



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG  
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS – CCJS  
CURSO DE SERVIÇO SOCIAL

AMANDA PORDEUS DA SILVA

### **POLÍTICA DE EDUCAÇÃO:**

Desafios para sua efetivação no âmbito das Instituições Federais de Ensino Superior nos marcos do capitalismo contemporâneo

Sousa – PB

2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG

CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS – CCJS

CURSO DE SERVIÇO SOCIAL

AMANDA PORDEUS DA SILVA

### **POLÍTICA DE EDUCAÇÃO:**

Desafios para sua efetivação no âmbito das instituições federais de ensino superior nos marcos do capitalismo contemporâneo

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Serviço Social da Universidade Federal de Campina Grande, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.

Orientador(a): Eliane Leite Mamede

SOUSA-PB

2014

AMANDA PORDEUS DA SILVA

**POLÍTICA DE EDUCAÇÃO:**

Desafios para sua efetivação no âmbito das instituições federais de ensino superior nos marcos do capitalismo contemporâneo.

Esta monografia foi julgada adequada para obtenção do grau de Bacharel em Serviço Social, e aprovada na forma final pela Banca Examinadora designada pela Coordenação do Curso de Serviço Social da Universidade Federal de Campina Grande-PB

Aprovado (a) em \_\_/\_\_/\_\_

---

Prof (a). Eliane Leite Mamede (Orientadora)

---

Prof (a). Maria da Conceição Silva Felix

---

Consuelo Barreto Martins de Melo

Dedico, aos meus pais por todo carinho, esforço e dedicação, a vocês todo o meu amor e a minha eterna gratidão.

## AGRADECIMENTOS

Á Deus, pelo dom da vida e que através de sua infinita bondade me preservou com saúde, que me concedeu sabedoria para a realização desse trabalho monográfico, sem Ele nada seria possível e jamais teria chegado até aqui.

Á minha família, especialmente á meu pai Francisco Cândido e minha mãe Luiza Pordeus, por acreditar na minha capacidade de vencer essa etapa de minha vida, por investir em mim e não medir esforços para que essa trajetória fosse concluída, por me ensinar com humildade a valorizar a educação, e a resistir em momentos difíceis, á vocês meu Muito Obrigada! Agradeço também á meu irmão Allan Pordeus, pela paciência e compreensão, e aos meus avós pelo apoio incondicional.

Aos amigos, por estarem sempre ao meu lado, obrigada pelo incentivo, pelos momentos compartilhados, por manter em mim a certeza de nunca estive sozinha.

Aos professores que foram de extrema importância em minha jornada escolar e acadêmica, em especial, á professora Eliane Leite Mamede pela orientação e competência na condução desse trabalho monográfico.

Ás minhas colegas de curso por compartilharem conhecimentos, alegrias e angústias durante essa jornada de quatro anos.

Enfim, quero deixar os meus agradecimentos á todos aqueles que passaram por minha vida e que seja através de um ato ou de uma palavra de incentivo me ajudaram a concretizar esse sonho.

*“Entrega o teu caminho ao Senhor; confia  
nEle, e ele tudo fará”.*

*(Salmo 37:5)*

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

ANDES – Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior  
CFESS – Conselho Federal de Ensino e Pesquisa em Serviço Social  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
CRESS – Conselho Regional de Ensino e Pesquisa em Serviço Social  
CSE – Conselho Superior de Ensino  
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio  
GTI – Grupo de Trabalho Interministerial  
IES – Instituições de Ensino Superior  
IFES – Instituições Federais de Ensino Superior  
INDEP – Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MEC – Ministério da Educação  
PAC – Programa de Aceleração do Crescimento  
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação  
PNAC – Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania  
PNE – Plano Nacional da Educação  
PROUNI – Programa Universidade para Todos  
REUNI – Programa de Apoio  
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial  
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior  
UNE – União Nacional dos Estudantes  
UNIREDE – Universidade Virtual Pública do Brasil

## RESUMO

O presente trabalho versa sobre a Política de Educação e os desafios para sua efetivação no âmbito das Instituições Federais de Ensino Superior. Também foram analisadas as implicações sofridas pela formação profissional do Serviço Social e suas exigências nos marcos do capitalismo contemporâneo. Tal política é perpassada, historicamente, por profundas mudanças que está intrinsecamente ligado ao sistema de produção capitalista que, por sua vez, visa à formação de mão-de-obra qualificada em curto prazo. O projeto neoliberal e o processo de contrarreforma do Estado incidem inúmeros rebatimentos na Política de Educação, expressos pelo processo de adequação do seu sistema educacional às necessidades de respostas do capital à sua crise contemporânea. Diante do exposto, esse estudo buscou realizar uma investigação crítica da relação de efetivação dos objetivos conduzidos pela Política de Educação no âmbito acadêmico federal. Em termos metodológicos, utilizou-se da pesquisa bibliográfica, apoiada na perspectiva crítica-dialética, centrada na teoria marxista, enquanto procedimento de análise do objeto. O estudo constatou que, mediante a imperativa refuncionalização do sistema educacional, o Estado impulsiona inúmeros projetos reformistas e medidas legislativas que têm ampliado o processo regressivo da Política de Educação. Redefiniram-se as funções do Estado, retirando as políticas sociais públicas da sua esfera para serem entregues aos negócios privados. No âmbito do Serviço Social, em meio à expansão do privatismo na Política da Educação, da liquidação da relação ensino/pesquisa e extensão na academia, da supressão do caráter universalista da universidade e da subordinação dos objetivos universitários às demandas do mercado, tem-se a resistente defesa do Projeto Ético-Político ante essa crise contemporânea. Entretanto, as atuais configurações da Educação Superior trazem implicações na órbita da formação e conseqüentes refrações no exercício profissional do Serviço Social, principalmente em torno da defesa do ideário da educação enquanto política pública e do rigoroso acompanhamento da qualidade acadêmica da formação universitária ante a vertiginosa expansão do ensino superior privado e da graduação a distância no Brasil.

**Palavras-chave:** Política da Educação; Neoliberalismo; Serviço Social.

## ABSTRACT

The present work deals with the Education Policy and the challenges to its implementation within the Federal Institutions of Higher Education. We also analyzed the implications incurred by the training of social work and its demands within the framework of contemporary capitalism. This policy is permeated historically profound changes that are intrinsically linked to the capitalist production system which, in turn, aims to train skilled labor in the short term. The neoliberal project and the process of state concern contrarrefoma numerous repercussions on Education Policy, expressed by the adequacy of their educational system to the needs of capital to its contemporary crisis response process. Given the above, this study sought to conduct a critical investigation of the relationship of evolving objectives conducted by the Federal Education Policy in the academic realm. In methodological terms, we used the literature, based on the critical - dialectical perspective, centered on Marxist theory, while the object of analysis procedure. The study found that by overriding refunctionalisation the educational system, the state boosts numerous reform projects and legislation which extended the regressive process Education Policy. Redefined the roles of the State, removing public social policies of the ball to be handed over to private business. Under the Social Services, through the expansion of privatism in Education Policy, the liquidation of teaching / research relationship and extent in academia, deleting the universalistic character of the university and the subordination of university goals to market demands, we have the tough defense of the Ethical - Political Project before this recent crisis. However, the current settings of higher education have implications in the orbit of the formation and subsequent refractions professional practice of social work, especially in defense of the ideals of education as public policy and closely monitor the academic quality of university education in the face of rapid expansion of private higher education and distance graduation in Brazil.

**Keywords:** Politics of Education; neoliberalism; Social Service.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	10
1. ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	13
2. A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NAS ATUAIS CONFIGURAÇÕES DO ENSINO SUPERIOR.....	34
3. ENSINO SUPERIOR E IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL.....	45
CONCLUSÃO.....	52
REFERÊNCIAS.....	54

## INTRODUÇÃO

O trabalho ora apresentado, **Política de Educação nas Instituições Federais: desafios para sua efetivação nos marcos do capitalismo contemporâneo** trata de uma análise sobre as principais dificuldades que giram em torno da efetivação da Política de Educação nas Instituições Federais de ensino superior no Brasil. Para tanto, partiu-se da apreensão da concepção de educação que permeou a trajetória dessa Política no Brasil, mediante inserção em um processo sócio-histórico da sociedade, que está intrinsecamente ligado ao sistema de produção capitalista. Em seguida analisou-se, em uma dimensão crítico-dialética, a Política de Educação no contexto atual de determinações neoliberais e novas configurações do ensino superior, além de compreender o processo de formação profissional do Serviço Social e suas exigências nos marcos do capitalismo contemporâneo.

O interesse pela temática partiu das experiências vivenciadas no contexto do estágio curricular supervisionado, que se deu no âmbito da educação superior, especificamente no setor de Serviço Social da UFCG. Durante essa experiência surgiu uma inquietação em analisar a Política de Educação em sua totalidade, tendo em vista as várias lacunas existentes no processo da efetivação da política de educação, procurou-se então nesse âmbito apreender reflexões acerca dos procedimentos dessa política no espaço do Ensino Superior. Para tanto, buscou-se realizar uma investigação crítica da relação de efetivação dos objetivos conduzidos pela Política de Educação no âmbito acadêmico federal.

Desse modo, configura-se numa pesquisa bibliográfica baseada em uma perspectiva crítico-dialética, centrada na teoria marxista, enquanto procedimento de análise do objeto. Mediante esta, buscou-se um maior entendimento da realidade em sua totalidade, levando-se em consideração os aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais, visto que esta perspectiva proporciona um resgate histórico da temática elucidada que permite verificar *a priori* as relações inerentes ao desenvolvimento do objeto de investigação.

O presente estudo é de caráter bibliográfico, que pretende dar subsídio ao aprimoramento do debate teórico-metodológico referente à fundamentação dessa temática, levando-se em consideração as diferenciadas expectativas de análise de

cada autor mencionado no corpo desse trabalho, como José Paulo Netto, Marilda Yamamoto, Elaine Behring, Ivanete Boschetti, entre outros.

“a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório.” (LIMA; MIOTO. 2007, p.38)

Retratando, então, a atual conjuntura é possível compreender que a política de educação vivencia um momento complexo o qual sinaliza grandes rebatimentos no sistema educacional, principalmente no que tange ao ensino superior público do Brasil, em que segundo as ideias de Behring e Boschetti (2011) “a tendência geral tem sido a de restrição e redução de direitos, sob o argumento da crise fiscal do Estado, transformando as políticas sociais em ações pontuais e compensatórias”. É a partir dessa realidade que implica inúmeros desafios para a Política de Educação, que se instigou a reflexão do presente estudo, com vistas a ampliar o debate sobre as alterações sofridas pela educação brasileira e, em especial, a universidade brasileira.

Levando-se em consideração a problemática elucidada, o estudo foi sistematizado em três capítulos: O primeiro capítulo apresenta o contexto histórico do sistema educacional brasileiro, destacando desde a implementação das primeiras escolas no Brasil até as atuais transformações da educação nos marcos das “políticas de ajuste” de raiz neoliberal, preconizadas pelos organismos multilaterais; O segundo capítulo resgata, especificamente, o contexto da política de educação nas atuais configurações do ensino superior, com ênfase nos principais desafios postos pelos processos de privatização e mercantilização; O terceiro capítulo está centrado na atual conjuntura da educação superior mercantilizada e seus rebatimentos no processo de formação profissional, especificadamente no âmbito do Serviço Social. Aqui propôs um elo entre as atuais configurações do ensino superior e os rebatimentos deste na complexidade dos serviços educacionais destinados à formação profissional do Serviço Social.

Espera-se com este trabalho dar uma contribuição para o debate acerca das atuais configurações da Educação Superior e suas implicações na órbita da formação e conseqüentes refrações no exercício profissional do Serviço Social,

principalmente em torno da defesa do ideário da educação enquanto política pública, e do rigoroso acompanhamento da qualidade acadêmica da formação universitária ante a vertiginosa expansão do ensino superior privado e da graduação a distância no Brasil.

## 1. ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Para pensar a educação brasileira no contexto atual se faz necessário compreender o processo histórico pelo qual o sistema educacional brasileiro passou, levando-se em consideração as mais amplas expressões sociais decorrentes da sucessão de mudanças nos aspectos econômicos, políticos, sociais e institucionais que a sociedade brasileira atravessou. Partindo desses pressupostos, iniciaremos a compreensão desse debate mediante um resgate histórico compreendido desde a introdução das primeiras escolas elementares brasileiras até a atual estrutura e organização do sistema educacional brasileiro.

