



PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA NO NOVO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Miguel Rodrigues Netto¹
Ivone Maria Ferreira da Silva²
Ana Aparecida Moraes Oliveira³
Aislan Sebastião Cunha Galvão⁴

PROPOSTA DA MESA TEMÁTICA COORDENADA

A proposta de Mesa Temática ao VI JOINPP intitulada Perspectivas para a Educação Superior Pública no Novo Plano Nacional de Educação pretende aprofundar as discussões acerca de quais são os desafios para a consolidação das políticas públicas no campo da educação superior e em que medida os movimentos sociais estão mobilizados para o enfrentamento do Projeto de Lei que está tramitando no Congresso Nacional e sua posterior efetivação.

Como conteúdos específicos pretendemos abordar os seguintes pontos:

1. A educação superior na perspectiva neoliberal: consequências do caminho privatista adotado pelo governo brasileiro.
2. Os trabalhadores da educação superior pública entre desregulamentação, sucateamento e precarização da carreira.
3. A regulação e avaliação no ensino superior privado e a expansão do ensino de viés mercantil.
4. A Conferência Nacional de Educação e os impasses para aprovação de um Plano Nacional de Educação que estabeleça uma mudança de rota nas políticas educacionais do país.

¹ Mestre, Universidade Federal do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), miguel.rodrigues@seduc.mt.gov.br

² Doutora, Universidade Federal do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

³ Estudante de Pós-Graduação, Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). E-mail: anakamana@hotmail.com.

⁴ Bacharel, Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso (CEEMT).



A EDUCAÇÃO SUPERIOR NA PERSPECTIVA NEOLIBERAL: consequências do caminho privatista adotado pelo estado brasileiro

Miguel Rodrigues Netto¹

RESUMO: Este artigo apresenta um breve panorama histórico a partir do fim do Welfare State até a entrada do Brasil no neoliberalismo. Neste contexto, a educação superior foi vista apenas como a última etapa do processo formal de escolarização do educando, sem estar revestida de uma atribuição social, que propiciasse formação para a cidadania, desenvolvimento regional, avanço científico, tecnológico e aptidão ao pleno exercício profissional no mundo do trabalho contemporâneo. As consequências foram a deterioração do ensino público e a expansão do ensino privado de viés mercantil.

PALAVRAS-CHAVE: Caminho privatista, Educação Superior, Mercantilização da Educação.

ABSTRACT: This article presents a brief historical overview of the end of the Welfare State to the entrance of neoliberalism in Brazil. In this context, higher education has been seen only as the last step of the formal education of the student, without being coated by a social attribution, that would allow citizenship training, regional development, scientific advancement, technological and fitness professional in the full exercise world of contemporary work. The consequences were the deterioration of public education and the expansion of private education market bias.

KEY-WORDS: Privatized way, Higher Education, Commodification of Education.

¹ Mestre. Universidade Federal do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). E-mail: miguel.rodrigues@seduc.mt.gov.br.



I. Notas Introdutórias

Entendemos que o termômetro para as mudanças que tem ocorrido na sociedade é a organização da classe trabalhadora e verifica-se que ao longo da história é nos momentos em que estão mais organizados e mobilizados, os trabalhadores conseguiram avançar mais na conquista de direitos sociais, já em outros momentos, a burguesia em ofensiva impôs mais suas determinações e o capital expandiu-se mais livremente. Isso nos ajuda a entender o período do Welfare State.

A nosso ver, a tradição teórica que nos oferece uma visão mais ampla de interpretação dos acontecimentos histórico-sociais, tais como a da política social e a democracia é a tradição crítico-dialético. Nesta linha de análise a Política Social é interpretada como fenômeno contraditório, pois ao mesmo tempo em que responde positivamente aos interesses dos representantes do trabalho, proporcionando-lhes ganhos reivindicativos na sua luta constante contra o capital, também atende positivamente aos interesses da acumulação capitalista, preservando o potencial produtivo da mão de obra e, em alguns casos, até desmobilizando a classe trabalhadora.

Durante o período do Estado de Bem Estar Social ampliaram-se a abrangência e universalidade de muitas políticas sociais, avançou-se nos direitos e o crescimento econômico aproximava diversos países dos níveis de pleno emprego. Mas para que isso não pareça concessão da burguesia vale ressaltar que havia grande capilaridade e organização da classe trabalhadora, além da ameaça comunista representada pela União Soviética e que se apresentava como nova superpotência rivalizando com os Estados Unidos.

Potyara sintetiza o Estado de Bem-Estar Social:

[...] o Welfare State é basicamente uma instituição do século XX, caracterizada por um tipo de relação entre Estado e sociedade, antes inexistente, regida por princípios que, fazendo jus às reivindicações sociais da época, inspiraram os seguintes objetivos e políticas: extensão dos direitos sociais, oferta universal de serviços sociais, preocupação com pleno emprego (Pereira, 2009).



Entretanto, com o choque do petróleo em 1973 ficou explícito que o sistema de produção em massa não mais se adequava a um novo cenário de restrições de demanda (ROSSO 2008, p.63). A superprodução, os tempos de espera, os transportes desnecessários, os processos de fabricação, os estoques não vendidos, eram perdas que não podiam mais ocorrer.

II. A Focalização e o Desmonte de Direitos no Estado Neoliberal

O projeto político embutido na concepção neoliberal tinha como pressuposto desvencilhar o capital das restrições e amarras das concepções keynesianas e socialdemocratas, que se consolidaram nas décadas da “Era de Ouro” do capitalismo. Entretanto, as altas taxas de lucro na fase dourada do pós-guerra, faziam com que os neoliberais encontrassem dificuldades para disseminar e implantar seu projeto político, pois não conseguiam colocar suas ideias em um primeiro plano no debate econômico.

Como o capitalismo vive de ciclos, com a crise do petróleo nos anos 70, os anos dourados deram lugar ao neoliberalismo e da busca pelo pleno emprego e universalização das políticas sociais, passou-se ao desmonte do Estado e dos direitos anteriormente conquistados em nome de uma maior eficiência que era sinônimo de privatização.

