

Revista História de la Educação Latino-americana

ISSN: 0122-7238 E-ISSN: 2256-5248

Vol. 26 no 44 setembro 2024

Edición especial sobre Educação comparada

Special edition on Comparative Education

<https://doi.org/10.9757/Rhela>

Artículo de revisão

<https://doi.org/10.19053/uptc.01227238.17554>

Estudo histórico comparado dos movimentos sindicais docentes universitários da Argentina, Brasil, Colômbia e México


Carlos Bauer¹✉

Universidade Nove de Julho, Brasil

 <https://orcid.org/0000-0003-1031-5631>

Luís Paiva²

Universidad Nove de Julho, Brasil

 <https://orcid.org/0000-0003-3220-5273>

Historia del artículo:

Recibido: 11/02/2024

Evaluated: 14/05/2024

Aprobado: 27/07/2024

Publicado: 01/09/2024

Cómo citar este artículo: Bauer, Carlos; Paiva, Luís. “Estudo histórico comparado dos movimentos sindicais docentes universitários da Argentina, Brasil, Colômbia e México” *Revista História de la Educación Latinoamericana* vol.26 no.44 (2024).



Resumo

Objetivo: O estudo aborda de forma comparada alguns aspectos que estão presentes na história dos movimentos sindicais organizados pelos professores universitários argentinos, brasileiros, colombianos e mexicanos.

Originalidade/contribuição: Reconhecemos que inexistem pesquisas acadêmicas que procuram estabelecer um exame crítico e histórico comparado do papel político das

¹ Pós-doutorado em Ciências da Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), professor do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Nove de Julho (Uninove), Pesquisador de Produtividade (PQ), do Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia (CNPq).

✉ **Correspondência/Correspondence:** Carlos Bauer - Rua Sócrates, nº 193, apartamento 232, CEP. 04671-070 - Vila Sofia - São Paulo - SP, Brasil. Email: carlosbauer1960@yahoo.com.br

² Doutor (2020) em Educação, pela Universidade Nove de Julho (Uninove), São Paulo, Brasil. Bacharel em História (2005), pela Universidade de São Paulo (USP). Pesquisador do Grupo de História e Teoria da Profissão Docente e do Educador Social (Gruphis), do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Nove de Julho (Uninove), São Paulo, Brasil. <luispaiva64@gmail.com>

entidades sindicais dos professores da Argentina, Brasil, Colômbia e México frente aos percalços impostos pela contra reforma universitária neoliberal.

Método: A metodologia que regeu o trabalho está assentada primordialmente em entrevistas qualitativas; revisão bibliográfica; coleta e análise de materiais e informações das próprias entidades e outras fontes que pudessem melhor contribuir para a compreensão do tema estudado.

Estratégias/coleta de dados: O instrumento privilegiado para a captação desses relatos foi a aplicação de entrevistas qualitativas semiestruturadas (fonte primária). Ainda a coleta de materiais produzidos pelas próprias entidades, bem como por instituições de ensino, pesquisadores, institutos estatísticos, e demais organizações que pudessem aportar elementos para análise documental, compôs uma fonte (primária e/ou secundária) importante para a construção de contextos históricos e políticos nacionais analisados.

Conclusões: Concluímos que um elemento comum na produção do campo educacional é a predominância das análises de caráter nacional, muito associada aos conflitos de abrangência regional. O desafio imposto à articulação internacional dos movimentos sindicais reflete sobre a produção da área, não obstante as políticas educacionais latino-americanas para o ensino superior se originem de recomendações de organismos que atuam em nível internacional. O capital financeiro e seus agentes já se articulam na esfera global, mas os trabalhadores ainda atuam à escala nacional e a superação do limite nacional, parece, por ora, ser um objetivo ainda distante.

Palavras-chave: *América latina; Argentina; Brasil; Colômbia; ensino superior; história da educação comparada; México; neoliberalismo; políticas educacionais; Sindicalismo docente.*

Estudio histórico comparativo de los movimientos sindicales de docentes universitarios en Argentina, Brasil, Colombia y México

Resumen

Objetivo: El estudio aborda de manera comparada algunos aspectos que están presentes en la historia de los movimientos sindicales organizados por profesores universitarios argentinos, brasileños, colombianos y mexicanos. Originalidad/aporte: Reconocemos que no existe una investigación académica que busque establecer un examen histórico crítico y comparativo del papel político de los sindicatos docentes en Argentina, Brasil, Colombia y México frente a los obstáculos impuestos por la contra universitaria neoliberal reforma.

Método: La metodología que rectoró el trabajo se basa principalmente en entrevistas cualitativas; revisión bibliográfica; recopilación y análisis de materiales e información de las propias entidades y otras fuentes que puedan contribuir mejor a la comprensión del tema estudiado.

Estrategias/recolección de datos: El instrumento privilegiado para capturar estos informes fue la aplicación de entrevistas cualitativas semiestruturadas (fuente primaria). Además, la colección de materiales producidos por las propias entidades, así como por instituciones educativas, investigadores, institutos de estadística y otros organismos que pudieran aportar elementos para el análisis documental, constituyó una

fuerente importante (primaria y/o secundaria) para la construcción de Contextos históricos y políticos nacionales analizados.

Conclusiones: Concluimos que un elemento común en la producción del campo educativo es el predominio de análisis de carácter nacional, estrechamente asociados a conflictos de alcance regional. El desafío impuesto a la articulación internacional de los movimientos sindicales se refleja en la producción del área, a pesar de que las políticas educativas latinoamericanas para la educación superior parten de recomendaciones de organizaciones que operan a nivel internacional. El capital financiero y sus agentes ya están articulados en la esfera global, pero los trabajadores aún actúan a escala nacional y superar el límite nacional parece, por ahora, un objetivo lejano.

Palabras clave: *América Latina; Argentina; Brasil; Colombia; enseñanza superior; historia de la educación comparada; México; neoliberalismo; políticas educativas; sindicalismo docente.*

Comparative historical study of university teachers' union movements in Argentina, Brazil, Colombia and Mexico.

Abstract

Objective: The study addresses in a comparative way some aspects that are present in the history of union movements organized by Argentine, Brazilian, Colombian and Mexican university professors.

Originality/contribution: We recognize that there is no academic research that seeks to establish a critical and comparative historical examination of the political role of teachers' unions in Argentina, Brazil, Colombia and Mexico in the face of the obstacles imposed by the neoliberal university counter-reform.

Method: The methodology that governed the work is based primarily on qualitative interviews; literature review; collection and analysis of materials and information from the entities themselves and other sources that could better contribute to the understanding of the topic studied.

Strategies/data collection: The privileged instrument for capturing these reports was the application of semi-structured qualitative interviews (primary source). Furthermore, the collection of materials produced by the entities themselves, as well as by educational institutions, researchers, statistical institutes, and other organizations that could provide elements for documentary analysis, constituted an important source (primary and/or secondary) for the construction of historical contexts and national politicians analyzed.

