

DIALOGOS

NA FRONTEIRA

ISSN 2448-0347

Revista Multidisciplinar do Campus Binacional Oiapoque
de Ensino, Pesquisa e Extensão – Ano 3 – 2020

DIÁLOGOS NA FRONTEIRA

Revista Multidisciplinar do Campus Binacional Oiapoque de Ensino, Pesquisa e Extensão Ano 3 – 2020

Reitor: Prof. Dr. Júlio César Sá de Oliveira
Vice-Reitora: Prof.^a Dr.^a Simone de Almeida Delphim Leal
Pró-Reitor de Administração: Seloniel Barroso dos Reis
Pró-Reitora de Ensino de Graduação: Elda Gomes Araújo
Pró-Reitor de Planejamento: Erick Frank Nogueira da Paixão
Pró-Reitora de Gestão de Pessoas: Isan da Costa Oliveira Junior
Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação: Amanda Alves Fecury
Pró-Reitor de Extensão e Ações Comunitárias: João Batista Gomes de Oliveira
Pró-Reitor de Cooperação e Relações Interinstitucionais: José Caldeira Gemaque Neto

Diretor da Editora da Universidade Federal do Amapá
Madson Ralide Fonseca Gomes

Editor-chefe da Editora da Universidade Federal do Amapá
Fernando Castro Amoras

Conselho Editorial: Luiz Gustavo da Silva Costa (Chefe), Eduardo Margarit do Carmo (Chefe Adjunto), Dinaldo Silva Júnior, Daniel Santiago Chaves Ribeiro, Diego Moura de Araújo, Nicolau Eládio Bassalo Crispino, Stéphane Granger.

Direção do Campus Binacional: Francisco Otávio Landim Neto, Roberto Veiga da Silva, Tayane dos Anjos Correa

Colegiado de História do Binacional: Alexandre Souza Amaral, Ana Cristina Rocha Silva, Dinaldo Barbosa da Silva Júnior, Gladson Paulo Milhomens Fonseca, Márcia Gomes Fernandes, Jonathan Vianna da Silva, Luiz Gustavo da Silva Costa, Evelanne Samara Alves da Silva

Todos los derechos reservados por ley y por convenciones internacionales. La producción textual es responsabilidad exclusiva de los autores. No comercial.



UNIFAP
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ



Universidade Federal
de Campina Grande



VNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

Cooperação Técnica: 01/2019 UFPG-UNIFAP (Pr. 23096.009582/19-98)

www2.unifap.br/oiapoque | www2.unifap.br/editora
portal.ufcg.edu.br | ch.ufcg.edu.br

SEÇÃO ARTIGOS COMPLETOS

EXCLUSÃO SOCIAL NA FRONTEIRA FRANCO-BRASILEIRA (2010-2015), por Luiz Gustavo da Silva Costa, Lilciane Ferreira Ribeiro e Terezinha de Jesus Ramalho
p. 8

UNIVERSIDAD PÚBLICA Y GESTIÓN GERENCIAL: IMPLICACIONES AL TRABAJO DE LOS PROFESORES, por Fabrícia Montenegro e Luis Aguillar Hernandez
p. 19

AS MARCAS E GRAFISMOS NA CULTURA INDÍGENA DO POVO KARIPUNA DA ALDEIA MANGA, OIAPOQUE-AP, por Evelanne Samara Alves da Silva, Doriedson dos Santos e Rair dos Santos Martins
p. 27

VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER EM OIAPOQUE: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS OCORRÊNCIAS POLICIAIS (2015 – 2016), por Jéssica Mendes Dias e Márcia Gomes Fernandes
p. 41

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN SOBRE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS UNIVERSITARIAS-COMO TEMA SUSTANTIVO Y TRANSVERSAL-EN EL MARCO DE UN SEMINARIO DE POSGRADO EN ARGENTINA, por Marisa Zelaya
p. 47

UNIVERSIDAD PÚBLICA Y GESTIÓN GERENCIAL: IMPLICACIONES AL TRABAJO DE LOS PROFESORES

Fabrícia Montenegro¹
Luis Aguillar Hernandez²

1 INTRODUCCIÓN

La Reforma del Estado fomentada en la década de 1990 en Brasil introdujo en la gestión pública una fuerte orientación gerencial con énfasis en la productividad. La diseminación de ese paradigma definió nuevas relaciones en el interior del Estado, entre éste y la sociedad civil y el mercado. La reforma administrativa buscó consolidar un nuevo diseño institucional para la administración de las políticas públicas educativas, incorporando las prácticas de gestión tradicionalmente utilizadas por la iniciativa privada como la alternativa más eficiente a la búsqueda de resultados positivos cuanto a los servicios prestados, a partir de modelos más flexibles de gestión y regulación.

