

# MUDANÇAS NO MUNDO DO TRABALHO E QUALIFICAÇÃO EM NÍVEL SUPERIOR: A FORMAÇÃO EDUCATIVA NA PÓS- GRADUAÇÃO LATO SENSU

Fernando Henrique Protetti  
(UNESP/Araraquara)<sup>1</sup>

## 1. Introdução

O presente texto tem como finalidade introduzir a discussão sobre a formação educativa na pós-graduação *lato sensu*, possível através das mudanças no mundo do trabalho e das demandas atuais por qualificação em nível superior. Neste sentido, utiliza-se como fundamentação teórico-metodológica para a análise os estudos de Ricardo Antunes (2005; 1999; 1995) provenientes da Sociologia do Trabalho.

Na primeira parte, almeja-se compreender (a) os elementos motivadores para emergência do modelo toyotista de organização e gestão do trabalho no capitalismo contemporâneo e (b) os fatores intrínsecos que compõe e particularizam este modelo. Já no segundo momento, a investigação centra-se em pesquisas referentes à pós-graduação *lato sensu* no Brasil entre os anos de 1994 e 2008, especificamente teses e dissertações, com o escopo de apreender as principais (in)definições existentes sobre a formação educativa para estes cursos.

Finalmente, a partir do diálogo analítico entre o tipo de formação propostas nestas pesquisas e a esfera do trabalho na realidade brasileira, principalmente nos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), visa-se apreender e delimitar o tipo de qualificação em nível superior e as possíveis implicações educacionais para a natureza formativa dos cursos de pós-graduação *lato sensu*.

## 2. O modelo toyotista de organização e gestão do trabalho no capitalismo contemporâneo

O objetivo que centralizará os esforços neste momento é a compreensão dos fundamentos particulares do modelo toyotista como nova forma de organização e gestão do trabalho no capitalismo contemporâneo. Para tal finalidade, inicialmente a investigação

---

<sup>1</sup> Licenciado (2005) e Bacharel (2007) em Ciências Sociais pela UNESP/Araraquara, atualmente é mestrando com bolsa da CAPES pelo Programa de Pós-Graduação em “Educação Escolar” nesta mesma universidade e graduando em Pedagogia (Licenciatura) pela UNICAMP. Email: protetti@gmail.com

buscará apreender os elementos principais que produziram o esgotamento do modelo taylorista-fordista e, deste modo, entender como esta situação ofereceu espaço propício para a emergência e consolidação do modelo toyotista.

Posteriormente, o foco da análise incidirá na apreensão dos fatores intrínsecos que compõem e particularizam o modelo toyotista a partir dos debates atuais existentes na Sociologia do Trabalho, principalmente por meio dos estudos de Ricardo Antunes (1999; 1995) acerca das mutações e metamorfoses existentes no mundo do trabalho contemporâneo. Ao final, serão apresentados alguns apontamentos desta reflexão como instrumento de síntese das informações apresentadas e possibilidade da criação de um quadro teórico que fundamente a investigação sobre a formação educativa da pós-graduação *lato sensu* proposta para a investigação neste trabalho.

É em meados da década de 1960 que o modelo taylorista-fordista apresenta as suas primeiras dificuldades como forma predominante de organização e gestão do trabalho. Dentre os fatores que levaram a esta situação destaca-se, por exemplo, o processo de recuperação das economias dos países europeus ocidentais (principalmente Alemanha, Inglaterra, França e Itália) e do Japão após a reconstrução econômica financiada pelos Estados Unidos a estes países ao final da Segunda Grande Guerra, no contexto específico da emergência da Guerra Fria. Parece evidente que a ascensão econômica destes países citados, no âmbito do capitalismo mundial, fez com que as taxas de lucratividade e produtividade da economia dos Estados Unidos sofressem algum decréscimo devido à alta competitividade do mercado internacional. Além disso, a emergência de novos países industrializados no sudoeste asiático associada ao conjunto de países em desenvolvimento que adotaram uma política de substituição das importações por meio da industrialização como, por exemplo, o Brasil, amplificou este cenário de competitividade internacional na qual uma das consequências mais sensíveis foi à desvalorização do *dólar* no mercado.

Sobre este momento histórico específico, Harvey (2005, p. 135) salienta que “De modo mais geral, o período de 1965 a 1973 tornou cada vez mais evidente a incapacidade do fordismo e do keynesianismo de conter as contradições inerentes ao capitalismo” devido à inerente “rigidez” deste modelo. A resposta dada no enfrentamento destas contradições foi à adoção de uma flexibilidade, especialmente por uma política monetária de impressão de papel moeda para a manutenção de uma economia relativamente estável aos Estados Unidos. A implicação inevitável desta política é a onda inflacionária que assolou a econômica mundial durante a década de 1970, tendo como ícone o primeiro choque do petróleo de 1973.

A crise econômica estrutural do capitalismo na década de 1970 é apresentada por Antunes (1999) a partir das seguintes características: (1) uma queda da taxa de lucro decorrente do aumento do preço da força de trabalho associado à intensificação das lutas sociais com a expressão pela redução dos níveis de produtividade do capital; (2) o esgotamento do padrão de acumulação do modelo taylorista-fordista, enquanto expressão fenomênica da crise do capital, com a retração do consumo e o desemprego estrutural; (3) a hipertrofia da esfera financeira e o prioritário campo de especulação no âmbito da internacionalização do capital; (4) a concentração de capitais através das fusões entre empresas monopolistas e oligopolistas; (5) a crise do *Welfare State* e seus mecanismos de funcionamento a partir da retração dos investimentos públicos sociais e da transferência destes para o setor privado; e ainda, (6) a acentuação das privatizações, desregulamentação e flexibilização do processo produtivo, dos mercados e da força de trabalho.

Como resposta à sua própria crise, iniciou-se um processo de reorganização do capital e de seu sistema ideológico e político de dominação, cujos contornos mais evidentes formam o advento do neoliberalismo, com a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal, da qual a era Thatcher-Reagan foi expressão mais forte; a isso se seguiu também um intenso *processo de reestruturação da produção e do trabalho*, com vistas a dotar o capital do instrumental necessário para tentar repor os patamares de expansão anteriores. (ANTUNES, 1999, p. 31, itálico do autor)

Se a forma de organização e gestão do trabalho pautado no modelo taylorista-fordista mantém-se predominante até 1973, a partir de então, tem-se um processo de transição para uma nova forma de acumulação do capital. A tese mais recorrente nos estudos que investigam esta transição é a de Harvey (2005, p. 140) a partir do conceito de “acumulação flexível”, que segundo o próprio autor é

[...] um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimentos de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado “setor de serviços”, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas [...]. Ela também envolve um novo movimento que chamarei de “compressão do espaço-tempo” no mundo capitalista – os horizontes temporais da tomada de decisões privada e pública se estreitam, enquanto a comunicação via satélite e a queda dos custos de transportes possibilitou cada vez mais a difusão imediata dessas decisões num espaço cada vez mais amplo e variado.

