

(*) *Carlos Henrique Lopes Pinheiro é Geógrafo, doutor em Sociologia, professor Adjunto da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB. @ carlos.henrique@unilab.edu.br* *Mário Henrique Castro Benevides é Sociólogo, doutor em Sociologia, professor adjunto da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB. @ mario.castro@unilab.edu.br*

Condições de trabalho na educação superior e organização docente na perspectiva recente das políticas educacionais brasileiras

Working conditions in higher education and faculty organization under the recent perspective of Brazilian education policies

Carlos Henrique Lopes Pinheiro*
Mário Henrique Castro Benevides*

RESUMO: A educação superior ocupa relevante papel no cenário político nacional, uma vez que está associada ao processo de modernização, de inclusão social e de desenvolvimento regional. As políticas educacionais para este nível de ensino no Brasil sugerem uma adequação do trabalho docente às novas exigências profissionais advindas das inovações tecnológicas e da consequente mudança no mundo laboral. As transformações, a expansão, as políticas afirmativas, a interiorização e as demais reconfigurações do/no ensino superior no Brasil, no contexto contemporâneo, são decorrentes de decisões e disputas políticas intensas e, por este motivo, acabam por estar inseridas em processo de planejamento, execução e avaliação das políticas públicas. Dessa maneira, torna-se indispensável refletir acerca das mudanças ocorridas no ambiente global trabalhista, bem como a respeito do papel do Estado nas reformulações ocorridas. As implicações das reformas educacionais do país, reportantes ao trabalho docente, são inúmeras e de grande repercussão sobre a vida do professor, causando efeitos que se refletem no cotidiano de suas atividades e que precisam ser consideradas e amplamente debatidas. O objetivo desta exposição é, pois, refletir sobre as condições e organização do trabalho docente, considerando as recentes e profundas transformações políticas vivenciadas por este nível de ensino nos últimos anos.

Palavras-chave:
Políticas Educacionais;
Trabalho Docente;
Educação Superior.

I Introdução

O intuito desta exposição é expressar, com base no tema proposto, uma reflexão inicial em torno das condições de trabalho no ensino superior

e em relação à organização docente na atual conjuntura política, social, econômica e cultural da sociedade brasileira. A reflexão parte da premissa de que o ensino superior – desde sua consolidação como política de Estado, no decorrer da década de 1960 – é considerado segmento estratégico para o desenvolvimento nacional.

O trabalho docente neste nível de ensino, por sua vez, ocupa lugar de destaque nas reformas educacionais do país, mormente entre os estudos realizados nos últimos anos, visto que esse trabalho tende a ser alvo de consequências importantes, sejam em função de sua natureza, objetivos e finalidades. As políticas educacionais sugerem uma reorganização do professor e do trabalho docente às novas exigências profissionais advindas das inovações tecnológicas e da conseqüente mudança no mundo do trabalho. Consideramos, pois, que as implicações destas reformas sobre o trabalho docente são inúmeras e de grande repercussão sobre a vida do professor, trazendo conseqüências que se refletem no cotidiano de suas atividades e que precisam ser desveladas e removidas.

Dessa maneira, este texto parte da ponderação do lugar ocupado pelo ensino superior (em universidades ou não¹) na atual conjuntura brasileira; em seguida, discorremos sobre os conceitos e categorias referentes às condições do trabalho docente, tomando por base alguns aspectos da política educacional que regem o sistema universitário brasileiro; por fim, e com amparo às abordagens anteriores, buscamos problematizar alguns aspectos da organização docente, considerando as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, a relação entre as dimensões profissional e pessoal, bem como no tocante à desvalorização do docente do ensino superior em contextos de expansão, mercantilização e flexibilização deste nível de ensino.

