

LUCIANO HENRIQUE DE TARSO LUIZ

**OS IMPACTOS DO  
NEOLIBERALISMO NO  
ENSINO SUPERIOR  
PRIVADO NO BRASIL**

UBERLÂNDIA/ MG

2013

**LUCIANO HENRIQUE DE TARSO LUIZ**

# **OS IMPACTOS DO NEOLIBERALISMO NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO NO BRASIL**

Dissertação de Mestrado como exigência parcial para a conclusão do Mestrado em Educação do PPGED/FACED/UFU, linha de pesquisa "Trabalho, Sociedade e Educação", sob orientação do Prof. Dr. Carlos Alberto Lucena.

**UBERLÂNDIA/ MG**

**2013**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

---

L953i Luiz, Luciano Henrique de Tarso, 1979-  
2013 Os impactos do neoliberalismo no ensino superior privado no  
Brasil / Luciano Henrique de Tarso Luiz. -- 2013.  
81 p. : il.

Orientador: Carlos Alberto Lucena.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pro-  
grama de Pós-Graduação em Educação.  
Inclui bibliografia.

1. Educação - Dissertação. 2. Ensino superior – Brasil - Teses. I. Lu-  
cena, Carlos Alberto. II. Universidade Federal de Uberlândia. Pro-  
grama de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37

---

## **AGRADECIMENTOS**

A Faculdade Presidente Antônio Carlos de Uberlândia – UNIPAC.

Ao amigo e orientador Carlos Lucena.

A todos que contribuíram para esse trabalho.

*“Tudo o que era sólido se desmancha no ar, tudo o que era sagrado é profanado, e as pessoas são finalmente forçadas a encarar com serenidade sua posição social e suas relações recíprocas.”*

*(Manifesto Comunista)*

*Karl Marx*

## **RESUMO**

Esta pesquisa analisa os impactos do neoliberalismo no ensino superior privado brasileiro. Demonstra a existência de uma crise econômica, política e social no capitalismo que impactou em um amplo processo de reestruturação do capital em âmbito internacional, afetando, sobretudo, os países na periferia do capitalismo. Aponta que a expansão do ensino superior foi acompanhada pelo discurso ideológico da empregabilidade e da admissão de um contingente considerável de alunos nas fronteiras do analfabetismo funcional, traduzindo uma educação de cunho alienado.

**Palavras-chave:** Ensino Superior. Neoliberalismo. Analfabetismo Funcional.

## **ABSTRACT**

This research analyzes the impacts of neoliberalism in private higher education in Brazil. Demonstrates the existence of an economic, political and social capitalism which impacted in a broad restructuring of capital internationally, affecting about-way, the countries on the periphery of capitalism. Points out that the expansion of higher education has been accompanied by ideological discourse of employability and the admission of a considerable number of students at the borders of functional illiteracy, translating an education imprint alienated.

**Keywords:** Higher Education. Neoliberalism. Functional illiteracy.

# **LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS**

|  |    |
|--|----|
| Tabela 1 - Crescimento do alunato brasileiro nas IES privadas com e sem fins lucrativos – 1999-2003.....   | 39 |
| Tabela 2 - Estabelecimentos e matrículas de ensino superior privado no Brasil (1980/2003) .....  | 39 |
| Tabela 3 - Distribuição dos alunos matriculados no ensino superior por região – Brasil – 2003 .....  | 40 |
| Tabela 4- Evolução da distribuição das instituições públicas e privadas no Brasil – 1995-2002. ....  | 44 |
| Tabela 5 - Instituições e alunos matriculados nos cursos de graduação por organização acadêmica, segundo a categoria administrativa das IES – Brasil – 2003 .....        | 44 |
| Tabela 6 - Total de cursos oferecidos e instituições de ensino superior – Brasil (1980, 1984, 1990, 1994 e 2003) .....   | 45 |
| Tabela 7 - N° de concluintes em cursos de graduação presenciais e nº de docentes por organização acadêmica, segundo a categoria administrativa das IES – Brasil – 2003 . | 46 |
| Tabela 8 - Número de alunos por área do conhecimento .....   | 46 |
| Tabela 9 - Números do ensino superior no Brasil .....  | 47 |
| Tabela 10 - Crescimento no número de ingressos, de vagas oferecidas e de inscrições nas IES privadas brasileiras – 1995-2003.....  | 47 |
| Tabela 11 - Vagas oferecidas e não preenchidas no ensino superior – Brasil (1980 /2003) .....  | 48 |
| Tabela 12 - Níveis de alfabetismo .....  | 69 |
| Tabela 13 - Percentual de letramento no Brasil.....  | 70 |
| Tabela 14 - LETRAMENTO - INAF / Brasil (2001 - 2003 - 2005), por faixa etária (%)  | 70 |
| Gráfico 1 - Evolução das matrículas nas instituições de ensino superior (IES) – Brasil, 2010. ....   | 41 |
| Gráfico 2 - Proporção de matrículas nas instituições de ensino superior (IES) – Brasil, 2010. ....   | 41 |

## SUMÁRIO

|   |    |
|---|----|
| INTRODUÇÃO.....   | 9  |
| I UM BREVE HISTÓRICO DO NEOLIBERALISMO .....  | 15 |
| 1.1 - O PROJETO CHICAGO BOYS .....  | 19 |
| 1.2 - O NEOLIBERALISMO NO CONTEXTO MUNDIAL.....   | 24 |
| 1.3 - ALGUNS DESDOBRAMENTOS DO NEOLIBERALISMO.....  | 28 |
| II A CONCEPÇÃO EDUCACIONAL NEOLIBERAL .....   | 32 |
| 2.1 - O NEOLIBERALISMO E A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO NO<br>BRASIL NOS ANOS 90 ..... | 39 |
| III O DISCURSO DA EMPREGABILIDADE E A "INCLUSÃO SOCIAL". .....                                | 50 |
| 3.1 - A EMPREGABILIDADE E A EDUCAÇÃO .....  | 58 |
| 3.2- EMPREGABILIDADE, EDUCAÇÃO E TEORIA DO CAPITAL HUMANO ....                                | 61 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS .....  | 66 |
| REFERÊNCIAS .....   | 71 |

## INTRODUÇÃO

A educação como um fenômeno social não é o ponto de partida de qualquer sociedade. Longe de remetê-la a uma importância secundária, afirmamos que ela expressa os conflitos sociais e contradições manifestas em seu tempo.

As transformações da sociedade manifestas na história em movimento e contradição levaram às transformações na educação, e vice versa. Assim, arrisca-se a dizer que tanto a sociedade como a educação se manifestam na história em movimento e contradição.

Antunes (1995), que identifica alguns fenômenos que propiciaram a crise da classe que vive do trabalho. Em primeiro lugar, ocorreu um grande salto tecnológico, com a automação, a robótica e a microeletrônica invadindo o universo fabril. Em segundo lugar, o taylorismo e o fordismo já não são únicos. Em terceiro lugar, ocorreu uma flexibilização do processo produtivo. Por último, o toyotismo substituiu o fordismo em várias partes do capitalismo globalizado propiciando o envolvimento manipulatório dentro das fábricas.

A ausência de políticas do Estado no combate ao desemprego, a falta de crescimento econômico atrelado ao desenvolvimento tecnológico fizeram com que o nível de emprego caísse. A crise não aconteceu somente no trabalho. Ela atingiu também o capital. O crescimento econômico do mundo capitalista desenvolvido cresceu num ritmo bem mais lento do que nos anos de ouro do capitalismo. O número de falências bancárias e de grandes empresas pertencentes aos diferentes ramos produtivos aumentou. Nos países onde o capitalismo não é desenvolvido, o PIB (Produto Interno Bruto) não cresceu após as Décadas de crise que se anunciaram no final da Década de 1960.<sup>1</sup>

O fordismo entrou numa crise sem precedentes. Vários foram os motivos, mas o principal para o sistema foi que a produtividade caiu. Ele esbarrou em limites técnicos e sociais. Técnicos, pela própria dinâmica dos métodos fordistas de produção que tinham limites para serem aplicados indefinidamente. Sociais, pela revolta dos trabalhadores contra a exclusão e o autoritarismo dentro das fábricas. Ocorreu uma saturação da norma social de consumo. Os mercados tornaram-se flutuantes e tenderam a se fragmentar. Houve um aumento dos custos da produção em massa. A massa de trabalho produtivo cresceu menos do que a do trabalho improdutivo.

---

<sup>1</sup> Portal Trabalho, Educação e Sociedade. [www.caroslucena.pro.br](http://www.caroslucena.pro.br) acesso dia 26/06/2013, às 14 horas.

A crise alastrou-se pelo planeta e a inflação disparou. De acordo com Bihr (1998: p. 74), o desemprego cresceu levando os proletários ao desespero. Os trabalhadores dos países menos desenvolvidos foram os mais atingidos. Grandes parcelas da população foram lançadas à miséria absoluta.

Isso se explica pelo desenvolvimento desigual do fordismo no planeta. Enquanto nos países desenvolvidos o “Estado de Bem Estar” concretizou-se em sua totalidade, nos menos avançados, ocorreu um fordismo parcial. O Estado, nos países menos avançados, apesar de propiciar o crescimento de um segmento da classe trabalhadora que vendia sua força de trabalho nos serviços públicos, estatais, e nas grandes multinacionais, possuindo vencimentos que permitiam acesso aos bens de consumo, jamais teve uma atuação aos moldes da Europa e dos EUA. Apesar de ele apresentar vestígios como agente regulador da sociedade, tinha como função garantir a reprodução do capital em nível internacional, não estando preparado para gerenciar o desemprego, a exemplo do que ocorria nos países capitalistas mais avançados.<sup>2</sup>

No final de 1973 e início de 1974, ocorreu a primeira recessão generalizada desde o final da Segunda Guerra Mundial. Os preços do petróleo foram elevados pelos grandes produtores, desencadeando a elevação da crise que já se consolidara.

A Década de 70 vivenciou uma grande transformação nas relações inerentes ao petróleo mundial. O excedente de petróleo acumulado em 20 anos estava acabando. O mundo tornava-se cada vez mais dependente do petróleo do Oriente Médio e do norte da África. A demanda do petróleo dos países capitalistas se elevava de 19 milhões de barris por dia em 1960 para 44 milhões de barris por dia em 1972. Cada vez maiores quantidades eram queimadas nas fábricas, nas usinas e nos veículos automotivos.

O Oriente Médio vivia uma intensa agitação política. Na Líbia, Kaddafi, inspirado por Gamal Abdel Nasser, em seu livro Filosofia da Revolução e em sua estação de rádio, a Voz dos Árabes, articulava uma revolução que tinha como referência as idéias do Islã. Atrelado a todo este processo de transformação, estava o ódio a Israel. A ascensão de Kaddafi ao poder alterou as relações inerentes ao petróleo.

O Conselho do Comando Revolucionário passou a exigir aumento dos preços fixados pelo barril do petróleo. Caso não conseguisse, ameaçava interromper a produção.

Esse aumento influenciou o mundo árabe. O Irã também passou a reivindicá-lo. A Venezuela introduziu uma legislação que aumentava sua margem de lucro para 60%. Uma conferência da Opep (Organização dos Países Exportadores de Petróleo) endossou que a taxa conseguida pela Líbia deveria ser estendida para todo o Oriente Médio como taxa mínima, ameaçando o corte da produção caso não fosse atendida. A desvalorização do dólar no início da Década de 1970

---

<sup>2</sup> Portal Trabalho, Educação e Sociedade. [www.carloslucena.pro.br](http://www.carloslucena.pro.br) acesso dia 26/06/2013, às 14 horas.

impulsionou a Opep a pressionar pelo aumento dos preços do barril de petróleo.<sup>3</sup>

Para Lucena (2004), os sistemas de concessão que tinham consolidado a indústria de petróleo fora dos EUA haviam chegado ao fim. Esses sistemas, baseados nos direitos contratuais que uma empresa petrolífera obtinha de um país para explorar e produzir petróleo por conta própria, independentemente do tamanho do território, não mais interessavam aos países produtores. O que importava era a soberania sobre seus recursos naturais e as formas como a mesma seria utilizada.