Assim, a “acumulação flexível” para Harvey (2005) representa a própria resposta dada pelo capital a sua crise econômica estrutural, porém, ainda com a manutenção de três

premissas básicas inerentes à própria composição e desenvolvimento do capitalismo observado por Marx n'O capital: (1) uma economia voltada para o crescimento através da utilização da (2) exploração permanente do trabalho vivo no contexto de uma (3) intensa dinâmica organizacional e tecnológica. Além disso, cabe averiguar a ideia de que se “A acumulação flexível evidentemente procura o capital financeiro como poder coordenador mais do que o fordismo o fazia” (HARVEY, 2005, p. 155), a reorganização do sistema financeiro mundial e a emergência de poderes ampliados de coordenação financeira do capital demonstram a constituição de um único mercado mundial de dinheiro e crédito possibilitado pelo controle e integração da informação e da comunicação numa organização complexa da dimensão industrial, comercial e financeira, muito porosa no plano compreensível.

Esta dimensão específica é muito bem explorada por Chesnais (1996) através do conceito de “mundialização do capital”, isto é, fase específica de acumulação do capital decorrente da predominância do capital financeiro sobre outras formas a partir da década de 1980. A mundialização do capital significa um processo conjunto de internacionalização do capital e da sua valorização em regiões mundiais em que existem recursos e mercados, tendo como aspectos mais evidentes o alto fluxo de investimento externo direto (IED) e a tendência da organização dos grupos industriais como “empresas-rede”. Observa Chesnais (1996, p. 34, *itálico do autor*) que

A mundialização é o resultado de *dois* movimentos conjuntos, estreitamente interligados, mas *distintos*. O primeiro pode ser caracterizado como a mais longa fase de acumulação ininterrupta do capital que o capitalismo conheceu desde 1914. O segundo diz respeito às políticas de liberalização, de privatização, de desregulamentação e de desmantelamento de conquistas sociais e democráticas, que foram aplicadas desde o início da década de 1980, sob o impulso dos governos de Thatcher e Reagan.

Este duplo movimento que caracteriza um quadro político-econômico neoliberal na mundialização do capital associa-se ainda a importância crescente que os fatores tecnológicos e organizacionais incidem no contexto produtivo e do trabalho para o esgotamento do modelo taylorista-fordista. A partir destas considerações acerca do período que caracterizou a decadência do modelo taylorista-fordista e a emergência do modelo toyotista de organização e gestão do trabalho é possível inferir um conjunto de elementos-chave para sua composição, a partir de fatores políticos, econômicos e sociais.

Primeiramente, no plano político apresenta-se a crise do *Welfare State* e do seu conjunto de políticas sociais que visavam à manutenção e controle da desigualdade social pela garantia e manutenção de direitos mínimos à coletividade dos países desenvolvidos,

tais como o pleno emprego, a seguridade social e a oferta pública de saúde e educação básica. Concomitantemente, observa-se a emergência na Inglaterra e nos Estados Unidos de governos que adotaram uma postura política social e econômica explicitamente neoliberal (Thatcher e Reagan) influenciando em escala crescente outros países pelo planeta.

No plano econômico, a crise econômica estrutural do capitalismo monopolista representada pelas taxas decrescentes de lucratividade e produtividade das indústrias e empresas combinada com políticas monetárias de desvalorização do papel moeda num cenário de grande competitividade no mercado internacional proporcionou a substituição de um rígido modelo de acumulação de capital para uma forma mais flexível, a “acumulação flexível”. Neste sentido, destaca-se neste processo o significativo crescimento da financeirização do capital internacional, ao subjugar o capital produtivo ao capital financeiro, principalmente pela diluição das barreiras e fronteiras temporais e espaciais de circulação econômica.

Finalmente, o último fator que contribuiu para o esgotamento do modelo taylorista-fordista localiza-se no plano social expresso pela racionalização, reestruturação e intensificação do controle do trabalho. As mudanças científicas e tecnológicas verificadas no processo produtivo a partir da década de 1970, fruto em boa medida do acúmulo de invenções e descobertas derivadas da disputa armamentista e espacial do período da Guerra Fria e sua respectiva aplicação à produção, determinaram o processo de reestruturação da produção e do trabalho simbolizada pela emergência do toyotismo.

No contexto das modificações e transformações mencionadas anteriormente, o modelo toyotista, “toyotismo” ou mesmo “modelo japonês”, destacou-se em comparação com outros modelos de organização e gestão do trabalho, como por exemplo, o modelo sueco, o norte italiano (“Terceira Itália”), a experiência estadunidense no Vale do Silício e o alemão. O salto tecnológico propiciado pela aplicação da robótica, da automação e da microeletrônica nas indústrias e empresas fez com que autores da Sociologia do Trabalho, na tentativa de conceituação destes novos modelos emergentes, desenvolvessem a compreensão de que estaríamos frente a um processo que comportava novos modelos de organização e gestão do trabalho denominado como “neofordismo”, “neotaylorismo” ou “pós-fordismo” (ANTUNES, 1995). Entretanto, observa Antunes (1995, p. 54, *itálico do autor*) que diferentemente destes modelos,

O toyotismo (ou *ohnismo*, de Ohno, engenheiro que o criou na fábrica Toyota), *como via japonesa de expansão e consolidação do capitalismo monopolista industrial*, é uma forma de organização do trabalho que nasce na Toyota, no Japão pós-45, e que, muito rapidamente, se propaga para as grandes companhias daquele país.

Os condicionantes históricos que particularizam o advento do modelo toyotista foram divididos por Benjamin Coriat, estudioso deste modelo, em quatro fases principais: (1) a introdução na indústria automobilística japonesa da necessidade do trabalhador operar várias máquinas ao mesmo tempo, ideia proveniente da produção da indústria têxtil; (2) a necessidade da indústria japonesa em responder à crise econômica pós-guerra através do aumento da produção sem o respectivo aumento do número de trabalhadores, ou seja, o crescimento da produtividade; (3) a importação de técnicas da gestão dos supermercados dos Estados Unidos que originaram o surgimento do método *kanban*; e finalmente, (4) a expansão e adoção do método *kanban* para as empresas terceirizadas e fornecedoras da Toyota (ANTUNES, 1995; 1999).

