

## **A configuração do trabalho docente na Educação Superior da Argentina e do Brasil a partir das reformas empreendidas desde a década de 1990.**

### **Autoras:**

Maria José Batista Pinto. Estudante do Doutorado Latino Americano: Políticas Educativas e profissão docente da Faculdade de Educação/UFMG (Belo Horizonte, MG, Brasil). [maria1901@gmail.com](mailto:maria1901@gmail.com)

Ângela Imaculada L. de f. Dalben. Profa. Associada da Faculdade de Educação/UFMG (Belo Horizonte, MG, Brasil) [tutti.uai@gmail.com](mailto:tutti.uai@gmail.com)

Brasil - Belo Horizonte/ MG: 2011

Área temática: Estudios comparados nacionales.

### **Introdução**

O presente trabalho é fruto da construção de um projeto de tese de doutorado cuja intenção é pesquisar junto a um grupo de docentes de universidade estatais do Brasil e da Argentina com intuito de compreender a percepção e sentido que esses sujeitos atribuem às configurações assumidas pelos seus trabalhos nesses contextos.

Assim, apresentamos aqui o resultado do nosso estudo exploratório que permitiu a construção dessa proposta. Partimos da análise de documentos normativos lançados nos respectivos países sobre Educação Superior e ainda, da pesquisa de dados estatísticos oficiais acerca da Educação Superior no que se refere à composição da população docente no Brasil e na Argentina atualmente.

Esse percurso partiu da compreensão oferecida pela revisão de literatura em que pudemos constatar que desde a década de 1990 assistimos em diversos países da América Latina transformações no âmbito das políticas de Educação Superior que encontram-se articuladas a movimentos globais. No Brasil e na Argentina ocorreram reformas na Educação Superior com características muito similares, assim, buscamos focalizar as seguintes dimensões de análise em cada um dos países: as especificidades nacionais na constituição da Educação Superior, a lógica predominante nas reformas, a reconfiguração do trabalho docente e seus reflexos no contexto atual.

Nesse sentido, observa-se que as reformas ocorrem em sociedades com historicidades distintas em relação à constituição da Educação Superior como bem público. Contudo, percebemos uma tendência comum sobre as reconfigurações do trabalho docente, tais como: perda de garantias trabalhistas; fragilização do coletivo com a possibilidade de

condições muito distintas de trabalho e incentivos ao desempenho individual na promoção da produtividade acadêmica.

### **A lógica predominante das reformas da Educação Superior nas últimas décadas na América Latina**

A Educação Superior na sociedade latino americana e mundial tem passado por intensas transformações políticas. Ela tem ocupado lugar de destaque nas metas internacionais, regionais e nacionais, nas recomendações de Organismos Multilaterais, nas demandas de movimentos sociais, enfim, tem marcado presença entre os diversos setores da sociedade demonstrando um campo de força e disputa bem significativo no mundo atual.

Em termos de ações globais temos importantes marcos nas últimas décadas: reforma da educação superior na União Européia, por meio do tratado de Bolonha, as conferências mundiais da Educação Superior da Unesco (1998 e 2009), os documentos exclusivos para educação superior por parte dos Organismos internacionais como o Banco Mundial, entre outros.

Em termos regionais, na América Latina, assistimos em grande parte dos países amplas reformas no âmbito da Educação Superior com tendências muito similares, as quais tem sido constantemente apontadas por estudiosos como sendo guiadas por orientações internacionais advindas de acordos econômicos estabelecidos.

Os estudos mais recentes, que abarcam a Educação Superior na América Latina na década de 1990, apontam reflexões críticas acirradas sobre as reformas empreendidas nesse período, cujas características eram intrínsecas ao processo de reestruturação capitalista e reforma do Estado. Silva Junior (1996); Catani (2002); Mollis (2006); Leher (2010) entre outros. Esses autores evidenciam sobretudo a repercussão das reformas sobre a Universidade pública, descaracterizando a identidade dessa instituição e sua função social.

De uma maneira geral as transformações advindas dessas reformas nos diversos países da América Latina têm sido marcadas por ações que: impulsionam a internacionalização dos sistemas, expandem a Educação superior pela via da privatização e diversificação institucional, estabelecem sistemas de controle e avaliação sistemática sobre as instituições e os sujeitos, entre outros aspectos.

Essas transformações incidem sobre as Universidades, descaracterizando essa instituição como espaço autônomo e de excelência na produção de um conhecimento crítico e socialmente relevante. Nos dizeres de Mollis (2003) a identidade das universidades tem sido alterada para uma nova identidade mercantilizada, na qual os estudantes se convertem em cliente, os saberes em mercadorias e o professor em assalariado.

Morosini e Nosiglia (2000), ao analisar o contexto do Brasil e Argentina mostram como os diagnósticos elaborados pelos governos dos respectivos países demonstravam as mesmas tendências:

Entre los principales problemas del diagnóstico elaborado por el gobierno [de ambos países] se destacan: el deterioro de la calidad, el bajo rendimiento interno, la escasa equidad en el acceso y la permanencia, inadecuada asignación de recursos y poco desarrollo de fuentes propias de financiamiento y falta de articulación con el sector productivo y entre instituciones de nivel superior. Las políticas diseñadas en consecuencia implicaban el desarrollo de una nueva relación entre el Estado y las universidades, en las que las casas de estudio obtendrían una amplia autarquía para el manejo de sus recursos, cuya asignación se haría en base a contratos de resultados (MOROSINI E NOSIGLIA, 2000,P. 27)

É nesse contexto que ocorrem as reformas da Educação Superior no Brasil e na Argentina, tal como analisaremos a seguir.

