

Trabalho e Educação mediante a crise do capital

Tania Maria Almenara da Silva¹

Resumo

Vivemos hoje mais uma crise mundial do capital, sobretudo nos países do mundo ocidental industrializado e que são considerados economicamente desenvolvidos. Tomando esta crise como o desenrolar da crise iniciada nos anos de 1970, torna-se importante analisar a centralidade do Trabalho e sua relação com a Educação, visto que estes vêm passando por importantes transformações. Uma vez que o desenvolvimento e a perpetuação do capitalismo, como modo produção e relação social, estão diretamente ligados a questão do Trabalho e da Educação. Faremos uma breve discussão acerca crise do capital e sua relação com o Trabalho, sua centralidade e a educação.

Palavras chave: Trabalho, Educação, Crise do Capital e Centralidade do Trabalho.

1. crise do capital e sua relação com centralidade do trabalho

A crise do capital de 1970, causada pela derrocada do modelo fordista, trouxe a “necessidade” do capital reorganizar seu modelo de produção, bem como, seu modelo político ideológico. Inseriu nessa lógica o sistema Toyota de produção e o modelo político ideológico Neoliberal.

O pensamento da elite hegemônica do capital pautou-se na premissa de que: se havia superprodução, era preciso criar novas formas de produção, enxugá-la, produzir na medida certa do consumo para evitar os excessos e conseqüentemente à perda de lucro; promover o consumo criando a necessidade de se renovar os bens constantemente para incentivá-lo; difundir a necessidade de novas aquisições, por isso investiu nas tecnologias de comunicação (as tecnologias da comunicação também foram aprimoradas em função da Guerra Fria), com grande investimento em novas tecnologias de produção (robótica) e na formação de mão de obra (educação); criar novos mercados

¹ doutoranda em Sociologia – Relações de Trabalho, Desigualdades Sociais e Sindicalismo na Faculdade de Economia / Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra.

de consumo e de produção (com baixos custos); formar um trabalhador de novo tipo que fosse capaz de executar várias funções, otimizar o trabalho e intensificar a produção; lançar mão de novas relações de trabalho que tornasse a extração da mais valia mais intensa.

Por meio do que se chamou de globalização, nome que se deu apenas para justificar a necessidade do mercado controlar o mundo, difundido através da idéia de “Aldeia Global” (mundo sem fronteiras, possibilitado pela expansão, nomeadamente, das tecnologias da comunicação e dos transportes). Houve uma imensa mundialização do capital, fenômeno em que a hegemonia capitalista aproveitou-se para diversificar e intensificar as formas de extração da mais valia pela exploração da força de trabalho do trabalhador. O fenômeno atingiu todo o planeta com investimentos maciços na área dos serviços e na financeirização capital como inovação para obtenção de acúmulo de capital. Essa foi, grosso modo, a fórmula encontrada para sair da crise. Estamos nos referindo a um “... sistema global... que passou a se estruturar, em grande medida, em uma série de fluxos financeiros (Castells, 1999, p. 499- *apud* Toni, 2003), na captura de lucros nas relações capital e trabalho, globalizar a produção e aproveitar as condições mais vantajosas em todos os lugares” (*ibidem*).

Nesse novo cenário o investimento em educação se fez cada vez mais necessário. Pois serviria para formar o trabalhador de novo tipo com novas capacidades e habilidades. Deveria também ser uma formação em massa, uma vez que era necessário um novo exército industrial de reserva, que pudesse garantir os baixos salários e proteger o potencial produtivo (mão de obra). Para além disso, a educação precisava garantir que se formasse a nova sociedade do consumo, pessoas preparadas para consumir os produtos incorporados de novas tecnologias. Utilizar as modernas maquinarias na produção. Para garantir o êxito do novo bloco histórico em formação era preciso que fossem disseminadas as novas estratégias político ideológicas da nova hegemonia do capital e a educação como aparelho privado de hegemonia cumpriria esse papel.

Para que o capital conseguisse se tentacular pelo mundo foram aplicados os ideais neoliberais, difundidos pelo ideário do “Consenso de Washington”, que tinha como premissas retirar o Estado da situação de promotor das garantias do Estado de Bem Estar Social, promover as desregulamentações do mercado, criar blocos econômicos e

privatizar empresas estatais, entre outras medidas. Para que a intervenção do capital fosse possível foi necessária a abertura política em vários países (queda de regimes ditatoriais) e a afirmação da morte do socialismo.

Na esteira da “morte” do socialismo houve uma imensa eclosão de teorias que passaram a afirmar a perda da centralidade do trabalho. Esse fato colaborou para que o capital reinasse absoluto na nova aldeia global.