Durante o período colonial, as primeiras escolas sediadas no Brasil foram fundadas pelos jesuítas com fins de difundir a crença cristã entre a população indígena, cujo tempo de exercício educacional e catequético perdurou por mais de dois séculos junto aos nativos. Para desenvolver tais práticas, os jesuítas tinham o apoio da coroa portuguesa e das autoridades coloniais, vindo a exercer o monopólio da educação nos dois primeiros séculos da colonização (1549 a 1759).

Manuel da Nóbrega se destaca entre os jesuítas por lançar os primeiros esboços acerca de um possível plano educacional brasileiro, o qual se propunha, mediante uma extensão de práticas pedagógicas, ampliar o processo de ensino-aprendizagem. Contudo, em 1759 ocorre a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal, dando início ao conjunto de reformas pombalinas.

Com a expulsão dos jesuítas e o fechamento de seus colégios em 1759, restaram no Brasil poucos centros de instrução (conventos franciscanos, carmelitanos e capuchinhos). A reforma de ensino de Pombal só foi implantada em 1772, o que deixou a Colônia abandonada educacionalmente por treze anos. (CORRÊA, 2014, p.01)

A Reforma Pombalina tornou-se o novo modelo educacional da época, com propostas inovadoras de ensino dotado, agora, de caráter científico e não mais catequizante. Pois, “Pombal organizou a escola para, antes de servir aos interesses da fé, servir aos imperativos da Coroa”. (CORRÊA, 2014, p. 01). Desse modo, a reforma pombalina foi ganhando destaque no cenário educacional brasileiro.

Os profissionais da educação, por sua vez, utilizavam-se do uso de palmatórias para impor autoridade e promover a disciplina. A partir dessa reforma houve uma desestruturação do ensino jesuítico no país, enquanto o ensino pombalino passa a apresentar uma perspectiva enciclopedista do sistema educacional brasileiro, com o intuito de formar uma burguesia e nobreza mais letradas.

Com a vinda da Família Real em 1808 para o Brasil, houve um impulso no ensino superior. Nessa época foram fundadas as primeiras escolas brasileiras de ensino superior, através destas houve uma organização dos cursos de forma isolada, porém ainda havia o desinteresse pelo ensino primário e secundário. Zotti (2004, p. 34) destaca que “a criação dos cursos superiores, voltados para a máquina estatal, foi o marco de referência das mudanças relacionadas à educação”.

Em 1823, foi estabelecido o Método Lancaster no Brasil, o qual foi criado por Joseph Lancaster e Andrew Bell na Inglaterra no final do século XVIII e início do século XIX. Em se tratando de ensino no Brasil, esse foi o primeiro método oficial, também conhecido como método de ensino mútuo ou monitorial. Conforme a sua metodologia, o aluno que estava em um nível mais avançado seria nomeado “decurião”(CASTANHA, 2012), e sob a rigorosa cautela de um inspetor, instruía um novo grupo formado por cerca de dez alunos, os quais se chamavam decúria.

No sistema lancasteriano cada grupo de alunos formava uma classe ou círculo, onde cada um tinha um lugar definido pelo nível do seu saber. À medida que o aluno ia progredindo, mudava seu posicionamento na classe ou círculo. O sistema era rígido, controlado por uma disciplina severa. [...] Tinha por objetivo ‘diminuir as despesas da instrução, abreviar o trabalho do mestre e acelerar os progressos do aluno’. (MANACORDA, 2004 *apud* CASTANHA, 2012, p. 02)

Em 1824, foi aprovada a primeira Constituição brasileira, oficialmente denominada por Constituição Política do Império do Brasil, instituída pelo imperador Dom Pedro I. Em seu Artigo 179 a educação é tratada como “instrução primária”, esta então passaria a ser gratuita para todos os cidadãos.

Com a influência do Método Lancaster e também da intensa expansão das escolas de ensino mútuo no país, estabeleceu-se em 15 de outubro de 1827 a primeira Lei Geral relativa ao Ensino Elementar que passou a ser a principal

referência para os docentes do primário e ginásio nas províncias. Com destaque o seu artigo 1º, que determinou a criação de escolas de Primeiras Letras (conhecidas hoje como o ensino fundamental) em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do império. (BRASIL, 1827).

Três anos após a instituição do Método Lancaster no Brasil, é determinada a ampliação da instrução em quatro graus, tais quais: escolas primárias (pedagogias), liceus, ginásios e academias. Posteriormente, em 1835, emerge a primeira escola normal brasileira situada no Rio de Janeiro.

Em 1889, com a Proclamação da República, Marechal Deodoro da Fonseca governa provisoriamente o país, porém, mesmo com a mudança na forma de governo imperial para republicano, o domínio continuava com a burguesia, e o sistema educacional continuava encaminhando-se a uma educação tida como erudita.

Segundo Costa (2008, p. 30),

[...] após a proclamação da República, foram feitas algumas tentativas de reforma do ensino, que fracassaram por falta de vontade política, visto que apesar da forma de governo ter sido modificada, o poder continuou nas mãos da oligarquia cafeeira e da velha aristocracia rural da época imperial; por isso, continuou sendo preconizada uma educação literária de erudição, vigente desde o período colonial.

Nessas circunstâncias, a Constituição de 1891 é promulgada e apresentada ao cenário brasileiro centrada em uma perspectiva política com características liberais norte-americanas. Essa constituinte passou a ser uma das principais formas encontradas pelos representantes das oligarquias para manter sua dominação sobre o conjunto da sociedade brasileira, pois, mediante o modelo americano adotado esta constituição previa que a nação se tornasse uma república federativa, formada por Estados. Logo, o Congresso passaria a ser encarregado, mas não exclusivamente, de criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados, e assim a instrução pública passaria a ser obrigatória e gratuita.

Após uma década à promulgação da Constituição de 1891, emerge no âmbito do sistema educacional brasileiro o Decreto nº 8.659 ou Lei Orgânica de Rivadávia Correia, que aprova a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental. Em seu Art. 5º conclui que o Conselho Superior do Ensino substituiria a função fiscal que

seria do Estado, determinando as ligações que seriam pertinentes ao processo de transição completa do ensino em vigor à sua independência futura entre a União e instituições de ensino. Essa mudança definiu o ensino livre e a retração do domínio interventivo do Estado no setor educacional.

Desse modo, a Reforma Rivadávia, como ficou conhecida, buscou o fim do status oficial do ensino. Com isso, o Estado perde a titularidade do monopólio da validade oficial dos diplomas e certificados e tal prerrogativa passa a ser das entidades corporativas autônomas. O ensino livre seria o remédio para os considerados maus catedráticos, para a contenção desenfreada de diplomas, de fraudes e de instalações precárias dos estabelecimentos.

Entretanto, o Decreto nº 11.530 de 1915, assinado pelo presidente Wenceslau Braz e por Carlos Maximiliano, ministro da Justiça e Negócios Interiores, precedido de uma Exposição de Motivos, reorganiza o ensino secundário e o superior na República, mediante a homologação de certas decisões do Conselho Superior de Ensino (CSE); restaura-se o registro de diplomas, impõe-se a inspeção federal sobre os institutos, bem como afigura da concessão para efeito de equiparação para as instituições particulares que a solicitarem, exceto as que tiveram intento de lucro ou de propaganda filosófica ou religiosa.

A iniciativa privada não perde a liberdade de atuação junto ao ensino, mas agora ela é denominada de academia e volta a ser regrada pelos institutos da concessão e da equiparação, sendo controlada e fiscalizada pelo CSE.

Em 1930, Getúlio Vargas torna-se o presidente provisório da República, nesta época o Brasil passa a aplicar capitais no mercado interno e investir na produção industrial, “a Era Vargas se constituiu pela crise do modelo agrário-comercial exportador dependente e o início de estruturação do modelo nacional-desenvolvimentista” (JUNIOR, 2007, p. 02). Tal modelo têm como principais indicadores o processo de industrialização e a redefinição do papel do Estado, que passa a direcionar a política social no sentido de modificar as relações Estado/Sociedade para a integração do mercado interno e o desenvolvimento da industrialização brasileira.

Durante essa conjuntura do país, tornava-se necessária mão-de-obra qualificada e especializada para o comércio e a indústria no Brasil, para isso seria indispensável um investimento na educação, especificamente direcionada ao ensino profissionalizante para atender as novas demandas. Nessa mesma década é criado

o Ministério da Educação e Saúde Pública, que passaria a desenvolver atividades relacionadas à educação de forma mais específica, pois, anteriormente, a educação estava ligada ao Ministério da Justiça. Sobre esse momento, Hochman (2005) alega que

Os ideais de formação de um Estado robusto e centralizado pareciam ser realizados pela constituição de um aparato governamental que alcançasse todo o território nacional, integrando as esferas federal, estadual e municipal em um projeto político-administrativo mais unificado. Era uma clara reação ao federalismo extremado da primeira constituição republicana. A criação do MESP estava inserida nessa perspectiva de reforma administrativa. (Hochman, 2005, p. 130)

É no governo de Vargas que inúmeros decretos são sancionados, direcionados à reorganização do ensino secundário e universitário. Esses decretos tornaram-se conhecidos como “Reforma Francisco Campos”, que ganhou evidência por assumir o Ministério da Educação e Saúde. Destaca-se que, a partir da reforma educacional implementada por Francisco Campos, o ensino passou a ser estruturado de forma organizada, embasada num sistema nacional com ênfase ao ensino de nível secundário.

O ensino secundário foi estabelecido em dois ciclos distintos: o fundamental e o complementar, os quais se tornaram pré-requisitos para se alcançar o ensino superior. Esta reforma exerceu “uma inflexão significativa na história do ensino secundário brasileiro, pois ela rompe com estruturas seculares nesse nível de escolarização” (DALLABRIDA, 2009, p. 185).

Em 1932, Fernando Azevedo que integrava o movimento reformador da educação pública e tinha um pensamento crítico em relação ao papel da escola no país redigiu o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que recomendava um sistema educacional mais amplo e integrado para o país com fins a garantir o acesso à educação para todos os cidadãos, mesmo em condições de inferioridade econômica. Esse Manifesto foi elaborado por um grupo de intelectuais preocupados com a defasagem vigente da educação brasileira. De acordo com Bomeny (2014),

[...] em meio ao processo de reordenação política resultante da Revolução de 30, o documento se tornou o marco inaugural do projeto de renovação educacional do país. Além de constatar a

desorganização do aparelho escolar, propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e defendia a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. (Bomeny, 2014)

Resultante disso, em 1934 é promulgada uma nova Constituição no Brasil, que dispõe de forma pioneira a educação como direito de todos. Tal constituinte tornou-se um marco na história da legislação brasileira em virtude do destaque feito à educação, apresentando de forma constitucional um capítulo específico para a Educação e a Cultura.

Art. 149 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no país, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana. (BRASIL, CF 1934)

A referida Constituição traz à educação como um direito de todos sendo regida pelo poder público e pela família, garantindo acesso ao ensino primário a todas as crianças, o que até então era um privilégio de poucos. Dando assim à educação um patamar igualitário, ainda embrionário, no Brasil.

No ano de 1937, ocorre o golpe de Estado e a ditadura Vargas inicia, o período 1937-1945 passa a ser denominado Estado Novo, vindo a reforçar a autoridade e o centralismo presidencial através da ditadura. Vale ressaltar que, o governo Vargas sofre forte influência das Forças Armadas e da Igreja, notadamente um governo marcado pelo autoritarismo e pelo nacionalismo.

No contexto dos anos de 1942 os preceitos do ensino foram guiados a efeito da Reforma Capanema ou Lei Orgânica do Ensino Secundário, que abrangeu as possibilidades de regulamentação no âmbito da educação durante o Estado Novo. Muitos avanços ocorreram, como por exemplo, a reestruturação do ensino comercial, industrial e secundário que, a partir de então, se difundiu em dois ciclos: o ginasial, que aconteceria em um período de quatro anos de duração; e o segundo denominado colegial, que seria concluído em um período de três anos.

Segundo a Lei Orgânica do Ensino Secundário, em seu Art. 1º, o ensino secundário deve dar continuidade à obra educativa do ensino primário, tendo como fim fundar a personalidade integral dos adolescentes, realçar a formação espiritual, a consciência patriótica e a consciência humanística, além de preparar intelectualmente os adolescentes para os estudos mais elevados da formação especial. (BRASIL, LEI Nº 4.244, 1942). Desse modo, o Brasil inicia um processo organizativo de implantação das bases da educação nacional.

Em 1946 é decretada a Lei Orgânica do Ensino Normal que trata da abordagem organizacional desse ensino e com a finalidade deste subsidiar a formação docente necessária às escolas primárias, além de destinar a esta administradores escolares habilitados, tendo como objetivo o desenvolvimento e propagação de conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância (BRASIL, LEI Nº 8.530, 1946).

