

Capitalismo, trabalho e educação em tempos de neoliberalismo: diagnóstico e críticas.

Capitalism, work and education in times of neoliberalism: diagnosis and criticism.

Maria Cecília Máximo Teodoro

RESUMO

Os países da América Latina vivenciaram nas últimas décadas o fenômeno do neoconstitucionalismo, cujas principais características são a padronização constitucional a partir de reformas de cunho liberal e desconstitucionalização de garantias econômico-sociais.

Este processo surtiu efeitos na educação e no trabalho, que sofreram mudanças significativas, ditas para pior.

O profissional da docência viu-se alvitado em sua atividade, com retirada do saber científico e crítico das Universidades e pela multiplicação de vagas mediante a privatização massiva do ensino superior. Assim, o capital passa a encarar o ensino como mercadoria gerando uma crise de hegemonia das Universidades, do ensino superior e no trabalho docente.

Trata-se de uma tentativa de diagnosticar referidos problemas e de fazer críticas a fim de se partir para a construção de uma educação para além do capital.

PALAVRAS-CHAVE: Capitalismo neoconstitucional, Trabalho, Educação.

ABSTRACT

The countries of Latin America, in recent decades, have experienced the phenomenon of neoconstitutionalism, whose main features are constitutional standardization thought liberal reforms and deconstitutionalization of social and economic guarantees.

This process had affect the education and labor, which have undergone significant changes, wich were really bad changes.

The professional teaching found himself in his activity deteriorated, with the removal of scientific knowledge and critical of the universities and the multiplication of entrys through massive privatization of superior education. Thus, Capital sees the education as a product generating a crisis of hegemony into the universities, in the superior education and in teaching activities.

This is an attempt to diagnose such problems and to be critical in order to leave for the construction of an education beyond capital.

KEYWORDS: Neoconstitucional Capitalism, Work, Education.

Pós-Doutora em Direito do Trabalho pela Universidade Castilla La-Mancha, com bolsa da CAPES; Doutora em Direito do Trabalho e da Seguridade Social pela USP; Mestre em Direito do Trabalho pela PUC/MG. Professora do Mestrado e da Graduação da PUC/MG; Pesquisadora; Autora de livros e artigos.

1. Introdução: o neoconstitucionalismo desregulamentador.

Os países da América Latina vem passando pelo processo de neoconstitucionalização, cujos efeitos se fazem sentir no Brasil e, particularmente, no trabalho e na educação.

O neoconstitucionalismo diz respeito a uma série de medidas tendencialmente neoliberais, que vem fazendo com que os governos dos países da América Latina submetam suas constituições a reformas de cunho liberal. “Tal padronização constitucional envolve tanto uma constitucionalização abrangente de cunho econômico-liberal, quanto uma desconstitucionalização dos conteúdos de tipo econômico-social”¹.

Mas este fenômeno não diz respeito somente às reformas liberalizantes do texto constitucional, mas pode ser compreendido como o conjunto de medidas tendentes à desregulamentação dos direitos sociais, mediante abertura econômica, de maneira ampla, compreendendo a interpretação das normas, bem como as políticas públicas do Estado.

A Constituição Federal do Brasil, a propósito, enumera a educação como dever do Estado e direito de todos. Quando se fala em dever do Estado, o processo de democratização lançado no sistema educacional superior brasileiro torna-se passível de várias críticas, no que diz respeito ao conteúdo das ações e dos programas estatais no setor.

Os países da América Latina fazem parte de uma economia periférica, em razão de seus índices de desenvolvimento humano, produto interno bruto e desnível social. O fato é que, o Brasil, especificamente, é um país com quantidade expressiva de pessoas pobres.

Fala-se, assim, na passagem de um constitucionalismo social para um neoconstitucionalismo econômico. “Trata-se de um movimento de despolarização do Estado, subtraindo do debate político temas que dizem respeito, principalmente, à ordem econômica, deixando-os a cargo de especialistas que detenham autonomia para decidir com critérios exclusivamente técnicos”².

¹ ASENSI, Felipe Dutra.; SOUZA NETO, Cláudio Pereira de.; GARCIA, Caroline Santiago Vaz. *O neoconstitucionalismo na América Latina: analisando a experiência das emendas constitucionais no Brasil*. XI Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e VII Encontro Latino Americano de Pós-Graduação – Universidade do Vale do Paraíba. Disponível em: <http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2007/trabalhos/sociais/epg/EPG00273_01O.pdf> Acesso em 20 de julho de 2012.

² ASENSI, Felipe Dutra.; SOUZA NETO, Cláudio Pereira de.; GARCIA, Caroline Santiago Vaz. *O neoconstitucionalismo na América Latina: analisando a experiência das emendas constitucionais no Brasil*. XI Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e VII Encontro Latino Americano de Pós-Graduação – Universidade do Vale do Paraíba. Disponível em: <http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2007/trabalhos/sociais/epg/EPG00273_01O.pdf> Acesso em 20 de julho de 2012.

A dita democratização do ensino superior promovida pelos governos neoliberais da América Latina significou, em termos práticos, a multiplicação do número de matrículas em instituições particulares de ensino superior, permitindo assim a inclusão universitária de todas as classes sociais. Mas, em última análise, as instituições públicas continuam destinando suas vagas para a população rica, que teve um ensino de base de qualidade, enquanto as novas e inúmeras instituições privadas abriram as portas para a população pobre mediante pagamento de baixas mensalidades.

O sociólogo húngaro István Mészáros afirmou em certa passagem que “a superação positiva da alienação é tarefa educacional que exige a realização de uma revolução cultural radical”³.

De fato, nos parece urgente a realização de mudanças significativas no modo como vem sendo estruturada a educação, particularmente o ensino superior nos países capitalistas latino americano.

