

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

O MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO E A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

Polyana Imolesi Silveira de França¹
Carlos Alberto Lucena²

1. INTRODUÇÃO

Discutir o ensino superior no Brasil, sua expansão, formação de professores e precarização do trabalho bem como os paradigmas de interpretação desta realidade e suas contribuições para o processo educacional exige a localização da relação sujeito-objeto como a questão central.

Este problema, central em todas as ciências, pode ser compreendido a partir de diferentes abordagens. A dialética pode ser uma delas, assim como, mais especificamente, o materialismo histórico-dialético, ou a dialética marxista.

Neste trabalho nos propomos analisar a metodologia marxista para tentar compreender o objeto anunciado acima a partir de suas contradições e história.

Situamos, portanto a dialética no pensamento de Marx como uma tentativa de superação da dicotomia, da separação entre o sujeito e o objeto que pode ser entendida como sendo a base de compreensão da dialética, ou seja, a contraditoriedade e movimento do mundo, tendo em vista que Hegel, por sua vez, tratou da dialética como método,

¹ Discente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia – Doutorado.

² Doutor em Educação, Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia e Coordenador do Grupo de Pesquisa Trabalho Educação e Formação Humana.

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

desenvolvendo o princípio da contradição e afirmou que “uma coisa é e não é ao mesmo tempo e sob o mesmo aspecto”. Esta é a oposição radical ao dualismo dicotômico sujeito-objeto e ao princípio da identidade. Por isso Hegel preconiza o princípio da contradição, da totalidade e da historicidade (NOVELLI e PIRES, 1996).

Para o pensamento marxista, importa descobrir as leis dos fenômenos de cuja investigação se ocupa; o que importa é captar, detalhadamente, as articulações dos problemas em estudo, analisarem as evoluções, rastrear as conexões sobre os fenômenos que os envolvem. Tendo em vista que segundo Marx “parece que o melhor método será começar pelo real e pelo concreto, que são a condição prévia e efetiva” (MARX, 1983, p. 218).

Assim, a pesquisa deve se iniciar pelo existente, pelo concreto-dado. Mas o que é o concreto-dado? “O concreto é concreto por ser a síntese de múltiplas determinações, logo, unidade na diversidade” (MARX, 1983).

Neste sentido, a pesquisa deve se iniciar pelo concreto-dado. O concreto é a síntese de múltiplas determinações. Como proceder então para teorizar sobre este concreto-dado, que independe de nossa existência e tem como característica ser totalizador, ou seja, o concreto é a totalidade.

Sobre isto, no *Prefácio* à primeira edição de *O Capital*, Marx compara o processo de pesquisa realizado pelas ciências naturais com o das ciências sociais. Afirma que nas ciências naturais é mais fácil estudar o organismo como um todo do que suas partes e que no estudo das sociedades não se pode utilizar nem reagentes químicos nem microscópio, pois esses meios devem ser substituídos pela faculdade de abstrair.

É justamente pela faculdade de abstrair e pelo estudo das categorias mais simples que se pode apreender e explicar o concreto-dado, ou seja, é a partir da abstração de categorias mais simples que deve se iniciar o processo de pesquisa, e após iniciado estes processos deve-se chegar, por abstrações sucessivas, a abstrações cada vez mais complexas. Mas não devemos nos enganar como muitos fizeram, e acharmos que as categorias são imutáveis e a-históricas. Não devemos pensar também que estas categorias são formulações ideais para depois serem aplicadas em casos concretos.

Sobre isto, Marx assim se manifesta:

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

As categorias econômicas não são senão as expressões teóricas, as abstrações das relações sociais de produção. [...] Os homens que estabelecem as relações sociais de acordo com a sua produtividade material, produzem também os princípios, as idéias, as categorias, de acordo com suas relações sociais. Assim, estas idéias, estas categorias são tão pouco eternas quanto às relações que exprimem. São produtos históricos e transitórios (MARX, s/d, p. 94).

Devemos reconhecer que o concreto é o ponto de chegada, pois ele é síntese, resultado. Isto quer dizer que o objetivo da pesquisa é explicar o concreto, ou seja, a realidade. A respeito desta relação entre concreto-dado e concreto-pensado, Viana assim se refere:

[...] o concreto-determinado é o concreto-pensado, mas na realidade ele já é determinado antes de ser pensado. No concreto-determinado já existe e se manifesta as determinações que buscamos descobrir e que são suas partes constituintes. A reconstrução mental deste concreto significa descobrir suas determinações e torná-lo concreto-pensado, o que significa reconhecê-lo concreto-determinado. O ponto de chegada da pesquisa é reconhecer a realidade social como ela é: um concreto determinado (VIANA, 2001, p. 59).

Desta feita, situo este trabalho a partir da dialética de Marx, como construção lógica do método materialista histórico, como uma possibilidade de compreensão e apreensão da realidade educacional brasileira no ensino superior que parece se apresentar como responsável pelo desenvolvimento da sociedade brasileira e ainda mais como um campo de profundas lutas de classe. Assim sendo Marx considera que “a história de toda sociedade existente até hoje tem sido a história das lutas de classes” (MARX, 1967, p. 93).

Sobre essa questão Morin (2001) destaca que o marxismo comporta três núcleos fortes enquanto sistema filosófico, podendo assim considerar:

1) o paradigma que determina as categorias fundamentais e o modo de utilização da lógica (materialismo dialético); 2) o princípio do devir antro-po-histórico através do jogo dialético do desenvolvimento das forças produtivas e da luta de classes (materialismo histórico); 3) a missão histórica do proletariado, destinado a instaurar a sociedade sem classe e pôr fim à pré-história humana. O caráter místico do terceiro núcleo foi, simultaneamente, camuflado e exaltado pelo caráter científico dos dois primeiros (MORIN, 2001, p. 177).

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

Dessa forma a pesquisa tende a caminhar na lógica do materialismo histórico-dialético considerando os paradigmas apresentados por Morin (2001), ou seja, a lógica (buscando situar a questão da reestruturação produtiva do mundo do trabalho bem como da precarização do trabalho docente), o princípio do devir antro-po-histórico (ao destacar os aspectos históricos e sociais do mundo do trabalho, da condição do trabalhador, dos condicionantes sócio-históricos do capitalismo, do liberalismo e do neo-liberalismo) e a missão histórica do proletariado (os modos de resistência dos trabalhadores da educação especialmente no ensino superior à exploração do trabalho e a tentativa dos trabalhadores de superação do status quo social e de reprodução da classe social).