As características do surgimento do modelo toyotista visavam, basicamente, a atender um mercado interno de produtos diferenciados e de pedidos pequenos, condição do mercado japonês naquele período, provenientes das concepções de competência e de competitividade que se associam, de acordo com Antunes (1995, p. 25), ao fator de combate das atividades sindicais pela criação do “sindicalismo de empresa, o sindicato-casa” ligado às premissas patronais. Este atendimento de demandas individualizadas do mercado de consumo é realizado em um menor espaço de tempo e com uma melhor qualidade através de um processo produtivo flexível no qual o trabalhador opera várias máquinas ao mesmo tempo. Com um “processo de *desespecialização e polivalência* dos operários profissionais e qualificados, transformando-os em *trabalhadores multifuncionais*” (ANTUNES, 1995, p. 26), o modelo toyotista parte do pressuposto científico da gerência que o trabalho na produção deve ser realizado através do trabalho em equipe, diferentemente do trabalho parcelar característico da época fordista.

O processo de produção de tipo toyotista, por meio dos *team work*, supõe portanto uma *intensificação da exploração do trabalho*, quer pelo fato de os operários trabalharem simultaneamente com várias máquinas diversificadas, quer pelo ritmo e a velocidade da cadeia produtiva pelo sistema de luzes. Ou seja, *presencia-se uma intensificação do ritmo produtivo dentro do mesmo tempo de trabalho ou até mesmo quando este se reduz*. Na fábrica Toyota, quando a luz está *verde*, o funcionamento é normal; com a indicação da cor *laranja*, atinge-se uma intensidade máxima, e quando a luz *vermelha* aparece, é porque houve problemas, devendo-se diminuir o ritmo produtivo. A apropriação das atividades *intelectuais* do trabalho, configuraram um quadro extremamente positivo para o capital, na retomada dos ciclos de acumulação e na recuperação da sua rentabilidade (ICHIYO, 1995, p. 45-46; GOUNET, 1991, p. 41; CORIAT, 1992, p. 60; ANTUNES, 1995; 27-28). (ANTUNES, 1999, p. 56, itálico do autor)

A forma que o trabalho assume no modelo toyotista de organização e gestão do trabalho apresenta-se pelas “metamorfozes no *ser* do trabalho” (ANTUNES, 1999, p. 34),

uma caracterização contraditória na qual a diminuição das hierarquias e do despotismo fabril típico do modelo taylorista-fordista são substituídas por uma atribuição de maior “participação” do trabalhador na *concepção* do processo produtivo, apesar de não suprimir o estranhamento do trabalho típico do capitalismo.

Outra característica importante do modelo toyotista é a estrutura organizacional do complexo produtivo da empresa de modo horizontalizado, no qual a empresa prioriza o que é central em sua especialidade no processo produtivo, a “teoria do foco”, e transfere aos terceiros (outras empresas sob a mesma forma de organização) grande parte do que antes era produzido no interior do espaço produtivo. Merece também destaque como característica do modelo toyotista a organização do Círculo de Controle de Qualidade (CCQ) pelo qual os trabalhadores da indústria ou empresa discutem seu trabalho e o desempenho da atividade produtiva de um período delimitado objetivando a melhoria da produtividade da empresa, o que torna desse modo, um importante instrumento de apropriação pelo capital do seu *savoir faire* intelectual e cognitivo do trabalho.

Se o modelo toyotista aumenta a racionalização da organização e gestão do trabalho pela “*inserção engajada* dos trabalhadores na produção do capital”, é através do seu emprego no cotidiano produtivo “que a captura da subjetividade operária adquire o seu pleno desenvolvimento, um desenvolvimento *real* e não apenas *formal*”, pois “Sob o toyotismo, a alienação (ou *estranhamento/Entfremdung*) do trabalho encontra-se, em sua essência, preservada.” (ANTUNES; ALVES, 2004, p. 345-346, itálico dos autores). Do mesmo modo,

Se o fordismo expropriou e transferiu o *savoir-faire* do operário para a esfera da gerência científica, para os níveis de elaboração, o toyotismo tende a re-transferi-lo para a força de trabalho, mas o faz visando a apropriar-se crescentemente da sua dimensão *intelectual*, das suas capacidades cognitivas, procurando envolver mais forte e intensamente a subjetividade operária. Os trabalhos em equipe, os círculos de controle, as sugestões oriundas do *chão* da fábrica, são recolhidos e apropriados pelo capital nessa fase de reestruturação produtiva. Suas ideias são absorvidas pelas empresas, após uma análise e comprovação de sua exequibilidade e vantagem (lucrativa) para o capital. (ANTUNES; ALVES, 2004, p. 347)

É importante destacar que o processo de ocidentalização do modelo toyotista pela sua transferência total ou parcial, mesclou-se com outras práticas existentes nos países receptores condicionado por singularidades e particularidades das condições econômicas, sociais, política e históricas, elementos que propiciaram “um processo diferenciado, particularizado e mesmo singularizado de adaptação desse receituário.” (ANTUNES, 1999, p. 57) Devido à própria complexidade deste processo de penetração, mescla ou mesmo

substituição do modelo taylorista-fordista pelo modelo toyotista nos diferentes países, como bem observa Antunes (1995, p. 16),

Vivem-se formas transitórias de produção, cujos desdobramentos são também agudos, no que diz respeito aos direitos do trabalho. Estes são desregulamentados, são flexibilizados, de modo a dotar o capital de instrumental necessário para adequar-se a sua nova fase. Direitos e conquistas históricas dos trabalhadores são substituídos e eliminados do mundo da produção. Diminui-se ou mescla-se, dependendo da intensidade, o despotismo taylorista, pela participação dentro da ordem e do universo da empresa, pelo envolvimento manipulatório, próprio da sociabilidade moldada contemporaneamente pelo sistema produtor de mercadorias.

A difusão do modelo toyotista de organização e gestão do trabalho, segundo uma das teses centrais que percorrem os estudos realizados por Antunes (1995; 1999; 2005) de modo geral, fez com que o mundo do trabalho, distintamente do existente no século XIX e início do século XX, atravessasse um processo multiforme caracterizado pela heterogeneidade, fragmentação e complexificação da “classe-que-vive-do-trabalho”. Conceitualmente, a “classe-que-vive-do-trabalho” para Antunes (1999) representa uma noção ampliada do conceito de classe trabalhadora ou classe operária de meados do século XIX que incluem trabalhadores produtivos e improdutivos que vendem sua força de trabalho para o capital.