Essas mudanças ocorreram com apoio de um vasto apelo ideológico que justificava e convencia sobre a necessidade de rever o papel do Estado:

Um dos componentes ideológicos por trás desse tipo de proposta é a ideia de que o setor público caracteriza-se, por princípio, em qualquer circunstância, como ineficiente e ineficaz, ao contrário do setor privado, o único a possuir uma “racionalidade” e uma “vocação” capazes de levar ao crescimento econômico. As possibilidades de sucesso da proposta privatizante estariam assim garantidas desde que o Estado não interferisse (Soares, 2002).



A área social foi gravemente atacada pelo ideário neoliberal conforme se evidencia a seguir:

Queremos destacar que essa ideologia espalhou-se para além dos limites do setor produtivo, estendendo-se para a área social, como Saúde e a Educação, em que a “superioridade” do setor privado foi também apreendida. Durante muitos anos a lógica privatista dominou esses setores (entre outros) do ponto de vista das políticas e práticas governistas. Os resultados são facilmente verificáveis, não causados pelo “excesso” de Estado, e sim, pela sua privatização interna (Soares, 2002).

O Estado então deixa de ser o provedor do bem-estar e passa a ser residual. Deve ser acionado quando os canais naturais e tradicionais de satisfação das necessidades (família, rede de parentesco, mercado) não estão em condições de resolver determinadas exigências do indivíduo. A intervenção possui, então, caráter temporalmente limitado e deve cessar com a eliminação da situação de emergência e é voltada para grupos particulares de indivíduos dotados de características específicas. Este modelo de intervenção estatal pauta-se pela lógica do mercado e está a seu serviço tendo em vista que o atendimento mínimo das necessidades humanas é fator imprescindível a reprodução do próprio capital.

A reestruturação produtiva que vem sendo conduzida com o ajuste neoliberal implica na desregulamentação de direitos sociais, no corte dos gastos sociais e apelo ao mérito individual. A palavra de ordem da reestruturação produtiva é flexibilidade – acumulação flexível – para alcançar o máximo de produtividade da força de trabalho com o mínimo de custo.

A acumulação flexível é uma forma de [...] alcançar o máximo de produtividade da força de trabalho com o mínimo de custo, ou seja, um processo de superexploração da força de trabalho para ampliar a taxa de mais-valia e de lucro, mas sem preocupação com o crescimento e com os efeitos de barbarização da vida social daí decorrentes, sintetizados em Mattoso como inseguranças (Behring, 2003).

No campo ideológico também, ganha destaque e até certa hegemonia com o ajuste neoliberal um ideário que muito serviu aos interesses do capital, o chamado pós-modernismo que segundo Wood (2006) tem princípios de contingência, fragmentação e



heterogeneidade, [...] hostilidade a qualquer noção de totalidade, sistema, estrutura, processo e “grandes narrativas”.

A fuga do processo histórico, bem como a redução dos conflitos à esfera da subjetividade vai atender à lógica de que o Estado deve atuar de forma emergencial e focalizada, assim, exacerba-se a individualidade, o sentimento de que o sucesso está unicamente vinculado ao desempenho pessoal e as poucas e esparsas atividades de senso coletivo que se admitem estão permeadas pelo voluntarismo.

Muitas categorias de trabalhadores passam a se comportam como estamentos, na mais pura concepção weberiana de pequenos grupos sociais com interesses específicos desassociados que se relacionam com os demais sem guardar nenhuma identidade de classe. Chega-se a um profundo reformismo onde o mais importante é garantir pequenos avanços, dentro dos marcos do capital, dada a suposta impossibilidade de questionar a hegemonia do sistema.

III. A Educação Superior na Perspectiva Neoliberal

A educação enquanto política social foi uma das primeiras áreas a sofrer as investidas do neoliberalismo, desde os anos 1980, com sucessivas mudanças curriculares e de perspectiva ideológica, tendo em vista que a escola é um espaço privilegiado para a dominação e difusão dos ideais neoliberais.

Apenas com a Lei 9394/1996 (LDBEN) ficou assegurado que a educação infantil e o ensino fundamental sejam obrigatórios e gratuitos e apenas em 2009 foi garantida a universalização do ensino médio gratuito com a Lei 12061/2009, abrangendo toda a educação básica.

Neste contexto, a educação superior era restrita a pequenos grupos; as universidades atendiam um seletor público e apesar da oferta majoritária ser de ordem estatal, correspondendo a cerca de 80% das vagas nos anos 1970 e até mesmo a única



opção nos estados mais distantes dos grandes centros, não era suficiente nem mesmo para atender os interesses do capital e da burguesia nacional.

Foi com o advento do neoliberalismo que esta situação ruim mudou para pior. Pressionado pelas metas estipuladas pelo Banco Mundial e seguindo a risca a cartilha do Consenso de Washington o governo brasileiro optou por duas medidas: a primeira foi o investimento dos poucos recursos que eram destinados à educação pública na elevação da escolaridade com a conclusão ao menos do ensino fundamental e a aplicação de supletivação dos estudos, tendo em vista que não havia obrigatoriedade legal para o ensino médio, chamado à época de colegial; a segunda medida foi a abertura do setor de educação superior para a iniciativa privada, que rapidamente começou a oferecer seus cursos, sendo recebida com euforia pelas populações alijadas das vagas das universidades públicas. (CORSI, 1999).

O resultado dessa opção liberalizante do governo brasileiro foi o sucateamento da pequena infraestrutura estatal instalada nas universidades, que ao invés de crescerem para atender a demanda reprimida, tais instituições foram sucateadas, com ausências de concursos públicos, deterioração da carreira do magistério superior e dos técnico-administrativos, terceirizações de serviços antes executados por servidores efetivos, instalação de fundações de apoio privadas como captadoras de recursos externos, enfim, toda a máquina do capital trabalhou intensamente para deixar as universidades públicas cada vez mais residuais enquanto as privadas abocanhavam alunos ávidos por estudar e que não conseguiam vaga nos bancos universitários estatais.

No final do governo Fernando Henrique Cardoso em 2002, após uma década de ajuste neoliberal as matrículas na educação superior já mostravam 75% para o setor privado e apenas 25% para o setor público, sendo que principalmente nos grandes centros essa proporção era ainda maior para o ensino privado. Havia se conseguido inverter a proporção de vagas nas instituições de ensino superior, privilegiando o setor privado, sem, contudo resolver o problema da demanda, pois a supletivação dos estudos colegiais levaram ao aumento artificial do índice de escolarização dos brasileiros e a consequente busca pelo acesso ao ensino superior.



