

2001

Título – O capital humano na Educação Superior : economicismo como fábula de ensino acadêmico.

Universidade do Rio de Janeiro - UNIRIO

Pró-reitoria de Pós-graduação, Pesquisa e Extensão

Departamento de Pós-graduação

Curso de Especialização em Docência Universitária

Reitor: Pietro Novelino

vice-reitor: José Dias

Decana: Maria José Welling

Diretora da Escola de Educação: Dayse M. Hora

Universidade do Rio de Janeiro – UNIRIO  
Centro de Ciências Humanas – CCH  
Deptº de Didática

**O capital humano na Educação Superior: economicismo como fábula de ensino acadêmico.**

Por

Marcos Antonio M. das Chagas

Monografia apresentada em cumprimento  
ao requisito parcial para conclusão do  
curso de pós-graduação, *lato sensu*, em  
Formação de Docentes Universitários

Profª. orientadora: Dayse Martins Hora

RIO DE JANEIRO  
2001/1

CHAGAS, Marcos Antonio M. das. **O capital humano na Educação Superior: economicismo como fábula de ensino acadêmico.** Rio de Janeiro: UNIRIO, 2001. 52p.

Seria fantástico  
ver celebrado o casamento  
entre o saber popular e o  
saber acadêmico,  
ambos construindo  
uma casa comum habitável,  
sem excessos e sem carências

**(Leonardo Boff)**

Dedico esta dissertação,  
especialmente,  
ao meu pai e amigo  
Geraldo Serrano,  
à Eneida e  
nossos filhos.

Meus mais sinceros agradecimentos:

aos professores José Rodrigues; Máximo A. C. Massom;  
Dayse M. Hora; Gaudêncio Frigotto; Maria Amélia G. S. Reis;  
Luiz Otávio; Martha Alkimim; Sueli B. Thomaz e  
Ângela M. S. Martins pelas orientações extra sala de aula que  
muito contribuíram para que  
eu pudesse ir além do que imaginava.

Aos amigos  
que sempre me ouviram com enorme paciência:  
Joka (lutador incansável), Ricardo (irmão nas dificuldades),  
Vito Renato (educador em essência),  
Waldir (advogado por profissão e humanista por opção);  
a todos os companheiros da pós-graduação e  
aos nossos calorosos debates, que  
muito me fizeram crescer.

Aos eternos e especiais  
Roberto Afonso, Antonio Carlos e Baixinho.  
Irmãos com lugar sempre cativo no meu coração.

À você, mãe, e a sua memória por ter me possibilitado tanto.

## RESUMO

Nossa opção pelo capital humano no ensino – nesta Monografia – deve-se ao fato de que chegamos a um fim de século percebendo a educação no mundo e sobretudo no Brasil, cada vez mais, influenciada pelo econômico. Econômico, no sentido mais raso possível. Ou seja, transformado apenas em resultado lucrativo. Tudo que gere lucro, não importando o meio utilizado, é *econômico* de primeira ordem. Em contrapartida, quando o resultado financeiro encolhe minimamente tudo deve ser mudado, custe o que custar. A vida humana, seu bem estar e conforto, na arquitetura ideológica dos *economicistas*, só com extrema lucratividade. Neste novo desenho observamos, nos *homens de negócio*, destacado interesse financeiro pela reestruturação do ensino acadêmico. Buscando direcioná-lo, abreviadamente em tempo de duração e conhecimento. Usando o artifício da formação para o trabalho irão descobrir, no setor de serviços, um novo e lucrativo filão. O objetivo desta redação, sem negar a importância do trabalho, como atividade humana, é demonstrar que o ensino universitário só pode desvelar-se com liberdade de pensamento, fora do interesse produtivo e mercadológico. Até mesmo para que possa refletir criticamente, sobre estas forças de mercado, apontando alternativas não excludentes. Para o desenvolvimento deste compêndio, como metodologia, utilizamos fontes bibliográficas variadas, tais como: livros; artigos e reportagens de jornais, revistas e cadernos de educação; debates com colegas e professores em sala de aula; observações e anotações de participações em seminários; encontro com pesquisadores da área de Trabalho & Educação; análise de personalidades nacionais e internacionais em entrevistas de rádio, televisão etc. Em grande parte dessas mediações nos preocupou o enraizamento, cada vez mais brutal, de um mundo do dinheiro em estado puro. Um Estado financeiro (economicamente distorcido) que se fortaleceu a partir da derrocada do socialismo real e aí, sem permitir-se maiores questionamentos, sagrou-se único e como tal, tratou rapidamente de ampliar seus tentáculos. Para isso, lançou mão vorazmente da comunicação de massa divulgando o seu projeto de "grande mundo" globalizado e *harmônico*, tendo como centro de gravidade as *novas* relações capitalistas. Definitivamente – como fábula – este mundo tornava-se uma sala iluminada onde uns enxergavam os outros numa proximidade jamais vista: única, *otimista* e global. Aos olhos desses *intelectuais coletivos*, podia-se, a partir de regras bem definidas e sobretudo rigorosamente executadas, segundo determinação das nações mais ricas, via Consenso de Washington – sem qualquer escrúpulo quanto a natureza social, diversidade cultural e histórica, – redimir a pobreza, a ignorância, sem abrir mão do lucro obstinado. Obviamente, para estes, a redução da miséria e a construção de um ensino de qualidade libertadora – em sua extensão – soa apenas como uma falácia "simpática" para que a ganância



dos lucros seja menos agressiva aos olhos "distraídos" da maioria. Nesse contexto, de *mundialização e modernização*, o ensino – centrado nos interesses empresariais – vai se reconfigurando. Assim, – a partir de políticas educacionais duvidosas quanto a sua *boa intenção*, como a própria LDB 9394/96 (uma lei de ensino e não uma lei de educação), a desvalorização crescente do magistério, o espoliamento do espaço físico e cultural das instituições públicas de ensino, a profusão de cursos *miniaturizados* no Ensino Médio e a ênfase, em cursos universitários seqüenciais para o emprego, que foi intencionalmente desestruturado – esta redação acontece, buscando denunciar a marcha do **capital humano na Educação Superior** e, ao mesmo tempo, refletir sobre o que nos aguarda no século XXI, sem jamais perder a crença utópica por uma nação verdadeiramente solidária e democrática.

# SUMÁRIO

Introdução.....	pág. 11
I - A reconfiguração do capitalismo e seu aporte na educação como fator de geração de "trabalho".....	pág. 16
II - A universidade, seu desvio de percurso em face aos novos apelos do capital e as sementes de resistência.....	pág. 27
III - Aquém da conclusão, nosso olhar e o olhar dos <i>homens de negócio</i> no Ensino Superior .....	pág. 35
IV - Referencial bibliográfico .....	pág. 51

## INTRODUÇÃO

*"...um erro fundamental que precisa ser arrancado das cabeças; (...) consiste em supor que as nações são grandes porque sua escola – primária, secundária ou superior – é boa (...). Trata-se de um resíduo da beatice 'idealista' (...). Atribui à escola uma força criadora que ela não tem nem pode ter (...). Certamente, quando uma nação é grande, boa também é sua escola." (Ortega Y Gasset)*

Neste nosso olhar pretendemos analisar o momento atual porque passa o ensino universitário no Brasil e sua ênfase na teoria do capital humano (TCH). Fator que nos parece motivado pela onda neoliberal que assola o país e sua política educacional subjugada a uma globalização que aponta para a afirmação das necessidades do mercado em detrimento dos deveres do Estado. Deveres esses – é bom afirmar – que nos primórdios do liberalismo foi defendido, por algumas forças, como ato de renúncia ao estado de natureza,<sup>1</sup> em função da proteção oferecida pelo Estado-nação, que daí em diante deveria ter obrigações com seus indivíduos.

Especificamente no caso brasileiro, observamos a unilateralidade de um Estado que se apresenta como pertinaz cobrador de impostos e espectador miope das urgências sociais, hoje, um clamor nacional. Exigências, que em tempo algum devem ser confundidas com favores ou benesses porque o custo cobrado à sua população é demasiadamente caro, como demonstrado abaixo.

<b>O que foi arrecado no país em 1999</b>			
Esfera	Valor	Carga Tributária	PIB
União	R\$ 215,9 bilhões	70,5%	21,4 %
Estados	R\$ 78,2 bilhões	25,5%	7,7 %
Municípios	R\$ 12,2 bilhões	4,0%	1,2 %
TOTAL	R\$ 306,3 bilhões	100%	30,32%

(Fonte: JB. Caderno de Economia, 03/07/2000)

<sup>1</sup> Na visão de certos filósofos, como Hobbes e Rosseau, o Estado de Natureza seria o momento no qual estavam os indivíduos antes de se organizarem em sociedade. No conceito marxista, o Estado se apresenta como uma concepção burguesa no sentido de garantir seus interesses e de manter seu poder ideológico sobre os homens. (Dicionário Básico de Filosofia. Hilton Japiassu e Danilo Marcondes. Zahar, RJ, 1993)

Ora, essa arrecadação de mais de 30% do PIB é a maior da América Latina. Para termos uma idéia, países como Estados Unidos e Japão recolhem 28 e 28,5% do seu PIB, respectivamente. (J.B: Caderno de Economia, p.15, 03/07/2000). Simplesmente, fazemos parte de um seleto clube no que se refere a arrecadação, embora na distribuição interna não seja observado o mesmo empenho por parte dos gestores econômicos.<sup>2</sup> Portanto, contrário ao que é defendido por alguns populistas nacionais, não precisamos de cláusulas para *auxílio à pobreza*,<sup>3</sup> e sim de uma inversão de prioridade na condução das políticas sociais.

Retomando a TCH, podemos dizer que, embora se apresente antes da década de 50, tomou projeção no Brasil – sendo vista como positiva – a partir de 60 com o surgimento da orientação tecnicista no ensino. Se na década de 70 é criticada, num entendimento de que a escola está exclusivamente a serviço do capital, sugerindo uma crítica reprodutivista; em 80 será equivocadamente descartada em função da análise defendida por Cláudio Salm de que o capital não depende da educação para desenvolver-se.

*Assim sendo, a escola não teria a ver com a produção. Como, então, explicar e justificar sua existência? Salm, ao concluir seu livro, limita-se a mencionar uma possível justificativa para a existência da escola: a formação da cidadania.*  
(Saviani, In: Frigotto, p.4)

Ao nosso ver, Salm propõe certa neutralidade que a escola jamais terá. Quando defende, descontextualizadamente, uma "*formação da cidadania*" ele na verdade revela a contradição do seu pensamento. Ou seja, nega a vinculação

---

<sup>2</sup> Segundo matéria publicada no Jornal do Brasil, a concentração de renda apontada pelo Banco Mundial – conforme indicadores do desenvolvimento – é de que hoje no Brasil existem cinco categorias sociais: os miseráveis, com 24 milhões de pessoas; os pobres, com 30 milhões; os quase pobres, com 60 milhões; a classe média, com 50 milhões e os ricos, com 2 milhões de indivíduos. Sendo que esta última categoria, equivalente a 1,02% da população, concentra mais da metade da riqueza interna. Não há indícios de tal concentração no mundo. Nos EUA, os mais ricos acumulam metade do que os seus pares acumulam aqui. "*A dramaticidade desta concentração está no fato de que a renda média dos mais ricos é 150 vezes maior que a renda média dos mais pobres. A riqueza privada no Brasil está na ordem de R\$ 2 trilhões. Os ricos controlam 53% deste valor*". (J.B. Caderno de Economia, 18/06/2000, p. 3)

<sup>3</sup> Referência à proposta de emenda constitucional, tramitando na câmara, de autoria do senador Antonio Carlos Magalhães (PFL-BA), que cria o Fundo de Combate à Pobreza. Para o economista Marcio Pochman, da UNICAMP, especialista em mercado de trabalho este Fundo não acabará com a pobreza no Brasil, pois "*A pobreza no Brasil é estrutural. Se fosse apenas circunstancial, aí sim, a simples transferência de recursos para os pobres resolveria o problema. (...) Só o crescimento econômico do país pode diminuir a pobreza. (...) Em toda a década de 90, tivemos crescimento médio de 1,9%. A cada ano, 1,5 milhão de pessoas entram no mercado de trabalho. Sem crescimento econômico, não há como dar emprego a todo esse contingente (...)*". "*Pochman diz ainda que três questões estruturais precisam ser atacadas: a reforma agrária, a reforma social – garantindo saúde e educação de boa qualidade – e a reforma tributária, eliminando distorções que fazem com que os pobres paguem mais impostos que os ricos*". (J.B. 12/11/2000).

do capital e ao mesmo tempo defende – veladamente – um cidadão formado para o mercado, conformado com aquilo que está posto. Neste olhar o sujeito-escolar deve ser dócil e alheio às forças produtivas, só se encontrando com a produção no fim de sua jornada escolar.