Na academia não foi diferente, o anúncio da morte do socialismo atingiu o meio acadêmico, de modo que muitos teóricos passaram a acreditar que só a ordem do capital seria possível, fato que pode ter colaborado para a adesão das universidades às novas reformas que surgiriam, sem maiores resistências, como por exemplo: o Processo de Bolonha e as Reformas por toda a América Latina.

2. A perda da centralidade do trabalho

As teorias que afirmaram a perda da centralidade do trabalho corroboram, com certeza, para que os direitos trabalhistas fossem flexibilizados, assim como, o ideal de trabalhador de novo tipo contribuiu para que se pensasse a perda de sua centralidade. André Gortz (francês) e Claus Offe (alemão), a partir da nova reconfiguração do mundo do trabalho são dois teóricos que defenderam a perda de sua centralidade como categoria de análise da questão social. Segundo eles, o trabalho devido ao desemprego crescente que se apresentou e a perda dos direitos trabalhistas no mundo ocidental - principalmente nas economias desenvolvidas (estado de bem estar social) - e a expansão do trabalho na área dos serviços, deixaria de ser o constitutivo da identidade dos trabalhadores (TONI, 2003).

O Sociólogo Jeremy Rifkin - USA (1995) também afirmou que o cenário da crise do trabalho levará a uma sociedade sem empregos, onde a era da informação e da alta tecnologia desenhariam um mundo sem trabalhadores, acarretando o fim do trabalho formal de massa, no qual as máquinas seriam o novo proletariado (TONI, 2003).

Beck (1997) – alemão –, que concorda com Rifkin, acrescenta que: o “Globalismo Neoliberal” estaria levando a conformar uma estrutura social de ambiguidade e atividades múltiplas, típica de países em desenvolvimento, caracterizando o fenômeno da brasileirização do oeste (países desenvolvidos).

Já Dominique Méda (1999)- francês - em uma abordagem que parte do enfoque filosófico, nos apresenta a idéia de que o trabalho englobaria o conjunto de atividades humanas necessárias à satisfação e a realização pessoal e social. No entanto, acrescenta que na atualidade o trabalho não comporta mais essa essência (Marxiana), mas a de se tornar suportável o trabalho real. Assim, o trabalho não estaria mais no fundamento do laço social e contraditoriamente acredita que rever a maneira de como se partilha o trabalho levaria a se repensar a repartição do conjunto de bens sociais e assim, propõe como principal problema da sociedade atual o déficit democrático na questão do trabalho.

Esses autores propuseram, de formas diferenciadas, o trabalho autônomo e a redução do tempo de trabalho para que os homens pudessem dedicar-se a outras formas de sociabilidade; concordam com o fim da centralidade do trabalho e são, de alguma maneira, otimistas quanto ao futuro da sociedade. No entanto, até o presente momento, a sociedade não seguiu os rumos apresentados por esses autores.

A França chegou a adotar a redução da jornada de trabalho para 35 horas semanais. Porém a taxa de desemprego, que havia sido reduzida em 30% entre 1997 e 2001, vem aumentando, hoje o número de desempregados atinge 10,6% (2012). Isso significa que somente a redução de carga horária não basta. Pois, ao mesmo tempo em que se reduziu a carga horária de trabalho flexibilizaram-se as contratações por meio do aumento dos contratos temporários (contrato por tempo determinado).

Sobre o desemprego nos países de economia central, podemos inferir que a pulverização da produção, que levou suas empresas a atuarem no mundo inteiro, pode ter tido efeito contrário, retirou os empregos no próprio território nação – contradições do processo de mundialização do capital - e aumentou a concorrência de outros países que detém mão de obra mais barata e empregos temporários, criados pelo próprio modelo atual de extração da mais valia. Relacionando essa questão com o que Castillo nos apresenta, percebemos que: o trabalho vivo dissolve-se e estende-se em territórios e nações diferentes: [...] “As atuais formas de trabalho escondem o lugar onde se produz” (CASTILLO *apud* ILONA 2003). Mas se não há produção não há riqueza, só há especulação. Ilona (2003) chama atenção para a questão da perspectiva neoliberal do fim do trabalho: “Nessa perspectiva a flexibilidade é garantia de competitividade e os direitos ligados ao trabalho e à proteção social constituem-se em obstáculos a ela”,

gerando uma situação contraditória nos países desenvolvidos. Nos países periféricos luta-se para conseguir o estado de Bem Estar Social, enquanto que nos países centrais essa condição está sendo perdida.

Percebemos que o trabalho continua central e sua exploração cada vez mais necessária para a sustentabilidade do modelo capitalista neoliberal.

