



XIV ANPED-CO

XIV ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO OESTE

3193 - Trabalho Completo - XIV ANPED-CO (2018)
GT 11 - Política de Educação Superior

MODELO ECONÔMICO E ENSINO SUPERIOR: A RECONFIGURAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE
Regina Maria Martins Costa - UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Este texto analisa a reconfiguração do trabalho docente no Ensino Superior diante das transformações do modelo econômico, delineando um cenário desde a transição do modelo fordista/taylorista de produção até a sociedade de consumo globalizada. Discute também a interferência das políticas econômicas e as intervenções no Sistema Educacional advindas dessa nova ordem. Apresenta o histórico do desenvolvimento da Educação Superior no Brasil e as alterações no modo como o trabalho se apresenta e se consolida na sociedade consumista. Frente a essas mutações são apresentados os desafios a serem transpostos pelos docentes na execução de seu trabalho, demonstrando que ao invés de discursos vazios é necessário que seja possibilitado ao professor uma consistente formação continuada que poderá contribuir para a melhoria da qualidade do Ensino Superior. O presente estudo apropriou-se da pesquisa bibliográfica, a fim de permitir uma maior visão sobre o tema.

MODELO ECONÔMICO E ENSINO SUPERIOR: A RECONFIGURAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

RESUMO

Este texto analisa a reconfiguração do trabalho docente no Ensino Superior diante das transformações do modelo econômico, delineando um cenário desde a transição do modelo fordista/taylorista de produção até a sociedade de consumo globalizada. Discute a interferência das políticas econômicas e as intervenções no Sistema Educacional advindas dessa nova ordem. Apresenta o histórico do desenvolvimento da Educação Superior no Brasil e as alterações no modo como o trabalho se apresenta e se consolida na sociedade consumista. Frente a essas mutações são apresentados os desafios a serem transpostos pelos docentes na execução de seu trabalho, demonstrando que ao invés de discursos vazios é necessário que seja possibilitada uma consistente formação continuada que poderá contribuir para a melhoria da qualidade do Ensino Superior. O presente estudo apropriou-se da pesquisa bibliográfica, a fim de permitir uma maior visão sobre o tema.

Palavras-Chave: Educação Superior. Reformas Educacionais. Trabalho Docente. Impactos.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende analisar a reconfiguração do trabalho docente no Ensino Superior mediado pelas transformações do modelo econômico, delineando um cenário desde a transição do modelo fordista/taylorista de produção até a sociedade de consumo globalizada. Discute-se também a interferência das políticas econômicas e as intervenções no Sistema Educacional advindas dessa nova ordem.

Hoje, observa-se que a sociedade que se reconfigura é aquela voltada para o hiperconsumo e

a flexibilidade das relações de trabalho permeadas pela globalização e reestruturação do Estado (MAUÉS, 2003). Nesse contexto, o trabalho docente nas Universidades transforma-se, sobretudo a partir do final da década de 1990, devido ao papel que lhe vem sido atribuído de impulsionar o desenvolvimento econômico, por meio dos programas de pesquisa. O trabalho do professor desse setor tem ganhado atenção, porque esse nível de ensino tem a função de produzir conhecimento, ciência e tecnologia, que são pilares do desenvolvimento econômico.

Na atual conjuntura vivemos um modelo de relação do capital baseado em uma flexibilização do processo de trabalho, seus mercados e padrões de consumo. Com o advento da informação mediante avanço tecnológico, outra característica marcante é a busca do conhecimento como vantagem competitiva (HARVEY, 1993). Em nosso país as políticas neoliberais ganharam consistência a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso e seguiram se fortalecendo nos governos posteriores até a atualidade. Daí, há a ampliação do setor privado atuante em atividades do setor produtivo e da educação. Neste processo a educação ganha proporções de serviço não exclusivo do Estado.