Essa redefinição conservadora do termo cidadania transforma o agente político em agente econômico e o cidadão em consumidor. Portanto, "cidadão" para reproduzir, sem qualquer apoio crítico, as relações desiguais do capital. Cláudio Salm na verdade, buscando isolar-se, ratifica a teoria do capital humano.

Por entendermos cidadania como participação efetiva dos indivíduos na vida pública, verificamos que a educação no Brasil tem uma considerável influência política. Acreditamos que de forma abrangente, no mundo, a educação – em sua imprescindibilidade – influencia e é influenciada pelas relações políticas que estão presentes em seu entorno. Sem qualquer possibilidade de ser neutra como buscam situar-se os ideólogos neoliberais.

Desde a Grécia Antiga já existia a preocupação da cultura ligada à política como atividade de todos os membros da comunidade, naquele contexto, entendidos como cidadãos. O preceito democrático da época exigia que o indivíduo estivesse preparado para discutir seus problemas, refletindo sobre as circunstâncias, encontrando soluções que pudessem ser aplicadas à sua prática.

Torna-se claro, ao nosso olhar, que a democracia grega não era harmônica. Além de separar a sociedade em classes (mulheres, estrangeiros e escravos não participavam da cidadania), exibia certa corrupção e desrespeito às leis.

Entretanto a sociedade contemporânea, inspirada no mundo grego, persistirá no ideal democrático.

A partir das revoluções liberais burguesas a democracia será revalorizada. O ideário iluminista revigorará o caráter antropocêntrico predominante em fases históricas anteriores, sobretudo no mundo ateniense. Seu lema de igualdade, liberdade e fraternidade é uma clara demonstração de persistência no afã de conduzir o homem ao centro das relações. Deste momento em diante a filosofia e a ciência serão importantes para conhecer e transformar o mundo.

Esta mudança de eixo, apresentará o surgimento de uma escola

*"laica e obrigatória para todos os cidadãos, difundindo o conhecimento moral, técnico-científico e artístico capaz de forjar em cada mente o conhecimento de si, do país e do mundo em que se encontrava para o pleno exercício de liberdade do sujeito: empreendedor, eleitor e contribuinte". (Silveira, 1999:48).*

Mais tarde, o modelo liberal burguês – interessado em obscurecer a abrangência da democracia,<sup>4</sup> – elitizará o saber não permitindo que este dê acesso aos trabalhadores proletários e camponeses. Tal postura, gerará algumas tensões e apresentará transformações: resultado da luta desses excluídos e da necessidade burguesa de ampliar a produção.

A partir deste momento as categorias populares, até então marginalizadas, obtêm acesso a escolaridade, atendendo também as novas exigências capitalistas.

A ampliação do mercado colocará a escola e o trabalho como essenciais à compreensão de cidadania. Esta expansão da atividade pública possibilitou aos trabalhadores interferirem na esfera política, evoluindo em movimentos organizados oriundos de suas bases.

Desde então a categoria trabalho passou a ocupar uma posição central na vida dos indivíduos, podendo ser analisada por muitos ângulos, marcar-se-á como ação imprescindível à sobrevivência material imposta pela modernidade. Definida, nos dizeres de Marx, como

*"atividade humana produtora e criadora da sociedade, porém mantida historicamente como forma de alienação e exploração de uns homens por outros" (apud ibidem, 1999, p.48)*

---

<sup>4</sup> "Neste sentido, ao contrário do que postula o ideário liberal clássico, o longo processo de passagem do feudalismo para o sistema capitalista não representou a superação de uma sociedade marcada pela opressão, servilismo e desigualdade de classes por uma sociedade livre e igualitária. A superação do servilismo e da escravidão não foram pressupostos para a abolição da sociedade classista, mas condição necessária para que a nova sociedade capitalista pudesse, sob uma igualdade jurídica, formal e, portanto, legal (certamente não legítima), instaurar as bases das relações econômicas, políticas e ideológicas de uma nova sociedade de classes". (Frigotto, 1999b.: 27)

Diante de tais contradições não nos omitimos em manter uma posição incrédula e politicamente à esquerda.<sup>5</sup> E como diz Norberto Bobbio: *"ser de esquerda hoje significa preocupar-se basicamente com o destino dos desvalidos"*.

---

<sup>5</sup> Leandro Konder, comenta que o filósofo francês Émile-Auguste Chartier costumava fazer uma citação que dizia: *"Toda vez que vejo uma pessoa negar a dicotomia direita x esquerda, eu passo a observá-la e sempre descobro que ela não é de esquerda"*. (JB. 01/10/2000).

# I - A RECONFIGURAÇÃO DO CAPITALISMO E SEU APORTE NA EDUCAÇÃO COMO FATOR DE GERAÇÃO DE "TRABALHO".

Entendemos que das diversas fases históricas do capitalismo, a atual – cuja face transforma a produção de mercadorias em objetos de segunda classe, priorizando a mobilidade dos capitais voláteis,<sup>6</sup> – é a mais desumana.

A migração de grandes fortunas monetárias ao bel-prazer de indivíduos e grupos é uma das muitas mazelas da decantada globalização.

Esse movimento monetário desregrado de entrada e saída, nos países de economia dependente (caso do Brasil), joga a cada ano mais e mais pessoas na indigência, lhes negando qualquer condição de vida digna.<sup>7</sup>

Um cenário como esse expõe as democracias, oriundas da velha Grécia – cuja proposta deveria ser a de proporcionar igualdades de possibilidades aos seus cidadãos, sobretudo no ponto de partida – assemelhando-as somente em grau de corrupção, de desrespeito às leis e de exclusão social.

A educação, que deveria ser o principal canal de promoção à cidadania, e elemento da *"formação do cidadão através de uma gama de conhecimentos significativos para o indivíduo e para o Estado"* (Silveira, 1999, p.45), daí a compreensão de educação como dever desse Estado, vai sendo transformada em objeto de especulação, perdendo seu caráter de bem público.

Esta especulação tanto é financeira quanto pedagógica. É financeira quando as escolas privadas trazem para dentro do ensino estratégias administrativas de *marketing*, funcionando em função dos modismos de momento, sempre reduzindo a sua complexidade. Ou seja, se o momento cultural da moda é capoeira, traz-se a capoeira, isolada de sua base histórico-cultural, para o espaço escolar. Se a profissão da moda é *personal trainer*,<sup>8</sup> por exemplo, encontram um caminho para oferecerem tal profissão, desvinculando-a da "antiga" formação em Educação Física.

<sup>6</sup> Segundo Gaudêncio, recuperando Eric Hobsbawn, o capital transnacional – sob a hegemonia do capital financeiro – é uma espécie de volátil ou nuvem que emigra de acordo com os espasmos da maximização do lucro. (Frigotto, 1999a, p.7)

<sup>7</sup> O sociólogo Betinho, no início dos anos 90, apontava que naquela ocasião o Brasil apresentava 32 milhões de indigentes.: *"...a população de uma Argentina. (...) gente que começa o dia buscando o que comer e que chega a noite sem nada"*. (fragmento de texto extraído de uma prova de História de Ensino Médio, realizada em Juiz de Fora, no ano de 1999).

<sup>8</sup> Nova denominação, nos grandes centros do Brasil, para profissionais que acompanham atividades físicas de artistas e personalidades da classe economicamente privilegiada. Como o neologismo que lhe confere importância, antes de mais nada, tais preceptores devem exibir uma aparência comercialmente sedutora, própria dos produtos no balcão de amostragem, difundidos pelo *merchandising* atual.



Por outro lado, torna-se especulação pedagógica quando pais, alunos e público em geral entendendo que a *boa escola* é aquela que – propedeuticamente – coloca os indivíduos em "condições competitivas" para os poucos e bons cargos disponíveis no mundo do emprego, "pressionam" para que o ensino se adapte a essas mudanças. Pressionada, a escola termina inundada por uma série de estratégias educacionais de pouca ou nenhuma eficácia. Resultando num desastre ainda maior: a amputação das capacidades dos sujeitos.

Esta observação é reforçada quando dados recentes do Sistema de avaliação do Ensino Básico (SAEB) apontam um desvio entre fluxo e desempenho. Isto significa dizer que, na mesma proporção em que a população de alunos aumentou, no interior da escola, o desempenho no domínio básico de conteúdos diminuiu drasticamente. Ao nosso ver isso demonstra a angústia dos profissionais de ensino público na busca de uma educação de qualidade. Sob a pressão das especulações vão submetendo a escola ao furacão de mudanças externas. Sem muita segurança nas estratégias utilizadas, acabam sendo vítimas de alguns modismos pedagógicos. Perdem-se como um cão que persegue insensatamente seu próprio rabo.<sup>9</sup> Mais adiante, apresentamos algumas considerações sobre a metodologia das avaliações nacionais.

Tal exploração, no ensino, vem se evidenciando na crença de um *valor financeiro* investido nas pessoas, teoria de capital humano, revigorado atualmente como "*ensino de qualidade*" através da ênfase nos cursos seqüenciais superiores. A qualidade que aqui criticamos é aquela defendida pela Gestão da Qualidade Total (GQT),<sup>10</sup> a qualidade servil, ou a "qualidade da incapacitação". Aquela em que o mínimo apreendido não é suficiente para o

---

<sup>9</sup> Sobre essa questão, Ruben Klein, pesquisador do Laboratório Nacional de Computação Científica (LNCC), faz o seguinte comentário: "(...) o Saeb (Sistema de Avaliação do Ensino Básico, realizado pelo MEC, cujos resultados referentes a 1999 foram divulgados no fim do ano passado) nos mostra também um outro quadro de queda de desempenho. A melhoria do fluxo não pode acontecer em detrimento da qualidade. Em Matemática, houve queda na 4ª série: os alunos mostraram desempenho inferior ao que se esperaria nesta série. Em Português, isso também aconteceu. Essa queda do desempenho se deu em todos os níveis sociais e de forma independente do nível de instrução dos pais. Mesmo entre alunos cujos pais tinham índice alto de instrução, e que, em geral, apresentam melhores resultados, o desempenho também se apresentou menor. O Saeb nos deu um alerta. É preciso, agora, fazermos estudos mais aprofundados para saber o que está acontecendo. Há possibilidades de se inferir que os alunos que estavam indo bem decaíram e é preciso ver se isso está relacionado à forma como as escolas vêm desenvolvendo seu processo de ensino aprendizagem. (...) Enfim, o Saeb, com seus resultados, chama atenção para muitas coisas. Coisas boas: como a melhoria do fluxo, e preocupantes como a queda do desempenho. (JB, Caderno Educação & Trabalho, 07/01/2001).

<sup>10</sup> Segundo Tomaz Tadeu da Silva: "A chamada Gestão da Qualidade Total (GQT) em educação é uma demonstração de que a estratégia neoliberal não se contentará em orientar a educação institucionalizada para as necessidades da indústria nem em organizar a educação em forma de mercado, mas que tentará reorganizar o próprio interior da educação, isto é, as escolas e as salas de aula, de acordo com esquemas de organização do processo de trabalho". (Gentili, 1999a, p.20)

indivíduo, sequer, concorrer a cargos desprovidos de grau de exigência elevado.

Não vemos a qualidade como algo a ser encontrado por um *Midas* que transformará o "caos" do ensino público em ouro sobre seda. Este "caos", foi fabricado gradativamente por um modelo liberal de economia quando enquadrou a escola numa linha fabril cujo propósito seria o de apenas apresentar resultados quantitativos sobre qualquer aspecto verdadeiramente qualitativo. Portanto, em nosso entendimento, o ensino da classe trabalhadora não precisa de qualidade (metáfora redefinida sob a ótica empresarial) e sim de conquistas sociopolíticas iguais as das classes dirigentes.

*Nesse sentido, qualidade é apenas sinônimo de riqueza e, como riqueza, trata-se de um conceito relacional. Boa e muita qualidade para uns, pouca e má qualidades para outros. Por isso a gerência da qualidade total na escola privada é redundante – ela já existe; na escola pública ela é inócua – se não se mexer na estrutura de distribuição de riquezas e recursos(...).*

*(...) A verdadeira escolha consistiria em poder rejeitar a própria idéia de **qualidade total**, o que equivaleria rejeitar toda a noção neoliberal de educação(...).*

*(...) Quando questões de igualdade/desigualdade e justiça/injustiça se traduzem em questões de qualidade/falta de qualidade quem sofre não são aqueles que já tem suficiente qualidade, mas precisamente aqueles que não a têm e que vêem em reduzidas suas chances de obtê-la, pelo domínio de um discurso que tende a obscurecer o fato de que a sua falta de qualidade se deve ao excesso de qualidade de outros .  
(Gentili, 1999a, p.20-22). Grifos nossos.*

À luz dessas observações, sobre o resignificado neoliberal acerca do termo qualidade, a TCH – rediviva – surgirá ao final dos anos 90 como a principal bandeira dos economistas. Defenderão que o aumento da produtividade e o conseqüente acúmulo de riqueza dos países, só é possível via investimento em educação.

