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior (ANDES) no ano de 1981, como elucidamos no capítulo anterior deste estudo.

As associações criadas nesse período tinham como principal objetivo lutar por uma carreira digna para os docentes e pelo restabelecimento da democracia na Universidade e no País. Tanto que Chaves (1996) afirma que um de seus primeiros atos foi lutar pela reintegração dos professores cassados, demitidos e aposentados pelos atos de exceção no país. E em 1980 ocorreu a primeira greve nacional dos docentes das IES do âmbito federal, tendo como principal pauta a criação do plano de carreira.

Para Coelho (1996) o Boletim Andes-SN de dezembro de 1988<sup>28</sup>, anunciou a nova fase, “Viva ANDES Sindicato Nacional” foi o chamado para participação mais ativa dos docentes da base no VIII Congresso realizado na USP em 1989. Naquele contexto, as tarefas da Andes-SN eram:

- a) luta pela ampliação do espaço democrático da sociedade; b) fortalecimento dos movimentos sociais organizados, em especial a CUT; c) contribuir para a construção de um projeto e de estratégia sociais, voltados à transformação do modelo econômico e social da sociedade brasileira; d) enfrentar a privatização do ensino público e gratuito e a falta de verbas; e) luta contra as demissões nas IES, em especial na rede privada, também em defesa do sindicato nacional; f) consolidar a nova estrutura sindical, com liberdade e autonomia sindicais, firmados nas bases históricas do movimento; g) unificar, ao máximo, as lutas salariais e por condições de trabalho, especialmente em decorrência do novo arrocho salarial que se anuncia; h) participar e articular a participação das entidades democráticas nas constituintes estaduais e na Lei de Diretrizes e Bases. (Coelho, 1996, p.117).

---

<sup>28</sup> O ano de 1988 ficará gravado na história do nosso Movimento Sindical pela forma aberta em que se deu a luta de classes. O massacre de Volta Redonda por forças militares, o continuado assassinato das lideranças sindicais, rurais, as intervenções militares nas usinas e nos portos, os pronunciamentos das direções militares, etc., são manifestações de um processo profundo que coloca com atual a necessidade de transformação da sociedade brasileira (Bol. ANDES, nº 38, dez. /1988 in Coelho, 1996)

Assim o movimento sindical docente se colocou em outro patamar, o da luta sindical e política. O que levou a Andes a elaborar conjuntamente com os movimentos sociais organizados questões específicas da categoria de professores, assim como aquelas questões gerais ao conjunto de trabalhadores. O que caracterizou o teor classista da associação.

Retomamos ao cerne da origem do Andes para enfatizar a importância de nos dias atuais compreender a percepção sobre o movimento sindical docente por parte dos professores recém-inseridos no magistério superior da UFPA. Já que é notório perceber o enfraquecimento do movimento sindical docente, no que se refere à mobilização e a participação mais efetiva dos desses nas atividades sindicais.

Assim o eixo denominado de Movimento Sindical Docente foi organizado a partir do conhecimento sobre a situação dos docentes consultados quanto suas filiações junto à ADUFPA, em que constatamos equiparação na quantidade de docentes filiados e não filiados, ou seja, sete responderam que estão filiados e sete responderam não estarem filiados à ADUFPA. Para os docentes que indicaram ser filiados foi perguntado o tempo de filiação, quatro docentes disseram ser filiados por mais de seis anos e três menos de dois anos.

Para os docentes que responderam não serem filiados foi solicitado que indicassem os motivos pelos quais os mesmos não estão filiados no sindicato. E os motivos apontados foram: não concordar com princípios e concepção de sindicato desenvolvido na ADUFPA; consideram que o sindicato não atende as expectativas de pauta específica à categoria docente e por fim por não conhecerem o sindicato e nem terem sido abordados para tratar da importância do mesmo e o último docente respondeu que considera o percentual de desconto elevado o que compromete sua organização financeira.

Já os docentes que disseram ser filiados ao sindicato, quatro indicaram serem filiados pelo fato de reconhecerem a importância de ser ter vínculo à uma entidade que representa a categoria, dois docentes indicaram ser filiados pelo fato de reconhecerem que a categoria organizada em uma entidade como o sindicato garante a defesa de seus interesses, seus direitos e valorização do magistério, do salário e da carreira. E apenas um docente indicou reconhecer a importância do vínculo a uma entidade que representa a categoria docente na luta por direito e valorização do

magistério, carreira e salário. Eles se dizem conhecer a ADUFPA como entidade que historicamente tem feito a defesa da educação pública e gratuita, bem como defende um sindicalismo desatrelado do Estado e organização política partidária.

Sobre a participação nas atividades da ADUFPA os docentes puderem opinar sobre as atividades da ADUFPA das quais eles já participaram, a mais indicada foi a greve, em seguida das assembleias, atos e protestos. Dois professores indicaram que não participaram de nenhuma atividade promovida pela entidade.

No período de 2007 a 2016, a base do Andes-SN, incluindo a ADUFPA deflagrou três greves, solicitamos aos docentes que nos indicassem as greves que eles participaram. O resultado foi que cinco dos docentes, participou de todas as greves, sendo as greves de 2012 e 2016 segundo suas respostas foram as greves com mais participação efetiva. Dois docentes indicaram que não participaram de nenhuma das greves do período anunciado acima.

Ainda sobre as greves os docentes foram questionados sobre os principais pontos das pautas das três últimas greves deflagradas no período delimitado, pedimos que indicassem pela ordem de prioridade os pontos de relevantes, o resultado foi o seguinte: oito consideraram todos os pontos descritos no formulário relevantes, quatro consideraram a pauta da defesa da educação pública e gratuita, um docente considerou a pauta da reestruturação da carreira docente a mais relevante na sua ordem de prioridade e por fim um indicou a pauta das condições de trabalho para o ensino, pesquisa e extensão, com a mais importante do conjunto de opções descritas no formulário.

Ainda para esse tema foi proposto no formulário que eles indicassem uma ordem de prioridade dos pontos de pauta das greves de 2012, 2015 e 2016. A síntese ficou assim, defesa da educação pública e gratuita; investimento de recurso público nas instituições de ensino superior pública, defesa dos serviços públicos e dos direitos trabalhistas. Fica evidente que na opinião da maioria dos professores o tempo atual requer a reivindicação pela pauta política, em detrimento da pauta específica. Apesar das críticas feitas por alguns deles no que se refere ao desconhecimento do sindicato e afirmarem que este é uma entidade que não tem pautado os interesses da categoria.

### 6.3 FUNÇÃO SOCIAL DA UNIVERSIDADE PÚBLICA: A PERCEPÇÃO DE QUEM FAZ A UNIVERSIDADE

A política educacional e a função social das universidades públicas dos dias atuais tem se pautado conforme vimos no primeiro capítulo deste estudo pelo processo denominado por Sguissardi (2015) de “massificação mercantilizadora” que anula cada vez mais a relação entre o público e o privado-mercantil e que impede uma efetiva democratização do subsistema, consequência da crise estrutural do capital, o qual reflete nas mudanças que vêm ocorrendo no mundo nas últimas duas décadas, o que se materializa no ritmo de crescimento e desenvolvimento das economias capitalistas, impondo implementação das contrarreformas na educação superior para o aprofundamento e consolidação desse processo de mercantilização das universidades públicas da esfera federal.

O que tem alterado sua função social, bem como no papel do professor universitário que como mediador do desempenho da função da universidade que abstrai os mecanismos que orientam tais mudanças na organização do seu trabalho docente. Contudo, a realidade se apresenta num construto constante e inacabado e imerso de contradições do seu tempo histórico o que possibilita a elaboração de alternativas que vão desde a resistência, à construção de algo diferente do que está sendo imposto. Por isso, analisar a percepção dos docentes, tornou-se relevante no que diz respeito ao seu papel no cumprimento da função social que a universidade deve desempenhar. Visto que estes são sujeitos essenciais da materialização desta função da universidade.

Ao definirem a função social da universidade pública, os docentes da UFPA que contribuíram para este estudo apontaram, predominantemente, três funções sociais que esta deve desempenhar: a) desenvolver ciência e tecnologia para avanço e transformação do país/sociedade, b) formar pela perspectiva crítica para o fim das desigualdades e c) aproximar a universidade da população em geral pela pesquisa, ensino e extensão.

Eu acredito que é uma transformação do ponto de vista do avanço técnico, por que dentro da universidade a gente tem que priorizar o avanço, o desenvolvimento de novas técnicas, novos métodos, a gente tem que pensar em como resolver problemas da sociedade, quando eu falo de problemas da sociedade eu não estou falando só de técnica, de métodos, não é um problema mecânico, computacional, um problema de engenharia em si, eu falo problemas sociais também, então eu acho que a universidade é um ambiente para resolução de problemas, sejam problemas sociais, problemas de cunho da área de exatas, ciências naturais, biológicas, eu enxergo dessa forma, só que para que você consiga chegar nesse papel de resolver soluções, você não pode ter o raciocínio limitado, aquela coisa de fechar fora da caixa,

então o grande desafio que nós temos hoje em dia é como fazer a pessoa pensar de uma forma diferente e conseguir resolver problemas ao mesmo tempo. (DOCENTE G).

A percepção do Docente G é ampla e abrange a totalidade do cenário o qual estamos inseridos, por este conceber que a função da universidade se constitui para o desenvolvimento dos avanços em todas as áreas do conhecimento para que estes ultrapassemos muros da universidade e apresente soluções para os problemas sociais. Tal percepção coaduna com a concepção de Chauí (2003) quando esta autora concebe a universidade como instituição social que exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade, tanto que esta é composta de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem divisões e contradições da mesma. Afirmação expressa na fala do Docente L:

Bem eu creio que a universidade pública tem um papel de produzir conhecimento social, importante pra vida das pessoas da sociedade como um todo. Produzir conhecimento que possa impactar a vida das pessoas penso que além da produzir esse conhecimento, ela também funciona como uma difusora desse conhecimento produzido que a universidade ela deve funcionar numa perspectiva de tripé. É o ensino, a pesquisa e a extensão, é então, ela produz conhecimento através das pesquisas. Ela difunde através do ensino, da pesquisa e também através da extensão que é um elemento fundamental, nesse tripé. (DOCENTE L, 2022).

Essa relação universidade e sociedade é o que explica que, “desde seu surgimento, a universidade pública sempre foi uma instituição social, isto é, uma ação social, uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições.” (Chauí, 2003, p. 05).

Apesar das contrarreformas que induzem a mudança na organização da universidade, é perceptível que na visão dos docentes entrevistados os conflitos entre o que tem sido imposto como função social da universidade no que se refere a sua relação com a sociedade. Posto que para o Estado neoliberal o desempenho da função da universidade deve está centrada aos interesses mercantis flexíveis, em que a divisão e a exclusão são materializadas pelos princípios da competitividade, flexibilidade e individualismo. Princípios que se consolidados que imporão limites na universidade para que esta se mantenha como uma instituição social com autonomia intelectual e possibilidades democráticas. Um exemplo das possibilidades democráticas é tornar acessível o que se produz no interior da universidade. Como afirma o Docente E:

A função social da universidade pública, diz respeito a uma questão mais geopolítica e estratégica, na nossa universidade se produz a ciência e tecnologia para o nosso país. E a ciência e tecnologia, como a gente sabe, para o mundo do conhecimento, é estratégica para o desenvolvimento da soberania de qualquer nação, então a gente tem que tornar público a produção do conhecimento de nossa instituição, que é algo também estratégico para a promoção de soberania de nossa nação, logo da promoção social do país. (DOCENTE E, 2022).

Outros docentes entrevistados indicam que, dentre a função social da universidade uma é formar indivíduos com caráter crítico e que essa formação lhes proporcione a ascensão social, principalmente dos indivíduos das camadas populares da sociedade brasileira, a fim de que esses possam a ver a realidade de forma crítica, e que nela possam intervir para transformação da própria realidade, como relatam os Docentes A, H e I:

Penso a universidade ela tem a função também de formar sujeitos nas determinadas áreas do conhecimento a partir de uma concepção crítica com uso de teorias com uso de referenciais teóricos críticos que possam estar instrumentalizando esses estudantes para atuarem na sociedade. Cujas finalidades é construir outra sociedade que não é essa que está aí (DOCENTE A, 2022).

Educar a população do país, fazer com que no futuro 90% do povo, tenha um curso superior, acho isso essencial para uma vida agradável, de uma sociedade saudável, de um país próspero, todo país que se preza tem uma população grandemente educada, então eu acho que o papel número um da universidade pública. (DOCENTE H, 2022).

A universidade está para reduzir a desigualdade a partir da produção do conhecimento, a partir da produção da tecnologia, a partir da inserção das pessoas dentro da universidade, então eu vejo como essa função social, no caso a redução da desigualdade, claro que tem outras funções da universidade a ideia de progresso, embora eu não compactue com uma ideia geral de progresso e desenvolvimento, mas também tem haver com algo parecido com o que a gente conhece por progresso que estaria atrelado a essa função social, mas no meu ponto de vista o elemento chave é a redução da desigualdade, ou seja, a produção da igualdade entre as pessoas a partir do conhecimento produzido e a partir de tudo aquilo que é produzido dentro da universidade. (DOCENTE I, 2022).

A ofensiva das políticas neoliberais para educação tem atingindo de forma nefasta a universidade pública, principalmente as do âmbito federal, que em são em maior número no Brasil. O processo de mundialização da universidade e do conhecimento dela para os interesses mercantis. Fica evidente na fala do Docente I que a educação superior seja concebida como direito. No entanto, esta tem se configurado como um investimento individual para ocupação no mundo do trabalho.

Como afirmaram McCowan e Schendei (2015) a oportunidade de acesso à educação superior é desigual, assim como para oportunidade de atuação profissional no mundo do trabalho também é, o que aguça mais a desigualdade de acesso à educação superior na universidade pública, e a busca pelo diploma universitário deixa de ser meta de ascensão social. A percepção do Docente H difere da afirmação dos autores que já que este defende o acesso à educação superior por 90% da população como uma possibilidade de ter uma sociedade saudável e um país próspero.

No nosso ponto de vista a fala do Docente H se configura numa perspectiva desconexa com a conjuntura da política educacional brasileira, já que o ideário neoliberal ao implementar reformas para que o Estado medie um desequilíbrio no modo de vida da população. Em que os gastos e investimentos públicos em políticas sociais, como é o caso da educação sejam cada vez mais escassos, dificultando o acesso, por exemplo, à educação superior numa universidade pública.

Para os docentes C, J e M a função social da universidade converge com a perspectiva do ANDES SN (2013) que tem elaborado e defendido ao longo de mais de 30 anos, que a função da universidade pública é atender os anseios e as necessidades da maioria da população, contribuindo para a reparação da injustiça social à qual a sociedade brasileira tem sido submetida. A concepção de função social da universidade pelo reconhecimento de que a luta de classes reflete na organização da universidade, converge com as percepções dos docentes entrevistados a seguir:

A função da universidade é resgatar o encontro do país com o povo, no seguinte sentido: não dá pra gente continuar em 2017 no século XXI, onde o mundo civilizado fala em desenvolvimento sustentável onde se fala em todos esses negócios ai, e a gente continuar tendo conflitos agrário sendo resolvido com bala, matando jovens da periferia porque são negros e porque são pobres. Então ou a universidade abre os olhos e vê o mundo real que ela existe e tenta dá solução concreta pra isso, por meio da ciência ou então a gente está perdido, se continuarmos criando ciência para empresas privadas, porque elas sim, estão no capitalismo avançado. (DOCENTE C, 202).

O papel da universidade como aquele local ou um dos locais que sistematiza conhecimento que é construído pela humanidade é de fazer com que esse conhecimento, esse processo de sistematização fique cada vez mais acessível a população como um todo, ao povo como um todo, acho que principalmente, essa relação que eu destacaria de pano de fundo. (DOCENTE J, 2022).

Eu vejo a partir da questão da luta de classes, para mim isso não pode ser desprezado, a universidade pública existe, mas passa por um cenário de disputa intensa de classes, então a classe trabalhadora aspira chegar à universidade que é dita pública, mas encontra as barreiras da educação básica de qualidade abaixo do esperado nas

provas de ingresso da universidade pública, então assim, acho que a função social da universidade pública é uma grande contradição, ela é pública até que ponto? Qual o público que frequenta a universidade? E tem algumas pesquisas que mostram que são mais alunos da classe média e média alta que são alunos do que da classe trabalhadora com a faixa salarial menos, então a função social da universidade pública eu vejo como essa grande contradição. (DOCENTE M, 2022).

O Docente M faz questionamentos sobre o caráter público da universidade, afirmando que a mesma é um espaço heterogêneo e de contradições, já que a universidade vive um processo transitório de caráter público para privado-mercantil, uma tendência comum intensificada no início do século XXI, essa transição está sendo condicionada pelas estruturas econômicas da modelo de sociedade vigente, como elucidamos no item do avanço da contrarreforma da educação no primeiro capítulo desse estudo, em que recorremos à Marx (2008) para tratar da origem do Estado e sua função está imbricada diretamente ao desenvolvimento das forças produtivas, o que condiciona a processo de vida social, política e intelectual. Já que as especificidades do trabalho intelectual são dadas pela divisão social do trabalho.

O Estado cria e implementa mecanismos que tendem a modificar a organização e a função da universidade para que seu desempenho atenda as necessidades mercadológicas. Assim o Estado cria normativas, diretrizes que tentam tornar a universidade um espaço de reprodução do ideário neoliberal, formar mão-de-obra barata e dócil para o mercado. O fato é que a universidade segundo Chaves (1997) está permeada por relações de poder, as quais acabam por definir os rumos no interior da universidade, já que a mesma é fruto, de uma relação conflituosa de interesses divergentes entre a razão do Estado e as forças sociais que compõem a sociedade civil.