Conclusions: We conclude that a common element in the production of the educational field is the predominance of analyzes of a national nature, closely associated with conflicts of regional scope. The challenge imposed on the international articulation of trade union movements reflects on the production of the area, despite the fact that Latin American educational policies for higher education originate from recommendations from organizations that operate at an international level. Financial capital and its agents are already articulated in the global sphere, but workers still act on a national scale and overcoming the national limit seems, for now, to be a distant objective.

Keywords: *Latin America; Argentina; Brazil; Colombia; university education; history of comparative education; Mexico; neoliberalism; educational policies; teacher unionism.*

Introdução

A temática deste estudo é o sindicalismo docente universitário na América Latina e as entidades sindicais e associativistas nacionais, ou significativas no caso da inexistência de uma entidade nacional (México). O sindicalismo aqui é percebido como a ação de entidades que efetivamente estão constituídas como sindicatos, mas também associações, que apesar de não se assumirem enquanto organizações sindicais expressam os interesses e reflexões dos docentes universitários (exemplo, Asoprudea em Medellín).

Alguns dos professores colombianos que nos concederam as entrevistas abordaram esse tema sobre a perspectiva da resistência do professor universitário em se reconhecer enquanto trabalhador e às vezes demonstra preferência por ser representado por uma associação e não um sindicato. As instituições sindicais e universitárias constituem espaços privilegiados para a realização dos nossos estudos, não apenas por comportarem significativa documentação dos processos enfrentados e debatidos por estes trabalhadores, mas por se tratarem de referência sindical e política, ainda quando seus dirigentes possam desenvolver uma prática pouco independente do governo e das administrações universitárias.

De nossa parte, julgamos pertinente pensar a representação da história da educação latino-americana através das vozes dos seus personagens coletivos, dos seus intelectuais orgânicos, tendo também como outras fontes a produção bibliográfica dos estudiosos do tema, estatísticas nacionais e internacionais referentes à educação e ao mundo do trabalho, artigos e reportagens e publicações das próprias entidades (jornais, livros, panfletos, boletins informativos, portais de internet) e demais manifestações da cultura material que estes diuturnamente produzem no afã de combater a ordem política, econômica e social estabelecida.

Apontamentos sobre as questões metodológicas

A metodologia seguida neste trabalho está organizada nos procedimentos a seguir: a revisão bibliográfica sobre o tema; coleta de dados e análise documental e de conteúdo (fontes primárias e secundárias); entrevistas semiestruturadas com professores do ensino superior sobre a organização sindical ou associativa de sua categoria; e análise de discurso em uma percepção histórico-social.

A coleta e análise de dados não ocorrem em momentos distintos, mas se “retroalimentam constantemente”, ou seja, novos dados podem despertar atenção para aspectos até então desconsiderados que levam a nova coleta de dados. A coleta e análise de dados não ocorrem em momentos distintos, mas se “retroalimentam constantemente”³, ou seja, novos dados podem despertar atenção para aspectos até então desconsiderados que levam a nova coleta de dados. Desta forma buscamos identificar não apenas os traços comuns, mas as

³ Augusto Nivaldo Silva Triviños. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Editora Atlas, 1987, 139.

singularidades de cada realidade e seus desdobramentos políticos, sindicais e sociais, dando ênfase às análises, formas de luta e reflexões dos sujeitos sociais envolvidos nas atividades sindicais e associativistas universitárias destes países.

Há ainda que destacar-se que a temática, e o objeto de estudo, as entidades sindicais e associativas dos trabalhadores docentes do ensino superior, referem-se a quatro países, a saber: Argentina, Brasil, Colômbia e México. Trata-se, portanto, de um estudo comparativo entre múltiplos objetos que apresentam semelhanças e dessemelhanças, a partir de uma base comum, como o proposto por Marc Bloch:

Estudar paralelamente sociedades vizinhas e contemporâneas, constante mente influenciadas umas pelas outras, sujeitas em seu desenvolvimento, devido a sua proximidade e a sua sincronização, à ação das mesmas grandes causas, e remontando, ao menos parcialmente, a uma origem comum.⁴

Pensamos que de modo geral, a internacionalização cada vez mais intensa da economia, e os avanços tecnológicos dos meios de comunicação, e a elaboração de políticas a partir de organismos supranacionais, impõe a necessidade de estudos comparativos para se compreender melhor os contextos e processos políticos nacionais. Segundo Bloch, o emprego do método comparativo justifica-se por serem sociedades vizinhas em um mesmo período, e por estarem sujeitas às mesmas “grandes causas”, no nosso caso, políticas/reformas educacionais articuladas com a orientação dos organismos internacionais.

As entrevistas qualitativas com os professores são instrumentos privilegiados na obtenção de dados, informações e percepções e constituem-se no centro do trabalho. São os professores que compõem as categorias e dão vida às organizações sindicais e associativas. Estes indivíduos estão carregados de histórias pessoais e coletivas. Conformam com seus pares o sujeito social que interage com os elementos estruturais e acidentais desses contextos. Expressam não apenas suas singularidades, mas elementos de inserção social (atividade profissional, vínculo institucional, sujeição a um conjunto de normas e procedimentos).

[...] empregando o método dialético, é capaz de assinalar as causas e consequências dos problemas, suas contradições, suas relações, suas qualidades, suas dimensões quantitativas, se existe, e realizar através da ação um processo de transformação da realidade que interessa.⁵

Esta relação dialética da pesquisa qualitativa de tipo histórico-estrutural pressupõe procedimentos de análise indutivos e dedutivos, que permitam uma triangulação de diversas dimensões ao situar e relacionar o contexto micro e macro, o particular e universal, o qualitativo e o quantitativo, o individual e o coletivo e a interação e interdependência constante destes elementos ao longo do tempo.

Desta forma buscamos identificar não apenas os traços comuns, mas as singularidades de cada realidade e seus desdobramentos políticos, sindicais e sociais, dando ênfase às análises,

⁴ José D'Assunção Barros. “História Comparada: da contribuição de Marc Bloch à constituição de um moderno campo historiográfico”. *Revista História Social*, v. 13, p. 7-21, (1928): 38. Disponível em: <https://bit.ly/2TdPgOh>. Acesso em: 03 abr 2015.

⁵ Augusto Nivaldo Silva Triviños. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Editora Atlas, 1987, 139.

formas de luta e reflexões dos sujeitos sociais envolvidos nas atividades sindicais e associativistas universitárias destes países analisados.

Elementos da gênese do sindicalismo docente universitário

Ao contrário da América Hispânica, onde foram criadas instituições de ensino, denominadas como universidades, muito antes da independência – México (1553), Colômbia (1580), e Argentina (1623)⁶ – no Brasil prevaleceram os colégios jesuítas, que se dedicavam à reprodução dos quadros da própria Ordem e à instrução dos filhos da burguesia, com cursos, que mesmo podendo ser considerados como superiores, Filosofia e Teologia, não foram nunca equiparadas aos das instituições da metrópole.