2. EDUCAÇÃO: A LÓGICA, O ASPECTO ANTROPO-HISTÓRICO E O MOVIMENTO DE RESISTÊNCIA DA CLASSE TRABALHADORA DO ENSINO

2.1. A LÓGICA: MATERIALISMO DIALÉTICO

A questão do trabalho e suas implicações, como também, o estudo das relações que envolvem o capitalismo e a interferência dos aspectos social, econômico e político, interessaram especialmente ao pensamento marxista. Daí a necessidade da referência a esse pensamento na abordagem do assunto.

Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza [...] Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (MARX, 1982, p. 149).

A força de trabalho vendida será incorporada ao capital em forma de capital variável, de modo que, por meio do processo da produção, valorize o capital inicial e este seja incrementado na mais-valia (tempo que o operário gasta na produção de mercadorias, sem receber nada por isso. Ela está inserida na teoria do valor trabalho, gerando, assim, lucro para

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

o capitalista). A mais-valia é o motor de todo o processo e todo o interesse do capital está centralizado nela.

O capital, entretanto, não só compra a força de trabalho para explorar a sua capacidade de produção de valor e, assim, obter a mais-valia, mas também pretende conseguir a mais-valia possível. O seu incremento pode ser alcançado de duas formas que coincidem com duas etapas nitidamente distintas no desenvolvimento do capitalismo: o aumento da jornada de trabalho e, portanto, do trabalho excedente (mais-valia absoluta) ou o aumento da produtividade (mais-valia relativa), reduzindo o tempo de trabalho necessário para pagar o preço da força de trabalho (salário).

O trabalho nas relações de produção capitalista gera a mercadoria, pois a força de trabalho é a única coisa que, quando vendida, passa a ser muito mais barata, produzindo um capital maior para o proprietário que compra este tipo de trabalho. Este trabalho é a única mercadoria que no seu consumo gera lucro, que aqui, no caso, é o próprio salário.

Nessa ótica, Marx tem a seguinte concepção:

Todo trabalho é, por um lado, dispêndio de força de trabalho do homem no sentido fisiológico, e nessa qualidade de trabalho humano igual ou trabalho humano abstrato gera o valor da mercadoria. Todo trabalho é, por outro lado, dispêndio de força de trabalho do homem sob forma especificamente adequada a um fim, e nessa qualidade de trabalho concreto útil produz valores de uso (MARX, 1982, p. 25).

Para que a educação seja um instrumento do processo de humanização, o trabalho deve aparecer como princípio educativo. Isto quer dizer que a educação não pode estar voltada para o trabalho de forma a responder às necessidades adaptativas, funcionais, de treinamento e domesticação do trabalhador, exigidas em diferentes graus, pelo mundo do trabalho na sociedade moderna, mas sim que a educação pode ter como preocupação fundamental o trabalho em sua forma mais ampla.

Analisar o processo educacional a partir das reflexões empírico-teóricas para compreendê-lo em sua concretude, significa refletir sobre as contradições da organização do trabalho em nossa sociedade, sobre as possibilidades de superação de suas condições adversas

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

e empreender, no interior do processo educativo, ações que contribuam para a humanização plena do conjunto dos homens em sociedade.

Por outro lado, Lévy (2007) faz uma consideração sobre o capitalismo e sobre a discussão da economia:

Se Marx fez da economia a infra-estrutura das sociedades humanas, e do exame dos modos de produção a chave da análise histórica foi porque, no século XIX, o espaço dominante era efetivamente o das mercadorias. Mas só existe base econômica com o capitalismo, não antes, e talvez não para sempre... Contudo, a grande máquina cibernética do capital, sua extraordinária potência de contração, de expansão, sua flexibilidade, sua capacidade de se insinuar por toda parte, de reproduzir continuamente uma relação mercantil, sua virulência epidêmica parecem invencíveis, inesgotáveis. O capitalismo é irreversível. É daqui por diante a economia, e a instituiu como dimensão impossível de ser eliminada da existência humana. Sempre haverá o Espaço das mercadorias [...] (LÉVY, 2007, p. 119-120).

A discussão de Lévy parece levar para a irreversibilidade do capitalismo que Marx propunha a sua superação. Essa superação passa necessariamente pela reorganização social e humana.

Ainda Lévy (2007) vê que pelo lado das mercadorias, a educação ainda se encontra submetido às exigências da competitividade e aos cálculos do capital e, portanto para Marx, a educação, por sua vez, é considerada como um processo de trabalho, visto que o homem, a todo o momento, necessita produzir sua própria existência e, para isso, tem que transformar a natureza, através do trabalho, para sobreviver.

Considerando que os homens se caracterizam por um permanente vir a ser, a relação entre os homens não está dada, mas precisa ser construída (vir a ser), construída material (trabalho social) e historicamente (organização social do trabalho). O trabalho, como princípio educativo, traz para a educação a tarefa de educar pelo trabalho e não para o trabalho, isto é, para o trabalho amplo, filosófico, trabalho que se expressa na práxis (articulação da dimensão prática com a dimensão teórica, pensada). É claro que em alguns momentos deste processo educacional, especialmente nos diz respeito a formação profissional, a aprendizagem de habilidades, as práticas e ações imediatas que são necessárias, mas o que aqui se quer destacar

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

como contribuição do Método à educação, é que o processo educacional é mais amplo, não se esgota na dimensão prática, exige a construção da formação em sua totalidade, tem que contribuir para a formação de homens plenos, plenos de humanidade.

2.2. O ASPECTO ANTROPO-HISTÓRICO

Para Marx o conceito de trabalho não se esgota no conceito cotidiano de trabalho, na concepção do senso comum de trabalho que se aproxima da idéia de ocupação, tarefa, um conceito puramente econômico. O conceito de trabalho, categoria central nas relações sociais, tal qual o pensamento marxista o entende, é o conceito filosófico de trabalho, é a forma mais ampla possível de se pensar o trabalho.

Nas análises marxistas acerca desta questão, de caráter mais filosófico do que econômico, encontramos que o trabalho é central nas relações dos homens com a natureza e com os outros homens porque esta é a sua atividade vital. Isto quer dizer que, se o caráter de uma espécie define-se pelo tipo de atividade que ela exerce para produzir ou reproduzir a vida, esta atividade vital, essencial nos homens, é o trabalho – a atividade pela qual ele garante sua sobrevivência e por meio da qual a humanidade conseguiu produzir e reproduzir a vida humana (MARX, 1993).

