O REUNI E A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: UMA ANÁLISE COMPARATIVA COM AS CONDIÇÕES DOCENTES NA INICIATIVA PRIVADA

Andréa Araújo do Vale – PPFH /UERJ - andreaavale@ig.com.br

Considerações iniciais

Os anos 1990 marcam o avanço das práticas neoliberais no Brasil, implantando as reformulações necessárias, no âmbito do Estado, para acompanhar o novo regime de acumulação capitalista – a acumulação flexível-, organizado mundialmente. É nos marcos dessa reordenação que se busca entender, de modo crítico, as reformas das políticas públicas para a educação, mais especificamente, para a educação superior. Assim, em meio a continuidades e descontinuidades, as políticas implementadas pelo governo de Luís Inácio Lula da Silva, como têm assinalado alguns autores, aprofundaram o processo de privatização e empresariamento da educação superior, com graves conseqüências para o trabalho docente nas instituições públicas e privadas. Este trabalho busca discutir a política para o setor mais recente: o "Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI", especialmente no que tange às condições do trabalho do professor. Ao anunciar o programa, o governo federal afirma estar realizando uma abertura e expansão democrática da universidade pública, em direção à justiça social. No entanto, tal programa, sem as contrapartidas infra-estruturais e orçamentárias, reforçará o processo de privatização das universidades públicas, em que o docente tem suas condições de trabalho ainda mais precarizadas e a universidade cada vez mais perde sua autonomia em relação ao Estado e ao mercado. Usar como termo comparativo o trabalho docente na iniciativa privada serve para tornar claro tanto o processo de privatização a que estão submetidas as universidades públicas quanto para

indicar a direção em que a precarização das condições nas quais o do docente vive e trabalha se constrói.

As reformas do Estado e as políticas para a educação superior na era neoliberal

As décadas de 1970 e 1980 foram marcadas por um processo de reestruturação econômica, política e social suscitadas pela crise do sistema capitalista que se expressa pelo esgotamento da capacidade do modelo *fordista-keynesiano*[1] de se contrapor às contradições inerentes a este modo de produção. Como resposta a crise instaura-se, apoiando-se sobre as Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (NTIC)[2], um novo modo de regulação do capitalismo - a dita acumulação flexível (Harvey, 2004) - da qual o neoliberalismo pode ser considerado a doutrina que (re)configuraria a forma da atuação estatal em um modelo distinto daquele do Estado de Bem Estar Social. A rigor, pode-se dizer que se configura outra correlação de forças entre capital, trabalho e Estado, prefigurando outras formas de atuação dos Estados nacionais e outras formas de organização do trabalho a partir de uma economia mundializada.

Para os neoconservadores, havia chegado o momento de colocar em prática o conjunto de preceitos elaborados a partir de 1947, quando o economista Friedrich Hayek reuniu um grupo de pensadores conservadores para uma reunião em Mont Pèlerin, na Suíça, como uma reação mais imediata ao Estado de Bem-Estar Social posterior a Segunda Guerra mundial. Esses preceitos realizam um diagnóstico da crise – a intervenção excessiva do Estado na economia e o poder exacerbado dos sindicatos como representantes dos interesses da classe trabalhadora – e a solução: a retirado do Estado do papel de interventor, deixando ao mercado entregue às suas leis, e a redução dos gastos públicos e com as políticas sociais.

---

[1] Pode-se localizar este esgotamento na crise fiscal do Estado e da impossibilidade de que o fundo público continuasse a financiar simultaneamente a acumulação do capital e a força de trabalho. É pelas contradições que gera o fundo que se figura a crise fiscal do Estado, uma das razões para o colapso do regime *fordista-keynesiano*. Esta contradição se expressa uma vez que o fundo público socializou o custo da produção, mas a riqueza produzida continuava sendo acumulada privadamente.

[2] Isso não significa que as novas tecnologias sejam a causa da acumulação flexível, mas que são os instrumentos pelos quais a flexibilização se estabelece.

Para a América Latina desenhou-se uma aplicação mais "ortodoxa" do receituário neoliberal, desde a ditadura de Pinochet, expandindo-se aos países da região. Sob a égide dos organismos internacionais, como o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), este caminho foi entendido pelas elites locais como a alternativa para a retomada do crescimento e garantia de sua dominação econômica e política. Essa ortodoxia origina um conjunto de "propostas e discursos" (Gentili, 2001, p. 14) aplicado por uma pluralidade de administrações governamentais é conhecido pelo nome "Consenso de Washington" e propõe uma série de ajustes macroeconômicos e de reformas estruturais ou institucionais que conduzem ao Estado *gestor* e a um amplo programa de privatizações.