Cunha⁷ caracteriza como uma política de reforçar vínculos de dependência da elite colonial em relação à metrópole. Somente na década de 1920 foram criadas as três primeiras e duradouras universidades estatais no Brasil: a Universidade do Rio de Janeiro (1920); a Universidade de Minas Gerais (1927); a Universidade Tecnológica de Porto Alegre (1928).

Não obstante, o sindicalismo docente universitário é um fenômeno quase coincidente nos quatro países mencionados, surgindo durante a década de 1970, ainda que houvesse anteriormente outras formas de organização. Para o professor argentino Néstor Correa o sindicalismo docente universitário tem base na massificação da educação universitária ocorrida a partir do pós-Segunda Guerra, mas destaca que esta expansão ocorreu com uma mudança do setor social que tradicionalmente compunha o ensino superior:

Com ritmos, situações e heranças diferentes nos distintos países e regiões se produz a partir do segundo pós-guerra um enorme crescimento, uma massificação da educação universitária, em princípio funda mentalmente da pública. Este processo abarca Europa, América Latina e Estados Unidos em distintos graus e a partir da década de 1960 se intensificam com uma amplitude que não se havia dado antes. Esta é a base material sobre a qual se apoia o surgimento do sindicalismo docente, com um caráter global, como assim também da massificação do movimento estudantil [...] outros setores sociais com outras necessidades entram na universidade. Isso tem um impacto nos estudantes, e tem um impacto na realidade social do docente.⁸

Cunha ressalta que o ritmo de industrialização e monopolização da economia, que se impôs a partir dos anos 1950 com o ingresso de capitais estrangeiros, ao mesmo tempo em que introduzia novos produtos e formas de organização do trabalho, desestruturou o sistema produtivo nativo e restringiu o desenvolvimento dos pequenos negócios na área industrial.

Para os setores médios, comerciantes e pequenas indústrias, isso forçou recorrerem ao ensino superior para ascender socialmente, seja para ingressar como trabalhador especializado

⁶ Real e Pontifícia Universidade de México (1553); Universidade Santo Tomas, Colômbia (1580); Universidade Jesuítica de Córdoba, Argentina (1623).

⁷ Luiz Antonio Cunha. *A universidade temporã: O ensino superior, da Colônia à Era Vargas*. 3. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

⁸ Conadu Historica. Federação Nacional de Docentes, Investigadores e Criadores Universitários. *El sindicalismo docente universitario: Aportes a la Reconstrucción colectiva desde CONADU HISTORICA (1971-2011)*. Buenos Aires: Ediciones CONADU HISTORICA e CTA (Central de Trabajadores da Argentina), 2011. 23-25.

nas novas empresas, estabelecendo-se como profissional liberal ou ainda como quadro técnico do Estado.

Nas palavras de Luiz Antonio Cunha,

No Brasil surgiram mecanismos que tornaram o ensino superior mais acessível para esses setores sociais. Um deles foi a gratuidade que se estabeleceu na prática no setor público, uma vez que as várias taxas e anuidades deixaram de ser atualizadas pela inflação, a partir de 1950, tornando-se praticamente simbólicas com decorrer do tempo e desvalorização da moeda.⁹

Na Argentina, em 1949, Perón havia estabelecido o acesso irrestrito ao ensino superior e criado a Universidade Operária, atualmente denominada de Universidade Tecnológica Nacional (UTN).

O surgimento das entidades sindicais indica um processo de profissionalização da atuação docente, o que significa que um número cada vez maior de indivíduos passou a ter na educação sua principal, ou única, fonte de rendimentos; que resultou no estabelecimento de necessidades específicas de um coletivo (remuneração, progressão na carreira, condições de trabalho), bem como a formação de uma identidade e pertencimento a um agrupamento.

Mesmo na UNAM, onde a organização de trabalhadores técnico-administrativos e de docentes é tão antiga quanto o reconhecimento da “autonomia universitária”, de 1929, foi só a partir do início da década de 1970, que a luta pelo reconhecimento da organização sindical ganhou ímpeto. Está associada não só à expansão da cobertura do ensino superior, mas também às mobilizações. Mesmo na UNAM, onde a organização de trabalhadores técnico-administrativos e de docentes é tão antiga quanto o reconhecimento da “autonomia universitária”, de 1929¹⁰, foi só a partir do início da década de 1970, que a luta pelo reconhecimento da organização sindical ganhou ímpeto. Está associada não só à expansão da cobertura do ensino superior, mas também às mobilizações estudantes que resultaram em enfrentamentos com as forças repressivas em 1968 na Praça das Três Culturas (Tlatelolco) e em 1971 nas proximidades da Benemérita Escola Nacional de Maestros, também na cidade do México.

O epicentro desse processo de organização foi a UNAM e deu-se com o Sindicato de Trabalhadores e Empregados da UNAM (STEUNAM) seguido de vários conflitos e uma longa greve (1972/1973). Pouco depois, em 1974, os docentes fundam o Sindicato do Pessoal Acadêmico da UNAM (SPAUNAM).

Em 1977, em um período também marcado por uma difícil greve, os dois sindicatos se unificam dando origem ao Sindicato dos Trabalhadores da UNAM (STUNAM), um sindicato misto (trabalhadores acadêmicos e administrativos) que se constituiu na principal entidade do movimento sindical universitário mexicano.

Há na UNAM ainda a Associação Autônoma de Pessoal Acadêmico da UNAM (AAPAUNAM), fundada também em 1974 e que é responsável pela representação majoritária

⁹ Luiz Antonio Cunha. *A universidade temporã: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas*. 3. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2007, 42.

¹⁰ Trabalhadores administrativos: União de Empregados da Universidade Nacional Autônoma do México (1929); Sindicato de Empregados e Operários da UNAM (1933); Sindicato de Trabalhadores da UNAM (1945); Sindicato de Empregados e Operários da UNAM (1961); Associação de Trabalhadores Administrativos da UNAM (1966); Sindicato de Trabalhadores e Empregados da UNAM (1971); Trabalhadores acadêmicos: União de Empregados, Professores e Operários da UNAM (1937); Federação de Professores Universitários da UNAM (1938); Associação de Professores Universitários do México (1950); Sindicato de Professores da UNAM (1964); Sindicato Independente de Professores da UNAM (1972); Sindicato de Pessoal Acadêmico da UNAM (1974); Associação de Agrupamentos do Pessoal Acadêmico da UNAM (1974). Basurto, Jorge. Los movimientos sindicales en la UNAM. México: UNAM/Instituto de Investigaciones Sociales, 1997, 275-278.

dos seus acadêmicos, mas com uma postura menos crítica e sem desempenhar em nível nacional o mesmo papel do STUNAM. Além da conjuntura autoritária e do descontrole inflacionário, a luta pelo reconhecimento do direito à organização sindical também foi marcada por fatores próprios da categoria e das instituições de ensino superior no México:

a) a resistência das autoridades acadêmicas e mesmo de setores mais conservadores de professores de se reconhecerem inseridos em relações trabalhistas;

b) a relação da autonomia universitária e as especificidades do movimento sindical mexicano.

