



13^a REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

2804 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)
GT 11 - Política da Educação Superior

O ENSINO SUPERIOR TECNOLÓGICO E A CONTRARREFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA
Bruno de Oliveira Figueiredo - Fundação de Apoio a Escola Técnica - FAETEC
Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

Com a evidência da crise estrutural do capital, a recomposição burguesa é expressa por amplo processo de reestruturação produtiva e redefinição dos mecanismos de mediação do conflito de classes. No contrarreforma do Estado brasileiro, a ideologia da “educação terciária” impulsiona a expansão do ensino superior tecnológico. Com essa problemática, definimos como objeto a pedagogia política renovada nas formulações do Estado brasileiro e dos organismos internacionais, com foco na expansão do ensino superior tecnológico. Tomamos como referência as formulações do Banco Mundial, da Organização das Nações Unidas para a Educação (UNESCO) e do Ministério da Educação. Nesse artigo, nos propomos a evidenciar as relações entre a expansão do ensino superior tecnológico e as estratégias pedagógicas formuladas pelos organismos internacionais, consentidas pelo Estado brasileiro. Estabelecemos uma pesquisa básica, de análise qualitativa, de caráter explicativo, na categoria de pesquisa documental. Como conclusão, evidenciamos o desenvolvimento do ensino superior tecnológico como estratégia de fragmentação e difusão da concepção de educação interessada e imediatista, aprofundando dualidade educacional.

Palavras-Chave: Reforma do Estado; Hegemonia; Política Educacional; Ensino Superior Tecnológico.

O ENSINO SUPERIOR TECNOLÓGICO E A CONTRARREFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

Com a evidência da crise estrutural do capital, a recomposição burguesa é expressa por amplo processo de reestruturação produtiva e redefinição dos mecanismos de mediação do conflito de classes. No contrarreforma do Estado brasileiro, a ideologia da “educação terciária” impulsiona a expansão do ensino superior tecnológico. Com essa problemática, definimos como objeto a pedagogia política renovada nas formulações do Estado brasileiro e dos organismos internacionais, com foco na expansão do ensino superior tecnológico. Tomamos como referência as formulações do Banco Mundial, da Organização das Nações Unidas para a Educação (UNESCO) e do Ministério da Educação. Nesse artigo, nos propomos a evidenciar as relações entre a expansão do ensino superior tecnológico e as estratégias pedagógicas formuladas pelos organismos internacionais, consentidas pelo Estado brasileiro. Estabelecemos uma pesquisa básica, de análise qualitativa, de caráter explicativo, na categoria de pesquisa documental. Como conclusão, evidenciamos o desenvolvimento do ensino superior tecnológico como estratégia de fragmentação e difusão da concepção de educação interessada e imediatista, aprofundando dualidade educacional.

Palavras-Chave: Reforma do Estado; Hegemonia; Política Educacional; Ensino Superior Tecnológico.

Introdução

Nesse artigo, temos como objetivo evidenciar as relações entre a expansão do ensino superior tecnológico e as estratégias pedagógicas contidas nas formulações dos organismos internacionais e do Estado brasileiro. Nesse sentido, essa evidência tem como direção a compreensão do papel do desenvolvimento e expansão do ensino superior tecnológico, no contexto da pedagogia política renovada do capital.

Para alcançar nosso objetivo, nossa proposta de investigação se caracteriza como uma pesquisa básica, de análise qualitativa, de caráter explicativo, com procedimentos classificados na pesquisa documental.

A partir de uma revisão de literatura, nossa discussão parte da evidência da expansão significativa do ensino superior tecnológico, compreendendo sua materialidade no conjunto de estratégias de diversificação, fragmentação e privatização do ensino superior brasileiro. Para explicar o papel da expansão desse nível da educação profissional, buscamos a compreensão de sua materialidade no conjunto de mudanças sociopolíticas e econômicas do capitalismo mundializado, explicitando características próprias de sociedades dependentes. Com base nessa fundamentação, evidenciamos as relações entre a expansão do ensino superior tecnológico e o aprofundamento da dualidade educacional, além de seus sentidos e significados no reordenamento do sistema educacional superior brasileiro.