Portanto, as necessidades oriundas da globalização e políticas neoliberais impactaram diretamente na qualificação dos recursos humanos e na qualidade do conhecimento produzido. As empresas procuram, cada vez mais, pessoas altamente eficientes. Desse modo veem a questão da formação e da produção do conhecimento com uma significação nunca antes vista (CATANI, OLIVEIRA, DOURADO, 2001). As reformas educacionais fizeram-se necessárias porque houve a necessidade de um trabalhador mais flexível e as escolas estavam ainda com seu trabalho assentado no modelo fordista/taylorista, nos quais os conteúdos ensinados estavam desvinculados das demandas do mundo do trabalho (MAUÉS, 2003).

2 A TRANSIÇÃO DO MODELO FORDISTA/TAYLORISTA PARA A SOCIEDADE CONSUMISTA GLOBALIZADA

O modelo fordista/taylorista caracterizava-se pela produção em massa com a formação de grandes estoques, de uma forma mecânica e alienada, na qual a rigidez de tarefas dos contratos de trabalho era preponderante. Esse modelo foi aperfeiçoado daquele idealizado por Frederick Taylor, que tinha como base o aumento da produtividade diante do controle do movimento de máquinas e homens no processo de produção (HARVEY, 1993).

Diante dessa nova organização científica do trabalho, com o desenvolvimento de tecnologias informacionais e computacionais, características do Neoliberalismo, gerou-se novas concepções sobre o trabalho, e com a produção feita de forma enxuta, acarretou o aumento do desemprego. Esses modelos acabaram por tornar o mercado muito heterogêneo para o trabalhador. Em contrapartida, esse novo mercado, não foi capaz de absorver toda a demanda da sociedade. A formação profissional “parece perder completamente o sentido quando nos deparamos com uma sociedade que caminha para o fim do emprego” (CATANI, OLIVEIRA, DOURADO, 2001, p. 71).

Tal realidade se reflete no âmbito das políticas públicas e especialmente no trabalho docente, pois redireciona o papel da educação e da escola, ao aliar a formação e a qualificação como elementos fundamentais ao processo de competitividade, resultando assim em ações político-pedagógicas estratégicas no âmbito dos currículos da educação formal e não formal.

3 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

O Ensino Superior no Brasil teve início em 1808 com a chegada da corte portuguesa. Mattos (1983). Essa modalidade de ensino teve um crescimento considerável nos últimos trinta anos, tendo como característica o aumento do número de instituições, de matrículas, de cursos e de funções docentes. Depois dessa expansão durante os anos 70, na década seguinte o Ensino Superior passou por um período de lentidão, chegando quase a uma situação de estagnação do número de matrículas na graduação. Nos anos 90 o Ensino Superior começou a recuperar a sua capacidade de crescer rapidamente: nos últimos quatro anos a matrícula nos cursos de graduação apresentou uma taxa de expansão anual de 7% em média. Nota-se também que houve uma fase de comercialização e de oportunismo repassados e explorados pela iniciativa privada, porém sem controle por parte do Estado. Esse crescimento sem planejamento trouxe para o cenário educacional, instituições que foram criadas para suprir demandas de um mercado econômico local ou regional. Essas instituições passaram a agir em determinadas áreas geográficas atrativas economicamente suprimindo esse mercado.

Na troca de valores identificada pelos responsáveis pela educação no País, o Ensino Superior,

mediado pelo processo adequado de aprendizagem, deve ter sua estrutura de planejamento remodelada. É sempre preciso observar que nas transformações econômicas é que se encontram regras e padrões para a adequação do ensino. (Cunha, 1986). Menezes (1983) considera que a busca pela educação reflete a crença disseminada na função de instrumento de qualificação profissional e de promoção de desenvolvimento político-econômico, social e cultural.