Hoje se discute a centralidade da categoria trabalho no mundo contemporâneo. As modificações das relações de trabalho no contexto atual teriam segundo algumas teses, levado o trabalho a perder a característica de estruturação das relações sociais. No entanto, parece que as modificações no mundo do trabalho não significam transformações profundas nas relações sociais, especialmente nas relações sociais de produção (ANTUNES, 1995).

Assim, o trabalho é categoria central de análise da materialidade histórica dos homens porque é a forma mais simples, mais objetiva, que eles desenvolveram para se organizarem em sociedade. A base das relações sociais são as relações sociais de produção, as formas organizativas do trabalho.

Ocorre que, na sociedade capitalista, o trabalho (atividade vital, essencial) é explorado (comprado por um preço sempre menor do que produz) definindo, assim, um processo de alienação (expropriação da atividade essencial em sua plenitude). Se o trabalho, como

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

atividade essencial e vital traz a possibilidade de realização plena do homem enquanto tal (humanização), a exploração do trabalho determina um processo inverso, de alienação. Sob a exploração do trabalho, os homens tornam-se menos homens, há uma quebra na possibilidade de, pelo trabalho, promover a humanização dos homens.

No contexto da exploração do trabalho e do trabalhador pelo capital, a educação assume um novo valor a partir da importância de formação escolar impondo-lhe uma necessidade de adaptarem-se às condições do mercado por meio de estratégias que atendam os interesses de manutenção das condições de acumulação capitalista e assim, pretende funcionar por suas próprias condições captando seus próprios recursos na dinâmica do mercado intensificando a doutrina neoliberal que tem como proposta a intensificação da privatização da escola pública como política do Estado, com isso, segundo essa doutrina a escola transforma-se numa instituição de qualidade na qual a administração educacional deve assumir novos paradigmas de produtividade e de qualidade.

Na medida em que as escolas são pensadas como empresas que devem produzir com qualidade para competir nos diferentes mercados, o próprio sistema escolar se transforma em um mercado competitivo. Com isto, a qualidade da educação aparentemente melhora (GENTILI, 1995, p. 4).

Neste sentido, Lévy levanta a seguinte consideração bem como: “Que nova dimensão antropológica permitiria escapar ao redemoinho do capital?” (LÉVY, 2007, p. 120).

É nesta linha que a educação, no contexto do capitalismo contemporâneo, por sua vez não escapou da forte influência do capital tornando-a mera mercadoria a serviço do mercado e que produziu por consequência a necessidade de reorganização política, econômica, social e ideológica do modelo de desenvolvimento do capital no qual se encontra o neoliberalismo e suas propostas para reestruturar a sociedade em função do mercado e dos interesses privados e empresariais.

Este movimento contraditório humanização/alienação se evidencia na educação de onde por um lado ela se apresenta como a possível para incluir o sujeito no mercado de trabalho e por outro ela nega sua inserção. Parece que esta questão é fundamental para a organização do processo educacional. A educação estará, em suas várias dimensões, a serviço

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

da humanização ou da alienação? O conhecimento, como instrumento particular do processo educacional, pode ser tratado de forma a contribuir ou a negar o processo de humanização. Neste sentido, pensemos sobre o que é a educação: “o trabalho educativo é o ato de produzir, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 1994, p. 24).

A humanidade, produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens, diz respeito ao conjunto de instrumentos (objetos, idéias, conhecimento, tecnologia etc) com os quais os homens se relacionam com a natureza e com os outros homens para promover a sobrevivência. A forma histórica de produzir a humanidade chama-se trabalho, portanto a centralidade do trabalho nas relações sociais diz respeito também à educação.

No entanto, parece que as empresas pretendem redefinir o papel na divisão do trabalho educacional na sociedade e passam a assumir para si a definição do conteúdo e das estratégias educacionais fazendo com que a educação seja o foco da nova política industrial voltada para a competitividade. Para isso, foi preciso repensar a qualificação dos trabalhadores, proporcionando um programa de treinamento da força de trabalho, envolvendo os trabalhadores numa nova forma de produção, sendo que o Estado tem cada vez mais se eximido da função reguladora do mercado de trabalho, com isso as empresas assumiram essa causa porque elas têm buscado a competitividade a qualquer custo monopolizando o conhecimento científico e tecnológico e conseguindo operar com poucos trabalhadores, ora com acréscimos na produção com o abuso de jornadas de trabalho e ora com a diminuição na produção por meio de férias coletivas, redução da jornada de trabalho ou até mesmo demissões em massa.

Na perspectiva da regulação do trabalho Castel (1998, p. 70) busca fazer uma distinção entre trabalho regulado e trabalho forçado e parte de dois conceitos que por sua vez são na verdade duas principais modalidades da organização do trabalho, ou seja, a primeira compreende “o conjunto das regulamentações dos ofícios, ao mesmo tempo os ofícios jurados e os ofícios regidos pelas regulamentações municipais e a segunda correspondem ao uso da coerção”, que por sua vez permite a acumulação de riquezas ao mercador e a dependência do

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

produtor para com aquele, tendo o trabalho livre grande dificuldades de “construir um lugar para si”.

2.3. O MOVIMENTO DE RESISTÊNCIA DA CLASSE TRABALHADORA DO ENSINO

Observa-se, no entanto que na busca de melhoria da qualidade da educação houve na verdade uma transposição do viés ideológico empresarial para o setor educacional tais como: processos de flexibilização e precarização das relações de emprego e trabalho. Esses aspectos passam sem dúvida pela questão da desvalorização e desqualificação da força de trabalho, bem como sobre desprofissionalização e proletarização do magistério.

Quando o sistema educacional assume esse caráter de empresa deve dispor de mecanismos que permitam o acesso a informações gerais sobre a qualidade do ensino para que os consumidores (pais e alunos) possam escolher o melhor lugar para estudar. Na perspectiva neoliberal é necessário o controle e a avaliação dessas instituições educacionais para se estabelecer mecanismos de diferenciação entre elas a fim de estimular a competição. A gestão de qualidade nas escolas pode ser entendida como uma necessidade do capital controlar o processo de trabalho escolar impondo uma nova divisão do trabalho na educação.