Uma sociedade cujo sistema político e econômico é o capitalismo, parte da premissa da separação e do antagonismo entre o capital e o trabalho, pressupondo a existência de um exército ocioso e disponível de mão-de-obra e, portanto, sem acesso aos meios básicos de sobrevivência. Nesse contexto, a educação de qualidade, baseada em conhecimento científico e crítico, primordial para a emancipação humana, não pode fazer parte do jogo de mercado.

2. Desenvolvimento:

2.1 - O diagnóstico: o ensino como mercadoria.

A decadência do sistema educacional vem ocorrendo nas últimas décadas em razão da expansão do sistema capitalista, na medida em que neste “reino do capital”, a educação tornou-se, ela também, “uma mercadoria”⁴. Todo este processo foi facilitado pela tomada do poder, no final da década de 70 e início da década de 80, por governantes de matriz nitidamente liberal.

Como mercadoria que é, a educação deve atender às demandas de uma sociedade cujas empresas são enxutas, a produção é *just in time* e cujos custos devem ser cortados, a fim de proporcionar maiores dividendos aos seus gestores.

As universidades públicas, centros de referência, berços da crítica, do conhecimento

³ MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. [tradução Isa Tavares]. 2ed. São Paulo: Boitempo, 2008, p. 14.

⁴ MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. [tradução Isa Tavares]. 2ed. São Paulo: Boitempo, 2008, p. 16.

científico e da dialética, vêm sofrendo caladas as fortes dores da amputação de seus recursos financeiros, pessoais, culturais e políticos, sob o argumento da flexibilização e saneamento orçamentário.

Segundo Marta Castro, “a falta de transparência em relação aos gastos públicos em educação e o baixo investimento tem levado a educação brasileira a uma crise que parece resistir a todas as tentativas de mudança”.

Isto ocorre a partir do momento em que as Universidades Públicas, e também as Universidades Privadas de tradição, passam a vivenciar, primeiro, uma “crise de hegemonia” no momento em que perdem o posto privativo da produção de pesquisas e do ensino superior. Segundo, começam a vivenciar uma “crise institucional”, diante da dificuldade de harmonizarem necessidade de autonomia catedrática e a pujante pressão pela eficácia e produtividade, de viés eminentemente mercadológicos. Terceiro, uma “crise de legitimidade”, em razão das exigências de democratização do acesso a Universidade, que acabaram permitindo a difusão de inúmeras instituições de ensino superior, com o intuito de gerar igualdade de oportunidades à classe baixa, sem que este ensino viesse acompanhado de qualidade⁵.

Mas o ensino superior serve apenas como instrumento “formal”, diga-se de passagem, de oferta de igualdade de oportunidades aos filhos da classe pobre ou é o verdadeiro instrumento de luta contra a alienação, através da abertura do ser humano para o conhecimento?

Segundo dados do IPEA, no Brasil, a capacidade de gastos do Ministério da Educação, no período de 1995-2005 caiu de 1,44% para 1,04% do PIB. Ao mesmo tempo, este processo de democratização do acesso ao ensino superior fez subir a demanda por educação no país, levando à drástica expansão da oferta de ensino superior no setor privado. A fim de facilitar esta ampliação do número de vagas, o setor foi desregulamentado, afrouxando-se os requisitos para criação de cursos e instituições⁶.

Não há dúvidas de que a educação, enquanto base de emancipação político-social-cultural do ser humano, é uma das prioridades nacionais e deve se estender a todos. Mas o simples aumento da escolaridade média de um povo não pode vir desacompanhada da qualidade de ensino.

O que se observa é que a proliferação de cursos e instituições de ensino estão levando a

⁵ SANTOS, Boaventura Sousa. *A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2004, pág 5-6.

⁶ EDUCAÇÃO. Ipea. políticas sociais – acompanhamento e análise | 13 | edição especial , pág. 155.

um “novo analfabetismo”, formada por pessoas com diploma de nível superior que “são capazes de explicar, mas não são capazes de entender”⁷.

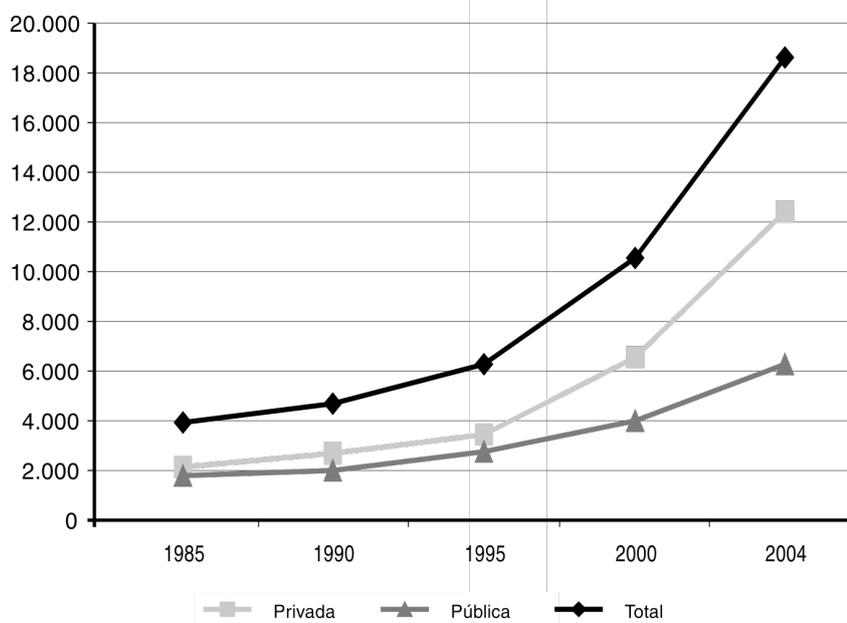
Segundo OEA, no que diz respeito às “políticas educacionais nos países latino americanos, o relatório de 1998 enfatiza que o desenvolvimento da escolarização na região se produz em detrimento da qualidade oferecida”⁸.