Diante desse novo panorama as IES (Instituições de Ensino Superior) transformam-se numa fonte de propostas para vencer desafios de desenvolvimento social e econômico. Ocorrem, portanto, mudanças na sociedade, e mudam com isso as formas de se comunicar. Veloso (1999) ressalta o oportunismo dos meios de comunicação como a principal instituição socializadora dos tempos atuais, dado que por eles é controlado todo o funcionamento social. Com as mudanças na forma de obtenção de informação, muda a necessidade de produção e, por conseguinte, a oferta no mercado de trabalho. Isso denota o caráter flexível que deve ser exigido também das instituições de Ensino Superior, que no caso do Brasil enfrentam dificuldades devido à rigidez da estrutura.

Organismos internacionais (BM, 1994, OCDE, 2008) afirmam que os sistemas educacionais, sobretudo os de nível superior, devem se adaptar às exigências do mercado de trabalho e as universidades devem inserir-se nessa proposta. O perfil do docente que atua nesse contexto também se transforma, distanciando-se das funções tradicionais. A realidade que passa a ser vivenciada na Educação Superior, devido às novas políticas educacionais, acarretam uma sobrecarga de trabalho e de produção acadêmica que pode levar ao adoecimento físico e emocional pelas extenuantes horas de trabalho. Essa situação é reforçada pela cultura do desempenho que alia financiamentos para projetos e gratificações à produtividade da instituição e dos seus docentes.

4 O IMPACTO DA TRANSIÇÃO DO MODELO ECONÔMICO NO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR

O processo de exploração da classe trabalhadora torna-se ainda mais severo, uma vez que está à disposição da regulação supranacional e do capital financeiro, gerenciados pelos organismos internacionais como o Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e a Organização Mundial do Comércio (OMC), entre outros. (SOARES, 1996). Respondendo às exigências internacionais, o Brasil, desde o governo Collor, assim como outros Estados Latino-americanos, assume uma política neoliberal pautada na privatização com vistas a concretizar a ideia de superioridade das instituições privadas em detrimento das instituições públicas. Tem-se nesse momento a abertura do mercado ao capital estrangeiro e a liberação das importações que permitiram a estagnação do crescimento econômico e a diminuição das taxas de empregos. (MANCEBO, MAUÉS, CHAVES, 2006).

Nessa perspectiva, observa-se a transferência de atividades, até então sob única responsabilidade do Estado, para a iniciativa privada. Serviços como a educação, saúde e previdência foram absorvidos e passaram a ser oferecidos também pela a iniciativa privada. Desse modo, fica subentendido que o grande responsável pela “crise” era o Estado e não o Sistema Capitalista. (MANCEBO, MAUÉS, CHAVES, 2006). Bosi (2007) também denuncia a expansão da Educação Superior explorada pelas instituições privadas e acrescenta a introdução da mercantilização do trabalho docente mesmo nas universidades públicas através da criação de cursos de pós-graduação *lato sensu* pagos.

Apesar das várias reformas políticas e econômicas, intensificadas nas décadas de 80 e que seguem até a presente época, que “visavam o aprofundamento do processo de desregulamentação e abertura econômica, [...] aliados à execução de programas sociais realizados na população mais pobre tem-se ainda uma organização antidemocrática, não transparente e com ausência da participação popular” e também do trabalhador (SOARES, p. 28, 1996). No entorno dessas reformas, evidenciam-se grandes alterações no modo como o trabalho se apresenta e se consolida na sociedade. Pode-se confirmar a diminuição do número de trabalhadores formais e aumento dos trabalhadores na economia informal, o aumento da mão-de-obra feminina, do trabalho terceirizado, do trabalho voluntariado, domiciliar e até mesmo do trabalho infantil (ANTUNES, ALVES, 2004).

O trabalho docente, nas instituições de Ensino Superior e universidades, não escaparam às mutações do sistema capitalista, uma vez que se transformaram em ferramentas a favor da nova ordem econômica. As universidades e as instituições de ensino saíram de uma situação clássica de instituição social para uma organização voltado para sanar as necessidades do mercado de trabalho (MANCEBO, MAUÉS, CHAVES, 2006). O setor empresarial entende que o perfil profissional e os modelos de

formação devem responder a necessidade de se ter profissionais polivalentes, flexíveis e empreendedores. Tal realidade reflete no âmbito das políticas públicas redirecionando o papel da educação e da escola. Aliam a formação e a qualificação como elementos fundamentais ao processo de competitividade, resultando, assim, em ações político-pedagógicas nas quais o centro das discussões referente à educação é o currículo.