O papel da educação superior no contexto nacional: considerações preliminares

A educação superior é, sem dúvida, um bem público, de interesse e finalidades públicas e, como tal, deve ser pensada e analisada levando-se em conta suas implicações sociais, culturais, econômicas e políticas. Além disso, faz-se necessária profunda reflexão sobre os diversos públicos que a compõem, como estudantes, professores, corpo técnico, bem assim a sociedade de forma geral, que se acha afetada e/ou influenciada por este equipamento urbano educacional. Logo, percebemos que este nível de ensino ocupa papel central e estratégico na promoção das políticas públicas em razão de se destacar pela formação acadêmica, intelectual e profissional, imprescindível à modernização e ao desenvolvimento de um país ou região.

1 O Art. 8º do Decreto 2.306/97, que trata da organização acadêmica das instituições de ensino superior do sistema federal de ensino, estabelece que as IES poderão adotar vários formatos, classificadas da seguinte maneira: I – universidades; II – centros universitários; III – faculdades integradas; IV – faculdades; V – institutos superiores ou escolas superiores. Neste sentido, o ensino superior não deve ser entendido como ensino universitário, uma vez que, sobretudo desde o final da década de 1990, o Estado brasileiro adotou políticas educacionais fundamentando um modelo expansionista que prioriza tal diversificação e incide diretamente nas relações, condições e organização do trabalho docente.

Pela própria amplitude e em virtude da dimensão relacional que possui, a observação de sua dinâmica, seja ela estrutural ou conjuntural, se torna cada vez mais um desafio teórico-metodológico para as diversas disciplinas e pesquisas que se dedicam ao seu entendimento, sobretudo em decorrência da formação de uma teia de relações fundamentais para o entendimento dos processos sociais mais específicos, como, por exemplo, o trabalho docente no contexto histórico atual.

Jarusch *apud* Prates (2007) aponta quatro dimensões relacionadas, respectivamente, aos enfoques econômico, sociológico, político e cultural, como elementos, senão suficientes, indispensáveis para a análise e compreensão do ensino superior:

O **enfoque econômico** privilegia o argumento de que a sociedade industrial “madura” requer uma força de trabalho mais profissionalizada e educacionalmente credenciada, especialmente na área de administração pública e privada. Ao mesmo tempo, estas características da sociedade implicam maior prosperidade e abertura dos canais de mobilidade, tornando a educação um bem de consumo para alguns setores da população. De outro lado, o segmento mais tecnológico da indústria como o setor eletrônico e químico demanda mais pesquisa aplicada e, conseqüentemente, maior contato direto com a Universidade. O **enfoque sociológico** direciona seu olhar, de um lado, para o surgimento da “nova classe média”, buscando na educação os degraus universalistas de mobilidade, e de outro, para a pressão dos membros da plutocracia que, sofrendo o esvaziamento dos critérios adscritos de status, são empurrados ladeira-abaixo para a “velha” classe média e buscam, portanto, assegurar sua posição de status via credenciais educacionais. O **argumento político** enfatiza a emergência de políticas governamentais, buscando incorporar setores “marginalizados” na sociedade industrial, como o proletariado na virada do séc. XIX e, também, a expansão dos serviços públicos acompanhando a consolidação do papel normativo do estado-racional demandando profissionais graduados, como bem ilustra o caso da Alemanha. Finalmente, o **enfoque culturalista** que, partindo do pressuposto do apelo atraente do ideal do “ser humano educado”, enfatiza a busca popular incessante

para o auto-aprimoramento, sem nenhuma necessidade de justificativa funcional (JARUSCH *apud* PRATES, 2007, pp. 102/103, grifo nosso).

Na mesma direção, para Martins (2012), o ensino superior mantém complexas relações com o desenvolvimento econômico, com a produção do conhecimento técnico e científico, bem assim com as crescentes exigências sociopolíticas de democratização e de igualdade de oportunidades nas sociedades contemporâneas. A observância de sua dinâmica e transformações devem se sustentar nas condições histórico-sociais, bem como no contexto acadêmico, institucional e territorial que permeiam o fenômeno sob exame. Nessa condição, o mesmo autor aponta, ainda, que o desenvolvimento do sistema educacional está intimamente articulado à constituição da Modernidade por imbricar, desde o tratamento concedido por Durkheim e Max Weber, as esferas econômica, política e social, atribuindo à educação funções sociais significativas, seja na integração social, racionalização e difusão da cultura, bem como na consolidação de projetos políticos. Percebe-se, com efeito, que essa abrangência estratégica oferece novos elementos e estímulos para repensar o ensino superior, seus públicos e implicações no contexto contemporâneo.