A partir desse decreto-lei sucedeu uma organização desse ensino a nível nacional, que compreendeu mudanças na estrutura do ensino normal e agrícola. Para tanto, criou-se também nessa conjuntura o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), que tinha o principal propósito de transmitir o conhecimento e capacitar profissionais para atender as demandas industriais da época.

Também de acordo com esse decreto, o ensino normal vinha a ser ministrado em dois ciclos: o primeiro transcorreria por quatro anos, denominado curso de regentes de ensino primário; e o segundo seria o curso de formação de professores primários que ocorreria durante um período de três anos.

Em 18 de setembro do mesmo ano a Assembleia Constituinte promulgou a Constituição dos Estados Unidos do Brasil, onde a educação passa a ser reforçada como um direito de todos, devendo inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana. A União passa a assumir a competência de legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional, bem como organizar o sistema federal de ensino e o dos territórios.

Em 1953 cria-se o Ministério da Educação e Cultura (MEC), que tinha como finalidade

incrementar o estudo, o ensino e a divulgação das ciências sociais, visando aplicar o instrumental teórico-metodológico dados dessas ciências à análise e à compreensão crítica da realidade brasileira, propiciando elementos teóricos capazes de permitir o

incentivo e a promoção do desenvolvimento nacional (MEC, 1960 *apud* MENDONÇA, 2006).

Vale salientar que, o Brasil estava atravessando uma fase pós-guerra onde se buscava a promoção do desenvolvimento nacional mediante o uso de políticas voltadas para as perspectivas industriais e a promoção da autonomia econômica do país.

Após oito anos de discussões em torno da educação e a sanção de legislações que nortearam o sistema educacional, foi regulamentada em 1961, a Lei 4.024 que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Essa Lei versa sobre os mais amplos temas da educação que vão desde o ensino infantil até o ensino superior, trazendo uma significativa importância para a educação. Ela passou a estabelecer o acesso gratuito ao Ensino Fundamental e Médio como direito de todo cidadão brasileiro, apresentando o novo contexto das diretrizes curriculares básicas e direcionando aos profissionais da educação suas devidas funções e obrigações, passando a determinar a carga horária mínima para cada nível de ensino.

Nesse contexto, após a criação da LDB, os órgãos estaduais e municipais ganharam mais autonomia. Sucessivamente a aprovação da primeira LDB, é criado os Conselhos Federais e Estaduais de Educação que passaram a se tornar espaços fundamentais para o acompanhamento eficaz e coerente das determinações constitucionais propostas para o sistema educacional e assegurar a participação da sociedade no âmbito dos projetos que subsidiam a elaboração e acompanhamento do sistema de ensino, fixando assim os pressupostos que norteiam o Plano Nacional de Educação.

Durante a década de 1960, foi assinalado uma série de mudanças nos aspectos políticos, econômicos e sociais no país, desencadeando em uma união civil-militar que afastou João Goulart do governo. A partir de então, o regime militar passou a assumir o poder e a intervir na política e na economia. Explicando esse período histórico, Netto (2009, p. 26) discorre que o mesmo

[...] pode ser sintetizado na constatação de *uma crise da forma da dominação burguesa no Brasil*, gestada fundamentalmente pela contradição entre as demandas derivadas da dinâmica do desenvolvimento embasado na industrialização pesada e a

modalidade de intervenção, articulação e representação das classes e camadas sociais no sistema de poder político. (Netto, 2009, p.26)

Esse contexto brasileiro foi marcado por um autoritarismo ditatorial, pois se deu início a inúmeras prisões arbitrárias de caráter repressivo, como também foi proibido qualquer tipo de manifestação que fosse contra o atual regime. Ainda de acordo com Netto (2009, p. 56), tais arbitrariedades significaram a repressão às tendências democráticas e populares no plano político, tendo em vista a viabilização econômica do seu projeto “modernizador”. Ao mesmo tempo havia uma preocupação de um crescimento em massa do comunismo e do socialismo, principalmente na América Latina.

No que tange aos incentivos repressivos do Estado, ampliou-se a abertura para o capital estrangeiro e nesse período o governo militar decretou o Ato Institucional I (AI-I) como uma das suas primeiras medidas. O referido Ato Institucional tinha como finalidade:

Cumprir a missão de restaurar no Brasil a ordem econômica e financeira e tomar as urgentes medidas destinadas a drenar o bolsão comunista, cuja purulência já se havia infiltrado não só na cúpula do governo como nas suas dependências administrativas. (BRASIL, AI-I, 1964)

Desse modo, o regime militar com seu perfil ditatorial e opressor buscou utilizar as forças policiais e do exército para se impor e legitimar seus interesses. Para tanto, determinou ao executivo algumas funções que iam desde a suspensão de direitos políticos de qualquer cidadão até a interrupção temporária das garantias constitucionais ou legais de vitaliciedade e estabilidade parlamentar.

No sistema educacional, por sua vez, foi vivenciado um caráter antidemocrático, muitos educadores nesse período foram condenados por seu posicionamento ideológico subversivo ao poder constituído. Diante disso, se passou a vivenciar durante esse período um processo de repressão, que propunha a manutenção da “ordem” e da “segurança”.

Em 1967 é decretada a Lei nº 5.379 que dispõe sobre a constituição das atividades prioritárias permanentes da alfabetização funcional e, principalmente, a educação continuada para adolescentes e adultos (BRASIL, LEI Nº 5.379, 1967). Tal

conquista teve-se como principal finalidade a erradicação do analfabetismo no Brasil.

No ano seguinte é criado o Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação e Pesquisa (INDEP), com objetivo de direcionar recursos financeiros para o funcionamento de projetos de ensino e pesquisa, com o propósito de desenvolver cursos à curto prazo compatíveis com a demanda social do mercado e com a finalidade de qualificar diferentes profissionais para as mais respectivas áreas de atuação.

Durante o regime ditatorial, a União Nacional dos Estudantes (UNE) passa a ser ilegal e sua sede no Rio de Janeiro acabou sendo invadida e incendiada. Cumpre constatar que, segundo Netto (2009, p. 54)

Desde o início do golpe de abril, no interior da coalizão que empalmou o poder, já se tinha definida a “filosofia” para a política social no terreno da educação. Nuclearmente, esta “filosofia” consistia no enquadramento do processo *institucional* da educação.

Em 1971, a Lei 5.692 é decretada com fins de estabelecer as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, tendo como finalidade propor ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. Diante disso, o ensino de primeiro e segundo grau é regulamentado e expandido de quatro para oito anos a obrigatoriedade do ensino escolar. Com o decreto 68.908 fixa-se como condição para o ingresso nas Universidades um processo classificatório em concurso vestibular que se levaria em consideração a formação de grau médio e a aptidão do candidato para seguir os estudos em grau superior. (BRASIL, LEI Nº 5.692, 1971).

Com efeito, estabeleceu-se no país um sistema educacional tecnicista, preocupado estritamente com aspectos específicos e práticos, no jogo do capitalismo internacional, associado a toda uma política econômica em curso (ROSA, 2006, p. 50). Além disso, passou-se a projetar a educação como um fator relevante de contribuição para o aumento da produtividade no cenário brasileiro, tendo em vista atender às necessidades decorrentes da expansão industrial em massa, vinda a ser direcionada em função de uma formação de mão-de-obra especializada em curto prazo.

O emergir da educação como prioridade, por razões imediatamente políticas, acompanhada por estudos e análises dos estrategistas do regime, torna patente, por outro lado, que à autocracia burguesa é imperativa uma inteira *refuncionalização* do sistema educacional. (NETTO, 2009, p. 57)

A manipulação do Estado nesse regime se materializa visto que as medidas de proteção social no aspecto universalista não foram de fato difundidas estagnando-se assim os direitos sociais dos cidadãos desse país, e direcionando a educação a uma característica “funcional-operativa” (NETTO, 2009, p.59), que vinha a favorecer as imposições do regime autoritário e centralizador.

Nos últimos anos da ditadura houve uma expressiva ampliação das manifestações populares decorrentes da insatisfação desse regime, o que impulsionou um movimento de redemocratização no país. Diante disso, “o clima de liberdade com movimentações teóricas cresceu consideravelmente, dando maior espaço para várias mudanças no campo educacional brasileiro” (GHIRALDELLI, 2000 *apud* FONSECA, 2013).

Enquanto o Brasil registrava, nos anos 1980, uma mobilização amplamente democratizante, que atingiu importantes segmentos da sociedade brasileira, o mundo parecia girar no sentido contrário.

Enquanto estávamos aqui, a duras penas, escrevendo a Constituição – aliás, pela primeira vez na nossa história –, direitos sociais, garantias sociais, no resto do mundo (especialmente, no chamado mundo ocidental), o trajeto que se fazia ia exatamente no sentido oposto. Pensem, por exemplo, em Thatcher na Inglaterra, pensem no desempenho dos partidos social-democratas na Europa, que estavam executando firmemente um processo de cortes dos direitos sociais, de cortes das garantias sociais. (NETTO, 2000, p. 13).

Um grande marco no Brasil ocorreu em 1985 com o Movimento das “Diretas Já” e a eleição de Tancredo Neves, que marcaram o fim do regime militar, gerando o fortalecimento de diversos movimentos sociais. O debate acerca da educação, nesse período, estava se direcionando também a um caráter político. Destaca-se, a eleição da Assembleia Nacional Constituinte em 1986 e a promulgação da nova Constituição Federal de 1988, cuja conquista trás a educação como direito de todos

e dever do Estado e da família, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Desse modo, a Constituição Federal de 1988, dispõe a educação não apenas como dever da família, mas também do Estado. Agora, cabe ao Estado educar seus cidadãos.

Com a posse do então presidente da república Fernando Collor de Melo, em 1990, cujo mandato durou um breve período, assinalou uma profunda desorganização do Estado brasileiro.

Destaca-se, no entanto, a criação do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), com o propósito de reduzir o índice de analfabetismo em 70% num período de cinco anos (MACHADO, 2005 *apud* BRASIL). O art. 1º do PNAC reflete que a comissão desse programa tinha por objetivo:

I - oferecer sugestões com vistas à formulação de diretrizes para a concepção da Política e do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania; II - identificar iniciativas e projetos de alfabetização, em curso, visando à articulação das ações neles contidas; III - propor critérios para alocação de recursos públicos para os planos e projetos de alfabetização de entidades públicas e privadas integradas ao Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania; IV - aprovar o regulamento de concessão do Diploma do Mérito Nacional de Alfabetização.

No entanto, o contexto brasileiro encerra uma passagem dos anos 1980/1990 apresentando forte necessidade de reformar o Estado em virtude da influência e forte inserção do neoliberalismo no controle estatal e social, em que o Estado inicia um processo radical, profundo e, ao mesmo tempo, problemático de reforma.

Netto (2000) destaca as medidas do Executivo em face da organização do poder como

[...] a primeira tentativa de promover uma revisão constitucional (já aí a Constituição, aprovada em 1988, se punha como obstáculo para os setores conservadores brasileiros). Quando, após o episódio do

*empeachment*, o vice-presidente da República assume, a questão era colocar minimamente o Estado em funcionamento, o que foi feito rapidamente, dado que, em torno do novo presidente, armou-se um consenso, não de natureza socioeconômica, mas política. (NETTO, 2000, p. 14)

Em 1994 temos Fernando Henrique Cardoso como presidente do Brasil, que se apresentou contraditoriamente com um programa de governo que respondia, ainda que parcialmente, ao acúmulo de demandas democráticas da década anterior. Porém, tal programa nunca foi concretizado. Na verdade, o primeiro mandato do Governo Fernando Henrique tinha objetivo de adequar, antes de tudo, a estrutura do Estado às exigências de uma nova inserção do país, mais subalterna, porém mais eficiente aos interesses do capital financeiro mundializado. Tudo isso acontecia numa conjuntura mundial favorável, de crise do socialismo, crise do movimento dos trabalhadores no mundo inteiro.

O Governo de FHC direcionou três traços principais de reformas a favor da dominação capitalista:

- O primeiro, a satanização do Estado – tudo que é estatal é mau, o Estado é incompetente, o Estado é ineficiente, o Estado é corrupto;
- O segundo, a ideia de nação, de soberania – uma ideia antiquada, em um mundo globalizado há que globalizar-se a qualquer preço;
- O terceiro, e de forma muito eficiente e eficaz, a noção do salve-se quem puder, ao se desqualificar o papel do Estado, desqualificou-e a noção do público, o público foi reduzido sumariamente àquilo que era estatal, e todas as críticas à ação estatal passaram a rebater diretamente no sentido de contrarrestar, de reduzir qualquer tipo de cultura sociocêntrica. (NETTO, 2000, p. 17)

Essa tríade foi levada a cabo por unanimidade pela grande imprensa brasileira, como também o caso do programa de privatização. Todos os grandes e médios grupos da mídia impressa e/ou eletrônica estavam envolvidos no setor de telecomunicações, na privatização das telecomunicações. É nesse andamento que este governo realiza uma política de ajuste econômico, colada simultaneamente a uma implantação de reforma do Estado.