Os dados do MEC/Inep/Deas mostram a escalada voluptuosa do número de cursos nas instituições públicas e privadas no Brasil, ao longo dos anos 1980 a 2004. Houve uma elevação considerável no número de cursos oferecidos pelas instituições privadas em relação às instituições públicas.

Tabela1 e Gráfico 1: Evolução do número de cursos por categoria administrativa – Brasil – 1980/2004.

Ano	Total	Δ %	Pública	Δ %	Privada	Δ %
1980						
1985	3.923	-	1.785	-	2.138	-
1990	4.712	20,1	2.001	12,1	2.711	26,8
1995	6.252	32,5	2.782	39,0	3.470	27,9
2000	10.585	69,3	4.021	44,5	6.564	89,2
2004	18.644	76,1	6.262	55,7	12.382	88,6

Fonte: MEC/Inep/Deaes.



O fato é que a expansão do “mercado educacional” de ensino superior brasileiro foi

⁷ MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. [Tradução Isa Tavares]. 2ed. São Paulo: Boitempo, 2008, pág. 17.

⁸ CASTRO, Marta Luiz Sisson de. *A educação na América Latina: antigos dilemas em novos contextos*. Educação, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 182-188, maio/ago. 2008, pág. 184.

muito além das expectativas e dos planos do próprio governo. O crescimento foi tanto, que ficou além da demanda efetiva. Segundo o IPEA, “em 1995, cerca de 18% das vagas ofertadas no ensino superior privado não haviam sido preenchidas, e em 2004, já somavam aproximadamente 50%”⁹.

Isto aconteceu porque a educação se tornou um bem de consumo extremamente rentável para o setor privado, o que justifica tamanho interesse do capital na “multiplicação de oportunidades de estudos”.

“A privatização, implementadas pelas políticas neoliberais hegemônicas, sobretudo na América Latina, vêm atingindo as instituições universitárias públicas de tal modo que significa o desmantelamento do Ensino Superior público e sua conseqüente mercantilização. Nesse sentido, a política de restrição ao crescimento das universidades públicas e sua reestruturação voltada para a produtividade e competitividade, tem favorecido a propagação das universidades privadas por intermédio da idéia do livre mercado”¹⁰.

Assim, alguns contradições se fazem muito aparentes. A educação, este dever social do Estado, vem sendo concebida como mercadoria altamente lucrativa na esfera privada. O Estado, enquanto agente promotor de políticas públicas, que deveria injetar recursos nas Universidades públicas, vem diminuindo cada vez mais os recursos destinados a estas instituições.

Em 2002, o mercado global da educação começava a se transformar em uma parte significativa do comércio mundial de serviços sob os fundamentos do capitalismo: vivemos em uma sociedade da informação e, como tal, a gestão, a qualidade e a velocidade da informação são essenciais à competitividade econômica.

“O ensino superior na América Latina tinha 15 milhões de alunos matriculados em 2004, ou seja, 4 milhões a mais do que em 1999. A taxa bruta de matrícula na Região alcançou 28%, em

⁹ EDUCAÇÃO. Ipea. políticas sociais – acompanhamento e análise. Vol. 13. Edição especial, pág. 161.

¹⁰ SCREMIN, L.; MARTINS, P. P. *O processo de mercantilização da Educação Superior*. Revista da UFG, Vol. 7, No. 2, dezembro, 2005, pág. 2.

2004. O ensino superior está mais desenvolvido na América Latina do que no Caribe, nesta região alcança uma taxa bruta de matrícula de 29% enquanto em alguns países como Argentina, Bolívia, Chile e Panamá as taxas brutas alcançam índices superiores a 40%”¹¹.

O mercado prioriza o capital humano como condição de criatividade no uso da informação, de aumento de eficiência na economia de serviços e ainda na empregabilidade. E nesse sentido, as Universidades se vêm demandas a estar a serviço da sociedade de informação e da economia baseada no conhecimento.

2.2 - Conseqüências: desvirtuamento da docência.

As conseqüências diretas da mercantilização do ensino e da entrada massiva de alunos em um ensino superior de qualidade duvidosa, são a depreciação da atividade docente. Neste emaranhado de mudanças, as exigências em torno do professor universitário também mudam, desvirtuando sua função social.

“Hoje, é necessário ao professor saber lidar com uma diversidade cultural que antes não existia no ensino superior, decorrente do ingresso de um público cada vez mais heterogêneo. Um público que pode, por um lado, não estar tão bem preparado, tanto emocional quanto intelectualmente, para o ingresso no ensino superior; um público talvez mais jovem, mais imaturo, e, por vezes, pouco motivado e comprometido com sua aprendizagem, tendo em vista que o ensino superior hoje não é mais garantia de um emprego estável no futuro, mas um público que pode, por outro lado, ser muito mais exigente quanto à qualidade do curso oferecido, tendo em vista especialmente o alto grau de competitividade do mercado de trabalho”¹².

¹¹ CASTRO, Marta Luiz Sisson de. *A educação na América Latina: antigos dilemas em novos contextos*. Educação, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 182-188, maio/ago. 2008, pág. 184.

¹² GIUSTI, G. e MONTEIRO DE AGUIAR, E. *A importância da formação didático-pedagógica e a construção de um novo perfil para o docente universitário*. Revista Iberoamericana de Educación.

Mesmo porque o Brasil, dentre os países do MERCOSUL, ainda apresenta o mais alto nível de analfabetismo.

“Os dados de 2004 indicam 39 milhões de adultos, dos quais 55% do sexo feminino não conseguem ler. O Brasil continua liderando negativamente, na Região do Mercosur é o país que apresenta a mais alta taxa de analfabetismo, com 11,4%, O Uruguai possui a taxa mais baixa do Mercosur com 2.2%, seguido da Argentina com 2.6%, o Chile com 3.5% e do Paraguai com 6.4%”¹³.