3. A atualidade da centralidade do trabalho

Em alternativa as teses do fim do trabalho, vários autores afirmam que apesar do emprego assalariado estar diminuindo, não significa o fim do trabalho. O trabalho nas atuais relações, reestruturadas, é central e está, como antes, subsumido ao capital.

Em uma contextualização ampla da centralidade do trabalho podemos destacar três sociólogos europeus: Manuel Castells, Robert Castel e Boaventura de Souza Santos.

Castells situa o trabalho no cerne da estrutura social, onde o paradigma informacional e o processo de globalização afetam a sociedade em geral; o contexto atual utiliza a via baixa para obter mais lucratividade; a sociedade nesse modelo fica dualizada, crescendo as extremidades superior e inferior e encolhendo o meio; permanece o foco na individualização do trabalho, fragmentando a organização do trabalho; os processos de produção são globais, em rede, e contrapõem-se as ações coletivas, fragmentando-as. Acredita na centralidade do trabalho e aposta nas instituições e organizações sociais para modificar as relações capital e trabalho (TONI, 2003).

Já Castel não acredita que a formação do trabalho seja eterna, é essa sociedade que hoje está sendo desestabilizada e deve ser esse o debate sociológico (hoje); chama o processo atual de perda do trabalho vivo de desfiliação; os desfiliaados constituem a não força social; o trabalho seria um suporte privilegiado na estrutura social; prefere o termo desfiliação por que não ratifica a ruptura, mas reconstrói um percurso, pois para elea exclusão designa estado de privação, na desfiliaçãoo indivíduo já esteve empregado e perdeu seu vínculo, portanto foi desfiliaado; o trabalho, ou a sua flexibilização na reestruturação produtiva, vem sendo alvo de minimizar o preço da força de trabalho e de maximizar sua eficácia; a atual crise de trabalho levará a vulnerabilidade de massa, à individualização dos processos de trabalho e desinstitucionalização do trabalho,

acarretando o fim da fim da sociedade salarial – ao fim do trabalho –, segundo o autor, na altura em que escreveu o texto: “o discurso da moda hoje em Paris”. Contudo, para ele, a centralidade do trabalho é referencia dominante nos aspectos, não só econômico, mas também nos aspectos: psicológico, cultural e simbólico da vida humana. (TONI, 2003).

Santos aponta uma convulsão epocal e uma mudança paradigmática – a crise do contrato social; aposta na centralidade do trabalho relativizando-a com outras esferas do social; coloca como imperativo a construção de um novo contrato social, em uma perspectiva de redescoberta democrática do trabalho, onde o trabalho seria melhor distribuído; aposta na reinvenção do movimento sindical, esse deveria reestruturar-se, apropriando-se da escala local e global, recuperar a tradição solidarista, reconstruir sua política de antagonismo social e transformar-se em um sindicalismo de mensagem integrada e de alternativa civilizacional (SANTOS *apud* TONI, 2003).

Na Europa destacamos, ainda, a visão de Istvan Mészáros, que coloca, sobre a questão do desemprego e da precarização, a necessária redução da carga de trabalho semanal, que proporcionaria ao sujeito tempo livre para se dedicar a outras atividades, mas ao mesmo tempo, acredita que, na ordem do capital, essa mudança é impossível de se realizar (Mészáros *apud* Antunes, 2007).

No Brasil, destacamos Ricardo Antunes e Giovani Alves.

Ricardo Antunes defende a tese de que a sociedade do capital e sua lei do valor necessitam cada vez menos do trabalho estável e cada vez mais das diversificadas formas de trabalho parcial ou part-time, terceirizado, que são, em escala crescente, parte constitutiva do processo de produção capitalista. Enquanto houver o sistema de acumulação do capital, haverá trabalho estranhado. Dessa forma, o trabalho continua sendo a categoria fundante de análise neste modelo societal, pois pelo trabalho, apesar de suas formas diversificadas e cada vez mais precarizadas, intensificadas é que se mantém tal modelo (ANTUNES, 2008). “Todas as determinações que estão na essência do que é novo no ser social estão contidas *in nuce* no trabalho. O trabalho pode ser visto como um fenômeno originário do ser social” (LUKÁCS, *apud* ANTUNES 1999, p. 136).

Para Giovane Alves o que podemos denominar de crise do trabalho é tão somente a plena afirmação do regime do salariato. O suposto fim dos empregos apenas explicita a afirmação contraditória da lógica do trabalho assalariado. É como um sinal de alerta da

vendabilidade universal do trabalho vivo, acusando mais sua centralidade social do que sua extinção irremediável, como supõe alguns ideólogos. O salariedade precário é a afirmação plena da categoria do trabalho capitalista, ou seja, do trabalho estranhado (outra denominação para o trabalho abstrato, que funda a produção social do capital). O que altera, e não é pouca coisa, é sua forma institucional e política - o que depende das condições contingentes da luta de classes e da regulação do Estado político-(ALVES, 2005).