No caso brasileiro, foi no final dos anos 1980, com a eleição de Fernando Collor de Mello que se prepararam as condições para a instauração do neoliberalismo. Tendo como lema a "caça aos marajás" e a cassação dos privilégios de que gozariam os funcionários públicos, a busca pela "modernização" do Estado brasileiro para acompanhar os novos tempos da globalização. Inicia-se então uma seqüência de reformas no Estado brasileiro, intensificadas a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso, na direção do atendimento às necessidades do capitalismo para o enfrentamento da crise de acumulação capitalista.

Tal processo tem engendrado, como parte constitutiva, profundas reformas nas políticas educacionais, em especial no plano da educação superior. As reformas constituídas tanto nos dois mandatos de Cardoso (1995-2002) quanto nos dois mandatos de Lula da Silva (2003-2007) parecem caminhar na direção da privatização - em suas múltiplas formas - e o empresariamento, deste nível de ensino, seguindo-se o reforço da inserção dependente do Brasil na economia mundial.

O trabalho docente na iniciativa privada

As reformas do Estado brasileiro e as reformas educacionais, a partir dos anos 1990, deram um gigantesco impulso ao setor privado da educação

nacional, em especial, no âmbito da educação superior. Os dados apresentados na Sinopse do Censo da Educação Superior 2006 (INEP) são esclarecedores: das 2.270 instituições de ensino superior, 2.022 são privadas. Ou seja, quase 89,08% do total nacional das IES.

Essa expansão se fez, e se faz, sobre um processo crescente de precarização e exploração do trabalho docente no interior destas IES privadas. As condições objetivas do trabalho docente nas IES privadas seguem, em primeiro lugar, os parâmetros pautados pela acumulação flexível em qualquer área de atuação: ganham por produtividade. Em primeiro lugar, esses docentes são, em sua grande maioria, horistas, apesar da exigência legal para que as universidades, especialmente, instituam um plano de carreira[3]. Os números da sinopse demonstram: o número total de docentes atuantes na iniciativa privada em instituições universitárias é de 74.277 professores (em exercício e afastados). Destes, apenas 18.494 professores trabalham em regime de dedicação integral (24,90%) e 22.208 em regime de dedicação parcial (29,90%). A grande maioria, 33.575 docentes (45,20%), trabalha como horista.

Segundo matéria publicada na *Folha Online*[4], apenas 37 das 86 universidades privadas no país cumprem a exigência legal que determina que pelo menos um terço dos docentes deva ter regime de trabalho integral. Nas universidades públicas, apenas seis não cumprem a lei. Este fato desdobra-se em uma série de determinações objetivas sobre o trabalho docente. A primeira delas é que o docente, para compor um salário minimamente razoável na iniciativa privada, precisa passar muito tempo em sala de aula.

---

[3] Uma das propostas da Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior (ABMES) para o quadrênio 2007-2010 é a diminuição do regime integral de 40 horas para 36 horas para que possa equiparar-se às normas da CLT. Ver ABMES. "Políticas para a Educação Superior. Propostas do Setor Privado", 2006. Disponível em http://www.abmes.org.br. Acesso em dezembro de 2007. Pode-se ainda aventar a hipótese de que os planos de carreira que aparecem nestas instituições digam mais respeito à regimes de remuneração do que de trabalho (Léda, 2006). Assim, os dados apresentados na Sinopse poderiam estar subestimados.

[4] Folha Online. "Veja lista com percentual de professores com dedicação integral nas universidades". 12 de maio de 2008. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u400812.shtml, visitada em 12/05/2008.

Segundo o Sindicato dos Professores do Município do Rio de Janeiro (SINPRO – Rio), o valor da hora-aula para professor auxiliar é de R$ 29,81[5]. Isso significa que a cada 10 horas/aula, o professor recebe R$ 298,10. Se este professor trabalhar em sala 15 horas/aula por semana, por exemplo, ganhará R$ 447,15 por semana, e o valor de R$ 2.012,17 ao mês[6]. Ainda que admitindo que este salário sofra alguns acréscimos, como repouso semanal[7] e até gratificações por aprimoramento acadêmico (Especialização, Mestrado e Doutorado)[8], também entram em cena os descontos, como INSS e Imposto de Renda. Além disso, também significa muitas turmas, muitas vezes superlotadas, em que o professor repete inúmeras vezes o mesmo conteúdo em uma única semana, algumas vezes em instituições ou *campi* diferentes, podendo estas se situarem em municípios diferentes. Pode significar ainda disciplinas diferentes, exigindo que se passe mais tempo ainda envolvido com o trabalho, seja na preparação das aulas, seja na correção de trabalhos e provas, ultrapassando em muito a jornada de 40h semanais, embora receba por 15 horas de trabalho, no caso desta simulação, fazendo penetrar ainda mais o tempo de trabalho no "tempo livre" do indivíduo. O docente torna-se apenas um "aulista", que compete por horas de trabalho com outros "aulistas", para o aluno-consumidor, um egresso de baixa qualidade[9], que trabalha e estuda, ou ainda, trabalha *para* estudar, o que, inclusive, pode tornar-se outro elemento estressor para o docente[10]. A existência de alunos-trabalhadores fica patente pela larga

[5] A partir de 01/04/2008.