Os números analisados mostram que apesar da universalização da educação no contexto latino americano e brasileiro existe, ainda, um longo caminho a ser percorrido¹⁴. Se o Brasil ainda não alcançou o desafio de formar cidadãos emancipados a partir do ensino fundamental, imaginemos o nível dos estudantes que chegam até este super acessível ensino superior.

Dessa contradição surge uma importante questão que diz respeito à qualidade do ensino superior e da preparação do docente universitário. Como conjugar um ensino superior crítico e de qualidade quando esta nobre missão passa a ser concebida como mercadoria.

Boaventura Sousa Santos acrescenta um agravante. Ao realizar uma digressão histórica das transformações ocorridas na década de noventa, na Universidade Pública, afirma que as bases da crise universitária estão diretamente ligadas ao Estado. A Universidade Pública é dependente financeiramente do Estado. Este, por sua vez, reduziu drasticamente os investimentos na educação pública superior¹⁵.

Assim, em países que vivenciaram governos ditatoriais ocorreu a redução da autonomia da Universidade pública até o patamar da eliminação da produção de conhecimento crítico, somada à abertura ao mercado privado da exploração do bem público educação, com livre concorrência.

No países democráticos, a indução da crise tem origem a partir de 1980, quando o neoliberalismo se impõe como modelo hegemônico do capitalismo e ocorre a

¹³ MERCOSUR. Indicadores Estadísticos del Sistema Educativo del Mercosur 2004. Disponível em: <<https://www.sic.inep.gov.br/pt/documentos/>> Acesso em 20 jul. 2012.

¹⁴ CASTRO, Marta Luiz Sisson de. *A educação na América Latina: antigos dilemas em novos contextos*. Educação, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 182-188, maio/ago. 2008, pág. 185.

¹⁵ SANTOS, Boaventura de Sousa. *A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2004.

“democratização” do ensino superior, conforme salientado acima.

As Universidades buscam se adequar ao mercado e as pessoas tentam conciliar trabalho e estudo. Muda o perfil das próprias faculdades com a ampliação de instituições particulares, interiorização das faculdades e o aumento dos cursos noturnos. Nota-se que entre 1966 e 1995 aumentou para 50% o número de instituições particulares, ao passo que os cursos diurnos diminuíram a participação de 50% para 26%¹⁶.

Se, por um lado, a ampliação do número de cursos, a disponibilização em cidades do interior dos Estados, e a maior oferta de cursos noturnos tenham gerado a maior democratização do acesso ao ensino superior, por outro, a qualidade dos cursos prestados passa a ser questionada.

Nos países que passaram da ditadura para a democracia, foi criado um mercado de serviços universitários. Nesses países, ocorreu a privatização das universidades e o aprofundamento da crise financeira das Universidades públicas, que sem recursos públicos, precisaram entrar no mercado concorrencial do ensino superior.

No que toca ao docente universitário, por um longo período, foi uma atividade considerada secundária, uma atividade menor. Notadamente nas Faculdades de Direito, a maioria esmagadora dos docentes, até meados de 2008, era formada de juízes, promotores, procuradores e por outros ocupantes de cargos públicos que exigem o conhecimento jurídico.

Existia e ainda está presente a cultura de que um bom desempenho profissional, e a ocupação de um cargo público de prestígio determinavam a boa realização do ofício docente. Ou seja, “acreditava-se – como alguns ainda hoje acreditam – que, quem soubesse fazer, automaticamente saberia ensinar, não havendo preocupações mais profundas com a necessidade do preparo pedagógico do professor¹⁷.”

Por fim, há também uma crucial dimensão pedagógica no papel do docente universitário, na medida em que busca reverter no âmbito das próprias Universidades o processo de mercantilização que vêm sofrendo. Passar o ensino de uma posição passiva, em que há, de um lado, o professor passando um estoque básico de conhecimentos e do outro lado, o aluno tentando aprender todo o arcabouço teórico, para permitir aos discentes o acesso aos dados concretos da vida. Não se trata, porém, “de privilegiar o prático relativamente ao

¹⁶ TEODORO, Maria Cecília Máximo. A formação ética e intelectual dos magistrados e as faculdades de Direito. Jus Navigandi, Teresina, ano 15, n. 2410, 5 fev. 2010. Disponível em: <<http://jus.com.br/revista/texto/14312>>. Acesso em: 25 jul. 2012.

¹⁷ MASETTO, Marcos. Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: MASETTO, M. (org.). *Docência na Universidade*. Campinas, SP: Papirus, 1998.

teórico, trata-se de dar um embasamento concreto à própria teoria”¹⁸.

Enfim, enquanto a democratização da educação superior estiver subjugada ao modo de produção capitalista, ela estará presa numa contradição inerente ao sistema. Ou seja, temos o nobre fim da educação, qual seja, permitir ao cidadão condições para que possa atuar de maneira emancipada social, cultural e politicamente na sociedade, mas por outro lado temos as instituições de ensino superior totalmente submersas pela lógica do capital e pelas leis do mercado, que pressionam pela mais-valia e tem como mote principal a acumulação de riquezas.

2.3 - Primeira crítica: a crise do trabalho, do Direito do Trabalho e da educação no capitalismo contemporâneo.

Observando a gênese do ordenamento jurídico, constata-se que os parâmetros nos quais ele se fundamenta são os valores relevantes para um determinado grupo social, num dado momento histórico. Neste momento, o Direito desvela todo o seu arcabouço constituído de princípios, regras e institutos que visam a realização do bem estar social e da justiça. Noutras palavras, o Direito nasce no meio social e para ele se volta, com base em valores que são relevantes para os próprios membros da coletividade.

Enquanto ramo jurídico autônomo e especializado, o mesmo processo ocorre com o Direito do Trabalho: as lutas sociais por melhores e mais dignas condições de trabalho geraram princípios e regras que passaram a regular as relações de trabalho - e, em especial, as relações de emprego - fixando os direitos e deveres das partes contratantes, seja no plano de um contrato individual do trabalho, seja no plano das relações coletivas.