El gerencialismo influenció decisivamente en la gestión de las instituciones universitarias, que sufrieron un intenso proceso de privatización endógena. En su momento, subrayamos, a partir de las contribuciones de Ball (1998) y otros estudiosos, que tales cambios son parte de una política global que, aunque se concrete de diferentes formas en las diversas sociedades, tiene en común, en el ámbito de la educación, la performatividad y el gerencialismo como mecanismos de evaluación, que exige de los profesores un profesionalismo casi inalcanzable, pero que se refleja en su ética de trabajo, en su modo de ser profesor (subjetivamente) y en las relaciones con sus compañeros de profesión.

2 LA LOGICA DEL GERENCIALISMO Y SUS IMPLICACIONES EN LA DINÁMICA DE LAS UNIVERSIDADES Y EN EL TRABAJO DE LOS PROFESORES

¹ Profesora da Universidad Federal de Paraíba/Brasil

² Profesor de la Universidad de Valencia/España

El gerencialismo, surgió en el contexto de la “Nueva Gestión Pública” a mediados de los años 1980 y 1990, en los gobiernos de Margareth Thatcher, en Inglaterra, y de Ronald Reagan, en los EUA. En ambos países, el movimiento gerencialista en el sector público estuvo basado en la cultura emprendedora, reflejo del capitalismo flexible que se consolidó en las últimas décadas. Para Ball (2001), “el espectro y la complejidad de estas reformas son impresionantes. Ellas “tejen” un conjunto de políticas que relacionan el mercado con la gestión, y la performatividad, transformando la naturaleza del propio Estado” (p. 104). La lógica del mercado adoptada ha provocado cambios profundos en relación a la regulación del Estado, o aquello que Ball (2001) llama de (re)regulación del Estado, lo que significa decir que “nuevas formas de vigilancia y autocontrol son instituidas” (BALL, 1998, p. 128).

El Estado continúa teniendo el control sobre la ejecución de los servicios, a través de indicadores cuantitativos de desempeño individual e institucional bajo los principios de eficiencia y productividad. Las consecuencias del gerencialismo como una tecnología normativa provoca, por tanto, cambios sustantivos en las instituciones y principalmente, en sus agentes, ya que remodela las relaciones de poder y afecta cómo y dónde son hechas las opciones de políticas sociales” (CLARKE, COCHRANE, MCLAUGHLIN, 1994, p.4). Hay un cambio de la propia identidad social, ya que las relaciones interpersonales son también transformadas y reconstruidas a partir de nuevos valores, nuevos papeles y nuevas relaciones de poder: “los sujetos representan el recurso central en este sector público transformado en un sector público empresarial” (BALL, 2005, p. 117). El discurso del Nuevo Gerencialismo como tendencia hegemónica viene influenciando concepciones y prácticas organizacionales de los servicios públicos en el ámbito mundial.

En el caso de Brasil el gerencialismo como modelo para la reestructuración del Estado fue implementado en la gestión del presidente Fernando Henrique Cardoso. El discurso político de naturaleza liberal relacionó la crisis del nacional desarrollismo al autoritarismo y a la incapacidad del Estado brasileño, y apuntó como el camino más eficiente y eficaz para el retorno del crecimiento económico, la adopción de las estrategias neoliberales de estabilización económica y cambios administrativos como mecanismo de regulación.

El Sistema de Educación del Brasil ilustra vivamente en el ámbito de las políticas sociales, la nueva dinámica que ha sido implantada en la gestión pública. De acuerdo con Silva y Castro (2014), la Enseñanza Superior, por ejemplo, ha experimentado reformas importantes a partir de la Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB) nº 9394/96, que impactaron muchísimo en su forma de organización, en la diversificación de los cursos, en la gestión de servicios educativos y en la autonomía universitaria, entre otros aspectos las actuales políticas dirigidas a la Enseñanza Superior y, especialmente, a las universidades federales, se orientan a expandir el acceso, bajo la lógica racional de los recursos físicos y humanos existentes.