4. A “necessária” reforma da educação para manutenção do modelo capitalista atual

Segundo Gramsci a revolução burguesa trouxe, para a concepção do direito e consequentemente para a função do Estado, a vontade do conformismo. A classe burguesa advinda da revolução propôs a absorção de toda a sociedade, assimilando-a ao nível cultural e econômico, onde a função do Estado foi transformada. Ele tornou-se “Educador”. Nessa concepção, o Estado deve ser entendido, para além do aparato governativo, deve incluir também os aparelhos privados de hegemonia, a sociedade civil. As forças privadas e a sociedade civil passaram a ser o próprio Estado. Nesta compreensão, ele pode ser liberal no campo econômico e intervencionista no campo cultural (GRAMSCI, 1974, p. 404).

O Estado de tipo ocidental, na concepção Gramsciana, é composto pela sociedade política e pela sociedade civil. Como Estado Educador lança mão dos organismos privados de hegemonia para obter o consenso, sem dispensar, no entanto, a coerção, que usa para manter a ordem, sempre que o convencimento não for suficiente, por meio dos aparelhos coercitivos ou repressivos, que são controlados pelas burocracias. Já a sociedade civil é composta por organizações responsáveis pela elaboração e difusão das ideologias, como as escolas, as igrejas, os partidos políticos, os sindicatos, as organizações profissionais, os meios de comunicação, entre outros - aparelhos privados de hegemonia – e, por meio desses, busca exercer a hegemonia, ganhar aliados para suas posições mediante a direção política e a obtenção do consenso. Cabendo ainda à sociedade civil a função de hegemonia, e à sociedade política a função de dominação; e é no nível da sociedade civil que se processam as condições para reprodução ou

rompimento de uma estrutura social. A sociedade civil seria a união de homens por meio da ideologia, e nela o valor da educação, ao invés da força, se evidencia.

Utilizando-se do modelo político ideológico neoliberal e do modelo flexível de produção, a classe hegemônica do capital iniciou uma arrojada busca de recomposição das bases de acumulação, como saída para suas crises, que desencadeou um processo de inserção cada vez mais intensa da ciência e da tecnologia nos processos produtivos. Conseqüentemente essas ações ocasionaram a necessidade de mudanças na educação para dar suporte à nova forma produtiva, como já dissemos anteriormente e disseminar sua ideologia.

Só para ilustrar Marx e Engels já previam tal situação:

Pela exploração do mercado mundial a burguesia imprime um caráter cosmopolita à produção e ao consumo em todos os países. Para desespero dos reacionários, ela retirou à indústria sua base nacional. [...] Em lugar do antigo isolamento de regiões e nações que se bastavam a si próprias desenvolve-se um intercâmbio universal, uma universal interdependência das nações. E isso se refere tanto à produção material como à produção intelectual. As criações intelectuais de uma nação tornam-se propriedade comum de todas. [...] das inúmeras literaturas nacionais e locais, nasce uma literatura universal. (MARX & ENGELS, 1999).

Na nova ordem do capital, sua mundialização levou também a mundialização da cultura, a homogeneização – globalização- para sua sociabilidade. A educação, nesse cenário passou a ser um processo implicado diretamente com a reprodução das relações de produção, com o papel principal de possibilitar o reforço da dominação. Os dirigentes do projeto de sociabilidade do capital em plena consciência do poder da educação para instrumentalizar a materialidade do seu projeto vêm utilizando as instituições educacionais como aparelhos privados de hegemonia. Justificados pelo discurso de que a nova sociedade (globalizada) caracteriza-se pelo predomínio de incertezas, em um mundo em constantes mudanças - caracterizadas como um fenômeno para além do humano, onde o homem fica sujeito às intempéries do mercado- foi disseminada a necessidade de uma permanente capacitação dos indivíduos, para suprir as demandas do novo mundo do trabalho, era preciso torná-los empregáveis. Nessa nova ideologia dissemina-se a idéia de que o desemprego está ligado à falta de capacitação.