### **A Educação Superior no Brasil e na Argentina e as repercussões das reformas.**

O Brasil e Argentina resguardam diferenças históricas no que diz respeito à constituição da educação como direito de cidadania e por isso, essa diferença se faz presente na Educação Superior em relação à sua conformação e constituição.

Em linhas gerais podemos apontar: a diferença de tempo em relação existência de uma Universidade em ambos os países, os ritmos e características da expansão da Educação Superior e a configuração do sistema no que diz respeito ao acesso e atendimento.

A primeira instituição de Educação Superior da Argentina é Universidade de Córdoba que foi instituída no início do século. Com diferença secular, enquanto a sociedade brasileira lutava pela consolidação de uma Universidade no país, cujo marco oficial data de 1920 com a criação da Universidade do Rio de Janeiro, a Universidade na Argentina já inscrevia fatos históricos relevante para toda a América Latina como a Reforma de Córdoba em 1918.

Já acenando essas diferenças constitutivas iniciais, quando recorremos aos dados acerca da Educação Superior do Brasil e Argentina em meados do século XX, podemos verificar que ambos países, sob perspectivas distintas, apresentam peculiaridades em relação aos demais países da América Latina.

Em relação à Argentina, percebemos que a expansão do sistema de Educação Superior antecede à tendência predominante a partir da década de 1950. Enquanto os demais países da América Latina apresentam expansão a partir desse período, a Argentina em 1955 já apresentava índice de matrícula no Ensino Superior equivalente a 37,4% do total de matrículas em Ensino Superior na América latina. Vejamos na tabela abaixo:

**Tabela 1: Total de Matrículas no ensino superior e participação relativa do setor privado em alguns países da América Latina: 1955-1975**

País	1955		1965		1975	
	Total	Privat.%	Total	Privat.%	Total	Privat.%
Argentina	151.127	1,0	246.680	8,0	596.736	12,0
Brasil	73.575	45,0	155.781	44,0 1	1.072.548	65,0
Chile	16.971	36,0	41.801	37,0	147.049	35,0
Colômbia	13.284	38,0	44.403	43,0	192.887	52,0
México	46.605	14,0	133.374	15,0	506.287	15,0
A. Latina	403.338	14,0	859.076	20,0	3.396.341	34,0
A.L. s/ Brasil	329.763	7,0	703.295	15,0	3.233.793	19,0

Fonte: Duhram e Sampaio (2000, p. 13)

Podemos perceber que Brasil e Argentina são os dois países com maiores índices de matriculados na educação superior. Contudo, os dois apresentam a mais significativa disparidade entre o tipo de atendimento público e privado. Enquanto a Argentina é majoritariamente atendimento público, o Brasil é majoritariamente privado.

A outra característica distintiva nos dois países diz respeito à forma de ingresso na Educação Superior, no Brasil o ingresso do aluno se faz pela seleção por meio de testes de conteúdo periodicamente aplicados pelas universidades e instituições de ensino. Na Argentina o ingresso é aberto a todo aluno que tenha concluído o secundário, tal fato justifica a consolidação de um sistema massivo.

Sem aprofundar nas especificidades históricas percorrida em cada país, consideramos que mesmo com o impacto do período ditatorial e ainda uma intensificação do setor privado entre a década de 1980 e 1990, a Educação Superior na Argentina preservou as

características de um sistema massivo e público. No Brasil, continuou predominantemente privado.

Durham (2000) mostra que sobre a relação público e privado, acesso restrito e irrestrito, articulam-se ainda outras distinções entre as universidades públicas no Brasil e na Argentina no que diz respeito à sua configuração a partir da docência, sua qualificação e atividades desempenhadas. Em contraposição à Argentina, o Brasil apresenta um desempenho superior na pesquisa e qualificação docente no âmbito da pós-graduação *stritu-sensu* dado o desenvolvimento de programas dessa natureza impulsionados a partir da reforma de 1968.

De fato, o Brasil acumula essa disparidade em relação aos demais países latino americanos, conforme dados apresentados anteriormente com referência a Gazzolla (2010). O Brasil é o país da América Latina que apresenta maior índice de docentes com doutorado por mil alunos atendidos, sendo 14,71 e o México o segundo com 10,64. Em relação aos docentes com dedicação integral por 1.000 alunos, o Brasil apresenta o índice de 23,7 e Argentina 11,1. O número de produções científicas no Brasil<sup>1</sup> superou a quantidade de 25.000 em 2006, sendo que nesse mesmo ano as produções da Argentina e do México não atingiram 10.000 e do Chile não alcançou 5.000.

Nesse cenário e ainda considerando outras peculiaridades das universidades argentinas e brasileiras, assistimos nas últimas décadas a predominância de ações políticas governamentais muito semelhante, cujos reflexos sobre a Educação Superior, especialmente sobre as universidades, tem sido de bastante aproximações.

Tal como apontado anteriormente, a tendências das políticas para o ensino superior na América latina, apresentam características semelhantes, constituem-se a partir de reformas respaldadas em leis<sup>2</sup> e apresentam princípios muito próximos como: expansão pela via diferenciação e diversificação institucional com abertura para a privatização, estabelecimento de mecanismos de avaliação institucional respaldado no âmbito do Estado Nacional.

---

<sup>1</sup> Cabe ressaltar que esses dados apresentados por (Gazzola, 2010) teve como base as publicações da base de dados SCOPUS, que considero não ser suficiente para uma representação significativa das produções científicas da América Latina por não incorporar muitos periódicos dessa região. Contudo, não invalida o esforço de percebermos as diferenças entre os países, pois o próprio acesso dos periódicos nacionais a essa base de dados já é um indicador.