Em suma, o projeto educacional do presidente FHC consistia em:

O projeto de educação proposto, pelo primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998), não admitiu a possibilidade de oposição às reformas estruturais já em andamento no país. Os planos e estratégias de governo foram direcionados para uma concepção mais mercantil de educação, privilegiando o desenvolvimento de habilidades, valores e gestão de qualidade, essencialmente para formar cidadãos com uma reserva de competências que lhes garantissem a empregabilidade (Custódio, 2006).

De 2003 a 2010 o governo do presidente Lula iniciou um processo de expansão das universidades públicas, sobretudo a partir do Plano Nacional de Reestruturação das Universidades – REUNI. Com este plano o governo federal injetou recursos nas suas universidades para que estas criassem novos campus e novos cursos, aumentassem a oferta de ensino noturno para atendimento da juventude trabalhadora. Criaram-se também 10 novas universidades em diferentes regiões, sobretudo no nordeste, visando combater o grande déficit de vagas públicas, já acumulado por cerca de 20 anos sem investimentos estruturais.

Mas se por um lado o governo Lula trouxe algum fôlego às combatidas Instituições de Educação Superior – IES públicas, por outro não demonstrou o mesmo interesse em rever distorções históricas impostas aos trabalhadores da educação; manteve as terceirizações, não combateu as fundações de apoio privadas e fez vista grossa para a expansão das instituições privadas que ao longo de seu governo mantiveram o privilégio da falta de regulamentação do setor e passaram a investir cada vez mais na educação à distância, mais barata e também mais flexível nos aspectos trabalhistas, pois permite a contratação de tutores para funções que são de competência de professores quando o ensino é presencial.

Lula também não enfrentou com tenacidade as distorções deixadas no texto de lei do Plano Nacional de Educação – 2001/2010, herdadas de seu antecessor Fernando Henrique e determinou ações como a ampliação do Fundo Nacional da Educação Fundamental – FUNDEF para toda a educação básica transformando em FUNDEB e ampliou a oferta do ensino técnico criando os Institutos Federais de Educação a partir das



escolas técnicas, manteve a mesma concepção de ensino voltado apenas para as exigências do capital, seja pela formação de mão de obra, seja pela produção de índices e estatísticas de desempenho, demonstrando que o Brasil segue os passos do mundo. Sendo assim ficou para o seu último ano de mandato a realização da Conferência Nacional de Educação – CONAE, deixando o desafio da mudança de rota para sua sucessora, a presidente Dilma Houssef.

Lima (2004) afirma que “Numa sociedade democrática, o papel de uma política educacional deveria ser o de estímulo a emancipação das consciências individuais, de busca da unificação entre teoria e prática de construção coletiva da autonomia” e, além disso, “[...] de busca da reflexão crítica, enfim, da construção do pensamento democrático no indivíduo, para que este buscasse a democratização da sociedade em seu sentido amplo, econômico, político e social”.

No caso brasileiro o que se verificou foi a adoção de uma educação elitista, parametrizada com pressupostos externos à cultura e história nacionais, voltada para o mercado de trabalho e pouco capaz de dar respostas às questões econômicas, políticas e sociais (SAVIANI, 2007).

IV. Referências Bibliográficas

BERING, Elaine Rossetti. O Brasil em Contra-Reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2007.

_____ Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996.



_____ Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2001.

_____ Lei nº 12.061, de 27 de outubro de 2009. Altera o inciso II do art. 4o e o inciso VI do art. 10 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para assegurar o acesso de todos os interessados ao ensino médio público. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2009.

_____ Ministério da Educação. Documento Referência da Conferência Nacional de Educação – CONAE. Brasília: MEC, 2010.

_____ Ministério da Educação. Projeto de Lei 8.035 de 2010. Aprovação o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011/2020 e dá outras providências. Brasília: MEC, 2010.

CORSI, Francisco Luiz. O plano real: um balanço crítico (1994-1998). IN: DELROIO, Marcos (org). Globalização e dimensões da crise brasileira. Marília: Cadernos da F.F.C.-UNESP-Marília-Publicações, 1999, p. 13-28.

CUNHA, Luiz Antonio; GÓES, Moacyr de. O Golpe na educação. 11 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

LIMA, Antônio Bosco de. Políticas educacionais e o processo de “democratização” da gestão educacional. IN: LIMA, Antonio Bosco de (org). Estado, políticas educacionais e gestão compartilhada. São Paulo: Xamã, 2004.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. Economia Política: Uma Introdução Crítica. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2008.

PEREIRA, Potyara A. P. Política Social: Temas e Questões. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2009.



ROSSO, Sadi Dal. Mais trabalho! A intensificação do labor na sociedade contemporânea. 1ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Os desafios da educação pública na sociedade de classes. IN: ORSO, Paulino José (org). Educação, sociedade de classes e reformas universitárias. Campinas/SP: Autores Associados, 2007.

SOARES, Laura Tavares. Os Custos Sociais do Ajuste Neoliberal na América Latina. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2002.

WOOD, Ellen Meikins. Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico. 1ª edição. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.



IMPASSES E DESAFIOS ÀS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARTIR DA REALIZAÇÃO DA CONAE

Miguel Rodrigues Netto¹

Aislan Cunha Galvão²

Ivone Maria Ferreira da Silva³

RESUMO: Este artigo apresenta uma discussão acerca dos impasses e desafios que a educação superior brasileira terá de enfrentar a partir das metas estipuladas pelo Plano Nacional de Educação 2011/2020, após a realização da Conferência Nacional de Educação em 2010. A CONAE foi um importante marco histórico de mobilização social, mas o seu resultado não está representado na íntegra no texto da proposta de PNE, o que coloca sob vigília os movimentos sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Conferência de Educação, Educação Superior, Plano Nacional de Educação.

ABSTRACT: This article presents a discussion of the challenges and dilemmas that the Brazilian higher education will face from their targets under the National Education Plan 2011/2020, after the completion of the National Conference on Education in 2010. CONAE was an important milestone for social mobilization, but the result is not shown in full in the text of the PNE, which places social movements in wakefulness.

KEY-WORDS: conference of education, higher education, national education plan.

¹ Mestre. Universidade Federal do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), E-mail: miguel.rodrigues@seduc.mt.gov.br.

² Bacharel. Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso (CEEMT).