Finalmente, os elementos mais importantes para a compreensão e apreensão deste processo de “mutações do mundo do trabalho” e que tem como consequências uma “forma flexibilizada de acumulação capitalista, baseada na reengenharia, na empresa enxuta, para lembrar algumas expressões do novo dicionário do capital” (ANTUNES, 2005, p. 28), são indicados por Antunes (1999; 2005; ALVES, 2004) pelo conjunto das seguintes características que reproduzirei abaixo, devido à importância para esta investigação.

(1) A retração da organização e gestão do trabalho no modelo taylorista-fordista evidencia uma diminuição do proletariado clássico, aqueles trabalhadores industriais, fabris, tradicionais, estáveis e especializados, herdeiros de uma atividade produtiva verticalizada do modelo taylorista-fordista. A reestruturação produtiva impactou na diminuição desta forma de trabalhadores e originou novas formas de trabalho, mais desregulamentados e instáveis, fruto das mudanças na produção.

(2) Contrariamente a esta tendência existe o aumento significativo de um novo tipo de trabalhadores fabris e de serviços em escala mundial, forma de trabalho altamente precarizada, como “os terceirizados, subcontratados, *part-time*, entre tanto outras formas assemelhadas, que se expande em escala global” (ANTUNES; ALVES, 2004, p. 337, *itálico dos autores*).

(3) A tendência no mundo do trabalho contemporâneo dada pelo aumento do trabalho feminino, na maioria das vezes sob a forma de um trabalho *part-time*, precarizado e desregulamentado.

(4) É notável nas últimas décadas do século XX a expansão dos assalariados médios, principalmente no “setor de serviços”, que foram incorporados parcialmente pela expulsão do setor produtivo, fato que se deve ao processo de reestruturação produtiva, políticas neoliberais, desindustrialização e privatização.

(5) A existente e evidente exclusão dos jovens e dos idosos do mercado de trabalho, que “engrossam as fileiras dos trabalhos precários, dos desempregados, sem perspectivas de trabalho, dada a vigência da sociedade do desemprego estrutural” (ANTUNES; ALVES, 2004, p. 339).

(6) Fruto dessas tendências anteriores apresenta-se a crescente expansão do trabalho no setor de serviços (Terceiro Setor) como forma alternativa de ocupação, principalmente em organizações não governamentais (ONGs), o que, de certo modo, representa uma funcionalidade ao capitalismo, uma vez que emprega parte dos desempregados atuais derivados da desmontagem do *Welfare State*.

(7) A expansão crescente do trabalho em domicílio devido à desconcentração do processo produtivo e à expansão de pequenas e médias empresas que utilizam, principalmente, a telemática como atividade prioritária.

(8) A tendência da configuração do mundo do trabalho transnacional, devido, principalmente, à mundialização do capital e da produção; uma classe trabalhadora cujas “configurações local, regional e nacional se ampliam em laços e conexões na cadeia produtiva, que é cada vez mais internacionalizada.” (ANTUNES, 2005, p. 31)

(9) E finalmente, a recorrente inclusão, apesar de precoce e criminosa, de crianças no mercado de trabalho principalmente em países de industrialização tardia como os países latino-americanos e asiáticos.

Este quadro que procura sintetizar compreensivelmente as (novas) formas atuais pela qual a *classe-que-vive-do-trabalho* se expressa, somente foi possível a partir da predominância e hegemonia mundial da assimilação do modelo toyotista de organização do trabalho. Portanto, para a apreensão dos fundamentos do modelo toyotista não é possível recorrer à simples empreitada inteligível de uma substituição e/ou evolução de um modelo de organização e gestão do trabalho por outro. O modelo toyotista, originário no contexto específico de um país assolado pelas mazelas da Segunda Grande Guerra e que posteriormente será incorporado pelas indústrias e empresas de outros países

diferenciadamente, constitui-se como uma forma alternativa ao modelo taylorista-fordista de organização e gestão do trabalho sob o capitalismo. Porém, mesmo ainda inserido na inerente contradição entre capital e trabalho, o modelo toyotista suprime alguns dos princípios importantes que fundamentavam a gerência científica de Taylor, especialmente a separação entre concepção e execução do trabalho.

No modelo toyotista, ao invés de se realizar esta separação, a unificação entre concepção e execução pela força de trabalho no processo produtivo apresenta-se como elemento importante para o aumento da produtividade e competitividade das indústrias e empresas a partir da apropriação pelo capital das dimensões físicas e cognitivas do trabalho na sua forma polivalente. A lapidação realizada pela modelo toyotista nas formas existentes de gerência e organização do processo produtivo existente, como por exemplo, a invenção do método *kanban* ou mesmo a rotinização da terceirização das atividades secundárias produtivas a outras empresas, demonstra sua alta complexidade organizacional, pois, procura construir uma coerência racional entre oferta e demanda e produção de mercadorias, dentre elas também, a força de trabalho. As consequências para a força de trabalho e seus respectivos trabalhadores foram anteriormente caracterizadas pelo conjunto de situações provenientes das mutações e metamorfoses pelo qual o mundo do trabalho atual sofreu ou ainda sofre.

A investigação da natureza da formação dos cursos de pós-graduação *lato sensu* existentes no Brasil, os quais possuem uma estrita relação com a esfera do mundo do trabalho, não poderia furtar-se da compreensão do movimento fundamental que existiu nas formas de organização e gestão do trabalho no capitalismo do século XX. Parece claro que as demandas deste novo mundo do trabalho exigem um tipo de formação educativa pela dimensão da qualificação, especialmente em nível superior, ajustada e congruente com seu funcionamento e desígnios.

### **3. (In)definição sobre o tipo de formação educativa para a pós-graduação *lato sensu***

Nesta seção, objetiva-se analisar em algumas pesquisas (teses e dissertações) produzidas no período entre 1994-2008 o tipo de formação educativa que baliza as apreciações sobre a realidade dos cursos de pós-graduação *lato sensu*. Utilizam-se como fundamentação teórica alguns estudos sobre a formação educativa na contemporaneidade para o diálogo com estas pesquisas. Ao final, são apresentadas as características mais relevantes da natureza da formação educativa dos cursos de pós-graduação *lato sensu*

dentre as pesquisas selecionadas<sup>2</sup>. A primeira pesquisa foco de análise é a de Fátima Bayma de Oliveira, intitulada *Pós-graduação: educação e mercado de trabalho*, publicada em 1995. Para a autora, os cursos de pós-graduação *lato sensu*, historicamente, vinculam-se ao avanço da ciência e da tecnologia no mundo contemporâneo e da valorização crescente da educação pelo setor produtivo. Adverte que