Portanto, a compreensão apresentada pelos docentes da UFPA representa exatamente isso, interesses divergentes no que se refere a função social da universidade, é o movimento antagônico da luta de classes. O que prevaleceu na percepção dos docentes é que a universidade deve desempenhar sua função a partir do caráter de resistência e de contraposição ao modelo que a torna operacional que é “definida e estruturada por normas e padrões inteiramente alheios ao conhecimento e à formação intelectual” (Chauí, 2003, p. 7) onde o foco é formação da força de trabalho competitiva e flexível para fins mercantis. O que nos faz afirmar que a política educacional implementada pelo Estado não é determinante para modificar a organização e função social da universidade, que a resistência às investidas

neoliberais não da universidade uma instituição homogênea, ao contrário ela permanece com seu teor social cuja função é produzir conhecimento científico, e que este seja socializado para superação dos problemas gerais da sociedade como um todo.

#### 6.4 PAPEL DO PROFESSOR E SEU TRABALHO DOCENTE

Conforme foi desenvolvido na introdução desta pesquisa, a reestruturação produtiva em curso colocou em pauta a implementação de contrarreformas em todos os setores da vida o que gerou problemáticas da centralidade do trabalho como um todo. Logo na forma de ser do trabalhador, que vive a intensificação de sua jornada de trabalho, desvalorização salarial e perdas de direitos.

Nesse cenário, o trabalho do professor universitário, assim como a função social da universidade, também tende a sofrer mudanças, por estes compõem a totalidade da sociedade vigente. Em que o papel do professor assim como dos demais trabalhadores, tende a ser redefinido no sentido de operacionalizar ou mediar às orientações oriundas das contrarreformas, a partir do conhecimento pragmático, reducionista e adaptado aos interesses mercantis.

Foi possível constatar nas falas dos docentes entrevistados as seguintes percepções sobre o seu papel como professor universitário: a) desenvolver seu papel como produtor de conhecimento pela mediação do ensino, da pesquisa e da extensão entre a universidade e sociedade; b) desenvolver seu papel para formação crítica; c) desenvolver seu papel para rompimento com os modelos impostos de formação e por fim d) desenvolver seu papel como pesquisador com fins de captar recursos financeiros para universidade.

O que predominou nas percepções dos Docentes é a concepção que o papel dos docentes deve estar focada para o desenvolvimento do tripé ensino, pesquisa e extensão como sintetiza do Docente E:

O nosso papel é fazer a ponte entre a sociedade e o aluno. Entre o que é ensinado e a sociedade. É fazer do resultado da pesquisa uma ponte para a extensão. Assim a pesquisa pela extensão refletirá na sociedade. A pesquisa é o conhecimento gerado pelas inquietações durante o ensino. Então ensinar é compartilhar os resultados das pesquisas com os alunos que estão na graduação e na pós-graduação no interior da universidade. O professor é a ponte que liga esses três eixos ensino, pesquisa e extensão tanto para o aluno como para sociedade. (DOCENTE E, 2022)

O capitalismo tende a submeter o tempo do desenvolvimento do potencial intelectual do docente a um produto que deverá ser avaliado conforme as regras mercantis. Segundo Martins (2009) na medida em que o tempo da criação intelectual acadêmica é subsumido à lógica mercantil o capital é quem define o que será pesquisado, divulgado, o como e onde, impõe limite de tempo, mensura, o produto intelectual do docente universitário. O que o torna o trabalho docente um fardo quando esses assumem a responsabilidade de desenvolver ensino, pesquisa e extensão para garantir pontuação que garantam progressão na carreira.

Atualmente as políticas educacionais lançam de estratégias para aprofundar a precarização do trabalho docente e criar condições favoráveis para o aprofundamento da hegemonia do capital nas universidades públicas federais, inclusive com adesão dos docentes universitários.

Quando entrei em 2011 a gente enfrentou situação atípica a gente ia assumindo algumas demandas para preencher a carga horária, pois não há tempo hábil para submissão de projetos de extensão e pesquisa. Hoje por exemplo eu já tenho outras demandas como a coordenação de estágio na faculdade, questão da docência nas aulas da graduação, estou envolvida em outros projetos de pesquisa, com a formação de professores relacionado à formação no campo, tem a questão da complementação de renda, mas também como compromisso na formação desses docentes como é caso do PARFOR, aí é que está a questão do trabalho está relacionado com as condições do trabalho, não só relacionado à questão do salarial. Estamos com salário congelado, abaixo do índice inflacionário. Não está fácil o professor hoje ter casa própria, já que ele não consegue fazer um financiamento, então hoje eu vivo numa condição que eu tenho que pagar meu financiamento o meu empréstimo pra você poder sair do aluguel e isso é uma questão que impacta na tua subjetividade é difícil com nosso salário querer ter sua casa própria e participar de algum evento no exterior. (DOCENTE A, 2022).

No relato do Docente acima é visível, apesar da especificidade do trabalho ser diferente, o fundamento geral imposto pela estrutura da reprodução ampliada do capital e da situação de classe por segmentos, aparentemente, diversos que trabalhadores que realizam o trabalho produtivo ou trabalho improdutivo é colocado na mesma condição: ambos precisam vender sua força de trabalho para viver, ambos estão submetidos à mesma lógica de exploração do trabalho, tanto em termos objetivos, quanto em termos subjetivos. O que para Ferraz (2008) se configura nas determinações objetivas e subjetivas do processo de trabalho capitalista na atualidade que interferem para a precarização da atividade docente, particularmente da universidade pública.

Esse processo se configura como um movimento de adesão à nova sociabilidade do capital que se materializa cada vez mais no ambiente universitário fazendo com que parte dos docentes antigos e principalmente, os docentes mais novos incorporem a ideologia neoliberal pela aproximação da dinâmica privatista/empresarial que vem sendo imputadas às universidades públicas, cuja tendência é criar espaço de despolitização no debate sobre a função social da universidade pública pela minimização do conceito da esfera pública em detrimento da lógica imediatista do mercado.

o professor media a relação entre a universidade e os públicos alvos das ações, seja pelo ensino, pesquisa ou extensão. Eu entendo o trabalho intelectual como um trabalho qualquer, a diferença é o meio de produzir ou o produto do trabalho que é um pouco diferente, não li a obra toda de Marx, mas eu vi lá o momento em que ele faz a diferenciação entre o trabalho intelectual e o trabalho mais artesanal, mais manual. Então a minha concepção de trabalho docente é essa de que a gente produz um conhecimento e a partir do conhecimento, como no Brasil particularmente a tem o professor de nível superior que é professor, pesquisador e extensionista, então a gente acaba envolvendo tanto essa produção intelectual do conhecimento, como também uma produção material que está envolvida na função do docente que é de produzir de alguma forma tecnologia ou participar do processo de produção da tecnologia de maneira direta ou indireta. (DOCENTE I, 2022).

As políticas que compõem a contrarreforma da educação superior que afeta a sociedade em geral e a vida dos trabalhadores das universidades públicas propendem ao processo de adaptação às novas exigências econômicas e ideológicas. A organização e a função social da universidade são modificadas, logo o trabalho docente como foi analisado aqui, também é atingido e as condições de trabalho, que devido às demandas com teor quantitativo, como é o caso da produção em grande escala, levam os docentes a acumularem atividades para além do que é possível contabilizar nos seus PITs, como vimos na síntese do formulário que diagnosticou os tipos de atividades que os docentes da UFPA exercem. Tais fatos elevam em termos quantitativos as tarefas docentes cujas condições de trabalho se tornam cada vez mais precarizadas.

## 6.5 CONDIÇÕES DE TRABALHO

A contrarreforma da educação superior tem se materializado nas universidades públicas pelas medidas que orientam a dinâmica universitária a se adequarem às novas exigências mercadológicas, da competitividade e do produtivismo. O que fez

mudar a rotina da universidade, logo das atividades docentes e o ambiente as quais essas se desenvolvem.

As consequências da mudança na rotina universitária vem provocar profundas alterações na dinâmica do trabalho dos docentes das universidades públicas devido ao avanço desenfreado de precarização desse trabalho, que se materializa pela deficiência na infraestrutura, na intensificação do ritmo de trabalho, da flexibilização das tarefas (acúmulo nas tarefas de ensino, pesquisa, extensão e gestão/administrativa) dos impactos das políticas educacionais, tais fatos são relatados pelos docentes da UFPA durante as entrevistas, em que predominou as seguintes caracterizações sobre as condições de trabalho: precarização da infraestrutura para desenvolver o trabalho docente, produtivismo e cortes financeiros para o bom funcionamento da universidade.

Os Docentes A, E, J, L elucidaram em seus relatos que as condições de trabalho vividos na UFPA nos dias atuais se apresentam com a infraestrutura precária, o que muitas das vezes compromete a qualidade do desenvolvimento de suas atividades docentes bem como podem levar às condições insalubres por faltar o mínimo de estrutura para o bem estar do docente no interior da universidade, como demonstra o relato de dois docentes abaixo:

As condições de trabalho eu vejo que elas estão cada vez mais precárias pelo simples fato da gente não ter água às vezes para beber no nosso local de trabalho, e aí a gente também se solidariza com o movimento de greve dos técnicos nessa conjuntura toda a gente precisa compreender o processo que a gente está vivendo.(...) Pra mudar isso, e a gente precisa perceber que as condições estão cada vez mais estão precarizadas, a gente vive no trabalho docente intensificado, adoecido...tanto que atinge a nossa subjetividade humana, e que muitas das vezes a gente vê o próprio docente com sua subjetividade dele saturada, porque parece que é um prêmio se vangloriar que está cheio de trabalho, cheio de projeto, e eu não quero isso pra minha vida, tanto que hoje apesar de estar cheia de demandas, de trabalho, eu não quero viver adoecida, eu quero chegar em casa poder descansar, eu quero tentar poder fazer alguma atividade física, porque a gente não pensa na velhice, a gente acha que é só o trabalho de agora, precisamos também pensar no amanhã e no futuro que a gente vai viver, e isso está tudo implicado. (DOCENTE A. 2022)

Aqui em Castanhal é perceptível o aumento estrutural, apesar da relação desigual com a demanda e a capacidade de trabalho do docente, demanda grande e a capacidade é limitada. Um exemplo é quantidade de recursos humanos, professores, técnico-

administrativos e servidores operacionais. O trabalho docente para ser desempenhado precisa do apoio dos demais trabalhadores, se um deles falhar, por questões de sobrecarga, incidirá no trabalho do docente. Portanto, as condições do trabalho docente se encontram em condições pouco desejáveis. (DOCENTE L, 2022).

Esta realidade posta pelos docentes é consequência da política educacional que foi implementada para a educação superior, como vimos no primeiro capítulo deste estudo. Há uma crescente e acelerada transição do teor público-privado da universidade pública, principalmente as de âmbito federal, o que coloca as condições de trabalho dos docentes universitários em situações adversas, insegurança e de risco à saúde, o que limita o bom desempenho de suas atividades pedagógicas.

Para Ferraz (2008) a situação da nova geração de docentes é considerada grave por esses se inserirem na carreira docente no momento em que a nova sociabilidade do capital se incorpora à dinâmica da universidade. Para o caso específico do grupo de docentes entrevistados para esse estudo a reflexão é válida, pois o mesmo compõe o conjunto de jovens profissionais que foram formados numa conjuntura de avanço do neoliberalismo, ou seja, foram formados entre período da década de 1990 e anos 2000, conforme foi constatado na etapa diagnóstica desse estudo.

No que tange ao segundo aspecto que trata do produtivismo essa é caracterizada como uma prática de intenso desgaste e sobrecarga para os docentes que tem o seu tempo cronometrado para o cumprimento de prazos, como destacam os Docentes B, C e D.

esse aspecto do *strictu sensu* ser subalternizado em relação a plano de carreira, eu acho que essa é uma violação do direito desse tipo de trabalhador que demanda um tempo muito grande, um tempo de elaboração, um tempo de produção do conhecimento, o tempo que você demora para construir um artigo científico sozinho com seu orientando, o tempo que você demora para organizar um material para mandar para evento, evento então, pode ser um evento internacional, nacional, pode ser o maior evento, ele não conta e as vezes para você conseguir ir em um evento, você vai uma vez ao ano, por que a verba é muito curta para o instituto, a verba é muito curta para um programa de pós graduação, e você ver eu estou falando de uma conjuntura geral, não estou falando de um *locus* específico, é uma conjuntura geral que precariza a relação de trabalho, porque ela subalterniza esse processo e ao subalternizar esse processo ela viola o direito do trabalhador e você não ver. (DOCENTE B, 2022).

cada vez mais tudo tende para o lado do produtivismo como forma de ação. Então, há uma intensificação do trabalho, há uma intensificação das cobranças pra que a produção ela seja cada vez mais acelerada, e são coisas que cada vez são menos pensadas e com respostas mais pragmáticas, então por um lado esse é o modelo, o modo operandi que a universidade está sendo forçado a trabalhar e muita gente tá convencido disso, muita gente tá sendo levado à isso. Acredita que esse é o modelo da nossa universidade pra seja produtiva né?! (DOCENTE C, 2022).

No meu ponto de vista no diz respeito as condições de trabalho, o que mais me deixa inquieto, além das questões de infraestrutura, é a correria pelo produtivismo, penso que isso realmente faz mal a todos nós. Talvez seja algo ditado pela ciência internacional mesmo que precisamos estar produzindo artigo constantemente. E a CAPES estimula a gente a fazer isso, ao ponto de inclusive de abirmos mão do nosso tempo de preparação de aula, do nosso tempo de estar produzindo artigo. E devido à correria e os prazos os nossos artigos não estão com as nossas ideias completamente amadurecidas com os conhecimentos completamente formulados, por que não dá tempo, parece que há uma ênfase muito maior na quantidade do que na qualidade e eu fico muitas vezes me perguntando como unir essas duas pontas paradoxais, quantidade-qualidade, ter uma quantidade boa de publicações, mas ao mesmo tempo com qualidade? Para mim é como eu enxergo a condição de pesquisa, de pesquisador e talvez por essa pressão desse ambiente muito concorrencial, competitivo a gente adocece. (DOCENTE D, 2022).

Quanto ao terceiro aspecto mais citado que é a questão das mudanças das condições de trabalho no interior da universidade, principalmente após a implementação do REUNI como discorrem os Docentes E, F, G

Atualmente a gente vive em um processo de muita insegurança, a conjuntura do nosso cenário político está trazendo muita insegurança para o professor dentro da universidade pública, primeiro por essa questão das leis trabalhistas e agora a gente vai ter a mudança nas leis previdenciárias, então isso traz muita insegurança para o professor que está dentro da universidade e além dessa insegurança tem a questão da redução do financiamento, da redução do financiamento de bolsas, da redução do financiamento de projetos de extensão, a gente está sofrendo na universidade hoje uma crise que eu acho que a gente nunca teve, eu fui professora no período militar, mas hoje a gente tem uma redução muito drástica e isso está impactando diretamente na qualidade desse ensino, na qualidade dessa pesquisa, várias bolsas já foram cortadas na UFPA, bolsas importantíssimas, o PIBIC, por exemplo, está em via de ser extinto por que o governo federal não está passando verba, então isso impacta diretamente tanto nesse processo de desenvolvimento da pesquisa como nesse processo de o professor ter com o que trabalhar, se não tem bolsa, não tem extensão, não tem pesquisa, o professor vai trabalhar com o que? Só em sala de aula? Essa não é a finalidade de uma instituição pública federal. (DOCENTE E, 2022).

durante um governo que aconteceu a universidade cresceu muito, teve financiamento, era bem pensada, então para quem era professor era positivo, talvez para quem fosse de uma outra área não fosse, então para professor foi muito positivo e houve uma queda muito grande e hoje em dia a gente consegue trabalhar com o mínimo, por exemplo, temos esse prédio aqui e temos o prédio de sala de aulas, nos somos nove cursos, nove de pós graduação e mais não sei quantos de graduação, não sei especificamente, só na minha graduação da minha faculdades são mil alunos que são ofertados e tem uma pessoa para limpar o prédio todo e são seis banheiros, você imagina como é a situação desses banheiros, então quanto a infraestrutura ela está muito precária no sentido de que todo mundo depende desse único financiamento. (DOCENTE F, 2022).

(...) nós temos uma falta de professores muito grande e foi um problema que eu percebi da minha faculdade, quando surgiram novos cursos e acabaram que nem todas as vagas para professores que foram prometidas chegaram. Então de vez em quando aparecia um novo professor pela vaga do REUNI. Hoje temos turmas formadas e não vieram todos os professores prometidos, então isso acabou sobrecarregando um pouquinho mais a nossa atividade docente, já que não vieram as vagas prometidas pelo REUNI. Eu não sei se foi uma falha de subestimar o número de professores que eram necessários ou se foi um problema de planejamento, eu não sei dizer o cerne do problema, mas houve uma demanda maior da nossa atividade profissional depois do REUNI em virtude dos novos cursos que a gente teve que dar conta, inclusive teve professor que foi obrigado a dar aula de disciplina que não era de seu domínio, não foi o meu caso. (DOCENTE G, 2022).

No primeiro capítulo trataremos do aprofundamento da reestruturação produtiva do capital que culmina na perda de direitos, intensificada nos anos 2000 por todas as categorias de trabalhadores brasileiros. No caso dos trabalhadores das universidades federais essa intensificação se materializou de forma mais intensa após a efetivação do Decreto Lei nº 6096/2007 – REUNI cujo objetivo foi criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais. A implementação do REUNI nas universidades demarcou mudanças muito significativas na vida dos trabalhadores das universidades, docentes e técnicos administrativos e operacionais tiveram sua carga de trabalho aumentada, como foi relatado pelo Docente F.

