

ALUNOS TRABALHADORES NO ENSINO SUPERIOR E OS DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE CONTEMPORÂNEA: CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Autor (1) Orientador (2)

(1) Lucas Fernandes Silva; (2) Cláudio Jorge Gomes de Morais

(1) Centro Universitário - CESMAC, lucasfs.psi@gmail.com

(2) Centro Universitário - CESMAC, cjgmorais@gmail.com

Introdução

Este trabalho é um recorte de pesquisa em andamento, que sistematiza uma proposta metodológica dividida em três etapas: (i) pesquisa bibliográfica embasada no processo de transformação institucional e didático do Brasil colonial até os dias atuais; (ii) entrevista semiaberta com professores universitários de diferentes áreas e ambos os sexos e (iii) análise dos dados obtidos a partir das entrevistas e revisão teórica. Destaca-se que o presente texto apresenta a primeira etapa, a qual servirá, posteriormente, como base teórica para a análise dos dados e discussão.

A chegada dos europeus no Brasil indicou o ensejo inerente ao processo de colonização e organiza a lógica da grande propriedade e da exploração da mão-de-obra escrava na qual predomina a sociedade patriarcal e seu domínio sobre as terras. Esta minoria dominante delegou aos padres jesuítas a responsabilidade de catequização dos nativos, a fim de transmitir o modelo social europeu. Desde os seus primórdios, com os jesuítas, a educação no Brasil é gerenciada de acordo com o interesse do grupo dominante a fim de atender suas necessidades hierárquicas, assim como a exclusão da grande massa ao acesso do conhecimento (RIBEIRO, 1993). Neste contexto, o docente apresenta-se como elemento de conexão do velho com o novo mundo.

Cada grupo social tende a estabelecer projetos pedagógicos com o objetivo de atender a diversas demandas simbólicas. Estas modificações ocorrem para atualizar novas necessidades produtivas com objetivo de acolher interesses de distinção social e a manutenção do status quo do grupo dominante (KUENZER; GABOWSK, 2016). No contexto sócio-político do Brasil Colônia, a posição social do indivíduo era medida pela sua quantidade de terras, número de escravos, além dos títulos recebidos dos colégios católicos. Apesar deste contexto, constata-se o trabalho dos jesuítas voltado para escolas de Ler e Escrever; ensino sistematizado sobre classes de latim, humanidades e teatro, artes, filosofia, matemática e física (RIBEIRO, 1993).

A prática da docência, enquanto produtora e divulgadora da ciência têm apresentado mudanças no contexto universitário. A resolução de problemas e a produção científica exigem uma abordagem multi e interdisciplinar, originada pelo trabalho coletivo de diversas áreas do saber. As diferentes formas que abordam a prática no ensino superior anseiam pelo desenvolvimento cognitivo do aluno bem como acesso democrático e objetivo à informação que propiciem condições para os discentes aprenderem a construir conhecimento no contexto individual e coletivo (GAETA; MASETTO, 2013).

A relevância desta pesquisa justifica-se a partir de afirmações de senso comum que relacionam a precariedade do sistema educacional contemporâneo com a presença dos alunos trabalhadores no ensino superior, além da limitação de pesquisas que investiguem este tema.

Dentre as principais transformações no ensino superior no século XX destaca-se a abertura do espaço universitário para a grande massa de trabalhadores e não exclusivamente para as elites. Na década de 1990, estudantes oriundos de famílias com renda de até 10

salários mínimos ultrapassavam 60%, tanto no setor privado quanto no público. Apesar deste dado, a proporção de jovens que adentraram o ensino superior correspondia a 11,4%, o que coloca o Brasil no 17º lugar no ranking entre países latino-americanos, superado por Nicarágua e Honduras (MARTINS, 2002).

A partir deste contexto, o objetivo principal é avaliar a prática docente em uma rede de ensino superior privada, da cidade de Maceió-AL, após abertura do capital educacional para os trabalhadores. Este novo perfil de ingressos representa uma nova demanda a qual repercute na atuação dos professores na contemporaneidade.