A Recomposição Burguesa no Contexto de Crise Orgânica do Capital

Nossa análise parte da evidência da crise orgânica da ordem social capitalista e o decorrente processo de recomposição burguesa, a partir dos anos 1970. A recomposição burguesa é caracterizada por amplo processo de reestruturação produtiva e redefinição dos mecanismos de mediação do conflito de classes. Como configuração da luta de classes, as relações de produção são profundamente alteradas com inserção intensificada de ciência e tecnologia na produção e o desenvolvimento de novos modelos de gestão do trabalho e da produção. Os impactos dessas mudanças são a redução contínua e substancial do trabalho vivo na produção, a radicalização do enxugamento dos tempos mortos e a flexibilização do trabalho e dos processos produtivos. Esses elementos são evidenciados por Antunes (2013) como a nova era da precarização do trabalho.

A reação burguesa à crise orgânica do capital toma a forma de um processo de recomposição com dimensões estruturais e superestruturais da sociedade de classes. A renovação do regime de acumulação flexível exige a reconfiguração dos mecanismos de mediação do conflito de classes. O renovado modo de regulação social ganha novos contornos formulados pelos teóricos da Terceira Via, configurando a mediação do projeto neoliberal e afirmando a possibilidade de desenvolvimento de um capitalismo mais “humanizado”.

Como reação burguesa, a reestruturação da produção tem como direção um novo modelo de acumulação fundado no princípio da flexibilidade. Nesse movimento, com caráter sistêmico, o modelo gestado na fábrica Toyota, assume formas diversificadas e particulares em cada formação social concreta, caracterizando novo modelo de acumulação flexível (ALVES, 2007).

O cerne do toyotismo é a captura da subjetividade operária, expressa no engajamento estimulado do trabalhador. A flexibilidade fundamenta as formas de contratação salarial, o maquinário com base na microeletrônica e informática, influenciando o perfil profissional e a produção difusa com terceirização ampliada e redes de subcontratação (ALVES, 2007).

As alterações na relação entre o aparelho de Estado e a sociedade civil decorrem da necessidade de legitimidade político ideológica como suporte ao atual regime de acumulação. Essas alterações envolvem a renovação da pedagogia política burguesa para a manutenção de sua hegemonia de classe. Nesse sentido, a renovada pedagogia política caracteriza o papel educador do Estado burguês de educar para o consenso e para a conformação ética e moral da sociedade civil aos limites da sociabilidade burguesa.

Nesse contexto, a educação para o consenso envolve a radicalização da cultura do individualismo, da competitividade e da meritocracia como critério individual para o desenvolvimento econômico e social. A radicalização do individualismo direciona as formas de mediação do conflito de classes voltadas para a regulação social pela lógica do mercado, assumindo as formas da cultura empreendedora, do desenvolvimento sustentável, da empregabilidade.

O Ensino Superior Tecnológico e o Aprofundamento da Dualidade Educacional

Na dinâmica da recomposição burguesa, a partir dos anos 1990, a política educacional brasileira sofre os impactos da contrarreforma, materializada em um conjunto de mudanças ajustadas às propostas do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. As mudanças propostas expressam a combinação da reconfiguração dos mecanismos de mediação do conflito de classes com uma “Nova Gestão pública”.

Desde os anos 1990, a educação disseminada pelos organismos internacionais fundamenta-se na concepção de uma “sociedade pós-capitalista” e na ideologia da pós-modernidade. Essa concepção aparece sistematizada no discurso da Unesco, em 1996, estabelecendo pilares para a educação do século XXI (MACEDO, 2017).

Esses pilares são os seguintes: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser (MACEDO, 2017). Nessa concepção, o conhecimento aparece como elemento potencializador da modernização e do desenvolvimento humano. Assim, a educação passa a ter o papel de formação para o exercício da cidadania que contribua para a consolidação da “sociedade do conhecimento” (MACEDO, 2017).