[6] O cálculo do salário mensal é feito multiplicando-se o número de horas/aula por 4,5 semanas. Dados do site do Sindicato dos Professores do Município do Rio de Janeiro (SINPRO – RIO). Disponível em: http://www.sinpro-rio.org.br, visitado em 01/05/2008.

[7] O valor do repouso semanal remunerado, segundo o SINPRO-RIO, é de 1/6 sobre o salário base (número de horas/aula x 4,5 semanas. Disponível em: http://www.sinpro-rio.org.br, visitado em 01/05/2008.

[8] Segundo o SINPRO – RIO, trata-se de um acréscimo de 5%, no caso da Especialização, 10% no caso de Mestrado e 15% para o Doutorado. Disponível em: http://www.sinpro-rio.org.br, visitado em 01/05/2008.

[9] Esta baixa qualidade acadêmica do discente ingressante no ensino superior privado é produto do processo histórico de desenvolvimento educacional, social e econômico brasileiro. A esse respeito ver Cunha, 2999. Interessante é observar que a Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior ABMES, em seu Plano Estratégico da Gestão 1995-1998, reconhece que uma das dificuldades relativa ao crescimento do serviço privado é a baixa qualidade do aluno egresso, mas postula que a solução para esse problema cabe ao Estado. Ver Neves, 2002.

[10] Em um pungente texto publicado na revista Caros Amigos, Alaniz afirma: "Os estudantes chegam ao ensino superior com deficiências atrozes de conteúdo básico, quando não completos analfabetos

presença de alunos no turno da noite: o número total de alunos matriculados em cursos de graduação presencial oferecidos pelas instituições privadas é de 3.467.342. Desses, 2.400.124 estão matriculados no turno da noite. Em síntese, 69,22% das matrículas em cursos presenciais no setor privado estão concentradas no período noturno.

Outra conseqüência é que, nesta lógica, a pesquisa não tem o devido espaço para acontecer. Como podem as pesquisas acontecer se não há tempo para a reverberação das questões, para sua elaboração, para o amadurecimento das idéias, para a leitura e a produção textual? Neste sentido, percebe-se claramente a construção da chamada universidade de ensino em oposição à universidade de pesquisa.

Quando o docente procura sua ampliar sua qualificação, cursando Mestrado ou Doutorado, ou mesmo uma pós-graduação *lato sensu*, não tem direito a afastamento remunerado, ou seja, precisa se manter trabalhando no período do curso. Também não pode, pelas regras das agências de fomento CAPES e CNPq[11] acumular a bolsa de estudos com os rendimentos do trabalho. A rigor isso permitiria que este docente horista precisasse de menos turmas, ganhando assim tempo para, de fato, dedicar-se ao curso. Assim, acumula-se o trabalho com seus alunos e o relativo a sua própria pesquisa, submetida às regras de produtividade quantitativa postulada pelas agências de avaliação. Apenas para termos uma idéia, a bolsa de mestrado no país fornecida pelo CNPq é de R$ 940,00[12]. Essa bolsa equivaleria, para um professor que recebesse R$ 29,81, a aproximadamente **dez** turmas de três horas/aula cada. Se colocarmos 35 alunos em cada turma, são cerca de trezentos e cinqüenta alunos a menos para o docente-aluno.

---

funcionais. Nós, que ministramos as matérias de conteúdo humanístico, *fazemos esforços sobre-humanos para suprir suas carências e conseguir que desenvolvam suas potencialidades* para poder acompanhar as matérias mais técnicas" . Alaniz, Anna Gicelle Garcia. "Tiro ao doutor: a mira no professor privado". Caros Amigos, n° 120, março de 2007. Disponível em: http://www.contee.org.br/desnacionalização/m6.htm. Visitado em 31/03/2008.

[11] Ver regulamentos para a concessão de bolsas e seus valores nos endereços: http://www.capes.gov.br/bolsas/nopais/ e http://www.cnpq.br/normas/rn_06_017_anexo4.htm. Acessado em dezembro de 2007.

[12] Ver http://www.cnpq.br/normas/rn_06_026.htm#pais. Acessado em dezembro de 2007.

Desta forma, o docente, muitas vezes, termina por forçar seus limites físicos, intelectuais e emocionais.