Em 20 de dezembro de 1996, ocorre uma nova reforma na LDB que solidificou sua estrutura, cujos parâmetros continuam até hoje. Criou-se a Lei nº 9.394 que estabelece o sistema educacional como um processo que se desenvolve

no âmbito das instituições próprias de ensino, perfazendo um elo com o mundo do trabalho e com a prática social.

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII – valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX – garantia de padrão de qualidade;
- X – valorização da experiência extraescolar;
- XI – vinculação entre educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (LDB, 5ª Edição)

A regulamentação da LDB vem permitindo uma veloz e radical alteração da educação no Brasil e, em especial, da universidade brasileira. Embora ela também expresse a correlação de forças políticas no âmbito das relações entre o Estado e a sociedade, no marco das “políticas de ajuste” de raiz neoliberal, preconizadas pelos organismos multilaterais, como Banco Mundial (BIRD) e o Fundo Monetário Internacional (FMI).

Segundo Yamamoto, (2000, p. 36), a regulamentação da LDB tem se dado por meio de um acervo de medidas legais, originárias do Executivo, e, mais especificamente, do Ministério da Educação e do Desporto (MEC) e de seu órgão assessor, o Conselho Nacional de Educação (CNE). Materializa-se em um conjunto de iniciativas e de instrumentos jurídicos – leis, medidas provisórias, decretos, emendas constitucionais, resoluções e portarias, resoluções e pareceres, que, silenciosamente, vem realizando uma verdadeira reforma da universidade brasileira. Em outros termos, vem criando as bases para a disseminação de um outro projeto de universidade, parametrado pelas leis de mercado e critérios de avaliação a ele atinentes, em luta com o padrão historicamente instituído na universidade brasileira, inspirado em moldes europeus.

No inciso 2º da LDB assegura ao Poder Público a passagem ao ensino obrigatório seguido pelos demais níveis e modalidades de ensino. Aos alunos concluintes de determinado nível de ensino seriam aplicados anualmente o Exame

Nacional do Ensino Média (ENEM), que foi instituído pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) no ano de 1998.

Desse modo, o ENEM tem como objetivo avaliar o desempenho do aluno concluinte da escolaridade básica, enquanto o INEP passa a ter como finalidade,

promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro com o objetivo subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a área educacional a partir de parâmetros de qualidade e equidade, bem como produzir informações claras e confiáveis aos gestores, pesquisadores, educadores e público em geral. (INEP, 2014)

No entanto, o significado predominante da ação do Estado é a intervenção pontual em meio às amplas esferas da política social, onde a educação se faz presente vindo a ser “um requisito fundamental para uma adequada inserção na sociedade. É essencialmente por seu intermédio que as pessoas podem adquirir e exercer sua cidadania”, como mostra o *Radar Social* (IPEA, 2005, p. 64). Diante disso, assim como as demais políticas sociais a Política de Educação também atravessa por inúmeras consequências decorrentes a essa dinâmica estrutural, Marques (2010, p. 33) aponta que

[...] a educação brasileira nos últimos anos constitui em alvo prioritário da mercantilização, sobretudo, devido à insistente iniciativa do Estado de efetivar a reforma da educação no país em todos os níveis de ensino.

Em consonância a essa complexidade, a política de educação transcorreu um processo histórico ancorado em interesses específicos, sendo assim, as bases ideológicas do Estado repassa, em certo momento, o direcionamento do sistema educacional para classes mais abastadas que passam a objetivar a reprodução de mão-de-obra qualificada, por meio da expansão do capital para novas esferas sociais. O que se pode notar então é uma “mercantilização da educação e das políticas educacionais” (ARAÚJO, 2007, p. 02), as quais acabam se desencadeando em função do mundo do trabalho.

Pelo exposto, faz-se compreender que nos últimos anos o âmbito educacional desencadeou-se um processo inserido em um contexto de lógica reformista que

pragmaticamente prevaleceria ao interesse estratégico do capital em intensificar a aptidão do indivíduo para atender as inúmeras demandas decorrentes do processo de reestruturação produtiva. No que se refere ao contexto das reformas educacionais e das modificações na qualificação desses indivíduos, espalhou-se esses aspectos diretamente nas discursões que norteariam os espaços sociais basicamente.

No espaço social mais amplo a expressão desse processo deu-se por meio de um conjunto de ações políticas direcionadas para a reforma do Estado, para a desregulamentação do espaço econômico, para a destruição de direitos sociais dos trabalhadores e na materialização de condições que aceleraram o processo de mercantilização da formação do ser social, com destaque para a esfera educacional. (CARVALHO, RUSSO, p. 05).

É em meio a essa conjuntura que a política de educação passa a ser um componente fundamental do sistema de produção capitalista, onde por meio desta estabelece uma “proposital” tendência de legitimidade desse regime, analisando as tradições políticas, econômicas e socioculturais transcorridas pelo país. MÉSZAROS (2008) *apud* SENKEVICS (2012) compreende que

[...] a educação formal, institucionalizada, tem cumprido duas funções essenciais no capitalismo: a produção de mão de obra para a expansão do capital e a transmissão de um quadro de valores que legitima os interesses das classes dominantes.

Como se viu, o sentido das reformas neoliberais em uma perspectiva do ajuste estrutural do modo de produção capitalista está presente intrinsecamente no âmbito das políticas sociais como “processo e resultado de relações complexas e contraditórias que se estabelecem entre Estado e sociedade civil” (BEHRING, 2007 *apud* MARQUES, 2010, p.24), e em sua particularidade no sistema educacional, prosseguindo até mesmo nos pressupostos que nortearam as reformas e parâmetros curriculares da educação no país no decorrer dos anos, cujas reformas são consideradas insuficientes de conceber um compromisso da educação como direito social e de emancipação humana.

Nesse sentido esses parâmetros, de um modo geral, “tornaram-se elementos chaves para a constituição de um espaço educacional incapaz de produzir a crítica e o objetivo maior da educação: a intensificação da condição humana” (CARVALHO; RUSSO, p. 06).

Levando em consideração essa contextualização vivenciada no país e o debate acerca da política de educação revestida em uma conjuntura de rebatimentos derivados da reforma do Estado, no que tange ao sistema educacional é notório que este está atravessando, nessas últimas décadas, um processo de ampla mercantilização. Compreende-se, nos termos de Marques (2010, p. 33) que essa ampliação é derivada de uma “insistente iniciativa do Estado de efetivar a reforma da educação no país em todos os níveis de ensino”. Nessa perspectiva, o Estado passa a intervir nas expressões derivadas da relação capital/trabalho propondo minimamente condições paliativas que possam atender determinada população alvo.

Nessa dinâmica Faleiros (2008, p. 67) aponta que

O Estado é perpassado por interesses do capital e dos trabalhadores e de outros segmentos organizados. Na ótica capitalista, o Estado deve garantir as condições para o funcionamento do mercado, enquanto para os não capitalistas o Estado é a garantia dos direitos de ter necessidades atendidas por critérios fora do mercado.

Diante da complexidade desse processo, torna-se compreensivo que em proporções acresce-se o mecanismo de gestão do Estado frente a essa temática relacionada à educação no país, a qual compreende um caráter “intervencionista” (FALEIROS, 2006, p. 162) em um sentido que passa a não favorecer amplamente possibilidades de garantia das condições de proteção social e de acesso universal à escolaridade de um modo geral. Para tanto,

O Estado realiza suas políticas por uma série de intermédios, numa simbiose entre o público e o privado, com a associação direta às multinacionais, seja pela compra e controle da tecnologia empregada, seja pelo controle direto da propriedade das empresas sociais. (FALEIROS, 2008, p. 68)

Em meio aos possíveis intermédios realizados pelo Estado podem, de uma maneira geral, “alterar os modos de regulação dos poderes públicos no sistema escolar ou de substituir esses poderes públicos por entidades privadas” (BARROSO, 2005, p.726), a partir de então é possível compreender que o Estado está inserido em um “jogo” de correlação de forças mergulhado em um contexto de acumulação produtiva capitalista favorecendo determinantes para a contra tendência de “intimidação da ordem social” através de métodos e recursos que possam basicamente minimizar possíveis confrontos futuros, mesmo que, para tal esteja a serviço do grande capital monopolista, mediante privatizações, mercantilização dos direitos tidos como públicos, deixando à margem a interferência estatal. Sobre isso é notório que a própria política de educação sofre rebatimentos diretos decorrentes de uma conjuntura onde

A privatização, a tecnificação da prestação de serviços é acompanhada por uma profissionalização contínua, por uma dominação de certos grupos de profissionais que, por sua vez, introduzem a produção de serviços sofisticados, tecnificados e, portanto, vinculados às empresas multinacionais e financeiras. (FALEIROS, 2008, p. 69)

O processo de privatização da educação no Brasil pode ser compreendido em meio ao desenvolvimento dos empreendimentos governamentais que giram em torno de alternativas financeiras que subsidiam investimentos privados para a administração do ensino em suas mais diversas esferas, tendo em vista minimamente suprir as lacunas deixadas pelas intervenções estatais. Como posto anteriormente, esse processo de privatização de serviços está amplamente difundido pela ideologia neoliberal que

[...] no domínio da educação, a influência das ideias neoliberais fez-se sentir que por meio de múltiplas reformas estruturais, de dimensão e amplitude diferentes, destinadas a reduzir a intervenção do Estado na provisão e administração do serviço educativo, quer por meio de retóricas discursivas (dos políticos, dos peritos, dos meios de informação) de crítica ao serviço público estatal e de “encorajamento do mercado” (BARROSO, 2005, p. 741).

Nesse tocante, o Estado utiliza do discurso ideológico onde condiz que, ao privatizar serviços as empresas multinacionais abarcariam custos derivados das lacunas deixadas pelo próprio Governo Federal, este então, que passa a assumir uma postura que diz não possuir verbas nem subsídios suficientes para gerenciar os serviços de uma maneira geral, incluindo nesse espaço a educação, e transferia a administração dessas discursões para o setor privado, sintetizando a educação a uma forma mercantilista de preparação de alunos assumindo assim uma lógica operacional de educação.

Nos termos de Melo (2012),

A privatização é vista pelo pensamento liberal contemporâneo como consequência “natural” dos processos de desobrigação do Estado com a coisa pública. Com relação à educação, por exemplo, por muitas décadas a privatização foi associada especificamente ao pagamento de mensalidades escolares, sendo o que caracterizaria as empresas privadas de educação. (MELO, 2012, p. 07)

Uma série de debates ideológicos é aplicada nessa conjuntura, um deles diz respeito ao âmbito gerencial: “a conquista do maior retorno possível com o menor custo” (LESSA, 2013). Sob essa perspectiva, a educação passa a ser discutida nos termos que envolvem a relação ensino/aprendizagem como um ciclo que se direciona à uma mera determinação de cumprimento de metas e aumento de índices quantitativos no que se refere a produtividade do ensino. Esse processo é vivenciado no país há muitos anos com a ampliação de números de vagas em escolas privadas para as mais amplas esferas da educação, que passam a ser vistas como “atividades comerciais” (LESSA, 2009, p. 741), sejam elas presenciais ou à distância, no caso ao ensino superior. Diante disso, esse campo passa a sofrer inúmeros rebatimentos tanto no que diz respeito à gestão como no financiamento do ensino no país.

O movimento privatizador é muito mais complexo que o mero financiamento privado, pois pode tomar muitas formas: o incremento do número de escolas de financiamento e gestão totalmente privados, escola de gestão privada financiadas por dinheiros públicos, escolas públicas total ou parcialmente financiadas por fundos privados, escolas públicas geridas como se fossem instituições privadas e competindo por fundos públicos, cursos

privados que complementam a educação facultada por escolas e universidades públicas, contratação de privados para desempenharem alguns serviços paralelos ao ensino, cursos a distancia, etc. (BELFIELD, LEVIN, 2004, p.05)

Tal problemática sinaliza as inúmeras facetas encontradas pelos grandes monopólios de sistematizar e dificultar a efetivação dos direitos constitucionais de forma acessível e de qualidade para todos os indivíduos. Inclui-se aqui o processo complexo vivenciado no contexto da educação, mediante ao fato de que o próprio Estado reproduz a concepção de “reforma” nesse âmbito, que vivencia um “processo de adequação às exigências do processo de mundialização da economia, por meio do deslocamento do capital para outras esferas da sociedade” (BELO; PAIVA, p. 01). Esse processo se configura em uma dinâmica que envolve aspectos econômico-políticos conduzidos pela ótica neoliberal, onde a privatização remete em sérios desdobramentos na esfera educacional do país.