Assim como no México, a organização do sindicalismo docente universitário na Argentina também foi antecedida por uma forte comoção social que teve o movimento estudantil como fulcro, o Cordobazo, em 1969. A primeira paralisação ocorreu em março de 1971 na Universidade Nacional do Sul (UNS) no Departamento de Matemática. Foram ajudantes e assistentes que tiveram o apoio de professores¹¹. Segundo o professor e militante sindical Carlos Mosquera¹² a organização sindical universitária e o momento social e histórico vivido no contexto argentino estavam ligados:

Neste momento [1971] para a sociedade argentina ser trabalhador era um orgulho. Que o docente universitário começasse a sentir-se um trabalhador é o que fez que inicie a gestar-se em movimento a organização nas Exatas do ano de [19]71. O eixo foi esta ideia que começou a surgir nas maiorias docentes, ademais do que tinham em mente o Cordobazo, o Rosariazo, e todos os levantamentos em distintas províncias do país.¹³

Ainda em 1971, iniciou-se a organização da Associação de Docentes e Investigadores da Faculdade de Ciências Exatas (ADIFCE) na Universidade de La Plata, que em 1973, impulsionou a criação da Associação de Docentes da Universidade de La Plata (Adulp). Nos três anos seguintes os docentes universitários criaram várias associações por faculdades e universidades e que se agruparam na Confederação Nacional de Trabalhadores da Educação da República Argentina (CTERA), que congregava professores de todos os segmentos.

O fim da ditadura de Onganía (1966-1970) e o retorno de Perón (1973) acelerou o processo de organização sindical. Com o golpe de 1976 as organizações foram desmanteladas, muitos militantes foram afastados, demitidos, presos, torturados, mortos ou desapareceram tragicamente.

A reorganização do sindicalismo docente principia em 1983 acompanhando a redemocratização da sociedade e em outubro de 1984 foi criada a Coordenadora Nacional de Docentes Universitários (Conadu) que em abril do ano seguinte passou à categoria de Confederação.

Na Colômbia, país marcado pela existência de guerrilhas desde a década de 1960 e ação de grupos paramilitares, onde os militantes sindicais e de movimentos sociais transformaram-se

¹¹ Na Argentina as universidades estão organizadas, em geral por cátedra e um professor coordena o trabalho de outros professores que assumem diversas designações (adjuntos, associados, práticos, ajudante de primeira, ajudante de segunda) responsáveis pelas aulas e aplicação de exames.

¹² Todos os professores entrevistados e citados concordaram, formalmente, em terem o seu nome próprio divulgados no presente estudo.

¹³ Luiz Antonio. Cunha. *A universidade temporã: O ensino superior, da Colônia à Era Vargas*. 3. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2007, p. 42.

em alvos militares, a criação da Associação Sindical dos Professores Universitários (ASPU), também esteve associada aos processos de mobilização estudantil ocorridos no início da década de 1970. Sobre essa associação o professor da Universidade Nacional (Bogotá), Juan de La Cruz Sanchez observa que a “ASPU tem uns 45 anos. É da década de 1970. Antes o que havia eram associações de professores universitários, mas não sindicatos. Eram associações civis, que inclusive tinham de ter registro na câmara de comércio. Eram regidas pela lei de comércio e não de trabalho” (Entrevista concedida aos autores).

O professor colombiano Gonzalo Arango Jimenez, da Universidade Tecnológica de Pereira (UTP), presidente da Federação Nacional de Professores Universitários (Fenalprou) e da seção sindical da ASPU da UTP, reforça em seu depoimento o vínculo entre movimento estudantil e docente:

E é nesse período, quando estudei nesta universidade [UTP], que vivi o ascenso do movimento estudantil de 1971. Iniciei meus estudos em 1968 e me graduei em 1974. Na metade desse período participo ativamente como dirigente na universidade no movimento nacional universitário em 1971. Antes, quando eu ingressei na universidade já há toda uma agitação política e, portanto, influência ideológica e política da França, do México.¹⁴

No Brasil o processo de organização sindical também é um fenômeno da década de 1970. A Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (Andes) foi criada em 1981 e só pode converter-se em sindicato, com suas respectivas seções sindicais, depois da Constituição em 1988. Com base nos registros de Ridenti (1995), desde meados da década de 1970¹⁵ foram sendo criadas associações por professores universitários, que começaram a estabelecer contatos por meio de encontros paralelos que ocorriam durante as reuniões da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). Em julho de 1978, na 30ª reunião da SBPC realizada na Universidade de São Paulo (USP), a Associação dos Docentes da Universidade de São Paulo (Adusp) teria fixado um cartaz convocando uma reunião de membros de associações presentes ao evento.

Nas instituições privadas de ensino superior também ocorreu um processo de organização, mas a perseguição das administrações se fez implacável e os militantes foram perseguidos e demitidos, dificultando que este importante segmento acompanhasse no mesmo ritmo a organização dos docentes das universidades públicas, com exceção de algumas poucas instituições confessionais.

A partir do encontro na USP foram realizados três Encontros Nacionais de Associações Docentes (os ENAD): 1979, em São Paulo, em 1979; João Pessoa, em 1980; e Campinas, em 1981. Em sequência ao término do III ENAD foi realizado de 17 a 20 de fevereiro o Congresso Nacional dos Docentes do Ensino Superior, quando foi fundada a Andes.

Também no caso do Brasil, a organização sindical docente universitária está associada à formação de uma camada de ativistas, oriundos do movimento estudantil da década de 1960. Nas palavras do professor Sadi Dal Rosso,

¹⁴ Entrevista concedida aos autores.

¹⁵ Há, no entanto, registro de associações de professores universitários anteriores à década de 1970, como afirma Donatoni (2006, p. 6157): “a Associação de Professores da Universidade Federal do Paraná (APUFPR), fundada em 1960, a Associação dos Professores da Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (APUREMG), criada em 1963 e que hoje se denomina Associação dos Professores da Universidade Federal de Viçosa (ASPUV), e a Associação dos Professores Universitários de Santa Maria (APUSM), de 1967”, servem como exemplo.

[...] dez anos depois, nos anos [19]70, muitos dos professores eram provenientes desses grupos estudantis, dos anos 67/68, e em termos de pesquisa essa vinculação é muito bonita, e em São Paulo isso é fácil de fazer junto a atuações dos anos da constituição do Andes, e você retornar o que faziam antes nos anos [19]60, muitos eram participantes do movimento estudantil dos anos [19]60.¹⁶

O sindicalismo docente universitário nos países mencionados apresenta como traço comum a organização mais horizontal, uma vez que surgiu da representação nos locais de trabalho. Talvez, por isso, apresente altíssimas taxas de sindicalização se comparadas a outras categorias de seus respectivos países.

Outro elemento foi sua contribuição, para a redemocratização e/ou fortalecimento das instituições democráticas de seus respectivos países. As pautas contidas nos diversos materiais produzidos por estas entidades sindicais estavam associadas a três eixos: luta pela democratização da sociedade; defesa da universidade pública, de qualidade e acesso irrestrito; questões corporativas (salários, planos de carreira, condições de trabalho).