> "Esse clima requer um trabalho extra sem limites, que geralmente se estende para além dos muros das instituições, da carga horária de oito horas diárias, da semana de cinco dias, com a possibilidade de serem geradas diversos tipos de doenças, desânimo, cansaço, ansiedade, visto que em cada trabalhador, conforme graus diferenciados, sempre haverá limitações corporais e subjetivas de dar conta desse ritmo" (Leda, 2006, p. 4).

Esta situação é potencializada pela relação de consumo que se estabelece entre a instituição – fornecedora da mercadoria – e os alunos – clientes. A face visível desse processo, aquele que é entendido como intermediário – muitas vezes negativamente - da negociação, é o professor. Conforme formulação recente de um docente: "o aluno quer comprar [o diploma], a universidade quer vender e o professor é aquele que atrapalha a negociação"[13]. No mínimo, tal frase revela a relação de consumo que atravessa o processo educativo, transformando a educação em mercadoria que se realiza (e reifica) no diploma e provocando atritos que fogem da mobilização criativa, exprimindo-se como ameaça.

A educação a distância, neste contexto, entra em cena como outro mecanismo de expropriação e desqualificação do docente já em vigor nas IES privadas. Conforme Portaria do MEC, as instituições podem implantar – e já o vem fazendo - o regime semi-presencial em 20% da carga horária total do curso. Esta medida vem legalizar e abrir as portas da exploração do ensino superior em dois sentidos. Em primeiro lugar, como mercado que pode explorado pelo capital nacional e internacional. Em segundo lugar,

[13] Fala de um docente de uma IES privada em uma conversa informal com a pesquisadora.

permite uma significativa redução de custos relativos ao trabalho docente. As IES não promovem inclusão digital para docentes e discentes, e, muitas vezes, não oferecem infra-estrutura adequada. Além disso, muitas vezes o professor tem seu período de trabalho – e, portanto, o salário – reduzido, podendo até ser demitido. Sem contar que muitas vezes prepara o conteúdo das aulas e não recebe por elas.

Uma importante realidade nas instituições privadas é a presença constante de figuras da desqualificação do sujeito - assédio moral[14] - ou de ameaças explícitas ou veladas, neste caso por parte da instituição empregadora. Segundo Azevedo (2007):

> "O assédio moral se constitui numa outra forma de agressão ao empregado, cometida por superiores hierárquicos, de forma constante e repetitiva, destinada a humilhá-lo, diminuí-lo, criando uma crescente tensão psicológica, que culmina num gradual isolamento do trabalhador dos círculos da empresa e na redução de sua auto-estima".

À insegurança, soma-se certo temor relativo ao que dizer e/ou fazer em determinadas situações, especialmente naquelas de conflito/confronto com o aluno-cliente, na medida em que uma punição – perda de turmas e/ou disciplinas - é possivelmente experimentada, no mínimo como uma possibilidade fantasmática, o que já é constrangimento suficiente em relação às ações do professor para o enfrentamento de situações conflituosas. Parece que, neste ponto, fica mais clara a forma como se relacionam a precarização das condições para a realização do trabalho docente e a lógica do consumo que atravessa as instituições privadas de maneira explícita. Nestes casos, como agradar o empregador, ou pelo menos, não melindrá-lo? Agradando ao cliente-aluno, que comparece na

[14] O assédio moral é uma importante forma de solapar a resistência do trabalhador. Ver Coli, 2006.

relação de consumo em uma posição superior – aquele que tem sempre razão e ao qual a mercadoria/serviço deve agradar (o que pode, muitas vezes, ser sinônimo de agradável, palatável, facilmente digerível)[15] - implicando toda uma outra série de situações humilhantes e diminuições morais, além de uma rarefação da autonomia docente.

A incerteza e insegurança atravessam o cotidiano destes docentes por inúmeros vetores: a incerteza quanto ao emprego (o que, obviamente, não é preocupação exclusiva deste grupo); a incerteza quanto ao salário, que varia a cada semestre dada a variação no número de turmas; as constantes modificações curriculares que implicam mudanças nas disciplinas ministradas pelo docente; a tensão de estar colocado em uma relação de consumo entre o fornecedor de serviço (instituição) e seu comprador (aluno), o que gera constantes confrontos[16]. Santos, citado por Léda (2006), afirma que o "fascismo da insegurança" afeta os grupos de trabalhadores (ou classe que vive do trabalho, segundo Antunes) precarizados, produzindo "... elevados índices de ansiedade e insegurança quanto ao presente e ao futuro, de modo a fazer baixar o horizonte de expectativas e a criar a disponibilidade de encargos" (Santos *apud* Leda, 2006, p. 6). É por esse tipo de mediação que o contrato de trabalho aparece como privilégio, ainda que reproduza condições de trabalho objetivas e/ou subjetivas degradantes.