Nesse contexto, a educação para o século XXI é apresentada pelos organismos internacionais com o objetivo de transmitir de forma intensificada saberes e comportamentos necessários à vivência em uma civilização cognitiva, fundamentada na democracia participativa (MACEDO, 2017). Assim, o caráter mediador expresso nessa concepção educacional está voltado para a reestruturação da sociedade capitalista e sua manutenção, contribuindo para subserviência individual e dos povos (MACEDO, 2017).

Na visão dos organismos internacionais, as políticas educacionais devem se voltar para a adaptação dos sistemas educacionais aos interesses do sistema produtivo, impulsionando a inovação em ciência e tecnologia e a

responsabilização na gestão educacional (MACEDO, 2017).

A contrarreforma do ensino superior brasileiro é caracterizada por um conjunto de estratégias de diversificação das instituições e dos cursos, além da diversificação das fontes de financiamento da educação pública brasileira. É nesse contexto de diversificação que ganha impulso o desenvolvimento o ensino superior tecnológico.

A diversificação e flexibilização do ensino superior não são estratégias novas no Brasil. Santos e Jiménez (2009) apontam a materialidade das primeiras experiências de habilitações intermediárias entre o nível técnico e o superior. A iniciativa de diversificação e flexibilização do ensino superior brasileiro ocorre a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.064/61, colocando em pauta a reformulação da organização escolar e o desenvolvimento de cursos experimentais com flexibilização de currículos, métodos pedagógicos e de avaliação (SANTOS e JIMÉNEZ, 2009).

Os primeiros cursos superiores de curta duração ocorrem a partir de 1965, fundamentados no Decreto Federal nº 57.075/65. A primeira experiência buscou subsidiar a criação do curso intermediário na área de engenharia. Essa experiência foi construída como parceria entre a Escola Técnica do Rio de Janeiro e a Universidade Federal do Rio de Janeiro, criando o curso de engenharia operacional. Essa experiência encontrou obstáculos para seu crescimento pela dificuldade de reconhecimento e inserção no mercado de trabalho (SANTOS e JIMÉNEZ, 2009).

Além das estratégias de diversificação e flexibilização do ensino superior brasileiro, os interesses dos organismos internacionais no desenvolvimento de cursos superiores de curta duração não são novidades. Ou seja, a contrarreforma da educação brasileira precisava avançar na direção dos interesses da hegemonia dos países centrais do capitalismo, principalmente, do imperialismo dos Estados Unidos.

O Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (Bird) e da *United States Agency for International Development* (USAID) passam a financiar a criação e consolidação de cursos superiores de curta duração (SANTOS e JIMÉNEZ, 2009). No contexto posterior ao golpe empresarial-militar de 1964, o financiamento da contrarreforma universitária ocorreu na forma de cooperações internacionais entre o Estado brasileiro e os referidos organismos internacionais (SANTOS e JIMÉNEZ, 2009). O acordo de cooperação entre o Ministério da Educação e Cultura do Brasil e a USAID deu materialidade ao Programa de Desenvolvimento do Ensino Médio e Superior de Curta Duração (PRODEM) (SANTOS e JIMÉNEZ, 2009).

Para o desenvolvimento dos cursos superiores no formato do Prodem, as Escolas Técnicas Federais do Rio de Janeiro, Minas Gerais e Paraná foram acionadas e como contrapartida passaram a receber um volume significativo de recursos do Bird (SANTOS e JIMÉNEZ, 2009). Além dessas Escolas, a criação do Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo (CEET/SP), em 1969, reflete a impulsão da criação dos cursos superiores tecnológicos. Mais tarde essa Escola é renomeada como Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEET/PS) (SANTOS e JIMÉNEZ, 2009).