³ Doutora. Universidade Federal do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). E-mail: ivone.ferreira@terra.com.br



I. Notas Introdutórias

Com o choque do petróleo em 1973 ficou explícito que o sistema de produção em massa não mais se adequava a um novo cenário de restrições de demanda (ROSSO 2008, p.63). A superprodução, os tempos de espera, os transportes desnecessários, os processos de fabricação, os estoques não vendidos, eram perdas que não podiam mais ocorrer.

O projeto político embutido na concepção neoliberal tinha como pressuposto desvencilhar o capital das restrições e amarras das concepções keynesianas e socialdemocratas, que se consolidaram nas décadas da “Era de Ouro” do capitalismo. Entretanto, as altas taxas de lucro na fase dourada do pós-guerra, faziam com que os neoliberais encontrassem dificuldades para disseminar e implantar seu projeto político, pois não conseguiam colocar suas ideias em um primeiro plano no debate econômico.

Como o capitalismo vive de ciclos, com a crise do petróleo nos anos 70, os anos dourados deram lugar ao neoliberalismo e da busca pelo pleno emprego e universalização das políticas sociais, passou-se ao desmonte do Estado e dos direitos anteriormente conquistados em nome de uma maior eficiência que era sinônimo de privatização.

Essas mudanças ocorreram com apoio de um vasto apelo ideológico que justificava e convencia sobre a necessidade de rever o papel do Estado:

Um dos componentes ideológicos por trás desse tipo de proposta é a ideia de que o setor público caracteriza-se, por princípio, em qualquer circunstância, como ineficiente e ineficaz, ao contrário do setor privado, o único a possuir uma “racionalidade” e uma “vocação” capazes de levar ao crescimento econômico. As possibilidades de sucesso da proposta privatizante estariam assim garantidas desde que o Estado não interferisse (Soares, 2002).



A área social foi gravemente atacada pelo ideário neoliberal conforme evidencia-se a seguir:

Queremos destacar que essa ideologia espalhou-se para além dos limites do setor produtivo, estendendo-se para a área social, como Saúde e a Educação, em que a “superioridade” do setor privado foi também apregoada. Durante muitos anos a lógica privatista dominou esses setores (entre outros) do ponto de vista das políticas e práticas governistas. Os resultados são facilmente verificáveis, não causados pelo “excesso” de Estado, e sim, pela sua privatização interna (Soares, 2002)

O Estado então deixa de ser o provedor do bem-estar e passa a ser residual. Deve ser acionado quando os canais naturais e tradicionais de satisfação das necessidades (família, rede de parentesco, mercado) não estão em condições de resolver determinadas exigências do indivíduo. A intervenção possui, então, caráter temporalmente limitado e deve cessar com a eliminação da situação de emergência e é voltada para grupos particulares de indivíduos dotados de características específicas. Este modelo de intervenção estatal pauta-se pela lógica do mercado e está a seu serviço tendo em vista que o atendimento mínimo das necessidades humanas é fator imprescindível a reprodução do próprio capital.

A reestruturação produtiva que vem sendo conduzida com o ajuste neoliberal implica na desregulamentação de direitos sociais, no corte dos gastos sociais e apelo ao mérito individual. A palavra de ordem da reestruturação produtiva é flexibilidade – acumulação flexível¹ – para alcançar o máximo de produtividade da força de trabalho com o mínimo de custo.

II. Impasses e Desafios da Educação Superior a partir da realização da CONAE

¹ A acumulação flexível é uma forma de [...] alcançar o máximo de produtividade da força de trabalho com o mínimo de custo, ou seja, um processo de superexploração da força de trabalho para ampliar a taxa de mais-valia e de lucro, mas sem preocupação com o crescimento e com os efeitos de barbarização da vida social daí decorrentes, sintetizados em Mattoso como inseguranças (BEHRING, 2003) (PEREIRA, 2009).



A realização da Conferência Nacional de Educação – CONAE em abril de 2010, após dezoito meses de fases preparatórias com conferências intermunicipais e estaduais, foi resultado de um amplo movimento nacional envolvendo sindicatos e confederações de trabalhadores de todos os níveis de educação, movimento estudantil, sociedades científicas, movimentos sociais do campo e da cidade e setores do governo, todos à mesa dispostos a elaborar um documento que referenciasse a elaboração do Plano Nacional de Educação – PNE para o decênio 2011/2020.

A CONAE trouxe a expectativa de mudança de paradigmas, da possibilidade de pela primeira vez colocar no plano principal que a educação seria necessária para os desafios atuais do Brasil e que combinasse investimento público com qualidade social referenciada, valores até então contraditórios tanto no PNE anterior, quanto nas políticas de governo de Fernando Henrique e em certa medida, do próprio governo Lula.

O resultado da CONAE foi um documento histórico, que refletiu o anseio de setores que antes não tinham vez nem voz no cenário brasileiro. Um amplo pacto pela educação pública foi formado, impondo limites aos setores ligados ao capital privado, colocando-os na defensiva e garantindo pressupostos para a construção de um PNE que mudasse a cara da educação brasileira em todos os seus níveis.

Para a educação superior o principal avanço era considerar esse nível de educação como parte integrante de todo o processo educativo de formação do cidadão e não apenas burocraticamente como a última etapa da educação formal. As universidades e os centros de pesquisas estariam no protagonismo de políticas de formação com enfoque na cidadania, nos direitos humanos e na superação gradual das desigualdades sociais e regionais.

Em diversos momentos da conferência e no seu documento referência, o governo reconhecia que a educação superior no Brasil precisava de uma mudança de rumo, tais como temos a seguir:

[...] No que se refere à **educação superior**, conforme dados recentes, observa-se que esse nível de ensino continua elitista e excludente. A expansão ocorrida na



última década não foi capaz de democratizar efetivamente esse nível de ensino, sobretudo se considerarmos a qualidade (CONAE, 2010).

[...] No Brasil, pode-se afirmar que o acesso ao ensino superior ainda é bastante restrito e não atende a demanda, principalmente na faixa de etária de 18 a 24 anos, pois apenas 12,1% dessa população encontram-se matriculados em algum curso de graduação (Inep, 2007). Além disso, 74,1% das matrículas estão no setor privado, enquanto apenas 25,9% estão em IES públicas; cerca de 68% das matrículas do setor privado são registradas no turno noturno, enquanto o setor público apresenta um percentual de 36%. Incrementar a expansão da educação superior pública, visando à democratização do acesso e da permanência, coloca-se como imperativo às ações governamentais (CONAE, 2010).