O desenvolvimento da educação superior no Brasil exprime um caráter não linear e se constitui por inúmeras fases e objetivos estratégicos. Histórica, e não linear, em razão dos avanços e retrocessos das políticas educacionais para esta modalidade de ensino que, por vezes, propiciavam maior flexibilização do sistema educacional, possibilitando uma expansão no número de cursos, vagas e instituições públicas e privadas; e, em outros períodos, foi claramente removida para o “segundo plano”, pouco tendo se desenvolvido, com baixos investimentos, redução proporcional no número de vagas e criação de cursos e instituições, considerando-se, também, a desvalorização da carreira e do profissional docente.

Ao nos reportar ao quadro político-institucional voltado para a regulamentação do ensino superior no Brasil desde a década de 1960, especialmente após a edição da LDB de 1961 e, principalmente, da reforma universitária em 1968, é possível notar que, no decorrer dessa década e do decênio seguinte, houve uma expansão acelerada no que se refere à oferta de cursos, incentivo à criação de IES privadas e a consequente multiplicação no número de vagas. A década de 1980 e o início da de 1990, contudo, são considerados, por diversos estudos (MARTINS, 2006; NEVES, 2011; SGUISSARDI, 2008, dentre outros), como um longo período de estagnação, até mesmo de retrocesso das políticas educacionais e do próprio acesso ao ensino superior. Acrescenta-se a esta realidade a demasiada centralização da oferta e dos

investimentos nas regiões Sul e Sudeste do Brasil, contribuindo, deste modo, para as já latentes desigualdades regionais e sociais.

Na segunda metade dos anos 1990, porém houve, no Brasil, ampla reforma do aparelho estatal, definindo novos papéis, funções e diretrizes para os mais diversos segmentos políticos e sociais. A educação, mormente a de nível superior, não ficou à margem. Pelo contrário, uma vez editada a LDB 9394/96, ocorreram – e ainda ocorrem – inúmeras transformações legais e organizacionais associadas a uma intensiva política de expansão e incentivos para a abertura de cursos e de instituições, aumento no número de matrículas etc.

Em verdade, foram definidas as seguintes metas e indicativos políticos para o decênio educacional (1996 - 2006) quanto à educação superior: diversificação do sistema por meio de políticas de expansão da educação superior; não ampliação dos recursos vinculados ao Governo Federal para esse nível de ensino; aferição da qualidade de ensino mediante sistema de avaliação; ampliação do crédito educativo, envolvendo recursos estaduais; e ênfase no papel da educação a distância.

Convém, entretanto, analisarmos o atendimento dessa demanda em dois momentos distintos: de 1996 até 2002, e de 2003 a 2010. No primeiro período, predominou a política de privatização do ensino superior com a dissociação da pesquisa em relação ao ensino e à extensão por parte, principalmente, das IES privadas, que privilegiam claramente o ensino em detrimento dos dois outros pilares – contrariamente às prescrições da Lei nº 5540/1968 –, mediante concessões e flexibilidade política, tributária e até mesmo pedagógica.

O segundo período, mesmo sendo uma continuação política e diretiva do primeiro, exprime algumas medidas que se fazem pertinentes, como, por exemplo, descentralização, expansão e criação de universidades federais, em todo o território brasileiro, depois de uma longa estagnação; aumento da oferta de vagas no ensino superior, principalmente no turno da noite; fortalecimento e reestruturação da educação superior de caráter tecnológico com o suporte dos institutos federais de educação tecnológica, antigas escolas técnicas e posteriores centros federais de educação tecnológica – CEFET's; programa de qualificação profissional para professores da educação básica; ampliação, difusão e fortalecimento da educação superior a distância por meio da Universidade Aberta do Brasil – UAB; “educação” e formação dos povos indígenas, dentre outras.