Os conflitos cresciam e uma nova guerra entre árabes e judeus parecia ser inevitável. De acordo com Yergin (1992: p. 631), em 8 de outubro de 1973, o Egito e a Síria iniciaram o ataque contra Israel. Dois dias após, a União Soviética iniciou o reabastecimento desses dois países. Os soviéticos colocaram tropas de pára-quedistas de prontidão, visando encorajar os outros Estados árabes a entrarem na guerra. A derrota de Israel parecia ser iminente, e a Opep exigia um aumento de 100% no preço do barril de petróleo.

Os Estados Unidos viam-se pressionados politicamente. Não poderiam admitir a derrota de um país aliado com armas soviéticas. Corriam o risco de perder espaço aos interesses japoneses, europeus e russos. Sua posição de “intermediários honestos” causava desconfiança aos árabes, por ser nítido o apoio a Israel. Mesmo com Israel conseguindo deter a ofensiva árabe, os conflitos em torno do petróleo não cessaram.<sup>4</sup>

Em 26 de outubro, o conflito no Oriente Médio chegou ao fim. O cessar-fogo foi assinado, e com ele anulada a possibilidade de uma guerra em nível internacional. Os desdobramentos desse processo elevaram o preço do barril de petróleo.

Os japoneses também foram diretamente atingidos, pois eram dependentes do petróleo árabe, em torno de 77%. Em maio de 1974, encerrou-se o embargo do Oriente Médio e seus desdobramentos não poderiam ser desprezados. O petróleo barato que havia impulsionado as economias das Décadas de 1950 e 1960 não mais existia. A elevação do preço do barril de petróleo e a falta de garantia de fornecimento atingiram o crescimento econômico.<sup>5</sup>

O capital buscou alternativas visando a saída para a crise que se instaurava. As classes dominantes partiram para a destruição do Estado fordista como uma estratégia para a sua própria salvação. Eliminando empresas menos rentáveis, fizeram reestruturações técnicas e financeiras. Com referência à eliminação do capital social, Chesnais afirma que:

---

<sup>3</sup> Portal Trabalho, Educação e Sociedade. [www.carloslucena.pro.br](http://www.carloslucena.pro.br) acesso dia 26/06/2013, às 14 horas.

<sup>4</sup> Portal Trabalho, Educação e Sociedade. [www.carloslucena.pro.br](http://www.carloslucena.pro.br) acesso dia 26/06/2013, às 14 horas.

<sup>5</sup> Portal Trabalho, Educação e Sociedade. [www.carloslucena.pro.br](http://www.carloslucena.pro.br) acesso dia 26/06/2013, às 14 horas.

A operação de aquisição/fusão surge da centralização do capital do capital e não pressupõe nenhum “aumento positivo do capital social” (...) Pelo contrário, ela se tornou, quase que invariavelmente, uma maneira de o capital já concentrado combater a queda da taxa de lucro, absorvendo outras empresas, para juntar mercados e eventualmente integrar algum elemento da capacidade de produção e de pesquisa tecnológica dessas últimas, mas desmantelando a sua maior parte (CHESNAIS, 1997, p. 29).

Para Lucena (2004), o liberalismo foi o mecanismo utilizado pela ofensiva do capital, tendo como objetivo a luta contra a inflação através da restrição ao crédito e da desestatização da economia. O objetivo do último era atacar o Estado fordista, visando desmantelar todo o seu quadro institucional.

O capital se reorganizou no plano internacional, visando à perpetuação da sua reprodução. O fordismo possuía, como essência, o caráter nacional. Ele foi um regime de acumulação onde o desenvolvimento auto-centrado e a oferta nacional constituíam a base do regime. Porém, o segundo choque do petróleo, aplicado pelos grandes produtores no final da Década de 1970, transformou esse cenário. Entre as principais transformações, observam-se as políticas de austeridade competitiva. As mesmas visam escapar da superprodução relativa e do estrangulamento dos lucros, por meio da conquista de mercados externos. Elas implicam a compressão máxima de todos os custos de produção, tendo início pelos custos salariais.<sup>6</sup>

Para Chesnais (1997, p. 13), a partir de 1978, a burguesia mundial, conduzida pelos Estados Unidos e pela Inglaterra, começa a desmantelar as instituições e estatutos que materializavam o estado anterior das relações. As políticas de liberação, desregulamentação e privatização surgiram como alternativa para que o capital reconquistasse a liberdade que havia perdido a partir de 1914.

É no domínio da moeda e das finanças por um lado, e do emprego das condições contratuais pelo outro, que as políticas de liberação e desregulamentação foram levadas mais longe e de forma mais homogênea, entre um país capitalista e outro. As prioridades ditadas pelo capital são, é claro, as do capital engajado na extração de mais-valia na produção de mercadorias e de serviços, mas principalmente, e de forma mais intensa nos últimos 15 anos, as de um capital extremamente centralizado que conserva a forma monetária e que pretende se reproduzir como tal dentro da esfera financeira. O poder, senão a própria existência desse capital monetário (ou capital-dinheiro), são defendidos a qualquer custo pelas instituições financeiras internacionais e pelos Estados mais poderosos do globo, como no caso dos US\$ 55 bilhões emprestados no início de 1995 ao México por instituições que cumpriam a função de “fiadores em última instância”, para evitar que a bancarrota do Estado mexicano desencadeasse um processo de desvalorização dos créditos em nível mundial (CHESNAIS, 1997, p. 14).

---

<sup>6</sup>Portal Trabalho, Educação e Sociedade. [www.caroslucena.pro.br](http://www.caroslucena.pro.br) acesso dia 26/06/2013, às 14 horas,

Com efeito, o capital utiliza a liberdade de se deslocar entre um país ou continente ao outro. Essa liberdade impôs à classe operária dos países mais avançados, as condições de exploração que já existiam nos não avançados, transnacionalizando a miséria. Chesnais (1997) entende que o conceito de capital deve ser visto como uma totalidade, composto de diferenciações e hierarquizações. Ele pode ser dividido nas seguintes categorias: capital produtivo, empregado na indústria em sentido amplo; capital comercial, empregado na intermediação e na grande distribuição concentrada; e capital-dinheiro, entendido como capital monetário.

De acordo com Chesnais (1997), a análise da economia e das sociedades mundiais devem ser compreendidas por dois ângulos. Por um lado, a ofensiva do capital contra a classe operária, a juventude e as massas oprimidas, uma vez que o que está em discussão é a perpetuação da miséria permanente e da exclusão de seres humanos. O capital visa perpetuar o seu reinado, não importa o custo que isso signifique. Por outro, observa-se a multiplicação das manifestações, não apenas devido ao impasse da economia capitalista em geral, mas das contradições próprias ao funcionamento da economia capitalista mundial, detentora de uma crise econômica maior.

O Estado passou por profundas transformações no cenário da transnacionalização do capital. O mesmo, no quadro do fordismo, foi um verdadeiro mestre-de-obra no processo global de reprodução do capital.

Esse processo atingiu o Brasil de forma considerável. Os governos Fernando Collor de Mello, Itamar Franco, Fernando Henrique Cardoso e o primeiro governo de Luiz Inácio Lula da Silva marcaram a adoção de políticas neoliberais no Brasil. O governo Collor atendeu a uma fase discursiva ideológica, atentando à materialização de processos que apontaram para a redefinição da atuação do Estado, redução de funcionários públicos e das estatais e privatizações. O confisco do dinheiro das cadernetas de poupança no Brasil, sob o tema do “sacrifício de todos” para o bem estar da nação atendeu aos interesses dos bancos internacionais representados pelo FMI voltados à elevação do superávit primário de forma prover recursos para o pagamento dos juros da dívida externa. O Brasil mergulhou em uma recessão generalizada. Ocorreu a redução dos salários dos trabalhadores, elevação dos juros, entre outras ações similares aos países apresentados anteriormente. As denúncias de corrupção levaram ao impeachment de Collor, assumindo a presidência, o então vice-presidente, Itamar Franco.

Os governos Itamar Franco, Fernando Henrique Cardoso e o primeiro governo de Luiz Inácio Lula da Silva marcaram a instauração do projeto neoliberal no Brasil. O país renegociou a dívida externa aderindo ao Plano Brady de pagamento da dívida externa, oferecendo, como moeda de troca, em especial nos dois primeiros governos, a flexibilização da economia com a consequente privatização de empresas estatais fundamentais à soberania nacional.

Em que pese a eficiência do Plano Real em termos de promover a estabilização da economia brasileira, o que se verificou foi a elevação dos juros internos, achatamento dos salários dos funcionários públicos e dificuldade no combate à pobreza no país em que pese as políticas governamentais para esse fim. Um cenário de greves, protestos, denúncias de corrupção e favorecimento de banqueiros em detrimento da fome e ausência do investimento em educação marcaram o período em questão.

A reestruturação do Estado afetou a educação no Brasil. Os discursos da empregabilidade e da ineficiência educacional ganharam coro no país. As determinações do Banco Mundial e agências internacionais passaram a orientar as políticas nacionais voltadas para a educação.

O ensino superior merece destaque com essa afirmação. Ocorreu em primeira via a expansão do ensino superior privado no Brasil e, em segunda via, o ensino superior estatal manifesto, especialmente, pelo Reuni, tema ao qual não abordaremos nesta investigação.

Tomando como referência a expansão do ensino superior privado no Brasil, desenvolveremos um estudo bibliográfico recuperando suas características, objetivos, possibilidades e limites. Temos como objetivo demonstrar que a expansão do ensino superior privado foi expressão do advento do neoliberalismo no Brasil impactando em uma concepção centrada no mercantilismo educacional.

A pesquisa é dividida em três partes. A primeira parte faz referência ao neoliberalismo e seus pressupostos econômicos, políticos e sociais. A segunda parte analisa as concepções educacionais manifestas pelo projeto neoliberal. A última parte demonstra a crítica à relação entre a empregabilidade e a inclusão social.

Esperamos que nossas reflexões contribuam para o debate sobre o neoliberalismo e a educação.

# I

## UM BREVE HISTÓRICO DO NEOLIBERALISMO

O debate sobre o neoliberalismo não é novo. Seu entendimento impacta na recuperação das profundas transformações em curso na sociedade capitalista manifesta em crises cíclicas e respostas para a superação dessas mesmas crises. Tomamos como referência o entendimento da sociedade movimentada pelos conflitos e contradições que ora se intensificam, ora se reduzem, sem deixar, entretanto de existir. Como bem afirma Marx em o "Manifesto Comunista", a luta de classes é o motor da história.

O neoliberalismo é compreendido a partir de dois movimentos essenciais em sua efetivação manifesto na prática e na teoria. Em outras palavras, a reelaboração de suas teorias e princípios através da Sociedade de Pélerin e um processo prático manifesto em uma experiência concreta ocorrida no Chile anterior a Pinochet no século XX, denominado como Chicago Boys.

Seus princípios se inserem em um período crítico manifesto pelo final da Segunda Grande Guerra Mundial. A devastação da Europa acompanhada pelos milhares de mortos implicou em um debate sobre os rumos que deveriam tomar a sociedade capitalista a partir de então. Tomando como referência a consolidação da Guerra Fria, excluindo, como consequência, os países socialistas dessa discussão, no bloco capitalista duas concepções debateram entre si. A primeira delas apoiada em teses que defenderam a centralidade do Estado na gestão das economias nacionais. A segunda delas, de cunho liberal, atribuindo às concepções estatais e monopolistas os motivos da hecatombe da guerra.

Os defensores da primeira concepção tinham como aliado as preposições dos Estados Unidos que se apresentou como a nação que patrocinaria a reconstrução da Europa em troca de mercados consumidores, acesso a matéria-prima para suas indústrias, entre outras ações. A construção do Plano Marshall e a consequente criação

do Acordo de Bretton Woods responsável pela criação do Fundo Monetário Internacional marcaram o período em questão.

A segunda concepção foi representada pelos pensadores da Escola de Viena expressos, principalmente na comunidade de Pèlerin, na Suíça, em 1947. Esses pensadores entenderam que a retomada do liberalismo sobre novas bases era condição essencial para a organização e crescimento social no pós-guerra. A Sociedade de *Mont Pèlerin* dedicou-se a difundir e propagar as ideias conservadoras e liberais da Escola Austríaca e a combater ideologicamente todos os que delas divergem. (SCHILLING, 1998).