<sup>2</sup> Mollis (2006) expõe que na década de 1990 as reformas sob influência internacional, tomaram pontos de partida diferentes, alguns países encaminharam ações diretas, outros, partiram do estabelecimento de marco legais. Um total de sete países promulgaram novas leis: Nicarágua em 1990, Colômbia em 1992, Paraguai em 1993; Argentina, El Salvador e Panamá em 1995; Brasil em 1996.

No caso da Argentina, Mestman e Suasnabar (2006) apontam como marco da reforma a criação da Secretaria de Política Universitaria em 1993 e a Lei federal de Educação Superior 24.521/1995.

De acordo com eles a criação da Secretaria de Política Universitária (SPU) no âmbito do Ministério da Educação da Argentina, produz *“el pasaje de una política declarativa (centrada en la construcción de la agenda a través de la difusión de investigaciones, estadísticas y diagnósticos) a la instrumentación de las principales medidas propuestas. La sanción de la Ley de Educación Superior sancionada en 1995 marcaría la orientación de las políticas universitarias durante este período que siguen los lineamientos del BM...”*.

Autores diversos elencam os principais aspectos estabelecidos pela LEI 24.521/1995, sendo a institucionalização da avaliação como principal aspecto ressaltado. Krostsch (2006), Azevedo (2005), Lamarra (s/d); Mollis (2003) e outros.

Em Krostsch *apud* Mestman e Suasnabar (2006) encontramos a seguinte análise acerca desta Lei:

- 1)establece criterios para el gobierno de las instituciones que, si bien sigue con el modelo de gobierno tripartito, tiende a fortalecer a las autoridades unipersonales,
- 2)descentraliza el régimen económico financiero. De esta manera, promueve la diferenciación en materia de retribuciones y la competencia entre las universidades,
- 3)estimula la creación de universidades privadas, promueve la estratificación por niveles a través de legislar sobre el postgrado y sobre el papel que ha de tener en la formación de docentes de grado,
- 3)complejiza y verticaliza la estructura de poder mediante la creación de organismos de coordinación como: Consejo de Universidades, Consejo Nacional de Acreditación y Evaluación y los Consejos de Planificación Regional,
- 4)flexibiliza la tradicional distinción público-privado, y
- 5) establece mecanismos de regulación del conjunto estructurándolo en torno a un campo que incluye el postgrado. (KROSTCH *apud* MESTMAN e SUASNABAR, 2006, p. 14)

Frente a essas características, muitos autores consideram que a Lei de Educação Superior na Argentina veio coroar o processo de reforma desencadeado desde o início da década. Essa Lei continua vigente, embora a Argentina tenha promulgado outra Legislação acerca da educação na primeira década do século XXI, não houve alteração em relação à Educação Superior.

Cabe ressaltar que concomitante a lei e todo o aparato institucional estabelecido fora instituído uma série de decretos e programas específico que convergem para uma

reconfiguração no âmbito acadêmico, incidindo sobre a produtividade, financiamento e outros.

No Brasil também assistimos a partir da década de 1990 as mesmas tendências. É nesse período que se institui a LDB-EN 9.394/96 trazendo questões substantivas para o estabelecimento de uma Reforma no Ensino Superior. Essa lei dedica um capítulo à Educação Superior em que dispõe sobre as finalidades, abrangências de cursos e programas, natureza das instituições e organização do ensino, avaliação das instituições, etc.

Nesta lei, explicita-se que a educação superior poderá ser oferecida em instituições públicas ou privadas com variados graus de abrangência ou especialização, contudo, dedica-se apenas às definições acerca das instituições credenciadas como universidades.

As Universidades são definidas e caracterizadas como *“instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano”* sendo caracterizadas pela autonomia didática, administrativa e financeira e pelo tipo de produção de conhecimento e composição do corpo docente, assim descritas:

“- produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

- um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado e doutorado e em regime de tempo integral.” (BRASIL, 1996)

A LDB-EN 9.394/96 reconhece a possibilidade de a Educação Superior ocorrer em diferentes formas de instituições com oferta diferenciada de cursos e programas de formação superior inserindo além dos cursos de graduação, pós-graduação e extensão, os cursos sequenciais por campos do saber e ainda, os mestrados profissionais.

As disposições contidas nessa lei acerca da Educação superior leva a uma série de decretos regulamentadores. Somente em 1997, são expedidos dois decretos com o intuito de regular as organizações das instituições, formas de credenciamento e avaliação. Em 2001, chega-se ao Decreto 3.860 dispoendo sobre a organização do ensino superior, as avaliações dos cursos e instituições de Ensino superior, incidindo sobre as características principais da Reforma da Educação Superior desencadeada ao longo da década de 1990, pautada pela expansão do Ensino por meio da diversificação e diferenciação institucional articulada com a avaliação como forma de regulação.

A diversidade de denominações dadas às instituições de ensino superior compreendia: “*universidades, centros universitários, facultades integradas, facultades, institutos ou escolas superiores*”.

O impacto dessas medidas sobre a Educação Superior no Brasil e na Argentina a partir da década de 1990 tornam-se imediatamente visível a população pela emergência de instituições que passam a ocupar esse cenário.

Na Argentina, em linhas gerais, observa-se: a ampliação do número de instituições privadas tanto universitárias quanto não universitárias; a expansão de institutos não universitários, também denominados, institutos terciários que atendem a formação dos docentes da educação inicial, primária e secundária e a formação técnico profissional e a criação de universidades estatais a partir da década de 1990 com características “modernizantes”, ou seja, com mudanças nas estruturas de gestão, currículo e outros aspectos, como: estabelecimento de mecanismos seletivos, cobranças de taxas, novas formas de contratação docente, etc.