Para Apple (2013) es cada vez más evidente que la universidad no ha sido capaz de mantenerse al margen “de las lógicas y de los procesos de gestión y racionalización que están cambiando casi todos los segmentos de la sociedad” (APPLE, 2013, p. 345), en tanto se están desarrollando instrumentos que favorecen y amplían los procesos de mercantilización de la producción académica y de la gestión universitaria.

De acuerdo con Ball (2013), la privatización toca en diversos aspectos de la política pública educativa y de la gestión de las instituciones educativas, como las universidades, sometiéndolas a un “nuevo ambiente moral” (Ball, 2001, p. 129), cuyo “aspecto clave” concierne a la relación existente entre la privatización y el desempeño que exige de los individuos y de las instituciones mostrar los resultados educativos y académicos alcanzados como productos cuantificables y como base para comparaciones y atribución de valor.

El campus universitario como institución social puede manifestar y reflejar a estructura y el funcionamiento de la sociedad como un todo. Es común identificar en el interior de la universidad la presencia de acciones, proyectos, actitudes e intereses conflictivos que son similares a las contradicciones de la propia sociedad. Bourdieu (2008) afirma que el campo universitario y las posiciones ocupadas por sus agentes “jamás se libran completamente de las necesidades externas de la reproducción social (BOURDIEU, 2008, p. 76).

Esto no significa que hay una reproducción mecánica de la lógica neoliberal en las universidades públicas, aunque no haya dudas en relación a la influencia estructurante de ésta en el interior de las instituciones. La universidad como un campo

posee autonomía y dinámicas propias “no reductibles a procesos sociales más generales” (MARTIN CRIADO, 2010, p. 167). Hay una autonomía relativa en su funcionamiento, un sistema de relaciones en el interior del campo, por eso, la universidad, necesita ser analizada en su seno, en su dinámica, en sus luchas.

Hay internamente una distribución diferenciada de poder y posibilidades desiguales de inserción e intervención en su dinámica. Aquellas que asumen una posición dominante en el campo, ciertamente, poseen un acumulo de capital específico (en el caso del campus universitario, podemos indicar como ejemplos, el número significativo de citas en periódicos, publicaciones, participación en editoriales de revistas, número de orientaciones en postgrado), resultado del prestigio otorgado por los agentes del propio campo.

Según Bourdieu (2008), el comportamiento y las estrategias desarrolladas por los profesores (agentes) en el campo universitario están relacionados a sus posiciones institucionales, es decir, ‘(...) a su dependencia o su independencia con respecto a los poderes temporales y también a diferencias en las disposiciones de los agentes, más o menos inclinados o condenados a la conformidad o a la ruptura” (BOURDIEU, 2008 p. 88). Bajo ese punto de vista, es preciso analizar los cambios que se están produciendo en las universidades, tanto en relación a las cuestiones estructurales de ese campo social y su gestión, como también en relación a sus interrelaciones, los efectos políticos y subjetivos que han surgido y que “promueven nuevos valores, nuevas relaciones y nuevas subjetividades en las arenas de la práctica” (BALL, 2001, p.103).

Es decir, es preciso tener atención al que Bourdieu (2008) indicó sobre cómo los profesores universitarios de diferentes categorías han vivenciado los cambios, cómo se comportan, qué influencias reciben, cómo participan de las disputas por el poder, qué posiciones ocupan en el juego, cómo los profesores universitarios de diferentes categorías han vivenciado los cambios, cómo se comportan, qué influencias reciben, cómo participan de las disputas por el poder, qué posiciones ocupan en el juego, etc.

La universidad pública ha sido cada vez más presionada a introducir en su funcionamiento cotidiano la cultura externa de los sistemas empresariales competitivos, lo que genera nuevas relaciones de poder. Los cambios ocurren muchas veces de forma silenciosa y continua, involucrando los agentes en ese proceso para

que estos sientan la necesidad de acompañar los cambios y se responsabilicen de ellos en nombre de la prosperidad, satisfacción y bienestar personal, pero también de la institución. Hay una construcción, en proceso, que forma un nuevo ambiente moral de este campo, que introduce la cultura de autointerés, es decir, los “procedimientos de motivación incluidos en este nuevo paradigma de gestión pública, licitan y generan los impulsos, relaciones y valores que fundamentan el comportamiento competitivo y la lucha por la ventaja” (BALL, 2001, p. 106).