No Brasil, Argentina e Colômbia esse processo de organização sindical resultou na formação de entidades nacionais com seções sindicais nas universidades. No México, a luta pelo reconhecimento sindical foi vitoriosa, mas a criação de uma organização nacional foi frustrada pelas autoridades universitárias e governamentais, prevalecendo sindicatos por instituições.

Contrarreforma universitária neoliberal

O documento que melhor traduziu o ensino superior na ótica neoliberal foi “La Enseñanza Superior. Las lecciones derivadas de la experiencia” elaborada pelo Banco Mundial (BM), em 1994 (utilizamos a versão em espanhol de 1995). Caracterizava que o ensino superior vivia uma crise em escala mundial devido ao aumento da procura de vagas. Entre 1974 e 1994 o ensino superior teria sido o segmento educacional com maior aumento¹⁷, superando o crescimento econômico e os recursos orçamentários disponíveis.

Responsabilizava o modelo estatal pela deterioração da qualidade no ensino superior e a não criação de vagas, cursos e instituições necessárias para a formação de mão de obra qualificada e apresenta uma lógica sentada nas premissas do pensamento liberal: um custo maior dos estudantes do setor público em relação ao privado, o “baixo” número de estudantes por professor, o nível de desistências (evasão) e o custo da assistência estudantil.¹⁸

Para o BM seriam investimentos não apenas ineficientes, mas regressivos, pois beneficiariam as camadas sociais com maior poder aquisitivo, mas ao invés de apresentar propostas que apontassem no sentido do acesso irrestrito, o documento propunha transferir para as instituições privadas o ensino superior e a adoção de mecanismos de mercado para as públicas. De direito à educação passava a “serviço”, um novo nicho para a exploração capitalista.

Na visão crítica de Valdemar Sguissardi¹⁹, em *Universidade brasileira no século XXI: desafios do presente*, em 1986, no documento “Financing education in developing countries: an

¹⁶ Entrevista concedida aos autores.

¹⁷ Banco Mundial. *La enseñanza superior: Las lecciones derivadas de la experiencia*. Washington, 1995. Disponível em: <https://bit.ly/3MBFvYq>. Acesso em: 16 maio 2015.

¹⁸ Ibidem.

¹⁹ Valdemar. Sguissardi. *Universidade brasileira no século XXI: desafios do presente*. São Paulo: Cortez Editora, 2009, 169.

exploration of policy options” o BM já defendera a tese do “maior retorno social e individual dos investimentos em educação básica que o dos investimentos em educação superior”. Os investimentos na educação básica assegurariam redução das desigualdades sociais e elevação de renda dos setores mais vulneráveis da sociedade, portanto, o ensino superior não seria prioritário e inclusive não deveria demandar maiores investimentos.

[...] a realidade fiscal na maioria dos países em desenvolvimento indica que melhoramentos da qualidade e o aumento das matrículas no ensino pós-secundário, podem ser obtidos com pouco ou nenhum aumento do gasto público.²⁰

Para alcançar estes objetivos o BM estabeleceu quatro eixos:

- Fomentar a maior diferenciação das instituições, incluído o desenvolvimento de instituições privadas;
- Proporcionar incentivos para que as instituições públicas diversifiquem as fontes de financiamento e a estreita vinculação entre o financiamento fiscal e resultados;
- Redefinir a função do governo no ensino superior e
- Adotar políticas que estejam destinadas a outorgar prioridade aos objetivos de qualidade e equidade.

Tais diretrizes gerais coadunavam com o reordenamento do capitalismo mundial, e materializaram-se em cada país conforme a realidade histórica e política, estimulando os traços locais que mais se aproximavam da proposta sugerida.

Não por acaso, as mudanças propostas pelo BM atentavam contra as bases do Reforma Universitária de Córdoba, ocorrida em 1918 na Argentina. Como destaca Leher:

Não é casual que a ofensiva neoliberal dos anos 1990 objetivou destruir todos os fundamentos dos reformistas: a gratuidade, o governo democrático e o pluralismo político, a autonomia, a liberdade de pensamento e de expressão, garantidas por cátedras paralelas e pelo ingresso por meio de concurso público, o co-governo, o acesso universal, a natureza pública dos processos institucionais²¹.

Conceituamos as propostas da reforma universitária neoliberal conduzida pelos diferentes governos latino-americanos, como contrarreforma neoliberal, que significa um retrocesso para as instituições públicas e a comunidade universitária, ao mesmo tempo em que

²⁰ Documento do BM, anteriormente citado, datado de 1995, traduzido pelos autores.

²¹ Roberto Leher. Reforma Universitária de Córdoba, noventa anos. Um Acontecimento Fundacional para a Universidade Latino-americana. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2008. Disponível em: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101109075227/07leher.pdf> Acesso em: 23 abr 2024.

reforça a dependência econômica, política e cultural dos países latino-americanos em relação ao domínio das grandes corporações e suas matrizes nos países desenvolvidos.

Da resistência e seus protagonistas

Tal como Gentili e Suárez²², percebemos que um elemento comum nas investigações sobre o sindicalismo docente, é a predominância de estudos de caráter nacional. Esse traço seria uma decorrência da dimensão nacional dos conflitos, que incidem sobre a produção acadêmica, não obstante as reformas educacionais serem tributárias das recomendações de organismos internacionais. Constata-se que, enquanto o capital financeiro e seus agentes transitam e se articulam na esfera global, os trabalhadores reagem e resistem na dimensão nacional, na qual as políticas consubstanciam-se em ataques à educação pública e aos direitos dos trabalhadores.

A Colômbia apresenta uma literatura muito escassa sobre o sindicalismo docente universitário. O tema predominante nas Ciências Humanas são os conflitos armados, um fato compreensível quando nos inteiramos que o sindicalismo daquele país corresponde a 0,0002% do total mundial, mas foi responsável por 60% dos casos de assassinatos de sindicalistas ocorridos entre 1986 e 2013.²³ Neste período, um sindicalista colombiano foi morto a cada três dias e a taxa de sindicalização despencou de 14% para 3,9%.

Valencia e Celis Ospina²⁴, em seus trabalhos, indicam que dos 2.870 sindicalistas colombianos assassinados entre 1977 e 2011, 889 eram professores, militantes de base da Federação Colombiana de Docentes (Fecode) o que corresponde a 31% do total.

O dia 25 de agosto foi instituído como o dia do “Professor caído”. A data é uma forma de denunciar o assassinato dos professores, exigir a apuração dos fatos e a punição dos responsáveis. Faz referência ao assassinato de três professores no dia 25 de agosto de 1987: Luis Felipe Vélez, presidente da Asociación de Institutores de Antioquia (Adida) seção da Fecode, e dois professores universitários: Héctor Abad Gómez, presidente da seção de Antioquia do Comitê Permanente pela Defesa dos Direitos Humanos e fundador da Associação de Professores da Universidade de Antioquia (Asoprudea) e Leonardo Betancur, vice-presidente da Associação Médica de Antioquia. Temos, ainda, a lembrança do “Estudante caído” celebrada em 8 e 9 de junho.