Cumprе ressaltar ainda que: a) o segundo período não está desvinculado do primeiro. Ao contrário, há um fortalecimento das parcerias público/privadas,

marcando a continuidade de uma proposta política articulada entre os setores, para o cumprimento de metas internacionais e atendimento das demandas locais; b) é possível observar que, após o surto de criação de instituições privadas, o segundo momento é marcado pela fusão de várias IES privadas (o que não significa não terem surgido outras IES no período; apenas o ritmo foi menos intenso). Isto pode ser observado mediante a necessidade da adequação organizacional destas às novas exigências estabelecidas pelos órgãos competentes, bem como do crescimento dos setores públicos e privados no modelo de educação a distância.

Dessa forma, se desenvolvem a expansão e a disseminação de cursos superiores de toda natureza, promovendo uma diversificação no caráter institucional das IES.

Mas como está situado o trabalho docente no decorrer de toda essa trajetória política do ensino superior? De que modo o trabalho e o trabalhador docente se posicionam no âmbito das constantes transformações que incidem diretamente sobre suas atividades cotidianas? Enfim, como podemos refletir sobre as condições e a organização do trabalho docente na contemporaneidade?

Assim, com amparo nesta breve contextualização, vislumbramos a possibilidade de analisar as condições de trabalho dos docentes do ensino superior, especialmente da rede privada, considerando os movimentos de reforma da educação no contexto contemporâneo.

A ideia de examinar a temática com arrimo decorre do fato de que o trabalho docente, no ensino superior, ocupa lugar de destaque na reforma educacional brasileira, sendo alvo de inúmeros estudos, realizados nos últimos anos, visto que esse ofício tende a ser objeto de consequências importantes em função de sua natureza, objetivos e finalidades.

As políticas educacionais brasileiras sugerem uma adequação do trabalho docente às novas exigências profissionais advindas das inovações tecnológicas e da consequente mudança no mundo laboral. Dessa maneira, há de se ponderar sobre tal discussão e problematizar acerca das mudanças ocorridas no ambiente global trabalhista, bem como a respeito do papel do Estado nas reformulações ocorridas. O fato é que as implicações das reformas educacionais do país, reportantes ao trabalho docente, são inúmeras e de grande repercussão sobre a vida do professor, causando efeitos que se refletem no cotidiano de suas atividades e que precisam ser consideradas e amplamente debatidas.

Condições e organização do trabalho docente na educação superior

Existem várias definições e perspectivas que auxiliam na análise e compreensão das condições de trabalho, assim como nos processos de organização laboral docente, tanto na perspectiva histórica quanto no contexto contemporâneo. Dessa forma, para um melhor entendimento destas abordagens, é indispensável que se considerem os contextos social, econômico, político e cultural a que nos reportamos agora.

Na intelecção de Oliveira (*et al*, 2010), em termos analíticos, a relevância de se debater o tema está baseada no conhecimento dos efeitos das condições em que os trabalhadores exercem atividades sobre eles próprios e alcançam os resultados almejados. As mesmas autoras esclarecem, ainda, que:

A noção de condições de trabalho designa o conjunto de recursos que possibilitam a realização do trabalho, envolvendo as instalações físicas, os materiais e insumos disponíveis, os equipamentos e meios de realização das atividades e outros tipos de apoio necessários, dependendo da natureza da produção. Contudo, as condições de trabalho não se restringem ao plano do posto ou local de trabalho ou à realização em si do processo de trabalho, ou seja, o processo que transforma insumos e matérias-primas em produtos, mas diz respeito também às relações de emprego. As condições de trabalho se referem a um conjunto que inclui relações, as quais dizem respeito ao processo de trabalho e às condições de emprego (formas de contratação, remuneração, carreira e estabilidade). As condições de emprego poderiam ser abordadas de forma complexa, relacionando-se à inserção social dos trabalhadores como “condição salarial”.