Toneguetti e Martinez (2007) sintetizaram, de uma forma visionária, que o REUNI institucionalizaria a precarização as condições das condições do trabalho docente, pela sobrecarga de suas atividades docentes e ausência de estruturas adequadas para garantir a qualidade da formação universitária, como discorre o

Docente G na sua entrevista. Ainda para esses autores o REUNI serviu para perda da qualidade nas atividades acadêmicas das instituições.

O último aspecto trata dos cortes orçamentários que as universidades vêm sofrendo e que tem limitado o seu funcionamento e sua dinâmica do ensino, pesquisa e extensão, como foi elucidado anteriormente, a maioria dos docentes entrevistados tem desenvolvido o ensino somado à pesquisa, sendo esta atividade é pautada como a mais prejudicada dentre as demais atividades docentes pela política implementada à educação superior e pelos cortes orçamentários “de 2013 a 2017 foi um período em que os cortes foram bastante significativos, então agora eu sei que eu vou ter menos bolsas para concorrer, menos editais, menos bolsistas” (DOCENTE M, 2022). E a consequência dos cortes tem tornado o ambiente de trabalho do professor universitário, uma ambiente de competição entre docentes que almejam recursos para suas atividades de pesquisas

Hoje vejo que as condições de trabalho na universidade aponta para um ambiente competitivo e me parece que aqueles que detém mais poder dentro da universidade, seja através das influencias sindicais, ou seja através das influencias de gestão da universidade, tem acesso as informações mais privilegiadas da universidade, como o acesso os editais que acabam de sair e quando socializam, parecem que só socializam essas informações quando os editais já estão perto de vencer. (DOCENTE N,2022).

A política educacional efetivada para a educação superior, como o caso do REUNI (que ampliou o número de matriculas nas universidades sem ampliar à quantidade de professores e estrutura física) os cortes orçamentários para as universidades federais, a lógica do produtivismo atrelada a progressão na carreira docente com incidência no salário, se desdobrou num processo de intensificação do trabalho docente e como consequência imediata o aumento das funções dos docentes, o que colocou a condição de trabalho em um profundo processo de precarização.

O quadro de precarização das condições de trabalho e da infraestrutura das universidades federais deixa indícios que a crise da universidade pública brasileira ameaça a sua qualidade e excelência em produzir e compartilhar conhecimento se, o que a coloca em descrédito perante a sociedade como um todo. Todo esse desdobramento é preconizado pelo ideário neoliberal através dos organismos

internacionais que vem orientando a demanda da formação universitária para as empresas educacionais.

## 6.6 UNIVERSIDADE PÚBLICA E GRATUITA

A defesa da universidade pública e gratuita parte da afirmação de que a universidade pública é considerada como patrimônio social caracterizada pelo teor de produzir conhecimento científico socialmente útil à sociedade brasileira. Atualmente o caráter público das universidades públicas do Brasil está ameaçado pelas investidas ferozes dos organismos internacionais que imputam ao Estado a função de acelerar o processo transitório público-privado, processo esse intensificado nas medidas implementada à educação superior dos anos 1990 aos dias atuais.

As investidas estatais e as orientações dadas pelos organismos internacionais à política educacional do ensino superior têm aprofundado a precarização do trabalho docente das universidades públicas conforme vimos no primeiro capítulo deste estudo e constado nos relatos dos docentes por nós entrevistados no item anterior deste estudo. Daí a relevância de identificar as percepções destes docentes quanto ao eixo Universidade pública e gratuita.

Em síntese, os docentes nos apontaram quatro percepções que não se contrapõem entre si, uma afirma que o teor público e gratuito das universidades não é algo concreto, é ainda um sonho ao conjunto da classe trabalhadora que deve está atrelada ao movimento de resistência e luta por uma sociedade que respeite as diferenças e que o caráter público da universidade seja sinônimo de direito de todos. Como explicitam os docentes M, L, J e I.

Eu acho que a universidade pública e gratuita ainda é um sonho, mas é um sonho de cada vez menos gente, os gestores não planejam mais avançar nessa direção, os gestores que temos atualmente estão mais na direção contrária de tornar a universidade privada. (DOCENTE M, 2022).

Bem eu vejo que no Brasil, as universidades públicas podem ser vistas a partir de dois cenários, primeiro numa perspectiva de espaço de resistência e luta por uma sociedade, e que respeite a diversidade, que respeita a diferença que produza conhecimento útil.(DOCENTE L, 2022).

É inequívoca a defesa universidade pública e gratuita, de um tempo para cá eu vinha até pensando no que diz respeito ao termo gratuito, acho que na verdade deveria ser uma expressão mais coerente deveria ser uma universidade pública e de direito, direito ainda político

na organização da nossa sociedade, mas um direito, porque o gratuito muitas vezes ele abre parênteses para outras interpretações. (DOCENTE J, 2022).

Todo e qualquer investimento em uma entidade de ensino, pesquisa e extensão que é para ser acessada por todos, então para mim a universidade pública é isso, por isso que eu sou muito reticente a questão de cobrança de mensalidade, porque ela é uma armadilha, do meu ponto de vista, se por um lado ela seria justa, por que como quem tem mais condições (DOCENTE I, 2017).

Essa percepção se aproxima muito do teor que o Andes-SN formulou como defesa para as universidades públicas brasileiras é que “sua dimensão pública se efetiva, simultaneamente, pela capacidade de representação social, cultural, artística e científica” (ANDES, 2013, p. 17). Essa capacidade deve está atrelada ao conjunto de segmentos que compõe a sociedade e que não obteve o acesso do que se é produzido no interior dessas instituições.

A segunda percepção sobre o teor público e gratuito da universidade trata do direito ao ensino público, ou seja, da “Universidade pública e gratuita que é fundamental. Por quê? Porque a grande maioria da população não tem como pagar pelo direito ao ensino”. (DOCENTE G, 2022). Essa percepção vai de encontro aos preceitos inaugurados pelo movimento sindical docente no início dos anos 1980. O que para Solis (2011) se tornou um movimento contagiante, conforme foi tratado no segundo capítulo da tese, em que as reivindicações peculiares aos docentes foram a alavanca para a fundação da ANDES e que no processo de mobilização e ampliação da sua inserção na sociedade como um todo está associação abstraiu na pauta da sua luta não só melhoria dos salários e condições de trabalho, mas também pautou a disputa por uma concepção de sociedade e universidade.

A terceira percepção trata do avanço de relações privadas no âmbito da Universidade Pública “nós temos um Estado, com equipamentos azeitados pronto para desmontar a cultura pública do país” (DOCENTE B). Essa percepção foi endossada pelos Docentes A e E:

aquele relatório do banco mundial dizendo que o ensino público não é investimento, o ensino público é gasto para o banco mundial, isso reforça mais ainda esse período nefasto que a gente está vivendo, ou seja, as instituições externas de cunho extremamente capitalista (DOCENTE E, 2022).

Na área da química, dentre outras áreas, cada vez mais o professor ganha vinte, trinta mil reais para além do salário dele com o projeto

que vai beneficiar somente os resultados desse projeto, com laboratórios super equipados, parecem de determinadas empresas, e aí a gente vê quanto o capital vem avançando. Nesse debate no campo, na seara da universidade pública, nem tudo que é público é financiado pelo Estado, então a gente precisa diferenciar o que é o público. (DOCENTE A, 2022).

Nos relatos dos docentes acima tratam da materialização do ideário neoliberal para tornar as universidades públicas como parte da totalidade do capital, que é tornar todo o patrimônio humano em mercadoria com intuito de acumular capital, conforme Miranda (2005) à custa da exploração e do esgotamento dos recursos naturais. Por isso, a educação, sobretudo a educação superior se tornou o foco de interesses privado-mercantis.

A quarta percepção trata da relação público –gratuita – “Eu acho que não existe uma universidade gratuita, uma universidade pública nunca será gratuita, você deve estar colocando sobre a universidade pública e paga pela sociedade, paga pelo conjunto da sociedade, esse parece ter sido o modelo adotado no Brasil” (DOCENTE D, 2022). Na mesma linha de pensamento sobre os Docentes N e O questionam e colocam em dúvida o teor público-gratuito visto que nos dias atuais não existe recursos financeiros totalmente público nas universidades públicas brasileiras como vemos nos seus depoimentos:

a partir das nossas universidades públicas, mas talvez é um modelo que para gente sempre foi um modelo natural e quando a gente fala hoje em uma universidade pública que é paga em parte com o dinheiro público, mas ela também é paga com o dinheiro privado (DOCENTE N, 2022).

A gente vê cursos extremamente valorizados, elitizados, é que recebem investimento, inclusive, investimento de capital privado, a gente vê cursos que, que são visto de forma mais desqualificada no sentido do investimento então eu penso que esses diferentes cenários que a gente visualiza no campo social. (DOCENTE O, 2022).

O que os docentes relatam é fruto das constatações vigentes na produção do conhecimento que tratam do financiamento das universidades públicas brasileiras, em que se constata que a partir dos anos de 1990 o processo transitório de privatização da educação superior, como bem definiu Mancebo (2015) a despeito da posição dos movimentos sociais, populares e sindicais que realizaram ações de resistência aos ajustes ao ideário neoliberal o avanço da privatização das universidades públicas brasileiras é um fato concreto que tem posto seu caráter gratuito em constante

ameaça, pois cada vez mais os cortes do orçamento público tendência para que gestores e professores universitários busquem recursos junto ao mercado.

A seguir trataremos das percepções dos docentes quanto ao sindicato que também sofreu influência das investidas do ideário neoliberal e que vem modificando a função política e social das organizações sindicais.

## 6.7 CONCEPÇÃO DE SINDICATO

Para Antunes (1999) o sindicalismo há décadas está atravessando uma profunda crise organizativa e programática. Sua afirmação a respeito da que crise sindical é que não está dissociada da crise estrutural do capital. O cenário de mudanças profundas nas relações econômicas, de produção e de investidas na nova sociabilidade humana, repercutiu na organização coletiva dos trabalhadores, que teve como consequência o processo de heterogeneização, complexificação e fragmentação da classe trabalhadora gerando a crise no sindicalismo.

Assim se fez necessário analisar como se encontra a percepção da constituição do movimento docente da UFPA, visto que esse tem historicamente, desde sua origem pauta a luta pelo teor classista, a partir da concepção de que o sindicato precisa ser autônomo, democrático e classista, ou seja, é um movimento combativo e de resistência frente as medidas de desdobramentos da reestruturação produtiva do capital por meio de políticas que propendem a enfraquecer as organizações de trabalhadores, como é caso do sindicato.

Sobre a concepção de sindicato os professores relataram conceber o sindicato a partir de duas perspectivas, a primeira como entidade que agrega trabalhadores para luta em defesa de seus direitos e a segunda perspectiva é que é uma entidade que além de agregar os trabalhadores o sindicato possui o papel de formar politicamente os trabalhadores para as mudanças estruturais da sociedade. Houve também que destacasse em sua fala o reconhecimento do enfraquecimento do sindicato nos dias atuais. Abaixo vemos o quanto a primeira perspectiva se materializa nas falas dos docentes:

entidade que vai aglutinar os docentes tanto para luta em relação aos seus direitos como também à seus deveres e aos enfrentamentos na luta pela educação pública de qualidade socialmente referenciada, pelas condições de trabalho pelo uma jornada justa de trabalho, por uma remuneração, por uma carreira consolidada que a gente precisa

e muitas das vezes as pessoas equivocam em achar que o sindicato só luta pela questão salarial e eu não entendo assim, acho que o sindicato também tem o papel de formar politicamente, à cada assembleia que eu participo eu encaro aquilo como um momento de luta e formação política. (DOCENTE A, 2022).

Entendo que o sindicato deveria representar em primeiro lugar os interesses dos docentes, entendendo que o docente individualmente, ou como qualquer trabalhador individualmente, não tem o poder de negociação de seus interesses, como a coletividade dos trabalhadores, como a negociação diante do seu empregador, nosso caso o Estado brasileiro, o governo federal. Então entendo que essa é a função principal do sindicato, escutar os docentes, entender as suas demandas trabalhistas, suas demandas de ambiente de trabalho, suas perspectivas e lutar democraticamente por essa pauta de interesses e não me parece, essa é a minha leitura. (DOCENTE D, 2022).

Então primeiro o sindicato ele é uma associação de uma categoria de trabalhadores. Uma classe de trabalhadores pra poder lutar pelos seus direitos trabalhistas ou para poder brigar contra o patrão que quer explorar, que quer tirar o máximo pelo mínimo e os empregados que tentam pela união ter força contra o patrão. Essa é minha compreensão de sindicato. (DOCENTE I, 2022).

Entendo que o sindicato é uma entidade que aglomera os trabalhadores de uma determinada categoria. Que hoje vive um momento difícil de identidade, de descrédito em vários ramos do trabalho. Isso se deve muito às tentativas de marginalizar as lutas dos movimentos sociais como um todo, e os sindicatos não escaparam dessa conjuntura difícil de fazer luta. Então minha concepção de sindicato é essa, é um instrumento de agregar os trabalhadores para luta por direitos. (DOCENTE J, 2022)

(...) o sindicato é um elemento fundamental para os trabalhadores, porque ele quem organiza nossa luta, ele é o que dá o caráter de categoria, ele é o que cria a ideia de trabalhadores para si, então o sindicato é fundamental. (DOCENTE O, 2022).

Fica evidente nas falas dos docentes da UFPA que suas percepções a respeito do sindicato se centram na percepção clássica de conceber o sindicato como uma entidade ou organização que agrega trabalhadores para fins de defesa de seus direitos, a concepção emergiu no início do século XIX no continente europeu. Quando a situação da classe operária da Inglaterra provocou a organização dos movimentos operários e sindicais. Conforme Engels (2008) nos apontou no segundo capítulo desse estudo ao abordar a história desse tipo de organização que se deu em decorrência de uma série de derrotas dos trabalhadores o que explica a origem e o desenrolar desse tipo de organização ou associações cuja função era proteger o operário da tirania e

o descaso do patrão. O que converge com as compreensões dos Docentes A, D, I, J, O.

A diferença é a compreensão da concepção do sindicato perpassa também pelo papel que este deve desempenhar que vai para além da questão do protecionismo em relação às ofensivas do patrão. Na perspectiva dos quatro docentes a função do sindicato deve ser de defesa dos direitos e de fomentadora de formação política da sua base para o enfrentamento das investidas do Estado que usurpa os direitos sociais conquistados pela luta histórica dos trabalhadores.

Nesse sentido, o carácter classista do sindicato é reivindicado pelos Docentes entrevistados como parte da sua função perante o poder social dos patrões/governo, enquanto o poder social dos trabalhadores está na quantidade de sujeitos que vendem sua força de trabalho, ou seja, é a luta classista pela disputas de seus projetos históricos. Esse carácter ficou mais explícito nos depoimentos dos Docentes B, C, M e N.

Vejo o sindicato como uma organização que não deve se limitar apenas nas questões próprias da categoria, ele tem que ter um horizonte político para que possa contribuir na formação política. (DOCENTE B, 2022).

Compreendo o sindicato, nesse caso o sindicalismo docente, como fundamental para sociedade, e os sindicatos eles têm que cumprir o papel referenciado pela sua base. As pessoas têm que acreditar no poder do sindicato e legitimá-lo como um instrumento de educação política, que é vai além da reivindicação por melhores salários, diminuição de jornadas, que são elementos fundamentais para valorização do trabalho, mas que não necessariamente, muda a estrutura da sociedade, o que muda a sociedade é a organização dos trabalhadores quando se reconhecem como classe. (DOCENTE C, 2022).

Eu creio que o sindicato, ele tem varias funções, a primeira e a mais importantes, é organizar a categoria, organizar os professores e as professoras em torno das pautas de luta. Acho que uma das funções é essa, a outra função é formar politicamente os professores e professoras, eu penso que na universidade essa função seria primordial, porque eu penso que na universidade, diferente, por exemplo, do sindicato de outros níveis de ensino, ele me parece meio pulverizado, a classe docente na universidade é diferente das classes docentes em outros níveis de ensino, eu acho que a própria estrutura da universidade nos separa na universidade da forma como ela funciona a gente age de forma muito solitária. (DOCENTE M, 2022).

A gente é meio burocrata para agir de forma solitária e ai eu penso que talvez o sindicato docente, além de organizar essa categoria que

no dia-a-dia que está separada talvez precisasse atuar de forma à formar politicamente os docentes para compreender o quanto sua função é importante. Eu tenho essa impressão dentro da universidade a hierarquia da estrutura da universidade, a forma como o conhecimento se organiza, ele nos separa. E talvez fosse essa a função importante que o sindicato docente de ensino superior deva assumir educar para que possamos nos compreender dentro de uma classe ou de uma categoria. (DOCENTE N, 2022).

Os Docentes B, C, M e N em seus depoimentos compreendem que a concepção de sindicato da mesma maneira que os Docentes A, D, I, O e J sendo que acrescentam questões relativas à especificidade da categoria de docentes da educação superior, descrevendo peculiaridades inerentes à estrutura da universidade, que nas suas opiniões podem influenciar na forma como o sindicato se apresenta nos dias atuais.