No México, a fragmentação da organização sindical, imposta desde o go verno central com base na “autonomia universitária”, também se evidencia como um obstáculo à realização de pesquisas nacionais sobre o sindicalismo docente universitário. O STUNAM possui um importante acervo no Centro de Investigações Históricas do Sindicalismo Universitário (CIHSU), mas tem como foco a história sindical dos trabalhadores da UNAM.

Brasil e Argentina dispõem de uma literatura mais ampla sobre o tema, com significativa participação das próprias entidades sindicais, mas também restrita aos conflitos nacionais. Em todos estes países os governos promoverem revisões legais ao longo das décadas de 1990 e 2000 para implantar as reformas:

²² Pablo Gentili; Daniel. Suárez. *Conflitos educacionais na América Latina. Reforma educacional e luta democrática: um debate sobre a ação sindical docente na América Latina*. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

²³ CUT. Central Unitária Dos Trabalhadores. Cartaz. *Documento iconográfico com denúncia sobre mortes, assassinatos e torturas de militantes sindicais. Acervo dos autores*. Bogotá, 2015.

²⁴ León Valencia, Juan Carlos. Celis Ospina. *Sindicalismo asesinado: reveladora investigación sobre la guerra contra los sindicalistas colombianos*. Cota: Random House Mondadori, 2012, 31.

- Colômbia – criação da Lei 30, específica para o ensino superior, em 1992, e tentativa de sua reformulação em 2011, que foi derrotada pela resistência dos estudantes colombianos que organizaram a Mesa Ampla Nacional Estudantil (MANE) em colaboração com o movimento sindical docente;

- Argentina – reforma constitucional em 1994 e aprovação no ano seguinte da Lei do Ensino Superior (nº 24.521), que também contou com a resistência do movimento estudantil e da Conadu;

- México – reforma constitucional em 1993, que no artigo 3º restringiu a responsabilidade do Estado à educação básica;

- Brasil – a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96) e do Plano Nacional de Educação (PNE), e vários decretos e leis concernentes ao ensino superior sobre os quais o Andes empenhou esforços juntamente com outras entidades sindicais, estudantis e acadêmicas para barrar propostas neoliberais e apresentar um projeto próprio. Na década de 2000 novas leis que abordaremos mais adiante.

Nestes países foram criados organismos e entidades de avaliação das instituições universitárias que sustentam como missão a modernização do ensino superior, mas que através do condicionamento de verbas a resultados, impõem formas de organização e de funcionamento baseadas em modelos empresariais, direcionando a criação de cursos, disciplinas e pesquisas em função das necessidades dos mercados. Como avalia o próprio Banco Mundial em um documento de 1998 com um balanço sobre as reformas universitárias:

À medida que as universidades e os sistemas de ensino superior vão prestando mais atenção a questões como as boas práticas de gestão de pessoal, aos problemas de liquidez, a posição no mercado, a diversificação de produtos e a responsabilidade, seu aspecto será mais ‘privado’, ainda quando sejam de propriedade estatal, recebam considerável apoio fiscal e se declarem abertamente ‘públicos’ em sua missão²⁵.

O traço mais perverso é o estímulo às formas de trabalho com vínculo precário, com professores sem estabilidade, pela ausência de concursos, que são forçados a trabalhar em várias instituições e passaram a ser conhecidos como “professores táxis”. Nas universidades públicas da Argentina, Colômbia e México, que concentram a maior parte das matrículas do ensino superior, estas formas de contratação precária apresentam-se como majoritárias em relação aos professores de carreira. No Brasil, onde o setor privado abarca a maioria das matrículas (70%), essas formas de contratação são minoritárias nas instituições públicas, mas vêm crescendo.

Os docentes precarizados só podem dedicar-se ao ensino, não dispõem de espaços e tempo para atender ou orientar os alunos, não participa de linhas de pesquisa e extensão, não estão envolvidos na elaboração dos projetos dos departamentos e mesmo da vida acadêmica da instituição. Tampouco podem compor o colégio eleitoral que escolhe a autoridade universitária e, não raro, têm vetado o direito à sindicalização. Chegam, ministram sua aula e se vão.

Essa “flexibilidade” de contratação laboral assume várias formas nestes países e está na base da ampliação do número de matrículas. No México, de vido à liberdade que gozam as autoridades universitárias para celebrar acordos e estabelecer formas de contratação, as

²⁵ D Johnstone Bruce; Aurora, Alka Arora; Experton, William. *Financiamiento y gestión de la enseñanza superior: Informe sobre los progresos de las reformas en el mundo*. Washington: Education. The World Bank, 1998, 623.

denominações e condições de trabalho são diversas. Na UNAM há os chamados professores de “assignatura”, contratados por semestre letivo para uma disciplina.

Nesta instituição apenas 28,5% dos docentes possuem tempo completo enquanto que os professores por disciplina ou horas são 71,5%. Na folha de pagamento da desta instituição – 46,6% do orçamento em 2008 – 30% cor respondem aos professores de tempo completo e 16,6% aos precarizados.²⁶

Em 2014, dos 16.522 docentes da Universidade de Guadalajara (UdeG), a segunda maior universidade do México, 9.298 eram professores de asignatura (56,3%) e destes, apenas 1%, (97 docentes) tinham contratos definitivos.²⁷ Há ainda professores por honorários, como na Universidade Autónoma de Que retáro (UAQ), relatada pelo professor José Luís, membro do Sindicato Único do Pessoal Acadêmico da Universidade Autónoma de Querétaro (SUPAUAQ):

Os diretores de faculdade tiveram de recorrer aos professores por honorários para que a universidade pudesse crescer. De outra forma teríamos um número muito limitado de professores de tempo completo. Não seria o suficiente para cobrir a demanda. [...] Temos 1.600 professores afiliados ao SUPAUAQ. Aqueles que têm tempo livre e completo são afiliados ao sindicato, mas outros 1.500 são contratados por honorários. São professores que não podemos incorporar, ou que terão de esperar muitos anos até poderem se tornar professores de tempo livre e depois de tempo completo. (Entrevista concedida aos autores)

Na Colômbia estes professores com contratos precários são denominados de “catedráticos”. O Ministério da Educação Nacional (MEN) da Colômbia informa que em 2012 havia 111.124 professores no sistema de ensino superior – em instituições públicas e privadas – dos quais 33.084 eram de tempo completo, 12.767 de meio período e 65.273 que trabalhavam por hora (catedráticos). Quanto à formação dos professores, 5,2% eram doutores, 22,3% mestres, 32% especialistas e 40,5% graduados.²⁸ No entanto, devemos salientar que ser professor de “tempo completo” na Colômbia não é sinônimo de contrato efetivo ou estabilidade.