São consideradas instituições universitárias as Universidades e os institutos universitários, e instituições não universitárias os institutos de Educação Superior responsável pela formação docente e formação técnico profissionalizante. Vejamos essa configuração em números:

**Tabela 2- Instituições Universitárias e não Universitárias na Argentina de acordo com o setor de gestão em 2008**

<b>Tipo de gestão/Instituições</b>	<b>Universidades</b>	<b>Institutos Universitários</b>	<b>Institutos de Educação superior</b>	<b>Total</b>
Estatal	42	06	1.136	1.184
Privado	44	13	1.244	1.301
Estrangeira	1	0	0	1
Internacional	0	1	0	1
<b>TOTAL</b>	<b>87</b>	<b>20</b>	<b>2.380</b>	<b>4.485</b>

Fonte: Anuário Estatístico SPU/2008 e Ministério da Educação da Argentina (elaboração própria)

Podemos verificar nessa tabela a predominância de instituições Universitárias privadas na composição da Educação Superior Argentina e ainda a existência de uma Universidade estrangeira e um Instituto Universitário Internacional<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> O Instituto Universitário Internacional corresponde a (FLACSO) Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais<sup>3</sup> que foi criada na Argentina por meio da lei 23703/89. Por Universidade estrangeira referem-se à representação da Universidade de Bolonha, que teve seu credenciamento por meio do Decreto do poder Executivo Nacional 726/2001.



No circuito não universitário encontram-se os Institutos Terciários que atendem a formação docente e técnico profissionalizante. Referindo-se aos dados obtidos em 2009 pela Red Federal de Información Educativa, o Ministério da Educação da Argentina expõe que tais institutos compreendem um total de “2.380 unidades de servicio (educación común y artística) incluyendo sedes y anexos (1.136 de gestión estatal y 1.244 de gestión privada)”

Embora a quantidade de instituições terciárias seja significativamente maior que as universitárias, de acordo com os dados expressos no site do Ministério de Educação da Argentina, verifica-se que a maior porcentagem de matrículas corresponde ao grupo do circuito universitário (universidades e institutos universitários) com 56,81% de matriculados (1.600.522), enquanto no grupo do institutos não universitários encontram-se 43,19% dos alunos (691.267).

E ainda no conjunto das instituições universitárias, o maior atendimento reside entre as instituições estatais. Vejamos:

**Tabela 3- Estudantes, novos inscritos e egressos de carreiras de pré-graduação e graduação nas instituições Universitárias públicas e privadas da Argentina em 2008.**

Tipo de instituição	Estudantes	Novos inscritos	Egressados
Estatal	1.283.482	271.428	65.581
Privado	317.040	93.799	29.328
Total	1.600.522	365.227	94.909

Fonte: Fonte: Anuário Estatístico SPU/2008 (elaboração própria)

No Brasil a composição institucional da Educação Superior apresenta os seguintes dados atualmente:

**Tabela 4- Instituições de Ensino Superior no Brasil: tipos e gestão**

Tipo de gestão/Instituições	Universidades	Centros Universitários	Faculdades	Institutos Federais e CEFET's	Total
Estatal	100	7	103	35	358
Privado	86	120	1.863	00	1.956
TOTAL	186	127	1.966	35	2.314

Fonte: Sinopse da educação Superior 2009 – INEP (elaboração própria)

Conforme podemos verificar, entre as universidades prevalecem às universidades públicas estatais, sendo a maioria mantida pelo estado nacional. Os institutos voltados para formação técnica e tecnológica são 100% federais.

Em relação aos centros universitários e faculdades, prevalece com grande disparidade o atendimento privados sendo responsável por mais de 90% dessas instituições.

Como na Argentina, o número de instituições não universitárias é significativamente maior que as instituições de caráter universitário (aqui estamos considerando no caso do Brasil os Centros Universitários e universidades). Também verificamos que a maior porcentagem de matrículas corresponde ao grupo do circuito universitário (universidades e Centro universitários) com 68,9% de matriculados (4.103.878), enquanto no grupo das faculdades e institutos federais encontram-se 31,1% dos alunos (1.852.143).

O que contrasta com a Argentina é o atendimento privado, pois do total de 1.843.857 de alunos ingressados no ensino superior em 2009, 1.446.340 estão no setor privado, ou seja, 78,4%.

No que se refere ao atendimento nas Universidades (excluindo os Centros Universitários) verificamos essa mesma tendência de prevalência do atendimento privado.

**Tabela 5- Estudantes matriculados e inscritos nas Universidades públicas e privadas do Brasil em 2009.**

Tipo de instituição	Estudantes matriculados	Ingressos	Egressados
Estatal <sup>4</sup>	1.349.928	363.243	não calc.
Privado	1.956.917	738.372	não calc.
Total	3.306.845	1.101.615	

Fonte: Sinopse da educação Superior 2009 – INEP (elaboração própria)

Portanto, apresentamos uma tendência contrária a da Argentina. Mollis (2010) ao analisar os dados da Argentina expõe que estas tendências quantitativas são significativas quando comparados com o Brasil e o México, porque o comportamento inverso desses dois países explicitam que eles priorizam “*universidades públicas que ofertan pos grados académicos para elites y una masiva oferta de instituciones terciarias privadas, para la mayoría de la población.*”

Essa incursão sobre os aspectos quantitativos e de composição das instituições de Educação Superior no Brasil e na Argentina, nos permite inferir que os impactos das Reformas nos anos 90 alterou a dinâmica público e privado na Argentina, mas não

---

<sup>4</sup> Estamos considerando estatal as matrículas em universidades estaduais, municipais e federais. No entanto, verificamos que as Universidades federais ocupam pouco mais de 50% da oferta estatal.

rompeu com a tradição de uma oferta pública estatal predominante. No Brasil, essa dinâmica intensificou a privatização que já era característica do nosso sistema.