Segundo Bauer (2013) o surgimento do sindicalismo docente se deu na década de 1980, pelo vigoroso processo de mobilização dos movimentos sociais que frearam ou retardou as investidas neoliberais no país. O que resultou na adesão do caráter de “novo sindicalismo” no Brasil, o que para este autor representou um marco histórico, visto que esse caráter se apresentou como uma proposta de organização autônoma, organizada em torno da articulação ampla com os movimentos operários, populares e sindicais que eram comprometidos com a luta política da classe trabalhadora.

Vale ressaltar ou relembrar que esse “novo sindicalismo” foi a guinada para construção do Partido dos Trabalhadores- PT no Brasil, cuja origem foi dada, como já tratamos no segundo capítulo deste estudo, no seio das organizações sindicais do ABC paulista. Assim podemos afirmar que as percepções sobre o sindicato de docentes dos professores entrevistados estão imersa nos fatos políticos que deu origem ao movimento sindical de docentes, ou seja, a Andes. O que demonstra que a maioria dos sujeitos da pesquisa possui algum tipo de conhecimento referente ao sindicato de sua categoria.

Outros Docentes como é o caso do docente L relatou profundo conhecedor dos conflitos vividos pelo Andes quando em decorrência da mudança de filiação a central sindical o Andes saiu da CUT e se filiou a CSP

agora nos últimos tempos nos tivemos ai realmente um grande problema no Brasil que é a ascensão de um governo aparentemente de esquerda, em que pese nunca ter entendido um governo de esquerda que celebrava que em seu governo os bancos terem

ganhado mais dinheiro do que nos governos anteriores. Como foi o caso do Lula, a gente percebe que em função da ascensão do governo de esquerda, os sindicatos recuaram, com obviamente suas exceções, quando é criada a CSP Conlutas que foi criada para resistir ao processo de cooptação que a CUT viveu. Quando você ver que os sindicatos também vão tentando se distanciar de uma base, de uma direção cooptada para uma base mobilizada etc e tal, quando você ver por exemplo o caso nosso particular o ANDES -sindicato nacional - além de estabelecer a luta contra o governo, por conta dos vários movimentos que inclusive ia de encontro com a pauta da categoria. Você presencia o próprio Governo criando outro sindicato para aderir a pauta governista. (DOCENTE L, 2022).

Para Galvão (2013) e Rizzo (2009) o episódio relatado pelo Docente L se configura como um dos impactos que o neoliberalismo causou ao ser introduzido no país, pois seu avanço trouxe repressão aos movimentos sociais organizados na década de 1990 no governo do então presidente Fernando Collor de Melo e de forma mais intensa no governo Fernando Henrique Cardoso, que usou de medidas violentas e legais para criminalização dos movimentos sindicais em todo o país. Nos anos 2000 o Partido dos Trabalhadores assumiu o governo do Brasil, sua mais expressiva liderança foi eleita presidente do Brasil, Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) provocou mudanças significativas na relação entre Governo e organizações sindicais. O que culminou em cooptação de lideranças sindicais pelo Governo.

A Central Única dos Trabalhadores (CUT) foi a que mais sofreu o assédio de cooptação estatal de suas lideranças, o que a tornou uma central sindical orgânica aos preceitos neoliberais que avançavam na política do governo do PT. O que para Galvão (2013) favoreceu sua acomodação e aprofundamento da divisão interna dentro da central.

O Docente D traduz um pouco da crise do sindicalismo brasileiro na dinâmica do sindicato dos professores da UFPA, tanto que se refere ao refluxo de quem dirige a entidade, quanto na forma de participação da base que hoje se apresenta muito aquém do que deveria ser

ao concentrar o poder em um pequeno grupo, sem a convocação de uma ampla maioria, sem uma pluralidade nas leituras sobre a perspectiva do trabalho na universidade e tomar decisões que pautadas em interesses partidários e pautas que talvez extrapolem os interesses dos professores universitários. (DOCENTES D, 2022)

Para Oliveira et al (2014) o avanço do neoliberalismo tem causado uma espécie de refluxo sindical, um dos motivos pelos quais gerou a crise no sindicalismo brasileiro, já que o a reestruturação produtiva desencadeou a desregulamentação de direitos sociais e trabalhistas, o alto índice de desemprego, a flexibilização na forma de contratação e remuneração do trabalhador. Tornando- o seu próprio representante na hora de negociar ou fechar um contrato de trabalho, o que modificou o caráter combativo das organizações sindicais e a fragmentação da organização dos trabalhadores.

No movimento sindical docente esse cenário não seria diferente, tanto que na prática social vivenciada pela autora desse estudo uma das inquietações que fez o movimento sindical docente da UFPA se tornar objeto de estudo foi perceber que participação dos docentes nas atividades sindicais era quantitativamente tímida, perto da quantidade de filiados que ADUFPA possuía no período delimitado para a pesquisa, eram de 1535, segundo dados do Relatório do Sistema de Recursos Humanos (SISRH) da PROGEP. Sendo desse total de filiados 259 são docentes que foram admitidos no magistério superior federal no período de 2007 à 2016 de um total de 1157 admissões. O que representa 22, 4% do total de filiados. Um percentual significativo que converge com a afirmação da crise do movimento sindical quanto à sua representatividade coletiva junto as mais diversas categorias de trabalhadores do Brasil.

Nesse contexto, avaliamos a necessidade de conhecer, dessa vez de forma espontânea os motivos pelos quais os Docentes envolvidos nesse estudo se filiaram ou não filiaram à ADUFPA, já que na etapa diagnóstica de coleta de dados as respostas foram dadas a partir da escolha de alternativas dadas no formulário *on line* para que possamos ampliar nossa compreensão e analisar de forma aprofundada as opções dos docentes à filiação ao sindicato de docentes.

#### 6.8 MOTIVOS DA FILIAÇÃO OU NÃO FILIAÇÃO DOS DOCENTES DA UFPA

Nos relatos dos Docentes ficaram evidentes que existem dois os principais motivos pelos quais os mesmos se filiaram à ADUFPA: o primeiro é o reconhecimento do sindicato como uma organização ou entidade que luta pelos direitos da classe docente, pela defesa do teor da gratuidade da universidade pública e por conceber que as atividades sindicais é um espaço de formação política. O segundo grupo ficou

caracterizado que o motivo da filiação se deu prática social vivenciada em outros espaços de trabalho, bem como na atuação em outros movimentos sociais organizados.

Sou filiada por entender a importância que o sindicato tem enquanto uma categoria, que é de fortalecer as lutas pelos direitos da classe docente em defesa da universidade pública gratuita, pelas condições de trabalho, pela jornada, pela própria carreira docente e também pela importância que eu vejo que o sindicato tem na subjetividade docente com relação à formação política. E aí imediatamente acho que fiz isso por compreender essa importância dentro da universidade, independente da tua titulação acadêmica, eu acho que no sindicato o tempo todo a gente está aprendendo. (DOCENTE A, 2022).

Em relação a minha filiação no sindicato, aconteceu assim uma questão muito familiar, antes de entrar na universidade eu tive um convívio, eu vi a transformação, quando eu cheguei aqui já tinha aquela visão que o sindicato era uma coisa importante, um mecanismo de força do professor, para o professor ter voz, ter um contraponto digamos assim, uma força que custa para tentar manter esses direitos, então foi justamente por isso. (DOCENTE G, 2022).

Sou filiada desde que entrei na universidade pelo fato de reconhecer a necessidade de possuir vínculo com uma entidade que defende a gratuidade da universidade pública, que defende os direitos dos docentes universitários, a valorização da nossa carreira e pela melhoria dos nossos salários. (DOCENTE O, 2022).

Os Docentes A, G e O justificam suas filiações pela avaliação da atuação do sindicato, como uma representação da categoria importante nas lutas até então travadas pela garantia de direitos aos trabalhadores e contra e qualquer investida do Estado de suplantar o teor classista que deu origem ao movimento sindical docente no final da década de 1970. Isso é a mostra que os princípios do ANDES SN e sua seção sindical ADUFPA têm resistido às investidas do ideário neoliberal de deteriorar político-ideologicamente o movimento sindical através da incorporação ao sindicalismo orgânico (MIRANDA, 2011) ou sindicalismo tradicional (MATTOS, 1998) imposto pelas investidas governamentais da década de 1990 e 2000.

Vale ressaltar a avaliação da Docente M, que seu entendimento de sindicato é um instrumento de luta da classe trabalhadora reforça o princípio classista que sindical nacional e local defendem e desenvolvem junto à sua base:

sou filiada por opção pessoal, por conceber o sindicato como instrumento de luta da classe trabalhadora, se eu estou ingressando em uma determinada profissão, então eu vou procurar saber se há um sindicato, como que é esse sindicato, qual a tendência ideológica desse sindicato (DOCENTE M, 2022).

O Docente C também reconhece que o sindicato é um instrumento de luta dos trabalhadores. No entanto, ele destaca os limites que este possui quanto ao horizonte da luta política mais ampla, ou seja, pelo projeto histórico de sociedade. O docente considera que o sindicato cumpre o seu papel quanto na luta por conquistas de direitos ao conjunto da classe trabalhadora, e isso justifica sua filiação à ADUFPA.

Sou filiado porque entendo que o sindicato é um dos instrumentos de luta da classe trabalhadora, capaz de provocar muitas mudanças nas nossas vidas. Claro que reconheço que horizonte político dele é muito limitado, mas no mínimo os sindicatos têm marcado a história por garantir que nós trabalhadores tenhamos acesso aos direitos sociais básicos. Direitos sociais básicos não é um negócio revolucionário, é um negócio extremamente reformista, mas que faz a diferença na vida de cada um de nós. Hoje se tem acesso à educação pública, acesso à saúde pública, o direito à cidade, direito à cultura, ao lazer mesmo em condições adversas ainda sim, são conquistas dos movimentos populares e sindicais. Ser filiado ao sindicato é a forma de reconhecer o seu papel na história dos trabalhadores. (DOCENTE C, 2022).

O segundo grupo de Docentes filiados apresentam seus motivos a partir do acúmulo histórico que possuem nas suas práticas sociais como militantes partidários, militantes de base de outros sindicatos ou pelo movimento estudantil:

Sou filiado desde que entrei na UFPA em 2008 e um dos meus primeiros atos foi ir à ADUFPA, mas antes eu bati na porta do ANDES, quando fui informado que ali não era ADUFPA. Para mim isso é bem mais tranquilo, era uma questão de compromisso, não faria o menor sentido eu conquistar o espaço aqui em um concurso público que foi concorrido, que foi duro até a conquista da vaga na UFPA. Por isso, não faria o menor sentido eu não estou filiado, pela história de militância que eu tenho no movimento estudantil e no Movimento Sem Terra (MST) pela educação do campo. (DOCENTE L, 2017).

Sou filiada à ADUFPA, pois desde a minha juventude fui ligada aos movimentos sociais. Desde época que era estudante sempre pautei a luta por direitos sociais pelos movimentos sociais organizados. Já fui organizada politicamente à partido político, hoje sou menos atuante. Então minha atuação como educadora, não podia ser diferente, então na educação básica eu fui filiada ao sindicato dessa etapa de ensino. Então eu reconheço que o sindicato de professores como um movimento necessário na luta por direitos da categoria. Por isso, ao ingressar na UFPA, procurei a entidade que representa a minha categoria dentro da universidade. (DOCENTE J, 2022).

A constatação dos motivos do grupo de Docentes não filiados se deu a partir de quatro justificativas, a primeira o fato de não terem sido abordados pela ADUFPA para o ato da filiação, como foram os casos dos Docentes B e I, Já a Docente L, no momento da justificativa pairou a dúvida, logo em seguida atribuiu o fato da não

filiação à ausência da ADUFPA nos campi do interior. O Docente B tece a crítica a falta de campanha de filiação por parte da ADUFPA, sua avaliação é que falta mobilização dos professores interfere diretamente na cultura política dos docentes, já que este reconhece o potencial do sindicato para tal ação.

Não sou filiado. Sabe eu vou te falar uma coisa honestamente, falta uma campanha de filiação eficaz. Não há uma preocupação do sindicato com uma política de filiação, e essa política de filiação deve estar ligada a política de formação, para chamar atenção da nossa categoria. Se o sindicato pautar digamos, uma semana de formação, assim com um cardápio de temáticas que o cara que não é filiado vai dizer assim, “poxa eu vou lá nesse debate”, “vou assistir”, essa é uma estratégia boa para filiar quem não está filiado, chama a atenção. O sindicato não é só mobilizador de lutas é um formador os intelectuais quem estão lá, estão se formando. Por estarem preocupados com cultura política, com as dinâmicas da essência política, que não passa só pela luta pragmática, pragmatismo da ação política, porque a política tem vários lados e um dos lados é o pragmático da ação e da execução, mas a política também é ciência, então ela tem aprofundamentos que forma a cultura política do sindicato e eu penso que esse lado chamaria muita atenção de quem não é filiado sabe. (DOCENTE B, 2022).

Eu não sou filiado. Quando eu entrei não recebi nenhum tipo de orientação, mesmo quando eu fui fazer meu credenciamento lá em Belém, eu não recebi nenhum tipo de guia, nenhum tipo de contato na verdade, para ser sincero eu nem sei a onde fica a sala do sindicato. Se é que tem uma sala, faltou mesmo esse contato. (DOCENTE I, 2022).

Depois que eu virei professora da universidade eu não me sindicalizei, eu não sou sindicalizada quando eu era professora do município e do estado eu era sindicalizada, depois que eu virei professora universitária eu não me sindicalizei apesar de ter participado das greves, inclusive fazendo ocupação no campus. E sinceramente eu não sei o verdadeiro motivo pelo qual eu não me filiei, pode ser pelo motivo do sindicato ter pouco contato com os campi do interior. (DOCENTE L, 2022).

O que nos instiga nos depoimentos do três docentes é o fato desses atribuírem suas não filiações à inexpressiva atuação do sindicato quanto refere à abordagem para o ato de filiação, eles se isentam do ato protagonista de efetivar suas próprias filiações, por apresentarem uma avaliação limitada do cenário da intensificação do trabalho docente que os professores universitários vivem atualmente, o que os impedem de priorizar atividades extras PIT, como é o caso dos docentes que dirigem o sindicato e que não possuem liberação para uma atuação mais efetiva sua à base. Em síntese os docentes justificam sua não filiação a falta de contato ou falta de

campanha de filiação e até mesmo pela distância geográfica entre os campi que estes estão lotados e a sede administrativa da ADUFPA.

Esse limite de não perceber a totalidade que compõem o cenário da política de globalização mundial e que atinge a sociedade como um todo para que os trabalhadores incorporem de posturas individualistas, fragmentadas e pragmáticas, inclusive para que estes trabalhadores não tenham interesse pela organização enquanto categoria profissional, como é o caso dos Docentes D, E, F e H:

Eu não sou filiado, por achar o sindicato pouco atuante, é isso, o sindicato antes era mais atuante, pelo menos é o que eu ouço dos professores que estão há mais tempo que eu na universidade, falam que o sindicato era mais ativo. Penso que a realidade levou as pessoas se afastarem uma das outras, as pessoas antes se encontravam mais facilmente. Hoje as pessoas são muito ocupadas se afastam pessoalmente, então acho que isso acabou acontecendo no sindicato também, as pessoas que são representantes da categoria acabaram se encastelando, a gente não consegue mais ter acesso a elas e você entra na universidade e sai e não sabe quem são quem é o presidente, quem é a diretoria, quem acompanha as atividades do sindicato, você não sabe de nada. (DOCENTE F, 2022).

Os motivos que me levam a não estar filiado a ADUFPA? Eu nunca pensei sistematicamente sobre esses motivos ou sobre essa questão, nós temos dois sindicatos hoje na UFPA, além da ADUFPA. E apesar de duas opções, de fato eu não envolvi com nenhum dos dois representantes sindicais da nossa categoria. Recordando um pouco, desde que entrei na universidade, nunca tive antes filiação com sindicatos e ao entrar na universidade isso não mudou. Talvez refletindo agora, eu não seja filiado ao sindicato por considerar que este fica muito preso às pautas dele, as demandas dele, as questões deles e só em épocas de eleição que você começa a ver a cara das pessoas que dirigem o sindicato, falando de uma proposta de chapa. No dia a dia, não parece ter uma mobilização, eu não vejo o sindicato ter alguma proposta de chegar até a essa geração mais nova que está entrando, me parece que quem vai ser filiar, sem a intervenção da ADUFPA, são pessoas que já vem de antes de outras militâncias, como o movimento estudantil ou de outra vertente sindical. Porque se essa pessoa entrar na universidade e esperar da ADUFPA convite, ela nunca vai se filiar, a gente não ver a ADUFPA no dia a dia do professor (DOCENTE D, 2022).

Não sou filiado à ADUFPA porque eu sou diretora do sindicato de nutricionistas e eu também contribuo para o sindicato de professores o SINPRO, então já tenho dois sindicatos. (DOCENTE E, 2022).

Não sou filiado por achar que ele não me representa é isso! Eu acho que eles pensam nas pessoas, maioria das pessoas que fazem parte da ADUFPA, não pensam da forma como eu penso. Não têm as prioridades, as preocupações que eu tenho. Então eu não acho que o sindicato não me representa. Apesar de gostar da ideia do sindicato

não tenho nada contra a ideia geral abstrata do sindicato como união. Mas tem certas pessoas dentro do sindicato, pessoas que eu noto que não me representam, que eu já conheço há algum tempo, que tem uma um certo discurso, dominante. Se eu for numa reunião e falar qualquer coisa, vão me jogar uma panela, depois vão jogar uma lata, não sei! Não estou a fim de brigar com essas pessoas. Então eu acho que a presença delas eu não acho atraente ser do sindicato. (DOCENTE H, 2022).