O termo "privatização" é uma designação genérica de vários programas e políticas educativas que podem ser globalmente definidos como a transferência de atividades, provisão e responsabilidades do governo/instituições e organizações públicas para indivíduos e organizações privadas. (BELFIELD, LEVIN, 2004, p. 17)

Ademais, o processo de privatização no sistema educacional pode ser compreendido por direcionamentos que enfatizam a ampla oferta, mediante o financiamento privado em meio à regulação, gestão e monitoramento deste. No tocante a essa análise, a educação é administrada por organizações privadas sem a necessidade de valer-se da influência de associações governamentais, para tanto para se ter acesso a escolas ou instituições desse caráter, é direcionado ao indivíduo o pagamento destas deixando à margem o financiamento gerido pelas ações governamentais. É desse modo que a educação é tratada, como um serviço não como um direito social, que passa a ganhar força mediante ao processo de produção/reprodução da dominação do sistema capitalista.

SILVA (2011, p. 135) assevera que,

A educação como produto do capital, implica a materialização da produção social da vida. Nesse sentido, a educação como mercadoria não é mais uma simples retórica ideológica. Mas passa a atuar como um divisor de águas entre os processos de adequação às “novas demandas sociais” do capitalismo avançado e à própria cultura.

Sob essa retórica ideológica, que trata a educação como uma mercadoria, faz-se compreender que ao analisar essa conjuntura percorrida pelo país delinea-se as bases que deram subsídios as possíveis “reformas” implementadas na educação e de reordenamentos em face aos aspectos econômicos, políticos e socioculturais que transcorreram nessa dinâmica, levando o sistema educacional a um direcionamento que vem reestabelecer o caráter estrutural do sistema capitalista e suas premissas. Fato que, ao analisar a trajetória vivenciada pelo sistema educacional até a contemporaneidade pode-se entender que houve uma ampliação de nichos governamentais que favoreceram aos grandes monopólios e ao regimento de políticas, as quais se tornaram ações pontuais de inserção de investimento do grande capital.

É nesse sentido que Almeida (2000 *apud* Marques, 2010, p. 31) descreve que a atual conjuntura vivenciada no espaço da educação brasileira “cria as bases para a confecção de seres humanos acrílicos desprovidos de uma capacidade de deciframento das relações sociais através dos modelos de educação vinculados ao modo de produção”. Ressalta-se também que, o retrato da universidade latino-americana, segundo Iamamoto (2000, p. 39) revela “a deterioração acelerada da qualidade do ensino e da investigação”. O funcionamento precário das instituições de ensino superior é patenteado com a deterioração das instalações físicas, a falta de recursos para livros, laboratórios e materiais didáticos. À redução dos recursos, agrega-se o seu uso ineficiente.

No Capítulo seguinte pretende-se adentrar nos espaços do ensino superior no país, levando-se em consideração as inúmeras particularidades que envolvem esse âmbito, perfazendo um elo com os pressupostos que foram até aqui elucidados.

## **2. A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NAS ATUAIS CONFIGURAÇÕES DO ENSINO SUPERIOR: desafios postos pelos processos de privatização e mercantilização**

No decorrer das transformações políticas, econômicas e socioculturais vivenciadas no país compreende-se que estas desencadearam diferentes configurações que marcaram a Política de Educação de uma maneira geral. Contudo, aqui estarão explicitados, mais especificamente, os desafios impostos ao Sistema Educacional de Ensino Superior Brasileiro para a efetivação, de fato, em uma política pública em um contexto que se remete à tendência do cumprimento dos ajustes neoliberais.

Os traços históricos que marcam as políticas da educação superior decorrem das transformações sociais e das diferentes reformas que as universidades vêm passando ao longo dos anos, sendo que a cada momento da história surgem desafios para IES que colocam em risco sua própria sobrevivência, assim como suas finalidades. (KOWALSKI, 2012, p. 37)

Fundamentado em uma perspectiva de legitimar mudanças no que diz respeito às configurações regulamentares no país, o governo federal aprovou a Lei da Educação Superior que estabeleceu um marco legislativo que orientou os subsídios para uma nova legislação que norteasse o ensino superior no Brasil. O texto apresentado representou uma possível Reforma nas universidades, este foi encaminhado ao Ministério da Educação (MEC) que propôs uma nova conjuntura ao sistema educacional superior.

O MEC divulgou através de diversos meios e de forma clara e inequívoca os cinco pilares da reforma. São eles: 1) Reformar para fortalecer a universidade pública; 2) Reformar para impedir a mercantilização do ensino superior; 3) Reformar para garantir a qualidade; 4) Reformar para democratizar o acesso e 5) Reformar para construir uma gestão democrática. (IPAE, 2006)

A legislação da Educação Superior abrange assuntos diversos que envolvem caracteres específicos para cada setor que compreende esse âmbito, essa dinâmica

vai desde o credenciamento e recredenciamento das Instituições Federais de Ensino Superior, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos, estatutos e regimentos, planos de desenvolvimento institucional, processos que envolvem os cadastros das instituições de maneira geral, as condições para estágio e internato, processo seletivo e condições para ingresso, matrícula, transferência e trancamento, registro e revalidação de diplomas, entre outros.

A regulação do sistema de educação superior direcionou alguns princípios que levaram em consideração conteúdos e programas que ofereceria organizadamente a constituição inicial do ciclo de formação, a democratização do acesso às instituições e as condições de permanência, propondo-se assim uma política de cotas para direcionar o ingresso de alunos oriundos de todas as camadas populares. Como vimos, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) passou a ser um dos critérios para o processo seletivo de algumas universidades. Essa reforma pretendia uma ampliação de bolsas de estudos seja em instituições de ensino superior pública ou privada.

As diretrizes almejam manter a gratuidade nas instituições oficiais de ensino e indicam também a manutenção das políticas de desoneração tributária às instituições privadas e de financiamento direto aos estudantes dessas escolas. (HAMZE, 2013).

Com a eleição do presidente Lula da Silva, em outubro de 2002, procedeu-se no país uma conjuntura de “alianças e embates entre classes e frações de classes” (TRÓPIA, 2012, p. 359), que rebateriam propósitos anteriormente expostos nos critérios defendidos por uma “reforma” no âmbito das instituições de ensino superior. Essa conjuntura de aliança converge com a proposta de uma educação de qualidade e para todos, para tanto, expandiu-se uma abertura de instituições particulares favorecendo um aprofundamento negativo de superação da política de educação privatista nos governos anteriores.

A política educacional do governo Lula expressa, predominantemente, os interesses das classes dominantes em particular do capital financeiro, que contou, para conquistar esta hegemonia, com o apoio da burocracia estatal, *vis-a-vis* do Ministério da Educação, da burguesia nacional industrial, da nova burguesia de

serviços, de alguns setores das classes médias, bem como de setores populares. (TRÓPIA, 2012, p. 360)

Uma das pioneiras discursões referentes à Reforma do Ensino Superior do Brasil no primeiro governo de Lula se deu mediante a constituição do Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), que segundo o Decreto de 20 de outubro de 2003 seria através deste que realizaria uma análise do contexto atual das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) propondo, a partir de então, uma reestruturação e desenvolvimento de planos e ações que abrangessem essa temática.

O GTI era composto por membros da Casa Civil e da Secretária-Geral da Presidência da República, envolvendo também os membros dos Ministérios da Educação, Ciência e Tecnologia, Orçamento e Gestão. Este grupo era compreendido em quatro partes fundamentalmente, a primeira delas remete a ações imediatas para o período crítico do ensino superior que vinha sendo enfrentado; a segunda parte propõe a efetivação do caráter autônomo das universidades federais; a terceira ressalta ações emergenciais que venham a propor novos eixos temáticos da política de educação para uma nova configuração dada a conjuntura atual; e por fim, uma quarta parte que direciona seu debate para as etapas necessárias de implementação da reforma universitária brasileira e da democratização do ensino superior.

O resultado do trabalho do GTI foi a produção de um relatório que se tornou público no final de 2003. O diagnóstico realizado pelo Grupo sobre a situação da educação superior, em especial das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), era catastrofista, dada a crise fiscal e a suposta incapacidade do Estado brasileiro de realizar novos investimentos. (TRÓPIA, 2012, p. 361)

Nesse processo, algumas medidas governamentais decorreram sobre o espaço da política de educação no que diz respeito à condição do papel regulador do Estado, metamorfoseando as condições de organização das universidades de caráter privatista, e direcionando quantitativamente os índices de acesso e permanência no ensino superior. Isso promoveu processos de avaliação que abrangessem os aspectos de produtividade, eficiência e financiamento das universidades. Segundo Trópia (2012), alguns temas foram colocados em pauta pelo MEC, sendo estes:

A redução do papel do Estado à condição de agente avaliador e regulador do ensino superior; aumento da participação da sociedade – leia-se mercado – na definição dos projetos e investimentos públicos (Parceria Pública-Privada); adoção de medidas afirmativas e de uma política de cotas para compensar o elitismo do ensino superior; financiamento público para IES particulares; e, finalmente, a flexibilização do sistema do ensino superior. (TRÓPIA, 2012, p. 362)

É nessa perspectiva que se envolve a dinâmica de uma reforma nos aspectos fundamentais e de diretrizes que se desencadeiam no sistema educacional do ensino superior. Como bem público, vem sendo fragilizado à medida que é aberto a uma versão de financiamento privado da educação superior, inviabilizando, assim, uma plena autonomia acadêmica no que tange as ações estatais nesse contexto.

Netto (2000, p. 29) aponta traços do favorecimento da expansão do privatismo na educação superior, da liquidação da relação ensino, pesquisa e extensão, da supressão do caráter universalista, da redução do grau de autonomia pensada apenas como autonomia financeira; da subordinação dos objetivos universitários às demandas do mercado, nexos organizador da vida universitária; da supressão da autonomia docente. São traços fundamentais que resultam, como um pacto para o ensino superior, desse duplo e imbricado movimento político de ajuste e de reforma do Estado.

Todavia, idealiza-se que,

o discurso de que no governo Lula existe mais disposição ao diálogo/negociação, para que as decisões possam caminhar por um viés mais democrático, pode ser uma falácia. Frequentemente, os pretensos diálogos e negociações só têm servido para dar um verniz democrático a decisões tomadas unilateralmente. (OTRANTO, 2006, p. 11).

No discurso de reforma do ensino superior, algumas ações e programas foram criados, outras aprimoradas no primeiro governo Lula, tais como: o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), a ampliação da parceria entre as instituições de ensino superior públicas e privadas, a Lei de Inovação Tecnológica, a instituição do Programa Universidade para Todos (PROUNI), criação de novos *campi* e novas universidades. Nesse período também foi regulamentada a oferta da educação à distância no Brasil, através do Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) foi instituído com o propósito de direcionar os encaminhamentos para a autorização de cursos e de instituições de ensino superior, com o objetivo explícito de regulamentar o sistema de ensino.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) analisa as instituições, os cursos e o desempenho dos estudantes. O processo de avaliação leva em consideração aspectos como ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, gestão da instituição e corpo docente. O Sinaes reúne informações do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) e das avaliações institucionais e dos cursos. (MEC, BRASIL, 2014).

Sobre essa temática, defende ocultamente em seus pressupostos um debate acerca de que por meio desse sistema as IES estariam impulsionadas a reforçar os pressupostos de uma educação superior voltada as dependências de uma reforma meramente ideológica, que tem como contrapartida um forte direcionamento da educação superior ao “cunho quantitativo, mercantil e competitivo” (TRÓPIA, 2012, p. 364).

O ProUni, reflexo da ação do primeiro governo de Lula da Silva, que promete Universidade para todos, passa a outorgar bolsas de estudo integrais ou parciais em instituições de ensino privado, em que, por meio deste busca-se ampliar o acesso dos estudantes que atendam os requisitos estabelecidos por esse programa para a condição de bolsista no ingresso em cursos de graduação ou formação específica. Sobre essa ação governamental e seus propositores defendidos, Trópia (2012, p. 364) afirma que “o ProUni tem cumprido duas funções ideológicas fundamentais: aludir à democratização do ensino superior e ocultar o interesse e os benefícios das instituições privadas que a ele aderirem”. Sobre a ideologia utilizada pelo discurso do governo em legitimar a possibilidade de universidade “para todos”, as instituições privadas acabam se tornando nichos lucrativos e se favorecem das isenções fiscais de alguns impostos submetidos pelo governo, ampliando assim seus fins lucrativos.