A diversificação das instituições de ensino superior brasileiro passa a fazer parte das ações e formulações dos organismos internacionais e para a efetividade dessa estratégia os Centros Federais de Educação Tecnológica passam a ter função estratégica nessa consolidação. A *cefetização* da educação profissional se torna política estratégica do Ministério da Educação e Cultura do Brasil articulada com o Banco Mundial, a partir de meados dos anos 1970 (SANTOS e JIMÉNEZ, 2009).

Com a pedagogia política renovada do capital sistematizada no projeto mediado pelos teóricos da Terceira Via, a concepção do ensino superior como “educação terciária” passa a fundamentar as ações dos organismos internacionais, a partir de 2003 (BANCO MUNDIAL, 2003). Nesse contexto de contrarrevolução burguesa na educação superior brasileira, a Rede Federal é acionada como institucionalidade estratégica para a difusão e consolidação da diversificação e mercantilização da educação superior pública, caracterizando a transformação dos Centros Federais de Educação Tecnológica e Escolas Agrotécnicas Federais em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) (MANCEBO, 2015).

Nesse sentido, esse nível da educação profissional ganha sentido de estratégia de diversificação de instituições de ensino superior (IES), expressando a ideologia da “educação terciária”.

Com base em resultados iniciais, a resignificação da educação pública brasileira estabelece a direção da consolidação da concepção mercadológica de educação. Essa estratégia da contrarreforma burguesa promove a desconstrução da educação como direito social (MACEDO, 2017; MANCEBO, 2015). Nesse contexto, a renovação da pedagogia política é expressa por formulações teórico-metodológicas do Banco Mundial e de uma rede de organismos internacionais, como movimento amplo voltado para o reordenamento dos sistemas educacionais brasileiros.

Esse movimento fundamentado na lógica de uma sociedade “pós-capitalista” ou sociedade do conhecimento vêm naturalizando e aprofundando a mercantilização da educação brasileira, decorrendo ações voltadas para o desmonte das universidades públicas brasileiras (MACEDO, 2017; MANCEBO, 2015). Esse desmonte fica expresso na resignificação da educação superior como “educação terciária” (MANCEBO, 2015).

A ideologia da globalização como fenômeno intenso e inevitável justifica a necessidade da inserção das nações da periferia do capitalismo no reordenamento sociopolítico e econômico do capitalismo mundializado (MACEDO, 2017). Com essa decorrência, o Banco Mundial justifica a necessidade de diversificar a educação superior, combinando diferentes instituições e cursos a serem desenvolvidas por instituições públicas e privadas e preferencialmente em instituições não universitárias. Assim, a partir dos anos 1990, o Estado brasileiro vem diversificando as estratégias de fragmentação, diversificação de instituições, de cursos de nível superior e de formas de financiamento das instituições

(MANCEBO, 2015).

Como estratégia de diversificação e mercantilização da educação, o ensino superior tecnológico ganha impulso e sua legitimidade são estabelecidos pelo discurso da necessidade de ampliação do ensino superior para a classe trabalhadora. A mercantilização da educação superior brasileira é combinada com o gerencialismo no trabalho educacional, além das formas de privatização via parcerias público-privadas na educação brasileira (MANCEBO, 2015).

O resgate da categoria gramsciana da educação interessada é essencial para a compreensão das formas de diversificação e do papel do ensino superior tecnológico. A educação interessada está fundamentada na concepção de mundo burguesa, com caráter pragmático e imediatista (GRAMSCI, 2007). Esse tipo de concepção educacional inibe a reflexão crítica e rebaixa a consciência política da classe trabalhadora, com oposição direta à formação omnilateral do ser humano.

Com base na categoria gramsciana, podemos compreender a dualidade entre concepção e execução do trabalho expressa na educação superior tecnológica. Essa dualidade é expressa na formação de competências, como habilidades padronizadas e voltadas para atuação em um mercado de trabalho instável e incerto. Além desse aspecto dual, o aprofundamento da separação entre concepção e execução do trabalho pode ser evidenciado nos objetivos do tecnólogo que deve se voltar para a resolução de problemas imediatos e específicos, passando a ser o elo entre o profissional de nível superior pleno e o trabalhador especializado. O crescimento e diversificação desse nível da educação profissional caracteriza o aprofundamento da dualidade educacional, promovendo o distanciamento das atividades de pesquisa e extensão na formação de nível superior. Com esse distanciamento, as estratégias de diferenciação de instituições e do financiamento, além das formas de privatização da educação pública brasileira ganha o sentido de desmantelamento gradativo da ciência brasileira.