Metodologia

Esta é uma pesquisa dialética, de abordagem qualitativa e que está dividida em três etapas metodológicas: (i) pesquisa bibliográfica embasada no processo de transformação institucional e didático do Brasil colonial até os dias atuais; (ii) entrevista semiaberta com professores universitários de diferentes áreas e ambos os sexos e (iii) análise dos dados obtidos a partir das entrevistas e da pesquisa bibliográfica.

As entrevistas visam investigar sobre a prática profissional dos professores voluntários, após a transição da educação superior para um sistema de massa, representadas pelos trabalhadores. Deste modo, será verificado o processo de adaptação destes docentes acerca do novo perfil de aluno em sala de aula. Para a análise dos dados será utilizada a Análise de Conteúdo a qual possibilita qualificar as vivências dos sujeitos, assim como suas percepções sobre os fenômenos. (CAVALCANTE; CALIXTO; PINHEIRO, 2014).

O parâmetro inicial escolhido é a partir de 2002, com a reformulação do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), programa nacional do Ministério da Educação, até o período atual. Deste modo, ocorre a necessidade de maiores investigações que contemplem as instituições universitárias, as quais podem indicar um espaço de reprodução de desigualdades socioeconômicas e, conseqüentemente, ocasionar novas implicações adaptativas dos docentes acerca das demandas solicitadas.

Resultados e Discussão

A pesquisa encontra-se em estágio inicial tendo sido finalizada a primeira parte. A presente análise de dados e discussão consiste na relação entre indivíduo, contexto socioeconômico e educação superior, com base na produção de autores como Nunes (2016); Mancebo (2015) e Silva Jr (2007).

As pesquisas realizadas indicam o ano de 1944 como marco referencial sobre estratégias entre capital e ensino, quando ocorreu a Conferência Monetária e Financeira das Nações e a criação do Banco Mundial, nos Estados Unidos da América. Um dos objetivos do evento foi traçar estratégias que possibilitassem a reconstrução de países europeus após a Segunda Guerra, para assegurar seu crescimento econômico. No decorrer dos anos, modificaram-se as metas e o Banco Mundial se fortaleceu como importante financiador para os países em desenvolvimento, além de manter-se como essencial força mobilizadora do mercado mundial de capitais (NUNES, 2016).

A crise de endividamento dos países latino-americanos, na década de 1980, torna-se questão primordial para a ação do Banco Mundial no Continente. Em conjunto com o FMI, o Banco Mundial assumiu o objetivo de formular políticas de intervenção por meio de políticas setoriais, o que indicou os rumos da educação vinculados a dependência econômica (SILVA, 2002 apud NUNES, 2016).

Entende-se que a instituição escolar deve ser tratada como prioridade no processo de reformulações exigidas pela economia globalizada. Por ser considerada matriz fundamental da

sociedade, a escola torna-se base teórica, política e ideológica para as demais instituições sociais. A educação, conforme indicam os estudos, pode ser considerada a única forma de socialização na qual o ordenamento jurídico é monopólio de Estado. A economia globalizada estabelece o pacto social em cada país e simboliza uma nova institucionalidade (SILVA JR, 2007).

A educação apresenta várias ferramentas que podem ser utilizadas para conduzir a sociedade, através da construção simbólica desejada a serviço do Capital. Neste contexto, (MÉSZARÓS, 2011, p. 450) registra: "[...] Na verdade, o Capital é ele próprio, essencialmente um modo de controle, e não meramente um direito de controle legalmente codificado[...]". O capital determina a direção econômica e a educação é a base simbólica estrutural a ser utilizada. Sob o discurso de democratização do acesso, a expansão da educação superior assume base estratégica nas políticas neoliberais veiculadas pelo Banco Mundial, pois atua com diferentes organismos internacionais e promove a privatização do ensino, tendo como eixos norteadores a expansão das instituições privadas, assim como, à privatização interna das universidades públicas (NUNES, 2016).

O contexto da instituição educacional superior pode ser visto como espaço de reflexão e de continuidade na construção simbólica dos indivíduos assim como uma etapa de preparação para a vida profissional e pessoal. Porém, é também um cenário cercado por decisões políticas sistematizadas pelo mercado que agora atua em escala global.

Aprovada pela Assembleia Nacional Constituinte e promulgada em outubro de 1988, a Constituição da República Federativa do Brasil garante direitos e deveres do Estado para com os cidadãos brasileiros. Ainda que a Constituição Cidadã não trate diretamente do assunto Ensino superior, este aparece contextualizado quando se abordam os direitos à Educação. Nesse sentido, a educação recebe uma atenção especial a partir do capítulo 6º dos Direitos Sociais e, pela primeira vez na história da Constituição, este assunto foi tratado com destaque (CEZNE, 2006).

No Brasil, a abertura do ensino superior privado para a grande massa de trabalhadores ocorreu a partir dos anos 1990 do século XX. Algumas decisões governamentais buscaram promover aumento de egressos na universidade e um dos meios oferecidos para esta finalidade é a oferta de bolsas-escola. Estas medidas foram voltadas, inicialmente, para o ensino fundamental até o curso secundário (MARTINS, 2002).

Em 1975, o Programa de Crédito Educativo (PCE) foi implementado com o objetivo de ampliar o número de indivíduos matriculados no Ensino Superior privado. Este programa destinava recursos públicos para as instituições de ensino privado. O mesmo programa foi reformulado no Governo de Fernando Collor (1990-1992) que institucionaliza o Programa de Crédito Educativo para estudantes carentes – Creduc (VALE, 2010 apud QUEIROZ, 2015).

Nesta lógica, o programa de Crédito Educativo iniciou no Brasil ainda no período civil-militar e a sua expansão foi perpetrada já no período de redemocratização. Desde os anos 1990, o capitalismo foi reorganizado para produzir uma regulação social que visa nova instituição da economia globalizada. Para isso, os grupos capitalistas se baseiam no consenso antagônico entre o Público e o Estatal (VALE, 2010 apud QUEIROZ, 2015; SILVA JR, 2007).

Durante o Governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) foi criado o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) com a mesma base de recursos do Creduc. Desde a sua implementação foram realizadas mudanças significativas para privatizar a educação superior, cuja meta fortaleceu e integrou o campo empresarial. (QUEIROZ, 2015).

O FIES, Financiamento Estudantil que substituiu o Crédito Educativo, foi inicialmente destinado ao grupo de estudantes de cursos de educação técnica e profissional, assim como de cursos de mestrado profissional e doutorado, com garantia de 100% do financiamento destes cursos. A partir do Governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2009) ocorreu a expansão do

programa de financiamento – FIES, mas ainda sob os moldes do projeto de educação dos governos neo-liberais e da política globalizada (QUEIROZ, 2015).

Nessa perspectiva histórica, destaque-se que no dia 31 de março de 2008 foi articulado a compartilhamento de recursos do FIES para concessão de bolsas parciais do Programa Universidade para Todos (PROUNI). A proposta atendeu à demanda empresarial, pois o governo federal ampliou os meios de distribuição de recursos públicos diretos e indiretos para as instituições privadas de ensino (QUEIROZ, 2015).

As instituições de ensino superior têm em sua essência o processo reflexivo para ampliar a percepção do indivíduo e de seu meio social. Gradativamente, as Instituições tornam-se um espaço de contradição quando o processo de ensino e as grades curriculares visam atender a uma lógica sistematizada de mercado internacional. Neste contexto, verificou-se que a universidade, no espaço privado, perdeu espaço na discussão crítica e de cultura elaborada para atender aos ideais capitalistas. Este processo apela para um conjunto de ajustes que visam a manutenção e o desenvolvimento hegemônico das classes dominantes, pois dependem do capital das agências financeiras internacionais, as quais conferem uma nova função para as Instituições de Ensino Superior (NUNES, 2016).

Com relação à expansão do Capital Educacional para os alunos trabalhadores, nota-se que estes serviços são oferecidos a partir de cursos precarizados, com caráter certificatório, e com qualidade questionável ao comparar-se com os cursos disponibilizados pela rede privada para a burguesia. Estes cursos tendem a não favorecer a inclusão dos indivíduos e os mantêm subordinados no mundo do trabalho. Universidades públicas acolhem as elites, enquanto as instituições privadas tenderão a receber a massa de trabalhadores, que além de pagar pelos serviços, muitas vezes são de segunda categoria (KUENZER, 2006; SILVA JR, 2007).