Por meio da parceria entre as instituições de ensino superior pública e privada, ampliaram-se os contratos entre o Estado e empresas privadas mediante licitações que manteriam a administração do ensino nesse âmbito, Ainda segundo Trópia (2012),

[...] os contratos de parceria reservam ao Estado a função de distribuidor e pagador, enquanto ao parceiro privado (nacional ou internacional) cabe gastar, contratar obras e serviços e gerir os projetos. (TRÓPIA, 2012, p. 366)

Em consonância a essa complexidade, deve-se levar em consideração a dinâmica que envolve o sistema educacional em sua totalidade como vem se estruturando o movimento histórico e suas dimensões universais, é sob esse cenário que “a Reforma da Educação Superior, é impressa a lógica mercantil e empresarial às universidades brasileiras, estimulando o processo de privatização” (BELO, PAIVA, p. 04), principalmente sobre o que diz respeito à oferta da educação superior à distância, regulamentada, sobretudo, no governo Lula através da consolidação maior da parceira público-privada, principalmente com o capital estrangeiro.

Afirma-se que, “a universidade virtual já deixa de ser uma possibilidade para tornar-se uma realidade, ainda que virtual.” (IAMAMOTO, 2000, p. 59). A autora refere-se à integração entre as universidades públicas federais, estaduais e municipais, formando uma grande rede via satélite, por meio da *Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (REP)*. É a UniRede, a Universidade Virtual Pública do Brasil, “cujo propósito é desenvolver curso de graduação e pós-graduação lato e stricto sensu, treinamentos operativos e programas de educação continuada”. Sua implantação estará a cargo de uma fundação própria, de direito privado, sem fins lucrativos, com sede em Brasil, a (Funrede) Fundação Universidade Virtual Pública do Brasil, dirigida por um conselho consultivo, formado por representantes das universidades membros, e um comitê gestor, indicado pelo conselho de Representantes dentre os seus pares.

No segundo mandato do Governo Lula foram lançadas outras novas propostas em cursos voltadas à *democratização* do ensino superior, essas ações lançaram o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Segundo essas propostas governamentais “os modelos de graduação que tenderiam a se expandir foram os de graduação mais curta, ou generalista, e técnica e profissionalizante” (TRÓPIA, 2012, p. 370).

Unido ao Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) lançou-se em abril de 2007 o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em que suas diretrizes apontavam para a redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas,

expansão do ensino noturno, flexibilização metodológica, reorganização e a diversificação dos cursos de graduação. Uma de suas principais ações foi à instituição do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

Em linhas gerais, o REUNI foi implantado ao sistema educacional com o intuito de viabilizar condições necessárias para o acesso e a permanência dos estudantes no ensino superior, promovendo a ampliação acadêmica, física e pedagógica do ensino superior federal.

Ao propor o Reuni, o governo Lula buscou responder a um conjunto de críticas, protestos e manifestações que vinham sendo feitas ao caráter, até então claramente, privatizante das medidas políticas voltadas ao ensino superior no Brasil. (TRÓPIA, 2012, p. 372).

Nesse sentido, a proposta do REUNI implica em uma ampliação da inserção e permanência de alunos nas universidades federais, isso desencadeia em um percurso “aligeirado” da formação e de um acréscimo de turmas que sobrecarregam e dificulta a relação ensino/aprendizagem. Isso rebate diretamente em uma precarização do espaço acadêmico e das condições do trabalho docente, sobre esse contexto Lima (2009, p. 05) analisa que a atual conjuntura remete a um momento de ações fragilizadas e heteronômicas.

Uma “universidade de ensino” ou uma “escola profissional”; heterônoma, no sentido de que suas atividades político-pedagógicas estão cada vez mais subsumidas pela lógica do mercado e do Estado e, competitiva, nos marcos da “produtividade” e do “empreendedorismo” que hoje atravessam e constituem o trabalho docente e a formação profissional nas universidades federais. (LIMA, 2009, p. 05)

As ações estatais do segundo Governo Lula no âmbito da educação superior configuram-se numa perspectiva ainda mais árdua das políticas no espaço acadêmico, direcionando concomitantemente o sistema de ensino superior à lógica do mercado de trabalho, onde as discussões dadas em torno da reforma universitária propiciam uma natureza privatista e mercantilista da educação superior. Isso tudo sem haver um encaminhamento desse debate no âmbito da comunidade

acadêmica, de maneira geral, que segue sob a institucionalização do controle do mercado sobre o caráter científico acadêmico.

No segundo mandato, o governo Lula intensificou o processo de mudanças no ensino superior, consagrando a visão mercantilista, utilitarista e regressiva. Mercantil, porque consagrava a concepção segundo a qual educação seria um serviço; utilitarista, pois tão somente voltada ao mercado de trabalho e à empregabilidade de curto prazo; regressiva, pois significava um retrocesso, em termos científicos e culturais, para a educação e a cultura brasileiras – aumentando a dependência cultural e científica do país, relativamente aos países centrais. (TRÓPIA, 2012, p. 369)

Cada medida apresentada pelas ações estatais representou uma configuração da política de educação que articularam uma pressão referente aos reordenamentos do capital – assim como as demais políticas sociais –, propiciando um processo de financeirização nos espaços acadêmicos e o direcionamento de projetos e planos do sistema educacional ao revigoramento das diretrizes das grandes corporações capitalistas. Que, de acordo com Marques (2010, p. 33), “acresce-se, a despreocupação com a função social da universidade enquanto produção de conhecimento e socialização desta para a sociedade”.

A lógica encaminhada pela atual conjuntura, da então proposta da reforma universitária, impacta sobremaneira a propósito da educação voltada para uma ampliação de mão-de-obra qualificada e, sobretudo, para as necessidades que o mercado de trabalho necessita suprir. Nesse panorama, Marques (2010, p. 68) afirma que, “[...] a reforma universitária canaliza verbas para o setor privado, cabendo ao Estado o dever de supervisionar e regular o ensino”.

Os programas e planos que vinham sendo apresentados ao cenário do ensino superior brasileiro vêm remetendo em contrapartida uma prática de ensino fragilizada e “reducionista” que rebatem diretamente numa perspectiva de um espaço acadêmico que minimamente venha a proporcionar uma formação crítica e autônoma do indivíduo. Desse modo, o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES), defende um espaço acadêmico que envolva efetivamente o ensino e pesquisa como uma instância sólida e democrática, esse que deveria ser

[...] espaço privilegiado para a produção do conhecimento, para o desenvolvimento científico e tecnológico, como instância crítica da sociedade, para o amadurecimento do sujeito político, com formação sólida que o capacite para entender as complexas relações do mundo atual e para influir como propositor na elaboração de políticas públicas e, em alguns casos, tornar-se ele próprio dirigente do processo. (ANDES, 2007, p. 18)

Destaca-se, ainda, que a proposta de reforma para o ensino superior na prática resultou em um “histórico sistema educacional elitista e utilitarista” (TRÓPIA, 2012, p. 388), apresentando assim um caráter regressivo do modelo universitário público brasileiro, salientado por uma expressiva extensão dos processos de privatização e mercantilização da educação que se contrapõe a garantia prevista pela Constituição Federal Brasileira (1988) da educação como direito de todos e dever do Estado.

Com efeito, essa dinâmica enfrentada pelas universidades brasileiras dificulta ainda mais a relação entre ensino, pesquisa e extensão. Em meio à lógica dos interesses do capital inserida nesse contexto se finda por reverter a efetivação da política de educação nessas instituições e uma enorme dificuldade de promover uma apreensão crítica dos debates que norteiam as propostas governamentais para o sistema educacional.

A reestruturação caminha no sentido de dificultar, ainda mais, participação da classe trabalhadora no processo de construção e apropriação do conhecimento inovador e crítico, chegando mesmo a postular a inadequação ou inutilidade da ocorrência desse processo em nosso país. (ANDES, 2007, p. 40)

Essas características frisam ainda mais o complexo processo histórico vivenciado no âmbito da educação brasileira, que remete a uma reorganização em termos legislativos e estruturais das universidades, mas que resgatem a dinâmica da precarização dos serviços e práticas que desestabilizam o espaço acadêmico e restauram perspectivas antes difundidas pelo caráter da ideologia neoliberal acentuando-se assim uma sistematização mínima da cobertura dos direitos sociais em sua totalidade.

A partir desse enredamento, inclui-se a educação em suas mais diversas esferas no curso do “conjunto ideológico” neoliberal que minimiza os deveres estatais e redimensionam essa configuração para a promoção e incentivo do desenvolvimento individual, mediante isso, no que diz respeito ao ensino superior, este desencadeou uma reorganização do modelo de financiamento e uma adequação da gestão do sistema educacional às demandas competitivas e empreendedoras das grandes empresas que convergem a educação como mercadoria e como um “fator decisivo para a inserção do Brasil na economia internacional” (MINTO, 2008).

Enfim, as condições que desencadearam esse possível “sucateamento” no ensino superior decorreram de uma reforma estrutural inserida em um conjunto de ações estatais que resultou numa fundamentação política embasada em três direcionamentos, segundo Collares (2004):

- 1) “a educação como bem público”. Esta concepção oportuniza a defesa da seguinte argumentação: na medida em que as instituições públicas e privadas prestam um serviço público, justifica-se a alocação de verba pública para instituições privadas [...];
- 2) “a justiça social como igualdade de oportunidades”. Desta forma caberá a cada indivíduo, a partir de suas competências e habilidades, conquistar uma vaga nos cursos pós-médios ou nas universidades;
- 3) “O Estado como supervisor”. Destaca o papel do Estado na regulamentação do sistema, sem fazer referência ao financiamento público para a educação pública. (COLLARES, 2004, p. 10)

No entanto, é sob a lógica da racionalidade capitalista que se concentra o âmbito acadêmico, derivando-se disso o deslocamento de verbas públicas mediante processos de pagamento de impostos tributários ao governo para instituições privadas, feitos diretamente através da proposta do PROUNI, seja também com o incentivo à competitividade em torno dos indivíduos, que cada vez mais precisa procurar constantemente por qualificação profissional para se inserir e atender às demandas do mercado de trabalho. Logo, o Estado tem fragilizado o aspecto prioritário do ensino superior público mediante a condução da reforma universitária sob os parâmetros da cartilha neoliberal.

A reforma da educação de nível superior, seguindo a condução da reforma do Estado, pode ser observada como uma intervenção consentida e realizada pelas autoridades educacionais orientadas

pelas agências multilaterais em face da universalização do capitalismo. (ARAÚJO, BEZERRA, 2007, p. 02).

A trajetória até então descrita evidenciou uma sucessão de ações estatais que confirmaram uma conjuntura de reformas que minimizam a condição necessária de gratuidade do ensino e de um processo controverso de efetivação das políticas sociais de uma maneira geral. Paraphrasing the ideas of Araújo and Bezerra (2007, p. 02) “a reforma universitária vigente é regida pelos princípios do projeto societário da burguesia internacional, que defende um capitalismo humanizado, cuja defesa não sai, nem poderia sair do papel”.

Como se pode ver é esse o sentido das ações dominantes do grande capital “mundializado”, que atualiza suas velhas máscaras humanitárias em novos moldes, com nítido viés dos interesses de classe. Conforme atesta Iamamoto (2000, p. 67), são novas formas de uma velha artimanha: “transformar propósitos de uma classe em propósitos de toda a sociedade, o que historicamente passou pela mediação do Estado e hoje tem como seu coadjuvante a mídia, enquanto instância de universalização de interesse e necessidades de classes.”

Mesmo diante dessas novas configurações no âmbito da Educação Superior Brasileira que padecem das orientações reducionistas e privatizadoras, faz-se necessário insistir na defesa da universidade pública e gratuita como uma questão de princípio para todos aqueles que reconhecem o direito à igualdade de condições, como indissociável da luta democrática.

### 3. ENSINO SUPERIOR E IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

Diante da contextualização do ensino superior até então elucidadas faz-se necessário situar as configurações dos mais amplos desafios expostos pelos processos de privatização e mercantilização da educação no âmbito da conjuntura da formação profissional em serviço social, visto que se amplia cada vez mais a demanda de uma formação acadêmica prática e rápida direcionada as exigências profissionais impostas pela demanda social.

A prática de ensino inter-relacionada com uma prática articuladora direcionam subsídios teórico-metodológicos fundamentais para um sistema educacional inovador que venha a sobrepor o caráter tecnicista e mecânico no âmbito do ensino superior, intrinsecamente ligado a esse debate se encontra o caráter da formação profissional em serviço social.