Foi nesse contexto que foi escrito o livro por F. A. von Hayek denominado como o “Caminho da Servidão”, ridicularizado no mundo econômico na década de 1950 e, posteriormente, recebendo o Prêmio Nobel de Economia na década de 1970.

Segundo Moraes (2001), o neoliberalismo é: uma corrente de pensamento e uma ideologia a ele relacionada, isto é, uma forma de ver e julgar o mundo social, político e econômico. Além disso, é um conjunto de políticas adotadas pelos governos neoconservadores, sobretudo, a partir da segunda metade dos anos 1970, e propagadas pelo mundo a partir das organizações multilaterais criadas pelo acordo de Bretton Woods (em 1945), isto é, o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI).

Nesse sentido, Azevedo (1997), afirma que as origens da corrente neoliberal encontram-se na teoria do Estado formulada a partir do século XVII, expressando o ideário do liberalismo clássico então emergente. O pensamento liberal surgiu numa época de profundas modificações político-econômicas ocorridas na Europa durante o século XVII e XVIII, as quais se consolidaram com os acontecimentos de 1789, na França, trazendo uma série de reflexões teóricas a respeito do papel do Estado.

O Estado liberal apresenta-se como representante do público e guardião da propriedade privada, protegendo os ideários burgueses. Segundo Locke (1991), o Estado representa um instrumento de proteção e garantia dos direitos naturais como à vida, à liberdade e à propriedade. Para o autor,

[...] o Estado de natureza tem uma lei de natureza para governá-lo, que a todos obriga; e a razão, que é essa lei, ensina a todos os homens que só a consultem, sendo todos iguais e independentes, que nenhum deles deve prejudicar a outrem na vida, na saúde, na liberdade ou nas posses (LOCKE, 1991, p. 218).

Essas afirmações são fundamentais para o entendimento do sentido do neoliberalismo e um comparativo com as teorias liberais. A teoria liberal foi produzida em um contexto histórico manifesto pela consolidação do capitalismo em sua fase concorrencial, a centralidade do Iluminismo e a negação do entendimento metafísico explicativo do mundo. O liberalismo, ao colocar o homem com centro de sua própria obra, atribuindo ao indivíduo, a possibilidade de revolucionar a sua vida, foi entendido como um pensamento revolucionário em seu período histórico.

O liberalismo é uma herança dos primórdios da primeira revolução tecnológica marcada pelo crescimento da produção e a urbanização da sociedade. Seus pressupostos se baseiam em um entendimento evolucionista da sociedade, entendendo que a tecnologia potencializaria a construção de homens mais avançados de toda a história da humanidade. A concorrência e o mercado proveriam o despontar de indivíduos a partir de uma competência de cunho individual, negando as concepções metafísicas que entendiam até então que a submissão de um homem para com o outro era um desígnio religioso, o caminho pelo qual se atingiria o paraíso.

Se o liberalismo, em que pese as severas críticas que recebeu tanto do positivismo, como do marxismo, foi revolucionário em seu tempo, o neoliberalismo não o foi. O contexto de desenvolvimento das ideias neoliberais parte do entendimento da sociedade em outro período histórico. O liberalismo negou as concepções feudais existentes na sociedade, apostando na transição para o modo de produção capitalista como um grande avanço social.

O neoliberalismo não se preocupa com o Feudalismo, muito menos com a centralidade ou não da religião na sociedade. Ele é uma herança das profundas crises econômicas cíclicas na sociedade, através da qual se apresenta como grande alternativa. Esse é o sentido do neoliberalismo ser pensado nos anos 40 do século XX e ganhar ênfase apenas na segunda metade dos anos 70.

A crise cíclica econômica dos anos 70 marcada pela crise do petróleo e a falência do Sistema de Bretton Woods marcaram a ascensão do neoliberalismo. A crise do petróleo se manifestou pela instauração do estado de Israel e a resistência do mundo árabe à incorporação da Palestina pelo Estado Judeu. Os grandes países produtores de petróleo declararam guerra a Israel com sucessiva derrota dado ao poderio militar bélico do Estado Judeu e o apoio dos Estados Unidos.

O entendimento da aliança entre Israel e os Estados Unidos acompanhada da dependência do mundo capitalista do petróleo árabe levaram à construção da

Organização dos Países Exportadores de Petróleo – OPEP -, elevando o preço do barril do petróleo e apoiando, em nível nacional, a nacionalização de empresas e suas refinarias de petróleo. Soma-se a essa questão a queda de popularidade do governo estadunidense aos protestos da guerra do Vietnã, elevando em números consideráveis a dívida interna dos Estados Unidos. O endividamento interno dos Estados Unidos agravado pela crise do Petróleo levou o país a decretar que não mais teria condições de arcar com a paridade do dólar como âncora das moedas internacionais, proporcionando uma crise econômica em dimensão mundializada.<sup>7</sup>

Esses fatores foram implacáveis às economias nacionais. O sistema keynesiano de gestão econômica entrou em crise, desdobrando-se em recessão generalizada e redução das taxas acumulativas do capital. Partindo do entendimento das crises cíclicas do capital como bem afirmou Marx em “O Capital” que a catástrofe anuncia o apogeu e o apogeu anuncia a crise, novas formas econômicas e políticas foram organizadas em termos da recomposição das taxas acumulativas do capital.

É nesse contexto que o projeto neoliberal ganhou ênfase em nível internacional. Ridicularizado no reinado do Welfare State nos anos 50 do século XX, transformou-se em uma alternativa concreta para a expansão e reprodução do capital em nível internacional. O empobrecimento dos países periféricos com a consequente possibilidade de calote no pagamento da dívida externa consolidou o FMI como um gestor que garantisse o pagamento da dívida, fornecendo novos empréstimos para esse fim tendo como obrigatoriedade a liberalização das economias nacionais. As ideias relativas à rediscussão do Estado Nacional e a falência do Welfare State ganharam coro como alternativa para a expansão e acumulação do capital.

A discussão sobre o projeto neoliberal fez-se presente desde o advento do Estado de Bem Estar Social. Apesar da centralidade das ideias econômicas referentes à atuação do Estado com gestor econômico e o consequente avanço do nacionalismo, sendo o Brasil, no período JK, um exemplo, as ideias liberais não desapareceram. Nos Estados Unidos, outra vertente ganhou corpo manifesta pelos pensadores da Escola de Chicago tendo como principal pensador, Milton Friedman. Essa escola criticou as políticas econômicas inauguradas pelo presidente Franklin Roosevelt (1933-1945) com o *New Deal*, que respaldaram, na década de 1930, a intervenção do Estado na economia com o

---

<sup>7</sup>LUCENA, Carlos. **Tempos de Destrução:** educação, trabalho e indústria do petróleo no Brasil. Campinas: Autores Associados, Uberlândia: EDUFU, 2004.

objetivo de tentar reverter uma depressão e uma crise social que ficou conhecida como a crise de 1929.

Milton Friedman (1984), assim como vários outros economistas defensores do capitalismo *laissez-faire*, como Hayek e Von Mises, argumentaram que a política do *New Deal* do presidente Roosevelt ao invés de recuperar a economia e o bem-estar da sociedade, prolongou a depressão econômica e social. Principalmente, segundo Friedman, por ter redirecionado os recursos escassos da época para investimentos não viáveis economicamente, diminuindo a eficiência, a produtividade e a riqueza da sociedade. Em resumo, os investimentos não foram realizados tomando como parâmetro principal a eficiência econômica, mas, ao contrário, a eficiência política. Os meios destinavam-se aos setores mais influentes politicamente, que traziam maior popularidade ao governante, independentemente de seu valor produtivo para a sociedade (SCHILLING, 1998).

Friedman era contra qualquer regulamentação que inibisse a ação das empresas, como, por exemplo, o salário mínimo que, segundo sua concepção, além de não conseguir aumentar o valor real da renda, excluiria a mão de obra pouco qualificada do mercado de trabalho. Opunha-se, consequentemente, ao salário mínimo e a qualquer tipo de piso salarial fixado pelas categorias sindicais ou outro órgão de interesse social, pois estes pisos distorceriam os custos de produção, elevavam o desemprego, reduziam a produção e atentavam contra a riqueza. Friedman defendeu a teoria econômica que ficou conhecida como "monetarista" ou da "escola de Chicago" (SCHILLING, 1998).

## 1.1 O PROJETO CHICAGO BOYS

O primeiro governo democrático a se inspirar em tais princípios foi o da primeira-ministra Margaret Thatcher (1979-1990), na Inglaterra, a partir de 1980 (no que foi precedida apenas por Augusto Pinochet (1974-1990) e os Chicago Boys, no Chile, no início da década de 1970). Persuadindo o Parlamento britânico da eficácia dos ideais neoliberais, fez aprovar leis que revogavam muitos privilégios até então concedidos aos sindicatos, privatizou empresas estatais, além de estabilizar a moeda.

A história econômica e política chilena é fundamental para o entendimento do projeto neoliberal. As bases filosóficas do neoliberalismo chileno são oriundas da

década de 1950, o denominado “Projeto Chile” que, no ano de 1956, foi responsável pelo financiamento dos estudos de 100 estudantes de economia chilenos na Escola de Chicago, nos Estados Unidos, berço epistemológico econômico de Hayek e Friedman. Esses alunos foram denominados como “Chicago Boys”.<sup>8</sup>

A formação em economia oferecida foi resultado de um projeto conjunto desenvolvido pelo Departamento de Estado dos Estados Unidos e a Fundação Ford até o ano de 1970, visando a difusão do pensamento liberal no Chile e, posteriormente, na América Latina. O projeto “Chicago Boys” representou os interesses imperialistas estadunidenses que visando o controle das economias latino-americanas.

Albion Pattersonm, no período, o responsável pela cooperação administrativa entre os EUA e o Chile, acompanhado de Theodore Schultz, convidou Milton Friedman para formar um coletivo de trabalho para o desenvolvimento desse projeto. O projeto, financiado pelos Estados Unidos, teve como objetivo mudar os pressupostos formativos na área econômica chilena, trazendo à tona a retomada de princípios liberais como forma de gerência do Estado formando economistas nos pressupostos da Escola de Chicago. Na prática, a ideia foi introduzir no Chile ideias econômicas defensoras da centralidade do mercado como forma de gestão das trocas das economias capitalistas, um contraponto ao nacionalismo e estatismo presente no continente sul americano. O objetivo foi a construção de um projeto educacional transformando o Chile em uma espécie de laboratório de experiência econômica onde Friedman poderia verificar a efetividade de suas teorias. O projeto “Chicago Boys” foi financiado pela Fundação Ford, formando 100 (cem) estudantes entre 1957 e 1970 e 50 alunos em nível de Pós-graduação Stricto Sensu. Em 1965, o programa foi aberto para outros países, merecendo destaque a presença de estudantes brasileiros, mexicanos e argentinos.

Quando os primeiros Chicago Boys regressaram a casa, já devidamente imbuídos das ideias de Friedman, alguns ingressaram como professores no Departamento de Economia da Universidade Católica de Santiago e transformaram-na em pouco tempo na sua Escola de Chicago no centro de Santiago, que ministrava o mesmo currículo e a mesma pretensão de produzir conhecimento científico econômico puro nos moldes casa escola mãe (VAZ e SILVA, 2011, s/p).

A centralidade política dos “Chicago Boys” como intelectuais dos setores conservadores chilenos cresceu com a oposição ao governo Salvador Allende, eleito como representante das forças progressistas e nacionalistas do país em 1970.

---

<sup>8</sup> O debate referente aos Chicago Boys foi retirado do Livro O “Mito de Caronte” em desenvolvimento por Carlos Lucena.

A proposta de Allende visou a construção do socialismo pelo incremento democrático. Essa proposta acirrou os conflitos com os Estados Unidos em virtude da força da Guerra Fria. A experiência da vitória da Revolução Cubana em 1º de janeiro de 1959 era temida pelos formuladores de políticas estadunidenses.