O professor é considerado trabalhador produtivo porque, ao empregar sua força de trabalho, produz mais-valia, concorrendo para o processo de reprodução e expansão do capital. E esta determinação é fundamental para as possibilidades e limites do seu trabalho.

Assim sendo, o trabalho educativo significa o ato de produzir, em cada ser humano, os elementos culturais necessários que precisam ser assimilados pelos indivíduos bem como, a descoberta das formas adequadas de desenvolvimento do trabalho pedagógico, através da organização dos conteúdos, procedimentos, etc. Isto porque a escola visa o conhecimento elaborado e sistematizado. É a exigência da apropriação desse conhecimento que torna importante a existência da escola.

Nesta linha de raciocínio, Saviani afirma que: “[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 1987, p.11).

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

Enfim, essa é a compreensão da natureza enquanto inserida na estrutura econômico-social capitalista. O vínculo existente entre trabalho e educação vem reforçar ainda mais o papel fundamental do fenômeno educativo, considerando-o como próprio dos seres humanos e, acima de tudo, como sendo o próprio processo de trabalho, pois o homem, ao transformar a natureza, acaba criando um mundo novo, isto é, o mundo da cultura.

Portanto, o interesse deste trabalho é de entender a questão da precarização do trabalho docente no ensino superior, considerando a subordinação do conhecimento aos imperativos do capital e tomando como referência o processo de mercantilização da educação superior e a respectiva desprofissionalização docente. O método de abordagem empregado possibilita a compreensão dos meios e os processos que acarretam mudanças, correlacionando-as com as perspectivas que permeiam o debate sobre as políticas sociais bem como, a compreensão da historicidade dos processos simultaneamente às suas particularidades internas, preservando suas especificidades.

O trabalho docente possui atualmente duas faces evidenciadas nos diversos documentos legais desde a reforma do ensino superior estabelecida pela lei 5540 de 1968, referendada pelo texto da Constituição Federal de 1988 e depois regulamentada pela LDB 9394/96 e demais dispositivos. De um lado o docente se apresenta como um trabalhador de um sistema produtivo-industrial, imerso numa nova organização do trabalho; de outro lado, o produto do seu trabalho – “força de trabalho competente” e “tecnologia e conhecimento científico”, fundamentais na dinâmica do novo funcionamento socioproductivo.

2.3.1. A primeira face da moeda: o docente como um trabalhador de um sistema produtivo-industrial, imerso numa nova organização do trabalho.

A primeira consequência dessa nova organização do trabalho para o trabalhador docente no contexto do sistema produtivo industrial é a precarização do trabalho e também do docente tanto nas Instituições de Ensino Superior Públicas quanto nas Instituições de Ensino Privadas.

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

Nas IES públicas apesar do aumento de concursos públicos nos últimos anos, principalmente no governo Lula, ainda se mantém um número considerável de contratações de professores substitutos, evidencia-se também a intensificação de cobranças dissimuladas em forma de avaliações de produtividade docente e naturalmente vinculada ao regime de trabalho dos professores, obrigando os docentes a participarem, como extensão de seu trabalho, de atividades de ensino, pesquisa, extensão, administração, atividades de natureza diversa como forma de “ocupação” do tempo de dedicação do docente à instituição a que pertence. A neutralização da mobilização coletiva e aprofundamento do individualismo competitivo também se evidenciam no contexto acadêmico das IES públicas, tendo em vista que a produtividade por si prevê uma concorrência acirrada para verificar em produz aonde e quanto, quais e de quem são os projetos aprovados nas instâncias de fomento, quem pode ou não orientar na pós-graduação com base no contexto do “produzir” mais, quem ocupará as funções administrativas e de órgãos importantes de fomento ou mesmo obterá recursos para financiar suas pesquisas também com base em critérios produtivistas.

Esse quadro agrava consideravelmente o trabalho docente tornando-o mais precários além de provocar profundos problemas na vivência e na conduta de todos aqueles que trabalham nas instituições de ensino superior. Ainda nas IES públicas têm-se o que denominamos da flexibilização do trabalho docente que no contexto das novas atribuições, o professor têm inúmeros relatórios para serem preenchidos ou seja: relatório de previsão de participação em eventos científicos, relatórios de produtividade anual, relatórios de atualização de currículo, planejamento de trabalho anual, relatórios de progressão, relatórios de capacitação, emissão de pareceres sobre “tudo”, busca intensa de recursos financeiros para financiar as pesquisas da instituição que impacto sobre sua produtividade e sobre a própria faculdade ao qual está inserido e ainda mais estar anualmente submetido à rigorosos processos de avaliação feita intra e extra instituição que buscam medir a eficiência do professor quantitativamente no que se refere à sua produtividade, avaliação didático-metodológica procedida pelos seus alunos e pares.

No que se refere às IES privadas esse quadro cria um ingrediente altamente nocivo que é a profunda instabilidade a que é submetido, ou seja, o docente trabalhador reduz seu papel

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

exclusivamente à manutenção da clientela, neste caso os alunos, por meio de aulas que possam por um lado garantir a aprendizagem mínima dos alunos e por outro de não “correr” com essa clientela.

A garantia mínima de qualidade do ensino deve ser evidenciada por meio da aprovação dos alunos também nos sistemas avaliativos intra e extra instituição; da mesma forma que a IES pública o professor também é avaliado, porém o que parece levar-se em conta é principalmente o grau de interação desse docente com os alunos da instituição, portanto ele precisa garantir ensino, aprovação nos sistemas avaliativos e ainda cativar os alunos no sentido que estabelecer um vínculo emocional, afetivo entre o “cliente-aluno” e o “professor-instituição”. Nesse mesmo sentido o professor deverá estar disponível para o atendimento administrativo, relatórios, aulas promocionais, participação de eventos diversos institucionais fora do seu horário de trabalho.

A titulação do trabalhador docente da IES privada é outro ponto que merece atenção. Exige-se dele o título por um lado para garantir a aprovação dos cursos, reconhecimento e credenciamento e por outro lado o professor têm que “esconder” o título sob pena de ser despedido por possuir a titulação além do “necessário”. Portanto, o fantasma do desemprego se apresenta de maneira assustadora e permanente.

Desta forma, a atividade docente na IES privada³ torna-se fragilizada tanto em relação às condições explícitas das relações sociais entre alunos e professores, como também entre professores e professores e por sua vez professores e administradores. Para Dias, 2006, esse quadro não é isolado ele parece estender-se com essas características para outras IES privadas da cidade ou seja, esse aspecto parece revelar uma realidade mais ampla que materializa-se “na precarização das relações vigentes nas instituições de Ensino Superior de todo o país” (2006, p. 133).