No entanto, a diversificação institucional implicou em mudanças qualitativas na educação superior em ambos os países, sendo mais significativa no Brasil, em que tem maior predomínio. A constituição de unidades de ensino superior isoladas, assim como os institutos de educação superior na Argentina demonstram uma perspectiva de formação bastante restrita e vinculada ao imediatismo das demandas mercadológicas.

No entanto, as reformas empreendidas não mexeram apenas nos aspectos da composição, elas trouxeram também dispositivos que alteraram as relações no interior das instituições, afetando principalmente, as Universidades públicas, no que se refere ao controle e a produtividade.

Em ambos os países implementaram-se mecanismos de indução a produtividade com rigoroso processo de avaliação. De maneira que, embora em condições distintas em termos de cultura institucional e qualificação, hoje, os docentes das universidades públicas da Argentina e do Brasil compartilham de maneira semelhante demandas e exigências sobre seus trabalhos.

### **O trabalho docente nas Universidades Argentinas e brasileiras no contexto atual**

Para Mollis (2003) a Reforma da Educação superior vivenciada na Argentina altera em profundidade a identidade das Universidades, especialmente, as Universidades Nacionais e, conseqüentemente, traz implicações para os docentes em suas condições de trabalho: *“Nuestras universidades tienen alterada su identidad como instituciones de los saberes hacia la construcción de una nueva identidad que las asemeja al “supermercado”, donde el estudiante es cliente, los saberes una mercancía, y el profesor un asalariado enseñante.* (Mollis, 2003, p. 202)

Considerando que tal situação também é vivenciada no Brasil, indagamos aqui sobre o trabalho docente em ambos os países a partir das seguintes questões: Mas quem e quantos são os docentes das Universidades públicas desses países? Como são identificados em termos de condição de trabalho? Que incidências sobre sua condição de trabalho têm sido percebidas? O que resguardam de similitudes e diferenças?

A começar pela composição em números e categorias, podemos verificar nos dados emitidos no Anuário estatístico da SPU/2008 que na Argentina havia um total de 142.767 docentes nas Universidades Nacionais.

Esses docentes são categorizados em professores Titular, Asociado y Adjunto e Docentes Auxiliares: Jefe de Trabajos Practicos, Ayudante de 1ª y 2ª. Essas categorias são definidas por titulação e com base nelas ocorre a diferenciação salarial. Também ocorre diferenciação salarial em função da dedicação, que pode ser exclusiva, semi-exclusiva e simples independente da titulação.

Em relação à categoria encontramos a seguinte composição em 2008:

**Tabela 06- População docente das Universidades Nacionais da Argentina e suas categorias**

<b>Categorias Docentes</b>	<b>Números</b>	<b>%</b>
Titular	16.387	11,4%
Asociado	5.686	3,9%
Adjunto	3.312	2,3%
Chefes de Trab. Práticos	39.037	27,3%
Ajudante de 1ª.	37.999	26,6%
Ajudante de 2ª.	10.439	7,3%
Total	142.767	100%

Fonte: SPU- Ministério da Educação da Argentina – Anuário estatístico 2008.

Podemos verificar nessa tabela que o número de professores Titular, Asociado e Adjunto corresponde apenas à 39% do conjunto total de docentes, indicando predominância de docentes auxiliares.

O outro fator que permite identificar a composição dos docentes diz respeito ao regime de tempo dedicado ao trabalho semanalmente. Os docentes com dedicação exclusiva trabalham 40 horas semanais, a dedicação semi-exclusiva compreende 20 horas semanais e a dedicação simples, 10 horas semanais. Vejamos a evolução dos regimes de dedicação nas universidades Nacionais da Argentina entre 1994 a 2008.

**Tabela 07- Docentes e regime de dedicação nas univ. Nacionais (síntese)**

	Dedicação Exclusiva		Dedicação semi-exclusiva		Dedicação simples		Outros		Total
1994	11.719	12,1%	20.780	21,6%	64.077	66,3%	-	-	96.576
1996	12.349	12,6%	19.388	19,7%	66.455	67,7%	-	-	98.192
1998	13.995	13,6%	22.473	21,9%	65.849	64,1%	-	-	102.726
1999	14.551	13,9%	24.130	23,0%	63.547	60,6%	2.660	2,5%	104.887
2003	15.160	13,1%	24.177	20,1%	71.767	61,1%	4.838	4,1%	115.942
2004	15.383	13,4%	25.278	22,03%	74.071	64,5%			114.732
2005	15.450	12,9%	26.360	22,0%	77.529	64,9%	-	-	119.339
2006	17.059	13,2%	28.671	22,3%	82.584	64,3%			128.314
2007	17.928	13,2%	28.631	21,1%	88.567	65,5%			135.126
2008	18.641	13,0%	28.711	20,1%	95.415	66,8%			142.767

Fonte: Anuario de Estadísticas Universitarias (1999/2003 a 2008) e Azevedo e Catani (2006).

Azevedo e Catani (2006) ao correlacionar as transformações ocorridas na Universidade Argentina na década de 1990, aponta como discrepância o fato de que nas Universidades Nacionais a população estudantil aumentou, mas os docentes com dedicação exclusiva não apresentou crescimento significativo.