Os motivos pelos quais os docentes não são filiados à ADUFPA se mostram bastante diversificada, no entanto esses desembocam para lógica do ideário neoliberal para o trabalhador desse novo tempo, um trabalhador com que incorpore valores individualistas, em que impera os interesses pessoais em detrimento do coletivo. E nessa perspectiva a cada postura de caráter individualista coloca qualquer organização de caráter coletivo em risco no que se referem à sua representatividade coletiva, tais posturas acabam atendendo a demanda o ideário neoliberal o que para Estanque (2008) se configura como emergência ao individualismo contemporâneo e o enfraquecimento da luta sindical, entre outras.

Para Navarro (2001) a identidade profissional dos docentes universitários é fruto de determinações históricas que os fazem serem reconhecidos não só pelo *status* de intelectual que atuam com o processo de formação humana, mas por sua atuação nas questões valorativas, éticas, políticas e sociais que interferem diretamente nas práticas sociais dos indivíduos por eles formados.

No nosso ponto de vista corroborando com Navarro (2001) seria coerente que esses docentes que relataram nas suas entrevistas a respeito da “concepção de sindicato” em que reconhecem a importância da organização da categoria via sindicatos, porém eles mesmos não estão vinculados ao movimento sindical docente, contraditoriamente por questões meramente pessoais, não concordam com os princípios, já é filiado a outro sindicato e até sabe da existência de outra organização que se reivindica representante da categoria e que vem disputando junto à ADUFPA a base para filiação, ou seja, o desconhecimento sobre o movimento sindical docente da UFPA não é tão desconhecido como fora relato, anteriormente.

#### 6.10 AVALIAÇÃO DO MOVIMENTO DOCENTE DA UFPA

O eixo da Avaliação do Movimento foi inclusa no estudo para que pudessemos conhecer no sentido mais amplo as percepções dos Docentes quanto a atuação do sindicato junto à base. A síntese dos relatos dos entrevistados sobre a avaliação da

atuação dos sindicatos local e nacional apontaram os seguintes pontos: o sindicato apesar de ter um caráter combativo, uma voz ativa na universidade os docentes considera que o mesmo está distante ou ausente do cotidiano dos docentes da UFPA, o sindicato se encontra com poder de mobilização fraco e o sindicato não apresenta ações estratégicas de aproximação da entidade com os docentes, com destaques para docentes recém-admitidos na UFPA.

A ADUFPA é um sindicato combativo, ele tem nas suas ações a defesa dos docentes, a defesa das causas, das lutas que ele se coloca, se propõe à lutar. É um elemento interessante que eu avalio como positivamente é que as pessoas que estão no sindicato são pessoas muito politizadas, muito críticas. E que de fato ali, elas representam toda uma classe pra lutar em defesa da nossa categoria.. Um ponto negativo é a falta de aproximação com a base, não dá para chamar a base só para as assembleias, mas de pensar ações que possam ser realizadas uma vez no mês, junto com os professores, articular é com coletivos que possam ser representantes no sindicato e por institutos, por exemplo, com encontros, reflexões, debates uma em cada mês que a gente possa tá se organizando conjuntamente, uma aproximação para além das assembleias. (DOCENTE A, 2022).

Avalio o movimento docente, atualmente preso ao pragmatismo, mas não é um problema nosso dos docentes, é um problema do sindicalismo em geral, que se encontra centrado em atividade pragmática, é um pragmatismo puro e simples de só se trabalhar em determinados períodos críticos, o sindicato só aparece em período crítico, quando eu falo para você que o sindicato atrai muito nossa categoria, se ele trabalha, se ele é formativo, é que o sindicato tem que trabalhar o ano todo nesse campo formativo e no período crítica ele já vem mobilizando, formando, a formação mobiliza. (DOCENTE B, 2022).

Eu avalio que sua atuação poderia ser melhor. Já participei da direção do sindicato, em uma gestão. Eu acho a atuação do sindicato poderia ser melhor porque a gente sempre pode militar mais, a gente sempre pode entregar mais do nosso tempo, por uma causa que mais nobres que as outras. Qual é o problema? É que em determinado momento o movimento docente não nos é confortável politicamente para que possamos desenvolver determinadas tarefas lá, ir pra assembleia é importante? É! Mas isso não cria envolvimento, isso não gera cultura política, isso não é um elemento que agrega, que faça eu sair da minha casa todo dia e dizer feliz da vida e dizer: olha, estou indo pra uma assembleia. O sindicato não atua como agregador. Não vejo o sindicato como espaço de diálogo com os meus pares, o sindicato não está presente na vida dos meus colegas de faculdade. (DOCENTE C, 2022).

Eu avalio pelo aspecto positivo o sindicato como uma voz ativa dentro da universidade para dizer que gente está aqui, que a gente precisa ter força, esse é o principal ponto positivo, agregação, fortalecimento da categoria, em relação aos pontos negativos sinto o sindicato pouco atuante, pouco preocupado com os novos professores que chegam na

universidade. Também avalio que seu poder de mobilização se encontra fragilizado. (DOCENTE G, 2022).

Na avaliação dos Docentes no que tange à avaliação da atuação do Movimento Sindical Docente fica perceptível que os entrevistados reforçam suas falas quanto ao reconhecimento do sindicato como entidade combativa, de voz ativa e com potencial para a formação política, mas que nas suas avaliações o movimento sindical docente se apresenta com limites no que se refere a sua função em agregar os docentes nas atividades que o mesmo promove. O que deixa o movimento com pouca visibilidade na base, principalmente junto aos docentes recém-admitidos na universidade.

O quadro relatado pelos docentes entrevistados vai ao encontro da reflexão de Navarro (2001) sobre a indispensável necessidade de atentarmos para o movimento real da sociedade, o qual se apresenta permeado de contradições, inclusive dentro dos movimentos sociais organizados, onde movimentos sindicais no atual cenário de intensas ofensivas do capital se encontram presos à burocratização e com dificuldades de mobilizar uma base de professores com interesses heterogêneos.

O outro grupo de docentes avaliou que o poder de mobilização Movimento Sindical Docente se encontra fragilizado o que compromete sua atuação mais efetiva e assídua no cotidiano dos professores da UFPA, visto que esses vivem uma rotina no ambiente de trabalho diferente dos professores com mais tempo na carreira do magistério superior do âmbito federal, como elucida o Docente O ao afirmar que os professores mais novos na carreira têm mais cobranças para assumir diversas tarefas e que esses precisam de espaços de formação.

A minha avaliação é que o sindicato não tem dado espaço para quem pensa diferente e não proporciona a reciclagem dos novos professores ainda mais porque o novo professor tem uma demanda diferente do professor que entrou nos anos oitenta, setenta na universidade. Hoje em dia a gente é cobrado a fazer pesquisa, é cobrado para fazer publicações, é cobrado para um monte de coisa, a gente não tem tempo para se dedicar ao sindicato da forma que se espera que seja, a gente tem essa dificuldade. (DOCENTE O, 2022).

O Docente H segue a mesma linha de avaliação do Docente O ao se referir que o sindicato precisa está atento ao perfil dos docentes mais jovens, e que este deve pensar em estratégias que insiram esses jovens professores, mesmo que esse pense diferente. Outro ponto avaliado pelo Docente L é a questão da solidariedade entre

militantes sindicais e militantes estudantis que na avaliação dele a mobilização entre esses militantes se encontra fragmentada precisando ser revista, ainda para esse docente essa falta de tática mobilizadora que transfigura em resistência por parte da base pode ser consequência das recorrentes greves vividas nos últimos anos nas universidades federais.

Avalio que sindicato está distante dos docentes mais jovens e que devem se preocupar em se inserir no meio desses docentes. O movimento da ADUFPA não pode ser movimento como se fosse um sindicato de metalúrgicos, nós somos doutores, a grande maioria já possui doutorado. Então é outra maneira de pensar sabe? Outra coisa, eu acho, ou melhor, eu avalio que o sindicato é verticalizado, suas atividades deveriam ser horizontalizadas (...) normalmente o sindicato atrai pessoas das áreas de ciências humanas e muitas poucas gentes das ciências exatas, eu entendo o porquê. Porque eu sou físico nunca me interessei por isso. Mas se o sindicato dialogar com a maioria das pessoas das ciências humanas e não se aproximar mais das pessoas das ciências exatas vai criar essa divisão entre a categoria por área de conhecimento. Então o sindicato não pode ser dominado por pessoas de ciências humanas, tem ser um coletivo mais diversificado. (DOCENTE H, 2022).

Há de um lado uma dificuldade muito grande do movimento sindical, particularmente na ADUFPA de como construir táticas para retomar a mobilização ou como manter diálogos com outros segmentos que organizam a universidade, particularmente o sindicato dos técnicos administrativos aderiu ao movimento de greve nacional e eles estão atualmente de braços cruzados e eu não tenho conseguido identificar, algumas vezes é porque eu não consigo parar para ver todo o movimento, o dialogo que está sendo estabelecido com a ADUFPA com um segmento que já cruzou os braços ou o diálogo com outro segmento importante que é o dos estudantes, fazer como que está esse movimento para que a gente possa saber a capacidade de mobilização da categoria, ao mesmo tempo eu reconheço e as greves anteriores de certa forma demonstraram um pouco que hoje a gente também encontra uma categoria muito resistente, não de forma organizada, resistente em centenas de individualidades (DOCENTE L, 2022).

Alguns docentes por não estarem efetivamente vinculados ao sindicato e por conhecerem minimamente as atividades sindicais registraram que possuem limites para uma avaliação mais aprofundada da atuação do sindicato. Vale ressaltar que parte desses docentes no eixo que tratou dos motivos da não filiação foi relatado que desde que entraram na universidade estes, não tiveram um contato ou abordagem por parte do sindicato e nem tiveram iniciativa de procurar saber onde se localiza como se organiza, o que converge com os depoimentos dos Docentes D, F, I, J, L e M. Elucidada de forma sintética nas falas dos Docentes D, I e L.

A atuação dos nossos sindicatos nessa conjuntura parece às vezes uma atuação inócua e aí eu penso que essa fragilidade se deva pela nossa representação no sindicato pensar em poucas estratégias de visibilidade. E isso se deva por alguns desses representantes que estão à frente do processo tenham outros interesses, acordos que estão sendo feitos no silêncio. Enfim, mas como eu disse não tenho ainda conclusões, elementos muito concretos para fazer uma reflexão mais aprofundada. (DOCENTE D, 2022).

Essa questão é complicada para eu responder, justamente pela minha falta de envolvimento com o sindicato, mesmo durante a viagem para o ato em Brasília em 2016, eu não tive essa abordagem, acho que muita gente estava lá, alunos e docentes. Nós sabíamos o que estávamos fazendo era questão mais geral, entendíamos. Inclusive usamos a camisa da ADUFPA e tudo, mas não fui abordado por um dirigente sobre a minha filiação ou não. Eu sinto a falta da visibilidade das próprias ações do sindicato, pelo menos aqui no campus eu não sei se já vieram fazer reunião, eu estou a um ano e meio aqui e não me lembro, pode ser que eu não tenha recebido a informação o recebi e não entendi, não dei atenção, mas essa parte de vir aqui no campus falar em pouco das ações. (DOCENTE I, 2022).

É difícil avaliar o movimento docente da UFPA já que na minha percepção eu o considero distante da gente daqui do interior. Se eu trabalhasse em Belém tivesse maior contato com o sindicato, aí teria condições de avaliar e talvez fosse até filiada. Mas estando aqui em Castanhal não tenho muito contato. (DOCENTE L, 2022).

Para além das questões da falta de envolvimento nas atividades sindicais por parte dos docentes e pela falta de contato/abordagem por parte da ADUFPA, o que limitou a avaliação mais rigorosa da atuação do movimento sindical docente, foi o fato dos professores estarem lotados nos campi aonde o sindicato não tem ação ou visibilidade.

Para o Docente N a sua ausência durante uma parte do período que está como docente da UFPA este esteve afastado para curso de capacitação, mesmo ele nos apontando que participou de algumas atividades do movimento sindical docente, este assumiu não ter condições de avaliar.

De 2013 para cá eu fique no período sabático, entre aspas, no doutorado, eu me foquei mais na pesquisa e nos movimentos sociais fora da universidade. Às vezes vinha dentro da universidade, mas não militando, às vezes eu participei mais ativamente das discussões, então eu ficava sabendo das notícias dos projetos de lei, mas não discuti a fundo com a categoria, então eu fui menos participativa nos últimos anos. E por isso não tenho condições de avaliar o movimento sindical docente. (DOCENTE N, 2022).

Em relação participação das atividades sindicais dos docentes por nós entrevistados, na primeira etapa do levantamento de dados, a diagnóstica. Solicitamos

que os docentes pudessem fazer escolhas das atividades, consideradas por nós como a que compõe a agenda permanente do sindicato, o resultado foi que a maioria já participou das atividades de greve, das assembleias, atos e protestos. E apenas dois professores indicaram que não participaram de nenhuma atividade promovida pela entidade. Esse diagnóstico nos levou a incluir as questões de tratam da participação dos docentes nas atividades sindicais, como destaque para a principal atividade, a greve. Como vemos no próximo item deste estudo.

#### 6.11 PARTICIPAÇÃO NO MOVIMENTO SINDICAL DOCENTE/GREVES

Ao tratarmos da participação dos sujeitos entrevistados nas atividades do movimento sindical docente os envolvidos neste estudo avaliaram participações se dão de duas formas: a primeira de participação se dá de caráter efetivo, ou seja, a participação é mais constante, fora do calendário da denominada agenda de mobilização para ações de porte mais amplo politicamente, como é caso das greves, os Docentes A, C e J, se enquadraram nesse caráter de participação como sintetizam abaixo:

Eu participei de algumas ações como a greve de 2015 e a greve de 2016. Então minha atuação no movimento sindical, é efetiva. Já participei de algumas reuniões do GTPE, já participei também de vários atos tanto aqui na universidade quanto fora da universidade e de outras manifestações que foram articuladas com outros movimentos sociais e sindicais também, já participei dos encontros que houve dos encontros de docentes da ADUFPA, da festa do professor, do encontro nacional de educação. (DOCENTE A, 2022).

Eu conheço várias ações do sindicato, participei efetivamente de algumas, tipo as mais rotineiras, as assembleias, na medida do possível. Eu tento participar, além disso, dos nossos atos de ruas, dos atos no portão, e esses com menos frequência. Eu participo dos movimentos paredistas, dos movimentos de greve, das paralisações, e nessas todas eu tenho participação ativa. (DOCENTE C, 2022).

A minha atuação na medida do possível é participativa. Eu tenho participado das ações da ADUFPA, por está no campus do interior às ações são menos frequentes, então quase sempre minha participação é para mobilização de greve. Mas eu me junto e atuo efetivamente de todo o movimento de construção. Venho à Belém me coloco à disposição para compor as comissões de organização das greves, faço a ponte entre os dois campi e assim acho que ajudo o sindicato a manter o contato com a base que se encontra distante. (DOCENTE J, 2022).

A predominância entre os docentes sobre suas participações no movimento sindical se deu pelo caráter não efetivo, ou seja, com pouca regularidade de

participação. A maioria dos entrevistados relatou já ter tido participação nas ações do movimento sindical docente, sobretudo nas greves e outras ações tais como atos e encontros que no nosso entender não estariam relacionadas à atividade grevista.

A única atividade que eu participei do movimento sindical foi a mobilização para o movimento de grevista, as assembleias dentro processo da greve, não tive participação em outro momento. (DOCENTE D, 2022).

Assisti uma assembleia ou outras, mas assim, de forma mais efetiva, sinceramente eu não participo. (DOCENTE B, 2022)

Fui para um encontro de docentes, mas para assembleia da ADUFPA nunca fui. (DOCENTE F, 2022).

Eu participei, não lembro qual foi a greve, mas eu participei de algum movimento grevista, fiz mobilizações, mas desde que eu saí da administração da ADUFPA. Eu realmente não atuei mais de nenhuma outra forma. (DOCENTE G, 2022)

Eu passei uma vez numa assembleia. Eu dei uma olhada, depois fui embora. Fui embora por me sentir desmotivado em ver vinte, trinta, quarenta pessoas, num corpo de dois mil e tantos professores, para decidirem por uma greve, não aparece nem umas duzentas pessoas pra representar uns dez por cento do total de professores. (DOCENTE H, 2022).

Ficou constatado pelos relatos dos docentes que de apontaram suas participações não apresentarem um caráter efetivo que todos já que estes estiveram presentes em alguma atividade sindical o que deixa evidente que do total de 14 docentes envolvidos neste estudo todos já tiveram algum tipo de contato com o movimento sindical docente da UFPA, mesmo que de forma pontual, esporádica ou única, como foi o caso dos Docentes B e H.

Reafirmamos o que foi elucidado no segundo capítulo deste estudo que sociedade contemporânea tem passado por profundas mudanças nos últimos tempos, principalmente no fim do século XX e início do XXI, consequência do processo segundo Cardoso (2011) da globalização econômica e abertura comercial, que trouxe a necessidade de adequação ao ideário de ajustes nos níveis macro e microeconômicos, com efeitos sobre o mundo do trabalho, na sociabilidade humana e nas organizações de trabalhadores via sindicatos, um exemplo, descrito pelo Docente H ao relatar a quantidade de docentes em uma assembleia que possivelmente iria deliberar pela greve da categoria, isso é prova do quanto o

sindicato, como foi dito anteriormente, tem perdido sua capacidade de mobilização para agregar os docentes em torno de temas de interesse coletivo.