As várias reformas na educação que temos assistido, principalmente na Educação Superior, orientadas pela cúpula do sistema capitalista, mundial por meio dos seus organismos internacionais - como FMI, Banco Mundial, OCDE, UNESCO, Banco Europeu,

entre outros -, são fundamentais para manutenção da hegemonia e fazem a educação aflorar no contexto das relações de dominação, para obtenção do consenso, como forma de englobar a todos, disseminando os valores do mercado como universais, e por isso é um campo importante de controle do Estado. A educação, nesse novo contexto, vem cumprindo seu papel estratégico indispensável à manutenção desta ordem: capacitar as massas para intensificar a produção, acalmá-las, provocando um sentimento de pertença, por meio da ampliação de seu acesso - carro chefe das reformas educacionais, principalmente nos países periféricos - mesmo que sem qualidade, tornar-se atrativa como serviço, função de mercadoria.

Embora tenhamos conhecimento de que as reformas educacionais estão se dando em todos os níveis da educação, vamos apontar alguns pontos das reformas promovidas no ensino superior, nomeadamente na União Europeia e na América Latina, para ilustrar nossa análise.

De acordo com sociólogo brasileiro Fernandes:

A todo processo econômico – comercial, financeiro ou industrial – sempre corresponde um processo cultural condicionante ou consequente. E, de maneira geral, a dependência (ou heteronomia) nunca é só econômica; ele é simultaneamente, social e cultural. Sob esse aspecto, a escola superior, estrutural e dinamicamente vinculada à organização econômica, social e política de uma sociedade depende, concorre para estabelecer e para expandir os nexos ao nível da educação e da cultura (FERNANDES, 1975, p.80).

Na América Latina a educação, por meio da privatização, tornou-se um negócio para os detentores do capital. No entanto, tem se dado de forma dissimulada, pois convivem neste terreno instituições privadas e públicas, mas seguindo as orientações do Banco Mundial. Podemos exemplificar esse fato na publicação do documento “lições derivadas da “experiência” (1994), do Banco Mundial que orientava as políticas de educação superior para os países latino-americanos, onde um de seus objetivos expressos era: desconstituir o chamado modelo (humboldtiano) de universidade que se fundamenta na indissociabilidade entre ensino e pesquisa e na gratuidade das instituições públicas, propondo um modelo de Ensino Superior dissociado da pesquisa, onde apresentou quatro estratégias para a reforma da Educação Superior na América Latina, Ásia e Caribe (LIMA *apud* LEHER, 2005):

A primeira recomenda a diversificação das instituições de ensino superior que deveriam passar a conjugar universidades públicas, privadas e instituições não universitárias, com cursos politécnicos e cursos de curta duração para atender as demandas do mundo do capital.

A segunda por meio a diversificação de fontes de financiamento nas universidades públicas, com as diretrizes:

“mobilizar fundos privados para o ensino superior; apoiar os estudantes qualificados que não podem prosseguir os estudos superiores devido à renda familiar insuficiente e melhorar a destinação e a utilização dos recursos fiscais entre e dentro das instituições” (LIMA, 2005 p. 136).

A terceira estratégia do Banco Mundial seria a redefinição das funções do Estado que passaria a ser a instância executora da política de ensino superior, tornando-se um agente facilitador para consolidar um novo marco político e jurídico e inseriria o setor privado na administração dessas instituições (LIMA, 2005).

“as instituições a cargo dos programas avançados de ensino e pesquisa deveriam contar com a orientação de representantes dos setores produtivos. A participação dos representantes do setor privado nos conselhos de administração das instituições de ensino superior, públicas e privadas, pode contribuir para assegurar a pertinência dos programas acadêmicos” (BM, 1994, p.79 *apud* LIMA, 2005).

A quarta refere-se à flexibilização do trabalho docente:

“as instituições deveriam ter igualmente a faculdade de contratar e demitir pessoal, considerando que a política de pessoal representa uma parte importante dos gastos da maioria das instituições de ensino superior. Esta flexibilidade é essencial para que as universidades possam estabelecer programas que respondam às novas demandas do mercado de trabalho e controlar os custos, reduzindo pessoal docente, quando a proporção entre professores e alunos estiver abaixo dos níveis de eficiência. As tabelas de salários deveriam ser fixadas de maneira independente, em cada instituição, para que possam atrair professores de boa qualidade” (BM, 1994, p.72, *apud* LIMA, 2005).

O Brasil passou a seguir literalmente as orientações do Banco Mundial e a implementar as seguintes medidas, iniciadas no Governo FHC: a proliferação massiva de instituições privadas de ensino superior, sem qualquer controle de qualidade e nenhuma regulamentação do Estado. No governo Lula da Silva, com três frentes de ação: a primeira pela “fretização” das Escolas Técnicas, Agrotécnicas, Vinculadas a Universidades e dos CEFETs - Centro Federal de Educação Tecnológica, processo que as aglutinou transformando-as em IFETs, Institutos Federais de Educação, Ciência e

Tecnologia; a segunda por meio da expansão Universitária dada pelo REUNI - Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais e a terceira através do PROUNI – Programa Universidade para Todos - que passou a oferecer bolsas de estudos em instituições de educação superior privadas a estudantes que não conseguiram aprovação em universidade pública e que apresentassem carência social.