Regulando a prestação de trabalho humano, o ordenamento jurídico trabalhista conta com normas imperativas, indisponíveis, destinadas a criar uma igualdade jurídica entre as partes contratantes que se apresentam em desigualdade no plano fático.

Por sua vez, a atual hegemonia de um determinado pensamento político, econômico e social tem gerado significativas transformações nas relações de trabalho e tem posto em cheque os princípios, regras e institutos que compõem o Direito do Trabalho.

Antes mesmo da implementação dos avanços trazidos pela Constituição Federal de 1988, os direitos trabalhistas previstos na Norma Fundamental foram alcançados pelas idéias de tal pensamento hegemônico e, já no alvorecer dos anos 90, os direitos sociais do trabalho

¹⁸ DOWBOR, Ladislau. *Educação e desenvolvimento local*. Revista de Administração Municipal, v. 261, 2007, pág. 15-32.

passaram a ser questionados no meio político, social e econômico. Na esfera legislativa, diversas leis foram aprovadas e outros tantos projetos de lei foram apresentados para modificação das normas trabalhistas.

Soma-se a esse movimento a adoção mundial do novo sistema de produção econômico, pautado no exemplo toyotista. Tal modelo tem como princípio básico a combinação de novas técnicas gerenciais, com escopo de aumentar a produção reduzindo os custos, principalmente aqueles relacionados à mão-de-obra. A empresa é enxuta, descentralizada, voltada apenas para sua atividade-fim.

Nesse contexto, são nítidas as investidas para que o Direito do Trabalho seja adaptado aos interesses do neoliberalismo e do novo modelo globalizado de produção de bens, investidas essas que ganham espaço, inclusive, pelo frágil poder de resistência por parte dos trabalhadores, assombrados pelo receio do desemprego e premidos pelas dificuldades econômicas de manter o mínimo necessário à sua sobrevivência.

Foi percebido, contudo, que a relação de emprego é o que de melhor o sistema capitalista produziu para os trabalhadores e até para sua própria subsistência, enquanto sistema, de modo que não há como se aderir ao movimento de desconstrução do Direito do Trabalho mas, sim, defender sua manutenção e aprimoramento, inclusive sanando as dificuldades de sua efetivação no meio social.

Fala-se muita nas crises do trabalho, do fechamento em massa dos postos de trabalho, mas esquecemos que “cada vez mais o trabalho assalariado é a forma normal de produzir bens, mercadorias e serviços”. Ou seja, mesmo com a crise, formalizam-se as relações de trabalho, ao mesmo tempo em que se “materializam todas aquelas reivindicações dos trabalhadores, como as que versam sobre dignidade e saúde no trabalho, de condições mínimas de vida”¹⁹.

Ocorre que as empresas, em busca de elevação de ganhos de capital e na tentativa de se manterem no mercado altamente competitivo, elevam a produtividade do trabalho ao limite e o fazem através da precarização do trabalho, reduzindo direitos trabalhistas e cortando postos de trabalho.

É verdade, a relação entre o trabalho e a educação mudou, assim como mudou a história. É algo inexorável. A medida em que o capitalismo se desenvolve, ele se aprimora, e com ele tudo se modifica. Mas o grande problema é que, segundo Pablo Gentili, que chama de “teoria do capital humano” o enquadramento teórico para definir o sentido da relação trabalho-

¹⁹ GRAU, Antonio Pedro Baylos. *A crise é companheira do Direito do Trabalho*. Palestra proferida no 15o CONAMAT (Congresso Nacional dos Magistrados da Justiça do Trabalho). Brasília, 30 de abr. 2010.

educação, esta relação, “em tempo de capitalismo contemporâneo, mudou para pior”²⁰.

Nos primórdios do capitalismo, Marx via algo de positivo nas crises do capitalismo, pois para ele, seriam justamente estas crises que propiciariam a revolução proletária. Do mesmo modo, Lênin, no início do Século XX, enquanto a crise avançava, o movimento operário russo ganhava força e seria a primeira grande revolta, seguida da grande revolução do proletariado em outros países²¹.

Mas, infelizmente, a história mostrou justamente o contrário. A medida em que o capitalismo se desenvolve, ele aprimora as formas de submissão do trabalho e da educação às suas leis. Na verdade, com o passar dos anos, desde o manifesto comunista de Marx e as idéias de Lênin, o que se viu foi a deterioração do movimento operário, o esfolamento da atividade sindical, o rompimento do elo de solidariedade, a pulverização das atividades e a desconstrução de uma classe, outrora unida.

Por outro lado, mesmo não havendo dúvidas de que o trabalho mudou, nos parecem desarrazoadas as teses que preconizam o fim do trabalho, como muitos autores se anteciparam em preconizar na década de 80, como André Gorz, Clauss Offe, Friedman e Rifkin, por exemplo, surgiram com suas interpretações que apontavam para o fim do trabalho. Muitas teses se basearam nessas idéias para defender um “futuro onde o proletariado seria substituído pelo cognitariado e o lazer iria predominar sobre o trabalho”²².

Mas pelo contrário, é de se pensar que, se o capital destina tanta atenção para o trabalho, é porque este é um mecanismo importante para sua manutenção. De fato, István Mészáros já afirma: sem o trabalho, (e seu ramo protetivo - o Direito do Trabalho), o capital implode²³.

De fato, é justamente isto que os teóricos do capital quer nos fazer pensar. Trata-se de uma ideologia difundida de maneira proposital. Ora, a difusão de que o trabalho irá acabar gera um pânico geral, uma comoção de massa, o ser humano que está intrinsecamente ligado ao trabalho, pois dele retira sua sobrevivência, entra em estado de alerta. Nesse contexto, tudo se torna mais fácil para o capital, ele pode escamotear a força de trabalho, tornando-a vulnerável, supérflua e, o mais importante, barata.