No geral, os relatos dos docentes entrevistados parecem ser ão sinais das consequências das mudanças da sociedade contemporânea que tem gerado uma mudança no perfil do trabalhador de modo geral, No caso dos docentes universitários fica evidente que suas percepções sobre movimento sindical docente apresentam limites e contradições nas afirmações no que tange a concepção de sindicato, os motivos da filiação e não filiação, da avaliação da atuação movimento docente da UFPA e da sua atuação nas atividades sindicais.

O sindicato é uma representação abstrata, por isso quem materializa suas função política e social e quem objetiva suas táticas e estratégias de mobilização são docentes universitários que estão imersos ao mesmo contexto dos docentes entrevistados neste estudo. Ou seja, esses docentes dirigentes sindicais também devem estar com sobrecarga de trabalho, também devem acumular tarefas que não são registradas nos seus PIT. Esses docentes também devem sentir o peso do descrédito da base no movimento sindical, porque essa é a investida do ideário neoliberal. Tornar o indivíduo cada vez mais individualizado, fazer de suas práticas sociais, práticas pragmáticas e tonar toda e qualquer totalidade uma parte fragmentada de sentido a-histórico e acrítico.

Recorremos mais uma vez a Cardoso (2003) para corroborar com sua análise sobre os efeitos da globalização nos sindicatos fez com que estes que saíssem da linha de confronto direto com os patrões e governo, e passaram a dialogar mais devido ao aumento do desemprego, passaram a incorporar os discursos oficiais que atrelavam o papel dos sindicatos como corresponsáveis pelo crescimento econômico do país, tudo isso pra que se consolidasse o projeto desenvolvimentista conduzido pelo mercado.

Nesse bojo, de uma maneira geral o movimento sindical sofreu impactos da deterioração política e ideológica que os partidos, ditos de esquerda viveram principalmente no início dos anos 2000 pelo advento do PT se consolidar como governo no país e dar continuidade às investidas do ideário neoliberal. Para Alves (2007), o cenário instalado no Brasil na América Latina ficou caracterizado pela captura da subjetividade do trabalho vivo pelos valores-fetiches do capital.

Essa conjuntura coloca muitos desafios para a categoria docente das universidades públicas, já que a totalidade é expressa por realidades conflituosas entres os interesses de classes, enquanto a classe trabalhadora almeja um projeto histórico cujas funções sociais da universidade e do sindicato, bem como suas estruturas de organização devem convergir para superação dos limites para a superação desigualdades, na contramão o projeto burguês concebe a universidade e o sindicato como um instrumento que vai ajudar no avanço dos interesses mercantis. Por isso, não devemos negar o movimento antagônico dessas duas representações institucionais no se referem as suas potencialidades e fragilidades em resistir e combater as investidas do ideário neoliberal.

A greve é um exemplo de mecanismo de defesa e ou ataque às investidas do ideário neoliberal, não foi à toa que esta foi a atividade mais cogitada e conhecida entre os docentes entrevistados nesta pesquisa. Ao serem solicitados para de forma espontânea sobre as greves do período delimitado pela pesquisa 2007- 2016. E estes relataram que estiveram participando da greve de forma efetiva como foi o caso do Docente C “sobre as greves atuei nas três, tanto como base na greve de 2012 como na condição de dirigente sindical, atuando diretamente nos comandos de greve local e nacional, como foi o caso da greve de 2015 e 2016, respectivamente” E o de forma não tanto efetiva “Participei na de 2012, mas não foram participações de assumir, de integrar ao comando de greve.” (DOCENTE A, 2022).

É necessário reconhecer os limites que o Estado e patrões impuseram no potencial de mobilização da greve junto aos trabalhadores. Visto que essa atividade sindical ainda é um mecanismo fundamental de mobilização e visibilidade da luta dos trabalhadores, que precisa ser melhor avaliado por nos encontrarmos em um cenário totalmente diferente da década de 1980 quando as mobilizações populares e sindicais se massificaram pelas atividades de greves.

Em 2012 as universidades públicas federais compuseram o quadro conjuntural de grandes mobilizações e greves no país, conforme os dados do DIEESE de 2013 que registrou 873 greves, dado que confirma a tendência no aumento do número de greves verificada desde 2008. Os dados também revelam que o total de greves cadastradas em 2012 é a maior verificada desde 1997. O que coloca em contraste a afirmação de Alves (2014) que no cenário mundial foi registrado o decréscimo na

quantidade de greves. Daí a recorrência dessa atividade nos depoimentos dos docentes que na sua totalidade reconhecem a força da greve e sua importância para a luta do movimento docente, mas que chamam atenção o uso dessa atividade não se tornar banal, como relatam os docentes a seguir:

a respeito das greves o que eu tenho a dizer é, que eu entendo os motivos pelos quais todas as greves aconteceram e sempre fui a favor, no sentido de que você precisava fazer alguma coisa. Porém, eu acho que hoje em dia, a greve passou a ser a primeira opção. (DOCENTE G, 2022).

a greve parece estar banalizada, e que é banalizado perde a importância (DOCENTE D, 2022).

Durante os anos 2000 o Andes-SN e suas seções sindicais têm mantido sua atuação a favor dos interesses da categoria docente e do conjunto da classe trabalhadora, nessa década foram registradas pelo menos 6 greves do setor das federais cujas pautas variaram para questões específicas da categoria, assim como para questões políticas de interesse do conjunto de trabalhadores brasileiros, como foi a greve de 2016. O que demonstra que a força para mobilização da categoria de docentes é um dado concreto que nos indica que mesmo que o Estado invista na criminalização desse ato, ou que aplique penalidades aos grevistas há de reconhecermos que sua importância e força é reconhecida pelo conjunto de trabalhadores, a questão da banalização compõe o bojo das investidas estatais para que a mesma caia em total descrédito junto à opinião pública.

## **7. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nesta pesquisa foram analisadas as transformações sofridas na política educacional para a educação superior e suas implicações para atuação político-sindical dos professores no movimento sindical no Brasil, com especial atenção ao movimento sindical docente da UFPA, provenientes dos processos de mudança ocorridos no mundo do trabalho em face do processo de reestruturação produtiva. O interesse da pesquisa partiu da minha experiência como docente na UFPA e também como partícipe e dirigente do movimento sindical dessa instituição.

A baixa participação dos docentes nas ações sindicais e de organização das lutas da categoria, tais como, greves, atos, paralisações, assembleias, dentre outros, e a pouca inserção dos docentes recém-chegados na instituição foram aspectos que, inicialmente, me despertaram a problematizar o contexto vivido pelo movimento sindical diante dos desafios que se apresentavam por conta das muitas mudanças ocorridas no trabalho docente na Universidade, as quais foram promovidas pelas contrarreformas que incidiram sobre as políticas educacionais para a educação superior.

Além disso, minha incursão como dirigente da Associação de Docentes da UFPA, grupo de pesquisa e eventos científicos que tratam da educação superior, bem como nos grupos de trabalho do Andes-SN, em especial o GTPE e O GTPFS, de sua expansão, precarização e privatização, possibilitou a ampliação de meu interesse acadêmico pelo tema da organização sindical dos docentes.

O conjunto de problemáticas que envolvem o movimento sindical como um todo, sejam as mudanças provocadas nos processos de trabalho pela reestruturação produtiva, a redefinição do papel do estado na efetivação da privatização de serviços antes considerados direitos sociais e que impactam diretamente os trabalhadores do sistema público e a exigência de um novo tipo de trabalhador com perfil para atender às exigências das novas configurações do ideário neoliberal, impulsionam consequências à organização política dos trabalhadores, impactando em grande medida as suas subjetividades, a forma de ser social que trabalha.

O aprofundamento do projeto neoliberal levou a muitos processos de fragmentação e heterogeneidade na organização sindical, além de um crescimento da deslegitimação dessa forma de representação pelos trabalhadores. Também foi característico o fato das diferentes correntes sindicais posicionarem-se de formas diversas e adotarem estratégias diferenciadas para o enfrentamento do ideário neoliberal em consolidação no país que fragmentam ainda mais a classe trabalhadora e as categorias a ela pertencentes, além de levar a diminuição da combatividade do movimento sindical.

Tomando-se como referência o fato de que as universidades foram altamente impactadas pelo ideário neoliberal, o qual promoveu mudanças na configuração do trabalho docente, atacou a carreira do magistério superior, introduziu interesses mercantis-flexíveis no fazer científico, aprofundou o individualismo acadêmico pela lógica do produtivismo exacerbado e que estas condições atingiram fortemente os chamados “novos” docentes, fez-se necessário perguntar: **Qual a percepção de *universidade* e de *movimento sindical* dos “novos” docentes da UFPA (2007-2016)?**

Dessa forma, visou-se analisar o posicionamento desses docentes frente às alterações ocorridas no âmbito da universidade e de seu trabalho e como concebem a participação do movimento sindical nesse contexto. Também somou-se a tal objetivo

a análise das relações e repercussões da crise do capital na política educacional para as universidades públicas brasileiras e a análise dos fatos do contexto sociopolítico do movimento sindical docente em face da crise conjuntural.

Diante dos objetivos expostos tomou-se como fundamento para análise os a aproximação dos pressupostos do Materialismo Histórico-dialético de que a realidade não se mostra de imediato, sendo necessário para sua apreensão um mergulho profundo nas múltiplas determinações que constituem o objeto estudado. Isto é, para uma apreensão completa da realidade concreta torna-se fundamental a análise das relações existentes no processo de origem e desenvolvimento de um determinado objeto com a base econômica, suas transformações e os elementos contraditórios que lhe pertencem, que o determinou e ou o modificou.

Com base nos apontamentos dessa concepção buscou-se capturar os nexos existentes entre as mudanças ocorridas no mundo do trabalho ensejado pelo modo de produção capitalista e manifestadas pelo ideário neoliberal e reestruturação produtiva, a política pública educacional para as universidades e o contexto atual do movimento sindical docente no Brasil e na UFPA. Dessa maneira, entendeu-se que tanto a concepção de universidade quanto o movimento sindical docente encontram-se em permanente movimento sendo estes modificados em um contexto histórico de disputa entre interesses opostos, fruto da luta de classes.

Os capítulos desse estudo, portanto, foram desenvolvidos com vistas à apreender estes nexos e, assim, se aproximar o máximo possível do movimento real em que se encontra o objeto. No capítulo **Crise do capital, reconfiguração do trabalho e formação humana** foi possível constatar que o ensino superior e, por conseguinte, as universidades, em especial as públicas, passaram por mudanças profundas na sua concepção e estrutura de funcionamento. O atrelamento da formação em nível superior às demandas de mercado é marcante, e subordinaram as universidades às necessidades imediatas da produção, da formação de um trabalhador de novo tipo. Exemplo disso, evidenciado no processo de transição da natureza da educação como direito para um bem de consumo, se baseou nos preceitos teóricos da teoria do capital humano, em que o conhecimento foi submetido aos interesses mercantis flexíveis.

Ao debruçarmos sobre as análises da política educacional brasileira para educação superior, foi possível constatar que suas alterações vêm ocorrendo desde

os governos de Fernando Collor e depois de Fernando Henrique Cardoso, este último a partir de 1995, foi quem iniciou uma profunda reforma do Estado brasileiro, tais alterações configuraram uma nova realidade social, econômica e política no Brasil.

O Estado brasileiro, portanto, se reorganiza para criar mecanismos que adequassem às demandas da chamada globalização do capital, ou seja, as demandas sociais passam a ser preteridas em relação às demandas de cunho econômico. O sistema do capital ao alterar a dinâmica do Estado reafirma que esse faz parte da sua totalidade política de controle das suas bases de produção lucrativa. Portanto, é um de seus pilares de sustentação, que diante da crise do seu sistema se tornou peça fundamental na busca de alternativas à recuperação da sua taxa de lucratividade.

A crise estrutural do capital materializou impactos na política educacional para o ensino superior, o que fez que tais impactos atingissem de forma significativa as atividades dos docentes universitários. Nesse estudo, foi possível evidenciar que as implicações da política educacional vigente no país, tem tendenciado de forma histórica, pois desde as primeiras tentativas de criação da universidade no Brasil, o Estado sempre esteve estreito pra se ter o controle do seu desenvolvimento e dinâmica de funcionamento. Reafirmamos o que Mézàros (2006) evidenciou no primeiro capítulo desse estudo, o desequilíbrio e a insegurança causada pela crise apontou a necessidade de um processo de modernização e um “futuro de consumo para todos”(p.68).

O que justifica a mudança no papel do Estado no desenvolvimento da política educacional, ciência e tecnologia com vistas ao avanço e transformação da sociedade e do país, nota-se que mesmo com o profundo processo de alteração no que concerne às políticas educacionais desenvolvidas para a educação superior que evidenciam uma concepção de universidade voltada à formação dos sujeitos para atender às necessidades mercadológicas, Antunes (1995) sintetizou essas necessidades pelos aspectos cognitivos, atitudinais e valorativos tais como, abstração, raciocínio lógico, liderança, comunicabilidade, criatividade, responsabilidade pessoal na produção, entre outros, conhecimentos gerais e técnico-tecnológicos, articulados a *sociedade do conhecimento*. A educação então passa a ser um investimento pessoal para a qualificação da mão de obra do trabalhador.

Nessa ótica o processo de formação humana deverá ser assentado pela incorporação da ideia que só por meio dela o indivíduo garantiria sua empregabilidade

no mercado, ao adquirir a competência e habilidade condizente às demandas da nova ordem vigente do capital.

Ao nos depararmos imersos nessa conjuntura, desde o processo da formação inicial, década de 1990, vivendo o processo de alteração na educação superior, por meio da consolidação da LDB 9394/1996, das mudanças nas *Diretrizes Curriculares* para todos os níveis de ensino cujas orientações vinham ao encontro da égide mercantil, pois era necessário formar um perfil flexível às instabilidades do mercado. Foram dados concretos de que as investidas do ideário neoliberal viriam para alterar a essência humana.

Assim, minha incursão como docente da educação superior, em 2011, já foi carregada de desafios no que se refere ao enfrentamento dessas investidas na formação de professores do Instituto de Ciências da Educação da UFPA. No primeiro momento, ao perceber a peculiaridade do trabalho docente do professor universitário, isolado, individualista e competitivista a primeira sensação sentida foi de voltar ao magistério da educação básica, lá ao menos na hora do chamado “recreio” era possível dialogar sobre os problemas de aprendizagem e comportamento dos alunos junto com os demais professores. O cenário do trabalho docente universitário foi inquietante e pela primeira vez, percebi o quanto a sua configuração se aproxima da lógica do trabalho por células que tem moldado o trabalho da fábrica moderna e que segundo Ferraz (2008) redefine a sociabilidade nos mais diversos locais de trabalho em que os princípios passam a ser incorporados e desenvolvidos de forma consciente ou não. Nesse caso, a UFPA se configurava nessa definição, visto que cada docente desenvolvia seus trabalhos nos seus gabinetes ou sala do grupo de pesquisa, distantes dos diálogos coletivos da categoria.

Em 2012, com o advento da greve, e a constatação da pouca participação dos docentes nas ações grevistas, nos deram indícios do quanto a estrutura da universidade e o papel do professor contrariavam nossas expectativas quanto ao horizonte da formação humana emancipadora, rumo ao projeto histórico socialista. Foi comum escutar nas assembleias da greve, expressões que colocavam em dúvida a função do movimento sindical docente, foi muito comum escutar dos professores que se reivindicavam mais “antigos” dizerem que a greve era um instrumento ultrapassado para reivindicação da pauta da greve, que era a *reestruturação da carreira*. Mas assim, como tinham docentes que expressavam insatisfação, tinham os que contra

argumentavam. E outros, os chegavam que ficavam observando buscando entender todo o processo de conflito e fragmentação dos docentes quanto á defesa dos direitos da categoria.

A vinculação da universidade à *sociedade do conhecimento* via políticas educacionais, intensificadas no anos 2000, que orientaram e caracterizaram como uma política hegemônica pelas contrarreformas que se materializaram pela abertura ao setor privado e desresponsabilização do Estado pelo provimento da educação superior com a implementação do PROUNI, pela introdução do REUNI (2007) ,que segundo Medeiros (2012) ele foi um marco uma nova forma de regular a política de ampliação da educação superior pela reconfiguração d a arquitetura acadêmica do ensino de graduação.

Além disso, Medeiros (2012) também afirma que o REUNI promoveu a intensificação e a precarização do trabalho docente que não reagiram, coletivamente, ao produtivismo imposto na orientações legais para educação superior cujo nova era criar um nova cultura nas universidades públicas federais do Brasil na perspectiva da mercantilização da educação superior.

Nesse estudo, abordamos os docentes que foram admitidos no período de consolidação do REUNI, ou seja, 2007 a 2016, supomos antes de abordá-los que seria muito possível que os preceitos mercadológicos já estariam incorporados em suas práticas docentes, que suas percepções a respeito da função da universidade e de seu papel mediador no processo adequação da universidade modelo social vigente seria uma soma, e não uma resistência.

O resultado do estudo contrariou essa nossa perspectiva visto que os docentes da UFPA acreditam que universidade deve avançar na produção científica e tecnológica que aponte para a independência intelectual, para a produção de conhecimento vinculada ao compromisso da superação das desigualdades sociais e na democratização do conhecimento científico, e não para atender demandas de interesses da minoria, nesse caso, dos setores empresariais. Os docentes mantém o posicionamento crítico diante dessas alterações reafirmando o papel da universidade e o seu próprio papel na mediação na produção de conhecimento para o país com vistas à soberania nacional.