[...] A expansão privada da educação superior, marcada pela diversificação e diferenciação institucional e a oferta de cursos e programas, sobretudo a partir da segunda metade da década de 1990, fez-se acompanhar de uma diminuição gradativa dos recursos para manutenção e expansão das instituições federais de ensino superior, particularmente das universidades federais. Por essa razão, ocorreu, em certa medida, um processo de intensificação da **mercantilização da educação superior**, tanto no setor privado como no setor público. No caso das universidades federais, observou-se a ampliação no número de convênios e contratos, visando ao aumento de recursos próprios. **É preciso, pois, implementar patamares mais adequados de financiamento dessas instituições, para garantir a sua manutenção e expansão, como forma de desmercantilizar as relações de produção do trabalho acadêmico. [grifo nosso]** (CONAE, 2010).

Reconhecer a **educação superior como bem público social e um direito humano universal** e, portanto, como dever do Estado. A perspectiva de expansão e universalização com equidade, qualidade, pertinência e compromisso com a sociedade deve ser uma meta para as políticas na área [...] Portanto, não se pode descurar da necessidade de democratizar o acesso dos segmentos menos favorecidos da sociedade aos cursos no período noturno, diurno e de tempo integral, sendo estes últimos, normalmente, os mais elitizados nas instituições. (CONAE, 2010).

O reconhecimento da dívida histórica com a educação não foi suficiente para que o Projeto de Lei 8035/2010 enviado ao congresso nacional em dezembro de 2010 fosse fiel às deliberações ocorridas no âmbito da CONAE. Na verdade, as pressões que se seguiram após a conferência impactaram no governo, que decidiu levar ao congresso um documento que retroagia em diversos pontos àqueles parâmetros que foram pactuados pela sociedade brasileira. Contudo, o Projeto de Lei ainda apresentou avanços, a sabia-se que a disputa por sua aprovação estava apenas no começo.

No plano atual, apresenta-se ainda como principal desafio a aprovação do novo Plano Nacional de Educação, pois vencida a vigência do anterior (2001/2010), as disputas por emendas no congresso nacional ainda fazem do PL 8035/2010 apenas um ensaio do



que possa ser a década da educação, com todas as suas limitações, recuos e mais de dois anos de tramitação no legislativo nacional.

Em se aprovando o texto de lei começa o maior desafio para todos aqueles que lutam pela implementação das políticas no campo da educação superior: tornar realidade as metas estabelecidas no Plano. Em assim sendo, debruçamos nosso olhar mais atento às quatro metas que fazem referência à educação superior no conjunto das vinte metas do novo PNE:

Meta 12: Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para cinquenta por cento e a taxa líquida para trinta e três por cento da população de dezoito a vinte e quatro anos, assegurando a qualidade da oferta (PL 8035/2010).

Meta 13: Elevar a qualidade da educação superior pela ampliação da atuação de mestres e doutores nas instituições de educação superior para setenta e cinco por cento, no mínimo, do corpo docente em efetivo exercício, sendo, do total, trinta e cinco por cento doutores (PL 8035/2010).

Meta 14: Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de sessenta mil mestres e vinte e cinco mil doutores (PL 8035/2010).

Meta 16: Formar cinquenta por cento dos professores da educação básica em nível de pós-graduação *lato* e *stricto sensu* e garantir a todos formação continuada em sua área de atuação (PL 8035/2010).

A meta 12 do PL 8035/2010 apresenta o desafio de elevar a 50% a taxa bruta de matrícula no ensino superior. A taxa bruta refere-se ao total absoluto de matrículas independente da idade do estudante. Já a taxa líquida que se pretende atingir 33% diz respeito apenas as pessoas na idade correta de escolarização, ou seja, 18 a 24 anos. Em ambos os casos para cumprir a meta será necessário até 2020 praticamente triplicar as vagas, tendo em vista que os dados do próprio documento referência da CONAE 2010, apontam que a taxa líquida de matrícula na educação superior é de apenas 12,1% e a bruta nem chega aos 18%.

Para atingir esta meta, o governo federal apresenta algumas estratégias, como a otimização na utilização da infraestrutura instalada nas universidades públicas aproveitando melhor os recursos humanos disponíveis; ampliar a oferta de educação superior no interior do país; aumentar o índice de concluintes na graduação presencial;



fomentar a oferta de educação superior pública para formação de professores, entre outros.

Tais medidas, embora tenham conseguido aumentar a oferta pública de vagas na educação superior, demonstram ser incapazes de fazer frente às metas estipuladas no PNE, cabendo ainda a maior parte das vagas à iniciativa privada.

A meta 14 que estabelece um parâmetro numérico para a formação de 60 mil mestres e 25 mil doutores tem um paralelo com a meta 12, pois atualmente a capacidade de oferta das turmas de pós-graduação stricto sensu permite formar 25 mil mestres e 10 mil doutores ano, isto trabalhando com elevados índices de conclusão dos cursos.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, tem anualmente aprovado novos cursos de mestrado acadêmico e profissional e também de doutorado. Há ainda um esforço concentrado na oferta de programas interinstitucionais em nível de mestrado – MINTER e de doutorado – DINTER, para que universidades ofereçam cursos em regiões onde ainda não há a mesma densidade de grupos de pesquisas e de professores titulados, mas estes esforços ainda soam tímidos para que se atinja a meta de 85 mil mestres/doutores por ano.

A meta 13 estipula o índice mínimo a se atingir de 75% dos docentes das Instituições de Ensino Superior – IES no mínimo com titulação de mestrado, sendo destes, 35% com doutorado, mas essa meta não distinguiu ações a serem desenvolvidas pelas universidades e centros universitários, que possuem autonomia, corpo docente em regime de tempo integral e detém a grande maioria dos programas de mestrado e doutorado, e pelas instituições não universitárias, faculdades e institutos isolados de educação, que não possuem autonomia e não tem produção institucionalizada.

O principal desafio para cumprimento desta meta é corrigir o enorme abismo que existe entre as instituições públicas universitárias dos grandes centros que possuem docentes praticamente dentro da meta estipulada com as demais instituições – públicas do interior do país e privadas de pequeno porte que sequer possuem seu corpo docente em regime de tempo integral, e que estão em sua maioria necessitando implantar ainda um programa de qualificação profissional, portanto desconexas das políticas traçadas pelo Ministério da Educação.