A análise de Fernandes (2009) sobre as relações de dependência nos permite a compreensão do distanciamento entre ensino, pesquisa e extensão no ensino superior brasileiro como aprofundamento dessas relações. Esse aprofundamento tem como função a manutenção da dependência sociocultural, política, econômica e tecnológica em relação aos países do centro do capitalismo.

Podemos elencar alguns aspectos que configuram a possibilidade de desmantelamento da ciência brasileira e hierarquização das instituições de ensino em âmbito mundial: a incapacidade de financiamento público para as pesquisas nas universidades públicas brasileiras, pela diminuição de recursos e redirecionamento dos mesmos para o mercado financeiro e grandes organizações; o financiamento pontual direcionado para os interesses imediatos dos mercados; o incentivo à diversificação de IES, com instituições de ensino não universitárias distanciadas das atividades de pesquisa e extensão; a hierarquização e associação subordinada de universidades brasileiras às universidades dos países do centro do capitalismo.

Conclusão

A título de conclusão, a concepção de educação superior como “educação terciária” ganha sentido estratégico na pedagogia política renovada do capital. O sentido estratégico dessa concepção é o fomento à diversificação das IES nas sociedades periféricas do capitalismo. Com referência ao seu potencial estratégico, a diversificação das IES e das formas de financiamento da educação pública brasileira tem como direção a consolidação da lógica de fragmentação da educação superior pública e sua privatização.

Na dinâmica da fragmentação, as estratégias de diversificação promovem o reordenamento do sistema de educação superior brasileiro, por meio do desenvolvimento desse nível de ensino em instituições não universitárias e do desenvolvimento de uma formação fragmentada, pragmática e aligeirada.

Nesse contexto, lógica empresarial da educação interessada, pragmática e imediatista caracteriza o ensino superior tecnológico. O crescimento desse nível da educação profissional expressa o desenvolvimento de instituições e cursos fragmentados, reformulando a dualidade educacional e restringindo as atividades de formação ao ensino. O aprofundamento desse movimento pode possibilitar o desmantelamento da ciência brasileira e o aprofundamento das relações de dependência nas dimensões do conhecimento, cultura e tecnologia.

Referências

ALVES, Giovanni. **Dimensões da Reestruturação Produtiva**: ensaios de sociologia do trabalho. 2ª edição. Londrina: Praxis, 2007.

ANTUNES, Ricardo (Org.). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil II** São Paulo: Boitempo, 2013.

BANCO MUNDIAL. **Construir sociedades del conocimiento: nuevos desafíos para la educación terciária** Washington: Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial, 2003.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. 4ª edição. São Paulo: Global, 2009.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**: vol. 2, 2ª edição. [Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho, com a colaboração de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira] Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MACEDO, Jussara Marques de. **Formação para o trabalho docente**. Curitiba: Appris, 2017.

MANCEBO, Denise; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. A Expansão da Educação Superior e a Reforma da Rede Federal de Educação Profissional. **Educação em Questão**, Natal, v. 51, n. 37, p. 73-94, jan./abr. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7172>>. Acesso em: 14/04/2015.

MELO, Adriana Almeida Sales de. Os organismos internacionais na condução de um novo bloco histórico. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005. p. 69-82.

SANTOS, Derivaldo Gomes e JIMÉNEZ, Susana Vasconcelos Jiménez. Graduação Tecnológica no Brasil: aproximações críticas preliminares. **Revista Linhas Críticas**, Brasília, v. 15, n. 28, p. 171-185, jan./jun. 2009.