Examino pela ordem seguinte o sistema da economia burguesa: capital, propriedade privada; trabalho assalariado, Estado, comércio externo, mercado mundial. [...] Suprimo uma introdução geral que esbocei em tempos porque, pensando bem, parece-me que antecipar conclusões que é

³A esse respeito ver: DIAS, Adelino José de Carvalho. O Ensino Superior Privado em Uberlândia: A Precarização do Trabalho Docente. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação. Dissertação de Mestrado. 2006.

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

preciso demonstrar em primeiro lugar é pouco correto, e o leitor que quiser seguir-me deverá decidir-se a passar do particular para o geral. (MARX, 1980, p. 64-65. In: DIAS, 2006, p. 133).

A competitividade que se apresenta nesse contexto é a que vai garantir não a produtividade na inserção de projetos de pesquisas, grupos de estudos, artigos a serem publicados etc. e sim quem irá concorrer a um maior número de aula no semestre ou mesmo que vai permanecer na instituição com garantia de “sobrevida” no emprego.

Para Marx, 1980, p. 72, ocorre na verdade o que chama de “*exploração universal da vida humana em comunidade*”

Como toda imperfeição do homem é um vínculo com o céu, um ponto em que seu coração é acessível ao sacerdote, assim também toda necessidade material é uma oportunidade para a gente aproximar-se do próximo, com uma atitude amistosa, e dizer: “Caro amigo, dar-lhe-ei aquilo de que você precisa, mas você conhece a *conditio sine qua non*. Você sabe qual tinta tem de usar para entregar-se a mim. Eu o trapacearei ao proporcionar-lhe satisfação”). O homem de empresa concorda com os mais depravados caprichos de seu próximo, desempenha o papel de alcoviteiro entre eles e suas necessidades, desperta apetites mórbidos, nele, e presta atenção a cada fraqueza a fim de, posteriormente, reivindicar a remuneração por esse serviço de amor.

2.3.2. O produto do trabalho - "força de trabalho competente" e "tecnologia e conhecimento científico", fundamentos na dinâmica do novo funcionamento sócio-produtivo.

De acordo com BIHR,

“[...] a apropriação, pelo capital, de suas condições gerais de reprodução volta, de fato, a encadeá-las a seu movimento autônomo de “valor em processo”. E, conseqüentemente, a lhes fazer tomar a forma de forças sociais “desencadeadas” externas e estranhas ao “corpo social”, apresentando-se perante ele sob a aparência compacta e opaca de “coisas”, de realidades existentes em si mesmas e por si mesmas. Em outros termos, ela conduz à autonomização e à reificação das forças sócias, ou seja, da capacidade de ação da sociedade sobre a natureza e sobre si mesma.” (1995, p. 146).

Podemos aqui destacar as principais atividades docentes no ensino superior que se traduzem como produto do seu trabalho, devendo estar revelar sua competência e seu

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

conhecimento no contexto sócio-produtivo que vai a duas direções não opostas entre si, ou seja, o que REIS, 2005 denomina de neoprofissionalização do sistema de educação superior e a produção de um conhecimento considerado economicamente útil, comercializável.

2.3.3. A neoprofissionalização do sistema de educação superior

A Lei n.º 5.540, de 1968, que ainda rege o ensino superior brasileiro, foi definida durante a ditadura militar e fez-se acompanhar de toda uma legislação que reprimia as liberdades mais básicas na sociedade e na academia. Sinteticamente, aquela reforma, entre outras coisas, determinava o fim da cátedra vitalícia, tornava obrigatório o regime departamental, definia linhas gerais para a carreira docente e estabelecia a obrigatoriedade da associação ensino e pesquisa. Desse modo, mesmo os críticos não hesitam em relacioná-la ao modelo *humboldtiano* de universidade e de relevar sua contribuição para a institucionalização da pesquisa e da pós-graduação *stricto sensu* no país.

Todavia, a maior parte das instituições brasileiras de educação superior (IES) não pôde acompanhar os preceitos da Lei n.º 5.540 e manteve a tendência, ademais visível desde a época das escolas profissionais do Império, da organização administrativa voltada para a formação de profissionais, para um ensino universitário que segue o "padrão canônico clássico, de transmissão informativa do conhecimento acumulado nas disciplinas, nem sempre atualizado, e de reprodução dos saberes consagrados pelo 'paradigma normal' da ciência" (LUZ, 2005, p. 10). Enfim, a maioria das IES organizou-se sem estruturas de pesquisa e pós-graduação consolidadas, delegando aos seus docentes uma dedicação quase exclusiva às atividades de ensino, muitas vezes de qualidade duvidosa, de modo que somente em algumas grandes universidades, na sua maioria públicas, pode-se perceber a adesão a um modelo *humboldtiano* de educação superior.

Este quadro tendeu a se aprofundar com o crescimento quantitativo do setor, especialmente a partir de meados dos anos 1990, não só pelas facilidades criadas para a abertura e expansão das instituições privadas, particularmente as instituições privadas organizadas como empresas comerciais, nas quais inexitem condições para a produção de

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

conhecimento e onde o ensino volta-se para a formação em carreiras que exigem pequenos investimentos, mas também por conta das restrições financeiras impostas pela retirada gradativa do Estado da manutenção e expansão do setor público, cujas instituições, muitas vezes, também se encontram acudadas, mantendo seus docentes restritos às atividades de ensino.

Como consequência para o setor educacional, em especial para a educação superior brasileira, também se observa um intenso processo de privatização que tem afetado duplamente o trabalho docente - seu regime de trabalho e sua produção (o ensino e a pesquisa) - acarretando sérias consequências para a produção científica e tecnológica e para a esfera educacional de nível superior como um todo.

A partir da assimilação do signo profissional da educação procedem-se à homogeneização da totalidade das atividades intelectuais, uma estrutura planejada de cargos, carreiras e salários. E como assalariados conseguem-se definir os rendimentos da atividade intelectual pelas suas competências, habilidades, escolarização produtividade etc.