Según Bourdieu (2008) hay en ese proceso una ruptura decisiva con los principios fundamentales de la autonomía académica y con los valores y desinterés de gratuidad y de la indiferencia a las sanciones y exigencias de la práctica académica. La nueva lógica de gestión y de performatividad provocan alteraciones importantes en la forma de enseñar y en la subjetividad de los profesores, ya que pasaron a ser juzgados de diversas formas, a través de instrumentos diversos, por agentes y agencias diferentes en momento de revisión, evaluación e inspección. Ello genera sensaciones de inseguridad, incertidumbre, inestabilidad en los profesionales. Además, sentimientos individuales como “orgullo, culpa, vergüenza e envidia (...), que generan una esquizofrenia institucional” (BALL, 2002, p.11).

Para Sennett (2006), el desempeño, la búsqueda por el resultado a corto plazo, la automoción, generan un individuo idealizado y aislado que necesita adquirir nuevas habilidades continuamente. Estos cambios han traído impactos emocionales y sentimientos negativos a los trabajadores, caso ellos no consigan alcanzar la medida de la evaluación y eficiencia establecida por la institución en un corto espacio de tiempo, o no tenga la capacidad potencial que se espera de ello para desarrollar su trabajo, y así contribuir con el éxito de la organización.

En el caso brasileño, llama la atención también la cuestión de la intensificación y precariedad del trabajo docente universitario en función de la productividad. Esas experiencias de intensificación del trabajo y de las exigencias en relación al aumento de la productividad ha sido cada vez más evidenciada, principalmente en las experiencias de los profesores que actúan en postgrado del país. Para Bianchetti y Machado (2009, p. 50), expresiones del tipo: productividad, competición, bajas laborales, asedio moral, estrés, presión, publicación, reducción de tiempo, tiempo medio de titulación, son palabras o expresiones frecuentes cada vez

más en el vocabulario de profesores, orientadores y coordinadores de programas de postgrado. Hacia Ball (2001) hay, en ese contexto, una adaptación de los docentes a los incentivos del mercado y del sistema. Es decir, el profesional acaba sometándose a los criterios como una estrategia de “auto-interés, manifestado en términos de supervivencia, rumbo al bienestar interno de la institución y de sus miembros” (BALL, 2001, p. 106).

De acuerdo con Montes e Farias (2013), hay, de un lado una aceptación deliberada de los profesores en relación a la lógica productivista y al mismo tiempo una relación dialéctica que transita entre el placer y el sufrimiento, pero que no es capaz de romper con esa lógica. Los sentimientos de placer y de deber cumplido, muchas veces mostrado por los profesores al alcanzar las metas exigidas por los mecanismos de regulación, muestran la internalización de estos agentes, de la idea de que el aumento de la productividad es una necesidad inaplazable. Funciona como una “especie de sedante, una droga, como algo que nos domina, que ilusamente nos hace sentir más potentes, o algo que nos aprisiona en la medida que nos genera sensación de que sin este algo, no podemos sobrevivir” (MMONTES E FARIAS, 2013, p. 39).

No se puede perder de vista que, a pesar de la influencia de las reformas y de los principios de la performatividad en la universidad pública y en el postgrado en particular, sus efectos en el interior de la institución van a depender y variar de acuerdo con los escenarios y los agentes que, en el contexto de la performatividad, pueden adherirse a sus imperativos y cumplimiento de sus metas, o negarse a ese proceso de competición, cultura del desempeño, del mérito y de la excelencia académica.

Para Bourdieu (2008), este comportamiento de los agentes/profesores puede ser explicado a partir de la noción de habitus, que indica las disposiciones socialmente constituidas e incorporadas por los agentes, que atribuyen significado a sus prácticas. Hay en ese contexto, una sintonía entre el comportamiento de los agentes y los condicionantes sociales, que interfieren en su modo de pensar, actuar, percibir y juzgar las situaciones en que están insertos. El habitus es resultado de la experiencia individual, de condiciones objetivas e históricas de los agentes, pero también y al mismo tiempo, resulta de interacciones sociales y relaciones de poder. El habitus, por

tanto, no es resultado de una aptitud natural del agente, sino una construcción social, dinámica, que cambia de acuerdo con el tiempo y con el lugar.