Na Argentina, berço da emblemática Reforma Universitária de Córdoba (1918), havia em 2014, nas 49 universidades nacionais, aproximadamente 100.000 docentes sem estabilidade (mais de 70% do total) e ainda 30.000 que lecionavam e que não recebiam salários, denominados como “ad honoren”.²⁹ Os “ad honoren” podem trabalhar durante vários anos até acumularem um “antecedente” que os habilitem a disputar alguma das vagas remuneradas, mas sem estabilidade.

Nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) do Brasil a figura do professor substituto é minoritária, mas em 2011 o governo Dilma Rousseff editou a Medida Provisória nº 525, depois transformada na Lei 12.425 em 17 de junho de 2011, que amplia a possibilidade de

²⁶ Lechuga, María Teresa; Ramos, Arturo. *Magister Changarrization: los nuevos sujetos académicos y el trabajo precario em la educación superior*. 2. ed. México: STUNAM/Red Tap/ Cultura, Trabajo y Democracia/GIIS, 2012, 73.

²⁷ Shela. *Sociedade de História da Educação da América Latina. Lucha por la democracia y formación profesional crítica: El colectivo de reflexión universitaria en la Universidad de Guadalajara*. Memoria del X Congreso Internacional de la Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana. Puerto Vallarta, 2014, p. 141.

²⁸ Becerra, Ligia Alba Melo et al. *La Educación Superior en Colombia: Situación Actual y Análises de Eficiencia*. Bogotá: Banco de la Colombia, 2014, 20. (Borradores de economía, n. 808).

²⁹ Cláudia Baigorria. *Docentes universitarios arrancan el ciclo con una semana de paros*. *Central de trabajadores de la Argentina*, Buenos Aires, ano X, n. 108, 2015, 7.

contratação desse professor substituto para suprir a expansão desses estabelecimentos de ensino, estabelecendo um limite de vinte por cento do quadro de efetivos. Essa lei, ainda que tenha inicialmente um limite estabelecido, aponta para o processo de precarização como dos países citados mais acima, mas em várias universidades estaduais é mais comum que nas federais.

Tais formas de contratação precária eram anteriores à contrarreforma universitária, porém foram estimuladas para reduzir o custo da manutenção das instituições e também fragmentar a união e resistência dos docentes. A vulnerabilidade do professor advém da ausência de estabilidade. A manutenção do emprego está sujeita a relações de confiança com as autoridades universitárias e maior dependência da indicação dos “chefes políticos”, estabelecendo uma relação de “clientelismo”.

Outro traço comum foi a pressão para que as instituições universitárias ampliassem o autofinanciamento com a adoção de medidas como a cobrança de mensalidades na graduação e pós-graduação, venda de serviços, de consultorias, projetos, pesquisas, oferecimento de cursos pagos, estabelecimento de acordos com empresas, cessão de equipamentos, laboratórios e profissionais, criação de fundações, captação de doações de ex-alunos, ampliação do número de alunos por professor, congelamento de investimento em infraestrutura etc.

Em 1999 na UNAM, os estudantes promoveram uma greve vitoriosa, que se estendeu por um ano, contra a transformação das taxas simbólicas em mensalidades efetivas. Os docentes apoiaram o movimento. Na Colômbia o mesmo ocorreu em 2011 com a derrota do governo de Juan Manuel Santos. Em 2002 os estudantes da USP protagonizaram uma greve pela contratação de 259 professores. Aulas de Geografia ou História da África eram ministradas em anfiteatros. Depois de 106 dias de movimento, conquistaram a contratação de 92 docentes.

Na Colômbia e no México, o contingenciamento orçamentário impediu a construção de novas universidades e resultou no aumento do número de estudantes por instituição, como nos relata a professora Sara Fernández, da Universidade de Antioquia (UdeA), e ex-presidenta da Associação dos Professores da Universidade de Antioquia (Asoprudea) em Medellín:

Nós temos uma planta docente (estrutura e número de cargos) congelada desde 1996. Não se abriram novos cargos. Substituem-se os que vagam, mas não há abertura de novos cargos, desde 1996. Agora eu te digo. Em 1993 eram 18.000 estudantes. Hoje são 40.000. São 35.000 na graduação e 5.000 na pós-graduação. Em 1993 tínhamos um ou dois programas de pós-graduação. Um em Rio Negro e outro em... Bogotá. E agora temos quatorze pontos regionais. Quatorze sedes da UdeA espalhadas pelo país.³⁰

Fernández acrescenta que em 2015, entre 40% e 45% do orçamento da universidade era gerado pela própria instituição. Conforme Valdemar Sguissardi³¹, também, o Brasil vivenciou situação semelhante no período 1994-2002:

[...] o ensino superior público federal teve uma expansão de 37% nas matrículas e uma redução de 5% no seu corpo docente e de 21% no seu quadro de funcionários, além do quase congelamento salarial de docentes e funcionários técnico-administrativos.

³⁰ Entrevista concedida aos autores.

³¹ Valdemar Sguissardi. “Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro”. *Educ. Soc., Campinas*, v. 27, n. 96, (2006), 31.

A partir do governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003), foram criadas dezenas de instituições e centenas de campus, e promoveu-se a interiorização, mas os recursos destinados à iniciativa privada via o Programa Universidade para Todos (Prouni), e o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), representaram a transferência de bilhões de reais para a iniciativa privada; ainda que tenham permitido que os jovens trabalhadores tivessem acesso ao ensino superior, constituindo a primeira geração em suas famílias vivenciar essa importante experiência educacional. A previsão de recursos para o Fies em 2016 foi de mais de dezoito bilhões de reais, ou 18% do orçamento do Ministério da Educação (MEC). A expansão das instituições públicas foi insuficiente para alterar a distribuição do número de matrículas entre o setor público e privado.

Na Argentina, onde o acesso ao ensino superior é irrestrito desde 1949 – medida anulada apenas durante a ditadura militar que vigorou de 1976 a 1983 – houve criação de novas instituições universitárias mesmo durante o governo Menem, mas um crescimento significativo, bem como a interiorização das instituições e aumento da participação do ensino superior no Produto Interno Bruto (PIB), só ocorreu a partir da queda do governo da Aliança, em 2001 e da chegada dos Kirchner no poder, em 2003, que logo em 2005 enfrentaram a maior greve dos professores universitários desde 1987.

Na histórica paralisação de 2005 os professores lograram a incorporação de todas as gratificações ao salário base. Pouco tempo depois, no ano de 2015, os docentes universitários conquistaram o Contrato Coletivo de Trabalho (CCT). Tratava-se da única grande categoria estatal a não ter essa garantia legal. Um dos pontos estabelece que os docentes possam cursar a pós-graduação gratuitamente, o que resultará na ampliação do número de projetos de pesquisa e na maior qualificação do corpo docente das instituições públicas, porém, muitos professores desconfiam das intenções do governo em cumprir as cláusulas.