Se outrora os cursos de graduação correspondiam praticamente ao último grau de ensino superior, já que eram escassos os estudos de pós-graduação e sua realização não se dava por meio de cursos regulares, nos dias de hoje tais estudos tendem a ser cada vez mais valorizados. A importância dos cursos de pós-graduação está intimamente relacionada ao papel central da ciência e da tecnologia, como também à figura do homem profissional e portador de diploma, fatores que vêm sendo introduzidos num ritmo acentuado em toda espécie de organização. (OLIVEIRA, 1995, p. 22)

Para esta autora os cursos de pós-graduação *lato sensu* assumem diante deste contexto de mudanças na estrutura social, técnico-organizacional e econômica da sociedade brasileira a função de uma formação educativa continuada ou permanente. Isto porque as formas atuais de “trabalho mais flexíveis”, inseridas no contexto de um “capitalismo tardio”, têm como critério para a ascensão na hierarquia organizacional a “qualificação” dos trabalhadores por meio de uma “educação flexível”. Oliveira (1995, p. 26) entende que

A educação continuada no nível do ensino superior permite aos indivíduos reagirem de forma construtiva às mudanças científicas. Neste sentido, ela forma, qualifica e atualiza profissionais que ocupam funções em organizações, com vistas a mantê-los constantemente atualizados para conviverem com as mudanças e se anteciparem a elas.

A necessidade de atualização de competência e de aptidões tem contribuído para a expansão de programas de educação continuada para pessoas vinculadas ao trabalho. [...] Daí, as organizações, no delineamento de suas políticas de pessoal, daram ênfase cada vez maior à educação continuada para desenvolver em seus funcionários as competências mais adequadas para suas necessidades.

No que tange aos cursos de pós-graduação *lato sensu*, a formação educativa continuada por meio do desenvolvimento de competências nos indivíduos cumpriria

[...] um papel relevante em nossa realidade social, já que se destinam a qualificar pessoas para funções especializadas na sociedade. Devem ser, portanto, incentivados como cursos voltados para atender a uma realidade concreta do mercado de trabalho, quer seja o sistema educacional, quer o complexo empresarial. (OLIVEIRA, 1995, p. 29)

---

<sup>2</sup> A problematização descrita a seguir é fruto da coleta, sistematização e análise que se efetuou durante os meses de Março e Abril de 2009. Com o acesso ao *site* da CAPES, primeiramente, selecionou-se o *link* que possibilitava a busca de teses e dissertações existentes atualmente no Brasil, pelo direcionamento do item “assunto com a expressão exata”, entre outras possibilidades disponíveis neste sistema de dados, como “autor”, “instituição”, “nível” e “ano base”. A palavra-chave empregada para a consulta foi “pós-graduação *lato sensu*”, e a partir do resultado obtido foram selecionadas pesquisas que apresentassem relevância e vinculação com o tema e objeto investigado, totalizado em quarenta e nove (49) documentos disponíveis.

Aliás, a autora destaca que esta formação educativa continuada nas áreas de administração e educação seria estritamente profissionalizante. Neste sentido, tanto o mestrado quanto a pós-graduação *lato sensu* apresentariam então uma natureza formativa profissional (OLIVEIRA, 1995). Considerando este duplo aspecto é possível compreender porque nesta pesquisa existe uma atribuição à pós-graduação *lato sensu* de um caráter essencialmente profissionalizante, voltado as demanda deste novo mundo do trabalho.

Ao investigar esta ideia de educação continuada e sua relação adaptativa entre formação educativa e a realidade econômico-social Lima (2007) diagnostica que os conceitos de formação e aprendizagem ao longo da vida representam o ideal teórico da educação continuada ou permanente concebido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), como a “pedra angular” para a criação de uma “sociedade educativa” e “ideia mestra” para as políticas educativas futuras. Para o autor (LIMA, 2007, p. 8-9, *italico do autor*)

Com efeito na mais perfeita adaptação (à estrutura social, à economia, à competitividade e à produtividade, etc.) a educação ao longo da vida [...] afaste-se de sua raiz humanista e crítica, tendendo mesmo a ver fortemente diluídas as suas dimensões educativas, para se afirmar sobretudo como formação e aprendizagem funcionalmente ao serviço do ajustamento e da adaptação aos chamados novos imperativos da economia e da sociedade. Transformaram-se, em consequência, em programas de “qualificação”, de “capacitação” e de “gestão de recursos humanos” onde, não raras vezes, só muito dificilmente conseguimos descortinar as acima referidas dimensões educativas, já amplamente substituídas por programas de treinamento (ou de adestramento) subordinados à *empregabilidade* e à *performatividade competitiva*.

A partir disso, para a mão direita é possível observar que a formação educativa tem um caráter mais pragmático com soluções pedagogizadas e individualizantes através das orientações emanadas do mundo do trabalho propagadas pelas ideias de adaptabilidade, empregabilidade e produção de vantagens competitivas geradas pela educação. No que tange à mão esquerda, a formação educativa possui um potencial de reinvenção e de aprendizagem do novo, na qual, não sujeita às determinações externas para o seu desenvolvimento, adquire um caráter crítico e emancipador. Sintonizado aos apontamentos realizados, é possível inferir que a dimensão de formação educativa para os cursos de pós-graduação *lato sensu* preconizada na pesquisa de Oliveira (1995), em boa medida sinaliza para um tipo de educação continuada mais próxima à mão direita, sujeita ao desígnio e às finalidades provenientes das demandas do mundo do trabalho. Elucidada a dimensão de formação educativa proposta aos cursos de pós-graduação *lato sensu* nesta pesquisa, prosseguirei com a investigação de outra pesquisa.

A dissertação de Vanderlúcia Geralda da Silva desenvolvida junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da UnB e defendida no ano de 2008 procurou investigar as estratégias de gestão dos cursos de pós-graduação *lato sensu* presenciais ofertados pelas universidades do Distrito Federal entre o período de 2003 e 2006, além dos fatores que influenciaram a oferta destes cursos. Por meio da temática trabalho e educação, Silva (2008) aborda questões referentes à discussão sobre a reestruturação produtiva e a demanda por qualificação, de modo a salientar as dívidas de políticas de qualificação e requalificação profissional no Brasil na década de 1990. É importante notar que a sua compreensão para o conceito de qualificação representa o tipo de formação educativa inserida na relação entre as empresas e os sistemas educativos, tal como a situação dos cursos de pós-graduação *lato sensu*. Sua concepção de educação evidencia muito bem este aspecto para o conceito de qualificação.