Así, es posible identificar aquello que Ball (2005) denomina de profesional auténtico, o sea, aquel agente que a pesar de estar inmerso en los cambios en el ámbito de su trabajo, no permite ser transformado por ellas. Él permanece en conflicto y cuestiona la valoración de la excelencia cuantitativa de la reforma. Para este profesional auténtico, valores como la conciencia política, la moral, la reflexión y el diálogo son más importantes y dan sentido a su trabajo. Ellos “luchan para saber cómo actuar moralmente en un contexto educativo incierto y continuamente en cambio” (BALL, 2005, p. 559).

Así, es preciso comprender la naturaleza del trabajo docente “producido por medio de la tensión entre las determinaciones estructurales de la realidad social y sus propias determinaciones específicas, que produce la alienación y, al mismo tiempo, engendra espacios de autonomía relativa (KUENZER Y CALDAS, 2009, p. 21).

3 CONCLUSIÓN

Consideramos fundamental que, a través de una construcción colectiva, la universidad consiga fortalecer su autonomía, teniendo como referencia sus valores institucionales, su cultura y principios. Es preciso preservar el sentido histórico y la función social del trabajo académico, para que él no sea corrompido por las exigencias del gerencialismo y de la performatividad. Los docentes de la educación superior son desafiados a mantener la reflexión y la vigilancia en el proceso de su trabajo, para que los cambios en la gestión, influenciada por la dinámica del mercado no sean capaces de minimizar los preceptos éticos que deben fundamentar su práctica académica.

BIBLIOGRAFIA

APPLE, Michel W; BALL, Stephen J.; GANDIN, Luís Armando. **Educação Crítica: uma análise internacional**. Editora Penso, em 2013.

BOURDIEU, Pierre. **Homo Academicus**. Buenos Aires: Século XXI Editores,

2008 traducido por Ariel Dillon.

BALL, Stephen J. **Cidadania global, consumo e política educacional**. In: SILVA Haron S. (org). A escola cidadã no contexto da globalização. Petrópolis: Vozes, 2001.

BALL, Stephen J.; BAILEY Patrick; MENA Paula; DEL MONTE, Pablo, SANTORI, Diego, TSENG, Chun-ying; YOUNG, Helen; OLMEDO, Antonio. **A constituição da subjetividade docente no Brasil: um contexto global**. The constitution of teacher subjectivity in Brazil: some global context. In: Revista Educação em Questão, Natal, v. 46 n. 32, p. 9-36 maio/ago. 2013.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. LDB**. Recuperado en el 15 de febrero de 2014 de <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm#art92>

CLARKE, J.; COCHRANE, A.; McLAUGHLIN, E. **Managing social policy**. London: Sage, 1994.

CRIADO. Enrique Martin. **La escuela sin funciones. Crítica de la sociología de la educación crítica**. Barcelona: Edicions Bellaterra, 2010.

KUENZER, Acácia, Z; CALDAS, Andrea. **Trabalho docente: comprometimento e desistência**. IN: FIDALGO, Fernando; FIDALGO, Nara Luciene Rocha. OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M. OLIVEIRA; A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade. (orgs.) Campinas, SP: Papirus, 2009. – (Série Prática Pedagógica).

MACHADO, Ana Maria Netto; Bianchetti, Lucídio. **Trabalho docente no Stricto Sensu: publicar ou morrer?!** In: FIDALGO, Fernando; FIDALGO, Nara Luciene Rocha. OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M. OLIVEIRA; A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade.

(orgs.) Campinas, SP: Papirus, 2009. – (Série Prática Pedagógica).

MONTE, Emerson Duarte. FARIAS, Lourimar de Matos. **O trabalho docente na expansão da educação superior brasileira: entre o produtivismo acadêmico, a intensificação e a precarização no Brasil**, 2013. Recuperado en el 16 de noviembre de 2015 <portal.andes.org.br/imprensa/publicações/impo-pub-/716063987.pdf>

SENNETT, Richard. La cultura del nuevo capitalismo. Barcelona: editorial Anagrama, 2006.

SILVA, J.S; CASTRO, A.M.D.A. **Políticas de Expansão para o Ensino Superior o contest do REUNI: implemetação do Programa na UFRN**. IN: Horos, ano 30; Vol. 6, 2014: Recuperado en el 17 de julio de 2015. <https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/20537/1/Polit%C3%Adcas%20de%20expans%C3%A3o_2014.pdf>