O REUNI: nova etapa da reforma neoliberal nas políticas educacionais

Enquanto a quarta versão do projeto de Reforma Universitária apresentado pelo Executivo ao Congresso Nacional aguarda sua votação, uma série de decretos e leis vai remodelando a face da educação superior de maneira direta ou indireta, preparando os caminhos para a futura

[15] É preciso ter em vista que a cultura contemporânea é fortemente marcada pela lógica da diversão e do entretenimento de cunho mercantil, tal como se pode observar majoritariamente na comunicação de massa. Ver Kehl (2004). Ver também Kellner, 2001.

[16] A Federação Interestadual de Escolas Particulares (FIEP), criada pouco depois de promulgada a Constituição de 1988, tomou a iniciativa de estabelecer um contrato de prestação de serviços educacionais que estabelece uma relação de consumo entre fornecedor e cliente. Ver Neves, 2002.

reforma. Algumas destas medidas podem ser citadas na tentativa de organizar um quadro mais claro das políticas governamentais para o setor. Podem ser relacionadas a lei que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)[17], a Lei de Inovação Tecnológica[18], a Lei que regula, no campo da administração pública, as licitações e contratações de parcerias público-privadas (PPP)[19], a lei que instituiu o Programa Universidade para Todos (PROUNI)[20], que oferece bolsas de estudos nas universidades privadas, o Decreto que fornece as bases jurídicas para a educação a distância (EAD)[21] e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), de 2007.

Ligado diretamente ao Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), o PDE encaminha também um conjunto de medidas e atos legais das quais três são diretamente importantes para este trabalho: o Decreto n° 6.096, de 24 de abril de 2007, que instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI e as Portarias Administrativas Interministeriais n° 22[22] e 224[23], dos Ministérios da Educação e do Planejamento, Orçamento e Gestão, segundo o qual "Fica constituído, em cada universidade federal, como instrumento de gestão administrativa de pessoal, um banco de professores-equivalente, nos termos do anexo desta portaria interministerial" (MEC/MPOG, 2007). Soma-se a estes o Documento preliminar elaborado por um grupo assessor[24], intitulado "Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: Diretrizes Gerais", de julho de 2007.

A primeira coisa notável é a retórica democrática que cerca constantemente os projetos e as ações governamentais neoliberais no âmbito das políticas para a educação – e assim mascara seu caráter profundamente neoliberal e privatizante -, não só nos discursos oficiais que

[17]Lei n° 10.861, aprovada em 14 de abril de 2004.
[18] Lei n° 10.973, sancionada em 02 de dezembro de 2004.
[19] Lei n° 11.079, aprovada em 30 de dezembro de 2004.
[20] Lei n° 11.096, sancionada em 13 de janeiro de 2005.
[21] Decreto n° 5.622, de 19 de dezembro de 2005.
[22] Portaria de 30 de abril de 2007.
[23] Portaria de 23 de julho de 2007.
[24] Esse grupo assessor foi nomeado pela Portaria n° 552 SESu/MEC, de 25 de junho de 2007 para complementar o Decreto n° 6.096, de 24 de abril de 2007.

os anunciam e elogiam, mas em sua própria nomeação: *Universidade Nova* (ruptura com o velho, que representa os vícios e o caráter antidemocrático tradicional das instituições), PROUNI (a própria sigla indica um movimento favorável à união/universidade). No caso do REUNI, uma série de idéias apresenta-se conectada ao nome do Programa. Em primeiro lugar, intitulado como **Programa de Apoio**, parece que o Programa não representa nenhum tipo de imposição para as IFES, correspondendo apenas a uma iniciativa que visa amparar um processo conduzido autonomamente pelas universidades. Diz o Decreto em seu artigo 1°: "Fica instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, **com 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/MEC, 2007, grifo nosso). Outro elemento retórico presente no próprio nome do Programa: as noções de **Reestruturação e de Expansão**. Ao mesmo tempo em que tal nomenclatura indica um suposto processo de democratização do acesso ao ensino superior público, historicamente reduzido, tal nome antecipa e tenta limitar as críticas. Quem, em sã consciência, poderia atacar um programa que "**reestrutura para expandir**" a capacidade das universidades?!

Precedido por uma série de análises e diagnósticos que indicavam as deficiências das universidades federais brasileiras, com dados que comprovariam altas taxas de evasão, em 2006, a proposta intitulada como "Universidade Nova" – que tinha como principal articulador o reitor da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Naomar Monteiro de Almeida Filho -, e apresentava as diretrizes necessárias à superação do quadro obsoleto do modelo tradicional de universidade. O REUNI representa a forma pela qual o MEC logrou implementar as diretrizes já presentes na proposta da "Universidade Nova": seria o ponto de partida para a entrada da universidade no século XXI, o século da sociedade do conhecimento que exige "(...) profissionais com formação ampla e sólida" (Brasil/MEC, 2007a).