No que diz respeito ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia ficou evidente a preocupação dos docentes de que a universidade mantenha seu caráter no sentido do desenvolvimento de pesquisas que promovam relações importantes com a realidade social e que contribuam com as soluções dos problemas sociais vividos no país. Ademais, soma-se a defesa de uma universidade fundada no princípio “humboldtiano” do tripé ensino-pesquisa-extensão, o qual também é defendido de maneira veemente pelo Andes-SN quando concebe a universidade pública como uma das instâncias em que a formação profissional e a formação crítica devem estar articuladas no durante a produção do conhecimento, por tanto sua função básica, “o ensino, a pesquisa e a extensão, devem ser desenvolvidas de forma equilibrada, articulada e interdisciplinar.” (ANDES, 2013, p.17).

A vinculação da universidade à sociedade é caracterizada pelos docentes de maneira adversa do que tem sido imposto pela política educacional desenvolvida no Brasil desde os anos 2000. A política hegemônica pelas contrarreformas que se materializaram por meio da abertura ao setor privado e desresponsabilização do

Estado pelo provimento da educação superior com a implementação da política de financiamento da educação superior e pela introdução do REUNI nas universidades públicas federais, centram o papel do ensino superior e das universidades no fomento do ensino com vistas a uma ampla certificação e formação de força de trabalho às exigências da produção.

Na percepção dos docentes entrevistados a função da universidade é concebida na perspectiva de uma função mais ampla que agregue uma atuação crítica e ativa, não meramente adaptada às condições sociais existentes, no sentido da superação do modelo social vigente. Para tanto, os docentes da UFPA acreditam que universidade deve avançar na produção científica e tecnológica que aponte para a independência intelectual, para a produção de conhecimento vinculada ao compromisso da superação das desigualdades sociais e na democratização do conhecimento científico.

Outra constatação referente às percepções dos docentes diante do processo de reconfiguração da universidade aos preceitos mercantis é a adesão à nova sociabilidade do capital, que se materializa cada vez mais no ambiente universitário devido a intensificação do seu trabalho pela lógica produtivista que está condicionada diretamente à questão econômica/salarial dos docentes, o que inviabiliza esses

docentes de contestar a sobrecarga e as condições materiais para o melhor desenvolvimento do seu trabalho docente. O que no nosso ponto de vista é gravíssimo, pois essa dinâmica tende à incorporação dessa lógica por parte dos docentes universitários.

Em síntese, o ideário neoliberal tem investido de forma decisiva no papel do Estado brasileiro por meio dos mecanismos orientadores para política educacional, a fim de aproximar a dinâmica privatista/empresarial das universidades públicas, não no sentido de valorizar o seu caráter, ao contrário, quando o Estado deixa de investir recursos públicos na universidade pública, ele causa o desmonte dela, desvaloriza o trabalho do docente, sua carreira e o seu salário e cria no imaginário societal a ideia de que a qualidade na oferta de serviços está no setor privado. Faz da educação mercadoria, e não direito como foi ressaltado pela maioria dos docentes entrevistados, a universidade precisa estar aberta ao anseio e acesso de todas as camadas que compõe a sociedade, sobretudo a camada popular.

Na terceira seção foi desenvolvido o capítulo **Organização sindical e movimento docente na educação superior: trajetória política e crise**. Neste capítulo evidenciou-se o processo de formação e consolidação do movimento sindical docente e suas relações com o movimento sindical brasileiro, o papel do Andes-SN na formação do movimento docente universitário e da política sindical desenvolvida no âmbito das universidades.

Nessa seção do estudo foi possível conhecer a trajetória da luta operária contra a exploração e opressão dos patrões, quando começava a vingar o modo de produção capitalista, via maquinaria, no século XIX, no continente Europeu. A luta organizada dos operários criou os sindicatos que devido ao avanço do novo modo de produção do capital, logo do aumento da exploração e da opressão sobre os trabalhadores.

O sindicato surge com a função de proteger os trabalhadores das ofensivas patronais, e com tempo e atuação ganhou legitimidade e teve seu reconhecimento legal como entidade que representava os interesses individuais e coletivos no processo de negociação junto aos patrões e ao Estado, tais como regulamentação no valor dos salários, jornada de trabalho, horas descanso, escala, etc,. Assim como os dias de hoje, essas negociações sempre foram cheias de tensões e conflitos antagônicos de classes, o que para Bauer (2013) se consolidou, historicamente, como luta política.

Apesar de seu caráter de defensor da classe dos trabalhadores contra tirania dos patrões, nas análises de Marx, Engels e Lênin, os sindicatos apresentavam limites para a realização da luta política, pois suas pautas tinham predominância nas questões econômicas e com a expansão do capitalismo por todo o mundo as criações dos sindicatos em âmbito mundial também, sofreram influências quanto ao seu caráter, o que deixou abertura para práticas conciliadoras entre classes.

As concepções e ou correntes que hoje predominam nos sindicatos em todo mundo é que existem nas suas práticas os interesses de classes em disputa, que podem tender para uma resistência classista ou adesão à tendência conciliatória não só na luta econômica, mas também na luta política.

Nos dias atuais, é cada vez mais comum, vermos as organizações sindicais se atrelarem ao caráter conciliatório, com advento da crise estrutural do capital que a todo custo tenta recuperar sua taxa de lucro pelas investidas nas contrarreformas das políticas sociais e como consequência causou a crise sindical, que amargurou segundo Estanque (2008) e Antunes (2004) enfraquecimento das organizações sindicais, diminuição da taxa de filiações e criação de novos movimentos sociais.

Podemos afirmar que advento da crise estrutural e a suas investidas para saída da crise desencadeou nas organizações sindicais impactos significativos para uma atuação autônoma, ou seja, desatrelada dos interesses estatais e da classe burguesa. Cada vez mais, a prática conciliatória tem levado as principais centrais sindicais, nesse caso específico do Brasil, como a Força Sindical e CUT a aderirem à tática fragmentadora do ideário neoliberal.

Ressaltamos que no Brasil, os sindicatos surgiram em decorrência da voracidade de expansionista do capital, o que na mesma proporção, expandiu e intensificou a exploração, opressão e escravidão entre os trabalhadores brasileiros, sua função primeira foi manter um salário que garantisse o sustento das famílias dos trabalhadores. Esse foi o ponto de partida para a criação dos sindicatos brasileiros que segundo Antunes (1986) tiveram fortes influências da corrente anarquista, como elucidado na terceira sessão desse estudo.

O movimento sindical docente teve sua origem em meio ao cenário político adverso em que a luta política emanava que os trabalhadores brasileiros reagissem

as investidas do regime ditatorial da época. Sua origem se deu em meio a luta classista, em nome da democracia e o direito à liberdade política.

Nessa perspectiva os docentes universitários se colocaram na condição de trabalhadores, tal como os demais trabalhadores do meio de produção, visto que esses não são detentores das propriedades, e contribuem de forma, consciente ou não, para os avanços e acúmulo do capital. Esses fatores contraditórios não impediram os docentes de fundarem uma associação de caráter classista pelo potencial de elaboração e intervenção junto as demais organizações sindicais e populares.

É comum percebermos nas ações sindicais um refluxo na participação de docentes, independentemente, da pauta ser econômica ou política, a participação dos docentes tem sido cada vez mais fragmentada. Podemos afirmar que não é pela falta de conhecimento da função do sindicato, já que nesse estudo os docentes foram abordados relataram, e em ampla maioria, que o sindicato é importante e ele existe para defender os interesses de uma determinada categoria de trabalhadores.

No entanto, quando esses docentes foram abordados sobre sua atuação no movimento sindical docente na UFPA, uma parte dos docentes condicionaram suas ausências ou a pouca atuação nas atividades sindicais ao sindicato que tem feito poucas ações de visibilidade e de formação política junto à base, essa constatação vem ao encontro da afirmação de Antunes (1999) ao apontar que as investidas para nova sociabilidade humana, repercute na atuação dos trabalhadores, e a consequência é a heterogeneização, complexificação e fragmentação da classe trabalhadora gerando a crise no sindicalismo. O limite dos docentes entrevistados é não perceberem que quem faz o sindicato também são docentes que vivem o mesmo processo de investidas à incorporação de uma cultura individualista, competitiva e produtiva, que nesse bojo, a sobrecarga no trabalho também atinge esse docente, pois esse também quer garantir sua progressão na carreira e condições dignas de trabalho. O que o leva a submissão de concorrência de editais, produção de artigos para publicações, orientações de trabalho na graduação e pós-graduação.

O que nos leva a afirmar que a determinação do capital sobre as práticas e as percepções dos docentes da UFPA é evidente. Há indícios fortes da sua consciência coletiva e reconhecimento do seu papel para garantir a luta permanente via organização sindical. Mas as contradições evidenciadas nos seus relatos reforçam

o que esboçamos anteriormente, que a postura do individualismo também interfere na sua opção de não filiação à entidade por eles, reconhecida como importante para luta em defesa dos direitos da categoria, já que uma parte dos docentes disse não ser filiados pela discordância dos princípios que dinamizam a Adufpa e o Andes-SN ou pela falta de campanha de filiação por parte do sindicato.

No capítulo **Movimento sindical e universidade pública no Brasil: concepções e atuações dos docentes da Universidade Federal do Pará (2007-2016)** foi feita a análise da percepção dos docentes sobre a concepção de universidade e atuação do movimento docente na UFPA. Tendo como referência os objetivos propostos no estudo caracterizou-se a participação político-sindical dos docentes da UFPA admitidos no período de 2007 a 2016 sendo os resultados organizados a partir dos eixos orientadores da pesquisa de campo, a saber: Eixo 1 – Concepção de universidade e papel do professor do ensino superior e Eixo 2 – Movimento docente do ensino superior.

O que nos faz retomar a hipótese desse estudo que mediante as disputas de projetos de classes os docentes universitários têm sido levados a incorporarem os preceitos neoliberais que os imputam práticas sociais sintonizadas aos aspectos do individualismo, do produtivismo e da competitividade. O que reflete de forma significativa e determinante na sua atuação político-sindical já que eles ingressaram na universidade em meio à conjuntura de desmonte da educação superior pública, precarização das condições de trabalho e da desvalorização do magistério, conjuntura que o limitam a compreender processo de contrarreforma da educação superior, seu papel protagonista diante da conjuntura de privatização da universidade pública, de criminalização e cooptação dos sindicatos, e dos limites político-ideológicos impostos aos trabalhadores dos dias atuais.

Nesse sentido o estudo realizado nos permite concluir que mediante os relatos dos docentes feitos a partir dos dois eixos norteadores desse estudo, os docentes admitidos na UFPA no período de 2007 a 2016, filiados e não filiados a Adufpa estão submetidos a investidas do ideário neoliberal ao constatarmos em suas percepções que suas atuações como intelectual no âmbito acadêmico e político-sindical estão atreladas às condições impostas pela política educacional para o ensino superior, essa por sua vez, é parte da totalidade do processo de alteração do modo de vida da população mundial, também se insere no bojo dos interesses do sistema do capital,

que diante do desequilíbrio dos seus pilares de sustentação para o acúmulo de riqueza, incidiu no Estado e no trabalho como estratégias do ideário neoliberal, que segundo Harvey (2013) esse ideário é antes de tudo uma teoria das práticas político-econômicas que garantem o bem-estar das pessoas a depender de suas atitudes individuais no âmbito de uma estrutura institucional, como é o caso das universidades.

Assim as políticas estatais do Brasil e do mundo passam a se alinhar aos preceitos neoliberais, como vimos aqui nas sessões de aporte teórico desse estudo, inclusive trouxemos o caso de Portugal, que já vive um processo bem mais avançado de consolidação neoliberal para educação superior portuguesa, e de crise sindical, que para gerir a sua crise, instalada pelo abalo dos seus pilares: “capital, trabalho e Estado” (MÉSZÁROS, 2015, p.29), que o levou a aplicação de uma reestruturação produtiva que alterou o modo de produção e o perfil do trabalhador.

O ideário neoliberal estava no centro da então chamada globalização para provocar os ajustes necessários pela incorporação da nova sociabilidade humana que restabeleceria o equilíbrio entre os pilares que sustentam a sociedade vigente.

Nas entrevistas, ficou evidenciado que os docentes estão, de certa maneira, abertos a compor a luta política em defesa do teor público das universidades públicas do Brasil, inclusive por vias do movimento sindical docente. Afinal eles são trabalhadores que junto com os demais trabalhadores vivem intensos ataques aos seus direitos e sua condição de ser trabalhador. E que por isso sofrem investidas para que se tornem empreendedores, flexíveis às demandas imediatistas do mercado.

Por fim, constatamos que as sínteses dos docentes entrevistados sobre o sindicalismo docente é reflexo da sua identidade como intelectual que possui a capacidade não só cognitiva para mudança da realidade, mas, sobretudo a capacidade política de objetivar a função da universidade, bem como a atuação dos sindicatos, por esses serem representações abstratas de uma determinada parte da totalidade da sociedade vigente que tenta desmobilizar os trabalhadores, individualizar suas relações, em que a lógica da liberdade é centrada em cada uma por si, e ninguém por todos.

Nesse contexto, o movimento sindical docente sofre alterações fruto das demandas das alterações do modo de produção capitalista, a heterogeneização, complexificação e fragmentação da classe trabalhadora. Afinal, segundo Antunes

(2011) a crise econômica é uma das mais graves da história do sistema capitalista, tanto que o próprio sistema capitalista encontra dificuldades de apontar uma saída viável e definitiva. As saídas apontadas até então são de caráter imediatista, efêmeras, temporárias que se esvaem rapidamente.

Por fim, vale registrar que o resultado desse estudo requer uma continuidade sobre o tema, pela relevância que o mesmo nos trouxe no sentido de conhecer por parte dos docentes “recém-chegados” na UFPA as suas impressões a respeito da universidade e do movimento sindical docente nos dias atuais, mas também reconhecemos os limites nas constatações, visto que os docentes dirigentes do sindicato não foram envolvidos no estudo e que poderia enriquecer de outros elementos essa investigação.

## 8. REFERENCIAS

AGUENA, P. (org.). **O marxismo e os sindicatos**. São Paulo: Editora Instituto José Luis e Rosa Sundermann, 2008.

ALVES, G. **Limites do Sindicalismo: Marx, Engels e a Crítica da Economia Política**. 2ª Edição- Bauru/SP, 2014.

ANDES-SN. **As políticas de desmonte da educação pública**. Brasília 2017.

\_\_\_\_\_. **Projeto do capital para a educação: análise e ações para aluta**. Brasília, 2016.

\_\_\_\_\_. <http://www.andes.org.br/imprensa/imigracao/historia.html>> Acesso em: 10 jun. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Caderno ANDES**. n. 2. Brasília, DF. 2013.

\_\_\_\_\_: <<http://www.portal.andes.org.br:8080/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=5403>> Acesso em: 22 de nov. de 2014.

ANTUNES, R. ALVES, G. As mutações do mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, SP. vol. 25, n.87, mai/ago. 2004. p. 335-351.

ANTUNES, R. (Org.) **A dialética do trabalho: escritos de Marx e Engels**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

ANTUNES, R. **O continente do labor**. São Paulo: Boitempo, 2011.

\_\_\_\_\_. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre a metamorfose e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. In: GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs). **A cidadania negada: Políticas de exclusão na educação e no trabalho**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 35-48.

\_\_\_\_\_. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 2a. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.

\_\_\_\_\_. **A desertificação neoliberal no Brasil: Collor, FCH e Lula**. Campinas: Autores Associadas, 2007.

\_\_\_\_\_. **O que é o sindicalismo?** São Paulo: Brasiliense, 1986.

\_\_\_\_\_. O novo sindicalismo. São Paulo: Brasil Urgente, 1991.

ARAÚJO, A.M.C. OLIVEIRA, R.V. O sindicalismo na era Lula: entre paradoxos e novas perspectivas. In: : OLIVEIRA, R.V. BRIDI, MA, FERRAZ, M. (Org.) **O sindicalismo na era Lula: paradoxo, perspectivas e olhares**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2014.p.29-60

AZEVEDO. J.M.L. **A educação como política pública**. 2ed. ampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BAUER, C. DINIZ, C. PAULISTA, M.I. (Org.) **Sindicalismo e Associativismo dos Trabalhadores em Educação do Brasil**. Jundiaí/SP. Paco Editorial: 2013.

\_\_\_\_\_. **A classe operária vai ao campus**. Esboço de história social, trabalho precário, resistência e ousadia na Universidade brasileira contemporânea. São Paulo: Editora José Luis e Rosa Sanderman, 2010.

BIANQUETTI, R.G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. 4 ed. São Paulo, Cortez. 2005.

BRASIL. Lei nº 14.315 de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Câmara dos Deputados**. Brasília, 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaoriginal-152003-pl.htm>> Acesso em 15 de abril de 2021.

BRASIL. Decreto nº 8.752/2016 de 09 de maio de 2016. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Brasília, 9 de maio de 2016. **Presidência da República**: casa civil. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm)> Acesso em: 14 de abril de 2021.

BOITO JUNIOR, A. **Estado, política e classes sociais: ensaios teóricos e históricos**. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

\_\_\_\_\_. O sindicalismo de Estado no Brasil. São Paulo: Hucitec/Unicamp, 1991.

\_\_\_\_\_. **Política neoliberal e sindicalismo no Brasil**. 1.ed. São Paulo: Xamã Editora, 1999.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento Marxista**. Tradução de Waltensir Dutra, 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BRANDÃO. C. Desenvolvimento, Territórios e Escalas espaciais: levar na devida conta as contribuições da economia política e da geografia crítica para construir a abordagem interdisciplinar In: RIBEIRO, Maria Teresa Franco e MILANI, Carlos R. S. (orgs.) (2008). “**Compreendendo a complexidade sócioespacial contemporânea: o território como categoria de diálogo interdisciplinar**”. Salvador, Editora da UFBA.