O governo Allende teve como pressuposto a realização de mudanças econômicas no Chile atendendo à dimensão constitucional do país. Porém, os segmentos socialistas chilenos produziram discursos voltados ao caráter classista do Estado capitalista e a necessidade de sua superação via processo revolucionário. Essa concepção negou a visão de Allende que entendia que o processo de transformação chilena deveria se dar pela via eleitoral. Quando as contradições de classe se acirraram no Chile, o governo Allende se viu isolado e fragilizado em termos político.

Esse processo fundamentou a construção do golpe militar de Pinochet, seguindo a tendência que se alastrou na América Latina de instauração de ditaduras militares. Com o golpe militar de 11 de setembro de 1973, uma onda de terror e assassinatos de militantes e simpatizantes de Allende ocorreu no país. Enquanto o golpe militar ganhou corpo na sociedade chilena, ao mesmo tempo, nos bastidores políticos, os “Chicago Boys” entraram em cena através do preparo e execução de um programa econômico denominado como “O Tijolo”. O movimento da história e a decretação de uma das ditaduras militares mais violentas da América Latina materializaram a oportunidade de por em prática o experimento de Friedman, Hayek e seus seguidores da Escola de Chicago: o neoliberalismo.

A influência dos “Chicago Boys” e de um grupo de empresários chilenos liberais foi notável no governo Pinochet.

[...] privatizações, abertura de fronteiras às importações, fim das barreiras alfandegárias que protegiam os produtos chilenos, autorização da especulação financeira e, no fundo, todas essas medidas que tanto agradam aos agiotas, mas que muito custam à maioria da população (VAZ e SILVA, 2011, s/p).

Assim,

Hayek visitou o Chile, entre os anos de 1970 e 1981, tornando-se presidente honorário do ‘Centro de Estúdios Públicos’ chileno. Suas relações políticas com o Chile o levaram a aconselhar, a Primeira Ministra Britânica, Margaret Thatcher, a utilizar este país como referência para a construção do modelo neoliberal no Inglaterra em substituição ao Welfare State inglês. Ao mesmo tempo, após receber o prêmio Nobel de Economia com o livro ‘O caminho da servidão’, no início da década de 1970, Hayek se consolidou com referência internacional, justificando o convite para a conferência no Brasil

acompanhada de toda sua conotação política e propagandística de expansão do neoliberalismo na América Latina (LUCENA, 2013, p. 87).

O que se observou foi que o neoliberalismo chileno foi instaurado no seio de uma ditadura militar. Nos chama a atenção a forma lidava com essa contradição presente na economia e política chilena. Quando entrevistado e questionado sobre o seu apoio à ditadura chilena afirmou:

Pessoalmente eu prefiro um ditador liberal para um governo democrático [...] o historiador Greg Grandin chama a atenção para uma carta publicada no Times de Londres em que Hayek relatou que ele não tinha sido capaz de encontrar uma única pessoa no Chile que não concordava que a liberdade pessoal era muito maior sob Pinochet do que tinha sido sob Allende. ‘É claro’, escreve Grandin, ‘os milhares executados e dezenas de milhares torturados pelo regime de Pinochet não estavam falando’.<sup>9</sup>

O projeto neoliberal no Chile apresentou diversos desdobramentos. A década de 1970 e início da seguinte foram marcados pela redução do Produto Interno Bruto, crescimento do desemprego, elevação da dívida externa e redução real dos salários e das aposentadorias. De acordo com Gross (2003), o governo chileno promoveu um amplo processo de privatização das empresas públicas. No ano de 1973, por ocasião do golpe militar de Pinochet, o Chile contava com 507 empresas públicas, sete anos após, com apenas 15 empresas públicas o que gerou um amplo processo de desemprego no setor.

O pressuposto neoliberal, oriundo do pensamento da Escola de Chicago, referente à retirada do Estado de setores sociais em prol da iniciativa privada se concretizou no Chile. Ao mesmo tempo, a reforma da previdência social, ocorrida no ano de 1981, retirou o critério de solidariedade, substituindo-o por uma poupança e capitalização individual do contribuinte.

O Estado garante um mínimo anual que não é fixo, pois é dependente da rentabilidade média do setor financeiro (FOXLEY, 1988, p. 105). O mecanismo perverso dessa reforma está em transformar os trabalhadores em sócios indiretos da companhia de previdência para a qual contribuem, o que os transforma imediatamente em investidores interessados no sucesso do sistema financeiro e das administradoras dos fundos de pensão. [...] Outra consequência da privatização da previdência foi que, por essa reforma, as administradoras privadas de fundos de pensão passaram a controlar o destino de uma enorme soma de fundos de investimento em longo prazo, correspondente a 20% do PIB chileno. Ao fim de poucos meses de aplicação

---

<sup>9</sup>Fonte: [http://translate.google.com.br/translate?hl=pt-BR&sl=en&u=http://en.wikipedia.org/wiki/Friedrich\\_Hayek&ei=qaEETs-XFqS00AH91s28Cw&sa=X&oi=translate&ct=result&resnum=3&ved=0CDUQ7gEwAg&prev=/search%3Fq%3DF.%2BA.%2Bvon%2BHayek%2Bvisita%2Bo%2BChile%2Bm%2B1981%26hl%3Dpt-BR%26biw%3D1280%26bih%3D864%26prmd%3Divnsb](http://translate.google.com.br/translate?hl=pt-BR&sl=en&u=http://en.wikipedia.org/wiki/Friedrich_Hayek&ei=qaEETs-XFqS00AH91s28Cw&sa=X&oi=translate&ct=result&resnum=3&ved=0CDUQ7gEwAg&prev=/search%3Fq%3DF.%2BA.%2Bvon%2BHayek%2Bvisita%2Bo%2BChile%2Bm%2B1981%26hl%3Dpt-BR%26biw%3D1280%26bih%3D864%26prmd%3Divnsb) acesso dia 24 de junho, às 12 horas. In: LUCENA, Carlos. **O mito de caronte**, míimeo, 2013.

dessa reforma em 1981, os dois principais grupos econômicos chilenos controlavam 75% do total desses fundos [...] (GROSS, 2003, p. 43-44 *apud* LUCENA, 2013, p. 140).

O conjunto de reformas políticas do governo Pinochet implicou na construção de um aparato jurídico inspirado pelos pressupostos de Hayek e legitimado pela Nova Constituição chilena de 1980. Elevação dos poderes do Presidente da República, controle sobre o Parlamento, fortalecimento das Forças Armadas e o aumento da autonomia ao Tribunal Constitucional, Banco Central Chileno e o Conselho de Segurança Nacional marcaram o período em questão.

O projeto chileno desenvolvido pelos “Chicago Boys” e sua adoção na Inglaterra, legitimaram os discursos hayekianas sobre a eficiência do projeto neoliberal como forma de superar as crises cíclicas do capitalismo. Em que pese o elevado custo social, a eficiência do modelo econômico para restaurar a acumulação do capital mundializado foi notável.

Não foi ao acaso que F. A. von Hayek esteve em visita no Brasil, a convite do curso de Economia da Universidade de Brasília, no mesmo período em questão, estendendo suas visitas ao Chile e ao Caribe, onde desenvolveu um conjunto de conferências voltadas à divulgação do monetarismo como alternativa ao processo de crise econômica e altas taxas inflacionárias existentes na América Latina. Hayek centrou os debates em torno da crítica ao socialismo, à importância do mercado como gestor responsável pela existência e alimentação dos trabalhadores e posicionamento epistemológico sobre a filosofia e economia liberal como forma de gestão internacional do capitalismo.

Nesse contexto, foram estabelecidas as condições ideais para a utilização das teses neoliberais, principalmente, com as eleições de Margaret Thatcher na Inglaterra e Ronald Reagan nos Estados Unidos. As principais ideias neoliberais colocadas em prática, com variação em um ou outro país, a depender da especificidade de cada um, foram:

- a) Utilizar o momento de recessão econômica, com uma das suas consequências que é o desemprego, para enfraquecer o movimento sindical organizado, levando no todo dessa proposição à perda de vantagens adquiridas e acumuladas ao longo dos anos por parte dos trabalhadores, principalmente, nas décadas 50 e 60 quando da pujança crescente do capitalismo no intuito de diminuir custos trabalhistas. Estas medidas são consideradas de suma importância, pois contribuirão para a acumulação de capital das empresas, que assim obterão poupança para novos investimentos;
- b) O equilíbrio da balança de pagamentos é essencial e se houver superávit nas transações comerciais e de serviços, que repercutirá em mais recursos

para as empresas e tranquilidade econômica para o país, consequentemente gera-se divisas e disponibilidade financeira para propiciar investimentos básicos em infraestruturas próprias e expansão da iniciativa privada;

- c) Retirada da participação do Estado na economia como agente produtivo e em determinadas situações que interferem na produção, além de ser eximida de funções de regulamentação ou de setores produtivos da economia através de uma política de desestatização;
- d) Viabilização das reformas fiscais por parte do Estado, como forma de incentivar os agentes econômicos e a produção do país. Isto significa a redução da taxação sobre os mais altos investimentos, no sentido de fomentar as desigualdades. Desta feita,
- e) A redução constante e progressiva dos gastos públicos nas áreas sociais – saúde, educação, previdência - de assistência ao trabalhador desempregado (via seguro desemprego) entre outras, ou seja, promover a diminuição do Estado de bem-estar (CERQUEIRA, 2008, s/p).

Soma-se às questões acima demonstradas a eficiência do projeto neoliberal em promover reformas fiscais que garantissem a aumento da arrecadação e pagamento dos juros da dívida externa.

Ademais, reformas fiscais eram imprescindíveis para incentivar os agentes econômicos. Em outras palavras, isso significava reduções de impostos sobre os rendimentos mais altos e sobre rendas. Desta forma, uma nova e saudável desigualdade iria voltar a dinamizar as economias avançadas, então às voltas com uma estagflação, resultado direto dos legados combinados de Keynes e de Beveridge, ou seja, a intervenção anticíclica e a redistribuição social, as quais haviam tão desastradamente deformado o curso normal da acumulação e do livre mercado. O crescimento retornaria quando a estabilidade monetária e os incentivos essenciais houvessem sido restituídos [...] (ANDERSON, 1995, p. 11).

## **1.2 O NEOLIBERALISMO NO CONTEXTO MUNDIAL**

A experiência bem sucedida dos Chicago Boys influenciou a adoção internacional do neoliberalismo como resposta à crise econômica do capitalismo na década de 1970. Perry Anderson (1995) demonstrou uma cronologia dos fatos mais relevantes responsáveis por lançar o neoliberalismo no contexto socioeconômico mundial:

Anos 70:

[...] refiro-me bem entendido, ao Chile sob a ditadura de Pinochet. Aquele regime tem a honra de ter sido o verdadeiro pioneiro do ciclo neoliberal da história contemporânea. O Chile de Pinochet começou seus programas de maneira dura: desregulação, desemprego massivo, repressão sindical, redistribuição de renda em favor dos ricos, privatização de bens públicos. Tudo isso foi começado no Chile, quase um decênio antes de Thatcher, na Inglaterra. No Chile, naturalmente, a inspiração teórica da experiência pinochetista era mais norte-americana do que austriaca. Friedman, e não Hayek, como era de se esperar nas Américas [...] (ANDERSON, 1995, p. 19).

Ainda em 1979: “[...] mas, ao final da década, em 1979, surgiu a oportunidade. Na Inglaterra, foi eleito o governo Thatcher, o primeiro regime de um país capitalista avançado publicamente empenhado em por em prática o programa neoliberal [...]” (ANDERSON, 1995, p. 11). Já em 1980, o autor destaca que “[...] um ano depois, em 1980, Reagan chegou à presidência dos Estados Unidos [...] Kohl derrotou o regime social liberal de Helmut Schmidt, na Alemanha [...]” (1995, p. 11)”.

Dois anos depois:

[...] a Dinamarca, Estado modelo do bem-estar escandinavo, caiu sob o controle de uma coalizão clara de direita, o governo de Schluter. Em seguida, quase todos os países do norte da Europa Ocidental, com exceção da Suécia e da Áustria, também viraram à direita [...] (ANDERSON, 1995, p. 11).