O ato de ensinar e a subjetividade do professor, ambos sofrem profundas mudanças com o novo modelo da gestão (de qualidade e excelência) e as novas formas de controle empresarial (por meio do marketing e da concorrência). Esse processo provoca dois efeitos aparentemente conflituosos: uma individualização crescente, que inclui a destruição das solidariedades baseadas numa identidade profissional comum; e a filiação a sindicatos, como uma forma de se opor à construção de novas formas de filiações institucionais e “comunitárias”, baseadas na cultura da empresa. Isso envolve uma reelaboração das relações entre o compromisso individual e a ação na organização, a qual Willmott (1993, p. 517) chama de “governança da alma dos funcionários”.

Todo *trabalhador produtivo* é assalariado, mas nem todo assalariado é *trabalhador produtivo*. Quando se compra o trabalho para consumir como valor de uso, como serviço, o trabalho não produz mais-valia para o capital e, portanto, não é *trabalho produtivo*. Essa distinção mostra que um mesmo trabalho pode ser produtivo e improdutivo, dependendo de sua subordinação ao capital: “Uma cantora que canta como um pássaro é uma trabalhadora

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

improdutiva. Quando vende seu trabalho é uma assalariada ou comerciante. Mas, quando vende seu canto a um empresário, torna-se uma trabalhadora produtiva”. Marx complementa:

Um mestre-escola que ensina outras pessoas não é um trabalhador produtivo. Porém, um mestre-escola que é contratado com outros para valorizar, mediante seu trabalho, o dinheiro do empresário da instituição que trafica com conhecimento é um trabalhador produtivo. Mesmo assim, a maior parte destes trabalhadores, do ponto de vista da forma, apenas se submete formalmente ao capital: pertencem às formas de transição (MARX, 1975, p. 99)

Os trabalhos desfrutados como serviços, embora possam ser explorados de maneira capitalista, não se transformam em produtos independentes de quem os produziu, como se fossem mercadorias autônomas, acentuando a característica do *trabalho improdutivo* no modo capitalista de produzir. No máximo, explica Marx, quando o resultado do trabalho é mercadoria que existe separadamente do produtor (livros, quadros etc., comprados por editores, livreiros), trata-se de *forma de transição só formalmente capitalista*.

Marx, no século XIX, não poderia certamente prever todas as grandes transformações ocorridas no capitalismo do século XX, embora tenha deixado boas indicações nessa direção. A maior parte do *trabalho improdutivo* ainda não tinha nem mesmo assumido a configuração *formal de subordinação ao capital*, em que pese o fato de já existirem naquele momento, na Inglaterra, muitas “fábricas de ensino” que “traficavam com o conhecimento” como ele dizia.

Entende-se que a articulação entre trabalho e educação deve ser colocada em questão, principalmente no que se refere à preparação para o trabalho, visto que este é alvo da ação educativa.

Desde o momento que surge, a Educação diretamente articulada ao trabalho se estrutura como um sistema diferenciado e paralelo ao sistema de ensino regular marcado por finalidade bem específica: a preparação dos pobres, marginalizados e desvalidos da sorte para atuarem no sistema produtivo, nas funções técnicas localizadas nos níveis baixo e médio da hierarquia ocupacional. Sem condições de acesso ao sistema regular de ensino, esses futuros trabalhadores seriam a clientela, por excelência, de cursos de qualificação profissional de duração e intensidade variáveis, que vão desde os cursos de aprendizagem aos cursos técnicos (SEVERINO, 1994, p. 63).

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

O capitalismo, no contexto da reestruturação produtiva no mundo do trabalho, afetou a educação provocando uma adequação ao mundo do trabalho, exigindo da escola um papel fundamental, ou seja, ser mola propulsora do desenvolvimento.

Na disputa capital e trabalho pela hegemonia da sociedade, o trabalho aparece, dessa maneira, como uma atividade humana cuja especificidade é a utilização da força de trabalho e mercadorias para a produção de valor obtida por meio da apropriação do trabalho. Ainda segundo uma perspectiva marxista, há então o controle do capital sobre o trabalho e a racionalização do processo de produção. Desse controle e racionalização surge uma forte ideologia em torno do trabalho que esconde a apropriação privada do trabalho excedente, a mais-valia (SOUZA, 2002, p. 16).

Trata-se então de um cidadão, empreendedor ou um simples sujeito de consumo voltado para o mercado de trabalho. Um cidadão para a competitividade, em que o trabalho é peça chave para que essa seja plenamente exercida. É através do trabalho que os direitos de toda relação social são recebidos e exigidos pelo indivíduo, que sendo proprietário de sua força de trabalho, pode vender ou não em troca de um salário.

Habermas compreende-se que:

[...] Chegou ao fim uma determinada utopia que, no passado, cristalizou-se em torno de uma sociedade do trabalho.

A utopia de uma sociedade de trabalho perdeu sua força persuasiva – e isso não apenas porque as forças produtivas perderam sua inocência ou porque a abolição da propriedade privada dos meios de produção manifestamente não resulta por si só no governo autônomo dos trabalhadores. Acima de tudo, a utopia perdeu seu ponto de referência na realidade: a força estruturadora e socializadora do trabalho abstrato.

[...] O projeto de Estado social, voltado para si, dirigido não apenas à moderação da economia capitalista, mas também à domesticação do Estado mesmo, perde, porém, o trabalho como seu pronto central de referência. Isto é, já não se trata de assegurar o emprego por tempo integral elevado à condição de norma. Tal projeto jamais poderia esgotar-se nesta tentativa de quebrar – instituindo um rendimento mínimo garantido - a maldição que paira sob a biografia de todos os trabalhadores – mesmo sobre o potencial crescente cada vez mais marginalizado daqueles que continuam na reserva. Esta tentativa seria revolucionária, mas não revolucionária o bastante – mesmo se o mundo da vida pudesse ser protegido não apenas contra os imperativos desumanos do sistema de emprego, mas também contra os contraproducentes efeitos colaterais de uma proteção administrativa da existência como um todo. Tal barreira de intercâmbio entre sistema e

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

mundo de vida só poderia funcionar se ao mesmo tempo adviesse uma nova partilha do poder. As sociedades modernas dispõem de três recursos que podem satisfazer suas necessidades no exercício do governo: o dinheiro, o poder e a solidariedade. As esferas de influências destes recursos teriam de ser postas em um novo equilíbrio. Eis o que quero dizer: o poder de integração da solidariedade deveria ser capaz de resistir às forças dos outros dois recursos, dinheiro e poder administrativo (HABERMAS, 1987, p. 56).