*A fórmula seria simples: maior investimento social ou individual em educação significaria maior produtividade e, conseqüentemente, maior crescimento econômico e desenvolvimento em termos globais e ascensão social do ponto de vista individual. (Frigotto, 1999a., p.7).*

Se no passado tivemos uma divisão entre o pensar e o fazer, nesse momento nos parece que os apologetas do mercado globalizado, tendem a deslocá-la para um outro ponto: os que *sabem* e os que *não sabem* pensar (a tal *sociedade do conhecimento*). Uns se salvarão, enquanto outros serão os natimortos da nova era. Os defensores dessa tese, entendem que *o caminho da salvação* se dará por investimento em capital humano ou, para usar um termo bastante comum, em indivíduos "reciclados". Pois,

*com pressões competitivas e tecnológicas, as empresas querem profissionais com diploma universitário dispostos a trabalhar na linha de produção. (o chão de fábrica não é mais o que costumava ser: está cheio de gerentes). (comentário de um empresário, à Revista Exame nº 711, 05/04/99, p.182). Grifos nossos.*

Aqui, em nosso entendimento, situa-se o núcleo dessa nova sanha que agora, lentamente, espraia-se para o ensino acadêmico. É só observarmos o quanto, nesses últimos tempos, numerosas universidades particulares no Rio de Janeiro *apostaram* em cursos seqüenciais e *campi* avançados, sem quaisquer compromissos com a história do ensino universitário. Com uma gama de ofertas, tais como: Piloto de avião, Comércio Exterior, Formação de executivos, Gerência de Vendas, entre outras, buscam conquistar o público, se proclamando modernas e de qualidade.

Na citação acima é possível identificar, não uma valorização do trabalho por capacitação escolar e sim, um novo modelo de operário: os gerentes que comandarão exércitos de máquinas no chão da fábrica. A proposta é de eliminação de antigas funções por outras fundadas no "valor do conhecimento", objetivando redução salarial e aumento de produtividade. Neste sistema prepara-se o "novo operário" nas universidades, garantindo a funcionabilidade da produção sob o discurso do competente flexível, enquanto alija-se a maior parte da população trabalhadora, diagnosticando-a como incapaz e de "educação obsoleta". O excedente universitário, aqueles que não conseguirem conquistar o seu posto de trabalho, deverão se contentar com o "alistamento qualificado" no *moderno* exército de reserva. Situação, é bom

lembrar, que em muitos casos – devido a desqualificação generalizada de alunos e instituições – nem ao cadastro de reserva habilitará o indivíduo.

Assim, dois caminhos se apresentam: um em desarticulação da tradição das academias, transformando-as em "Escolões" e outro aligeirando os Ensinos Fundamental e Médio (vide as aprovações automáticas e as turmas de aceleração), num claro comprometimento com o Banco Mundial do qual o Professor Paulo Renato Souza, Ministro da Educação, é egresso. Superficialmente, demonstram-se índices de escolarização que na verdade escondem o desastre da estratégia utilizada. Justifica-se internacionalmente ao mesmo tempo que internamente se busca convencer a população de que está ocorrendo uma autêntica revolução no ensino, ocultando o verdadeiro ônus futuro. E com esta divulgação esconde-se a falta de condições internas da escola, acumulada durante anos: desestruturação do ambiente físico, defasagem salarial, descaso com a formação dos professores,<sup>11</sup> e demais profissionais, são alguns problemas ocultados de forma intencional. Um ensino assentado sobre tais bases será de pouca ou nenhuma relevância para os alunos que nele se formarem. O SAEB, do próprio MEC, apontando o paradoxo entre o fluxo e o desempenho dos alunos no interior da escola – já referido por nós –, torna-se um instrumento do governo contra o governo: as análises apontam para um maior índice de alunos na escola, em contrapartida o grau de aprendizado está menor. Embora devamos ter atenção com essa dicotomia, não podemos esquecer que alguns críticos das avaliações nacionais apontam falhas graves em sua metodologia acusando-as, internacionalmente, de agirem em função do neoliberalismo. Como cita, abaixo, o sociólogo português Almerindo Janela Afonso, professor de Sociologia da Educação e Políticas Educativas da Universidade do Minho, em Portugal:

*"O que temos verificado nos trabalhos de que participo em torno da avaliação é uma tendência, em vários países; quer periféricos, quer centrais, de se utilizar a avaliação educacional como um eixo para se estruturarem as políticas públicas.*

---

<sup>11</sup> Sobre a formação dos professores Donaldo Bello e Rodolfo Ferreira, da Faculdade de Educação da UERJ, comentam que "Há uma busca pelo barateamento da formação do professor que, na universidade, é mais cara do que nas antigas escolas Normais. A proposta de se formarem os professores em nível superior é muito antiga entre os integrantes da categoria, entre os pesquisadores. Quando o governo incorpora esta proposta à sua política, mas permite que ela se realize não em universidades, tende-se a pensar que, por trás disso tudo, está interesse em se atender estritamente uma melhoria nas estatísticas, para apresentá-las a organismos internacionais. As estatísticas são positivas, mas a qualidade do ensino não. (...) As unidades de Educação das universidades ainda são espaços de resistência política, face ao neoliberalismo. Fazer com que a universidade perca a hegemonia na formação do educador significa também minimizar os efeitos de uma formação crítica. Deslocar essa formação para institutos, que vão fazer essa formação aligeiramente, implica considerar também o esvaziamento desse foco político. (...) Se a política não vem com diretrizes claras no sentido de se garantir uma qualidade na formação do profissional, apenas aprofunda-se uma crise a que assistimos há muitos anos". (J.B. Educação & Trabalho. 10/12/2000).

(...) Percebemos implicações das mudanças econômicas e políticas – o renascimento do conservadorismo e do neoliberalismo – na reformulação das políticas educativas e avaliativas. Isso acontece a partir de meados dos anos 80, com pioneirismo na Inglaterra de Margareth Thatcher, e nos Estados Unidos, com Ronald Reagan. Creio que esse seja um dado novo: a avaliação sai um pouco do terreno pedagógico.

(...) Nos países capitalistas centrais, o período entre os anos 80 e 90 caracterizou-se pela emergência das políticas da chamada nova direita. De forma muito distinta de políticas anteriores, também de direita, esta nova direita foi marcada por uma singularidade própria: uma combinação da defesa da livre economia, de tradição liberal, com a defesa da autoridade do Estado, de tradição conservadora. Na base desta bipolaridade, decisões não-intervencionistas e descentralizadoras passaram a coexistir com outras altamente centralizadoras e intervencionistas, revelando a ambigüidade inerente a esta articulação política. Nos países centrais, o mercado não ressurgiu como um processo espontâneo, completamente fora do âmbito do Estado, mas como um sistema promovido e controlado, em grande parte, pelo próprio Estado. Esta combinação específica de regulação do Estado e de elementos de mercado no domínio público, que explica os governos da nova direita, levou a um aumento considerável do controle sobre as escolas, pela introdução de currículos e exames nacionais, e, simultaneamente, promoveram a criação de mecanismos como a publicação de resultados escolares, abrindo espaço para a realização de pressões competitivas no sistema educativo.

(...) A introdução de um currículo nacional e de uma avaliação também em âmbito nacional transmitem a idéia de que os governos estão

preocupados com os consumidores e com as necessidades de elevar os níveis educacionais – o que é, afinal, a principal preocupação do mercado. Para o pesquisador M. Apple (1993), por exemplo, a criação de um currículo nacional, o estabelecimento de normas-padrão, estandardizadas, nacionais e a realização de testes também em nível nacional são mesmo condições prévias para que se possam implementar políticas de privatização e mercadorização da educação. Dá-se ênfase à avaliação dos resultados (e produtos), e, conseqüentemente, desvaloriza-se a avaliação dos processos. Assim a avaliação que visa o controle de objetivos previamente definidos é que foi sendo gradualmente apontada como um dos traços distintos das mudanças nas políticas avaliativas, com provas estandardizadas, tornando-se instrumento importante para a implementação da agenda educacional da nova direita. (JB. Caderno Educação & Trabalho, 17/12/2000). Grifos nossos.

Reconduzindo nosso olhar ao ensino acadêmico, vemos, no início desse trabalho o pensamento em epígrafe, assinado por Ortega Y Gasset, apontar uma das obviedades decorrentes do risco da importação de modelos, assinalado no comentário acima. Ou seja, uma sociedade se constitui historicamente por processos, não por impulsos e similitudes culturais.<sup>12</sup>

Por isso – como defesa de um projeto anti-mercadológico – não devemos abrir mão da missão universitária, para a qual seus sujeitos sociais: docentes, discentes e técnicos pleiteiam autonomia,<sup>13</sup> pesquisa, ensino,

<sup>12</sup> Sobre esse nosso olhar, Maria Lúcia de A. Aranha, comenta: "Estudioso da LDB de 61, Dermeval Saviani publicou, em 1973, *Educação brasileira; estrutura e sistema*. Neste trabalho conclui pela inexistência de um sistema educacional brasileiro, uma vez que nossas leis não resultam de intencionalidade e planejamento, deixando prevalecer a importação e improvisação de teorias. Por isso não podemos falar propriamente em sistema, mas apenas em estrutura, com as incoerências internas e externas que tornam as nossas leis inadequadas à realidade brasileira e portanto inoperantes, incapazes de propiciar as transformações de que tanto necessitamos". (Aranha, 1996, p.219). Grifos nossos. Gostaríamos de mencionar que a despeito da análise de Saviani reportar-se a publicação de 73, notamos que as políticas educacionais aplicadas no Brasil continuam a ser exógenas, com pouco ou nenhum comprometimento com a realidade interna, como amplamente demonstrado ao longo desta Monografia.

<sup>13</sup> A autonomia que defende o governo, sobretudo o Ministro da Educação Paulo Renato Souza, é contrária a autonomia defendida pela universidade, esta visa: independência de ações com preservação do ensino, pesquisa e extensão; plano de carreira; eleições democráticas em todos os níveis internos; aumento dos investimentos públicos; eliminação de verbas públicas para custeio do ensino acadêmico particular; gestão participativa conduzida pelos profissionais de ensino e a comunidade, enquanto aquela é falsadora do real

extensão. Evidentemente, que não defendemos um empastelamento dessas funções. Reivindicamos, a partir das multivariadas culturais e nacionais, possibilitar aos graduandos o conhecimento das partes e suas relações com o todo. Não a exaltação da parte, fraturada do processo histórico que envolve o todo e, que por exemplo, reduz a relação ensino-aprendizagem à formação politécnica posta em marcha por algumas universidades particulares.

Reivindicamos, que os alunos de graduação tenham uma orientação que permita descobrir-se entre o ensino e a pesquisa. Ressaltando, que é no ensino – a primeira vista – que está contida a formação profissional. Portanto é no ensino, e nesse caso acadêmico, que se formam os profissionais que atuarão na sociedade como um todo, enquanto a pesquisa proporciona um olhar atento e permanente sobre as relações que se produzem nesta mesma sociedade. Entretanto toda a subordinação da universidade aos interesses mercantis tem como antecedente a reforma educacional iniciada nas escolas de Ensino Fundamental sob o mesmo discurso de autonomia, qualidade e modernidade, estruturado num currículo importado,<sup>14</sup> totalmente desconhecido pela maior parte da sociedade brasileira. Ou seja, a educação se desenha dentro do projeto neoliberal como um processo gradativo que perpassa todo o ensino respondendo aos apelos da globalização e esta

*“mostra seus dentes mais facilmente, apontando sem vergonha alguma para a finalidade lucrativa das nações ricas contra as mais pobres e desprotegidas (...). E o pior nesse assalto generalizado é que nações menos pobres, com certo poder no mundo, como o Brasil, entreguem-se ao assalto conformadas, como se fosse uma*

---

portanto ideológica – no sentido marxiano do termo. Na verdade o que o governo defende como autonomia, camufla o conceito de garantia hegemônica para o livre mercado. Prática orientada pelo Banco Mundial de onde o Ministro da Educação é egresso.

<sup>14</sup> Segundo Gentili: “o livro branco da reforma espanhola transformou-se na bíblia para os Ministros da Educação da América Latina. Os mesmos ministérios que transferiam para os municípios a responsabilidade para financiar a educação centralizavam de uma forma autoritária a reforma curricular, não permitindo que as escolas discutissem o conteúdo do conhecimento oficial, o conteúdo das matérias, as disciplinas do plano curricular, etc. “O professor César Coll, um professor que merece o maior respeito profissional, foi o coordenador da reforma no Brasil. Apenas não fala português, e com isto não estou a dizer que não seja uma pessoa muito capaz. Mas observe a ousadia de coordenar a reforma curricular de um país do qual não conhece a realidade, ou conhece-a de uma forma muito superficial como qualquer estrangeiro. A realidade política, cultural, a língua, a história, enfim, tudo o que é fundamental na hora de definir o conteúdo do currículo. E a equipe coordenada pelo professor Coll não foi uma equipe de brasileiros. Foi uma equipe com escassíssima participação de brasileiros. Foi uma equipe que definiu o currículo nacional que hoje está a ser discutido no Brasil, ou o documento básico curricular que é uma cópia exagerada e insolente do que foi o documento base elaborado na Catalunha, transferido para a realidade brasileira”. (Entrevista dada à revista *A página da Educação*, em Portugal. Extraído da Internet).