Evidencia que o projeto de formação profissional do Serviço Social na contemporaneidade demandará uma formação acadêmica que propicie aos assistentes sociais subsídios teóricos, éticos, políticos e técnicos, que possibilitem uma ação crítica, criativa e comprometida com os interesses das demandas populares, em consonância com o projeto ético-político norteador da profissão. (OLIVEIRA, ANDRADE, 2005, p.01)

Na relação sociedade/história o projeto ético-político da profissão direciona a qualificação do exercício profissional coerente com a concepção ético-política apoiada no mais recente Código de Ética Profissional de 1993. Veem-se então nos espaços de formação profissional os desafios emergentes de efetivação desse projeto diante das atuais discussões que envolvem o ensino superior, principalmente no que diz respeito ao sistema de ensino privado e de ensino à distância.

Tais cursos, estão direcionados para os interesses de mercado, não asseguram os compromissos e princípios da educação superior como direito de todos/as e como dever do Estado. Não garantem a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, indispensável à formação na perspectiva de totalidade de um/a profissional. Esses

cursos de graduação à distância inviabilizam o processo formativo básico na perspectiva de totalidade e criticidade na apreensão da realidade. Desvirtuam o acesso à bibliografia adequada às exigências curriculares e à realização do estágio supervisionado, de modo presencial e com acompanhamento dos/as supervisores/as acadêmico/a e de campo. Além disso, negam a realização da pesquisa e da investigação como princípio formativo que deve perpassar todo o currículo da graduação. (CFESS MANIFESTA, 2011, p. 02)

Os cursos de graduação à distância em serviço social vêm sendo problematizados mediante a sua inserção em uma conjuntura de privatizações e mercantilização vivenciadas em torno da política de educação, visto que esses vêm sendo motivos de discussões temáticas no conjunto CFESS-CRESS que entende que o ensino à distância impulsiona inúmeras lacunas no processo de formação profissional, e que na gênese do seu desenvolvimento deu “prioridade a preparação para o mercado de trabalho”. (FEITOSA; OLIVEIRA, 2011, p.150)

A EAD no Brasil e no mundo é assunto em função do avanço tecnológico das últimas décadas, em particular na década de 1990 com a disseminação da internet, políticas de inclusão digital e educação continuada, resultando em incentivos do governo. (DIAS 2003, *apud* FEITOSA; OLIVEIRA, 2011, p.153)

Esse modelo de ensino superior provém de uma devida ampliação do dinamismo tecnológico da informação onde o espaço direcionado ao ensino/aprendizagem é virtualizado sendo construído para além dos espaços educacionais da sala de aula.

A Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional permitiu a difusão da ampliação desse tipo de ensino no Brasil, estes vinculados ao Ministério da Educação. O ensino à distância apresenta então suas próprias especificidades que vão desde a implementação dos próprios Planos Político-Pedagógicos da instituição até a flexibilização do segmento educacional semipresencial ou inteiramente a distância.

Nessa complexibilidade, o conjunto CFESS – CRESS crítica essa dinâmica estrutural do ensino à distância

A política em curso não significa democratização do acesso ao ensino superior, mas a reprodução de informações recolhidas de forma fragmentada da bibliografia da profissão e transmitidas através de apostilas e manuais de baixa qualidade que não observam a perspectiva de totalidade e criticidade, comprometendo a formação profissional e o atendimento à população brasileira. (CFESS-CRESS, 2009, p.04)

É evidente que os parâmetros que orientam essa perspectiva da formação profissional se contrapõem aos princípios e compromisso da educação superior gratuita e de qualidade pra todos, inviabilizando assim o caráter de totalidade e de articulação entre os aspectos de ensino, pesquisa e extensão, o posicionamento crítico do conjunto CFESS – CRESS referencia em contrapartida o principio da incorporação das forças do mercado no âmbito da educação, principalmente no que tange ao aprofundamento das ações estatais frente ao incentivo e apoio aos cursos á distância.

Essa posição não significa, por parte do Conjunto CFESS-CRESS, uma negação ou a desqualificação do processo de avanços tecnológicos. Técnicas e invenções pedagógicas que combinem tecnologia e interatividade podem e devem ser suporte ao processo ensino-aprendizagem presencial, mas não substituem, de forma alguma, o dialogo, o encontro, a pesquisa, a extensão, a orientação, a supervisão direta e a organização política dos sujeitos participantes do processo educacional. (CFESS-CRESS, 2011, p.03)

A fundamentação desse procedimento se dirige a discordância das práticas mercantilistas e precárias que vem sendo difundidas no espaço do ensino superior, com vistas primordialmente no caráter quantitativo da inserção do estudante nesse espaço impressa pelo interesse político governamental, sob esse aspecto “essa expansão não garante acesso democrático ao ensino, tampouco sua qualidade” (CFESS-CRESS, 2011, p.03).

Esse posicionamento desencadeia estratégias no âmbito educacional especialmente na inserção das EADs nos espaços do ensino superior direcionado ao curso de serviço social, nesse sentido são ofertados cursos que são custeados pelo próprio estudante, sendo assim, os que possuem melhores condições

financeiras asseguram sua formação profissional seja na inserção em instituições privadas presenciais, semipresenciais ou totalmente à distância, esse caráter se expande desse a graduação até mesmo ao âmbito da especialização e pós-graduação, redirecionando assim para o indivíduo o dever, apresentado na Constituinte, do Estado em garantir a democratização do acesso ao ensino superior.

Nossa tarefa é exigir do Estado a igualdade de acesso ao ensino superior presencial para todos/as e a garantia da qualidade da oferta. Trata-se de denunciar quem se beneficia com a educação à distância: de um lado os “tubarões” do ensino, que ficam cada vez mais ricos e têm um único objetivo-vender uma mercadoria. E de outro lado, o governo, que se desobriga da execução da política pública de educação e acena com a mão do mercado o EaD como única saída. Desse modo, o ensino de graduação à distância assume a condição de um novo fetiche social, pois, em nível de aparência do fenômeno, apresenta-se como democratização do acesso, o que esconde sua essência mercantil. (CFESS-CRESS, 2011, p. 03)

Então é possível apreender diante dessa conjuntura que o espaço do sistema educacional vem sofrendo grandes retrocessos no que diz respeito à essência da igualdade de acesso e da educação como direito social, isso rebate consequentemente do processo da formação profissional, então parafraseando as ideias de Silva (2012),

A subordinação da educação ao capital, materializando-se por meio da regressão do legado ao direito e acesso a educação superior conquistado historicamente, trazem sérias repercussões no ensino superior brasileiro, afetando diretamente o ensino da graduação e o processo de formação de quadros acadêmicos e profissionais possuidores de criticidade e compromisso público frente aos desafios apresentados pela sociedade. (SILVA, 2012, p.02)

A massificação da formação profissional em Serviço Social não fica à margem desse processo de mercantilização do ensino superior, visto que há uma ampla demanda de profissionais que atuam nas mais diversas expressões da questão social então se buscam por intermédio da graduação uma qualificação profissional, nesse sentido, não havendo vagas nas instituições federais de ensino superior como nicho alternativo tem-se o investimento nas instituições privadas sejam elas

presencias ou não, estas erguidas pelo caráter estrutural e privatista das empresas dessa forma restringindo ainda mais a presença do Estado como eixo regulador dessa política social, é sobre essa ótica que “o que era direito transforma-se em mercadoria, em serviço privado, ratificando o que já afirmava Marx, que a sociedade capitalista define-se por meio da mercantilização universal” (SILVA, 2012, p.06).

A lógica que se dá no contexto do profissional do serviço social deve estar em sintonia com o projeto ético-político da profissão, que exige uma dimensão crítica e investigativa de sua atuação, intervindo nas demandas que lhe são recorrentes procurando apreendê-las em sua totalidade ultrapassando o aspecto da imediatividade.

A lógica curricular para a formação profissional do assistente social estabelece concepção de ensino-aprendizagem em sintonia com a dinâmica da vida social. Indica que diante das necessidades postas hoje à profissão, precisamos estar atentos ao reordenamento do padrão de acumulação capitalista, bem como de regulação da vida social, o que exige do profissional o redimensionamento na sua forma de pensar e agir, indicando que a inserção dos profissionais, nos diversos espaços sócio-ocupacionais, deve ser compreendida com olhar crítico/investigativo, pautado em referencial teórico-metodológico crítico. (CAPUTI; BENATTI, 2010)

As ações desenvolvidas até aqui apontam para um ensino superior que retoma o conceito fetichista da educação que está intrinsecamente inserida em uma conjuntura de correlação de forças, que segundo Silva (2011) “está ela mesma no interior da tensão dialética entre o jogo de dominação na exploração do trabalho alienado e da regressão social da consciência”.

As questões evidenciadas apontam que o fator da mercantilização no espaço educacional vem rebatendo a forma do compromisso ético e crítico do estudante com a profissão, esse processo está intimamente vinculado às tensões dos interesses das classes antagônicas e de uma formação profissional que não se leva em consideração o processo ensino/aprendizagem difundido mediante a indissociabilidade entre a formação de qualidade e o exercício profissional.

O direito ao ensino superior gratuito e de qualidade urge ser materializado em condições de oferecer aos/às estudantes formação crítica que os/as prepare para o exercício profissional e também amplie suas condições de atuar em um mundo cada vez mais complexo, na perspectiva de torná-lo substantivamente igualitário e humano. Exige ainda ser materializado de forma a oferecer aos/às docentes condições de trabalho dignas, com estabilidade e direitos trabalhistas garantidos, com regulamentação do cargo e da jornada, além de salário compatível com a responsabilidade das atribuições que desenvolve. (CFESS-CRESS, 2011, p. 04)

Dessa forma, os destinos traçados pela educação brasileira remetem aos processos da lógica do mercado e ao crescente processo de privatização nesse espaço, a educação é vista para além do contexto das políticas públicas, passa assim a ganhar o caráter de mercadoria, visto que essa “passa a atuar como um divisor de águas entre os processos de adequação às “novas demandas sociais” do capitalismo avançado” (SILVA, 2011, p.135).

Sobre essa lógica, o sistema educacional brasileiro se articula conforme as demandas que lhe são postas, onde a educação cumpre uma função social a qual vem sendo explícito em um caráter mercadológico e a difusão de sujeitos acríticos.

O que se observa, de um lado, atualmente no Brasil, é a progressiva redução do entendimento dos impasses das políticas educacionais. Por outro lado, as pseudossoluções, aparentemente desconexas, estão organicamente articuladas como peças de uma engrenagem social contaminada pelas relações de mercados capitalistas. (SILVA, 2011, p.137).

Os pressupostos apresentados pelo Estado direcionam para o financiamento, através de verbas públicas, para os serviços educacionais destinados ao setor privado estabelecendo assim um elo entre ensino público/privado, expandindo assim o ensino superior via setor privado.

O que se observa, de um lado, atualmente no Brasil, é a progressiva redução do entendimento dos impasses das políticas educacionais. Por outro lado, as pseudossoluções, aparentemente desconexas, estão organicamente articuladas como peças de uma engrenagem social contaminada pelas relações de mercados capitalistas. (PEREIRA, 2009, p.271)

A educação superior e o próprio serviço social vêm sofrendo as consequências de uma ideologia neoliberal intimamente difundida no espaço acadêmico, esta que vêm reafirmando o caráter massivo e colocando em fragilidade a qualidade da formação profissional onde as instituições passam a emitir certificados de forma cada vez mais rápida sem a preocupação de formar sujeitos críticos.

Ao transformar a educação em objeto mercantil, o aluno em cliente consumidor e a universidade em emissor de diplomas banais, essa reforma esvazia a dimensão emancipadora da educação e subtrai o caráter universalista da instituição universitária. (KOIKE, p.10)

A atual conjuntura vem evidenciando um momento entre a relação do Estado com os investimentos do grande capital, especialmente na política de educação, “esta ampliação está em plena consonância com as políticas dos organismos financeiros e políticos internacionais” (CARVALHO, 2009, p.62).

Portanto, diante do exposto, vem se configurando a agravante situação do modelo do sistema de ensino superior aonde vem se legitimando o crescimento das instituições privadas de caráter mercantil, e a fragilização das instituições públicas nos aspectos de ampliação de vagas que possam atender as demandas impostas ao ensino superior com qualidade de forma universal e laica, e no que tange o âmbito dos cursos de graduação em Serviço Social vem enfrentando uma contextualização de lutas ao enfrentamento da ideologia da educação como mercadoria e da efetivação em defesa do projeto ético-político da profissão que passam a propor uma dimensão crítica e emancipatória desse indivíduo.

## CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

O projeto neoliberal e o processo de contrarreforma do Estado nos marcos do sistema capitalista incidem inúmeras transformações nas relações sociais, nas políticas públicas e, especificamente, no contexto da política de educação, que vem passando por um processo de adequação do seu sistema educacional às necessidades de respostas do capital à sua crise contemporânea.

Conforme sinalizou Netto (2009), o caráter do emergir da educação estava direcionado a uma característica “funcional-operativa”, visto que as ações estatais se materializaram em função de adotar estratégias, via educação, para uma formação de mão-de-obra qualificada em curto prazo. Mediante a imperativa refuncionalização do sistema educacional, o Estado impulsionou inúmeros projetos reformistas e medidas legislativas que se direcionaram a política de educação brasileira. Na cena contemporânea, num amplo processo regressivo, redefiniram-se as funções do Estado, retirando as políticas sociais públicas da esfera a qual estas pertenciam genuinamente, para serem entregues aos negócios privados.

Essas mudanças impactaram sobremaneira o caráter público e universal da política da educação, que ganhou cada vez mais um caráter seletivo, mercadológico e empresarial, que no decorrer da discussão ora apresentada pode-se compreender que, diante dessas mudanças, emergem tendências deletérias imediatas na formação profissional, dentre elas a instituição da educação à distância no âmbito da graduação, bem como emerge o reforço a práticas do voluntariado e da precarização do exercício profissional.

Nesse espaço de fragilização da política de educação no Brasil e do processo de formação profissional, o Serviço Social sofre rebatimentos, principalmente no que tange a ampliação do caráter técnico e privatista advindo dessa complexidade, como foi apresentado por Faleiros (2008); a privatização e a tecnificação da prestação de serviços é acompanhada por uma profissionalização contínua que está vinculada às empresas multinacionais e financeiras. Sobre isso é possível analisar que o espaço do sistema educacional, incluindo aqui o ensino superior público, se volta à lógica de atender a necessidade de mão-de-obra que o mercado carece.

Podemos compreender, mediante o elo entre as ideias dos autores referenciados nesse estudo, o descaso governamental em atender as demandas

que envolvem o ensino superior e a educação em sua totalidade. Assim, o Estado passa a conduzir nichos econômicos que direcionam alternativas financeiras que subsidiem os investimentos privatistas, bom exemplo disso é a proposta do PROUNI, visto que essa dinâmica contrapõe e não supre a efetivação da educação como direito social mencionado na própria Constituição Federal de 1988, que garante a educação como direito de todos e dever do Estado.

No âmbito do Serviço Social, em meio à expansão do privatismo na Política da Educação, da liquidação da relação ensino/pesquisa e extensão na academia, da supressão do caráter universalista da universidade, da subordinação dos objetivos universitários às demandas do mercado e da redução do grau da autonomia universitária (Netto, 2000), tem-se a resistente defesa do Projeto Ético-Político ante essa crise contemporânea. Esse posicionamento tem exigido que a categoria se aproprie do processo da “reforma do ensino superior, estabeleça um diálogo crítico no âmbito das entidades de representação da categoria e, particularmente, junto às unidades de ensino, assim como amplie as formas e canais de defesa da função pública do ensino superior a serviço da coletividade. Essas são algumas das condições para se assegurar a viabilidade do projeto profissional no jogo das forças sociais.

Sobre essa ótica acreditamos que esse estudo conseguiu atender aos objetivos propostos que nortearam os subsídios para as discussões que estão intrinsecamente ligadas à efetivação da Política de Educação nas IFES, desde o momento do levantamento bibliográfico e documental até o presente debate conclusivo desse trabalho monográfico que será enviado ao CCJS – UFCG para o acesso da comunidade acadêmica em sua totalidade, elucidando posteriores aprofundamentos sobre a temática em uma próxima oportunidade de capacitação profissional sinalizando a abertura para o acréscimo de novas sugestões que envolvam esse debate.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Fabrícia Silva de; BEZERRA, Juliane Cristina Bispo. **Tendências da política de assistência ao estudante no contexto da reforma universitária brasileira**. São Luís-MA, 2007.

BARROSO, João. **O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas In Educação e sociedade**. Campinas, 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 17 fev. 2014

BELFIELD, Clive R.; LEVIN, Henry M. **A privatização da educação: causas e implicações** In Coleção em foco. Edições ASA, 2004.

BELO, Amanda da Silva; PAIVA, Waldirene Aparecida Paula. **Os desafios da assistência estudantil no contexto da reforma do ensino superior no Brasil**. Disponível em: <<http://200.16.30.67/~valeria/xxseminario/datos>> Acesso em: 21 fev. 2014

BOMENY, Helena. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil – CPDOC/FGV. Disponível em: <<http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies>>. Acesso em: 16 fev. 2014

BRASIL. **Ato Institucional nº 1, 1964**. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas>>. Acesso em: 21 fev. 2014.

BRASIL. **Constituição (1934)**. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. 16 de julho de 1934. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm)> Acesso em: 21 fev. 2014

\_\_\_\_\_. **Constituição (1988)**. Constituição Federativa do Brasil de 1988. Brasília, 2010.

\_\_\_\_\_. **Lei de 11 de agosto de 1827**. Cria os cursos de ciências jurídicas. Disponível em: <[http://planalto.gov.br/ccivil\\_03/revista](http://planalto.gov.br/ccivil_03/revista)> Acesso em: 21 fev. 2014.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 4.244, de 09 de abril de 1942.** Lei Orgânica do ensino secundário. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949>> Acesso em: 22 fev. 2014

\_\_\_\_\_. **Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967.** Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada a adolescentes e adultos. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes>> Acesso em 22 fev. 2014.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm)> Acesso em: 22 fev. 2014.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 8.530, de 02 de janeiro de 1964.** Lei Orgânica do Ensino Normal. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949>> Acesso em: 23 fev. 2014.

**CADERNOS ANDES. As novas faces da reforma universitária do governo Lula e os impactos do PDE sobre a educação superior.** Brasília, 2007.

CAPUTTI, Lesliane; BENATTI, Lucimara P. dos Santos. **Serviço Social e trabalho: lutas e estratégias frente a precarização na formação profissional.** 2010. Disponível em: <<http://www.proceedings.scielo.br/scielo>> Acesso em 20 fev. 2014

CARVALHO, Celso; RUSSO, Miguel. **Políticas Educaionais e Mercatilização da Educação.** Disponível em:< <http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br> >Acesso em 18 fev. 2014

CARVALHO, Clarice da Costa. **Serviço Social e Privatização do ensino - a precarização do trabalho docente nas instituições privadas de ensino superior na zona da Mata Mineira.** Juiz de Fora, 2009.

CASTANHA, André Paulo. **A introdução do método Lancaster no Brasil: História e historiografia.** UNIOSTE, 2012

CFESS. **Conselho Federal de Serviço Social.** Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/>> Acesso em: 23 fev. 2014.

CFESS. **CFESS Manifesta**. Seminário Nacional de Serviço Social na Educação. Maceió, 2011

CORRÊA, Gilvane Gonçalves. **A seriação escolar brasileira: aspectos legislativos**. Disponível em: < <http://www.ichs.ufop.br/conifes/anais/EDU> > Acesso em: 19 fev. 2014

COSTA, Amanda Silva da. **Serviço Social e Educação: aspectos da inserção do serviço social na Rede de Proteção ao educando**. Monografia (Graduação em Serviço Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

DALLABRIDA, Norberto. **A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário**. Porto Alegre, 2009.

FALEIROS, Vicente de Paula. **A política social do Estado Capitalista**. São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_. **A política social do estado capitalista: as funções da previdência e assistência sociais**. São Paulo: Cortez, 2008.

FEITOSA, Rose Kelly Amaral; OLIVEIRA, Ana Carla Barreto de. **Formação em Serviço Social: perspectivas, princípios e diretrizes** In Cadernos de Graduação – Ciências Humanas e Sociais, Aracaju, 2011.

FONSECA, Bianca Trindade da. **Reflexões acerca da Educação durante a ditadura militar brasileira** In História da Educação no Brasil, 2013.

HAMZE, Amelia. **Reforma Universitária – Lei Orgânica do Ensino Superior**. Disponível em: < <http://educador.brasilecola.com/politica-educacional/reforma-universitaria.htm> > Acesso em: 21 fev. 2014

HOCHMAN, Gilberto. **Reformas, instituições e políticas de saúde no Brasil (1930-1945)** In Educar em Revista [On-line] 2005. Disponível em: < <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155016226009> > Acesso em 30 mar. 2014

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Projeto Profissional, espaços ocupacionais e trabalho do Assistente Social na atualidade** In Atribuições Privativas do/a Assistente Social – Em Questão. Brasília: 2000

IPEA. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada**, Radar Social. Diretoria de Estudos Sociais. Brasília, 2005. Disponível em: < <http://www.ipea.gov.br/portal> > Acesso em: 23 fev. 2014.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/> > Acesso em: 23 fev. 2014

JUNIOR, Essio Minozzi. **A educação brasileira na Era Vargas: as reformas e os grupos escolares paulistanos**. UNINOVE-SP

KOIKE, Maria Marieta. **Formação Profissional em Serviço Social: exigências atuais** In CFESS/ABEPSS. Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

KOWALSKI, Aline Vieiro. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direito**. Tese (Doutorado em Serviço Social)- Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

LDB. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 5ª ed.

LESSA, Juliana. **Educação não é mercadoria! A quem serve a lógica da meritocracia nas escolas?** In Capitalismo em desencanto, 2013. Disponível em: < <http://capitalismoemdesencanto.wordpress.com/2013/09/10> > Acesso em 19 fev. 2014.

LIMA, Kátia. **Contra-reforma da educação superior em FHC e Lula**. SP: Xamã, 2009.

MARQUES, Sebastião Rodrigues. **O exercício profissional do assistente social na política de assistência estudantil da Universidade Federal de Campina Grande**. Brasília, 2010.

MEC. **Ministério da Educação**. Brasil, 2014. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>> Acesso em: 23 fev. 2014.

MELO, Adriana Almeida Sales de. **Avaliação Educacional no cenário de avanços da privatização da educação nacional**. UNB. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/seminario/ANPAE2012>> Acesso em: 19 fev. 2014.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C. **Pragmatismo e desenvolvimentismo no pensamento educacional brasileiro dos anos de 1950/1960** in Revista Brasileira de Educação, 2006.

MINTO, Lalo Watanabe. **Governo Lula e “reforma universitária”: presença e controle do capital no ensino superior** In Educação e sociedade. Campinas, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>> Acesso em: 17 fev. 2014

MONTAÑO, Carlos; DURIGUETTO, Maria Lúcia. **Estado, classe e movimento social**. São Paulo: Cortez, 2010.

NETTO, José Paulo. **Economia Política: Uma introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. **Introdução ao método na teoria social** In Serviço Social: Direitos sociais e competências profissionais. Conselho Federal de Serviço Social – CFESS. Brasília, 2009.

OLIVEIRA, Cirlene Aparecida Hilário da Silva; ANDRADE, Maria Ângela Rodrigues Alves de. **O debate sobre o ensino superior e suas implicações na formação profissional em Serviço Social**. UNIOESTE, 2005

OTRANTO, Célia Regina. **A reforma da Educação Superior do Governo Lula – da inspiração á implantação** In: Reforma Universitária: dimensões e perspectivas. Campinas-SP. Editora Alínea, 2006.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Mercantilização do ensino superior, educação a distância e Serviço Social.** Florianópolis, 2009.

ROSA, Juliano de Melo da. **Nas vozes de um mesmo tempo: a educação física institucionalizada no período da ditadura militar em CACEQUI-RS.** Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2006.

SENKEVICS, Adriano. **A educação para além do capital e do que mais?** Disponível em: <<http://ensaiosdegenero.wordpress.com/2012/03/26/>> Acesso em 20 fev. 2014

SILVA, Alex Sander da. **Fetichismo, alienação e educação como mercadoria** In Revista Reflexão e Ação. Santa Cruz do Sul, 2011.

SILVA, Antonio Israel Carlos da. **A precarização na formação profissional: uma análise crítica acerca da expansão do curso de Serviço Social em ies privadas no Ceará** In Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade". São Cristovão-SE, 2012.

SILVA, Claudemir Osmar da. **Serviço Social e produção de conhecimento: O debate acerca da educação.** Monografia (Graduação em Serviço Social)- Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

TRÓPIA, Patrícia Vieira. **A natureza de classe da política educacional para o ensino superior nos governos Lula** In Capitalismo: Crises e resistências. São Paulo: Outras Expressões, 2012.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980.** Campinas-SP: Autores Associados; Brasília, DF: Editora Plano: 2004.