Entendemos que embora em crise, ainda observa-se a centralidade do trabalho. E, neste contexto do mundo do trabalho, depreende-se que o trabalho abstrato, subordinado, venda de força de trabalho, vem progressivamente dividindo a sua centralidade com outras formas de trabalho típicas e atípicas, lícitas e ilícitas.

Mas, a par da necessidade de regulação das formas ilícitas ou ilegais, a sociedade contemporânea que tem como um de seus pilares o consumo, continua embasada e amparada no trabalho, embora necessite contar com a socialização e também com a fala para a busca de melhores alternativas.

REFERÊNCIAS

ABRAMIDES, M^a Beatriz Costa; CABRAL, M^a do Socorro Reis. **O novo sindicalismo e o serviço social**. São Paulo, SP: Cortez, 1995.

ALVES, Giovani. **Reestruturação produtiva e a crise do sindicalismo no Brasil**. 1998. n. 372. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de Campinas, Campinas, 1998.

_____. **O novo (e precário) mundo do trabalho: reestruturação produtiva e crise de sindicalismo**. São Paulo: Boitempo, 2000.

ALTVATER, Elmar. Notes on Some Problems of State Intervention. *Kapitalistate*, n. 1-2, 1973. **Originally published in German, 1972.**

ANDERSON, P. Balanço do Neoliberalismo. In: GENTILI, Pablo. **Pós-neoliberalismo**. As políticas sociais e o Estado democrático. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 1995.

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

_____. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **A dialética do trabalho:** escritos de Marx e Engels. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

_____. Anotações sobre o capitalismo recente e a reestruturação produtiva no Brasil. In: ANTUNES, Ricardo; SILVA, Maria A (Org.). **O avesso do trabalho.** São Paulo: Expressão Popular, 2004.

APPLE, M. **Políticas culturais e educação.** Porto: Porto Editora, 1999.

BIHR, Alain. **Da grande noite à alternativa:** o movimento operário europeu em crise. São Paulo: Boitempo, 1998.

BORI, C. M.; DURHAM, E. R. (Ed.). **Equidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro.** Brasília: INEP, 2000.

BÓRON, A. A sociedade civil depois do dilúvio neoliberal. In: GENTILI, Pablo. **Pós-neoliberalismo.** As políticas sociais e o Estado democrático. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

BOSI, Alfredo. **A dialética da colonização.** São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional.** Lei n.º 9394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

BRAVERMAM, Harry. **Trabalho e capital monopolista:** a degradação do trabalho no século XX. 3 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

CARDOSO DE MELLO, J.M. A contra-revolução liberal-conservadora e a tradição crítica latino-americana. Um prólogo em homenagem a Celso Furtado. In: TAVARES, Maria da Conceição; FIORI, José Luís (Org.). **Poder e dinheiro.** Uma economia política da globalização. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

CASTRO, C. de M.; NAVARRO, J. C. ¿Puede la mano invisible del mercado reparar la educación superior privada? In. **Educación superior privada** México City: UNAM, 2002.

CARVALHO, C. H. A de. **Reforma universitária e os mecanismos de incentivo à expansão do ensino superior privado no Brasil (1964-1984)**. 2002. Dissertação (Mestrado em Economia) – Instituto de Economia, Universidade de Campinas. Campinas, 2002.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Petrópolis: Vozes, 1998.

CASTRO, M. H. R. Interesses das organizações e políticas Sociais. **Revista ANPOCS**, Rio de Janeiro, n. 31, p. 17-45, mar. 1991.

CENSO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO 1999-2004. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), 2005.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CIGNOLLI, A. **Estado e força de trabalho**: introdução à política social no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1985.

CORBUCCI, P.R. Avanços, limites e desafios das políticas do MEC para a educação superior na década de 1990: ensino de graduação. **Texto para discussão** n. 869, IPEA, mar. 2002.

CUNHA, L. A. O ensino superior no octênio FHC. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p.72-96. Abr. 2003.

CUNHA, Maria Isabel da. **O professor universitário na transição de paradigmas**. Araraquara: JM Editora, 1988.

CUT, Central Única dos Trabalhadores. Reforma Sindical: Quem somos, de onde viemos, para onde vamos - **Caderno de subsídios**. Secretaria Nacional de Organização da CUT, 2003.

DAVIES, Nicholas. O financiamento público às escolas privadas. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2002.

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

_____. Mecanismos de financiamento: a privatização dos recursos públicos. In: NEVES, L. M. W. (Ed.). **O empresariamento da educação**. São Paulo: Xamã, 2002.

DRAIBE, S. M. A política social na América Latina: o que ensinam as experiências recentes de reformas? In: DINIZ, E.; AZEVEDO, S. de. (Org.). **Reforma do Estado e democracia no Brasil**. Brasília: ENAP, 1997.

_____. As políticas sociais e o neoliberalismo: reflexões suscitadas pelas experiências latino-americanas. **Revista da USP**, São Paulo, n. 17, p. 112-164, set. 1993.

FAGNANI, E. Ajuste econômico e financiamento da política social brasileira: notas sobre o período 1993/98. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 15, n. 13, p. 48-69, dez. 1999.

FRANÇA, R. L. de. **A reforma educacional em Minas Gerais na década de 90**: o impacto da descentralização das políticas públicas de educação no Brasil 2002. 389 páginas. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de São Paulo Araraquara, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. Um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômica social capitalista. São Paulo: Cortez, 1984.

_____. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito. In: _____. (Org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998. p.113-157.

GENTILI, Pablo. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In LOMBARDI, José Claudinei, SAVIANI, Demerval ; SANFELICE, José Luis (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. São Paulo: Editora Autores Associados, 1995.

HABERMAS, Jurgen. A nova intransparência: a crise do Estado de bem-estar social e o esgotamento das energias utópicas. Tradução de Carlos Alberto Marques Novaes. **Revista Novos Estudos**, São Paulo, SP, n. 18, p. 27-52, set. 1987.

HOBSBAWM, E. **Era dos extremos**: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Cia das Letras, 1995.

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. **Relações sociais e serviço social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. São Paulo: Cortez, 1982.

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

_____. **O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional.** São Paulo: Cortez, 1998.

IANNI, O. **A era do globalismo.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

_____. **A era do globalismo.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

_____. **O colapso do populismo no Brasil.** 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa nacional por amostra de domicílios. Brasília, 27, abr. 2004. p. 77.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS **Educabrazil.** Brasília, 2003 a. Disponível em: <<http://www.educabrazil.inep.gov.br/>>. Acesso em: 18 ago. 2007.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. **Censo da educação superior 2002.** Brasília, 2003b.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço.** Tradução de Luiz Paulo Rouanet, 1998.