O governo Lula da Silva também criou em 2005, a primeira Universidade Tecnológica Federal do Brasil, mediante a transformação do CEFET Paraná- UFTP. Esse novo modelo de Universidade permearia todos os níveis de ensino e os cursos por ela oferecidos proporcionariam a integração vertical entre os mesmos, desde o ensino médio até o ensino superior. Ressaltamos que esta iniciativa privilegia a área tecnológica em um esforço para alavancar a produção da ciência e tecnologia voltadas para o mercado.

A Ifetização se deu pelo Decreto nº 6.095/07, que estabeleceu diretrizes para a integração de todas as instituições de ensino da rede federal de educação profissional com a finalidade de constituir os IFETs – Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Foram criados 38 Institutos, que passaram a oferecer além dos cursos técnicos e tecnólogos (duração de dois anos), ensino superior. No entanto, essas instituições não são Universidades, devem atuar principalmente na área técnica, tecnológica e na formação de professores. Delineando-se um processo de educação dual de oferta da Educação Superior, onde coexistem Universidades, Universidades Tecnológicas e Institutos de Educação Ciência e Tecnologia com graus e níveis distintos de oferta, de formação e de autonomia.

Para as Universidades Federais instituiu o REUNI, pelo decreto 6096/2007, que previu o crescimento vertiginoso do número de vagas, principalmente no turno da noite e do número de alunos por turma, sem a devida estrutura física ou de recursos humanos. Impôs padrões de competências e de produtividade às Universidades, ferindo sua autonomia, além de condicionar o aumentado repasse de verbas a adesão ao programa.

Pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 instituiu o PROUNI, convênio com as Universidades privadas que oferece bolsas aos estudantes pagas pelo Estado. Permitiu assim, que as verbas públicas fossem alocadas no setor privado.

No bojo dessas reformas estão outros decretos que permitem que a iniciativa privada patrocine projetos nas universidades públicas e que elas cobrem propinas por cursos

oferecidos em nível de pós-graduação, caracterizando o que chamamos de mercadologização da educação.

Nos limites desse trabalho não daremos conta de tratar em detalhes essas reformas, mas esses indícios nos permitem identificá-las com o direcionamento do Banco mundial.

Na América Latina também houve várias reformas. Só para ilustrar podemos citar o caso do Chile, que criou vouchers pagos pelo Estado, a semelhança do PROUNI, no Brasil, oferecidos aos estudantes carentes para estudarem em instituições privadas.

4.1. Aspectos correspondentes à lógica do mercado no processo de Bolonha:

A Europa detém vários países que fazem parte do centro do poder econômico no mundo, com a crise que se estabeleceu a partir dos anos 1970 e a reestruturação produtiva, política e ideológica que se desencadeou para superá-la, instalou-se uma nova etapa da globalização do capital, com ela uma configuração inédita de blocos econômicos, entre os quais a União Européia se institui com fins de competir no ranking mundial pela conquista de mercados e poder. Para fazer frente a essa disputa esse bloco de países entendeu que seria necessário que se reformula-se a Educação Superior, no moldes do paradigma Neoliberal, que atendesse aos pressupostos do mercado. Dessa premissa, surgiu o processo de Bolonha, onde em seu próprio documento criador declara as intenções de competição no mercado mundial.

A reunião de Bolonha de 1999 efetivou um tratado entre vários países Europeus (47 países), membros ou não da União Européia com a finalidade de reestruturar todo o Ensino Superior. Na base desse tratado estava a construção de um Espaço de Ensino Superior que favorecesse o intercâmbio entre os países signatários da declaração, a mobilidade estudantil, de professores e de profissionais de acordo com as competências das credenciações, para estruturar a competitividade do Bloco dos países Europeus frente ao mercado mundial (OLIVÉ, 2010).

O acordo de Bolonha não escondeu sua finalidade de uniformizar a Educação Superior no Bloco Europeu com vistas a aumentar sua competitividade acadêmica no mercado do Ensino Superior, como não escondeu a intenção de utilizar a Educação Superior para promover seu poder competitivo nas economias do primeiro mundo, como vemos nos objetivos do documento:

“Em especial, deve-se ter em conta o objetivo de elevar a competitividade internacional do sistema europeu do Ensino Superior. A vitalidade e a eficiência de qualquer civilização podem medir-se pela atração que a sua cultura exerce sobre os outros países. Precisamos assegurar que o sistema europeu do Ensino Superior consiga adquirir um grau de atração mundial semelhante ao das nossas extraordinárias tradições cultural e científica”. (BOLONHA *apud* LIMA, 2005).