Embora a sociedade do conhecimento exija um crescente nível de escolaridade dos trabalhadores e um processo de atualização permanente, a finalidade da educação não pode se restringir apenas a formar trabalhadores, mas, sobretudo, formar cidadãos capazes de adaptarem-se as mudanças constantes e de enfrentarem permanentemente novos desafios. A relação entre educação e trabalho pode ser vista tanto pela ótica instrumental, atrelada às demandas do mercado, quanto pela ótica crítica, com instrumento de construção de cidadania. Um novo paradigma de funcionamento das empresas modernas, requerido pela reestruturação produtiva em curso, revela a heterogeneidade dos processos de organização da produção e a complexidade da classe trabalhadora. Para tanto, o uso de conhecimentos e das capacidades dos trabalhadores sinalizam a aproximação entre o mundo do trabalho e o sistema educativo. (SILVA, 2008, p. 27)

A concepção de educação que norteia esta pesquisa fundamenta-se teoricamente nas formulações da “teoria do capital humano”, principalmente pelos estudos *O capital humano: investimentos em educação e pesquisa* (1971) e *O valor econômico da educação* (1964) de Theodore W. Schultz. Assim, no contexto da reestruturação produtiva, Silva (2008, p. 29) problematiza a relação entre empregabilidade e qualificação, esta última entendida como educação continuada e evidencia qual é a compreensão de educação e, conseqüentemente, o tipo de formação educativa para a investigação dos cursos de pós-graduação *lato sensu* propostos.

Nesse debate, Schultz (1973) já previa a capacitação técnica, os conhecimentos e os atributos similares que afetam as capacitações ou as habilitações humanas para a execução do trabalho produtivo são aspectos qualitativos que, à medida que aumentam as despesas para tais capacitações, aumentam o valor de produtividade do esforço humano, produzindo uma taxa de rendimento positiva. Dessa forma, o investimento em educação por si mesmo pode ser responsável por uma parte substancial da elevação de ganhos e o crescimento econômico seria simplesmente não seria possível se as pessoas fossem predominantemente analfabetas ou sem qualquer capacitação técnica.

A educação, por conseguinte, além de apresentar altos valores culturais, também é investimento nas pessoas, à medida que aperfeiçoa as suas capacitações e aumenta os futuros rendimentos auferidos pelos indivíduos, ajudando os indivíduos a se tornarem competentes e responsáveis cidadãos, por meio da oportunidade de adquirir compreensão dos valores que sustentam a vida. A continuação da educação depois da diplomação é uma forma de manutenção e formação de capital pela educação que prepara o terreno para que se pense a educação como investimento (SCHULTZ, 1973b). (SILVA, 2008, p. 29)

É notório que a ideia de investimento em educação remete a um dos baluartes da teoria do capital humano. Como desdobramento dos postulados da teoria econômica marginalista aplicada à educação, a teoria do capital humano utiliza como instrumental analítico o estudo das relações entre educação e desenvolvimento, educação e trabalho e capital e trabalho, a partir do pressuposto de que a educação representa um fator de produção – capital humano. Frigotto (2001, p. 15-16) entende que “a teoria do capital humano, que tem no arsenal da economia neoclássica, na ideologia positivista os elementos constitutivos, os pressuposto de seu estatuto teórico, vem, ao mesmo tempo, se constituindo numa teoria do desenvolvimento e numa ‘teoria da educação’.” Por meio da conexão entre a ideia de que a educação é produtora de capacidade e potencial para o trabalho e para o capital, ou seja, um fator de desenvolvimento econômico-social; e a concepção educativa de que a ação e prática pedagógica tratam efetivamente de uma questão técnica, o conceito de capital humano adquire o papel de elemento explicativo para o desenvolvimento econômico e a equidade social, se constituindo, portanto, como uma teoria da educação. Na teoria do capital humano, de acordo com Frigotto (2001, p. 40-41),

A educação, então é o principal capital humano enquanto é concebida como produtora de capacidade de trabalho, potenciadora do fator trabalho. Neste sentido é um investimento como qualquer outro.

O processo educativo, escolar ou não, é reduzido à função de produzir um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolvimento de determinado volume de conhecimentos que funcionam como geradores de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, de produção. De acordo com a especificidade e complexidade da ocupação, a natureza e o volume dessas habilidades deverão variar. A educação passa, então, a constituir-se num dos fatores fundamentais para explicar economicamente as diferenças de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, as diferenças de produtividade e renda.

O conceito de capital humano – ou, mais extensivamente, de recursos humanos – busca traduzir o montante de investimento que uma nação faz ou os indivíduos fazem, na expectativa de retornos adicionais futuros. Do ponto de vista macroeconômico, o investimento no “fator humano” passa a significar um dos determinantes básicos para aumento da produtividade e elemento de superação do atraso econômico. Do ponto de vista microeconômico, constitui-se no fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e de renda e, conseqüentemente, de mobilidade social.

Entretanto, o processo descrito na seção anterior sobre o esgotamento do modelo taylorista-fordista de organização e gestão do trabalho e a emergência do modelo toyotista,

sob um capitalismo caracterizado pela “acumulação flexível” e a “mundialização do capital”, igualmente têm reflexos que incidem na teoria do capital humano, teoria esta que se metamorfoseia pelos conceitos de “sociedade do conhecimento”, “qualidade total”, “formação flexível”, “formação de competências” e “empregabilidade” (FRIGOTO, 2001).

O conceito de empregabilidade na década de 1990, por exemplo, ganha espaço e centralidade como fundamento das políticas públicas brasileiras que visavam a diminuir os riscos sociais ocasionados pelo desemprego. A existência de certo consenso destas, como salienta Pablo Gentili (2005, p. 52), mostra como “a empregabilidade é que articula e oferece coerência aos três elementos que poderiam permitir superar a crise do desemprego mediante uma dinamização dos mercados de trabalho: a redução dos encargos patronais, a flexibilidade trabalhista e a formação profissional permanente.”

Para este autor, a preocupação principal é o papel que o conceito de empregabilidade tem na construção e legitimação do senso comum sobre o trabalho, a educação, o emprego e a própria individualidade, o que fundamenta de certo modo a ideia de que “a escola é uma instância de integração dos indivíduos ao mercado, mas não todos podem ou poderão gozar dos benefícios dessa integração já que, no mercado competitivo, não há espaço para todos.” (GENTILI, 2005, p. 52)

Deste modo, a promessa da empregabilidade recupera a teoria do capital humano, discurso este que “tem significado uma desvalorização do princípio (teoricamente) universal do direito do trabalho e, de forma associada, uma revalorização da lógica competitiva interindividual na disputa pelo sucesso num mercado estruturalmente excludente.” (GENTILI, 2005, p. 54), e dissemina a ideia de que o indivíduo deva “consumir” os conhecimentos educativos de modo a garantir sua inserção e manutenção no mercado de trabalho. A educação, neste caso, conota o sentido de serviço e não de direito, uma vez que o indivíduo deve ter liberdade de escolha para as opções que melhor o capacitem para competir no mercado de trabalho. Portanto, após estas breves considerações, é possível constatar que Silva (2008) entende a dimensão da formação educativa para os cursos de pós-graduação *lato sensu* como uma forma individual de investimento em capital humano num contexto específico marcado pela sociedade do conhecimento, no qual a educação permanente assume o papel de formação de cidadãos competentes, aptos e adaptados às demandas do mundo do trabalho contemporâneo.