*etapa inevitável da história*". (Barbosa Lima Sobrinho. JB. Caderno Opinião, p.11, 14/05/00).

É importante notarmos, embora restritos a análise universitária, que a organização dessas relações, atrelando a educação ao processo produtivo do capital, está se dando de modo estrutural em todas as fases educativas; do Ensino Fundamental ao Superior. O que prova uma intenção linear de transformar o ensino brasileiro, indistintamente, em núcleos produtores de respostas às demandas de mercado.

*A qualificação humana diz respeito ao desenvolvimento de condições físicas, mentais, afetivas, estéticas e lúdicas do ser humano (condições omnilaterais) capazes de ampliar a capacidade de trabalho na produção dos valores de uso em geral como condição de satisfação das múltiplas necessidades do ser humano no seu devenir histórico. Está pois, no plano dos direitos que não podem ser mercantilizáveis e, quando isso ocorre, agride-se elementarmente a própria condição humana.* (Frigotto, G., 1999b., p.31-32)

O ensino público Fundamental com a municipalização dos recursos, determinado pelo escalão federal, facilitou na maior proximidade administrativa uma participação externa que – em muitos casos - arrecada fundos para atender diversas carências em seu interior, tais como: mobiliários, reformas prediais e suprimentos. Em certos momentos já se torna possível perceber a ação de poderosos grupos empresariais.<sup>15</sup> E tais ações podem estar apenas assegurando futuramente a interferência desses grupos na organização curricular, obviamente, em função dos seus interesses. Destarte percebemos um sinal claro da privatização do ensino público, que será intensificado em função da vulnerabilidade e do pouco interesse financeiro de grande parte das prefeituras municipais brasileiras.

Um exemplo bastante ilustrativo de nossa preocupação é o do empresário Júlio Lopes que, dono do CEL (Centro Educacional da Lagoa), comprou o colégio Franco Brasileiro por R\$ 10,7 milhões e trouxe para o Brasil a experiência francesa do BTS (Brevê Técnico Superior), um segmento posterior ao ensino médio, com a duração de 2 anos, voltado para cursos

<sup>15</sup> A Coca-Cola implementou um projeto chamado Programa Coca-Cola de Valorização do Jovem criado em 1999 na Escola Municipal Rui Barbosa, em Bonsucesso, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Este programa tem como meta até 2002 alcançar 12 escolas em todo o Brasil. (O Dia. Caderno de Educação, 21/09/1999.)



técnicos. O faturamento estimado do Sr. Lopes em 1998 foi de R\$ 30 milhões. O empresário Júlio Lopes diz se inspirar em Michael Milken, um dos maiores especuladores de Wall Street nos anos 80 e fundador do Knowledge Universe instituição que, em dois anos de existência, faturou US\$ 1 bilhão. Mr. Milken é especialista em aquisições de instituições voltadas à educação, desde a educação infantil até curso de aposentados. À luz deste quadro o Sr. Júlio Lopes comenta que seu objetivo a longo prazo é *"formar cidadãos e lideranças para um mundo globalizado"*. (O Globo. Caderno Rio, p.25, 09/08/88).

Tais fatos nos trazem a clara sensação que a desagregação do ensino cultural de formação ampla está sendo, lentamente, assolado pelas forças do capital.

A universidade, provavelmente por localizar-se no topo da pirâmide educativa, vive seu pior momento em função do assédio financeiro. É fato que há muito já deixou de ser o *locus* da arte, do encontro, do debate, da construção zelosa do saber para se transformar em formadora de profissões. É só observarmos as projeções acadêmicas em cena há algum tempo dos médicos, engenheiros e advogados,<sup>16</sup> agora dividindo posição com as formações sequenciais.

Portanto, observamos que a universidade incorpora – de longa data – a formação profissional em suas fileiras, fato que compreendemos e achamos próprio das transformações sociais; o que não aceitamos é a sua submissão, como se desenha, à empregabilidade.<sup>17</sup> Alçá-la como principal avalista de capital humano, sob o discurso de ensino modernizante, é camuflar a apropriação urdida pelas forças espoliadoras que hoje controlam o processo econômico.

À luz da análise de Boaventura de Souza Santos,<sup>18</sup> observamos que a universidade atual parece viver um dilema entre duas forças desafiadoras: a sociedade e o Estado governamental. De um lado a sociedade cada vez lhe exige mais adaptações, quanto as suas reais necessidades, enquanto do outro o Estado, inversamente, lhe diminui a aplicação dos recursos.

<sup>16</sup> A OAB (Ordem dos Advogados do Brasil), preocupada com o número elevado de advogados que se formam e não conseguem – após exame na instituição – obter o registro profissional, divulgou as faculdades que no R. J. estão formando – sob o seu ponto de vista –, com confiabilidade; são elas: PUC, UFF, UNIRIO, UERJ e UFRJ. (divulgação apresentada na página da OAB, na *Internet*, em janeiro de 2001).

<sup>17</sup> segundo Gaudêncio Frigotto: *"já não temos o pleno emprego como horizonte, sendo criado um conceito de empregabilidade cuja tradução é de que cada indivíduo deve buscar um estoque de competências definidas pelo mercado, o que faria com que ele fosse reconhecido pelo mercado como empregável"* (Revista Presença Pedagógica n. 27, 1999:11)

<sup>18</sup> (Ver Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1995).

De forma geral vários pensadores (de Karl Jaspers a Ortega Y Gasset) vêem a universidade destinada a cultura, a profissionalização e a investigação e formação científicas. Opinião que, sem dúvida, também partilhamos.

## II - A UNIVERSIDADE, SEU DESVIO DE PERCURSO EM FACE AOS NOVOS APELOS DO CAPITAL E AS SEMENTES DE RESISTÊNCIA.

Entretanto a partir da década de 60, embora se mantenha fiel aos princípios da investigação, do ensino e da prestação de serviços veremos surgir um atrofiamento na missão cultural acadêmica em função do privilegiamento do conteúdo utilitário e produtivista. Tal fato emanou, principalmente, da explosão do ensino universitário com o surgimento de uma infinidade de universidades oriundas do crescimento da população estudantil. O que também fez gerar um acúmulo de multiplicidades de funções por vezes contraditórias entre si.

As diversas atribuições citadas são perfeitamente observadas a partir de 1987 com o relatório da OCDE (Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico) que ao enumerar as dez funções principais da universidade conduz o ensino superior aos interesses das forças produtivas, geradoras de capital. Essas atribuições criaram tensões com a idéia da universidade fundada na investigação livre, desinteressada e na unidade do saber.

Assim as diversas contradições (as principais: a produção da cultura erudita e os conhecimentos exemplares necessários a formação da elite *versus* a produção de padrões culturais médios e de conhecimentos úteis à força de trabalho qualificada exigida pelo desenvolvimento industrial) no interior da universidade foram sendo camufladas, como se houvesse um imenso consenso, sobre as estratégias escolhidas. Fato que, amortecido, privilegiou as proposições do capital. Ou seja, algumas poucas universidades recusam-se a uma formação exclusivamente para o mercado, sem apresentar – de forma clara – propostas abrangentes, deixam seus alunos confusos e inseguros; outras se comprometem única e claramente com o ensino voltado à demanda produtiva de momento, brindando seu corpo discente com uma formação superficial para o emprego, ou pior, para o exército de reserva.

Já que é difícil, perante a força do capital, de acordo com as políticas mundiais nas atuais condições macro-sociais, superar esses conflitos e como tais forças precisam justificar as crises sem no entanto admitirem-se responsáveis, a heterogeneidade dos conflitos vai sendo camuflada, enquanto surge um comportamento padronizado e disciplinar, traduzido como imprescindível ao sentimento de organização necessário ao sucesso dos indivíduos num tal *mundo globalizado*. Nesse núcleo a universidade obriga-se a produzir uma formação harmônica em consonância com as exigências reclamadas pela sociedade e pelo meio empresarial.

*"Por outro lado, perante uma forte pressão social no sentido da expansão do sistema universitário, a universidade pode responder à essa pressão mediante o desempenho da função latente de 'arrefecimento das aspirações dos filhos e filhas das classes populares, ou seja, reestruturando-se de modo a dissimular, sob a capa de uma falsa democratização, a continuação de um sistema seletivo, elitista" (Santos, 1995, p.191).*

Dessa forma percebe-se que o ensino, em sua amplitude, caminha de modo que as desigualdades não sejam socialmente visíveis, o que contribui para perpetuar e legitimar uma ordem social estruturalmente incongruente, e, enquanto ao mesmo tempo descaracteriza suas funções de ensino superior, transformando-se em *escolões* universitários.

Ao analisar as turbulências por que passam as universidades, Boaventura Santos (1995) nos oferecerá a análise de três crises básicas: 1) a crise de unidade; 2) a crise de legitimidade e 3) a crise institucional.

De forma resumida, entendemos assim:

1) A crise de unidade se dá na dúvida de como manter fiel a tradição de ensino, pesquisa e extensão e ao mesmo tempo incorporar um ensino *stricto* voltado ao atendimento das forças de mercado, exigido pela maior parte do espectro social;

2) A crise de legitimidade se apresenta na desconfiança de duas vertentes, a social e a governamental, que já não mais aceitam a universidade nos moldes em que esta assentou tradicionalmente a transmissão dos seus saberes;

3) A crise institucional se revela no momento em que forças sociais "empurram" as universidades, em nome da "qualidade e da modernização", a serem geridas por gestões administrativas a elas exteriores.

As três crises invocadas aqui na verdade interligam-se entre si como exigência de resultados imposta pela nova ordem do capital, que certamente o ensino não pode dar conta e que sem dúvida refletirão na unidade institucional *orgulhosamente* mantida por anos a fio.

A universidade, a partir do século XIX, se destacará por um comportamento próprio, ou seja

*"A exigência posta no trabalho universitário, a excelência dos seus produtos culturais e científicos, a criatividade da atividade intelectual, a liberdade de discussão, o espírito crítico, a autonomia e o universalismo dos objetivos" (Id., ibid., p.193).*

Estas são características específicas que irão distingui-la e isolá-la das demais instituições sociais. As sucessivas transformações do capital causaram uma "pressão" sobre as universidades centradas nesse modelo, exigindo uma participação mais direta e ao mesmo tempo mais pragmática em função dos anseios sociais.

A unidade acadêmica, segundo Boaventura, nascida desse modelo, será exposta pelos conflitos verificados nas dicotomias *alta cultura x cultura popular; educação x trabalho; teoria x prática.*

Numa visão abrangente destas dicotomias podemos perceber que as universidades públicas tradicionais, fiéis aos seus princípios, continuaram produzindo alta cultura, enquanto a generalização do ensino acadêmico – elaborados em outras instituições sem o mesmo compromisso – levou a um consumo massificado de cultura (universidade de massas), fazendo com que estas instituições baixassem os níveis de exigências anteriores e assim permitissem uma proliferação de cursos acadêmicos pouco envolvidos com a formação ampla. São universidades que não compreendem o trabalho como atividade permanente no homem, confundindo-o com empregabilidade. Da mesma forma que enxergam a prática como domínio de instrumentos e idéias com propósitos econômicos, desconsiderando que a *praxis* – inicialmente – envolve o movimento dialético entre teoria e prática com propósitos centrados no desenvolvimento humano.

Ao analisar um novo caminho para o ensino acadêmico, Boaventura Santos, têm uma visão otimista sobre o documento produzido pela OCDE, quando este cita que do conhecimento.

*"... espera-se acima de tudo que a universidade os submeta a experiências pedagógicas que, independentemente, do curso escolhido, criem flexibilidade, promovam o desenvolvimento pessoal e agucem a motivação individual".(Id., ibid., p.198).*

O fato é que o referido relatório ao fazer tais considerações tem o objetivo de esconder suas reais intenções que estão muito mais evidentes, quando aponta que algumas das principais atribuições da universidade são:

*"educação pós secundária; investigação; fornecimento de mão de obra qualificada; educação e treinamento altamente especializados; fortalecimento da competitividade da economia; mecanismo de seleção para empregos de alto nível através de credencialização; mobilidade social para os filhos e filhas das famílias operárias; prestação de serviços a região e à comunidade local; paradigma de aplicação de políticas nacionais (ex. igualdade de oportunidades para mulheres e minorias raciais); preparação para os papéis de liderança social"* (Id., ibid., p.189). Grifos nossos.