Dentre essas ações destaca-se a flexibilidade e avaliação como eixo principal da reforma, bem como a organização curricular, todos voltados para a empregabilidade. O currículo na graduação ganhou espaço a partir de 1995. Nessa época destaca-se a criação do CNE (Conselho Nacional de Educação) que dentre as suas competências compreende-se a deliberação sobre as diretrizes curriculares aprovados através do parecer nº 776, de 03 de dezembro de 1997 e a nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases, nº 9394) que permite currículos mais flexíveis, discussões sobre perfis profissionais, diminuição da duração dos cursos, ampla liberdade da composição da carga horária e determinação de padrões de qualidade para os cursos de graduação e estabelecimento de comissões de avaliação dos cursos superiores (CATANI, OLIVEIRA, DOURADO, 2001).

No Brasil, a reforma educacional no Ensino Superior ganhou novas perspectivas com o Governo Lula, que no mês de outubro do ano de 2003 criou o Grupo de Trabalho Interministerial, para que fosse analisada a atual situação do Ensino Superior e apresentassem um plano de ação visando a reestruturação, desenvolvimento e democratização das instituições federais de Ensino Superior (OTRANTO, 2006). Pelo trabalho realizado pelo GTI (Grupo de Trabalho Interministerial) ficou claro que existe uma crise na Educação Superior do Brasil, especialmente nas Universidades Federais, mas que essa também já está alcançando as Universidades Particulares. A maior responsável junto às Universidades Federais seria a crise fiscal do Estado; e nas Universidades Particulares a inadimplência que, obviamente, também está ligada com a questão financeira (OTRANTO, 2006). Portanto, o GTI concluiu que a Educação Superior precisava passar por reformas, iniciando com a reposição do quadro docente; passando pela educação à distância e chegando a uma autonomia financeira universitária, ensejando inclusive parcerias público-privadas (OTRANTO, 2006).

Mesmo diante dessa autonomia que foi dada às universidades, o Estado não deixou de ter seu controle sobre as mesmas, instituindo o SINAES (Sistema Nacional de Avaliação das Escolas Superiores), e ainda para as IES particulares determinando a adesão ao PROUNI – Programa Universidade para Todos. Tudo pelo chamado “Pacto de Educação para o Desenvolvimento Inclusivo” (OTRANTO, 2006). Na realidade o objetivo primordial da universidade especialmente as instituições privadas, há muito deixou de ser produção do conhecimento, ou seja, a pesquisa, em detrimento à ligeira formação de profissionais exclusivamente para o desempenho da atividade laboral, propriamente dita. A produção do conhecimento passa para segundo plano. Até mesmo porque a flexibilização também atinge o corpo docente da universidade.

Bosi (2007) cita os dados do MEC/ INEP de 2005 que apontam acréscimos do número de matrículas da ordem de 70% contra 30% em favor das universidades privadas em relação às públicas no final da década de 90. Verifica-se aumento significativo, visto que, na década anterior essa relação era de 50% para cada segmento do Ensino Superior no Brasil. Esses dados induzem o pensamento que o número de professores com dedicação exclusiva na universidade tenha aumentado proporcionalmente conforme o número de alunos matriculados. Na verdade, o que se percebe é a flexibilização dos regimes de contratos de trabalho e aumento de contratos de professores horista ao contrário do que preconiza a LDB nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, em seu art. 54 que recomenda às instituições de Ensino Superior fixar o quadro docente em um terço com dedicação de tempo integral e um terço, pelo menos, com titulação acadêmica de nível mestrado ou doutorado (BRASIL, 1996).