Esse autor argumenta que: *“Para se construir uma universidade de qualidade, com um ambiente bem desenvolvido de ensino, pesquisa e extensão (são as finalidades ideais desde a Reforma de Córdoba), é imprescindível que parte substantiva do corpo de professores trabalhe em regime de dedicação exclusiva.”* (AZEVEDO e CATANI, 2006, p. 08)

Esse fato fica mais evidente quando cruzamos os dados da dedicação com a categoria, pois mesmo entre os professores das categorias mais elevadas (Titular, Associado e Adjunto), que pressupõe mais experiência e formação para o ensino e pesquisa na Universidade, que compõem apenas 39% da população total de professores, prevalece entre essa categoria, maior concentração na dedicação simples. Vejamos:

**Tabela 08- Categoria e dedicação da população docentes das universidades Nacionais da Argentina**

Categoria/ Dedicação	Exclusiva		Semi-exclusiva		Simples		Totais	
<b>Titular</b>	4.054	24,7%	4.243	25,8%	8.090	49,3%	16.387	100%
<b>Associado</b>	1982	34,8%	1.149	20,2%	2.555	44,9%	5.686	100%
<b>Adjunto</b>	6000	18,06	7.601	22,8	19.618	59,05	33.219	100%
<b>JTP</b>	4796	12,2%	10.449	26,7%	23.792	60,9%	39.037	100%
<b>Ajudante 1</b>	1809	4,7%	5.269	13,8%	30.921	81,3%	37.999	100%
<b>Ajudante 2</b>	-	-	-	-	10.439	10%	10.439	100%
<b>Total geral</b>	18.641	13,0%	28.711	21,1%	95.415	66,8%	141.767	100%

Fonte: Anuário Estadístico SPU/2008.

O grupo dos docentes auxiliares, que compõem 61,7% da população total de professores são os que predominam na dedicação simples, ocupando 74,4% dessa condição.

Mollis (2008) ao verificar os dados relativos ao ano de 2005, também evidenciou essa heterogeneidade da condição de trabalho dos docentes das Universidades Nacionais na Argentina.

...se puede observar que del 41% de los profesores de las universidades nacionales, el 20,2% a su vez, tiene dedicación exclusiva (dedicación exclusiva a las tareas de enseñanza e investigación con 40 horas semanales), el 25,3% tiene dedicación semi-exclusiva (20 horas semanales) y el 54,5% tiene dedicación simple (menos de 10 horas semanales). A su vez entre los auxiliares docentes, sólo el 8% tiene dedicación exclusiva y el 20% semi exclusiva, en tanto que el 72 % restante tiene dedicación simple. (MOLLIS, 2008, P.522)

A diferença que encontramos entre 2005 e 2008 é que a população geral de docentes aumentou em 20%, contudo se comparamos a categoria/dedicação verificamos que a dedicação exclusiva entres os professores Titulares, Associados e Adjuntos apresentou um pequeno recuo.

Diante da constatação desse quadro heterogêneo, Mollis (2008) nos oferece uma análise que nos permite entender a repercussão dessa situação sobre a organização do ensino nas Universidades.

Desde el punto de vista de las estrategias de enseñanza estos indicadores sugieren que la mayor parte del tiempo de clase de nuestros jóvenes universitarios, están en contacto con jóvenes profesionales, sin experiencia profesional ni pedagógica. Las causas de esta deficiente distribución de nombramientos y dedicaciones tiene un fundamento financiero: es más barato contratar muchos jóvenes ad honorem o con salarios bajos para atender una población estudiantil masiva, que contratar profesionales con expertisia, antigüedad y máxima dedicación. Aparece una tendencia en nuestro sistema universitario muy clara: en aquellas unidades académicas donde recae la responsabilidad docente en los profesores más que en los auxiliares, donde hay mayor dedicación horaria y mayor número de docentes con diplomas o certificados de pos grado, se eleva la calidad de la enseñanza de los cursos. Sin embargo la masividad de la matrícula privilegia el reclutamiento de docentes jóvenes sin experiencia. (MOLLIS, 2008, P.522)

Tal análise de Mollis (2008) nos permite inferir que a expansão de atendimento nas Universidades Nacionais foi seguida por um processo de desvalorização do trabalho docente Universitário, como nos mostra os números, reduzindo seu trabalho apenas ao ensino, sendo este, traduzido em horas/aulas, nos permite inferir a constituição de um *“professor aulista”*.

No caso das Universidades federais brasileiras ocorre uma distinção qualitativa em relação ao corpo docente quando comparado com a Argentina. Atualmente temos uma população de 69.778 docentes nessas instituições. São nessas universidades que encontramos maiores índices de professores qualificados (mais de 70% com mestrado e doutorado) e com tempo de dedicação integral, neste caso, 86, 84% dos docentes.

De acordo com os dados do Censo da Educação Superior de 2009, encontramos a seguinte situação: da população total de docentes, haviam 4.936 afastados e dos 64.842 docentes em exercício, 56.312 (86,84%) trabalhavam em regime de dedicação exclusiva; 7.436 semi-exclusiva (11,4%) e 432 (0,66%) simples.

Do conjunto total de docentes o Censo indica as seguintes índices de formação:

**Tabela 09: População e formação dos docentes das Universidades Federais brasileiras**

Nível de formação	Números	%
Doutorado	37.661	53,97%
Mestrado	16.974	24,3%
Especialização	4.336	6,23%
Graduação	10.789	15,47%
Sem graduação	18	0,026%
Total	69.778	100%

Fonte: Sinopse da educação Superior 2009 – INEP (elaboração própria)

Esses dados refletem as opções marcadas pela universidade brasileira numa composição de atendimento mais elitista e de maior grau de profissionalização do corpo docente, acentuado pelo desenvolvimento dos programas de pós graduação, cuja marca data da Reforma Universitária de 1968.

Embora desde 1968 as Universidades Federais tenham se instalado e expandido nessa linha, inclusive com instituição de avaliação no âmbito dos programas de pós graduação desde a década de 1970, atualmente percebemos uma mudança radical na concepção de avaliação, pois as políticas de pós graduação tem induzido uma avaliação que intensifica substancialmente a produtividade nas Universidades.