Ora, entre várias contradições, presentes no citado documento chama a atenção o *"fortalecimento da competitividade da economia"*. Tal expressão, em si, já indica uma defesa da economia de mercado e esta jamais permitirá *"mobilidade social para os filhos e filhas das famílias operárias"*, que dirá *"igualdade de oportunidades para mulheres e minorias raciais"*.

Observamos, que passados 13 anos (1987/2000) da publicação deste relatório o que ficou foram os *"mecanismos de seleção para empregos"* e uma terrível concentração de renda que exclui a maior parte da população brasileira ao direito a uma vida mais digna. E quanto a *"preparação para os papéis de liderança social"* pode até ser que ocorra, desde que não engrossem os quadros do Movimentos dos Sem Terra ou dos Sem Teto.

Assim fica evidente no relatório OCDE de 1987 – por resguardar a sociedade capitalista – uma substantiva contradição que acentua muito mais as desigualdades escondidas sob a capa da universidade ideal.

*"O projeto Mediterrâneo, patrocinado pela OCDE (Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico) é, sem dúvida, a expressão mais eloqüente da crença das técnicas de previsão de mão de obra (man-power-approach derivadas da teoria do capital humano e ao mesmo tempo, do seu fracasso)".(Frigotto, 1999a., p.7).*

A educação emancipadora (exaustivamente defendida por Paulo Freire) é muito mais ampla que o *fornecimento de mão de obra qualificada; educação e treinamento altamente especializados*, assinalados neste relatório.

Em nosso modo de ver ambas as formas de universidades que exibimos hoje, tanto a que defende cegamente o ensino produtivo, quanto a que agarra-se – rigidamente – a uma não reflexão sobre a formação tradicional, estão equivocadas. A primeira, toma tal atitude porque tem uma proposta "fechada" com o capital,<sup>19</sup> e dela não se afasta. As universidades que se encontram no segundo tipo, confundem seus alunos e terminam por reforçar a ação das primeiras.

Se uma está ideologicamente no rastro da hegemonia capitalista cabe a outra lhe barrar os avanços. Os quadros das universidades públicas não podem mais discutir suas propostas trancafiados em gabinetes e departamentos distantes da realidade nacional daqueles que – realmente – constituem suas forças: docentes, funcionários, comunidades e alunos.

Devem, estes sim, deixar fluir as contradições que são inerentes do processo, sem o medo de vê-las à tona. Pois serão desses conflitos de idéias que surgirão opções de resistência capazes de impedirem o avanço do ensino adepto da teoria de capital humano que fortemente está em marcha sobre os países de economias propositadamente dependentes.

De certa forma as contradições, na nossa cultura, são mascaradas porque nos desenvolvemos acreditando na harmonia que nos inculcaram historicamente, fica evidente o acanhamento perante situações de conflito e a primeira sensação reflexa é irmos buscar o consenso do apaziguamento, do "companheirismo", ainda que em alguns casos altamente comprometedor.

*"Num primeiro plano situa-se o fato de sermos uma sociedade que definiu sua independência pelas mãos do colonizador. Herdamos, pois, uma matriz cultural bastante peculiar, onde o*

---

<sup>19</sup> "Até há bem pouco tempo, falar em lucro na escola era quase uma blasfêmia. Hoje, no entanto, começa a crescer, principalmente nas faculdades particulares, o número de empresários que vêem o ensino como uma ótima oportunidade de ganhar dinheiro. Há quem torça o nariz para essa tendência, mas o fato é que ela veio para ficar. Só para se ter uma idéia, o IBGE calculou que o setor de serviços educacionais já é responsável por 1% do PIB.

Sem dúvida há muito dinheiro correndo pelo setor. Uma estimativa do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) mostra que, tomando como base uma mensalidade média de R\$ 264, o ensino superior privado faturou, no ano passado (1998), cerca de R\$ 4,2 bilhões". (O DIA. Caderno de Educação, p.6. 27/07/99)

*colonizado se identifica com o colonizador. Apagam-se as raízes ou são renegadas. Perfilamos uma relação à submissão. No passado mais remoto, essa submissão se dava em relação aos conquistadores e colonizadores. Hoje, continuamos a ser colonizados mediante a integração subordinada ao grande capital. Não só somos a sociedade que mais retardou a libertação dos escravos, como pertencemos àquelas que os analistas situam como de Terceiro Mundo.* (Frigotto, 1999b., p.36).

À luz desta observação, lembro-me de um fato ocorrido na turma de pós graduação quando certa colega apresentando seu seminário discorria sobre a influência descabida dos órgãos internacionais (FMI, BID, BIRD, OIT etc.) na educação e – contraditoriamente – num dado momento, discordando da autonomia do ensino público, mantido com verba igualmente pública, comentou: *"O filho sair da casa da mãe e continuar sendo mantido financeiramente por ela é muito fácil"*. Ou seja, há entre alguns – mesmo quando discordantes das ações do capital – um entendimento que a defesa do ensino público contra a privatização esconde as "doações" que o governo faz, mantendo entidades deficitárias (neste momento a instituição educativa é comparada a uma casa de negócios arruinada). Imagina-se o ensino pela lógica do mercado (investimento deve sempre gerar lucro aos seus acionistas). Esta análise se encaminha na mesma linha de defesa daqueles que entendem que o ensino gratuito deve ser destinado somente aos que não podem pagar.<sup>20</sup> Situação, absurda, que mesmo sendo implantada não nos garantiria proteção contra suas violações: vemos como marca histórica no Brasil um permanente desrespeito às regras do jogo anteriormente estabelecidas por quem deveria garanti-las, o próprio governo. Fato que poderia suscitar, entre tantas, algumas simplórias perguntas: numa sociedade com tantos interesses servidos à mesa, como seria analisado o perfil daqueles que não podem pagar, se 114 milhões de brasileiros (conf. nota de rodapé da p.12) constituem os classificados como miseráveis, pobres e quase pobres? Identificado, os "necessitados", esta educação seria de qualidade semelhante à oferecida aos setores "nobres" da sociedade? Após a "seleção" seriam estes assistidos por *fundos de pobreza*, como imaginam alguns populistas?

Sobre isso não nos faltam exemplos. É só verificarmos que a proposta da criação do IPMF (Imposto Provisório Sobre Movimentações Financeiras)

<sup>20</sup> Segundo o IPEA/instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, órgão do próprio Governo Federal: *"O número de pobres no país é tão alto que basta ganhar R\$ 613 por mês para estar entre os 10% mais ricos"*. (JB. Caderno Brasil. 12/11/2000).



era para recuperar a área da saúde e ali jamais chegou – pois foi convertido em fundo de caixa do governo – depois sendo transformado de Imposto provisório em Contribuição permanente CPMF (Contribuição "Provisória" Sobre Movimentações Financeiras), mudando inclusive a nomenclatura de IMPOSTO para CONTRIBUIÇÃO, num ardil jurídico para não ter que repassar seus recolhimentos a estados e municípios. O termo Imposto, trocado o sinal por Contribuição, segundo alguns juristas, possibilita tal manobra.

O desrespeito às regras do jogo, exibido na invasão sobre os direitos conquistados, na Constituição de 86, constantemente violado através das MPs. (Medidas Provisórias) expedidas pela Presidência da República, deveria ser suficiente para que tais devaneios não fossem sequer pensados, sobretudo, por quem está na outra margem do abismo, entretanto a ideologia produzida no discurso dominante, como um cântico de sereia, se valida como verdade no interior da sociedade civil.

Há nestes discursos uma "boa vontade" em entender que o capital tem uma face simpática pronta a fazer concessões abrindo mão do lucro.

*"Mantém-se, até hoje, uma cultura que escamoteia os conflitos, as crises, embora a sociedade viva em crises e em conflitos. Sob o paternalismo e clientelismo, dilui-se o conflito capital-trabalho, minimiza-se a desigualdade social e a profunda discriminação racial. Faz-se a apologia da conciliação e da harmonia 'balofa'. O próprio sistema intelectual dominante desenvolve-se com uma postura marcante de desenraizamento." (Id., ibid., p.37).*

Contrários a tais pensamentos, não devemos sob qualquer hipótese abandonar a defesa de um ensino público, gratuito e de qualidade em todos os níveis. Permitindo, àqueles que queiram optar, o ingresso nas escolas particulares existentes. Deixando claro que tais escolas particulares não devem receber qualquer incentivo dos fundos públicos.<sup>21</sup> Investimentos estes que deverão ser aplicados, em altíssima escala, nas instituições públicas. Uma visão que já foi partilhada pelo *neoconverso* Fernando Henrique Cardoso que,

<sup>21</sup> "Universidades e colégios particulares lideram a lista de isenções fiscais concedidas pela Previdência Social a entidades filantrópicas do país. A clientela de boa parte delas é formada por estudantes das classes média e alta. Em 1999 o INSS abriu mão de uma receita de R\$ 1,5 bilhão, que deveria ter sido recolhida por instituições enquadradas na condição de beneficentes. (...) No ano passado, as maiores isenções foram dadas a estabelecimentos de ensino do estado de São Paulo, seguido do Rio Grande do Sul. Mas várias instituições estão no Rio de Janeiro, entre elas as universidades Estácio de Sá, Gama Filho e Santa Úrsula. Também aparece na lista o Centro Educacional da Lagoa, frequentado pela classe média alta carioca". (JB. 20/08/2000)

quando Senador pelo PMDB – em 19/03/1991 –, discursou no Congresso Nacional,<sup>22</sup> dizendo: "*Não penso que num país como o Brasil a reativação da economia possa repousar apenas no setor privado*". (JB. 08/10/2000).

Há momentos em que para se justificar as estratégias de aproximação do capital ao ensino público propugna-se uma suposta liberdade democrática. Entretanto democracia não é uma prática, como historicamente tem se mostrado, das sociedades capitalistas; ao contrário a democracia se marca como travessia para o socialismo.(Francisco Oliveira. In Frigotto, 1999b., p.83).

---

<sup>22</sup> (Ver *A outra face do presidente*. Benedito Calheiros Bonfim. São Paulo: Destaque. 2000)

### III - AQUÉM DA CONCLUSÃO, NOSSO OLHAR E O OLHAR DOS HOMENS DE NEGÓCIO NO ENSINO SUPERIOR.

Face ao exposto, observamos que o ensino acadêmico por sua importância e em função de uma intencional demanda reprimida se coloca como alvo de grupos empresariais, muitas das vezes inescrupulosos,<sup>23</sup> que têm interesse em incentivar a teoria do capital humano.

Atentos a estas questões, nos parece fato que essa TCH – respaldada pela ideologia econômica – vai se entranhando mais e mais no inconsciente coletivo a ponto de imaginarmos uma possível igualdade dentro da desigualdade que o capital vai produzindo. Ficamos por entender que a produção social é algo acabado em si, naturalizado. Esta reificação das relações nos impede de perceber seu movimento, esmaecendo a busca de transformações a partir de nossas ações.

Circula em nossa sociedade um certo "fascínio" pela escalada de posições sociais, associada a imprescindibilidade da educação. Ou seja, o ensino – inevitavelmente – aparece como passaporte a uma vida melhor. A educação, por este viés, garantiria o emprego melhor e mais bem remunerado. Portanto, produz-se – ideologicamente – que na (re) qualificação do trabalhador reside a solução do desemprego e da melhoria financeira.<sup>24</sup>

Eliminado o "inimigo" comum: o socialismo real, outrora existente, abriu-se o caminho para o ocultamento das crises do capitalismo real, entre as quais a crise do trabalho proporcionada pela extinção de diversos postos empregatícios, substituídos pela tecnologia em sua aventura mais cruel. Em alguns casos, tais técnicas não extinguiram postos mas, ao surgirem como suporte da atividade profissional existente, provocaram substituições de indivíduos sem alfabetização plena por outros de maior capacidade cognitiva sem, contudo, apresentar valorização salarial.

A tecnologia como valor de uso, produzindo artigos como extensão humana e desocupando o indivíduo de tarefas embrutecedoras, deve ser vista como fator positivo. Entretanto, em nome do avanço tecnológico, o que vemos

---

<sup>23</sup> "Na competição pelo mercado de cursos de nível superior, faculdades e universidades privadas travam uma guerra que envolve até a criação de um esquema ilegal de terceirização do ensino: a franquía universitária. Faculdades pequenas tentam se aliar a universidades particulares, aproveitando brechas na legislação para abrir novos cursos e expandir os negócios. (...) Para abrir novos cursos, o esquema aproveita o princípio legal da autonomia universitária. Uma universidade pode abrir em seu estado de origem um curso fora da sede para, mais tarde, criar um novo campus e abrir novos cursos sem precisar pedir autorização ao MEC. Uma faculdade isolada não tem esse direito". (O Globo, 07/05/2000).

<sup>24</sup> "Nos programas de qualificação, parece que os empregos já existem e as pessoas não ocupam por falta de formação, quando na verdade esses empregos não existem. É um equívoco transferir para o trabalhador a responsabilidade pela falta de emprego". (Marcio Pochmann, JB, Caderno de Economia, 08/10/2000).