No Governo Lula, a reforma da educação caracterizou-se por uma continuidade de várias diretrizes provenientes do período FHC. As posturas adotadas demandam a centralidade dos sistemas de avaliação e regulação, assim como a competição das universidades federais por recursos; incentivam o apoio de empresas públicas e privadas, a inovação tecnológica e a venda de serviços. Ou seja, é priorizada a perspectiva do retorno financeiro da universidade para a sociedade (FERREIRA, 2012).

No Governo de Dilma Rousseff (2011-2016) houve continuidade das políticas de expansão da educação superior implementadas no Governo anterior. Esta expansão caracterizou-se pela interiorização dos institutos e universidades federais, com o objetivo de propagar a equidade social a modificar o quadro de miséria associada a estas regiões (FERREIRA, 2012).

As IES no Brasil, apesar de influenciadas pelo cenário mundial, apresentam currículos técnicos, disciplinares com características conservadoras e com frequência as disciplinas são trabalhadas de modo isolado. Neste contexto, os professores atuam cumprindo o programa estabelecido, enquanto a avaliação desempenha o papel de mensurar a eficácia dos alunos aprovados (GAETA; MASETTO, 2013).

A partir da transnacionalização do capital a classe dos trabalhadores tende a mesclar sua perspectiva local, regional, e nacional com a esfera internacional. Este processo indica uma modificação nos cenários do interior no mundo do trabalho e a atuação dos trabalhadores tende a ser cada vez mais internacional (ANTUNES, 2004).

Através do documento intitulado 'Educação Superior: Lições derivadas da experiência', o Banco Mundial listou estratégias para o desenvolvimento econômico e social com a contribuição da Educação. Dentre as sugestões destacam-se: diversificar fontes de financiamento para o ensino superior e redefinir a participação do governo neste contexto; estimular a privatização; promover políticas de qualidade e equidade das graduações e desenvolver instituições de estabelecimento privados não universitários com o objetivo de adequar a sociedade a necessidades mercadológicas (NUNES, 2016).

No governo Dilma, verifica-se o anúncio de um novo ciclo de expansão de universidades mediante a formatação de campus temáticos e multicampus, da defesa de parâmetros internacionais de comparação de qualidade, do financiamento baseado na eficiência e da presença das grandes universidades. Tais fatores implicam nova configuração, organização e gestão dessas instituições (FERREIRA, 2012).

Mediante financiamento privado, doméstico e com a atuação do chamado consumidor de serviços, a expansão da educação superior acontece numa perspectiva mercadológica. Este contexto tende a caracterizar a política do governo com a marca liberal-conservadora aonde as políticas de avaliação estabelecem competitividade e fortalece o processo-ensino aprendizagem como um mercado da educação de nível superior, mas distancia-se do debate crítico (GOMES, 2008).

IV. Conclusões

A partir do embasamento teórico explicitado observa-se que o projeto de expansão da educação obteve êxito quantitativo, ao atingir o percentual de 134,5% de alunos matriculados na rede pública e o percentual de 347,15% na rede privada no ano de 2010. Apesar do investimento, observa-se que o projeto da educação fora transformado em mercado educacional de certificação em massa, aonde, não necessariamente o foco seria a elevação do nível sociocultural do brasileiro (MANCEBO, 2015).

Percebe-se que as empresas oferecem um ensino superior barato, com qualidade insuficiente para atender a demanda, em contrapartida, pela primeira vez na história do país verifica-se uma grande massa de indivíduos de baixo nível socioeconômico ter acesso ao espaço da educação superior, o que sugere um novo cenário social que se inicia agora dentro do contexto universitário.