Nesse sentido, há uma proximidade muito grande ente o cenário Brasil e Argentina, pois em ambos os países assistimos uma mesma orientação no âmbito da produção acadêmica:

- A política de Avaliação que incide sobre a produtividade do professor expondo-o a controle externo e gerando neles atitudes de produções individualistas e competitivas;
- Os Mecanismos de incentivo individual à produção de pesquisa que incide sobre a competitividade e encontra espaço favorável frente à ausência de financiamento suficiente às universidades;

Sobre esses aspectos, Mollis (2008) nos permite entender que eles fazem parte da política de promoção da qualidade implementada pelo Ministério da Educação da Argentina, em que impulsionou-se a avaliação e credenciamento de instituições e carreiras universitárias e de pós –graduação, sendo destacado a criação de dois programas:

- *el Programa de Incentivo a los Docentes-Investigadores*, que otorga fondos adicionales para premiar el mayor rendimiento del trabajo académico de los mismos, y
- *el fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria (F.O.M.E.C.)* que, desde 1995, destina fondos a través de concursos para apoyar

financieramente procesos de reforma y mejoramiento de la calidad de las universidades nacionales (Mollis, 2008, p.513)

Sem adentrar as especificidades destes Programas é certo que os mecanismos que eles impulsionam visam garantir maior competitividade entre os docentes, pois trata-se de acréscimos financeiros que não estarão disponíveis para todos os professores.

De maneira muito semelhante assistimos o mesmo processo no Brasil, pois na década de 1990 inaugura-se a avaliação da graduação por meio do ENC (Exame Nacional de Cursos e instaura-se um novo modelo de avaliação no âmbito da pós-graduação promovido pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). De acordo com Siguissardi (2009, p. 157) a introdução dessas avaliações na Educação Superior ocorre em um contexto de *“congelamento e redução real do financiamento estatal do setor público federal de ensino superior e de acelerado processo de privatização e empresariamento desse nível de ensino.”*

Como expõe esse autor, a avaliação chega em um cenário hostil para os docentes das universidades públicas, em um período de redução drástica do financiamento do setor universitário público, com congelamento salarial de docentes e funcionários. Nesse mesmo cenário cobra-se resultados da pós graduação sob o risco de sua própria sobrevivência dos programas. (Sguissardi, 2009, p. 157)

Frente a esse contexto, a avaliação da pós graduação se instaura e permanece até os dias atuais. Como vincula resultados a credenciamento e financiamento, inevitavelmente a atenção dos docentes volta-se para o atendimento da mesma, uma vez que implica em recursos financeiros, como bolsas para estudos, pesquisas e aprimoramentos.

Os impactos dos mecanismos da avaliação sobre os docentes têm sido apontados de maneira negativa em diversas dimensões. Sobre o ensino superior: estrangulamento e desqualificação da Educação Superior, tanto na graduação quanto na pós graduação, pois o produtivismo tem levado os docentes a darem mais atenção a garantia de publicações em prazos restritos do que propriamente a produção e socialização de conhecimentos críticos; sobre os docentes: evidenciam-se efeitos subjetivos e coletivos: competitividade, individualismo, adoecimentos, intensificação e precarização do trabalho, etc.

Nesse contexto, percebemos que tanto na Argentina quanto no Brasil presenciamos dispositivos institucionais que convergem no sentido de uma lógica



acadêmica mercantilista, cujas implicações sobre o trabalho docente, podem ser mais bem compreendidas na seguinte análise de Martinez (2010, p.62):

Dentro desta lógica acadêmica pseudo-empresarial, están los incentivos a la producción como fomento eficientista, casi una ficción en el cotidiano del trabajo docente universitario, (un sobresueldo “en negro” a veces más importante que el salario) se incluye en lo cotidiano como alta exigencia que supone tareas de un tiempo y esfuerzo extra, no siempre inserto en el *trabajo real* ( al decir de Dejours)

Podemos perceber traços do “*capitalismo acadêmico*” sobre as condições de trabalho dos docentes universitários.

### **Algumas Considerações finais**

Diante desse contexto que nos proporciona um desvelamento inicial da condição do trabalho docente nas Universidades públicas no Brasil e na Argentina, buscamos percorrer sobre os aspectos que caracterizam as reformas da Educação Superior a nível regional e suas especificidades e semelhanças nos países aqui tratados.

Tal percurso nos possibilita evidenciar que as reformas tiveram importante incidência sobre os rearranjos institucionais, contribuindo significativamente para a mudança no cenário dos sistemas de ensino superior nos respectivos países sendo o mais visível a ampliação do setor privado na composição dos mesmos.

Contudo, essas reformas implementaram também mecanismos que incidiram sobre o cotidiano das instituições públicas alterando suas dinâmicas e trazendo repercussões sobre o trabalho docente. A análise dos dados objetivos e algumas considerações já empreendidas por outros pesquisadores nos mostram que há uma reconfiguração no trabalho docente, constituindo-se uma cultura baseada no produtivismo e competitividade. Tal situação pode ser evidenciada nas perdas de garantias trabalhistas; fragilização do coletivo com a possibilidade de condições muito distintas de trabalho e incentivos ao desempenho individual na promoção da produtividade acadêmica.

Frente a esse contexto nossas questões se ampliam e é nesse sentido que propomos seguir com a proposta de uma pesquisa empírica juntos aos sujeitos docentes de ambos países com o intuito de compreender como eles percebem e que sentidos atribuem aos seus trabalhos no contexto atual.