²⁰ GENTILI, Pablo. *Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais*. In: Capitalismo, Trabalho e Educação. José Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani, José Luís Sanfelice (orgs.). 2ed. rev. Capinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2004, pág. 47.

²¹ SAVIANI, Demerval. *Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação*. In: Capitalismo, Trabalho e Educação. José Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani, José Luís Sanfelice (orgs.). 2ed. rev. Capinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2004, pág. 18-19.

²² FRIGOTO, Gaudêncio. *Educação e Crise no Capitalismo real*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

²³ MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. [Tradução Isa Tavares]. 2ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

Ricardo Antunes, porém, enfatiza bem a dependência que o capital tem do trabalho, ao afirmar que “assim como o capital torna supérfluas suas mercadorias, sem as quais, entretanto, não pode sobreviver, o mesmo capital torna supérfluas sua mercadoria força de trabalho, sem a qual também não pode sobreviver”²⁴.

Com a reestruturação produtiva, através da internet, das novas tecnologias, do consumo de massa, da massificação da cultura, da descartabilidade dos produtos e das relações, o capital vai conseguindo reduzir a necessidade do trabalho vivo e aumentando a utilização do trabalho morto. Ou seja, o trabalho fabril, braçal, estável, típico do fordismo/taylorismo abre espaço para o trabalho intelectual e imaterial, típico da era toyotista de produção flexível.

Nesse contexto, a educação e seu instrumento principal, o docente, sofre seu primeiro duro golpe. Se agora o que interessa ao capital é o trabalho intelectual, isso significa que ela empenhará todos os seus esforços para submeter este tipo de trabalho a seus fins.

Para tanto, começa-se a valorizar a meritocracia, o mérito individual, a flexibilização, a especialização, a busca ferrenha por um maior aperfeiçoamento, a alta competitividade. Todos estes valores passam a fazer parte do mercado educacional. Mas como conciliar liberdade de cátedra, tempo para pesquisa, amadurecimento teórico, com necessidade de aperfeiçoamento em tempo recorde e metas de produtividade intelectual?. Como a ciência pode ser autônoma, se ao cientista é imposta a necessidade de publicar diversos artigos por ano, em revistas catalogadas, com boa estratificação nos órgãos reguladores do governo?

2.4 - Segunda crítica: a interferência do MEC retrata a volta da autonomia ou aprofundamento da crise?

Porém, nos últimos anos, o Estado, colhendo as conseqüências da desmedida ampliação do acesso ao ensino superior, que não veio necessariamente acompanhada de qualidade, iniciou ações de valorização da profissão docente.

Ampliaram-se as exigências para que as Universidades tivessem seu corpo docente composto por mestres e doutores²⁵, bem como com disponibilidade integral para o ensino e a pesquisa, o que foi extremamente positivo. Porém, em decorrência dessa ênfase na condução de pesquisas, os critérios de avaliação de produtividade e qualidade docente concentram-se,

²⁴ ANTUNES, Ricardo. *O caracol e sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 2005, pág. 28.

²⁵ Embora, é certo, os cursos de mestrado e doutorado em Direito não tenham, necessariamente, voltada para a preparação pedagógica daquele que, ao final, receberá o título de apto a ensinar.

hoje, na produção acadêmica destes professores, como se a pesquisa e a produção intelectual pudessem ser medidas em termos de produtividade.

“Ou seja, ensino e pesquisa passam a ser atividades concorrentes, e como os critérios de avaliação premiam apenas a segunda, uma cultura de desprestígio à docência acaba sendo alimentada no meio acadêmico, comprometendo a almejada indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão”²⁶.

Na verdade, nas palavras de Paulo Freire²⁷,

“o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de se atuar que se acrescenta à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se assuma, porque professor, como pesquisador.

Há ainda um outro lado, que é a maneira de como se fazem teses em ciências sociais no Brasil, atreladas, com rigor, à bibliográfica e à aplicação mecânica de algumas ideias hegemônicas do momento.

Como bem ponderou Renato Janine Ribeiro²⁸,

“O Brasil avançou muito, estes anos, em termos de produção universitária. Há cada vez mais teses, mais mestres, mais doutores. Mas não estaremos assistindo a uma timidez muito grande no modo como os jovens pesquisadores abordam seus temas? E isso - perversamente - não será resultado, em parte, exatamente desse avanço, já que ele insiste em metodologia, em formação de base e em vários outros elementos que tanto podem

²⁶ GIUSTI, G. e MONTEIRO DE AGUIAR, E.: *A importância da formação didático-pedagógica e a construção de um novo perfil para o docente universitário*. Revista Iberoamericana de Educación.

²⁷ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 13 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999, (Coleção Leitura), acervo digital da Biblioteca Central da UFPB, sem página.

²⁸ RIBEIRO, Janine Ribeiro. *Tempo Social*. São Paulo: Rev. Sociol. USP, 1999, pág. 189-195.

libertar quanto prender”

Os discentes, por seu turno, devem ter a oportunidade de conhecer, na prática, os problemas apresentados nas salas de aula, para criarem alternativas e descobrirem seus potenciais. “Trata-se de uma educação mais emancipadora na medida em que assegura ao discente os instrumentos de intervenção sobre a realidade que é a sua”²⁹.

As Universidades, em específico as faculdades de direito, têm papel fundamental na transformação da questão social. Ressalte-se que não é tarefa da Universidade ocupar o espaço vazio deixado pelo Estado em termos de fiscalização do cumprimento da legislação trabalhista e na elaboração de políticas tributárias mais justas, tampouco garantir a idoneidade e integridade ética dos empresários.