é uma inundação de bugigangas estimulando o consumo a qualquer custo, dirigido a uma pequena parcela de consumidores ou incentivada à grupos de consumo temporários, invertendo necessidades quase sempre não perceptíveis àqueles que a consomem.

Aqui, reivindicamos um tempo disponível em que homens e mulheres possam dedicar-se ao trabalho, no sentido *lato*, se humanizando, revendo valores, modificando sua história.<sup>25</sup>

Reformas no capitalismo têm invertido sinais, definido e redefinido termos, garantindo a acumulação da categoria gestora do emprego. Daí sermos radicais quanto a perseverança dos ideais socialistas.

*"Os socialistas estão aqui para lembrar ao mundo que em primeiro lugar devem vir as pessoas e não a produção. As pessoas não podem ser sacrificadas. Nem tipos especiais de pessoas – os espertos, os fortes, os ambiciosos, os belos, aquelas que podem vir a fazer grandes coisas – nem qualquer outra. Especialmente aquelas que são apenas pessoas comuns (...). É delas que trata o socialismo; são elas que o socialismo defende. O futuro do socialismo assenta-se no fato de que continua tão necessário quanto antes, embora os argumentos a seu favor não sejam os mesmos em muitos aspectos. A sua defesa assenta-se no fato de que o capitalismo ainda cria contradições e problemas que não consegue resolver e que gera tanto a desigualdade (que pode ser atenuada através de reformas moderadas) como a desumanidade (que não pode ser atenuada). (Eric Hobsbawm, apud Gentili, In: Gaudêncio Frigotto, 1999b., p.11)*

Nossa insistência para um olhar socialista se fundamenta na seguinte análise: em várias nações a *boa vida* da maioria – mesmo com índices economicamente exuberantes –, cada vez mais, torna-se impossível. Nestas

---

<sup>25</sup> "A tecnologia (...) vista como valor de uso é uma extensão dos sentidos humanos. Só se pode pensar em tempo livre com essa extensão: os óculos, o carro, o avião. O problema é que ela está cada vez mais sob o controle de cada vez menos pessoas. A ciência e a tecnologia não são perversas, elas são resultado de ações humanas. Se tomada como extensão dos sentidos com valor de uso, a tecnologia pode vir dar um outro desenho à humanidade. Não esse do subemprego, do desemprego e da vida precária, mas aquele do tempo livre". (JB. Suplemento de Educação para o trabalho, p.14, 19/09/99, Gaudêncio Frigotto).

(caso brasileiro), seus governantes dizem que é preciso, mais empenho do povo (quase sempre responsabilizado) para que *um dia* sua vida seja *melhor*. Desde a década de setenta o economista Delfim Neto, aliás aluno da Maria da Conceição Tavares, dizia que precisávamos esperar o bolo crescer para depois dividi-lo. Esta divisão até hoje não chegou e, ao contrário, ampliou a concentração de renda. Na prática a população espera pelas migalhas, os farelos que caem da mesa, propagados como benesses: saúde e educação, principalmente.

Desta forma, surge o *status quo* do dinheiro em si e por si. Esse Estado financeiro (economicamente distorcido) se fortaleceu a partir da derrocada do socialismo real e aí, sem permitir-se maiores questionamentos, o capitalismo proclamou-se único. Como tal, tratou rapidamente de ampliar seus tentáculos. Para tanto, lançou mão vorazmente da comunicação de massa,<sup>26</sup> tratando de cerrar fileiras na construção hegemônica do "grande mundo" globalizado e *harmônico*, tendo como centro de gravidade as relações capitalistas. Definitivamente – como fábula – este mundo tornava-se uma sala iluminada onde uns enxergavam os outros numa proximidade jamais vista: única, *otimista* e global.

A postura aberta dos *intelectuais coletivos* marcada, sobretudo, pelos 7 países de maior poderio bélico e de economia autônoma (G7), orientados pelo *Consenso de Washington*,<sup>27</sup> – em nome de um "plano" contra a pobreza (miséria que ajudaram minuciosamente a construir), em países como o Brasil –, tem como finalidade intervir estruturando as bases da "nova" política econômica, social, cultural e educacional. Ou seja, determinar o "melhor" caminho que as nações tuteladas devem percorrer. Sob a bandeira ideológica da "preocupação" com o destino dos países dependentes, tais instituições vão – a partir da imposição de suas regras – alijando qualquer possibilidade de liberdade. Para isto se consumir, nada melhor que um arremedo de educação com vistas estritas ao tecnicismo: eleva-se a pobreza política desses povos

---

<sup>26</sup> "Ao contrário do que ocorreu na Europa, onde o sistema de comunicação de massa se desenvolveu numa sociedade amplamente escolarizada, no Brasil universalizou-se rapidamente, onde a maior parte da população é analfabeta ou semi-analfabeta. Por certo a luta pelo controle democrático da mídia é hoje um desafio tão importante quanto a erradicação do analfabetismo para aqueles que lutam por uma efetiva democracia no Brasil". (Frigotto, G. 1999b, p. 40).

<sup>27</sup> "Refere-se a um conjunto abrangente de medidas aplicadas de maneira padronizada nos países periféricos, por meio de políticas macroeconômicas de estabilização monetária e de reformas estruturais liberalizantes. Surgiu, inicialmente, com o Plano Baker, em 1985, que distinguia a busca da estabilização e o crescimento econômico e a necessidade de apoio das agências multilaterais e de reformas estruturais. Com o Plano Brady, em 1990, foi estabelecido o critério de negociação do endividamento externo, como forma de viabilizar o ingresso de novos recursos aos países periféricos. Ainda em 1990, o Banco Mundial, em resposta às críticas decorrentes dos péssimos efeitos sociais resultantes da adoção de medidas de ajuste macroeconômico, desenvolveu programas específicos para os pobres". (Pochmann. 1999, p.184). Grifos nossos.

sem abrir mão do lucro que sempre foi preponderante. Estas intervenções se disfarçam muito bem sob o conceito de mundialização.

*"O sistema prefere uma política social de amansamento, de domesticação. Eu entendo isso pelo conceito de **pobreza política**. A pobreza tem um lado material muito grave, expresso pela falta de dinheiro. Mas existe, também o pobre político, aquele que se contenta com a cesta básica, que confia no Comunidade Solidária (programa do Governo Federal), que aceita uma bolsa-escola de R\$ 25. Juntam-se, aí, duas grandes misérias: a de se contentar com R\$ 25 e a de não perceber que isso avilta a dignidade humana. Há um lado político da pobreza que é a ignorância produzida, cultivada". (Pedro Demo. JB. Caderno de Educação & Trabalho, 08/10/2000).*

Historicamente, foram duas as principais artimanhas da mundialização do capital: a primeira – a partir da década de 40, quando Hayek,<sup>28</sup> como voz isolada, começou a combater os benefícios de uma outra face (mais amena) do capitalismo: o Estado de bem estar social,<sup>29</sup> em alguns países privilegiados do mundo capitalista. Logicamente, tais "críticos", acharam o *Welfare state* ameno demais para a insaciável fome monetária. Assim uma luta intensa, através do tempo, se desenrolou. Até que a partir de 1979/80 – com a ascensão de Margareth Thatcher, na Inglaterra e Ronald Reagan, nos EUA – essa corrente começou colher seus frutos.<sup>30</sup> A partir daquele instante o neoliberalismo irradiava-se para várias partes da Europa.

A segunda artimanha foi, colocar em desuso qualquer utopia socialista. Para isso as reformas plantadas no seio do socialismo real eram imprescindíveis. Deste modo surgiram a *perestroika* e a *glasnost* na União

<sup>28</sup> Friedrich Augusto Von Hayek, economista britânico de origem austríaca, representante da corrente neoliberal. Foi radicalmente contra a intervenção do Estado na economia. Sua posição defende, por excelência, que a marca da sociedade capitalista é a desigualdade entre as classes. Portanto, o Estado deve ser mero espectador desse esmagamento de uma categoria sobre outra.

<sup>29</sup> Conhecido internacionalmente como *Welfare state*, este, na opinião de Pedro Demo "...é um Estado capitalista, um pouco mais civilizado, mas capitalista. Por isso, ainda que o Estado seja uma correlação de forças, é muito ingênuo imaginar que essa correlação resulte em favor das causas populares. A tendência mais natural é a de que se resolva em favor da elite." (JB. Caderno Educação & Trabalho, 08/10/2000)

<sup>30</sup> "A sociedade do *Welfare state* visava o lucro, mas também ao pleno emprego. Hoje, o pleno emprego não entra mais em nenhum programa político da ordem". (JB. Caderno Educação & Trabalho, 14/01/2001). Na prática, isso significava que, os rendimentos da produção se liberavam dos encargos, aumentando sua lucratividade, enquanto ao mesmo tempo ampliava o fosso da concentração de renda entre as classes.

Soviética de Gorbachev,<sup>31</sup>: um passaporte para o "sonho dourado" do consumo de mercado. Pouco depois era a vez das *Alemanhas* unirem-se, camuflando suas contradições.<sup>32</sup>

Que fique claro, aqui, nosso repúdio aos desvios socialistas e as segregações irracionais. Entretanto que, da mesma forma, registre-se uma crítica radical e inconformada a fanfarra capitalista. Esta, aproveitando-se do momento que lhe era propício, decretou o fim da história e transformou a sua perversa desigualdade numa *heroína* à serviço do *bem* contra o império *subversivo do mal*: o socialismo.

Estas, sem dúvida, ao nosso ver, foram as duas engenharias fundamentais para que o "mundo" *satanizasse* o socialismo lhe creditando todos os males e destinasse ao capitalismo as mais especiais *honorarias* em prol de uma vida única, globalizada e cheia de virtudes.

Para isso, mais outras duas estratégias se deram: a tirania do dinheiro e a tirania da comunicação à serviço da categoria *monetariamente reformista*.

Ficou revelado – para a classe gestora da renda – que a produção não era mais tão importante na criação de riquezas. Ou seja, era possível – agora – crescer e acumular capital sem a geração de empregos. As táticas da volatilidade do capital, proporcionavam acúmulo de rendas com crescimento mínimo ou nenhum crescimento interno das nações, garantindo fortunas – aos seus proprietários – centralização invejável, numa ponta e exclusão, jamais vista, em outra. Iniciou-se, assim, a fase do *toyotismo*.<sup>33</sup>

<sup>31</sup> "Gorbachev não reconhece sua obra no mundo que vê hoje. 'Nem a doutrina liberal nem a comunista souberam resolver os problemas do mundo', disse o último presidente soviético numa conferência semana passada em Berna, na Suíça. Ele identifica os sintomas de uma nova 'Guerra Fria' sendo gerada pela 'atitude dominante' dos Estados Unidos, que aplicam 'uma doutrina de soberania limitada em todo o mundo'. 'Os Estados Unidos rejeitam uma democratização das relações internacionais como previa a perestroika', disse, criticando Bill Clinton por Ter proclamado que o século 21 será americano. 'Queremos um mundo para todos' " (JB. 07/11/1999).

<sup>32</sup> Gregor Gysi, líder no parlamento do Partido do Socialismo Democrático - na RDA (ex-Alemanha Oriental) -, perguntado sobre a sua opção por uma RDA democrática ou unificada, fez a seguinte análise: "Na época, tinha a esperança de que conseguiríamos instalar uma Alemanha Oriental democrática. No entanto, hoje o que importa é como tornar a República Federal da Alemanha (RFA ou Alemanha Ocidental) mais democrática e completa social e culturalmente. Começando pelo fato de que a Alemanha Oriental foi absorvida, sem que fosse discutida e levada à aprovação popular uma nova Constituição, para que tivéssemos um Estado com compromisso entre ambos os lados. Os alemães orientais são tratados como imigrantes. Suas biografias não encontram o respeito devido. Não se trata mais da questão 'reunificação: sim ou não', mas 'reunificação: de que forma? (...). Foi uma sobreposição do sistema ocidental na parte oriental. A Alemanha Ocidental tinha uma elite completa, não precisava de outra vinda da República Democrática Alemã. (...) Aqui a idéia que nos passaram foi: 'já temos tudo, de cantores a professores. Não precisamos de nada da RDA.'" (JB. 07/11/1999).

<sup>33</sup> "O professor titular de Sociologia da Unicamp, Ricardo Antunes, lembra que (...) o emprego, hoje, ao contrário do que se tinha na fase taylorista ou fordista, converte os trabalhadores da era *toyotista* ou da fase da empresa flexível em indivíduos desprovidos de estabilidade, onde os trabalhadores vivem cotidianamente o medo do desemprego". (JB. Caderno Educação & Trabalho. 14/01/2001).