O processo fomenta a cooperação entre esses países para garantir a qualidade da Educação Superior, por meio de desenvolvimentos de redes, projetos e organismos específicos de suporte em conjunto.

O processo de Bolonha trouxe para a vida acadêmica dos países signatários, além da homogeneização do Ensino Superior para atender as necessidades puramente mercadológicas, o aumento da oferta do número de vagas com consequente aumento das tarefas docentes; expansão do controle das atividades acadêmicas, diminuição do tempo para as atividades de pesquisa. Como também despertou o interesse de novas instituições em ascender ao status de universidade (OLIVÉ, 2010).

A internacionalização da Educação Superior com foco na expansão e na privatização também faz parte da marca desta reforma. Os países desenvolvidos, com alternância nos setores privados e públicos, entre esses países, mas com maior intensidade no setor privado têm expandido o número de alunos matriculados no Ensino Superior, esses saltaram de 13 para 82 milhões de 1968 a 1995 segundo Romão (2010). Essa expansão se dá muitas vezes como forma de atrair alunos de outros países. Acrescenta-se que o aumento do número de vagas não é sinônimo de qualidade, pois a governança por motivos de crise têm reduzido a contratação de docentes, intensificando o trabalho dos já existentes.

Para a criação do EEES - Espaço Europeu de Educação Superior – o documento estabeleceu a equiparação das creditações acadêmicas nos países signatários. Essa ação nos parece implicar em uma homogeneização do Ensino Superior (ES) para atender às necessidades puramente mercadológicas e o risco da afirmação de uma cultura única, descaracterizando o princípio de autonomia das universidades (IES).

A semelhança com a reforma ocorrida no Brasil, Portugal também elegeu um sistema binário de ensino. Segundo a DGES – Direção-Geral do Ensino Superior do Ministério da Educação e Ciência de Portugal, foram implementadas as seguintes mudanças no sistema de Educação Superior de Portugal:

O ensino superior em Portugal consiste num sistema binário compreendendo o ensino universitário e o ensino politécnico, sendo que atualmente existem quase 400 mil estudantes, distribuídos por 35 instituições de ensino superior públicas e 94 instituições de ensino superior privado (DGES, 2013).

O sistema de ensino binário certamente provocou uma dualidade, pois o ensino politécnico ficou restrito ao ensino, deixando a pesquisas para a universidade, causando a desvinculação da tríade sempre perseguida pelas universidades: ensino, pesquisa e extensão.

A internacionalização da educação superior é outro fenômeno emergente nas reformas em curso. Em 1975 eram 800 mil estudantes em intercâmbio no mundo todo e em 2011, o número já era de 4,5 milhões, segundo dados da OCDE (2013). O processo de Bolonha incentiva a migração estudantil e docente. Lançou um processo que visa introduzir um sistema de graus acadêmicos facilmente reconhecíveis e comparáveis para facilitar a mobilidade dos estudantes, dos professores e dos investigadores.

O comunicado de Londres em 2007 contempla a promoção da mobilidade dos estudantes e pessoal docente, assim como o desenvolvimento de medidas para avaliar esta mobilidade. Prevê a avaliação da eficácia das estratégias nacionais sobre a dimensão social da educação, o desenvolvimento de indicadores e dados para avaliar a evolução a respeito da mobilidade e da dimensão social, a análise de formas para melhorar a empregabilidade relacionada com o sistema de três ciclos e aprendizagem ao longo da vida e a melhoria da divulgação das informações sobre o EEES e o seu reconhecimento em todo o mundo, entre outras questões.

O comunicado Leuven – EN, 2009 – prevê entre outras questões aumentar as oportunidades para a mobilidade e a sua qualidade até 2020, 20% de todos os licenciados devem ter passado um período de estudo ou estágio no estrangeiro e garantir o financiamento de forma que sejam identificadas novas e diferentes soluções para complementar o financiamento público.

Estes pontos no processo de Bolonha demonstram a intenção de promover a internacionalização. Essa deve dar-se para garantir e elevar o status do espaço europeu de educação no mundo. Nota-se também a ênfase dada ao financiamento privado para a educação superior. Estes são elementos que apontam a educação a serviço do capital.

5. Considerações finais

Observamos que as Reformas do Ensino Superior promovidas na América Latina e na Europa seguem as mesmas orientações, prescritas no receituário neoliberal da mundialização do capital (Globalização). Tais reformas assemelham-se quanto a mercadologização da educação, a precarização do trabalho docente e a homogeneização na formação(cultural).