BRASIL. Decreto 6096 de 24 de abril de 2017. **REUNI**. Maio, 2018.

CHAVES, V.L.J. **Poder do Estado e Poder dos docentes**: um olhar sobre o movimento docente na UFPA. Belém/PA: SPEP/GRAPHITTE, 1997.

\_\_\_\_\_; GEMAQUE, R.O. Políticas públicas de financiamento da educação superior brasileira. In: NETO, A.C; NASCIMENTO, I.V; CHAVES, V.L.J. (Orgs). **Política da expansão da educação superior no Brasil**: democratização às avessas. São Paulo: Xamã, 2011, p. 135-150.

\_\_\_\_\_. L.J.; MAUÉS, O; MANCEBO, D. Crise e reforma do Estado e da Universidade brasileira: implicações para o trabalho docente. **Educar em Revista**. Curitiba, nº 28, dez, 2006. <http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a04n28> acesso 16 de setembro 2016.

\_\_\_\_\_; AMARAL, N.C. **Política de Expansão da Educação Superior no Brasil**: o PROUNI e o FIES como financiadores do setor privado. *Educação em Revista*, v.32, nº 04. p.49-72, 2016.

CARDOSO, A.M. **A década neoliberal e a crise dos sindicatos no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2003.

CIAVATTA, M. O conhecimento histórico teórico-metodológico das mediações. In: FRIGOTTO, G. CIAVATTA, M. (Org.) **Teoria e Educação no labirinto do capital**. Petrópolis: RJ: Vozes, 2001, p.121-144.

COELHO, P.R. **Sindicalismo na Universidade**: um estudo do Movimento Docente. Santa Maria: SEUFSM/ANDES-SN, 1996.

COSTA, H.A. O sindicalismo em questão em tempos de austeridade. . In: OLIVEIRA, R.V. BRIDI, MA, FERRAZ, M. (Org.) **O sindicalismo na era Lula: paradoxo, perspectivas e olhares**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2014. p.183- 210

DAL ROSSO, S. **Contribuições para a teoria do sindicalismo no setor da educação**. In: **Associativismo e Sindicalismo em Educação**: organização das lutas. Brasília: Paralelo 15, 2011.

DIEESE- Disponível em  
<https://www.dieese.org.br/balancodasgreves/2016/estPesq84balancogreves2016.pdf>  
> Acesso 26 de ago de 2022.

ENGELS, F. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. São Paulo, SP: Boitempo, 2010.

ESTANQUE, E. Crise, Estado social e desafios do sindicalismo. Breve reflexão sobre a Europa. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 48. Editora UFPR, abr./jun. 2013. . p. 23-37,

\_\_\_\_\_. Sindicalismo e movimentos sociais. **Anuário das Relações Internacionais**. janeiro de 2008: p.184/185

FANTINATTI. M. **O Movimento Docente na Universidade Pública**. Campinas, SP: Editora Alínea,2001.

FERRAZ, M, BRIDI, M.A. Olhares sindicais sobre o governo Lula: a percepção dos dirigentes sindicais. In: OLIVEIRA, R.V. BRIDI, MA, FERRAZ,M. (Org.) **O sindicalismo na era Lula: paradoxo, perspectivas e olhares**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2014. p. 283- 303

\_\_\_\_\_. GINDIN, J.Sindicalismo docente no governo Lula: desafios, protagonismo e fragmentação. **O sindicalismo na era Lula: paradoxo, perspectivas e olhares**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2014. p. 283 – 301.

FERRAZ. C.L. Trabalho docente, precarização e nova hegemonia do capital. MAUES, O. O produtivismo acadêmico e o trabalho docente. **Universidade e Sociedade**, Brasília, Ano XVII, nº 41, p.9 - 19, Jan 2008. Semestral

FRANÇA, T. **Novo Sindicalismo no Brasil: histórico de uma desconstrução**. São Paulo: Cortez, 2013.

FRANÇA, C.M. CALDERON, A. I. O Banco Mundial na educação superior brasileira: de ilustre desconhecido nos anos 1980 a protagonista nos anos 1990. **Universidade e Sociedade**. Brasília, Ano XXII, nº 52, p.102-115, jul 2013. Semestral.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_. Reformas Educativas e o retrocesso democrático no Brasil nos anos 90. In: LINHARES, Célia. Os professores e a Reinvenção da Escola. São Paulo: Cortez, 2001, p. 57-80.

\_\_\_\_\_. A formação e profissionalização do educador: novos desafios. In: SILVA, T. T; GENTILI, P. Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília/DF: CNTE, 1996.

\_\_\_\_\_. **A produtividade da escola improdutiva.** São Paulo: Cortez Editora, 2010.

\_\_\_\_\_. **Educação e a crise do capitalismo real.** 6 ed. - São Paulo: Cortez Editora, 2010.

GALVÃO, A. **Sindicalismo e Neoliberalismo:** um exame da trajetória da CUT e da Força Sindical. In ANTUNES, R.(Org.) Riqueza e miséria do trabalho no Brasil II. 1 ed. São Paulo; Boitempo, 2013.

\_\_\_\_\_. TRÓPIA, P. A CSP – conlutas em perspectiva. In: OLIVEIRA, R.V. BRIDI, MA, FERRAZ, M. (Org.) **O sindicalismo na era Lula: paradoxo, perspectivas e olhares.** Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2014. p.148-182

GINDIN,J, FERREIRA.M.O.V, DAL ROSSO, S. **Associativismo e sindicalismo em educação-** teoria, história e movimentos. Brasília: Paralelo 15, 2013.

GOMES, D.C. SÓRIA, S. **Política de Recursos Humanos do Governo Federal:** a experiência dos Governos Lula e Dilma Rousseff. Revista da ABET, v. 13, n. 2, Julho a Dezembro de 2014.

GRUNER, E. Leituras culpadas- Marx (ismos) e a práxis do conhecimento. In: BORON, A; AMADEO, J.U; GONZALEZ, S. **A teoria marxista hoje:** problemas e perspectivas. Buenos aires: CLACSO, SP: Expressão Popular, 2007, p. 101-142.

GUIMARÃES.A.R. Trabalho docente universitário: participação dos professores na materialização da contrarreforma da educação superior na UFPA . **Tese de Doutorado.** Belém/PA: UFPA/PPGED, 2014.

HAESBAERT. R. LIMONAD. E. O território em tempos de globalização. **Geo UERJ Revista do Departamento de Geografia,** UERJ, RJ,n.05, p. 7-19, 1º semestre de 1999.

HARVEY, D. **O neoliberalismo: história e implicações.** Tradução Adail Sobral, Maria Stela Gonçalves. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

HARNECKER, M. **Estratégia e tática.** 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

HOBSBAWM, E. **Os trabalhadores:** um estudo sobre a história do operariado. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

\_\_\_\_\_. **Mundos do Trabalho**. Tradução de Waldea Barcellos e Sandra Bedran. 6ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

LADOSKY, G. RAMALHO, J.R. RODRIGUES, I.J. A questão trabalhista e os desafios da ação sindical nos anos 2000. In: OLIVEIRA, R.V. BRIDI, MA, FERRAZ, M. (Org.) **O sindicalismo na era Lula: paradoxo, perspectivas e olhares**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2014.p.61-86.

LEHER, R. Movimentos sociais, democracia e educação. In: FÁVERO, O. SEMERARO, G.(org.) **Democracia e Construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, 2002. P 187-211.

\_\_\_\_\_. **Um novo senhor da educação?** A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. Revista Outubro. p.19-30.

LÊNIN, V.I.U. **Sobre os Sindicatos**. São Paulo: Editorial Livramento, 1979.

\_\_\_\_\_. **O Estado e a Revolução:** o que ensina o marxismo sobre Estado e o papel do proletariado na Revolução. Tradução de Aristides Lobo. São Paulo: Editora Hucitec, 1987.

LIMA, K. Precarização e intensificação: as novas faces do trabalho docente no Brasil. **Universidade e Sociedade**, Brasília, Ano XX, nº 47, p.73-85, fev 2011. Semestral.

\_\_\_\_\_. REUNI e Banco de professor equivalente: novas ofensivas da contrarreforma da educação superior brasileira no governo Lula da Silva. **Universidade e Sociedade**, Brasília, Ano XVII, nº 41, p.69-78, jan. 2008.

McCOWAN, T. SCHENDEL, R. A mudança do papel da universidade e seu impacto na sociedade em países de baixa renda. In CHAVES, V.L.J.SILVA JUNIOR, J.R. SOUSA, J.V. AZEVEDO, M.L.N. (org.) **Educação Superior:** internacionalização, mercantilização e repercussões em um campo de disputas. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2015. p.19-49

MANCIBO, D. Política de educação superior no Brasil. In CHAVES, V.L.J.SILVA JUNIOR, J.R. SOUSA, J.V. AZEVEDO, M.L.N. (org.) **Educação Superior:** internacionalização, mercantilização e repercussões em um campo de disputas. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2015. p.141-163

MARTINS, L.S. A identidade Política dos professores das universidades públicas federais e as transformações no mundo do trabalho. **Tese de Doutorado**. Universidade Federal de Goiás/ Faculdade de Educação, 2009.

MARX, K. Manuscritos econômicos e filosóficos. In: FROMM, E. **Conceito Marxista do homem**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967, p. 85-171.

\_\_\_\_\_. **Manuscritos econômicos e filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.

\_\_\_\_\_, **Contribuição à crítica da Economia Política**. Introdução e Tradução de Florestan Fernandes. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

\_\_\_\_\_. **Manifesto do Partido Comunista**. 8ª edição. São Paulo: Hucitec, 1987.

\_\_\_\_\_. **O capital**: crítica da economia política V.1. Civilização Brasileira, 2012.

\_\_\_\_\_. **O capital**: *crítica da economia política* V.1. São Paulo: Boitempo, 2013.

\_\_\_\_\_. **O capital**: crítica da economia política . Livro III, V.6. Civilização Brasileira, 2008.

\_\_\_\_\_. ENGELS, F. **Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MAZZEO, A.C. **Origens da autocracia burguesa**. 3 ed. São Paulo: Boitempo, 2015.

MATTOS, M.B. O ANDES SN e os (cada vez maiores) dilemas do sindicalismo brasileiro. **Universidade e Sociedade**, Brasília, Ano XX, nº 47, p.73-85, fev 2011. Semestral.

\_\_\_\_\_. Uma greve, várias lições. A greve das universidades federais no Brasil em 2012. Revista Iberoamericano de Educación Superior. v.4. Issue 10. 2013.p.135-142.

\_\_\_\_\_. 1998.

MAUES, O. O produtivismo acadêmico e o trabalho docente. **Universidade e Sociedade**, Brasília, Ano XVII, nº 41, p.21 -31, Jan 2008. Semestral

MEDEIROS , L.G.M. O REUNI- uma nova regulação da política de expansão da educação superior: o caso da UFPA. **Tese de Doutorado**. Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2012.

MESZAROS.I. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2009.

\_\_\_\_\_. **A montanha que devemos conquistar**: reflexões acerca do Estado. Tradução Maria Izabel Lagoa. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2015.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2010.

MIRANDA, K. O ANDES SN e a ruptura com a CUT: o combate à estrutura sindical e o desafio de reorganização da classe trabalhadora. **Universidade e Sociedade**, Brasília, Ano XX, nº 47, p.73-85, fev 2011. Semestral.

\_\_\_\_\_. A organização dos trabalhadores em Educação sob forma-sindicato do capitalismo neoliberal: o pensamento pedagógico e o projeto sindical do SINPRO-Rio, UPPE e SEPE-RJ. **Dissertação**. Niterói- RJ: UFF/PPGED, 2005.

MONTAÑO, C; DARIGUETO, M. L. **Estado, Classe e movimento sindical**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MONTEIRO, L. Diagnóstico da Precariedade do Ensino Superior. **EsquerdaNet**, 2017. <https://www.esquerda.net/dossier/diagnostico-da-precariedade-no-ensino-superior/47077> . Acesso em 22 de maio de 2022.

MOURÃO, A.R.B. 2013. Movimento sindical e perspectivas para o século XXI. In: BAUER, C. DINIZ, C. PAULISTA, M.I. (Org.). **Sindicalismo e Associativismo dos Trabalhadores em Educação do Brasil**. Jundiaí/SP. Paco Editorial: 2013.p.109-136.

NAVARRO. I.P. **ANDES-SN: um sindicato de intelectuais, história e memória (1981-1994)**. Coleção Universidade e o Mundo do Trabalho- ADUFMAT, 2001.

NETTO, J.P. **Introdução ao estudo do método marxista**. 1ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OLIVEIRA, J. **Educação como Política Pública**. 2 ed. ampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

OLIVEIRA, R.V. BRIDI, MA, FERRAZ, M. (Org.) **O sindicalismo na era Lula: paradoxo, perspectivas e olhares**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2014.

PINTO. J.M.R. O acesso à educação superior no Brasil e o processo de metamorfose das universidades federais: o caso da Universidade Federal de Goiás. 2000. **Tese** (Doutorado em Educação)- Universidade de São Paulo, São Paulo

OYAMA.E.R. Educação pública: confronto e perspectivas: a morte da educação escolar pública. **Universidade e Sociedade**, Brasília, Ano XXIV, nº 55, p.6-17, fev de 2015. Semestral.

RAMPINELLI,W. ALVIM,V. RODRIGUES,G. (org.). **Universidade: a democracia ameaçada**. São Paulo: Xamã, 2005.

REIS, José. Os caminhos estreitos da economia portuguesa: trabalho, produção, empresas e mercados. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, v. 85, p. 5-21, 2009.

RIBEIRO. V. Sindicalismo em Portugal: limites e desafios. **Relatório II Ciclo de Sociologia**. Universidade de Porto. 2013.

RIZZO, P.M.B. Outros trinta anos virão e certamente outras greves também: O ANDES-SN e as greves de docentes. **Universidade e Sociedade**, Brasília, Ano XX, nº 47, p.73-85, fev 2011. Semestral.

SADER, E. **Estado e Política em Marx**. 1.ed. rev. – São Paulo: Boitempo. 2014

SALOMON, D. **A maravilhosa incerteza: pensar, pesquisar e criar**. SP: Martins Fontes, 2000, p.153-203.

SANTOS, M. **Espaço e Método**. 5ª ed, 3. Reimpr. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2020.

SANTOS, A.P. CERQUEIRA, E.A. Ensino Superior: trajetória histórica e políticas recentes. In **IX Colóquio Internacional sobre gestão universitária na América do Sul/2009** - Florianópolis/SC

SAVIANI, D. O plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do MEC. **Revista Educação & Sociedade**, vol. 28. n. 100. Especial, Out/2007, p.1231-1255

SCHULTZ, T.W. **O Capital Humano: investimentos em educação e pesquisa**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

SGUISSARDI,V. SILVA JUNIOR, J.R. **Trabalho intensificado nas federais: pós graduação e produtivismo acadêmico**. São Paulo: Xamã, 2009.

\_\_\_\_\_. **A universidade, neoprofissional, heterônoma e competitiva**. In: MANCEBO, D; FÁVERO, M.L.A (Orgs). **Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente**. São Paulo: Cortez, 2004, p. 33-52.

\_\_\_\_\_. **Educação Superior e diversidade regional no Brasil: o privado (mercantil) como fator de desigualdade e exclusão**. In: CHAVES, V.L.J; SILVA JUNIOR, J.R. (Orgs). **Educação superior no Brasil e diversidade regional**. Belém, PA: EDUFPA, 2008.

\_\_\_\_\_. **Universidade Brasileira no século XXI: desafios do presente**. São Paulo: Cortez, 2009.

\_\_\_\_\_. **Modelo de Expansão da Educação Superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para regulação e formação universitária**. **Revista Educação & Sociedade**., Campinas, vol. 29, n. 105, p. 991-1022, set./dez. 2008

\_\_\_\_\_. **Educação Superior no Brasil: democratização ou massificação da mercantilização?** **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v. 36, nº. 133, p. 867-889, out.-dez., 2015

SILVEIRA, A. Liberdade aprisionada. **Universidade e Sociedade**. Brasília, Ano XVIII, nº43, p.29-41, jan.2009. Semestral.

SOLIS, 2011

SOUZA, J.G. Evolução histórica da universidade brasileira: abordagens preliminares. **Revista Faculdade de Educação**. PUCCAMP, Campinas, V 1, nº 1 p. 42-58, agosto, 1996.

THIOLLENT, Michel. **Crítica Metodológica, investigação social e enquete operária**. São Paulo: Polis, 1985. (Coleção Teoria e História).

THOMPSON, E.P. **A formação da classe operária inglesa I**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **A formação da classe operária inglesa II**. 2ª edição, São Paulo: Paz e Terra, 2012.

TIRAMONTI, G. **Sindicalismo docente e reforma educativa na América Latina na década de 1990**. Santiago do Chile: PREAL, 2001.

TRÓPIA, V. Et all. Quem somos, de que lugar falamos e por quais ideias no mobilizamos: perfil das lideranças do sindicato nacional dos docentes do ensino superior (ANDES-SN). In: OLIVEIRA, R.V. BRIDI, MA, FERRAZ,M. (Org.) **O sindicalismo na era Lula: paradoxo, perspectivas e olhares**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2014. P. 357-391

TROTSKI, L. **Escritos sobre o sindicato**. Tradução Vera C. Sampaio. Kairos Livraria e Editora Ltda: São Paulo, 1978.

TONEGUETTI. C.A. MARTINEZ. M. O REUNI e a precarização das IFES.

TUMOLO, P.S. **Da contestação à conformação**: formação da CUT e a reestruturação capitalista. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2002.

## APÊNDICES