O curso de Direito não pode se render à mercantilização do ensino. Uma Universidade que ofereça ao estudante a possibilidade de fazer pesquisas, que “estimule o conhecimento de questões filosófico-jurídicas, que estimule a sensibilidade do educando para que não atue de forma meramente racional como um autômato³⁰”, estará contribuindo para uma elevação direta do nível de congruência entre a realidade que se coloca perante o discente e as soluções a serem apresentadas aos empresários.

Conforme já alertara Boaventura Santos³¹, a Universidade não pode ser pensada fora da dicotomia educação-trabalho. Tal dicotomia passou a significar a co-existência de dois mundos diferentes que quase não se comunicam: “o mundo do trabalho e o mundo ilustrado”. Cada um dos mundos precisou inevitavelmente se adequar. A resposta da Universidade foi tentar compatibilizar educação humanística e formação profissional. Os resultados são, porém, bastante questionados.

Nesse sentido entende Boaventura Santos:

“O questionamento da dicotomia educação-trabalho tem ainda duas implicações, de algum modo contraditórias para a posição da Universidade no mercado de trabalho. Por um lado, é hoje evidente que a Universidade não consegue manter sob seu controle a educação profissional. A seu lado, multiplicam-se

²⁹ DOWBOR, Ladislau. *Educação e desenvolvimento local*. Revista de Administração Municipal, v. 261, 2007, pág. 15-32.

³⁰ DALLARI, Dalmo de Abreu. *O poder dos juízes*. 3.ed. rev. São Paulo: Saraiva, 2007.

³¹ SANTOS, Boaventura Sousa. *Da ideia de Universidade à Universidade de idéias*. In: Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. 12ed. São Paulo: Cortez, 2008, pág. 195.

instituições de menores dimensões, maior flexibilidade e maior proximidade ao espaço da produção com oferta maleável de formação profissional cada vez mais volátil”³².

Fala-se até, conseqüentemente, em jurisdicização da atividade educacional superior, a partir do momento em que as faculdades de direito foram criadas desmedidamente. A crítica continua no sentido de que o corpo docente dessas faculdades foi se formando, em regra, com profissionais da área jurídica, meros técnicos do direito e sem habilitação para o magistério superior, retirando a formação humanista e ética mais aprofundada³³.

Nesse sentido também é a crítica de Dalmo de Abreu Dallari:

“Existem muitos professores que concebem e praticam o ensino jurídico como sendo a transmissão de informações sobre textos de códigos e de leis. O professor lê o texto para os seus alunos, como se estes fossem analfabetos, e faz comentários breves e superficiais, que são pouco mais do que a releitura do texto por meio de sinônimos”³⁴.

Portanto, não restam dúvidas de que a faculdade, além de preparar tecnicamente o discente, tem a missão de desenvolver-lhe a sua consciência social a respeito de suas funções enquanto cidadãos.

Porém, é preciso compreender que o docente universitário não empreende uma tarefa solitária e não são os detentores únicos do saber a repassá-lo de maneira isolada. Pelo contrário, a educação superior deve ser emancipatória. Deve permitir ao discente a compreensão do mundo teórico dos livros, preparando-o para conhecer o mundo real. Para tanto, é preciso que se desenvolva no sujeito a “capacidade de permanente reavaliação das estruturas sociais, políticas, culturais e econômicas do ambiente”³⁵.

Não se trata também de retirar do Estado a responsabilidade pela elaboração e

³² SANTOS, Boaventura de Sousa. *A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2004.

³³ ARRUDA, Augusto Francisco Mota Ferraz de. Formação e recrutamento de juizes. In: ALMEIDA, José Mauricio Pinto de; LEARDINI, Márcia (coords.). *Recrutamento e formação de magistrados no Brasil*. Curitiba: Juruá, 2007.

³⁴ DALLARI, Dalmo de Abreu. *O poder dos juizes*. 3.ed. rev. São Paulo: Saraiva, 2007.

³⁵ GUSTIN, Miracy Barbosa de Souza; LIMA, Paula Gabriela Mendes. *Pedagogia da Emancipação: desafios e perspectivas para o ensino das ciências sociais aplicadas no século XXI*. Belo Horizonte: Editora Fórum, 2010.

execução eficaz de políticas públicas relativas às relações de trabalho e formação. Se assim o fosse, a tendência seria poupar o empresariado e a economia de quaisquer responsabilidades pela destruição ou criação de postos de trabalho, pela efetividade ou não do Direito do Trabalho, remetendo-as à Universidade³⁶.

A formação jurídica atual pode ser diferente no conteúdo e na forma, para despertar o espírito crítico, aliando teoria e realidade. Deve levar o docente, o discente e o empresário a se posicionarem como cidadãos. “A Escola não vai fazer a cabeça, mas é um processo que dá oportunidade para a pessoa se posicionar com espírito crítico”³⁷.

Enfim, a educação não precisa necessariamente mudar, mas se renovar. Não cabe à Universidade transformar os discentes, mas emancipá-los, na medida em que o façam compreender que “são precisamente os homens que transformam as circunstâncias e que o próprio educar tem necessidade de ser educado, nas condições de uma prática social radical de transformação do mundo”³⁸.

3. Conclusão.

Em tempos de neoliberalismo e de avanço dos mecanismos de acumulação do capital, uma atenção especial deve ser dada à educação e ao trabalho a ele inerente, dos docentes universitários.

É preciso repensar uma alternativa para as reformas ditas democráticas pelas quais passaram os países capitalistas da América latina, a fim de que seus desdobramentos não impliquem na submissão simplista e irresponsável do sistema educacional superior aos fins do capital.

Na época da acumulação flexível, do homem flexível, da produção flexível, não é o momento de flexibilizar os pilares da educação. Faz-se necessário pensar um novo modo de viver, sentir, pensar e agir, mas no sentido de manter a autonomia docente e a presença do pensamento crítico, dialético e científico.