Deste modo, para refletirmos sobre as condições do trabalho docente no contexto nacional contemporâneo, é fundamental que se considerem: a) o contexto político-jurídico iniciado na formulação e implementação na carta magna de 1988, na LDB 9394/96 e nas demais resoluções que regulamentam tanto o ensino superior quanto o trabalho docente no Brasil; b) o panorama internacional, sobretudo no que se refere às transformações do sistema capitalista, e como estas mudanças incidiram direta e profundamente sobre as relações de trabalho, tornando ainda mais pertinentes as análises sobre flexibilização e precarização destas relações; c) as relações de emprego; e d)

condições objetivas em que o processo de trabalho é realizado, designando, portanto, as pressões e os constrangimentos presentes no ambiente físico e organizacional em que as tarefas são desenvolvidas (DUARTE & VIEIRA, 2010).

O trabalho docente na educação superior, portanto, não se figura fora deste escopo analítico. Ao contrário, segue a expansão acelerada das IES particulares e públicas, a necessidade de produção acadêmica como condição para se manter no mercado ou como estratégia para se obter recursos para novas pesquisas, o multiemprego, a vulnerabilidade das relações trabalhistas, o pouco incentivo ao desenvolvimento de atividades extraclasse, como trabalhos de pesquisa e extensão, a desvalorização salarial, ausência ou precariedade dos planos de cargos, carreira e salários, paulatina redução da autonomia do professor perante suas atividades, dentre tantas outras situações vivenciadas e relatadas em inúmeros artigos e teses que mostram, claramente, que o trabalho e o profissional docente buscam muito mais se adequar às novas exigências e condições de trabalho do que, necessariamente, reúnem forças para sua transformação e valorização.

Tomamos por base a ideia de que a reorganização do Estado no campo político, econômico e, principalmente, educacional envolveu todo um processo de consenso social e político, apesar de muitas vezes se deparar com limitações objetivas e subjetivas. Este Estado que age como regulador, fiscalizador e avaliador enaltece ideais mercadológicos como “eficiência”, “eficácia” e “produtividade” na concepção do trabalho docente (e das demais formas), alterando e instituindo outros valores e perspectivas à relação Sociedade/ Ensino Superior. Nessa perspectiva, as políticas educacionais brasileiras adotadas para o ensino superior alteram significativamente as condições, a organização e as atividades do ofício docente, tanto nas IES públicas quanto nas particulares. Desse modo, consideramos que os dispositivos e instrumentos da legislação cada vez mais proporcionam uma “nova” regulação da atividade acadêmica docente.

Outro tema recorrente ao se pensar sobre as condições e organização do trabalho docente nas IES é a intensificação deste, em especial quando se observa esta atividade como prática individual. Essa percepção decorre do redesenho do ensino superior, com início nos anos 1990, haja vista a introdução de legislações influenciadas pela racionalização de gastos públicos com políticas sociais como um dos efeitos da globalização, reestruturação do trabalho e financeirização dos mercados.

As prescrições legais indicaram uma série de mudanças para as relações de trabalho do professor. O tempo designado para realização das atividades

fica, muitas vezes, dependente do vínculo que ele mantém com a instituição e/ou com a agência de fomento. Outro ponto relevante está no fato de que as avaliações internas, como aspecto de controle quantitativo da atividade docente, têm, muitas vezes, um entendimento complexo e controverso.

As mudanças nas relações de trabalho são frequentes, alterando as regras gerais e específicas da profissão docente, percebidas como uma “nova” forma de regular a organização do trabalho. Com a flexibilização das relações de trabalho, são estabelecidos alguns critérios de reorganização do estatuto e de controle da carreira: fim da estabilidade, mudanças nos critérios de admissão, desregulamentações dos direitos sociais (estagnação dos salários reais via introdução de gratificações).

Maués (2008, p. 10) complementa o debate, acentuando que

Essa “obrigação de resultados” que hoje é imposta ao professor não leva em conta, na maioria das vezes, as questões estruturais e conjunturais que envolvem a profissão, tais como condições de trabalho, o que implica em turmas com mais de 50 alunos; falta de uma política de valorização do magistério, o que inclui plano de cargos e salários e um plano de formação continuada; formas de contratação temporária; uma política previdenciária que permita ao docente se aposentar com dignidade, dentre outras questões fundamentais que deixam de ser consideradas nessas regulações que incidem sobre o trabalho docente, precarizando-o e flexibilizando-o.