Diante deste quadro, de formação para o emprego,<sup>34</sup> o ensino acadêmico vai sendo paulatinamente agregado ao capital pelos novos *homens de negócio*, fundamentam na sociedade um pensamento ideológico que resvala na universidade do ensino aligeirado com fins produtivos e *professores de aluguel*.<sup>35</sup> Para seus disseminadores quanto mais rápido, mais lucrativo.

No Rio de Janeiro, defendendo um ensino "moderno" que atenda a necessidade de uns ingressarem no mercado e de outros se "reciclarem" fazem da própria crise do capital seu meio de mais-valia.

Várias instituições particulares ocupam o espaço contemplado pela LDB 9394/96 (art.44, inciso I). Invocando-se como reformadoras de um ensino arcaico, em prol do "novo milênio do conhecimento", projetam-se, no ensino superior, a partir da filosofia do capital humano, visando uma preparação superficial.<sup>36</sup>

Algumas dessas instituições, se preparando para disputar o aluno como mercadoria já preparam suas associações, como é o caso da Associação Nacional dos Centros Universitários, presidida pelo Sr. Magno Aguiar Maranhão, que também é reitor do Centro Universitário Augusto Motta, cuja preocupação, revela-se em alguns tópicos na entrevista, abaixo, publicada no jornal O Dia, Caderno de Educação, p.12, 21/12/99:

### **P - Por que criar uma Associação Nacional de Centros Universitários?**

R: Hoje, 41 centros universitários existem por causa de um decreto presidencial, apadrinhado pelo ministro Paulo Renato Souza. Ele tenta dar a esses centros a mesma autonomia que é dada às universidades. A diferença é que essas novas instituições são mais voltadas para o ensino, ao contrário das universidades, que também têm um

<sup>34</sup> Ainda Ricardo Antunes, aponta que: "Trabalho é um ato vital, trata-se de uma concepção ampla: o ser que trabalha realiza atividades de produção e reprodução de uma vida em sociedade. Na sociedade contemporânea, que é capitalista, esse trabalho assume a forma de assalariado, formal, o que é sinônimo de emprego". (idem)

<sup>35</sup> Sob o título Professor de aluguel, o jornalista Ancelmo Gois, escreveu: "Maior universidade particular carioca, com cerca de 30 mil estudantes, a Estácio de Sá mantém em seus quadros mestres e doutores que não estão dando aulas. Eles emprestam seus títulos para impressionar o MEC. É o que Carlos Eduardo Alves de Souza, diretor do Sinpro-Rio chama de 'carga zero'. Segundo ele, é uma prática comum nas universidades privadas do Rio". (JB. Caderno de Política, p.4, 14/01/2001).

<sup>36</sup> " (...) a nossa LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) é uma lei de ensino, de instrução, de treinamento. Não é, propriamente, uma lei de Educação." (Pedro Demo. JB. Caderno Educação & Trabalho, 08/10/200).



compromisso com a pesquisa e a extensão. Atualmente, há 45 universidades particulares e 41 centros universitários. Esses últimos não tinham quem defendesse seus interesses.

**P- Que interesses são esses?**

R: O mais urgente é a legalização na Constituição. Os centros existem graças a um decreto presidencial. Se amanhã um novo presidente resolve revogá-lo, os centros voltam à estaca zero...

**P- A pesquisa universitária não é fundamental para a qualidade do curso de graduação?**

R: Não necessariamente. Em todo o mundo, para um ensino de graduação de qualidade, é preciso, entre outros fatores, que haja o exercício da prática profissional.<sup>37</sup> Isso deve ser assegurado em qualquer nível de ensino e pode muito bem ser feito por um centro universitário. (em toda entrevista, grifos nossos)

Num momento da entrevista queixando-se sobre a avaliação do MEC, diz que esta tem servido para expor negativamente alguns cursos de modo injusto, pois,

"...As instituições particulares, salvo algumas exceções, atraem para si alunos menos preparados do que os das públicas. O esforço para pegar um aluno nessas condições e transformá-lo em excelente é muito maior do que nos cursos públicos". (grifos nossos)

Nessa fala fica evidente o surgimento de um novo *lobby* político visando a defesa de um *apadrinhamento* com 41 unidades e precisando se fortalecer politicamente para validar seu pseudo ensino; o que é chamado de *exercício da prática profissional*, termina por revelar a formação para o

---

<sup>37</sup> Aqui observamos, mais uma vez, o quanto o termo qualidade, discutido por nós nas páginas 5 e 6 - apropriado pelos homens de negócio - é frequentemente associado a produção empregatícia.

mercado; proclamam-se mágicas quando são capazes de *transformar* um aluno *menos preparado* (?) em *excelente*(? ?) . Como se o ensino fosse um túnel do tempo que transporta indivíduos do inferno ao paraíso sem considerar a sociedade excludente em que tais indivíduos estão inseridos. Pura visão capital de ensino.

Para disseminarem a ideologia de capital humano, investem massivamente em campanhas promocionais. Uma dessas campanhas, veiculadas em jornais do RJ., é reproduzida abaixo, sob o título de Globalização do saber:

*" Patrick Leslie, que acaba de mudar-se de Cingapura para o Rio de Janeiro, estando impressionado com a militância nacionalista anti-globalização, que parece pretender retroceder para alinhar o Brasil às nações de economia fechada como China, Cuba, Vietnã e Coréia do Norte, perguntou a seu filho Peter, de 14 anos, o que era globalização.*

*O menino respondeu abrindo a máquina de seu computador Macintosh. Ao mostrar que os componentes foram fabricados em 11 países - segundo as placas de identificação: made in USA, Ireland, Korea, Argentina, Malásia, China, Finland, Hong Kong, Philippines, Taiwan e Spain - informou que a Apple desenha os computadores e os manda fabricar nos lugares onde encontra o mais baixo preço, menor prazo de entrega e qualidade auditada e certificada por seus próprios especialistas.*

*Nós, (desta universidade), assim como todos os observadores imparciais, sabemos que o problema da competição global é, de fato, uma questão de qualidade da educação e escolaridade de sua força de trabalho e de capacidade tecnológica do País para alcançar alta produtividade.*

*Não se pode dizer que a educação brasileira de hoje está pior do que ontem. Não, ela apresenta melhor qualidade. O muito que foi feito*

*representa pouco face ao que imperativamente precisa ser feito.*

*Manter os salários das professoras do ensino médio público num nível de 10% dos salários dos professores do ensino superior público é um dos maiores absurdos a serem resolvidos. Dar empregos perpétuos a graduados, mestres e doutores do ensino universitário público que não trabalham e se mantêm privilegiadamente fora das salas de aula é uma gastança inadmissível.*

*Punir os estudantes de todas as instituições particulares só porque alguns poucos indivíduos que dirigem estabelecimentos de ensino não têm compromisso com a ética é um absurdo que continua sendo praticado. Alguns estatizantes melancólicos, corporativistas militantes propagadores de idéias atrasadas, continuam operando a fim de manter os privilégios da casta aproveitadora às custas da difamação da boa escola particular. Aí, anda-se para trás e contraria-se a racionalidade, a igualdade de direitos dos estudantes e o modernismo que devem presidir o setor da educação.*

*Ao manter o monopólio dos dinheiros públicos nas universidades estatais como forma de continuar a gratuidade do ensino que, aliás, é aproveitada pelos mais abonados, é manter um estado de injustiça social. Até o Vietnã, que está se modernizando, passou a cobrar mensalidades de seus universitários. Por que não o Brasil? Será que se continua pensando em instituir uma reserva de mercado para a ignorância, semelhante à que se instituiu no passado para a informática?*

*O bom senso recomenda acabar com esse patrulhamento, usar a meritocracia e dar aos estudantes de universidades públicas ou privadas, os mesmos privilégios de gratuidade de acordo com seus níveis de carência e o mesmo direito de*

*escolha de entidade universitária. Além dessas bolsas do MEC, concedidas diretamente aos estudantes, representadas por um simples vale-aluno em substituição aos recursos orçamentários atribuídos às universidades públicas, os gastos com instrução do declarante e seus dependentes e as doações de bolsas de estudo para carentes poderiam ser integralmente descontados no Imposto de Renda...*

*Por que premiar com incentivos fiscais até cultura inútil e pornografia e punir os usuários da Educação Privada e suas instituições mantenedoras - que só existem em virtude da incompetência do próprio Estado? Afinal, todos não são iguais perante a lei?*

*(...) Deve ser evitado que os Leslies voltem para Cingapura ou se mudem para O Chile ou a Argentina onde o ensino é muito melhor do que o nosso!*

*Seria prudente que o País ganhasse produtividade necessária para vencer as disputas comerciais no mundo globalizado, que é totalmente dominado pela economia de mercado, isto é, pelos consumidores. Há, ainda, quem não acredite nessa realidade. (Jornal do Brasil, 19/09/99, p.11)*

Fica evidenciado nesta peça publicitária, sob um olhar falseador do real, a defesa de uma bandeira em favor do capital no ensino, contra países – como Cuba – em que a educação tem um estágio diferente do nosso, assentado em bases complexas e estritamente pertinentes a sua história.

Buscam vulgarizar as universidades públicas brasileiras que apesar das suas contradições têm produzido pesquisas de qualidade em diversas áreas do conhecimento. Reivindicam uma igualdade perante a lei para ilegitimamente praticarem a economia de mercado como afirmam mais adiante.

Falam de abatimento do imposto de renda para os mais carentes pagarem mensalidades, não evidenciando que estes são os excluídos da renda, do consumo e do salário.<sup>38</sup>

Usam a força do discurso autoritário para desqualificar a luta dos que perseguem uma sociedade mais justa que com certeza não está nas universidades de ocasião.

Criticam a manutenção das universidades públicas, pelo governo, legal e legítima escondendo que o fundo público lhes financiam em maior escala. Da mesma forma que pretendendo aumentar seus lucros propõem ao mesmo fundo público que desloque seus investimentos aos estudantes.

Escondem que as "Apples" quando se fixam nos países pobres têm como intuito reduzir seus custos através da exploração de mão-de-obra barata, transferindo altos lucros para suas sedes, exigindo como é praxe no Brasil isenção de impostos e muitas vezes provocando desequilíbrios ambientais irreversíveis. Também omitem que a crise do desemprego é um fenômeno mundial.<sup>39</sup>

Associam o tempo todo produtividade a "qualidade" de ensino numa maquiagem grotesca de capital humano. Na verdade querem abocanhar comercialmente o ensino superior criando o mito da formação para o trabalho. Ou seja, se formados não haveria emprego para todos e a formação escolar destas universidades – considerando as exceções – é superficial, para o mercado e não contemplam a *omnilateralidade* humana.

O que na verdade querem é o domínio patronal do conhecimento submetendo financeiramente professores e alunos.

Enquanto a Instituição Superior – aqui analisada – está ocupada em denunciar que os *Leslies* estão indo embora para Cingapura ou sabe-se lá para onde, a procura de uma globalização festiva, deveria se preocupar com 50 milhões de brasileiros adultos, analfabetos e subescolarizados,<sup>40</sup> à margem de uma vida digna justamente pelas instruções globais do capital. Isso sem contar as crianças desamparadas que vivem em condições subumanas por esse

<sup>38</sup> Segundo o IPEA/instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, órgão do próprio Governo Federal: "Na década de 90, os 40% mais pobres em nenhum momento conseguiram ganhar o suficiente para consumir 2.200 calorias diárias". (JB. Caderno Brasil, 12/11/2000).

<sup>39</sup> "Pelo menos sete corporações mundiais, donas de marca de renome global, começarão a executar planos de reestruturação para recuperar a rentabilidade perdida e assegurar a capacidade de novos investimentos. Para conter custos e melhorar as margens de lucro, as norte-americanas Xerox, Chrysler, Whirlpool, Lucent, WordCom, Hewlett-Packard e a sueca Ericsson deverão dispensar quase 80 mil pessoas nos quatro cantos do mundo (...). O volume equivale a um Maracanã lotado de desempregados e poderá ser duplicado, caso a General Electric corte 15% da sua folha mundial". (J. B., 04/02/2001).

<sup>40</sup> Dados divulgados, por Pedro Wilson Guimarães, presidente da Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados, na revista Educação 2000, p. 26, suplemento do Jornal do Brasil em 25/06/2000. 45

território à fora. Na publicidade em questão vemos uma defesa enganosa a respeito dos salários dos professores de Ensino Médio Público. "Reclamam" uma melhoria para estes, enquanto ao mesmo tempo buscam eliminar a possibilidade de um ensino com politicidade que permita revelar, por exemplo, que tais desníveis salariais são produzidos – em grande parte – pelas políticas educacionais que protegem algumas instituições superiores privadas.

Tentam validar sobre a rubrica acadêmica da propaganda de massa os mitos que permeiam o senso comum nos seguintes aspectos: a universidade pública é cara; nos países desenvolvidos a universidade privada é dominante; os alunos das universidades públicas custam caro; os alunos pobres estão na universidade particular. Os dados abaixo desmentem tais afirmações.