Essas Instituições de Educação Superior são fruto do próprio anacronismo da política estatal das últimas décadas que negligenciou o controle para autorização e credenciamento de novas instituições, permitindo uma expansão de viés mercantil e descompromissada com o país. Agora, após toda esta desregulação, parece frágil uma meta tão ousada.

Por fim, a meta 16 que prevê a formação de pelo menos 50% dos professores da educação básica em nível de pós-graduação lato ou stricto sensu é a que parece mais possível de ser atingida; porque ainda que existam professores Brasil a fora que não possuem nem graduação, com a implantação do Plano Nacional de Formação de Professores – PARFOR esta realidade tem mudado depressa.

Além do mais, como a meta faculta a formação em nível lato ou stricto sensu é possível que cursos de especialização sejam a política adotada para formação dos professores da educação básica, mesmo que estes cursos que carecem de regulação e avaliação, pois independem de autorização e reconhecimento, estejam hoje servindo de salvação para as instituições privadas, devido ao seu baixo custo e flexibilidade curricular.

O desafio de cumprir metas, elevar índices e melhorar a imagem do país parece mais urgente que mudar paradigmas, garantir qualidade e melhorar a formação das pessoas:

Parece que as nossas iniciativas em educação pecam por uma extrema descontinuidade e isso, a meu ver, entra em contradição com uma das características próprias da atividade educacional, com uma das características que insere na natureza e especificidade da educação, que é a exigência de um trabalho que tenha continuidade, que dure um tempo suficiente para provocar um resultado irreversível (SAVIANI 2007, p.23).

A educação superior brasileira vive o desafio atual de permanecer como uma política para alguns quando já deveria atender a todos. Ainda debatemos sobre mudanças no vestibular, quando devíamos estar discutindo o fim da seleção para ingresso nas universidades com a tão sonhada democratização do acesso. Assim tem sido a luta de trabalhadores, estudantes e sociedade organizada na tentativa de salvar um patrimônio inalienável que insiste em não se popularizar (LIMA, 2004).



III. Referências Bibliográficas

BERING, Elaine Rossetti. O Brasil em Contra-Reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2007.

_____ Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996.

_____ Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2001.

_____ Ministério da Educação. Documento Referência da Conferência Nacional de Educação – CONAE. Brasília: MEC, 2010.

_____ Ministério da Educação. Projeto de Lei 8.035 de 2010. Aprovação o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011/2020 e dá outras providências. Brasília: MEC, 2010.

LIMA, Antônio Bosco de. Políticas educacionais e o processo de “democratização” da gestão educacional. IN: LIMA, Antonio Bosco de (org). Estado, políticas educacionais e gestão compartilhada. São Paulo: Xamã, 2004.

PEREIRA, Potyara A. P. Política Social: Temas e Questões. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2009.



ROSSO, Sadi Dal. Mais trabalho! A intensificação do labor na sociedade contemporânea. 1ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Os desafios da educação pública na sociedade de classes. IN: ORSO, Paulino José (org). Educação, sociedade de classes e reformas universitárias. Campinas/SP: Autores Associados, 2007.

SOARES, Laura Tavares. Os Custos Sociais do Ajuste Neoliberal na América Latina. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2002.



OS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR DIANTE DA OFENSIVA NEOLIBERAL - desregulamentação, terceirização e precarização

Ana Aparecida Morais de Oliveira¹

RESUMO: Este artigo apresenta uma discussão acerca dos efeitos da ofensiva neoliberal ocorrida nas universidades brasileiras a partir dos anos 1990 do século XX. Os trabalhadores experimentaram a instituição de políticas privatistas que retiraram direitos, afetaram a unidade e a consciência de classe e serviram aos interesses capitalistas que utilizaram a educação privada para realizar a expansão de vagas na educação superior.

PALAVRAS-CHAVE: Desregulamentação, Neoliberalismo, Trabalhadores da Educação.

ABSTRACT: This article presents a discussion on the effects of neoliberal offensive occurred in Brazilian universities from the 1990s of the twentieth century. Workers experienced the political institution that withdrew privatists rights, affected the unity and class consciousness and served capitalist interests who used private education to achieve the expansion of places in higher education.

KEY-WORDS: Deregulation, Neoliberalism, Education Workers.

¹ Estudante de Pós-Graduação. Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). E-mail: anakamana@hotmail.com.



I. Notas Introdutórias

A educação foi diversas vezes utilizada como instrumento ideológico de legitimação da realidade posta, assim podemos ver nas diversas legislações que se fizeram produzir ao longo do século XX. Assim, desde a denúncia do manifesto dos pioneiros da educação em 1932 até a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, os diversos modelos de sociedade que se quis implementar estão evidentes.

Desta forma, quando o contexto social colocava a mulher apenas como dona de casa, a Lei 4024/1961, estabelecia diferença de currículos conforme os gêneros, pois enquanto meninos se aperfeiçoavam em matemática, meninas aprendiam atividades do lar, disciplina curricular da época.

Mais adiante na história, quando os militares assumiram o poder e precisavam legitimar o regime, a educação se viu abaixo de botas com a introdução autoritária de disciplinas no seu currículo como Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política do Brasil e Estudos de Problemas Brasileiros. Essas e outras imposições vieram por meio da Lei 5692/1971, que vigorou por 25 anos e sobre o período de implantação da referida lei temos que:

Decorrente do processo de reforma educacional promovido pelo regime militar, a lei federal no 5.692 de 1971 localizada num dos períodos mais agressivos e repressores da ditadura, representou um marco no esforço de controle ideológico sobre a sociedade brasileira. Constituiu-se numa das muitas interferências legais da ditadura na educação, sendo, no entanto e seu ponto maior. O objetivo principal era sustentar, ideologicamente, o modelo de desenvolvimento e segurança nacional implantado. [...] a educação, junto com a propaganda oficial e privada, constituem-se juntas, as bases do processo de legitimação da ordem vigente. Assim, o otimismo presente na propaganda positiva do regime militar acabou por receber o reforço da intervenção ideológica na educação do país (Cunha & Góes, 2002).