Assim, como observa Silva (2008, p. 149) nas considerações finais da sua pesquisa,

[...] pode-se considerar que cursar apenas a graduação como formação não é suficiente como preparação para o mercado de trabalho. As pessoas buscam outras formas de cursos para incrementar um diferencial pessoal na profissão.

Percebe-se que, na disputa por melhores condições de empregabilidade e incorporação de algum capital humano mais significativo, é imprescindível o investimento em pelo menos dois anos de educação formal a mais, o correspondente à duração de um curso de especialização.

Tanto a pesquisa de Oliveira (1995), como a de Silva (2008), que foram alvo de análise anteriormente, apesar de apresentarem uma fundamentação teórica distinta, indicam que a formação educativa para os cursos de pós-graduação *lato sensu* ligam-se a dois aspectos comumente observados. Primeiro, que o tipo de formação proposta e/ou propiciada pelos cursos de pós-graduação *lato sensu* analisados inserem-se na dimensão da educação permanente ou educação continuada, na qual os indivíduos buscam competências, investimento em capital humano próprio, aperfeiçoamento profissional, dentre tantas formas possíveis de conceituações e definições, como forma estratégia de manutenção, inserção e competição no mercado de trabalho.

Um segundo aspecto, recorrentemente enfatizado por estas pesquisas, refere-se à função que as demandas atuais do mundo do trabalho imprimem aos trabalhadores o sentido de se qualificarem cada vez mais. Nestas pesquisas a formação educativa dos cursos de pós-graduação *lato sensu* está imersa na compreensão de que na atual sociedade (capitalista) na qual a técnica e a ciência avançam progressivamente e os conhecimentos sobre estas parecem constituir-se como elemento de alocação e diferenciação dos indivíduos no competitivo mercado de trabalho, a educação permanente ou educação continuada propiciada por estes cursos representa o *locus* privilegiado de qualificação profissional. Igualmente, parece razoável que para o aprofundamento da análise da formação educativa relativa aos cursos de pós-graduação *lato sensu* se faz imprescindível a sua compreensão a partir da relação desta formação com o atual mundo do trabalho, o que será efetivado na próxima seção.

#### **4. Pós-graduação *lato sensu*: qual o tipo de qualificação?**

O elemento que perpassa este esforço analítico pode ser sintetizado em um constructo teórico através do conceito de qualificação, inserido entre a correlação de forças no campo temático da educação e do trabalho, que nesta investigação foi delimitado entre a formação educativa e o novo mundo do trabalho. Com a constituição de tais pressupostos norteadores, vale indicar que Peirre Rolle (1989, p. 83) entende que “Assim, parece-nos necessário definir a qualificação não como um conjunto de caracteres relacionados aos diversos elementos do emprego, mas com uma relação necessária estabelecida entre eles.”

Neste sentido, a análise do conceito de qualificação a partir dos estudos da Sociologia do Trabalho, em parte desenvolvidos nesta investigação, apresenta-se como possibilidade inteligível de apreender os aspectos educativos inerentes aos cursos de pós-graduação *lato sensu*. Previamente, é interessante observar qual era a noção para o conceito de qualificação no Brasil durante o primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998) simbolizando de tal modo a sua concepção política e educacional. Para a socióloga e secretária adjunta de Formação e Desenvolvimento Profissional do Ministério do Trabalho neste período, Elenice M. Leite (1995, p. 11), diante deste novo mundo do trabalho

Emerge nesse processo um novo perfil e novo conceito de qualificação, que vai além do simples domínio de habilidades motoras e disposição para cumprir ordens, incluindo também ampla formação geral e sólida base tecnológica. Não basta mais que o trabalhador saiba "fazer"; é preciso também "conhecer" e, acima de tudo, "saber aprender".

O novo perfil valoriza traços como participação, iniciativa, raciocínio lógico e discernimento. Da perspectiva da empresa, não basta mais contar com o típico "operário-padrão", pronto a "vestir sua camisa" e suar por ela. É preciso, antes de tudo, garantir o trabalhador "competente" capaz de "pensar com a cabeça da empresa".

Mas o que representaria um trabalhador “‘competente’ capaz de ‘pensar com a cabeça da empresa’” levando-se em conta a dimensão da qualificação? A respeito desta questão, Leite (1995, p. 12) observa que

A recuperação e valorização da competência profissional do trabalhador não é, contudo, apenas uma questão de desempenho técnico e barganha de condições de trabalho. Envolve também uma dimensão da cidadania que extrapola os muros da empresa: ler, interpretar a realidade, expressar-se verbalmente e por escrito, lidar com conceitos científicos e matemáticos abstratos, trabalhar em grupos na resolução de problemas – tudo isto que costuma se definir como perfil de trabalhadores em setores de ponta tende a tornar-se requisito para a vida na sociedade moderna. Se o mercado exige empresas cada vez mais competitivas, a sociedade, de certa forma, também exige cidadãos cada vez mais competentes.

Na ocasião em que Braverman (1987) analisava o conceito de qualificação e o seu mito crescente na força de trabalho durante a vigência do capitalismo monopolista, a forma de organização e gestão do trabalho era dada pelo modelo taylorista-fordista, em oposição a qual Leite (1995) esboça sua compreensão, sob a predominância do modelo toyotista. Para Braverman (1987), a verificação de que a qualificação dos trabalhadores tenderia para o polo mediano ao invés da polarização total, ideia da qualificação média, fez com que ele refutasse as teses que concebiam dimensões ocultas para as afirmações anteriores. Até a década de 1970, as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, principalmente pela invenção e introdução da gerência científica de Taylor e a nova forma de produção proveniente do fordismo, fez com que as “teses da ‘superiorização’” e da qualificação

média ganhassem e fossem aceitas em amplos circuitos acadêmicos e da população em geral. Com efeito, Braverman (1987, p. 377-378) entende a relação entre “o conteúdo científico e ‘educado’ do trabalho” e as condições desta força no modelo taylorista-fordista do seguinte modo:

A perfeita expressão do conceito de qualificação na sociedade capitalista é o que se encontra nos lemas estereis e rudes dos primeiros tayloristas, que descobriram a grande verdade do capitalismo segundo a qual o trabalhador deve tornar-se um instrumento de trabalho nas mãos do capitalista, mas que não haviam aprendido ainda a sabedoria de adornar, obscurecer e confundir esta necessidade do modo como o fazem a gerência e a Sociologia modernas.