O conhecimento científico e o saber prático não podem ser distribuídos e desenvolvidos desigualmente, de maneira hiper-especializada e particularizada, pois assim

³⁶ FERRETTI, Celso João. Empresários, trabalhadores e educadores: diferentes olhares sobre as relações de trabalho e educação no Brasil os anos recentes. In: *Capitalismo, trabalho e educação*. José Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani, José Luís Sanfelice (organizadores). 2.ed. rev. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2004.

³⁷ VIANA, Márcio Túlio. Informativo da Escola Judicial do TRT da 3ª Região. Ano V, n. 10, fev. 2009.

³⁸ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 13.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999, (Coleção Leitura), acervo digital da Biblioteca Central da UFPB, sem página.

contribuirá ainda mais para o aumento da alienação dos trabalhadores³⁹.

Como já dizia István Mészáros, “não é possível destacar com suficiente intensidade o caráter vital do conceito de mudança na teoria educacional”, mas é possível uma “alternativa hegemônica ao metabolismo social estruturalmente resguardado e alienante do capital”, é possível “uma educação para além do capital”⁴⁰.

Referências Bibliográficas.

ANTUNES, Ricardo. *O caracol e sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 2005, pág. 28.

ARRUDA, Augusto Francisco Mota Ferraz de. Formação e recrutamento de juízes. In: ALMEIDA, José Mauricio Pinto de; LEARDINI, Márcia (coords.). *Recrutamento e formação de magistrados no Brasil*. Curitiba: Juruá, 2007.

ASENSI, Felipe Dutra.; SOUZA NETO, Cláudio Pereira de.; GARCIA, Caroline Santiago Vaz. *O neoconstitucionalismo na América Latina: analisando a experiência das emendas constitucionais no Brasil*. XI Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e VII Encontro Latino Americano de Pós-Graduação – Universidade do Vale do Paraíba. Disponível em: <http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2007/trabalhos/sociais/epg/EPG00273_01O.pdf> Acesso em 20 de julho de 2012.

CASTRO, Marta Luiz Sisson de. *A educação na América Latina: antigos dilemas em novos contextos*. Educação, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 182-188, maio/ago. 2008, pág. 184.

DALLARI, Dalmo de Abreu. *O poder dos juízes*. 3.ed. rev. São Paulo: Saraiva, 2007.

DOWBOR, Ladislau. *Educação e desenvolvimento local*. Revista de Administração Municipal, v. 261, p. 15-32, 2007.

EDUCAÇÃO. Ipea. políticas sociais – acompanhamento e análise . Vol. 13. Edição especial.

FERRETTI, Celso João. Empresários, trabalhadores e educadores: diferentes olhares sobre as relações de trabalho e educação no Brasil os anos recentes. In: *Capitalismo, trabalho e educação*. José Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani, José Luís Sanfelice (organizadores). 2.ed. rev. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 13 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999, (Coleção Leitura), acervo digital da Biblioteca Central da UFPB, sem página.

³⁹ KUENZER, Acácia Zeneida. *Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho*. In: *Capitalismo, Trabalho e Educação*. José Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani, José Luís Sanfelice (orgs.). 2ed. rev. Capinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2004, pág. 79.

⁴⁰ MÉSZAROS, István. *A educação para além do capital*. [Tradução Isa Tavares]. 2ed. São Paulo: Boitempo, 2008, pág. 90-91.

FRIGOTO, Gaudêncio. *Educação e Crise no Capitalismo real*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GENTILI, Pablo. *Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais*. In: *Capitalismo, Trabalho e Educação*. José Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani, José Luís Sanfelice (orgs.). 2ed. rev. Capinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2004.

GIUSTI, G. e MONTEIRO DE AGUIAR, E.: *A importância da formação didático-pedagógica e a construção de um novo perfil para o docente universitário*. Revista Iberoamericana de Educación.

GORZ, André. *Adeus ao proletariado?*

GRAU, Antonio Pedro Baylos. *A crise é companheira do Direito do Trabalho*. Palestra proferida no 15o CONAMAT (Congresso Nacional dos Magistrados da Justiça do Trabalho). Brasília, 30 de abr. 2010.

GUSTIN, Miracy Barbosa de Souza; LIMA, Paula Gabriela Mendes. *Pedagogia da Emancipação: desafios e perspectivas para o ensino das ciências sociais aplicadas no século XXI*. Belo Horizonte: Editora Fórum, 2010.

KUENZER, Acácia Zeneida. *Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho*. In: *Capitalismo, Trabalho e Educação*. José Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani, José Luís Sanfelice (orgs.). 2ed. rev. Capinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2004.

MASETTO, Marcos. Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: MASETTO, M. (org.). *Docência na Universidade*. Campinas, SP: Papirus, 1998.

MERCOSUR. Indicadores Estadísticos del Sistema Educativo del Mercosur 2004. Disponível em: < <https://www.sic.inep.gov.br/pt/documentos/> > Acesso em 20 jul. 2012.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*; [tradução Isa Tavares]. 2ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

RIBEIRO, Janine Ribeiro. *Tempo Social*. São Paulo: Rev. Sociol. USP, pp 189-195, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Boaventura Sousa. Da ideia de Universidade à Universidade de idéias. In: *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 12ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SAVIANI, Demerval. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: *Capitalismo, Trabalho e Educação*. José Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani, José Luís Sanfelice (orgs.). 2ed. rev. Capinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2004.

SCREMIN, L.; MARTINS, P. P. *O processo de mercantilização da Educação Superior*. Revista da UFG, Vol. 7, No. 2, dezembro, 2005.

TEODORO, Maria Cecília Máximo. *A formação ética e intelectual dos magistrados e as faculdades de Direito*. Jus Navigandi, Teresina, [ano 15, n. 2410, 5 fev. 2010](#) . Disponível em: <<http://jus.com.br/revista/texto/14312>>. Acesso em: 25 jul. 2012.

VIANA, Márcio Túlio. Informativo da Escola Judicial do TRT da 3a Região. Ano V, n. 10, fev. 2009.