### **Referências**

ABOITES, H. La encrucijada de la universidad latinoamericana. In: LEHER, Roberto. *Por una reforma radical de las universidades latinoamericanas*. Rosario, Argentina: CLACSO: Homo Sapiens Ediciones, 2010. 378 p.

ARGENTINA (REPÚBLICA). *Ley de Educación Superior n° 24.521/95*. Buenos Aires: MCyE/SPU. Disponível em: <http://www.me.gov.ar/spu/>. Consultado em janeiro 2011.

AZEVEDO, M. L. N. Educação Superior: Bem público ou Mercadoria? In: Oliveira, D. A. et al (org.) (2010). *Nuevas regulaciones educativas en América Latina: Universidad y docencia*. Lima: Fondo Editorial: UCH.

BRASIL. Lei n. 9.394 de 20/12/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, dezembro de 1996.

BRUNNER, J. J. Sociologia da Educação Superior nos contextos Internacional, Regional e local. Dados, RCS, Rio de Janeiro, v. 52, n.03. 2009

CATANI, A. M. e OLIVEIRA, J. F. de (2002) *Educação Superior no Brasil: Reestruturação e metamorfose das universidades públicas*. Petrópolis: Vozes.

CATANI, A. M.e AZEVEDO, M. L. N. **O Sistema Universitário Argentino: um contraditório campo de reformas**. ANPED: GT: Política de Educação Superior / N.11. 2005. Disponível em: [www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt11/gt1168int.rtf](http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt11/gt1168int.rtf). Consultado em dezembro de 2010.

CATANI, Afrânio Mendes. **Universidade na América Latina: tendências e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 1996 117p (Questões da nossa época;n.60)

DURHAM, Eunice Ribeiro; SAMPAIO, Helena. O setor privado de ensino superior na América Latina. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, n. 110, jul. 2000 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010015742000000200001&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010015742000000200001&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 08 mar. 2011. doi: 10.1590/S0100-15742000000200001.

GAZZOLA, A. L. *Políticas Públicas para a Educação Superior, para a Pesquisa e para a Profissão Docente no Brasil, América Latina e Caribe: Cenários, Desafios e Avanços*. UFMG: FaE, junho de 2010 ( Power point) Disponível em: [WWW.fae.ufmg.br/posfae](http://WWW.fae.ufmg.br/posfae)

INEP (2011). *Sinopse Estatística da Educação Superior do Brasil em 2009 – graduação*. Disponível em: <http://inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp> Acessado em abril de 2011.

KROTSCH, P. o novo cenário da universidade argentina: o peso do passado e os desafios do futuro. In: CATANI, Afrânio Mendes. *Universidade na América Latina: tendências e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 1996 117p (Questões da nossa época;n.60)

LAMARRA, Norberto Fernández. Evaluación y acreditación en la educación superior Argentina. In: *La evaluación y la acreditación en la educación superior en América Latina y el Caribe*. pág. 05-33. UNESCO: IESALC. S/D.

LEHER, Roberto. *Por una reforma radical de las universidades latinoamericanas*. Rosario, Argentina: CLACSO: Homo Sapiens Ediciones, 2010. 378 p.

MARTINEZ, D. (2010). Trabajo docente en la educación superior: nuevos sentidos. Nuevos sujetos. In: Oliveira, D. A. et al (org.) (2010). *Nuevas regulaciones educativas en América Latina: Universidad y docencia*. Lima: Fondo Editorial: UCH.

MESTMAN, m. SUASNABAR, C. Autolimitación y intervencionismo estatal: las políticas Universitarias en Argentina en veinte años de democracia. ANPED: *GT: Política de Educação Superior/N.11*. 2006. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT11-2692--Int.pdf>. Consultado em dezembro de 2010.

MCyE/SP (Ministerio de Cultura Y Educación). *Anuario 2008 de Estadísticas Universitarias*. Buenos Aires: Secretaría de Políticas Universitarias, 2011. Disponível em: <http://www.me.gov.ar/spu/>. Consultado em janeiro 2011.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE ARGENTINA. (2011) Secretaria de Políticas universitarias. *Anuario 2008 de Estadísticas Universitarias*. Buenos Aires: Secretaría de Políticas Universitarias, 2011. Disponível em: <http://www.me.gov.ar/spu/>. Consultado em janeiro 2011

MOROSINI, M. C. & NOSIGLIA, M.C. (1998) *Políticas de Educación Superior en Argentina y Brasil un enfoque comparado*. 20th Annual European Higher Education Society. EAIR. Espanha, Set., 1998.

MOLLIS, M. Las transformaciones de la educación superior en América Latina: ¿identidades en construcción? In: *Revista Educación Superior y sociedad*: . Iesalc: Unesco, vol. 15, n.01, 2010.

MOLLIS, M. Geopolítica del saber: biografías recientes de las universidades latinoamericanas. In: Vessuri, H. *Universidad Y investigación científica: convergencias y tensiones*. Buenos Aires: CLACSO: UNESCO 2006.

MOLLIS, Marcela. Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?. La cosmética del poder financiero. In: *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?. La cosmética del poder financiero*. Marcela Mollis. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. 2003

SGUISSARDI, V. (2009) A avaliação defensiva no “Modelo CAPES de Avaliação”: é possível conciliar avaliação educativa com processos de regulação e controle do Estado? In: BIANCHETTI, L. SGUISSARDI, V.(orgs). (2009) *Dilemas da pós-Graduação: gestão e avaliação*. São Paulo. Autores Associados. pp133-176

SILVA JUNIOR, J. Tendências do Ensino Superior diante da atual reestruturação do processo produtivo no Brasil. In: CATANI, Afrânio Mendes. *Universidade na América Latina: tendências e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 1996 117p (Questões da nossa época;n.60)