Com efeito, observamos que, nas trajetórias dos professores, existem estratégias peculiares que marcam e narram suas vivências acadêmicas, sociais e familiares. A compreensão do trabalho docente e sua organização como campo de poder nas conjunturas e estruturas traçadas, que ocorrentes tanto no interior quanto no exterior dos ambientes acadêmicos, é marcada por tramas, conflitos, tensões, investimentos e pressões diversas, muitas vezes em correspondência com o espaço das posições sociais, conforme sugere Bourdieu (2004).

Enfim, inferimos a ideia de que a reflexão sobre o ensino superior, seus públicos e implicações, deve superar a desconfiança do “modismo” ou “oportunismo” acadêmico e metodológico, trazendo suas reflexões para o centro do debate público, bem como da discussão política, social e econômica. A reflexão acerca do papel do ensino universitário, das condições do ensino/

aprendizagem, perfil dos alunos, efetivação do trabalho docente, trajetórias docentes, corpo técnico-administrativo, envolvimento com a sociedade e com a cidade, expectativas geradas, poder de transformação humano e estrutural das cidades, possibilidades e limites referentes ao trabalho e aos serviços, oferta e demanda destes mesmos profissionais e serviços, dentre tantas outras situações, mostra que os objetos advindos de tais reflexões são perenes, relevantes, bem como social e academicamente necessários e possíveis.

Para finalizar, destacamos que o tratamento das condições e da organização do trabalho docente em contextos de rápidas transformações políticas e sociais deve considerar tanto os aspectos objetivos quanto subjetivos ligados a esta atividade. Ou seja, existe nesta contextura dupla dimensão de significado e sentido desta atividade. Assim, ultrapassando as definições e contextualizações contingenciais de observação, é fundamental se considerar e problematizar o modo como o próprio docente percebe e se nota em seus contextos de trabalho; quais sentidos atribuí ao trabalho por ele desenvolvido e quais perspectivas acadêmicas – no sentido de constituição de carreira docente – ele possui. Conforme aponta Imen (*in OLIVEIRA et al, 2010, p.1*),

A organização do trabalho constitui uma dimensão significativa do “trabalho” entendido como toda atividade social e historicamente condicionada – e, portanto, mutável – orientada à satisfação de necessidades individuais e coletivas, que combina de diversas maneiras o esforço físico e mental, cujas formas e conteúdos supõem modos de relacionamento dos seres humanos entre si, da humanidade com a natureza, e que implicam uma determinada, provisória, dinâmica e conflituosa divisão sexual, técnica, social e tecnológica em função dos objetivos da reprodução da vida material e simbólica da nossa espécie e no nosso planeta.

É trazido a ressaltar a ideia de que significado e sentido do trabalho docente representam, respectivamente: a) finalidade social atribuída coletivamente e esperada como compromisso, ação e resultado de quem a exerce e da própria educação, capaz de ensejar uma transformação positiva da realidade vivida em determinado lugar, num certo contexto, no que concerne ao desenvolvimento social, cultural e político, formação de uma consciência crítica, difusão do conhecimento científico e emancipação individual e coletiva de uma dada sociedade; e b) o trabalho realizado, interpretado e materializado pelo próprio docente com base nas suas convicções e representações, imbuído de valores sociais e perspectivas de transformação social.

Cabe ressaltar que esta é apenas uma proposição, um ponto de partida para a discussão e jamais de chegada, de término. Conforme destaca Heller (1972/1975), a análise da realidade investigada vai além da mera descrição da rotina das práticas sociais, em geral, e das relações interpessoais, em particular. Daí percebemos os docentes e o trabalho docente mediante o papel social que lhes cabe em todo este cenário: o de protagonistas. São, assim, sujeitos-atores de transformação social e, ao mesmo tempo, são agentes institucionais. Entre o pessoal, o institucional e o social, destaca-se o viés profissional, ou seja, o trabalho docente passa a ser constituído e ressignificado no seio deste “jogo de interesses” e perspectivas desses mesmos três pontos. Afinal, existem inúmeras concepções e apreensões para pensarmos sobre esta temática, que está na ordem do dia quando tratamos do ensino superior e de suas reverberações.