O processo de massificação do ensino promove um contexto social que abrange a variação socio-cultural, a diversificação étnica, além da diferenciação no histórico escolar e dos saberes anteriormente desenvolvidos, assim como diferentes motivações e expectativas profissionais. Todos estes aspectos implicam tensões no contexto educacional refletindo no docente a necessidade de atualização do conhecimento na relação ensino aprendizagem (GAETA; MASETTO, 2013).

As reformas anteriores que contemplavam o financiamento para o ensino público superior visavam maior financiamento do setor privado no ensino superior, o apoio a sociedade carente e a melhoria da utilização de recursos públicos nas instituições. Este contexto transformava as instituições privadas em um espaço de expansão do direito a educação sem custo adicional ao Governo (NUNES, 2015).

O projeto do capital oferece aos trabalhadores o acesso à universidade, mas não necessariamente prepara este para o mercado de trabalho e muito menos para uma ascensão social. O fortalecimento da iniciativa privada no mercado educacional envolveu a organização de grandes conglomerados educacionais, demonstrando que este setor é uma economia de escala. Os empresários da educação compraram instituições endividadas e com baixo nível gerencial, o que permitiu geração de lucros (MANCEBO, 2015).

Neste contexto, nota-se que a universidade, no âmbito privado, tende a passar por um processo adaptativo no Capital, aonde a instituição comporta-se como uma grande empresa, os alunos são os consumidores e os funcionários e professores são o produto de mercado.

Referências

ANTUNES, Ricardo; GIOVANI, Alvez. As Mutações no Mundo do Trabalho na Era da Mundialização do Capital. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21460.pdf>>.

CAVALCANTE, Ricardo; CALIXTO, Pedro; PINHEIRO, Martha. Análise de conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. **Inf. & Soc.: Est.**, João Pessoa, v.24, n.1, p. 13-18, jan./abr. 2014. Disponível em <

CEZNE, Andrea Nárriman. O direito à educação superior na Constituição Federal de 1988 como direito fundamental. In: **Educação (UFSM)**, Santa Maria, jul, 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/1532>>.

FERREIRA, Suely. Reformas na Educação Superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995-2011). In: **Linhas Críticas**, v. 18, n.36, mai-ago, p. 455-472, Universidade de Brasília. Brasília, Brasil. 2012. Disponível em: <<http://www.periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/6794>>.

GAETA, Cecília; MASETTO, Marcos. **O professor iniciante no ensino superior: aprender, atuar e inovar**. São Paulo: Senac, 2013.

GRABOWSKI, Gabriel; KUENZER, Acácia Zeneida. A produção do conhecimento no campo da educação profissional no regime de acumulação flexível. In: **HOLOS**, v. 6, p. 22-32, out. 2016. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4983>>.

GOMES, Alfredo Macedo; MORAES, Karine Nunes de. Educação superior no Brasil contemporâneo: transição para um sistema de massa. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 171-190, mar., 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302012000100011>.

MANCEBO, Deise; VALE, Andréa; MARTINS, Tânia. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. In: **Revista Brasileira de Educação**, v. 20 n. 60, jan.-mar, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n60/1413-2478-rbedu-20-60-0031.pdf>>.

MARTINS, Antonio Carlos Pereira. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. In: **Acta Cir. Bras.**, São Paulo, v. 17, n. 3, p.4-6, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-86502002000900001>.

MESZAROS, Istvan. **Para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2009.

NUNES, Ione. A reforma da Educação Superior no Brasil: da herança neoliberal de FHC ao legado de Lula. In: **Revista Desafios**. 2016. Disponível em: <<https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/53320>>.

QUEIROZ, Viviane. Fundo de financiamento estudantil - Fies: uma nova versão do Creduc. Universidade e Sociedade. In: **Educação Pública: confrontos e perspectivas**, v. 24, n. 55, 2015. Disponível em: <<http://portal.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-1095164128.pdf>>.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. In: **Paidéia (Ribeirão Preto)**, n. 4, p.15-30, jul., 1993. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1993000100003>.

SILVA JR, João dos Reis. Os limites políticos da democracia na educação superior brasileira delineados por intelectuais da academia. In: **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 12, n. 3, p. 461-482, Sept., 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772007000300005&script=sci_abstract&tlng=pt>.