É com base na configuração do mundo contemporâneo que se *"deve"* modificar o desenho da instituição universitária. As IFES *"precisam se*

adaptar" aos novos tempos, para que sejam capazes de oferecer "(...) formação adequada aos novos paradigmas social e econômico vigente, conforme preconizam as políticas de educação nacional" (BRASIL/MEC, 2007a, p. 9). Isso significa a submissão da universidade ao regime de acumulação flexível, em especial a formação para as formas de organização do trabalho e para a cultura empresarial centrada na competitividade, apresentadas por uma argumentação que, em sua aparência, mascara um projeto de dominação de classe: as idéias de globalização e a sociedade da informação marcariam o destino natural do processo histórico, o desaparecimento da luta de classes e a emergência de uma comunidade planetária conectada pelas novas tecnologias[25].

O REUNI tem como meta global anunciada no inciso 1 do Artigo 1° "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/MEC, 2007). Para tanto, as instituições devem apresentar seus planos que, caso aprovados pelo MEC, contariam com a contrapartida financeira necessária. De acordo com o Artigo 6°: "A proposta, se aprovada pelo Ministério da Educação, dará origem a instrumentos próprios, que fixarão os recursos financeiros adicionais destinados à universidade, vinculando os repasses ao cumprimento das etapas" (Brasil/MEC, 2007). Entretanto, no Artigo 3°, ao se determinar os recursos e sua destinação, fica óbvio, no parágrafo 3°, que tais recursos dependem da dotação orçamentária e operacional do Ministério da Educação. Se a situação orçamentária das universidades já se assinala como precária hoje, o que poderá acontecer quando a necessária contrapartida financeira prometida para as modificações não for concedida por falta de recursos orçamentários? Uma das "saídas" certamente estará no reforço da busca de outras fontes de financiamento, em especial junto à iniciativa privada.

As dotações orçamentárias estão condicionadas à assinatura de um contrato que estabelece metas a serem cumpridas a partir das propostas

[25] Para uma visão mais aprofundada deste mecanismo, ver Lima, 2007.

encaminhadas pelas IFES com a aprovação de seus respectivos conselhos: ampliar o número de vagas, especialmente no período noturno, modificar as diretrizes curriculares de modo a oferecer percursos acadêmicos mais flexíveis entre instituições, cursos e programas, atualização pedagógica e metodológica, entre outros. Tais transformações serão acompanhadas por metodologias de avaliação de cunho quantitativo. Assim, ao gentil *"convite"* do governo, a opção é *"ser livre para obedecer"*, submetendo-se a tal controle tecnocrático e quantitativo, em nada compromissado com a qualidade do ensino a ser oferecido.

A formação discente fica aí também comprometida. Com o argumento de que a escolha profissional, no atual modelo de universidade, acontece muito cedo, o REUNI coloca como meta a diversificação das modalidades de graduação, o que quer dizer a implementação dos bacharelados interdisciplinares já caracterizados pela proposta da "Universidade Nova". Tais cursos – com duração de três anos – evitariam a precocidade na decisão da carreira a seguir, favoreceriam uma formação curricularmente flexível, com a oferta de inúmeras disciplinas optativas e "ampliariam" a formação básica e geral do aluno. O que não se diz é que estes cursos adiariam a competição para o segundo ciclo, aquele em que se realizaria a formação profissional, mas apenas para os selecionados.

Configura-se desta forma um quadro de aprofundamento do processo de precarização em que se encontram as universidades federais, incluindo-se aí a questão da pesquisa, a qualidade da formação discente e a autonomia universitária e as condições concretas para o exercício do trabalho docente.

O trabalho docente a partir do REUNI: aproximações com a iniciativa privada

Na análise da configuração do trabalho docente apontada a partir do REUNI, não se pode deixar de lado as Portarias Administrativas Interministeriais n° 22 e 224, dos Ministérios da Educação e do

Planejamento, Orçamento e Gestão. Juntos, compõem o quadro que modifica as condições de realização do trabalho dos professores nas IFES.

Parece importante esclarecer que as condições para o trabalho docente a partir do REUNI aproximam-se daquelas já consolidadas nas IES privadas em dois eixos: o primeiro é sua forçosa dedicação quase exclusiva a dimensão do ensino, em arranjos em que a pesquisa perde seu lugar, bem a moda das perspectivas do Banco Mundial para países endividados. A segunda aproximação, diretamente derivada da primeira, diz respeito ao esfacelamento dos regimes de trabalho, com o incentivo aos vínculos precários capazes de sustentar a universidade de ensino.