As transformações ocorridas no âmbito do trabalho, as teorias que apontam o fim da centralidade do trabalho e as reformas nos sistemas de educação de vários países expressam o que vêm acontecendo no cenário mundial no âmbito do trabalho e dos direitos sociais: a inserção cada vez maior o ideário e das políticas neoliberais, o uso da educação como aparelho privado de hegemonia, a intensificação do trabalho humano por meio de novas formas de trabalho, apesar das novas tecnologias. Embora tenha se disseminado que todas essas transformações são necessárias para que as crises econômicas sejam superadas, o mundo continua em crise. Portanto, somos levados a concluir a estreita relação do Trabalho e da Educação e sua utilização não como saída para as crises são estratégias da classe hegemônica capitalista. Trabalho e Educação caminham juntos, e principalmente neste novo Bloco Histórico que se delineia, a educação como o trabalho, seguem subsumidos ao capital, que os utilizam como forma de potencializar seu sistema de exploração, sua expansão pelo mundo, em um processo homogeneizador da cultura do capitalismo como único modo societal possível.

6. Referências bibliográficas

ALVES, Giovanni (2005). **Trabalho, Capitalismo e Formas do Salariado: Notas Teórico-criticas**://www.sumarios.org/sites/default/files/pdfs/59270_6840.PDF

ANTUNES, Ricardo (Org.), (2007). **Riqueza e Miséria do Trabalho**. Boitempo. São Paulo.

_____. (2008). Os sentidos do trabalho – Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 5.ª ed. São Paulo: Boitempo Editorial,.

AZEVEDO, M.L.N. (2006). **A integração dos sistemas de educação superior na Europa. De Roma a Bolonha ou da integração econômica à integração acadêmica**. In: SILVA JR., J. dos R.; OLIVEIRA, J. F. MANCEBO, D. (Orgs.). Reforma universitária. Dimensões e perspectivas. Campinas, SP: Alínea, p. 171-186.

FERNANDES, Florestan(1975).Universidade brasileira: reforma ou revolução?SP: Alfa-Omega.

GRAMSCI, Antonio(2000). **Cadernos do Cárcere**, Ed. Civilização Brasileira..

HARVEY, David(1992). **Condição pós-moderna**. 14ª edição. São Paulo: Loyola, 349p IBGE.

KOVÁCS, Ilona, (2003) “**Emprego flexível em Portugal: alguns resultados de um projecto de investigação**”, in Kovács, I. *et al.*, (org.), *Flexibilidade de emprego: riscos eoportunidades*. Oeiras:Celta, p.11-53.

LEHER, Roberto(1999). **Um novo senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo**. São Paulo, v.1, n.3, p.19-30,. http://www.revistaoutubro.com.br/edicoes/03/out3_03.pdf>Acesso em: 15/03/2010b.

_____. (2003) **Reforma universitária do governo Lula: protagonismo do Banco Mundial e das lutas antineoliberais**. Folha Dirigida, Rio de janeiro, p. 15 - 15,16 dez.. www.andes.org.br/reforma_universitaria_brasil_banco_mundial.pdf>. Acesso em: 16/04/2010a. 7f.

MARX, Karl e Friedrich Engels, 1818-1883, (1998).**O Manifesto comunista**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, – Coleção Leitura.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.) (2005). *A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã.

OLIVÉ, Carmem M (2010). **O caminho de 2010: Universidade espanhola entre o desafio e a resistência**. In Prometeu Desencantado. Liber Livro Editora. Brasília.

LIMA, Kátia Regina de Souza (2005).*Reforma da Educação Superior nos Anos deContra-Revolução Neoliberal: de FernandoHenrique Cardoso a Luis Inácio Lula da Silva*. Teses de Doutorado. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Brasil.

ROMÃO, José Eustáquio e Ivanise Monfredini (2010). **Prometeu desencantado. Educação Superior na Ibero-América**.Organizado por. – Brasília: Liber Livro,.

SANTOS, Aparecida de Fátima Tiradentes dos (2009). *Teoria do Capital Intelectual eTeoria do Capital Humano: estado, capital e trabalho na política educacional em dois momentos do processo de acumulação*. Disponível em: [<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt09/t095.pdf>]. Acesso em: 12/04/2010.

SCHULTZ, Theodore W. (1973). **O capital humano: investimentos em educação e pesquisa**. Tradução de Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar. 250 p.

TONI, Míriam de (2003). **Visões sobre o trabalho em transformação**. *Sociologias*, PortoAlegre, v. 5, n. 9, p. 246-286, jan.-jun.