Deste modo, o conceito de qualificação assume a sua materialidade no capitalismo monopolista como uma forma técnica e científica por um conjunto de conhecimentos educativos que propicia então à adequação e conformação dos trabalhadores às exigências da forma de organização e gestão do trabalho taylorista-fordista. Parece claro, que este movimento inerente ao conceito de qualificação sob o capitalismo tem, com a emergência do modelo toyotista, uma nova significação. É conveniente advertir o leitor sobre a compreensão da qualificação neste novo cenário do trabalho e da produção, no capitalismo contemporâneo da “acumulação flexível” e da “mundialização do capital”, ainda para Leite (1995). Pela exigência de se repensar a educação para o trabalho sob bases pedagógicas e conteúdos novos, bem como o seu modelo organizacional, a autora entende que (LEITE, 1995, P. 14)

[...] o resgate da qualificação pode ser um passo decisivo para um novo patamar nas relações capital trabalho, fundado na negociação que, por sua vez, exige conhecimento e domínio do processo de trabalho. Pode ainda, no bojo do processo mais amplo de democratização da sociedade, vir a integrar o próprio resgate da cidadania no país.

O trabalho polivalente, multifuncional e muitas vezes precarizado associado a uma estrutura organizacional horizontalizada e integrada, entre as diferentes empresas e indústrias, sob a base do modelo toyotista de organização e gestão do trabalho, para Antunes (1999, p. 52, itálico do autor)

[...] faz aflorar o sentido falacioso da “qualificação do trabalho”, que muito frequentemente assume a forma de uma manifestação mais *ideológica* do que de uma necessidade efetiva do processo de produção. A qualificação e a competência exigidas pelo capital muitas vezes objetivam de fato a *confiabilidade* que as empresas pretendem obter dos trabalhadores, que devem entregar sua subjetividade à disposição do capital.

A redução quantitativa dos empregos tanto nas indústrias e empresas como no setor de serviços vivenciados nos últimos anos, com destaque especial ao contexto brasileiro, foram alvo ilustrativo do conjunto de características consequentes das “mutações do

mundo do trabalho” que desempenhou um movimento de alteração na “*forma de ser do trabalho*” (ANTUNES, p. 1995, p. 47), principalmente, pelo discurso da maior qualificação profissional e da ideia da empregabilidade, mas que, de fato, prejudica a apreensão das condições concretas dadas por uma tendência processual contraditória entre a alta qualificação em nível superior e a desqualificação total do trabalho.

Evidencia-se, portanto, que ao mesmo tempo em que se visualiza uma tendência para a *qualificação* do trabalho, desenvolve-se também *intensamente* um nítido processo de *desqualificação* dos trabalhadores, que acaba configurando um processo contraditório que *superqualifica* em vários ramos produtivos e *desqualifica* em outros. [...]

Complexificou-se, fragmentou-se e heterogeneizou-se ainda mais a *classe-que-vive-do-trabalho*. Pode-se constatar, portanto, de um lado, um efetivo processo de *intelectualização do trabalho manual*. De outro, e em sentido radicalmente inverso, uma *desqualificação* e mesmo *subproletarização* intensificadas, presentes no trabalho precário, informal, temporário, parcial, subcontratado etc. Se é possível dizer que a primeira tendência – *a intelectualização do trabalho manual* – é, em tese, mais coerente e compatível com o enorme avanço tecnológico, a segunda – *a desqualificação* – mostra-se também plenamente sintonizada com o modo de produção capitalista, em sua *lógica destrutiva* e com sua *taxa de uso decrescente* de bens e serviços. (ANTUNES, 1995, p. 54, itálico do autor)

Para a natureza da formação educativa dos cursos de pós-graduação *lato sensu*, o conceito de qualificação assume, portanto, no quadro esboçado anteriormente, a característica explicativa de um tipo de formação nos quais seus fundamentos educativos ligam-se principalmente a dimensão profissional, fruto eminentemente das novas demandas deste novo mundo do trabalho.

Conceber a qualificação profissional enquanto elemento típico de formação educativa em nível superior, o que foi materializado e verificado pelos cursos de pós-graduação *lato sensu* amplamente difundidos na realidade da educação superior brasileira, é partir do pressuposto conceitual que uma das especificidades originadas por estas novas demandas do mundo do trabalho, a qualificação crescente por meio das ideias de educação permanente e continuada, idealiza a educação como um conjunto de conhecimentos técnicos e científicos, bem como, um processo social de cunho produtivo e rentável como forma de especialização física e cognitiva da força de trabalho, ou seja, dos trabalhadores/profissionais. Do mesmo modo, as pesquisas científicas produzidas sobre a pós-graduação *lato sensu* no Brasil até o presente momento parecem corroborar esta compreensão de qualificação profissional para estes cursos, porém, com certa desarticulação, proposital ou não, entre a formação educativa e as demandas provenientes do mundo do trabalho.

## 5. Referências

- AGUIAR, C. B. B. de. **Razões da expansão dos cursos de especialização**: um olhar a partir da UFPE. 2003. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação. Universidade Federal de Pernambuco, 2003.
- ANTUNES, R. **O caracol e sua concha**: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. São Paulo, Boitempo Editorial, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Os sentidos do trabalho**. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.
- \_\_\_\_\_. **Adeus ao trabalho?**: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 2.ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora Unicamp, 1995.
- \_\_\_\_\_; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004.
- BRAVERMAN, H. **Trabalho e capital monopolista**: a degradação do trabalho no século XX. 3.ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1987.
- CHESNAIS, F. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.
- GENTILI, P. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
- FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 14 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.
- LEITE, E. M. Educação, trabalho e desenvolvimento: o resgate da qualificação. **Em Aberto**, Brasília, ano 15, n.65, p. 5-17, jan./mar. 1995.
- LIMA, Licínio C. **Educação ao longo da vida**: entre a mão direita e a mão esquerda de Miró. São Paulo: Cortez, 2007.
- OLIVEIRA, F. B. de. **Pós-graduação**: educação e mercado de trabalho. Campinas: Papirus, 1995.
- ROLLE, P. O que é a qualificação do trabalho? In: HIRATA, Helena (Org.). Divisão capitalista do trabalho. **Tempo Social**, São Paulo, vol. 1, n. 2, p. 83-87, 1989.
- SILVA, V. G. da. **Pós-graduação lato sensu: um estudo da gestão dos cursos presenciais ofertados pelas universidades do distrito federal (2003-2006)**. 2008. 184f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade de Brasília, 2008.