II. A ofensiva neoliberal na educação



No entanto, é com o advento do neoliberalismo que a educação passa a ter uma função ainda mais central, pois ao lado da mídia, tem a função de inculcar valores favoráveis a legitimação, propagação e adensamento do sistema capitalista, naturalizando a desigualdade, exacerbando o individualismo e colocando sobre os ombros do indivíduo todo o peso do seu fracasso ou sucesso, dissociando da idéia de sistema, totalidade e processo histórico com lemas do tipo “seu futuro depende de você”.

Se a utilização da mídia serve bem ao capital para convencer o próprio trabalhador expropriado a levantar as bandeiras de maior rentabilidade do capital, há também os currículos e práticas educacionais por meio de projetos e campanhas com toda a sorte de disseminação de ideologia de trabalhadores apolíticos, preocupados com a grande importância e capacidade do empresário em gerir suas vidas, sua miserabilidade, sua pobreza relativa ou absoluta, contando que todos se tornem consumidores-cidadãos conscientes, ambientalmente e politicamente corretos, de preferência míopes no aspecto sócio-político-econômico.

Na educação, é importante analisar as mudanças que vem ocorrendo na concepção da formação para o mundo do trabalho que afetam desde os cursos técnicos de nível médio como também os de nível superior, com destaque para a proliferação dos chamados tecnólogos, antes restritos à área de produção, mas que atualmente formam em quase todas as áreas do conhecimento profissionais que a priori são mais ágeis que os bacharéis e talvez por isso necessitem de metade do tempo daqueles para se formarem.

Outro aspecto ligado a educação e que tem influência direta no ideário neoliberal e na nova concepção empresarial é o deslocamento do conceito de qualificação para o atual conceito de formação com base em competências. Esta nova nomenclatura não se trata apenas de jogo semântico, mas traz em si um forte direcionamento ideológico conforme nos demonstra Hirata (1994):



[...] a competência é uma noção oriunda do discurso empresarial [...] Noção ainda bastante imprecisa, se comparada ao conceito de qualificação, um dos conceitos-chaves da sociologia do trabalho francesa desde os seus primórdios [...] noção marcada política e ideologicamente por sua origem, e da qual está totalmente ausente a idéia de relação social, que define o conceito de qualificação para alguns autores (HIRATA, 1994, p. 132).

Com o desenvolvimento do complexo de reestruturação produtiva, tendo o toyotismo como momento predominante, emergiram as noções de competência e de competências que se constituem num forte componente ideológico das transformações que o capital promoveu nas últimas décadas. Verifica-se que enquanto a qualificação era uma arma nas mãos dos trabalhadores contra a pressão do mercado, por outro lado, as competências visam atender tão somente a demanda das empresas e se encontram dissociadas de um processo educacional de formação humanística e cidadã. Assim, criam-se, extinguem-se ou modificam-se carreiras, cursos e currículos ao bel prazer do mercado.

Em Ferretti (1997) temos que:

“[...] o conceito de competência representa a atualização do conceito de qualificação, segundo as perspectivas do capital, tendo em vista adequá-lo às novas formas pelas quais este se organiza para obter maior e mais rápida valorização.” Assim, podemos afirmar que a lógica da competência é a forma assumida pela qualificação do trabalhador no complexo de reestruturação produtiva, sob a era da universalização dos dispositivos, princípios e nexos organizacionais do toyotismo (FERRETTI, 1997, p.416).

O conceito toyotista de polivalência encontra na concepção de currículo por competências seu casamento perfeito, pois ao invés de um cidadão qualificado que saiba dialogar e se movimentar de forma autônoma no mundo do trabalho, o capital precisa apenas de funcionários que dominem determinada competência técnica que pode facilmente ser alterada, por meio da flexibilidade curricular, o que mantém o mercado com super poderes na relação com o trabalho, sugando e expulsando mão de obra excedente ao sabor de sua própria dinâmica de reprodução.

Nesse sentido, importa que o Estado continue fraco para as políticas sociais que queiram ser base de direitos universais, antes as tornem focalizadas, seletivas, tal quais as ações de RSE dos empresários, assim nem mesmo isso servirá de fortalecimento da ideia de cidadania empresarial se os empresários mostrarem que fazem o mesmo ou até



mais que o Estado, entretanto, é claro com transparência, sem corrupção, sem falhas no processo, alcançando resultados. Esse é o discurso latente. Tamanho enfado há nele, considerando que a composição do Estado, particularmente no Brasil em todos os tempos do decurso de sua história esteve concentrada nas mãos do grande capitalista, seja os da oligarquia da terra, seja os da oligarquia industrial e atualmente da financeira.

Sendo assim é importante que permaneça um Estado forte para a valoração do capital, por meio de toda a sorte de especulação financeira, apropriação até mesmo da parte mínima do trabalhador reservado à sua reprodução, ou seja, além de aumentar a extração de mais valia por meio da intensificação do trabalho nos moldes da reestruturação produtiva e discursos de voluntariados da RSE, ainda usurpa-o com os fundos de pensão, a posse dos sistemas de saúde e previdência, a indução a financiamentos com juros que lhe tiram o restante que lhe seria útil à sua produção e reprodução. E mais uma vez como retrata Netto (2006) é o “Estado mínimo para os trabalhadores e máximo para garantir os interesses do capital”.

Uma evidência de que a focalização também atingiu a educação é que no Brasil apenas com a Lei 9394/1996 (LDBEN) ficou assegurado a oferta obrigatória e gratuita de educação infantil e só em 2009 essa obrigação passou a valer também para o ensino médio com a Lei 12061/2009, abrangendo assim toda a educação básica. Num contexto como este, falar em educação superior pública, gratuita e socialmente referenciada foi discurso apenas para papel durante toda nossa formação sociohistórica; até que o presidente Fernando Henrique Cardoso resolveu executar um plano de expansão do ensino superior, de viés privatista, alicerçado em terceirizações¹ e muito trabalho voluntário de ‘interesse social’.

Enquanto FHC aplicava o princípio da eficácia dos gastos públicos expressas nos cadernos do Ministério da Administração e Reforma do Estado – MARE, de viés

¹ O neoliberalismo é o cenário perfeito para que formas de flexibilização do trabalho como a terceirização ganhem êxito e avancem de modo avassalador, atendendo ao preceito neoliberal da eficácia, da redução de custos e se introduzam no serviço público, que já sofreu o estrago das privatizações. Isso leva a fragmentação da classe, num retrocesso histórico, que fomenta o enfraquecimento das ferramentas de enfrentamento, tais como a greve (Antunes, 2007).



totalmente liberal, as universidades públicas iam sendo invadidas por trabalhadores terceirizados, contratos precários e fundações de apoio privadas. O resultado dessa opção liberalizante do governo brasileiro foi o sucateamento da pequena infraestrutura estatal instalada nas universidades, que ao invés de crescerem para atender a demanda reprimida, tais instituições foram sucateadas, com ausências de concursos públicos, deterioração da carreira do magistério superior e dos técnico-administrativos.

Enfim, toda a máquina do capital trabalhou intensamente para deixar as universidades públicas cada vez mais residuais enquanto as privadas abocanhavam alunos ávidos por estudar e que não conseguiam vaga nos bancos universitários estatais. No final do governo Fernando Henrique Cardoso em 2002, após uma década de ajuste neoliberal as matrículas na educação superior já mostravam 75% para o setor privado e apenas 25% para o setor público, sendo que principalmente nos grandes centros essa proporção era ainda maior para o ensino privado.

Sobre o projeto educacional do presidente FHC temos:

O projeto de educação proposto, pelo primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998), não admitiu a possibilidade de oposição às reformas estruturais já em andamento no país. Os planos e estratégias de governo foram direcionados para uma concepção mais mercantil de educação, privilegiando o desenvolvimento de habilidades, valores e gestão de qualidade, essencialmente para formar cidadãos com uma reserva de competências que lhes garantissem a empregabilidade (Custódio, 2006).

As mudanças relacionadas ao mundo do trabalho, particularmente com a flexibilização e desregulamentação deste, o desmantelamento das carreiras públicas, inclusive com o argumento de enxugamento da máquina pública para justificar demissões arbitrárias, retirada de direitos dos servidores especialmente previdenciários e as concepções da Administração inseridas no serviço público, instalando índices de gestão tais quais os de produtividade das empresas estavam em consonância com o ideário neoliberal estabelecido pelo Consenso de Washington¹

¹ **CONSENSO DE WASHINGTON** forma como ficaram conhecidas as conclusões de seminários realizados na capital americana no final da década de 70, que em linhas gerais são as seguintes propostas: “1)



A reforma do aparelho do Estado requer a aprovação de mudanças na Constituição para a sua completa implementação. Mas, a reforma não se limita à revisão de dispositivos constitucionais. Abrange também a revisão de outras leis e normas, a concepção de novos instrumentos de gestão e de formas inovadoras de organização da administração, procurando assimilar que há de mais avançado nas teorias e métodos de administração, na experiência internacional e na própria trajetória da administração pública brasileira (CADERNOS MARE 6, 1997, p.7).

Os trabalhadores da educação pública passaram oito anos guerreando contra FHC e resistindo no interior das universidades que estiveram a beira de fechar suas portas, enquanto o ensino privado colhia os frutos da isenção de impostos, falta de regulação e fiscalização, e flexibilidade do Ministério da Educação para credenciamento de novos cursos e instituições. Desta feita, no fim de seu mandato as IES privadas já respondiam por cerca de 80% das matrículas na educação superior.

Lula investiu mais que FHC na educação superior pública, criou novas universidades e executou um programa de investimentos (REUNI), que permitiu a realização de concursos públicos e ampliação de estrutura física das IES públicas. No entanto, sua política contraditória de incentivo ao capital privado e manutenção do arrocho aos trabalhadores em educação resultou em muitos enfrentamentos também durante seus oito anos de governo.

III. Referências Bibliográficas

BERING, Elaine Rossetti. O Brasil em Contra-Reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos. São Paulo: Cortez, 2003.

estabilização macroeconômica pela adoção de planos monetários que atrelassem as moedas nacionais ao dólar e de políticas monetárias, creditícias e fiscais contracionistas. 2) Introdução de reformas estruturais visando a abertura das economias nacionais, o que implicava reduções de tarifas e desregulamentação dos mercados financeiro e de capitais. 3) Redução da presença do Estado na economia, centrada em um vasto programa de privatização das empresas estatais. Considerava-se que só depois de implementado esse conjunto de reformas seria possível retomar o crescimento de maneira mais sustentada. Considerava-se também que, para implementar programas dessa natureza, seriam precisos governos estáveis e com larga base de sustentação política e social, pois os ônus das reformas seriam pesados para o grosso das populações dos países latino-americanos” (CORSI, 1999, p.16).



BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2007.

_____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1961.

_____. 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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1971.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996.

_____. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2001.

_____. Lei nº 12.061, de 27 de outubro de 2009. Altera o inciso II do art. 4º e o inciso VI do art. 10 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para assegurar o acesso de todos os interessados ao ensino médio público. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2009.

CORSI, Francisco Luiz. O plano real: um balanço crítico (1994-1998). IN: DELROIO, Marcos (org). Globalização e dimensões da crise brasileira. Marília: Cadernos da F.F.C.-UNESP-Marília-Publicações, 1999, p. 13-28.

COUTINHO, Joana. "ONG's: caminhos e (des) caminhos". In: Revista Lutas Sociais, nº 13/14 – 1º semestre. São Paulo: Núcleo de Estudos de Ideologia e Lutas Sociais (NEILS), 2005.



CUNHA, Luiz Antonio; GÓES, Moacyr de. O Golpe na educação. 11 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

FERRETTI, Celso João. *Formação Profissional e reforma do ensino técnico no Brasil: anos 90*. Educação e Sociedade, Campinas, n. 59, 1997.

HIRATA, Helena. *Da polarização das qualificações ao modelo da competência*. IN: FERRETTI, C. J. et al. *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

LIMA, Antônio Bosco de. Políticas educacionais e o processo de “democratização” da gestão educacional. IN: LIMA, Antonio Bosco de (org). *Estado, políticas educacionais e gestão compartilhada*. São Paulo: Xamã, 2004.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. *Economia Política: Uma Introdução Crítica*. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2008.

PEREIRA, Potyara A. P. *Política Social: Temas e Questões*. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2009.

SAVIANI, Dermeval. Os desafios da educação pública na sociedade de classes. IN: ORSO, Paulino José (org). *Educação, sociedade de classes e reformas universitárias*. Campinas/SP: Autores Associados, 2007.

WOOD, Ellen Meikins. *Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico*. 1ª edição. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.