No primeiro caso, a expansão engendrada pelo REUNI é baseada na ampliação do ensino apenas. Tanto o documento que contém as diretrizes gerais do REUNI quanto o Decreto 6.096 que o oficializa não mencionam nem uma vez a palavra pesquisa. Assim, os professores deverão se dedicar mais ao espaço da sala de aula, especialmente nos cursos noturnos, com um contingente ampliado de alunos, obrigando-se a formar um total de 90% do número de alunos ingressantes – o que acarretará um rebaixamento dos padrões de avaliação por efeito de uma lógica que faz o papel das relações de consumo que atravessam as relações entre docentes-discentes-instituições na iniciativa privada – esvaziando a pesquisa e aprofundando, assim, o atraso técnico e científico das instituições nacionais, tal como já preconizado nas IES privadas. Tal carga de trabalho centrada no processo de ensino acarreta sobrecarga ao docente, no preparo e ao ministrar aulas para turmas diferentes nas mesmas disciplinas ou em diferentes disciplinas, o que vai ao encontro das necessidades de disciplinas optativas postuladas nos bacharelados interdisciplinares.

Diretamente ligado a este primeiro aspecto, os regimes de trabalho nas IFES pressupõem são caracterizados tradicionalmente como 20 ou 40 horas com ou sem dedicação exclusiva. A presença alargada de professores substitutos – com 20 ou 40 horas – já é uma prova da concreta precarização das condições de trabalho na era neoliberal. Com a centralidade do ensino a partir das reformulações derivadas do REUNI, maior se torna a necessidade de docentes dedicados à sala de aula. A

Portaria Administrativa Interministerial n° 22 "resolvem" este problema, criando um banco de professores-equivalentes que fomenta a contratação de substitutos. Para resumir, o banco de professores-equivalentes corresponde ao total de professores de 3° Grau efetivos e substitutos em exercício na universidade no dia 31 de dezembro de 2006, expressa na unidade professor-equivalente. O banco é então formatado a partir da equivalência salarial entre um professor efetivo e um substituto, atribuindo pesos diferentes a regimes de trabalho distintos. Um adjunto com regime de 40h e dedicação exclusiva tem peso 1,55, o docente em regime de 20 horas vale 0,5, e os substitutos em regime de 40 horas têm peso equivalente a 0,8 e em regime de 20 horas equivalem a 0,4. Assim, um docente com quarenta horas e dedicação exclusiva vale por três professores efetivos em regime de 20 horas e um pouco mais de quatro professores substitutos em regime de 20 horas.

Se a idéia é estimular a ampliação do número de vagas e formar 90% do número de alunos ingressantes, quanto mais professores em sala, oferecendo mais disciplinas em currículo flexibilizado, melhor. Por que então contratar um adjunto 40 horas com dedicação exclusiva se se pode, por equivalência, contratar quatro substitutos por 20 horas, boa parte delas dedicadas ao ensino, com baixa remuneração e ao qual não se atribui o estatuto de funcionário público e, portanto, não se tem com ele as despesas decorrentes do vínculo empregatício? Verifica-se aqui uma aproximação bastante significativa ao esquema do horista presente nas IES privadas.

Como instrumento de gestão, o banco de professores-equivalentes – mesmo após alterações introduzidas pela Portaria Normativa Interministerial n° 224 que eleva o peso dos substitutos para 1,0 - cria possibilidades inauditas de precarização do trabalho docente, o que se soma a uma universidade cada vez menos autônoma, um aluno com formação aligeirada e de qualidade rebaixada e um docente cujas condições de trabalho o empurram a uma sobrecarga sem precedentes. Esse é, a partir do REUNI, o desenho da universidade brasileira adequada ao século XXI.

Referências bibliográficas:

ALANIZ, Anna Gicelle Garcia. "Tiro ao doutor: a mira no professor universitário". *Caros Amigos*. Número 120, março de 2007. Disponível em: http://www.contee.org.br/desnacionalizacao/m6.htm. Acesso em: 31/03/2007.

ANDERSON, Perry. "Balanço do neoliberalismo". In: SADER, Emir (org.). *Pós-neoliberalismo: as Políticas Sociais e o Estado Democrático,* Rio de Janeiro: ed. Paz e Terra, 1995, p. 9-23.

BRASIL. INEP. "Sinopse Estatística da Educação Superior 2006". Disponível em: http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp

_____. MEC. Decreto n° 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – (REUNI). Disponível em http://www.mec.gov.br. Acesso em 17 de agosto de 2007.

_____. Diretrizes Gerais do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. Brasília: MEC, julho de 2007a

_____. MEC/MPOG. Portaria Interministerial n° 22, de 30 de abril de 2007. Constitui, em cada universidade federal, como instrumento de gestão administrativa de pessoal, um banco de professores-equivalente. Disponível em: http://www.mec.gov.br. Acesso em 01 de maio de 2008.

_____. Portaria Interministerial n° 224, de 23 de julho de 2007. Modifica a Portaria Normativa Interministerial n° 22, de 30 de abril de 2007. Disponível em: http://www.mec.gov.br. Acesso em 01 de maio de 2008.