LIMOEIRO, M. **Do abstrato para o concreto pensado.** São Carlos: UFSCAR, 1991 (Mimeog.).

LÚ-KRÁSSINE, G. C. **Fundamentos do Marxismo-Leninismo.** Moscovo: Edições Progresso, 1985.

LUKÁCS, G. O trabalho. Tradução de Ivo Tonet. Alagoas: UFA, s.d. 75 p. Título original: **II Lavoro.** In: **Per una ontologia dell' Essere Sociale.**

LUCENA, C. **Tempos de destruição: educação, trabalho e indústria do petróleo no Brasil.** Campinas: Autores Associados, Uberlândia; EDUFU, 2004.

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

MCCOWAN, T. O crescimento da educação superior privada no Brasil: implicações para as questões de equidade, qualidade e benefício público **Archivos analíticos de políticas educativas**. Rio de Janeiro v. 13, n. 27, 2005. Disponível em: <<http://epaa.asu.edu/epaa/v13n27/2007>>. Acesso em: 27 abr. 2008.

MANCEBO, Deise. Universidade para todos: a privatização em questão. **Pró-Posições**, Campinas, v. 15, n. 3, p.75-90, set./dez. 2004.

_____. Reforma Universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 25, n. 88, p. 845-866, out. 2004.

MARTINS, C. E. Da globalização da economia à falência da democracia. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 8, n. 06, p. 37-69, jun. 1996.

_____. **O Capital**: crítica da economia política. Livro 1, v. 1, São Paulo: DIFEL, 1982.

_____. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

_____. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. Lisboa: Edições 70, 1993.

_____. **Manuscritos econômicos e filosóficos e outros textos escolhidos**. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 2002.

_____.; ENGELS, Friedrich.. **Manifesto do partido comunista**. 2. ed. Avante, 1984.

_____. O trabalho alienado, primeiro manuscrito. In: _____. **Manuscritos econômicos e filosóficos**. Tradução de Alex Marins. São Paulo: Mantin Claret, cap.4, p. 110-122. 2002.

_____.; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. 2. ed. Rio de Janeiro: Avante, 1984.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. **Marx**: a teoria da alienação. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

MINISTÉRIO DA FAZENDA. Secretaria de Política Econômica. **Gasto social do governo central**: 2001 e 2002. Brasília, 11 nov. 2003.

MOLOT, Maureen Appel; LAUX, Jeanne Kirk, The politics of nationalization **Canadian journal of political science**, cidade, v. 6, n. 12, p. 227-258, jun. 1988.

MORIN, E. **O método 4**. As idéias: habitat, vida, costumes, organização. Tradução de Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 1998.

NOVELLI, P. G. A., PIRES, M. F. C. **A dialética na sala de aula**. Botucatu: UNESP, 1996.

SAVIANI, Dermeval. **Tendências e correntes da educação brasileira**. In: MENDES, Durmeval Trigueiro (Org.). *Filosofia da Educação*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

_____. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. São Paulo: Autores Associados, 1994.

VIANA, Nildo. **A consciência da História**: ensaios sobre o materialismo histórico-dialético. Goiânia: Edições Combate, 1997.

_____. **Escritos metodológicos de Marx**. 2. ed. Goiânia: Edições Germinal, 2001.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**. v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004.

OLIVEIRA, F. O surgimento do antivalor: capital, força de trabalho e fundo público. **Revista Novos Estudos Cebrap**. São Paulo, n. 22, p. 8-28, out./nov. 1988.

PETRAS, James. **Intelectuais**: uma crítica marxista aos pós-marxistas. *Lutas Sociais* n. 01. São Paulo: Xamã. 1999.

PIMENTA, C. C. A reforma gerencial do Estado brasileiro no contexto das grandes tendências mundiais. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 5, p. 173-199, set./out.1998.

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

PRADO JÚNIOR, C. **Formação do Brasil contemporâneo**. 20. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

POCHMANN, M. Educação e trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa? **Educação e Sociedade. Revista de ciência em educação**. Campinas, v. 1, n. 1 p. 35-55. dez. 2004.

RIBEIRO, M. das G M. Políticas para a Educação superior no Cone Sul: do autoritarismo ao neoliberalismo. **Pró-Posições**, São Paulo, SP, v. 11, n. 3, p. 81-112, nov. 2000.

RIFKIN, J. **O fim dos empregos**. São Paulo: Makron Books, 1996.

RODRIGUES, José dos S. **O moderno príncipe industrial**: o pensamento pedagógico da CNI. Campinas: Autores Associados, 1998.

RUMMERT, Sonia. M. **Educação e identidade dos trabalhadores**: concepções do capital e do trabalho. São Paulo: Xamã; Niterói: Intertexto, 2000.

SACRISTÁN, J. G. Reformas educacionais: utopia, retórica e prática. In: SILVA, T. T. da; GENTILI, P. **Escola S.A. – quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 1996, p. 50-74.

SOUZA, J. dos S. Trabalho, educação e política na sociedade de classes. In: AUTOR. **Trabalho, educação e sindicalismo no Brasil anos 90**. São Paulo: Autores Associados, 2002.

_____. A crise do capital e a redefinição da política educacional. In: AUTOR. **Trabalho, educação e sindicalismo no Brasil anos 90**. São Paulo: Autores Associados, 1999.

SCHWARTZMAN, J; SCHWARTZMAN, S. **O ensino superior privado como setor econômico**. Rio de Janeiro: BNDES, 2002. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br>>. Acesso em: 08 jan. 2008.

URIARTE, Oscar Ermida. **A flexibilidade**. São Paulo: LTR, 2002.

VIANA, Nildo. **A consciência da História**: ensaios sobre o materialismo histórico-dialético. Goiânia: Edições Combate, 1997.

Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

WILLMOTT, H. Postmodernism and excellence: the de-differentiation of economy and culture. **Journal of organisational change and management**, v. 9, n. 18, p. 58-68, ago. 1992.

WILLMOTT, H. Strength is ignorance; slavery is freedom: managing culture in modern organizations. **Journal of organisational change and management**, v. 22, n. 22, p. 215-252, out. 1993.