ABSTRACT: Higher education plays a central role in the national political scenario, once it's associated to the process of modernization, social inclusion and regional development. The educational policies to this level of teaching in Brazil suggest an adaptation of the teaching work to the new professional demands that come from the technological innovations and of the consequent change in the working world. The transformations, the expansion, the affirmative policies, the inlanding of universities and the other (re)configurations of/in the higher education in Brazil, in the contemporary context, come from decisions and intense political disputes and, therefore, end up being inserted in a planning process, execution and evaluation of the public policies. Thus, it's imperative to reflect upon the changes that have occurred in the global working environment, as well as the role of the State in the reformulations that occurred. The implications of the educational reforms in the country, with respect to the teaching work, are numerous and of major impact on the teacher's life, causing effects reflecting in their daily activities that need to be considered and widely debated. This work aims at reflecting upon the conditions and organization of the teaching work, considering the recent and profound political transformations that this level of teaching has been experiencing in recent years.

Artigo

Recebido: 13/07/2014

Aprovado: 02/09/2014

Keywords:

**Education Policies;
Teaching Work;
Higher Education.**

Referências

HELLER, A. O cotidiano e a história. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972.

_____. Sociologia della vita quotidiana. Roma: Riuniti, 1975.

IMEN, Pablo. Organização do trabalho. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.); DUARTE, Adriana Cancellata (Org.); VIEIRA, Livia Fraga (Org.). Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: GESTRADO/FAE/UFMG, 2010. v.1, 432p.

MARTINS, C.B. Sociologia e ensino superior: encontro ou desencontro? In Sociologias, Porto Alegre, ano 14, n. 29, jan/abr. 2012, p.100-127.

_____. Uma reforma necessária. In *Educação & Sociedade* (Impresso), v. 27, p. 1001-1020, 2006.

MAUÉS, O. C. A Política de Educação Superior para a Formação e o Trabalho Docente: A Nova Regulação Educacional In: *Anais da 31ª. Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED)*, 2008, Caxambu. Constituição Brasileira, Direitos Humanos e Educação. Rio de Janeiro: ANPED, 2008.

NEVES, C. E. B.; MORCHE, B.; ANHAIA, B. C. Educação Superior no Brasil: acesso, equidade e políticas de inclusão social. In *Anais do encontro da Associação Latino-Americana de Sociologia 2011 – Controversias y Concurrencias Latino americanas*, v. 4, p. 123-140, 2011.

NEVES, C. E. B.; NEVES, F. Pesquisa e inovação: novos desafios para a educação superior no Brasil e na Alemanha. *Caderno CRH* (UFBA. Impresso), v. 24, p. 481-502, 2011.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.); DUARTE, Adriana Cancelli (Org.); VIEIRA, Livia Fraga (Org.). *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: GESTRADO/FAE/UFMG, 2010. v. 1, 432p.

PRATES, A. A. P. Universidades vs Terceirização do Ensino Superior: a lógica da expansão do acesso com manutenção da desigualdade – o caso brasileiro. In *Sociologias* (UFRGS. Impresso), v. 17, p. 102-123, 2007.

SGUISSARDI, V. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. *Educação e Sociedade*. Campinas, 2008, vol. 29, n. 105.

_____. Universidade no Brasil: dos modelos clássicos ao modelo de ocasião. In: MOROSINI, M. (org.). *A universidade no Brasil: concepções e modelos*. Brasília: INEP, 2005, p. 353 a 370.

_____. Educação superior: o banco mundial reformará suas teses e o Brasil reformará sua política? In: *Educação Brasileira*. Brasília, v. 22, n. 45, set. 2000, p.11-53.