Ainda em 1982 a 1983:

[...] o governo socialista na França se viu forçado pelos mercados financeiros internacionais a mudar seu curso dramaticamente e reorientar-se para fazer uma política muito próxima à ortodoxia neoliberal, com prioridade para a estabilidade monetária, a contenção do orçamento, concessões fiscais aos detentores de capital e abandono do pleno emprego [...] (ANDERSON, 1995, p. 13).

Neste mesmo período, Anderson (1995, p. 14) relata que:

[...], na Espanha, o governo de González jamais tratou de realizar uma política keynesiana ou redistributiva. Ao contrário, desde o início o regime do partido no poder se mostrou firmemente monetarista em sua política econômica: grande amigo de capital financeiro, favorável ao princípio de privatização e sereno quanto o desemprego na Espanha rapidamente alcançou o recorde europeu de 20% da população ativa [...]. Na Austrália e Nova Zelândia, o mesmo padrão assumiu proporções verdadeiramente dramáticas. Sucessivos governos trabalhistas ultrapassaram os conservadores locais de direita com programas de neoliberalismo radical - na Nova Zelândia, provavelmente o exemplo mais extremo de todo o mundo capitalista avançado, desmontando o Estado de bem-estar muito mais completa e ferozmente do que Thatcher na Inglaterra [...].

Além disso, em 1985:

[...], a América Latina também proveu a experiência piloto para o neoliberalismo do oriente pós-soviético. Aqui me refiro, bem entendido, à Bolívia, onde, em 1985, Jeffrey Sachs já aperfeiçoou seu tratamento de choque, mais tarde aplicado na Polônia e na Rússia, mas preparado originariamente para o governo do general Banzer, depois aplicado imperturbavelmente por Victor Paz Estenssoro, quando surpreendentemente este último foi eleito presidente, em vez de Banzer. Na Bolívia, no fundo da experiência não havia necessidade de quebrar um movimento operário poderoso, como no Chile, mas parar a hiperinflação. E o regime que adotou o

plano de Sachs não era nenhuma ditadura, mas o herdeiro do partido populista que havia feito a revolução social de 1952. Em outras palavras, a América Latina também iniciou a variante neoliberal ‘progressista’, mais tarde difundida no sul da Europa, nos anos de euro-socialismo [...] (ANDERSON, 1995, p. 20).

A adoção do neoliberalismo no Brasil iniciou-se no inicio dos anos 80, ainda no governo Figueiredo, ganhando ênfase em Collor e se materializando em 1994. Para Anderson (1995), no Brasil teve início a aplicação de um projeto neoliberal manifesto na abertura da economia para o capital internacional, desnacionalização via privatizações de grandes empresas estatais, tentativas de desregulamentação das normas trabalhistas, dentre outras não menos significantes.

Outro exemplo da influência do neoliberalismo nas economias do planeta ocorreu através do relatório da ONU “Rumo a Uma Nova Arquitetura Financeira Internacional”, de 21 de janeiro de 1999, onde é sugerido o seguinte nível de proposta, de acordo com Cerqueira (2008, p. 179-180):

1. O aperfeiçoamento das políticas econômicas em nível global, com a responsabilidade dos países industrializados e dos países em desenvolvimento;
2. A reforma do FMI, para assegurar liquidez internacional em tempos de crise, evitar o contágio de crises financeiras e mitigar seus efeitos adversos;
3. A adoção de códigos internacionais de condutas nas áreas fiscal, monetária e financeira, objetivando uma saudável governabilidade empresarial, melhoria dos padrões contábeis e maior transparência de informações (o que inclui combate à lavagem de dinheiro e de ativos, à corrupção e à evasão fiscal);
4. A preservação da autonomia das economias em desenvolvimento, especialmente na administração da conta de capital, em oposição às pressões políticas pela completa liberalização, que alguns países desenvolvidos têm defendido consistentemente em fóruns internacionais, como, OCDE, OMC e FMI;
5. A possível suspensão do serviço da dívida, mediante a incorporação de disposições restritivas aos empréstimos internacionais e;
6. A montagem de uma série de organizações regionais e sub-regionais para administrar questões monetárias e financeiras. Essas instituições podem ter importante papel de estabilização, controle e apoio em relação às economias dos países de suas respectivas áreas.

Com a crescente hegemonia do neoliberalismo, percebe-se que há uma evolução direcionada e favorável às grandes empresas capitalistas e, paralelamente, um papel de destaque para o mercado financeiro. Segundo Cerqueira (2008), a política de mercado praticada pelo neoliberalismo pressupõe, principalmente, um conteúdo de fundo ideológico de fortalecimento e ampliação da abrangência nacional e internacional das grandes empresas, elevando o poder das transnacionais. Nesse sentido, existem consequências que, segundo Cerqueira (2008, p. 179),

[...] o movimento do capital financeiro vem beneficiando os grandes grupos multinacionais. No momento em que se transferem para outros países, eles enfraquecem e quebram resistências de toda ordem para penetração e ampliação dos grandes grupos. Assim, percebe-se uma perfeita coerência com a política neoliberal: enfraquecem-se os países do Terceiro Mundo; desarticulam-se os mecanismos de entraves à penetração de multinacionais em áreas e setores reservados; compram-se estatais e empresas de pequeno e médio porte; enfim, ampliando-se o poder da iniciativa privada face ao recuo do Estado.

A ideologia predominante provocada pelo neoliberalismo se contrapõe diretamente não só ao socialismo como ao que se pode denominar de “capitalismo organizado”, com o Estado capitalista adotando variantes do planejamento soviético. Essa situação, denominada por Goran Therborn (*apud* CERQUEIRA, 2008) de capitalismo competitivo em contraposição ao período de entre guerras e em especial os anos 30, retrata, fielmente, uma visão do estágio do capitalismo no neoliberalismo, com a utilização de políticas econômicas que logram o controle dos meios de produção e das leis concernentes.

Diante disso, Cerqueira (2008) mostra que o neoliberalismo baseia-se no fomento à competitividade. Para concretizar e criar condições propícias para a denominada competição deve-se facilitar o livre mercado, quebrando as barreiras nacionais existentes como forma de facilitar a movimentação financeira via entrada de capital financeiro. Paralelamente, fortalece-se o Estado nas suas funções policiais e militares, criminalizando os movimentos sociais. Essa ação de criminalização visa enfraquecer a luta de classes, retomando os pressupostos positivistas de seu entendimento como uma anomia a ser reprimida a qualquer custo.

O conjunto dos pressupostos acima apresentados possibilita o fortalecimento do capital em âmbito mundializado, visto que a desregulamentação das economias e contenção das resistências possibilita que investimentos transnacionais se consolidem no país. Essa ação vai de encontro à tese marxiana e marxista inerente à reprodução e crescimento incontrolável do capital. O capital em sua forma financeira ganha relevância nessa fase de acumulação em que potencializada pela Terceira Revolução Tecnológica.

Acentue-se como passagem da análise de mercado industrial, comercial e de serviços (exclusive o financeiro) para a análise dos mercados financeiros. As condições objetivas proporcionadas pelo rápido avanço da alta tecnologia da indústria da informática (com equipamentos e programas cada vez mais aperfeiçoados em

complexidade, velocidade e soluções para inúmeros problemas) e das telecomunicações em nível global, permitem uma rápida mobilidade do capital financeiro em termos da entrada e saída nos países.

A lógica predominante é a do lucro máximo inherente a qualquer unidade de produção capitalista (seja no mercado de produtos, serviços ou financeiro). Com a acumulação de capital que vem ocorrendo nas empresas desde meados da década de 70, uma mudança de prioridade na aplicação das reservas financeiras que passa da decisão das empresas de investir em atividades produtoras de bens e serviços para aplicação no mercado financeiro, no qual auferem maiores lucros com menores riscos (CERQUEIRA, 2008, p. 179).

### **1.3 ALGUNS DESDOBRAMENTOS DO NEOLIBERALISMO**

O projeto neoliberal apresenta desdobramentos que se aplicam em diferentes segmentos da sociedade, impactando no jeito de viver e trabalhar de milhares de seres humanos, alterando suas vidas e relações sociais.

Para sobreviver o homem necessita extrair da natureza, ativa e intencionalmente, os meios de sua subsistência. Ao fazer isso ele inicia o processo de transformação da natureza, criando um mundo humano (o mundo da cultura). Dizer, pois, que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho (SAVIANI, 2000, p. 15).

O neoliberalismo potencializa através da instauração de uma espécie de “ideologia da competência” que potencializa processos de estranhamento do e pelo trabalho. Essa “ideologia da competência”, como bem afirma Arce (2001), apresentam-se como uma alternativa teórica, econômica, ideológica, ético-política e educativa à crise do capitalismo desse início de século. Algumas categorias foram eleitas para estabelecer as bases teóricas: qualidade total, formação abstrata e polivalente, flexibilidade, participação, autonomia, descentralização, competitividade, equidade, eficiência, eficácia e produtividade (FRIGOTTO, 1995). Com isso,

Estas categorias encontram eco no processo de transnacionalização e hegemonia do capital financeiro, que tem levado o setor público a ser responsabilizado pela crise, ineficiência e clientelismo em contraposição à eficiência, qualidade e eqüidade que caracterizariam o mercado e o privado, os quais, portanto, deveriam reger a sociedade (ARCE, 2001, p. 254-255).

Contudo, as novas relações de produção do mundo neoliberal, seu avanço tecnológico e todas as mudanças dele advindas repercutiram numa nova concepção de

trabalhador sob um discurso motivador da autonomia, mas sem deixar de estabelecer condições para produzir sob a égide neoliberal. Lucena afirma que:

[...] quanto mais se acelera a máquina produtora de mais-valia capitalista, maior a tendência em se acelerar o jeito de viver dessas mesmas coletividades humanas, um acelerar que transcende os muros das fábricas e atinge o tempo de realização das tarefas cotidianas. A produção destrutiva compreendida nesse sentido, ao reduzir a vida útil das mercadorias, acelerando a velocidade do consumo, assume a função de acelerar também a velocidade das relações sociais, proporcionando novas atitudes e expectativas. Esse processo também influencia a formação dos trabalhadores. Ao mesmo tempo em que se acelera o tempo de produção das mercadorias, também se acelera o tempo de formação dos trabalhadores que irão produzi-las (2004, p. 194).

De acordo com Harvey (1996), os capitalistas exploram todos os tipos de novas possibilidades que surgem para potencializar a expansão do capital. O advento das tecnologias da informação e comunicação, de acordo com Alonso (2008), ao se estenderem a todos os âmbitos da sociedade humana, modificam as percepções socioculturais. Em âmbito das ideologias manifestas como bem afirmou Marx nos pressupostos da falsa consciência da realidade, potencializa um discurso do acesso irrestrito e universal à informação, confluindo na certeza de que a digitalização, como um processo em si, potencializará a melhoria e transformação de toda a sociedade.

Essa afirmação desconsidera a dimensão classista do conhecimento, atribuindo a ciência e a tecnologia como uma expressão em si, desprovida da dimensão alienada e estranhada do trabalho. Ao contrário do entendimento marxiano de classes sociais em conflito e contradição constante com o capital, os neoliberais recuperam os princípios do liberalismo clássico inerente à singularidade da existência do homem em torno de si mesmo. A teoria da individualidade desconsidera as mediações do homem com a natureza através do trabalho que potencializam a sua humanidade enquanto processo cultural que os difere dos animais. Esse entendimento, apartado das dimensões classista da detenção dos meios de produção pelas frações de classe burguesa, potencializa o trabalho apenas como função, permitindo estabelecer uma sociedade composta por produtores e consumidores, os competentes e os incompetentes, independente do intenso processo de exploração da mais-valia absoluta e relativa existente na sociedade.

O entendimento acima se remete a um contexto maior. Antunes (2005) salienta que a base material do projeto político e ideológico neoliberal é o processo de reestruturação produtiva do capital. Este é para os neoliberais, a resposta para a crise. Nesse viés, há um processo de reorganização do sistema ideológico e político de

dominação, cujos contornos mais evidentes estão na privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal.

É nesse sentido que se apresenta a discussão da não centralidade do Estado no pensamento neoliberal. Um conjunto de atributos teóricos é utilizado como justificativa para essa forma de pensamento. Adam Smith (1983) em sua obra “A riqueza das nações”, preconiza que os indivíduos são livres para buscar a realização do seu bem estar social através da livre oferta e procura do mercado. O mercado seria regulado por uma “mão invisível” naturalmente justa que controlaria paixões e desejos individuais, lançando a base para a construção do bem comum. Ele condena toda forma de intervenção do Estado na economia, admitindo a sua intervenção em apenas três situações: na defesa do território, na garantia da propriedade privada e na execução de obras públicas.

Friedrich August von Hayek, em “O Caminho da Servidão” (1944), demonstrou que o crescente controle do Estado é o caminho que leva à completa perda da liberdade e consequente servidão dos mais aptos aos simplórios. Tomando como referência o cenário pós-guerra, demonstrou a Alemanha de Hitler, a Itália com Mussolini e a União Soviética através de Stalin, como exemplos da chegada ao poder de pessoas inferiores intelectualmente legitimadas por uma burocracia estatal mantida pelo partido político. Essas posições de Hayek não são baseadas exclusivamente em leis econômicas ou na ciência pura da economia, mas incorpora, em sua argumentação, um grande componente político-ideológico.

Hayek defende o que chama de “Regime da Lei”, como limite para a intervenção do governo na sociedade. Sob esse regime, “o governo limita-se a fixar regras determinando as condições em que podem ser usados os recursos disponíveis, deixando aos indivíduos a decisão sobre os fins a que esses serão aplicados” (HAYEK, 1946, p. 116). Este processo sustenta-se em uma estrutura permanente de leis e normas, às quais o Estado vincula suas ações por meio de normas anunciadas antecipadamente, permitindo à população prever com um razoável grau de acerto, a forma como as autoridades se comportarão em cada circunstância.

Contudo, o referenciado planejamento econômico coletivista pressupõe o Estado dirigir diretamente o emprego dos meios de produção para fins específicos, inviabilizando a criação de regras de caráter geral que apenas referendam as ações individuais:

Quando o governo tem de resolver quantos porcos é necessário criar, quantos ônibus cumpre pôr em circulação, [...] ou a que preço devem ser vendidos os sapatos, essas decisões não podem ser deduzidas de princípios formais nem estabelecidas com antecipação para longo períodos. Dependem inevitavelmente das circunstâncias ocasionais, e ao tomar tais decisões será sempre necessário balançar os interesses de várias pessoas e grupos. No final serão as opiniões de alguém que resolverão quais são os interesses predominantes (HAYEK, 1946, p. 118).

Dessa forma, os países com economias geridas pela centralidade do Estado apresentam uma complexificação das camadas sociais, acentuando o problema do controle social sobre o indivíduo. As reivindicações dos cidadãos criam contradições. Quando ocorrem pressões sociais em virtude interesses coletivos, acentua-se a repressão e controle social, extirpando as liberdades individuais. O crescimento econômico, apesar do ganho material obtido, exacerbou as tensões, em razão das expectativas criadas e de uma consequente desagregação por força de mudanças e a contínua super exploração da mão de obra.

Para Norberto Bobbio et. al. (1998, p. 11), o pressuposto filosófico do Estado liberal é “doutrina dos direitos do homem elaborada pela escola do direito natural”. Segundo essa doutrina, o Estado liberal é visto como um Estado limitado, estando seus limites estabelecidos em dois níveis: limites quanto aos poderes e limites quanto às funções. O Estado de direito é a noção que corresponde à limitação dos poderes. O Estado mínimo é a noção corrente para representar o limite das funções deste dentro da perspectiva da doutrina liberal.

Porém, o projeto neoliberal não é um fim em si mesmo. Ele não consiste no “fim da história”, muito menos da utopia relativa à contradição maior referente à ruptura com o modo de produção capitalista. Assim, das propostas de alternativas ao neoliberalismo, consideram-se as abaixo relacionadas como mais consequentes, principalmente, por não estarem acabadas e partirem do pressuposto concreto e real da posição hegemônica do neoliberalismo:

Em primeiro lugar, necessitamos de análises empíricas rigorosas sobre os novos mecanismos de acumulação, sobre os processos de mudança cultural e de destruição social. Necessitamos, em segundo lugar, reconhecer o valor da capacidade de gerenciamento, ao mesmo tempo em que devemos aprender a manejá-la produção, a administração e a direção macroeconômica e macropolítica. A terceira tarefa de uma esquerda de e para o futuro consiste em desenvolver algo que eu, pessoalmente, tenho muito pouco: ampliar a sensibilidade artística na arte política da comunicação de massas [...] (THERBORN, 1995, p.182 *apud* CERQUEIRA, 2008, p. 186-187).

Perante a isso, entende-se que o cenário socioeconômico e político do Brasil dos dias de hoje revela-se como o resultado de influências neoliberais que historicamente tiveram sua prevalência num país, cujas origens se assentam em um país assentado historicamente na periferia do capitalismo em sua fase primitiva.

Devido a esse legado, e ao que já foi exposto sobre as concepções do neoliberalismo, percebe-se que os desafios em implantar políticas públicas para a educação que desestimulem a concepção arraigada de um ensino neoliberal são extensos. O neoliberalismo influenciou diretamente os currículos escolares, a formação do ensino superior, entre outros, objetivando um projeto de formação humana conservador no presente como garantia para a sua hegemonia no futuro. É o que demonstraremos na próxima parte.

## II

### **A CONCEPÇÃO EDUCACIONAL NEOLIBERAL**

O neoliberalismo exerce grande influência nas políticas públicas educacionais brasileiras. As mudanças no mercado de trabalho marcado pela existência do desemprego estrutural em larga escala potencializam discussões em torno da possibilidade de acesso a estes postos de trabalho.

Uma corrente de pensamento de cunho marxista, corrente a qual sustentamos as nossas reflexões, entende que o desemprego é um processo estrutural oriundo da reestruturação produtiva do capital manifesto como desdobramento da crise econômica que teve início na década de 1960 e estendeu-se na seguinte. Outra corrente, com forte inspiração neoliberal, entende o desemprego como um processo conjuntural manifesto pela incompetência educacional em formar os trabalhadores, acompanhada pela baixa capacitação profissional desses mesmos trabalhadores. Na prática, enquanto os

marxistas entendem o desemprego como um fenômeno social e classista manifesto por novas formas acumulativas do capital, os neoliberais o entendem enquanto fenômeno individual presente nas fronteiras da “incompetência humana”

Gentili e Silva (1994) contribuem com essa discussão ao afirmar que o êxito do neoliberalismo depende da concretização de sua hegemonia enquanto processo econômico, político e social. Por um lado, representa uma alternativa de poder extremamente vigorosa e impositiva constituída por um conjunto de estratégias políticas, econômicas e jurídicas orientadas para encontrar uma saída conservadora para a crise capitalista que se inicia ao final dos anos 60 e que se manifesta claramente já nos anos 70, conforme afirmamos anteriormente. Por outro lado, apresenta e sintetiza um ambicioso projeto de reforma ideológica que engloba a sociedade em cunho mundializada em um processo de construção e difusão de um princípio que orientem as reformas impulsionadas pelo bloco dominante.

Dessa forma, se o neoliberalismo se transformou num verdadeiro projeto hegemônico, isto se deve ao fato de ter conseguido impor uma intensa dinâmica de mudança material e, ao mesmo tempo, uma não menos abrangente movimentação de reconstrução discursivo-ideológica da sociedade. Essa ação manifesta a utilização de uma força persuasiva assentada em uma retórica elaborada e difundida por seus principais expoentes intelectuais apontando-o como única saída para o ajuste e organização social (GENTILI; SILVA, 1994).

Na prática, o neoliberalismo, ao se apresentar a utilização de seus programas de ajuste econômico como única alternativa possível, atua na construção de consensos sociais que aceitam a efetividade das receitas elaboradas pelas tecnocracias neoliberais. O êxito cultural mediante a imposição de um novo discurso que explica a crise e oferece um marco geral de respostas e estratégias para sair dela se expressa na capacidade que os neoliberais tiveram de impor suas verdades como aquelas que devem ser defendidas por qualquer pessoa medianamente sensata e responsável. Os governos neoliberais não só transformam materialmente a realidade econômica, política, jurídica e social, como também conseguem que esta transformação seja aceita como a única saída possível (ainda que, às vezes, dolorosa) para a crise (GENTILI; SILVA, 1994).

Para Silva (1998), sob o enfoque da educação, o que está em jogo não é só a tentativa de articular o ensino à lógica do mercado, ou seja, a profissionalização, mas a luta em torno do significado, do real motivo que as estratégias de controle impõe no meio escolar.

Assim, entende Ramos (2008, p.11) que:

A adoção ao psicologismo genético construtivista como referencial norteador da prática pedagógica é outro aspecto que precisa ser analisado. Sabemos que o processo de aprendizagem se dá de forma individual, isto é, diferencia-se de aluno para aluno. Porém, a ênfase dada ao desenvolvimento das potencialidades individuais dos alunos remete ao darwinismo social, retirando do espaço público sua responsabilidade social e transferindo-a para a coletividade. Neste sentido, esta pedagogia construtivista nada mais estaria fazendo do que contribuindo para tornar ainda mais hegemonic o Discurso de Qualidade Total em Educação.

Esse discurso é o esperado como meta a ser atingida pela escola neoliberal. De acordo com Gentili (1997), a criação da política e ciências sociais como manipulação do afeto e do sentimento; a mudança do espaço de discussão política em estratégias de convencimento publicitário e com enfoque já determinado; a celebração da suposta eficiência e produtividade da iniciativa privada em oposição à ineficiência e ao desperdício dos serviços públicos, ditos como burocráticos e com falta de produtividade; a redefinição da cidadania pela qual o agente político se transforma em agente econômico e o cidadão em consumidor são elementos centrais importantes do projeto neoliberal global.

E foi de acordo com essa proposta que se redefiniu a educação agora voltada aos interesses do mercado. Nessa lógica em que o Estado passa a ser mínimo, o privado é colocado como competente, e o público como incompetente, sendo essas definições estabelecidas a toda e qualquer instituição pública, inclusive à escola. O que percebemos é a elaboração de um discurso metafísico da luta do bem contra o mal ao qual o bem é representado pelos empresários e o capital financeiro e o mal são os trabalhadores, suas organizações e Estado interventor. A luta entre o bem e o mal é influenciado pelo entendimento epistemológico de Friedrich von Hayek expresso em sua célebre obra “O caminho da servidão”.

Libâneo e Oliveira (1998, p. 606) afirmam que:

As transformações gerais da sociedade atual apontam a inevitabilidade de compreender o país no contexto da globalização, da revolução tecnológica e da ideologia do livre mercado (neoliberalismo). A globalização é uma tendência internacional do capitalismo que, juntamente com o projeto neoliberal, impõe aos países periféricos a economia de mercado global sem restrições, a competição ilimitada e a minimização do Estado na área econômica e social.

Dessa maneira, os autores mostram que na atualidade a perspectiva de hegemonia é orientada por países que saíram na frente na corrida tecnológica:

O capitalismo, para manter sua hegemonia, reorganiza suas formas de produção e consumo e elimina fronteiras comerciais para integrar mundialmente a economia. Trata-se de mudanças no sentido de fortalecer o capitalismo, o que é dizer: fortalecer as nações ricas e colocar os países mais pobres na dependência, como consumidores. Essas alterações nos rumos do capitalismo se dão, no entanto, no momento em que o cenário mundial em todos os aspectos é bastante diversificado. A onda da globalização e da Revolução Tecnológica encontra os países (centrais ou periféricos, desenvolvidos ou subdesenvolvidos) em diferentes realidades e desafios, dentre os quais o de implementar políticas econômicas e sociais que atendam aos interesses hegemônicos, industriais e comerciais de conglomerados financeiros e de países ou regiões ricas, tais como a América do Norte, Japão e União Européia (LIBÂNEO; OLIVEIRA, 1998, p. 599-600).

No entendimento dos neoliberais, os países que não estiverem preparados de acordo com as exigências do mercado são excluídos do processo produtivo e do poder de persuasão neoliberal, e isso significa para a população: desemprego, miséria, fome, doença e, em suas últimas consequências, a morte. Nesse sentido, prosseguem Libâneo e Oliveira (1998, p. 598-599),

A importância que adquirem, nessa nova realidade mundial, a ciência e a inovação tecnológica têm levado os estudiosos a denominarem a sociedade de hoje, sociedade do conhecimento, sociedade técnico informacional ou sociedade tecnológica. Isso significa que o conhecimento, o saber e a ciência adquirem um papel muito mais destacado que anteriormente. Hoje as pessoas aprendem na fábrica, na televisão, na rua, nos centros de informação, nos vídeos, no computador e, cada vez mais, vão se ampliando os espaços de aprendizagem.

Nesta sociedade, marcada pela 3<sup>a</sup> revolução tecnológica informática, a centralidade do processo produtivo se configura no conhecimento e, portanto, também na educação. Assim, é de extrema importância para o neoliberalismo conduzir as propostas de educação de acordo com os seus objetivos específicos:

Essa centralidade se dá porque educação e conhecimento passam a ser do ponto de vista do capitalismo globalizado, força motriz e eixos da transformação produtiva e do desenvolvimento econômico. São, portanto, bens econômicos necessários à transformação da produção, ao aumento do potencial científico e tecnológico e ao aumento do lucro e do poder de competição num mercado concorrencial que se quer livre e globalizado pelos defensores do neoliberalismo. Torna-se clara, portanto, a conexão estabelecida entre educação/conhecimento e desenvolvimento/desempenho econômico. A educação é, portanto, um problema econômico na visão neoliberal, já que é o elemento central desse novo padrão de desenvolvimento (LIBÂNEO; OLIVEIRA, 1998, p. 602).

O neoliberalismo enfatiza a centralidade da educação a ser oferecida como uma mercadoria. O que percebemos é que esta concepção advoga a escola como mais uma

empresa à qual se paga pela obtenção de um serviço ou de um produto, um diploma. Libâneo e Oliveira (1998) destacam aspectos apontados que demonstram a transformação da escola em mais um negócio que se rege pela lógica do mercado:

[...] adoção de mecanismos de flexibilização e diversificação dos sistemas de ensino nas escolas; atenção à eficiência, à qualidade, ao desempenho e às necessidades básicas de aprendizagem; avaliação constante dos resultados/desempenho obtidos pelos alunos que comprovam a atuação eficaz e de qualidade do trabalho desenvolvida na escola; o estabelecimento de rankings dos sistemas de ensino e das escolas públicas ou privadas que são classificadas ou desclassificadas; criação de condições para que se possa aumentar a competição entre as escolas e encorajar os pais a participarem da vida escolar e fazer escolha entre escolas; ênfase na gestão e na organização escolar mediante a adoção de programas gerenciais de qualidade total; valorização de algumas disciplinas: matemática e ciências naturais, devido à competitividade tecnológica mundial que tende a privilegiar tais disciplinas; estabelecimento de formas ‘inovadoras’ de treinamento de professores como, por exemplo, educação à distância; descentralização administrativa e do financiamento, bem como do repasse de recursos em conformidade com a avaliação do desempenho; valorização da iniciativa privada e do estabelecimento de parcerias com o empresariado; o repasse de funções do Estado para a comunidade (pais) e para as empresas (LIBÂNEO; OLIVEIRA, 1998, p. 604).

Como se percebe, existe uma contradição nos aspectos apontados. Se, de um lado, apresentam o desafio de manter uma educação atualizada e de qualidade, de outro, contribui para a segregação e exclusão social, pois se trata de um produto que nem todos conseguem arcar com os seus custos, elevando, desta feita, a distância entre pobres e ricos.

Segundo Santos e Andrioli (2008), o neoliberalismo, no que se refere à educação, defende a escola básica, universal, laica, gratuita e obrigatória a todos. A proposta no Brasil, por exemplo, é de uma formação geral e polivalente visando a qualificação de mão-de-obra para o mercado de trabalho e sem manter custos com pesquisas científicas. Essa concepção de preparação de profissionais está voltada muito mais ao campo técnico do que propriamente humano.

[...] com a exploração do mercado mundial, a burguesia estruturou a produção e o consumo de forma cosmopolita [...] A antiga indústria nacional será destruída constantemente [...] No lugar do antigo isolamento e da auto suficiência local e nacional passam a vigorar as relações múltiplas e a múltipla dependência de nações entre si, tanto no que se refere à produção material como espiritual (MARX, 1979, p. 29-30).

Santos e Andrioli (2008), afirmam que é evidente que a preocupação do capital e do Estado neoliberal com a educação não é gratuita.

Existe uma coerência do discurso liberal sobre a educação no sentido de entendê-la como ‘definidora da competitividade entre as nações’ e por se constituir numa condição de empregabilidade em períodos de crise econômica. Como para os liberais está dado o fato de que todos não conseguirão ‘vencer’, importa então impregnar a cultura do povo com a ideologia da competição e valorizar os poucos que conseguem se adaptar à lógica excludente, o que é considerado um ‘incentivo à livre iniciativa e ao desenvolvimento da criatividade’. Como afirma André Gorz, para a reprodução da hierarquia nas relações sociais a ‘produção de perdedores’ é tão importante como a promoção dos diplomados. Trata-se de convencer uma significativa parcela dos jovens de que eles são incapazes de ser algo mais do que um trabalhador desqualificado. Seu fracasso passa a ser assimilado não como o resultado de um sistema de ensino, mas de sua própria incapacidade pessoal e social. Por outro lado, trata-se de convencer os ‘vencedores’ de que constituem uma elite, cujo sucesso seria fruto de muito esforço, dedicação e vontade de ‘vencer’. A elite passa a se justificar a si mesma como camada privilegiada e superior à classe trabalhadora. ‘As escolas são obrigadas a produzir um percentual de fracassados, para fornecer trabalhadores desqualificados dos quais a economia necessita’ (GORZ, 1973, p. 113 *apud* SANTOS; ANDRIOLI, 2008, p. 08).

Neste contexto apresentado, o desemprego não é visto como consequência da falta de oportunidades, mas sim, da falta de preparação, de habilidades, de qualificação do sujeito que não se predisporá a se formatar para as demandas do mercado de trabalho, daí há sua exclusão.

A educação remete-se ao mercado de trabalho, já que o que é importante é o potencial de empregabilidade e sua capacitação para se profissionalizar em um ofício. A preparação deve assegurar um perfil adequado às demandas de um mercado altamente volátil e competitivo que resulta na admissão ou exclusão dos trabalhadores no processo de trabalho (NORONHA, 2006).

A preocupação em ampliar a oferta da educação básica a países com elevados índices de analfabetismo, como Bangladesh, Brasil, China, Índia, México, entre outros, demonstra uma ação que se revela a partir de dois pressupostos principais. O primeiro deles faz referência à posição destes países na divisão internacional do trabalho – DIT –. Em que pese a relevância da preocupação com o combate ao analfabetismo, por sinal um fenômeno negado por todas as vertentes educacionais manifestas em epistemologias diferenciadas, faz referência a um modelo educacional manifesto no oferecimento de condições educacionais básicas necessária à sobrevivência dos seres humanos. Aprender as noções básicas da língua nativa nacional e os princípios numéricos expressos em operações matemáticas básicas norteia essa concepção. Essa afirmação fundamenta o segundo pressuposto. O oferecimento de uma formação básica composta por currículos enxutos e com menor duração voltados prioritariamente para a formação para o mercado de trabalho. Enquanto as vertentes educacionais críticas de inspiração marxista apontam

para a “educação na vida”, as concepções neoliberais apostam na “educação para a vida”.

A “educação na vida” entende a educação enquanto processo para a construção da consciência de classe expressa pela mediação do homem com a natureza expressa pelo conceito de trabalho em sua dimensão concreta e abstrata. Constitui o entendimento de um conceito ampliado de formação humana manifesto na mediação entre a educação formal e não formal.

A “educação para a vida” aponta um caminho oposto. Ela visa uma formação estreita manifesta para a capacitação para o mercado de trabalho. Seu objetivo é formar sujeitos eficientes para atuar em empresas, estabelecimentos comerciais, entre outros, aptos em contribuir e participar das novas formas de organização do trabalho manifesto no envolvimento manipulatório, e estratégias elaboradas para a elevação da acumulação do capital manifesto no crescimento da obtenção da mais-valia absoluta e relativa.

Para além do discurso do livre acesso à educação, questões como a falta de recursos e a existência de instrumentos de poder acabam por tornar a educação regulada, produzindo ainda mais desigualdade social. Neste contexto, existe uma forte pressão para que escolas e universidades se voltem para as necessidades estreitas da indústria e do comércio.

Dessa maneira, a educação proposta é a de preparação para o trabalho. As críticas a estas ações não negam a importância desta preparação, mas sim apontam que nesse projeto se materializa uma concepção educacional que atende aos interesses reprodutivos do capital empobrecendo o conteúdo científico e intelectual oferecido à, como bem afirma Ricardo Antunes, “classe-que-vive-do-trabalho”.

Para Gentili (1997, p. 25):

[...] essa redefinição neoliberal da educação como treinamento também tende a acentuar as presentes divisões na medida em que os esquemas propostos serão aplicados sobretudo às crianças e jovens das classes subalternas. As classes com poder e recursos continuarão a lutar por pedagogias e currículos que garantam seu investimento em capital cultural e sua posição na estrutura econômica e social. Seja pressionando por uma pedagogia e currículos centrados no conhecimento técnico e científico de alto status – demanda daquelas frações da classe dominante economicamente orientadas –, seja pressionando por uma educação centrada nos aspectos mais culturais, artísticos, literários – demanda das frações culturalmente orientadas das classes dominantes [...] É aqui que as duas estratégias neoliberais centrais – mercantilização e treinamento – convergem para reforçar as divisões existentes e criar novas desigualdades.

Nesse sentido, aos educadores críticos ao projeto neoliberal se coloca um grande desafio. Em primeiro lugar, ressaltamos que a efetividade do projeto neoliberal em promover ajustes econômicos voltados à resolução do equilíbrio entre a produção e o consumo não se mostrou eficaz como aparenta ser. É nesse cenário recessivo e processo constante de crise que a inclusão dos trabalhadores entra em questão. O ensino superior brasileiro ganha ênfase a partir desta dinâmica, merecendo destaque o governo Fernando Henrique Cardoso.

## **2.1 O NEOLIBERALISMO E A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO NO BRASIL NOS ANOS 90**

O setor privado de ensino superior obteve um crescimento considerável no governo FHC. O crescimento desse setor relacionado às formas expansivas incontroláveis do capital implicou no fortalecimento destas Instituições em concorrer no mercado, transformando os alunos em clientes e a educação em produtos e serviços. As tabelas 1 e 2 demonstram a evolução dos alunos em Instituições de Ensino Superior Privadas entre 1999 e 2003. O que se percebe foi um crescimento contínuo no período em questão.

Tabela 1 - Crescimento do alunato brasileiro nas IES privadas com e sem fins lucrativos – 1999-2003.

| Ano  | Total Privadas | Com fins lucrativos | Var (%) com fins lucrativos | Sem fins lucrativos | Var (%) sem fins lucrativos |
|------|----------------|---------------------|-----------------------------|---------------------|-----------------------------|
| 1999 | 1.537.923      | 651.362             | -                           | 886.561             | -                           |
| 2000 | 1.807.219      | 880.555             | 35,19                       | 926.664             | 4,52                        |
| 2001 | 2.091.529      | 1.040.474           | 18,16                       | 1.051.055           | 13,42                       |
| 2002 | 2.428.258      | 1.261.901           | 21,28                       | 1.166.357           | 10,97                       |
| 2003 | 2.750.652      | 1.475.094           | 16,89                       | 1.275.558           | 9,36                        |

Fonte: MEC/INEP

Tabela 2 - Estabelecimentos e matrículas de ensino superior privado no Brasil (1980/2003)

| Ano | Estabelecimentos de ensino superior | Estudantes matriculados nas IES |
|-----|-------------------------------------|---------------------------------|
|     |                                     |                                 |

|      | privados |                 | privadas  |                 |
|------|----------|-----------------|-----------|-----------------|
|      | Número   | % sobre o total | Número    | % sobre o total |
| 1980 | 682      | 77,3            | 885.054   | 63,3            |
| 1985 | 626      | 72,9            | 810.929   | 59,3            |
| 1990 | 696      | 75,8            | 961.455   | 62,4            |
| 1995 | 684      | 76,5            | 1.059.163 | 60,2            |
| 2000 | 1.004    | 85,0            | 1.807.219 | 67,0            |
| 2001 | 1.208    | 87,0            | 2.091.529 | 69,0            |
| 2002 | 1.442    | 88,0            | 2.428.258 | 69,7            |
| 2003 | 1.652    | 88,86           | 2.750.652 | 70,75           |

Fonte: Queiroz; Queiroz, 2013.

A tabela 3 recupera os alunos matriculados no ensino superior por região no Brasil. A região sudeste apresenta 44,43% do total de matriculados e a região sul 21,02%.

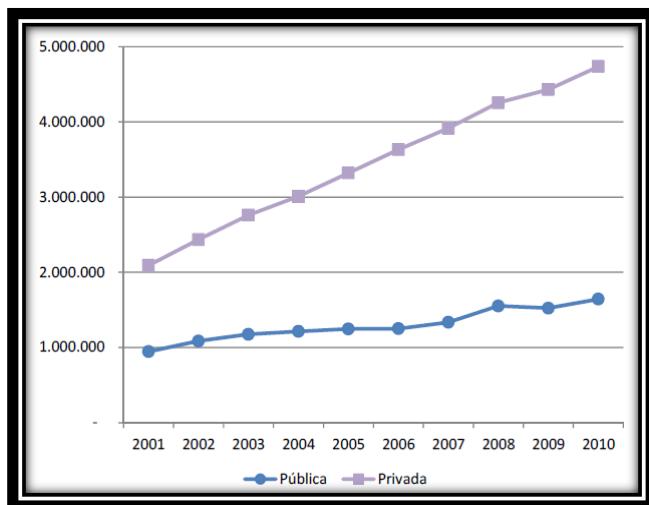
Tabela 3 - Distribuição dos alunos matriculados no ensino superior por região – Brasil – 2003

| Regiões      | Renda per capita (R\$) | Alunos matriculados | % sobre o Total | Alunos matriculados IES privadas | Relação privada/ Total |
|--------------|------------------------|---------------------|-----------------|----------------------------------|------------------------|
| Norte        | 3.176                  | 230.227             | 6,49%           | 100.468                          | 43,64%                 |
| Nordeste     | 2.461                  | 625.441             | 17,64%          | 285.156                          | 45,59%                 |
| Centro Oeste | 4.932                  | 368.906             | 10,41%          | 254.257                          | 68,92%                 |
| Sul          | 6.337                  | 745.164             | 21,02%          | 535.589                          | 71,88%                 |
| Sudeste      | 7.314                  | 1.575.182           | 44,43%          | 1.575.182                        | 82,12%                 |
| Total        | 5.327                  | 3.544.920           | 100,00%         | 2.750.652                        | 70,75%                 |

Fonte: Queiroz; Queiroz, 2013.

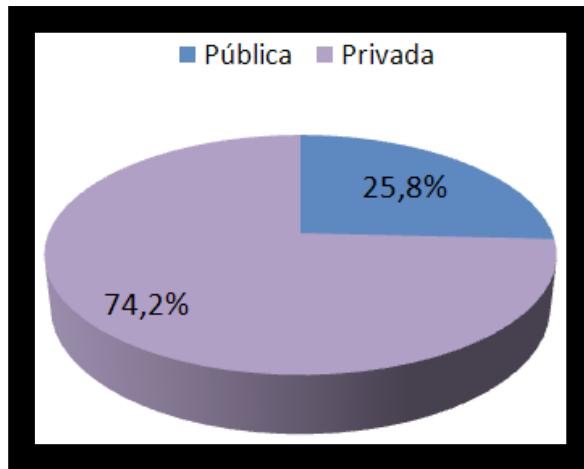
Um comparativo entre o crescimento das instituições públicas e privadas entre os anos de 2001 e 2010 demonstra essa afirmação tais quais apontam o gráfico 1 e 2.

Gráfico 1 - Evolução das matrículas nas instituições de ensino superior (IES) – Brasil, 2010.



Fonte: Censo da Educação Superior – INEP, 2010  
[\(http://ensaiosdegenero.wordpress.com/2012/10/26/privatizacao-do-ensino-superior-a-explosao-das-faculdades-particulares/\)](http://ensaiosdegenero.wordpress.com/2012/10/26/privatizacao-do-ensino-superior-a-explosao-das-faculdades-particulares/)

Gráfico 2 - Proporção de matrículas nas instituições de ensino superior (IES) – Brasil, 2010.



Fonte: Censo da Educação Superior – INEP, 2010  
[\(http://ensaiosdegenero.wordpress.com/2012/10/26/privatizacao-do-ensino-superior-a-explosao-das-faculdades-particulares/\)](http://ensaiosdegenero.wordpress.com/2012/10/26/privatizacao-do-ensino-superior-a-explosao-das-faculdades-particulares/)

O governo FHC foi marcado pelo entendimento da educação enquanto um projeto econômico como:

[...] ‘base do novo estilo de desenvolvimento’, cujo dinamismo e sustentação provêm de fora dela mesma – do progresso científico e tecnológico. Essa indução atuaria no sistema educacional pelo topo, isto é, pela universidade, entendendo-se que a competência científica e tecnológica é fundamental para garantir a qualidade do ensino básico, secundário e técnico, assim como aumentar a qualificação geral da população. Para se conseguir isso, a proposta afirmava a necessidade de se estabelecer uma ‘verdadeira parceria’

entre setor privado e governo, entre universidade e indústria, tanto na gestão quanto no financiamento do sistema brasileiro de desenvolvimento científico e tecnológico (CUNHA, 2003, p. 38-39).

Um forte discurso anti estatal foi empregado no governo FHC, embasando a defesa de um projeto para o ensino superior.

Os reflexos destas políticas são observados, através do ranking internacional das privatizações da Educação Superior, sabendo que o investimento é um dos negócios mais rentáveis e, por isso, o Brasil tornou-se o grande campeão de privatizações na América Latina, onde sua posição é a sétima, enquanto os Estados Unidos é o vigésimo na matrícula no setor privado (GENRO, 2005, p.13).

O governo FHC favoreceu a entrada de franquias internacionais no Brasil. A desregulamentação do ensino superior acompanhado pelo domínio dos homens de negócios sobre a construção de currículos e formas de contratação de professores atraiu o capital privado.

O que estava em jogo foi a própria redefinição da atuação estatal com seus impactos na educação.

O poder do Estado no âmbito do ensino superior foi reassegurado em novas bases, mediante a dupla reconhecimento/credenciamento e avaliação. A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o reconhecimento de instituições de ensino superior, passaram a ter prazos limitados, sendo renovados periodicamente, após processo regular de avaliação. Caso existissem deficiências, a lei previa que, no caso em que a avaliação fosse negativa, o curso ou a instituição receberiam um ‘prazo de saneamento’, após o que nova avaliação mostraria a reabilitação do curso ou da instituição, caso contrário haveria intervenção na instituição, suspensão temporária da autonomia (se se tratasse de universidade) ou, ainda, o descredenciamento. [...] A instituição universitária foi definida, de modo genérico, como a que desenvolve ‘produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural quanto regional e nacional’. Mas ela deveria cumprir requisitos bem específicos, relativos à qualificação e dedicação dos docentes: um terço deles deveria ter títulos de pós-graduação de mestre ou de doutor; um terço (não necessariamente os mesmos) deveria atuar na instituição em tempo integral (CUNHA, 2003, p.40).

A admissão nos cursos superiores passou por mudanças com a LDB-96. Ao contrário das formas de admissão anteriores baseadas em vestibulares seletivos, a nova LDB não regulamentou essa questão, abrindo espaço para que as instituições de ensino superior criassem outras formas de admissão de alunos.

Entre as formas de admissão de alunos esteve o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM.

Os alunos concluintes do ensino médio prestariam um prova com todo o conteúdo aprendido durante os anos de estudo. O resultado do ENEM é entregue só ao aluno que o fez. A expectativa do MEC, desde o início, era que os empregadores pudessem valorizar esse resultado como indicador do nível intelectual do jovem e, principalmente, que as instituições de ensino superior o aproveitassem para a seleção dos candidatos (CUNHA, 2003, p. 44-45).

Assim,

Durante duas décadas de ditadura (1964/85), as afinidades políticas dos empresários do ensino com os governos militares abriram caminho para mais e mais representantes de escolas, faculdades e universidades privadas nos conselhos de educação. Tornando-se maioria, eles passaram a legislar em causa própria. Os resultados foram expressos em cifras estatísticas e financeiras. Impulsionados pela demanda de vagas, pelo freio na velocidade de expansão das redes públicas de ensino e, especialmente, pelas normas facilitadoras, as instituições privadas de ensino multiplicaram-se em número e cresceram em tamanho. Em qualquer capital de estado e até mesmo nas cidades médias do interior, pequenos ginásios e cursinhos pré-vestibular acumularam capital, alunos pagantes e níveis de ensino. Alguns viraram universidades. Mais recentemente, as instituições privadas de ensino ingressaram no lucrativo serviço de franquias (CUNHA, 2003, p. 46-47).

O crescimento das Instituições de Ensino Superior Privadas implicou na elevação de sua representação política. De certa forma, o crescimento fortaleceu o segmento enquanto força política.

Câmara de Educação Superior do CNE, na qual se debatem hoje os grandes interesses privados, acabou virando arena de disputa entre os próprios grupos privados, na luta pelo controle do mercado. A guinada privatista na Câmara de Educação Superior do CNE tem uma explicação: a necessidade de manter uma base parlamentar garantidora dos votos capazes de aprovar os projetos do governo levou o presidente a trocar votos no Congresso por nomeações para postos no Poder Executivo, inclusive no CNE – e foram os grupos privatistas que se beneficiaram nessa barganha (CUNHA, 2003, p. 48).

Essas ações implicaram no crescimento do número de Instituições de Ensino Superior Privado no Brasil e a redução das públicas. A tabela 4 demonstra, em um período entre os anos de 1995 a 2002, que as primeiras sofreram elevação, enquanto as públicas tiveram redução. Em 1995, as IFES eram compostas por 210 unidades e as privadas por 684. No ano de 2002, esses valores foram alterados. Enquanto as IFES tiveram uma redução de 15 instituições, as privadas saltaram para 1.442 unidades.

Tabela 4- Evolução da distribuição das instituições públicas e privadas no Brasil – 1995-2002.

| Ano  | Públicas | Privadas | Total Geral |
|------|----------|----------|-------------|
| 1995 | 210      | 684      | 894         |
| 1996 | 211      | 711      | 922         |
| 1997 | 211      | 689      | 900         |
| 1998 | 209      | 764      | 973         |
| 1999 | 192      | 905      | 1.097       |
| 2000 | 176      | 1.004    | 1.180       |
| 2001 | 183      | 1.208    | 1.391       |
| 2002 | 195      | 1.442    | 1.637       |

Fonte: MEC/INEP

A tabela 5 demonstra o total geral de 1.137.119 alunos matriculados no ano de 2003, enquanto as privadas, 2.750.652. Em que pese estes dados se referirem ao governo Lula, percebe-se que a evolução proposta pelo governo FHC teve continuidade.

Tabela 5 - Instituições e alunos matriculados nos cursos de graduação por organização acadêmica, segundo a categoria administrativa das IES – Brasil – 2003

| Organização acadêmica /         | Instituições             |         | Alunos Matriculados |           |           |
|---------------------------------|--------------------------|---------|---------------------|-----------|-----------|
|                                 | Categoria Administrativa | Pública | Privada             | Pública   | Privada   |
| Universidades                   |                          | 79      | 84                  | 985.465   | 1.290.816 |
| Centros Universitários          |                          | 3       | 78                  | 16.605    | 484.503   |
| Faculdades Integradas           |                          | 4       | 115                 | 8.991     | 199.905   |
| Faculdades, Escolas, Institutos |                          | 82      | 1321                | 80.513    | 760.517   |
| Centros de Educação Tecnológica |                          | 39      | 54                  | 45.545    | 14.911    |
| