

FORMAÇÃO DOCENTE E UNIVERSIDADE NA CONTEMPORANEIDADE

Josefa Jackline Rabelo | jacklinerabelo@uol.com.br

Luís Távora Furtado Ribeiro | luistavora@uol.com.br

Maria das Dores Mendes Segundo | mariadores.segundo@uece.br

FORMAÇÃO DOCENTE E UNIVERSIDADE NA CONTEMPORANEIDADE

Analisamos aqui, a partir de aspectos históricos gerais e abrangentes, o processo de formação e trabalho docente no contexto de expansão do ensino superior no país. Relacionar educação com a crise econômica atual, mudança social e a formação de professores são alguns dos objetivos deste ensaio.

Iniciamos nossa análise lembrando que, no Brasil, atualizada pela frente social de combate à ditadura militar brasileira (1964 – 1985), em especial a seu projeto educacional, num estudo que se tornou clássico, Góis e Cunha (1985, p. 47 a 49) apresentam denúncias reveladoras, uma com relação ao ensino básico público e outra relacionada à educação superior universitária na ditadura. Dizem os autores:

[...] a despeito do grande crescimento da população, a rede pública de primeiro grau encolheu de 1975 a 1980, diminuindo o efetivo discente em 98 mil alunos, uma perda relativa de 14%. Enquanto isso – ou melhor, por causa disso – a rede particular cresceu 26%, o que, mesmo assim, não foi suficiente para universalizar o ensino de primeiro grau, muitas dessas vagas com suas anuidades pagas pelo setor público por meio de bolsas de estudo. Com o aumento da procura de ensino superior, o credenciamento das faculdades particulares se multiplicava a cada dia. Com isso, as matrículas no ensino superior público que, em 1964, representavam cerca de 75% do total, em 1984 só conseguiam abranger 25%, já que o crescimento das vagas foi resultado da multiplicação de faculdades particulares.

Imediatamente a seguir os autores enfatizam que o governo financiava também muitas vagas no ensino particular. E que devido a diferentes fatores como a redução salarial, as perdas com a inflação, pelas consequências da crise do endividamento externo e mesmo pelo desemprego, os trabalhadores matriculados abandonavam seus cursos, reduzindo-se ainda o número de candidatas ao ingresso nos cursos. As soluções foram contraditórias: aumento das anuidades sob a justificativa de aumento de custos e pela necessidade de se acompanharem os preços de mercado. – uma segunda saída salomônica em tempos de pouca margem para ampliação de investimentos estatais, foi a criação do chamado crédito educativo,

que consistia em empréstimos dos bancos para os estudantes a serem pagos após os cursos com um ano de carência. (idem, p. 50).

Fecha-se assim o círculo vicioso dessa antiga política educacional que, passado quase meio século se assemelha a iniciativas políticas e educacionais dos dias atuais. A desobrigação do Estado e governos de investir no ensino público é a outra face da moeda do financiamento público da educação privada de ensino superior.

Graças à vigorosa expansão de décadas recentes no país, o número de matrículas em cursos superiores em 2013 cresceram 3,8% com relação ao ano anterior, chegando a um total de 7.305.977 de matriculados. Desse total, 5,3 milhões ou 73,5% do total estudavam em instituições privadas, enquanto o 1,9 milhão de matriculados restantes cursavam instituições públicas, constituindo 27,5% do total. Observe-se que esses percentuais se assemelham aos de 1984, mas num universo muito maior de alunos inscritos atualmente.

Ressalte-se que apenas 36% dos alunos que ingressaram concluíram seus cursos, contra 46% em 2009, número que vem diminuindo desde então. Isso revela números significativos de evasão destacando-se que concluem seus cursos 43,1 dos estudantes de universidades e faculdades públicas enquanto apenas 33% terminam seus respectivos cursos nas instituições privadas.

A respeito dessa significativa perda de folego dos estudantes em concluir seus cursos podem-se enumerar algumas possíveis causas: - jornada dupla de trabalho e estudo, o que dificulta a presença diária, a continuidade e mesmo o tempo de estudos necessários ao acompanhamento das aulas; - escolha de cursos nem sempre vinculadas aos interesses dos estudantes, o que se revela muitas vezes muito tarde; - uma causa econômica com a inadimplência dos alunos podendo ser explicada por fatores como os baixos salários, desemprego permanente ou temporário nas famílias; - problemas variados como a distância da escola do trabalho ou da residência dos alunos, o que agrava as faltas diárias ou atrasos, num contexto de mobilidade urbana problemática; - fatores agravados pelas mensalidades de cursos elevadas, ou simplesmente fora do poder de compra dos estudantes mencionados, temas que se agravam nas classes mais populares que ascenderam ao ensino superior.

O que se pode afirmar é que, ao que parece, no caso dessa nova geração de estudantes universitários brasileiros, quem pode pagar as anuidades ou mensalidades já está pagando e que podemos ter atingido o limite dessa expansão privada pela via de seus clientes, os alunos. Uma vez mais, reproduzindo erros e opções mencionadas de décadas recentes, para

que se reproduza e se mantenha o sistema, faz-se necessário uma vez mais o financiamento público para estudantes e para os empreendimentos privados. Nesse caso, financiamento estatal, tanto de alunos quanto de conglomerados empresariais educacionais.

O novo programa se denomina FIES, que entre 2010 e 2013 aumentou em dez vezes o número de alunos “num programa do governo federal que financia cursos de ensino superior em instituições privadas.”²²⁸ A revista em seu site afirma ainda que as instituições referidas “passaram a cooptar alunos para o FIES, que é visto como sinônimo de ganho certo e queda nos índices de inadimplência estudantil.” Nas palavras de um diretor-executivo do sindicato das chamadas mantenedoras: “... se o estudante deixa de pagar, a instituição já oferece o FIES...” Para estudantes de mais baixa renda instituiu-se ainda um novo programa o PROUNI, sigla reveladora e mistificadora que significa Programa Universidade para Todos. Essas informações assumem muito mais eloquência quando veem do site de uma revista semanal, órgão de imprensa reconhecidamente conservador.

Não se pode resistir de afirmar aqui que no Brasil, o capital tende a viver do Estado, de seu financiamento e proteção, o que relativiza nessas terras tropicais a lei universal do capitalismo como sistema concorrencial e de risco.

Um dado que não pode ser negligenciado é o crescimento exponencial das matrículas em cursos não presenciais à distância. Elas chegavam a modestos 49.911 de matrículas totais nessa modalidade em 2003, saltando para estratosféricos 1.153.572 de matriculados em 2013, com 86% desses estando matriculados em instituições privadas.

Mészáros adverte que,

[...] devido à natureza inerentemente contraditória do capital - , nos períodos de recessão, a pesada superprodução (e ao mesmo tempo a sua brutal subutilização) da quantidade de capital se autoapresenta, absurdamente, como uma extrema escassez de capital, constringendo, assim, todo o avanço produtivo posterior e agregando uma dimensão financeira aventureira (e a sua contrapartida quixotesca, na forma do monetarismo) a todos os outros problemas, É, assim, impossível ver os recursos maciços necessários para a configuração da “reestruturação da economia” poderiam ser encontrados dentro dos limites das determinações internas do capital, tal como se manifestam, tanto na sua “produtividade” devastadora quanto na “escassez” crônica nos tempos de perturbação econômica. (2011, p. 85)

Registra-se a perda de renda do trabalhador na partilha da riqueza mundial, com reformas no Estado com cortes de pessoal e salário de servidores públicos, nos ajustes fiscais com redução de gastos em políticas públicas, nas reformas previdenciárias com aumento no

228 Disponível em www.veja.abril.com.br - 06/08/2015

tempo médio para aposentadorias, além da redução de investimentos em educação e nas reformas no ensino universitário, tudo isso combinado no eufemismo da austeridade fiscal.

Esse modelo financia ao mesmo tempo, tanto os trabalhadores, estudantes matriculados nos cursos superiores universitários, quanto as empresas, grupos econômicos dedicados à educação superior. No caso dos estudantes, trata-se de uma política pública que constitui o fundo público, destinado a reproduzir a força de trabalho. Oliveira (1998, pp. 26-37). Um mecanismo utilizado, desde as políticas Keynesianas dos anos 30, criado para se efetivar como participação do salário indireto no salário total dos trabalhadores. Até aqui, isso pode ser explicado pela economia política mais atual. A novidade, é que, no caso atual brasileiro, esse fundo público se dirige ao mesmo tempo ao financiamento estudantil e empresarial.

Escrevendo a respeito dessas inversões estatais em políticas públicas, Oliveira (1997) as denomina de salário indireto, que passam a constituir mecanismo essencial para a manutenção do sistema. Aparentemente, analisa o autor, isso não está em oposição mas, ao contrário, confirma e mais que isso garante o equilíbrio precário do regime geral de extração de mais valia. Se a mais valia, que mais uma vez definimos brevemente como salário não pago, é o que garante o processo de acumulação de capital tornando-se valor, faz-se necessária a reprodução da força de trabalho através daqueles salários indiretos, originários das políticas anteriormente governamentais mencionadas. A elas, Oliveira denomina antivalor, que contraditoriamente precisam existir, mas que constituem o que ele vai definindo como anticapital ou antimercedorias sociais, pois sua finalidade não é a de gerar lucro nem extrair mais valia, restringindo-se à reprodução da força de trabalho.

É o caso de recorrermos às próprias palavras do autor:

[...] Essa contradição entre um fundo público que não é valor e sua função de sustentação do capital destrói o caráter auto-reflexivo do valor, central na constituição do sistema capitalista enquanto sistema de valorização do valor. Do lado da reprodução da força de trabalho, que toma a forma de financiamento público de bens e serviços sociais públicos[...] no sentido da crescente participação do salário indireto no salário total. Esses bens e serviços funcionaram, na verdade, como antimercedorias sociais, pois sua finalidade não é gerar lucros[...] Isto é o oposto da extração de mais valia.” (OLIVEIRA, 1997, pp. 29-30).

Aqui nos aparece a novidade do modelo atual brasileiro de financiamento do sistema privado de ensino superior. Ao conceder empréstimos com prazo de carência e pagamento de

juros subsidiados para os estudantes, o financiamento vai diretamente constituir uma fonte garantida de receita, liberando de riscos os grupos empresariais. E mais que isso, garantindo seus lucros, mesmo que venham sobre a forma de abatimento fiscal, sob o mecanismo da desoneração de impostos.

Apresentando possível explicação para esse fenômeno de financiamento duplo, simultaneamente de estudantes e empresas, é ainda Oliveira que apresenta os setores de ponta da economia – como a aeronáutica, os de atividades industriais espaciais e o de informática -, como os que devem contabilizar seus lucros computando ao mesmo tempo, “tanto seus próprios capitais como a fração dos fundos públicos utilizados para sua reprodução.” (idem, p 28). O que nos parece diferir do modelo brasileiro é que, entre esses setores de ponta, necessitados de inversões em alta tecnologia e força de trabalho altamente especializada, não se insere o setor educacional, considerando-se o setor educativo como atividade meio e não como atividade fim do mencionado sistema.

Em síntese, ao adotar uma política pública de reprodução da força de trabalho, como fica demonstrado, através do financiamento estudantil, o modelo brasileiro se integra e se atualiza no que é de mais indispensável à reprodução da força de trabalho pelos mecanismos do antivalor. Nesse caso, ao garantir a presença de jovens trabalhadores nas salas de aula de um curso superior. Por outro lado, os crescentes fundos públicos utilizados assumem a novidade original e criativa de financiar simultaneamente, grupos econômicos empresariais vinculados ao sistema educacional. Assim, fecha-se o círculo virtuoso de um capitalismo praticamente sem riscos, com o Estado garantindo a expansão do sistema de ensino superior, com a certeza de lucro certo pelas inversões financeiras do denominado fundo público, ao garantir a acumulação do setor empresarial de ensino superior. Numa transformação miraculosa de transmutação do antivalor e antimercadoria – financiamento aos estudantes – em valor, pelas inversões financeiras aos grupos empresariais.

Fecha-se assim esse círculo de engenhosa multiplicação de recursos escassos. Uma mesma origem e o mesmo recurso financeiro público, numa contradição inovadora, vão servir concomitantemente, tanto para reproduzir a força de trabalho quanto para promover e ampliar a acumulação do capital. Em outras palavras, antivalor gera valor, nesse capitalismo de pouco risco nesse país singular localizado, quase que completamente, no Hemisfério Sul.

Completando esse ciclo de acumulação no campo da educação superior, vale mencionar, pelo menos de passagem, outro fator determinante desse modelo de expansão das

fronteiras educacionais. Trata-se da precarização do trabalho do professor. É bastante austera a situação dos docentes. Enquanto ocupam, como vimos, quase 75% do número de alunos matriculados, o total de professores contratados pelos grupos privados não passam de 57,68%, ou seja, 218.565 no ensino privado de um total de 378.939 do universo total de professores de instituições superiores no país. Esse número pode ser explicado por alguns fatores, dentre outros: - maior número de alunos por sala de aula – inclusive com grande parte dos cursos privados funcionando no turno noturno (esse segundo aspecto considerado positivo); - crescimento exponencial de cursos à distância com a maior parte das aulas sendo acompanhada por um tutor, profissional bolsista ou monitor, que recebe pagamento inferior ao titular da disciplina; - precarização acentuada do trabalho docente com a maior parte dos professores contratados trabalhando, como veremos a seguir como horistas ou em tempo parcial.

Quanto aos grupos privados no campo da educação superior ocorre uma inovação importante. Em crescimento desde a década de 1990 e, em especial, na década seguinte, a novidade é a presença crescente de grupos econômicos estrangeiros. Alguma de suas características constitui-se na fusão e a aquisição entre as empresas constituindo abrangência nacional. As maiores dessas escolas-empresas inclusive, tornando-se de economia aberta com ações à venda na bolsa de valores. Os grupos mencionados são profissionais, atuam em diversas frentes e os ganhos se multiplicam.

Nessas diferentes iniciativas podem-se destacar: - essa abertura o capital nas bolsas de valores, conquistando investidores atraídos pela partilha futura de dividendos; - potencialização da chamada economia de escala por terem sedes em diferentes cidades e estados, compartilham-se materiais didáticos, aproximam projetos curriculares e pedagógicos, facilitam a mobilidade de alunos e professores, quando necessário; - potencializam os ganhos fiscais e reduzem a inadimplência utilizando-se das bolsas estudantis garantidas e asseguradas pelos fundos públicos; - com seu faturamento ampliado em escala monumental com os cursos de graduação à distância economizando despesas com aluguel ou aquisição de prédios, pagamento de professores, substituídos parcialmente por monitores, elevando exponencialmente o número de alunos sem as limitações usuais de contratação de profissionais e espaço físico.

Como se vê, as possibilidades de lucro e acumulação se multiplicam por todos os lados, Manacorda (1989, p. 220), citando o pedagogo Comenius, quando ele fala da

pedagogia como sendo a busca das “bases para a rapidez do ensino, com a economia do tempo e da fadiga”. No caso daqueles conglomerados empresariais da educação, eles realizam um desvirtuamento ao realizar uma ampliação daquele aforismo sobre o fenômeno educativo, deixando objetivos educacionais um pouco de lado para maximizar seus lucros com rapidez, menos tempo e fadiga.

Numa palavra sobre educação à distância cabe fazer aqui uma distinção fundamental entre recursos tecnológicos na educação e o modelo Educação à Distância - EAD utilizado no Brasil. No país, esses cursos se destinam aos mais pobres e originários da classe média baixa em incerto movimento de ascensão social. Quanto às classes rica e média-alta ela mantém seus filhos na educação presencial, seja no ensino básico seja na universidade..

Observe-se que essa aparente otimização e redução de cursos ou ganhos de escala, para se utilizar termos atualizados da gestão empresarial, podem ser explicadas pela super exploração do trabalho docente, aliado a uma crescente precarização dessa força de trabalho. Apenas para se ter uma ideia, daquele total de quase duzentos e vinte mil docentes registrados pelos grupos privados, 41,7% são horistas, contratados por horas trabalhadas, enquanto outros 34,1% são contratados em tempo parcial. Quanto aos contratos em tempo integral eles chegam apenas a tímidos 24,2%, não atingindo sequer um quarto dos contratos totais. (Censo Escolar do Ensino Superior Ano 2012). Tudo parece confirmar aquela antiga prática da transferência de riqueza, da produção e do trabalho coletivo para a acumulação particular, ou, nesse caso, de conglomerados empresariais.

É o caso de se lembrar das atuais reivindicações do movimento docente que apresentam propostas que se assemelham às conquistadas por professores da educação básica, ou seja: - contratação por tempo integral com a redução progressiva de contratos por hora ou de tempo parcial; - parte do tempo na instituição, atualmente 30% na escola básica pública, sendo destinados ao estudo e à preparação das aulas e avaliações etc.; - implantação, onde não houver, de plano de carreira e salários que levem em consideração aspectos fundamentais como titulação do docente, tempo de trabalho na instituição e dedicação exclusiva, por exemplo; - mais efetiva fiscalização e acompanhamento do governo desses temas apresentados em especial tanto dos cursos à distância quanto do respeito profissionalização docente.

Para que não se percam as esperanças, nesse modelo acima apresentado de inovações antiquadas e conservadoras, não podemos deixar se perderem nossas melhores

esperanças, mesmo que apareçam hoje como meras utopias de sonhos irrealizáveis. É Walter Benjamin que nos fala do realmente novo, e de possibilidades criadoras:

As possibilidades criadoras do novo, diz Moholy Nagi, são na maior parte dos casos descobertas, lentamente, através de velhas formas, velhos instrumentos e velhas esferas de atividade, que no fundo já foram liquidadas com o aparecimento do novo, mas sobre a pressão do novo emergente experimentam uma floração eufórica... Sua contrapartida legítima é o desmascaramento ou a construção. Pois a situação, diz Brecht, complica-se pelo fato de que menos do que nunca a simples reprodução da realidade consegue dizer algo sobre a realidade... A verdadeira realidade deslocou-se para a realidade funcional. A reificação das relações humanas – numa fábrica, por exemplo – não mais se manifesta. É preciso, pois, construir alguma coisa, algo de artificial, de fabricado. (2012. pp. 112-113).

Dito assim, apesar de todas as adversidades e daquelas cansativas e repetitivas inovações conservadoras, quando se trata de educação, nunca se deve desesperar. O novo sempre vem. A qualquer dia e, mesmo que demore, pode ser mesmo que ocorra num tempo breve, quem sabe esteja logo ali, e é bem possível que já se realize agora.

E em tal contexto entram os novos alunos, recém - chegados à classe média, inebriados pelos discursos sobre o futuro que prometeria ascensão social, empreendedorismo, iniciativa e empregabilidade. Isso não é de todo novo em nossa história e dá-nos seu testemunho uma vez mais o melhor de nossa literatura. Esse é o caso do endiabrado menino, o Leonardo Pataca, personagem imortal das Memórias de um Sargento de Milícias de Manuel Antônio de Almeida (1998), publicado originalmente em dois volumes em 1854 e 1855. O menino era travesso e decepcionara a todos, perdendo a afeição geral, fosse de vizinhos ou parentes, exceto de seu padrinho, o barbeiro, cuja amizade pelo afilhado só aumentava. Em seu olhar protetor o padrinho imaginou para o menino um futuro em ascensão: “... Há de ser padre... um clérigo. Vou metê-lo na escola.” (p. 44). Vejamos o próprio relato do autor desse encontro tão promissor quanto decepcionante desse jovem com o professor e o colégio:

[...]Foi cuidar nisso e falar ao mestre para receber o pequeno; morava este em uma casa da rua da Vala, pequena e escura. Foi o barbeiro recebido na sala, que era mobiliada por quatro ou cinco bancos de pinho sujos já pelo uso, uma mesa pequena que pertencia ao mestre e outra maior onde escreviam os discípulos[...] e gaiolas... Cantavam passarinhos[...] Era a paixão predileta do pedagogo. Era esse todo um homem de proporções infinitesimais, baixinho, magrinho, de carinha estreita e chupada, excessivamente calvo; usava de óculos, tinha pretensões de latinista, e dava bolos [palmas nas mãos com a palmatória]... Por isso era um dos mais acreditados na cidade. Era um sábado; os bancos estavam cheios de meninos[...] chegaram os dois exatamente na hora da tabuada cantada[...] um cantochão monótono e insuportável, mas de que os meninos gostavam muito[...]

Segunda-feira voltou o menino armado com sua competente pasta a tiracolo, a sua lousa de escrever e o seu tinteiro de chifre[...] nesse dia portou-se de tal maneira que o mestre não pode dispensar de lhe dar quatro bolos, o que lhe fez perder toda a folia com que entrara: declarou desde esse instante guerra viva à escola[...] conseguiu o compadre que o menino frequentasse a escola durante dois anos e que aprendesse a ler muito mal e escrever ainda pior.” (ALMEIDA, 1998, p. 44 a 46).

Esse relato literário revela pontos sensíveis e que se pode destacar: - a escola como lugar de ascensão e reconhecimento social, num futuro tranquilo e promissor como padre, seja nos dias de hoje, com promessas tentadoras para os escolares de oportunidades de empreendedorismo e empregabilidade; - os métodos anteriores com seu autoritarismo, inclusive com castigos, como “quando o mestre o pôs de joelhos a poucos passos de si” (idem. p. 46). Ou mesmo com agressões físicas, contrastando com a disciplina atual, muito mais liberal, mas numa escola muitas vezes marcada pela violência, seja de alunos entre si, seja contra seus professores; - quanto às metodologias e técnicas educacionais, na escola do menino Leonardo Pataca, a tabuada cantada apresentava iniciativas pedagógicas bastante renovadas, como nas técnicas atuais onde a arte apoia incondicionalmente o trabalho dos educadores; - quanto aos recursos pedagógicos, parecia-se viver uma verdadeira revolução, com suas lousas e tinteiros pessoais para escrever, com o material pedagógico acomodado em suas “pastas de couro”; quanto ao professor, de que jamais saberemos o nome, ele é apresentado com seu prestígio local contrastando com sua pobreza, na moradia precária numa rua pequena e escura, e em sua descrição física impiedosa, quase pejorativa. Isso revela a desvalorização social, mesmo que disfarçada num prestígio provinciano.