Conclusões

Diante das limitações de espaço não é possível abarcar a diversidade de “frentes” que o sindicalismo docente universitário desses países se ocupa na contemporaneidade, como o atendimento das demandas individuais de professores (orientações sobre processos, carreira, denúncias, serviços assistenciais) ou grandes temas como as privatizações, as terceirizações; a educação à distância; a apropriação do tempo livre dos professores (trabalho invisível); a reforma trabalhista e previdenciária que atingiu duramente os trabalhadores destes países; a instituição de mecanismos de avaliação que individualizam as possibilidades de ganhos salariais; o produtivismo acadêmico; as formas de mobilização (greves, passeatas, aulas públicas); a dificuldade em lidar com as autoridades universitárias; a luta pela participação da comunidade universitária nos organismos deliberativos; as publicações sindicais que divulgam pesquisas e questões ligadas à educação ou ao mundo do trabalho.

Destacamos nestes escritos alguns elementos ligados à gênese e aspectos da contrarreforma que atentaram contra as instituições e a comunidade universitária, mas apesar desse quadro, é necessário destacar o importante papel desempenhado pelas entidades sindicais e o movimento estudantil, e não haveria um texto melhor que do próprio BM reconhecendo o caráter “extremamente difícil” da reestruturação neoliberal:

No caso das universidades públicas, o corpo de professores conta com meios adicionais para fazer frente às ameaças de mudança radical e perda de empregos: o conceito da universidade como bastião legítimo e necessário da continuidade e tradição; a tradição de liberdade acadêmica, e o exército de

alunos atuais, passados e futuros, a maioria dos quais sabem expressar suas ideias de forma convincente e decidida, são politicamente instáveis e, em geral, tendem a somar-se à causa dos que se opõem aos esforços do governo por modificar radicalmente sua universidade.³²

Contribuição dos autores:

Carlos Bauer: investigação, concetualização, metodologia, visualização, escrita (rascunho e original); Luís Paiva: investigação, concetualização, escrita (rascunho e original).

Financiamento

Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia (CNPq)

Conflito de interesses

Los autores declaram não ter conflitos de interesse.

Implicações éticas

Los autores declara que este artigo não tem implicações éticas na sua redação ou publicação.

Fuentes

Entrevistas

Entrevista com o professor Gonzalo Arango Jimenez, presidente da Fenalpro (Fede ração Nacional de Professores Universitários) e da ASPU (Associação dos Professores Universitários) na UTP (Universidade Tecnológica de Pereira). Entrevista concedida em 3 de fevereiro de 2016 no campus da UTP.

Entrevista com o professor José Luís, membro do SUPAUAQ (Sindicato Unico del Personal Académico de la Universidad Autónoma de Querétaro), realizada em 4 de novembro de 2016.

Entrevista com o professor Juan de la Cruz Sanches Ramirez da Universidade Nacional de Colômbia, em 14 de janeiro de 2016.

Entrevista com o professor Sadi Dal Rosso, realizada no dia 18 de abril de 2013, às 08h00 minutos, no encontro do IV Seminário Internacional da Rede de Pesquisadores Sobre Associativismo e Sindicalismo dos Trabalhadores em Educação (Rede Aste), na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Entrevista com a professora Sara Fernandez realizada, em 26 de janeiro de 2016, na cidade de Medellín, departamento de Antioquia.

Referências bibliográficas

Baigorria, Cláudia. *Docentes universitarios arrancan el ciclo con una semana de paros*. Central de trabajadores de la Argentina, Buenos Aires, ano X, n. 108, 2015.

³² Johnstone, D. Bruce; Arora, Alka; Experton, William. *Financiamiento y gestión de la enseñanza superior: Informe sobre los progresos de las reformas en el mundo*. Washington: Education. The World Bank, 1998.

Banco Mundial. *La enseñanza superior: Las lecciones derivadas de la experiencia*. Washington, 1995. Disponível em: <https://bit.ly/3MBFvYq> . Acesso em: 20 dez 2015.

Barros, José D'Assunção. História Comparada: da contribuição de Marc Bloch à constituição de um moderno campo historiográfico. *Revista História Social*, v. 13, 7-21, 1928. <https://doi.org/10.53000/hs.v11i13.207>

Basurto, Jorge. *Los movimientos sindicales en la UNAM*. México: Instituto de Investigaciones Sociales, Universidade Nacional Autónoma de México, 1997.

Becerra, Ligia Alba Melo et al. *La Educación Superior en Colombia: Situación Actual y Análises de Eficiencia*. Bogotá: Banco de la Colombia, 2014. (Borradores de economía, n. 808).

Conadu Historica. *Federação Nacional de Docentes, Investigadores e Criadores Universitários. El sindicalismo docente universitario: Aportes a la Re construcción colectiva desde CONADU HISTORICA (1971-2011)*. Buenos Aires: Ediciones CONADU HISTORICA e CTA (Central de Trabajadores da Argentina), 2011, p. 23-25.

Cunha, Luiz Antonio. *A universidade temporã: O ensino superior, da Colônia à Era Vargas*. 3. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2007. <https://doi.org/10.7476/9788539304578>

Cunha, Luiz Antonio. *A universidade crítica: O ensino superior na república populista*. 3. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007b. <https://doi.org/10.7476/9788539304554>

CUT. Central Unitária dos Trabalhadores. Cartaz. Documento iconográfico com denúncia sobre mortes, assassinatos e torturas de militantes sindicais. Acervo dos autores. Bogotá, 2015.

Danatoni, Alaíde Rita. *Trajetória do ANDES: Velho/Novo espaço da educação não formal*. In: *Congresso Luso Brasileiro De História Da Educação*, 6, 2006, Uberlândia. Anais [...] Uberlândia, 2006.

Gentili, Pablo; Suárez, Daniel. *Conflitos educacionais na América Latina. Reforma educacional e luta democrática: um debate sobre a ação sindical docente na América Latina*. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

Johnstone, D. Bruce; Arora, Alka; Experton, William. *Financiamiento y gestión de la enseñanza superior: Informe sobre los progresos de las reformas en el mundo*. Washington: Education. The World Bank, 1998.

Lechuga, María Teresa; Ramos, Arturo. *Magister Changarrization: los nuevos sujetos académicos y el trabajo precario em la educación superior*. 2. ed. México: STUNAM/Red Tap/Cultura, Trabajo y Democracia/GIIS, 2012.

Leher, Roberto. *Reforma Universitária de Córdoba, noventa anos. Um Acontecimento Fundacional para a Universidade Latino-americanista*. Buenos Aires: CLAC SO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2008.

Sguissardi, Valdemar. *Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro*. Educ. Soc., Campinas, v. 27, n. 96, 2006. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000300018>

Sguissardi, Valdemar. *Universidade brasileira no século XXI: desafios do presente*. São Paulo: Cortez Editora, 2009.

SHELA. *Sociedade de História da Educação da América Latina. Lucha por la democracia y formación profesional crítica: El colectivo de reflexión universitaria en la Universidad de Guadalajara. Memoria del X Congreso Internacional de la Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana*. Puerto Vallarta, 2014, p. 136-153.

Triviños, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Editora Atlas, 1987.

Valencia, León; Celis Ospina, Juan Carlos. *Sindicalismo asesinado: reveladora investigación sobre la guerra contra los sindicalistas colombianos*. Cota: Random House Mondadori, 2012.