Assim, ao correlacionar o trabalho docente no Ensino Superior e a nova proposta do capital financeiro deparamo-nos com a busca incansável das universidades brasileiras, especialmente as de caráter privado, pelo enxugamento da folha de pagamento na qual prioriza-se profissionais mais “baratos” (formação mínima) e que possam assumir vários conteúdos, mesmo que esses não sejam de seu domínio primeiro. É o tão esperado professor “polivalente e flexível”. Seguindo o ritmo das reformas, os docentes passaram então a se preocupar com inúmeras demandas e, por muitas vezes, esquecendo de seu objetivo principal. É exigida do docente uma capacitação pela formação continuada, mas não são oferecidas oportunidades para tanto (OLIVEIRA, 2003). A cobrança constante de produção, a utilização dessa como indicador de produtividade que baliza a aprovação de projetos pelos órgãos de pesquisa, a utilização numérica da produção como critério para obter fomento desses órgãos ou para conseguir recursos para participação em eventos científicos são fatores presentes no cotidiano

do docente (BOSI, 2007)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reforma educacional visa diminuir as diferenças sociais e econômicas, com fins a uma regulação social, começando pela expansão da educação básica, para que todos tivessem oportunidade de alcançar uma Educação Superior (OLIVEIRA, 2003). Seguindo a diretriz mundial de que um país somente poderá melhorar se houver um real investimento na educação, o Brasil vem tentando trilhar esses passos, tanto na educação básica quanto na superior. Para tanto, o Ensino Superior no Brasil adotou as reformas ditadas pelo Banco Mundial, conferindo as IES uma autonomia financeira, possibilitando uma captação de recursos no mercado externo.

Porém, o que se percebe é que em momento algum as reformas implementadas visaram à formação continuada do docente. Ao contrário, é exigida desse profissional uma formação adequada para que o mesmo continue exercendo sua profissão, mas não lhe são fornecidos meios para essa formação, o que comprova que a reforma segue somente as determinações da economia atual. Nesse ritmo, a educação à distância substitui o professor pelo preceptor. Os salários são achatados e as exigências são mantidas. Não se pode correr o risco de que seja construída uma docência inadequada, pois somente com belas palavras não chegaremos a uma melhor situação e à excelência na Educação Superior.

6 REFERÊNCIAS

- ANTUNES, R.; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-51, 2004.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- BOSI, A.P. A precarização do trabalho docente nas instituições de Ensino Superior do Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1503-23, 2007.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999, v. 1.
- CATANI, A.M.; OLIVEIRA, J.F.; DOURADO, L.F. Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 75, p. 67-83, 2001.
- CUNHA, L.A. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro, Francisco Alves Ed., 1975.
- HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1989.
- MANCEBO, D.; MAUÉS, O.; CHAVES, V.L.J. Crise e reforma do Estado e da Universidade Brasileira: implicações para o trabalho docente. **Educar**, Curitiba, n. 28, p.15-21, 2006.
- MATTOS, P.L.C.L. **As universidades e o governo federal**. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 1983.
- MAUÉS, O.C. Reformas internacionais da educação e formação de professores. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, p. 89-117, 2003.
- MENEZES, P. E. **Universidade: ação e reflexão**. Fortaleza: UFC, 1983.
- NAIDORF, J. **La privatización el conocimiento público en universidades públicas**. 2005. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lbecas/espacio/Naidorf.pdf>> Acesso em: fev. 2018.
- OLIVEIRA, D.A. **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**, Belo Horizonte, 2003.
- OTRANTO, C.R. A reforma da Educação Superior do governo Lula da Silva: da inspiração à implantação. In: SILVA JR, J.R.; OLIVEIRA, J.F.; MANCEBO, D. **Reformas universitária: dimensões e perspectivas**. Campinas: Editora Alínea.2006. p. 43-58.

SOARES, M.C.C. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMASIL, L. (Org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez. 1996. p. 15-40.

VELOSO, N. A. **Administração em educação**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos, 1999.