Como se percebe, a literatura revela uma desvalorização social dos educadores no século XIX, que talvez encontre semelhanças com os dias atuais. Dentre elas as inovações metodológicas e pedagógicas, o reconhecimento do trabalho do professor e da escola como responsáveis pela ascensão social futura das crianças, incluindo-se aí a instituição escolar reconhecida como local de violência, atualmente exemplificada em atitudes de hostilidade ou agressão dos alunos entre eles e deles com relação ao professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: EDUCAÇÃO ENTRE PASSADO E PRESENTE

Por tudo que fora exposto até esse momento, compreendemos que, nessa conjuntura sócioeducacional, caminham lado a lado formação de professores e precarização do trabalho docente. Nessa linha de contradição, qualificar melhor significa explorar mais. Um professor universitário de maior titulação poderá ser mais requisitado, trabalhará em um maior número

de instituições, ministrará mais aulas diárias e semanais ao mesmo tempo em que terá maior número de contratos, todos com a marca da precariedade.

Reproduz-se na educação superior privada - como desdobramento para o ensino público universitário – um mesmo modelo que vigorou por décadas nas escolas particulares de ensino básico. Nessas instituições, o professor trabalhava em diferentes escolas, atuando e visitando mais uma instituição, em muitos casos, deslocando-se entre elas num mesmo dia.

Esse modelo de trabalho do professor contribui de modo decisivo para a consolidação do ensino privado na educação básica, regime exitoso que vigora até hoje. Esse êxito se revela na ampliação do ensino básico privado, restringindo o poder público a ofertar educação escolar gratuita para os setores sociais populares.

A interseção entre esses dois modelos, um mais antigo, a consolidação de grupos privados de educação básica, e outro mais recente, a crescente privatização do ensino superior, se dá pela semelhança nos processos precários de contratação docente. Nos dois casos, o trabalho de professores horistas, contratados por horas de aula semanais é predominante, sem maiores garantias de estabilidade de emprego e com a marca da rotatividade de professores em diferentes instituições.

Abre-se, nesse contexto, o espaço para a contenção salarial, mecanismo da gestão administrativa e de política que vai garantir a acumulação de capitais nesses grupos educacionais. Isso corre junto a outros fatores como as anuidades pagas pelos alunos, alguns casos de abatimentos fiscais, vinculados a outro aspecto como o grande número de estudantes por sala de aula, o que potencializa o lucro via crescimento do universo de alunos atendidos em relação ao tempo e espaço. Tempo aqui relacionado à quantidade de horas de aulas ministradas referindo-se o espaço à quantidade de alunos em cada sala de aula. Sinais dessa expansão como modernização conservadora.

Referências Bibliográficas

- ALMEIDA, Manuel Antônio de. Memórias de um Sargento de Milícias, SP: Ática, 1998.
- BENJAMIM, Walter, Obras Escolhidas, Volume I, São Paulo, Brasiliense, 2012;
- FREITAS, Luiz Carlos de. Neo-tecnicismo e Formação do Educador. In: **Formação de Professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 1995.
- CUNHA, Luiz Antônio e Góes, Moacir de, **O Golpe Na Educação**, Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1991.
- MÈSZÁROS, István, **A Crise Estrutural do Capital**, São Paulo, Boitempo, 2011.
- MANACORA, Mario. **A História da Educação: da antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez, 1989..

XIV ECHE – ENCONTRO CEARENSE DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO
IV ENHIME – ENCONTRO NACIONAL DO NÚCLEO DE HISTÓRIA E MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO
FORTALEZA – CE | 17 a 19 de Setembro de 2015 | ISSN XXXX XXXX

OLIVEIRA, Francisco de, **Os direitos do Antivalor**, Petrópolis:Vozes, 1998.

UNESCO, **Conferência Mundial de Educação Para Todos**. Jomtien, Tailândia, 1990. Disponível em: www.unesco.br Acesso em: 13 set. 2004.

_____. Fórum Mundial da Educação para Todos (Dacar, 26-28 abril, 2000) pronunciamento@fibertel.com.ar.

SANTOS, Boaventura de Sousa, **A Universidade no Século XXI**, São Paulo:Cortez, 2011.