*"O Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo patrocinou a produção de um dos melhores documentos já escritos sobre a situação do ensino superior público brasileiro. Coordenado pelo professor Alfredo Bosi, com a colaboração de 16 professores, ele se chama 'A presença da universidade pública' e consumiu quase dois anos de trabalho.*

*Baseando-se em pesquisas já publicadas, mas não digeridas por não satisfazerem o apetite do momento, desmascara inúmeros mitos que alimentam o preconceito contra as universidades brasileiras.*

*Primeiro mito: Nos países desenvolvidos o ensino superior é basicamente privado.*

*Na França 99,9% das matrículas universitárias estão no ensino público. Nos Estados Unidos, 72,4% dos estudantes estão na rede pública. Os demais estão em escolas direta ou indiretamente subsidiada pelo Governo. No Brasil, só 34% dos jovens estão na rede pública.*

*Segundo mito: O aluno brasileiro custa caro (US\$ 10 mil por ano).*

*Esse número é uma falcatrua. Inclui a folha dos inativos, os hospitais universitários e inúmeras*

*atividades de pesquisa. Pode-se estimar que, hoje, o aluno da universidade pública custe US\$ 6.500 por ano. Está acima do patamar da Espanha (US\$ 3.700), ao nível da França (US\$ 6 mil), e muito abaixo dos EUA, Japão, Canadá e Inglaterra, todos acima de US\$ 10 mil.*

*Terceiro mito (parcial): A universidade pública dá ensino de graça aos ricos, enquanto os pobres acabam na rede privada, ruim e cara.*

*As chances de um aluno de escola privada entrar para a USP são duas vezes maiores que as de um saído da escola pública. Tudo bem, mas as chances de um aluno das escolas técnicas federais passar no vestibular são duas vezes maiores que as dos estudantes da rede privada. Ademais, em 1978 a percentagem de alunos de escolas públicas aprovados na USP era de 57%. Hoje, por conta da deterioração do ensino médio, está em 20%). (O Globo, Coluna do Elio Gaspari, p.14, 14/05/2000). Grifos nossos.*

A partir da pesquisa da USP observamos o quanto as ideologias vão sendo construídas ocultando reais interesses. Ou seja, fica claro na globalização – essa nova faceta do capitalismo – a construção fantasmagórica da tal sociedade do conhecimento cujo objetivo é ativar novos mecanismos de controle onde elabora-se a produção. Produção que, aqui, assume a forma de técnica de ensino. *O chão da fábrica agora é o chão da escola* (conf. p.19). A partir desse pensamento fica claro que a universidade deve ser a instituição-mor para a formação de especialistas num mundo cada vez mais racional no ponto de vista tecnológico e menos racional na reflexão dessa produção. Não deixando de observar, como lembrado por Gentili, que *"O discurso pedagógico, quando se afasta de objetivos políticos, leva ao vazio da técnica pela técnica"*. (JB. Caderno de Educação & Trabalho, 27/08/2000)

Ressaltamos que ao criticar a técnica, não fazemos simplesmente negando-a e sim querendo-a como peça de algo maior: como uma das vertentes da Educação emancipadora. Isso só será possível quando não mais houver uma política social de amansamento, de domesticação.

Torna-se fato que quando os *homens de negócio* recuperam a TCH, fazendo-a surgir vigorosamente no ensino superior, respaldam-se nas ideologias que transferem única e exclusivamente toda a *desordem* do ensino

para a responsabilidade dos atores que têm ocupado o espaço escolar. Desvinculando as ações do contexto materialmente histórico em que estão assentadas. Assim, numa análise *neutra*, podem diagnosticar o problema propondo soluções administrativas a partir de gestão mais eficiente, como é usual em empresas que apresentam *resultados lucrativos* abaixo do desejado.

Ao apresentarem suas teses de administração embalam os setores sociais num cântico de sereia e aí surgem os termos genéricos de gestão competente, desregulamentação do trabalho, sociedade abstrata do conhecimento, mão de obra flexível, ensino de qualidade (*empresarial*) etc. como solução para algo ultrapassado que necessita "acompanhar" o desenvolvimento mundial da nova *aldeia global* como forma de libertar-se do atraso de outrora.

É possível percebermos que da mesma forma que buscam ocupar o espaço acadêmico, na outra ponta, – interligadamente – vão transformando o trabalho em empregabilidade. Conseguirá emprego aquele que reunir um melhor estoque de competências, adquirido no "novo ensino sequencial superior" oferecido pelas "modernas" universidades. "Mais ágeis" em diplomação e "atualizadas" quanto a necessidade do mercado. Ainda que tudo isso, ideologicamente, oculte que *no Brasil falta trabalho e não trabalhadores capacitados*. (Frigotto, 1999c:.5);

*...pois existe hoje um projeto educacional que vem embutido de forma muito competente na chamada reforma do Estado brasileiro. Portanto, entender as reformas específicas do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Técnico-profissional, infantil, de jovens e adultos, ou a própria política universitária, implica entender que essa é uma proposta global e orgânica. Desta forma, a política de ensino profissional se estrutura em cima de uma concepção educacional, uma filosofia gerencial e uma política de financiamento que são os três eixos que orientam os projetos governamentais e em torno dos quais há um grande embate. (Ibidem, p.6)*

Essa convocação que nos solicita olhar a política de *capital humano* – sobretudo na universidade – como projeto neoliberal, reflete uma postura contra ideológica. Ao buscar relacionar a parte com o todo temos como objetivo denunciar a "ocupação" do ensino pelo padrão capitalista. Pois é fato que este, na mesma proporção, vislumbra novos interesses ou velhos



interesses sob novas roupagens. Entretanto o seu cerne é o lucro sem compromisso humano.

Se não, vejamos: na fase anterior de acumulação capitalista de base fordista ficou evidente a estratégia de competição comercial e tal composição demandava um tipo de ensino. A partir do momento em que entra em cena o capitalismo financeiro, vê-se uma substituição da competição pela competitividade. A diferença basal entre uma e outra é que na primeira as empresas eram estimuladas a aperfeiçoarem seus produtos e com isso disputarem a preferência do público. Na segunda, predomina a lei da suplantação; da extinção. Ou seja, as empresas – na competitividade – se reforçam financeiramente, através das suas *holdings* para esmagarem o concorrente, fazendo-os abandonar o mercado. Assim, o ensino para o ingresso nesse mercado – buscando em seus atores o aprofundamento das técnicas de conhecimento que necessitam – deve ser também de educação igualmente competitiva. E por ser competitiva é antropofágica entre os indivíduos. Estes devem assumir posições de *gladiadores* e vencerem seus oponentes em busca do domínio técnico, em busca do melhor ou único emprego disponível. Está aí à nosso ver o principal interesse da TCH no ensino superior.

*"A universidade é o lugar de intelectuais, o sujeito que dedica todo o tempo a busca da verdade, e também de letrados. Você pode ser um bom professor e um pesquisador. Tem espaço para os dois na universidade. Mas, é verdade também que, embora ela esteja formando intelectuais, ela tem produzido um maior número de letrados. O espaço universitário se define por ser o lugar do livre pensar, de criar idéias e discutí-las. Esse é o sentido real da vida universitária. No entanto, acho que o clima atual não favorece a liberdade do pensar.*

*O sistema universitário, no qual deveria prevalecer a diversidade de idéias, tem sido vítima da doença da globalização, isto é, a tendência a um pensamento único. E a universidade não tem defesa completa contra essa doença. Nesta fase de globalização, onde a realização hegemônica e as coisa mais importantes que são feitas são precedidas por um discurso ideológico, o trabalho de análise crítica*

*fica muito mais difícil. O aparelho do estado decidiu adotar, sem críticas, o processo globalitário e busca aplicar os princípios dessa globalização perversa na universidade.*

*Nesse processo as realizações dependem da fábrica de idéias. A universidade, a fábrica de idéias por excelência, tornar-se então um lugar estratégico. Só que para a produção da globalização. Em países onde há cidadania, uma idéia de democracia social e onde a vida intelectual tem mais densidade, é mais fácil a universidade resistir a essa tendência. Em lugares onde a idéia de cidadania e a preocupação com o bem estar das maiorias nunca existiu, como aqui no Brasil, a universidade se enfraqueceu." (Milton Santos. JB., Caderno Opinião, 27/08/2000).*

Entretanto, aquém de qualquer conclusão, convém resgatar Leandro Konder quando diz tornar-se imprescindível a uma atitude socialista, sem ilusões, realista e combativa, assimilarmos – como nos lembra Gramsci – o pessimismo da inteligência, mantendo vivo o otimismo da vontade. (JB. 06/01/2001).

#### IV - REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

- ARANHA, M. L. A. *Filosofia da educação*. São Paulo, Moderna, 1989.
- ARANHA, M. L. A. *História da educação*. São Paulo, Moderna, 1996.
- DEMO, Pedro. *A nova LDB: ranços e avanços*. 10.<sup>a</sup> ed. Campinas, S.P., Papirus, 2000.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da Escola improdutiva*. 5.<sup>a</sup> ed. São Paulo, Cortez, 1999a.
- \_\_\_\_\_. *Educação e a crise do capitalismo real*. 3.<sup>a</sup> ed. São Paulo, Cortez, 1999b.
- GASSET, José Ortega Y. *Missão da Universidade*. Rio de Janeiro, EdUERJ, 1999.
- GENTILI, Pablo & SILVA, Tomaz T. (Orgs.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação. Visões críticas*. 7.<sup>a</sup> ed. Petrópolis: Vozes, 1999a.
- GENTILI, Pablo. O conceito de “empregabilidade”. In: **Cadernos Unitrabalho**, 2. Reprodução do Seminário Nacional “Avaliação do PLANFOR: uma política pública de educação em debate”, Universidade de São Carlos, 4 e 5/3/99. S. Paulo: UNITRABALHO, 1999b.
- LOWY, Michael. *Ideologias e ciência social: elementos para uma análise marxista*. 13.<sup>a</sup> ed. Cortez, 1999.
- NOSELLA, Paolo. *A escola de Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- PRESTES, Emília M. da Trindade. Avaliação do PLANFOR: reflexões sobre fundamentos e metodologia. In: **Cadernos Unitrabalho**, 2. Reprodução do Seminário Nacional “Avaliação do PLANFOR: uma política pública de educação em debate”, Univ. de S. Carlos, 4 e 5/3/99. São Paulo: UNITRABALHO, 1999.
- POCHMANN, Marcio. *O trabalho sob fogo cruzado: exclusão, desemprego e precarização no final do século*. São Paulo: Contexto, 1999.
- RODRIGUES, José. Da teoria do capital humano à empregabilidade : um ensaio sobre as crises do capital e a educação brasileira. **Trabalho & Educação**. Revista do NETE - ago./dez - n.º 2. M. G.: UFMG, 1997.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Pela Mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade*. São Paulo, Cortez, 1995.

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. São Paulo, Record, 2000.

SILVEIRA, Cláudio de Carvalho. Cidadania: uma trajetória de longo curso. In: Gonçalves, Maria Alice Rezende (org.). *Educação e Cultura: pensando em cidadania*. Rio de Janeiro, Quartet, 1999.

### Revistas

Cadernos de Educação do Jornal O Dia. (semanal)

Cadernos de Educação & Trabalho do Jornal do Brasil. (semanal)

Revista Educação 2000 (suplemento do Jornal do Brasil, em 25/06/2000)

Revista Exame, nº 7, 05/04/2000.

Revista Presença Pedagógica, V.5, nº 27, 1999.

Revista República, nº 31, maio/99.

Revista Veja, nº 35, 01/09/1999.



UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA

**FORMAÇÃO DE DOCENTES UNIVERSITÁRIOS -  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO**

**AVALIAÇÃO DE MONOGRAFIA**

Título da monografia : O Capital Humano na Educação Superior : Burocraticismo como fábula do ensino acadêmico  
Autor : Marco Antonio El das Chagas  
Professor Orientador : Douze Martins Hora  
Professor Leitor : Angela Maria Souza Martins

Parecer do Orientador :

Trabalho que põe em questão um problema atual da Educação Superior, escrito com clareza e precisão de argumentos. O orientando revela-se um investigador coerente com suas posições teóricas e abre um leque de perguntas relevantes, principalmente as que se referem ao aprofundamento da competição, que se trava antropofagica entre os sujeitos em luta no mercado de trabalho.

Atribuo conceito máximo ao trabalho. (E)

Parecer do Professor Leitor :

O aluno discute de modo bastante fundamentado a nova conjuntura socio-histórica-política brasileira e o espaço na Universidade. Demonstra grande conhecimento teórico no campo da política educacional, fazendo uma análise consistente dos ditos orientandos capitalistas que estão moldando os distúrbios que estão regendo o ensino superior brasileiro. Atribuo conceito E a monografia.

Conceito Final : E

Data : 02/05/2001

Assinaturas :

Douze Martins Hora  
Angela Maria Souza Martins