BIN, Daniel. "'Subordinação funcionalista ao capitalismo neoliberal e mercantilização do ensino superior". Trabalho apresentado na 28°

Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPED), Caxambu, Mg, 2005. Disponível em http://www2.uerj.br/~anped11/, acessado em janeiro de 2008.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. "Política para o ensino superior no Brasil (1995-2006): ruptura e continuidade nas relações entre público e privado". Trabalho apresentado na 29° reunião anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED. Caxambu, 2006. Disponível em: http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/29portal.htm, acessado em janeiro de 2008.

CHAUÍ, Marilena. *Escritos sobre a universidade. São Paulo.* Editora UNESP, 2001.

_____. *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. São Paulo: Cortez, 2006.

DOURADO, L. F. "Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90". *Revista Educação & Sociedade*. Vol.23, n° 80 (set.2002), Campinas. Disponível em: http://www.scielo.br/.

_____. CATANI, A.M.; OLIVEIRA, J. F. de. "Impasses e perspectivas das políticas para educação superior no Brasil". Trabalho apresentado na 26°Reunião da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPED), 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. "Fundamentos Científicos e Técnicos da Relação Trabalho e Educação no Brasil de Hoje". In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley; LIMA, Júlio César França Lima (orgs.). *Fundamentos da Educação Escolar do Brasil Contemporâneo*. Rio de Janeiro: editora Fiocruz/EPSJV, 2007.

GENTILI, Pablo. *A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo*. Petrópolis: ed. Vozes, 1998.

HARVEY, David. *A condição pós-moderna*. *Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

LÉDA, Denise Bessa. "Trabalho docente no ensino superior sob o contexto das relações sociais capitalistas". Trabalho apresentado na 29° Reunião anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPED), Caxambu, MG, 2006. Disponível em http://www2.uerj.br/~anped11/, acessado em janeiro de 2008.

_____. "'Correndo atrás': as repercussões da economia capitalista flexível no cotidiano do trabalho docente." Trabalho apresentado no VI Seminário REDESTRADO – Regulação Educacional e Trabalho Docente. UERJ, Rio de Janeiro, RJ, 2006. Disponível em: http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalho_eixo_tematico.htm, acessado em janeiro de 2008.

LIMA, Kátia Regina de S. "Reforma universitária do governo Lula: o relançamento do conceito de público não-estatal". In: NEVES, LÚCIA Maria Wanderley. *Reforma universitária do governo Lula: reflexões para o debate*. São Paulo: Xamã, 2004.

_____. *Contra-reforma na educação superior: de FHC a Lula*. São Paulo: Xamã, 2007.

MANCEBO, D.; MAUÉS, O.; CHAVES, V. L. J. "Crise e reforma do Estado e da Universidade Brasileira: implicações para o trabalho docente". *Educ. rev.*, July/Dec. 2006, no.28, p.37-53. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a04n28.pdf. Acesso em: 01/05/2008.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. "Rumos históricos da organização privatista". In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.) *O*

empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2002.

_____(org.). *O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990*. São Paulo: Xamã, 2002.

_____ (org.). *Reforma universitária do governo Lula: reflexões para o debate*. São Paulo: Xamã, 2004.

_____; FERNANDES, Romildo Raposo. "Política neoliberal e educação superior". In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.) *O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990*. São Paulo: Xamã, 2002a.

_____; LIMA, Júlio César França Lima (orgs.). *Fundamentos da Educação Escolar do Brasil Contemporâneo*. Rio de Janeiro: editora Fiocruz/EPSJV, 2006.

_____; Siqueira, Ângela Carvalho de (orgs.). *Educação Superior: uma reforma em processo*. São Paulo: Xamã, 2006.

OLIVEIRA, Francisco de. "Neoliberalismo à brasileira". In: SADER, Emir (org.). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático*. Rio de Janeiro: ed. Paz e Terra, 1995, p. 24-28.

PAULANI, Leda Maria. "O Projeto Neoliberal para a Sociedade Brasileira: sua dinâmica e seus impasses". In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley; LIMA, Júlio César França Lima (orgs.). *Fundamentos da Educação Escolar do Brasil Contemporâneo*. Rio de Janeiro: editora Fiocruz/EPSJV, 2007.

RODRIGUES, José. *Os empresários e a educação superior*. Campinas: Autores Associados, 2007.

SIQUEIRA, Ângela Carvalho de. "Organismos internacionais, gastos sociais e reforma universitária do governo Lula". In: NEVES, Lúcia Maria

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

2 – Periódicos

Folha Online. "Veja lista com percentual de professores com dedicação integral nas universidades". 12 de maio de 2008. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u400812.shtml, visitada em 12/05/2008.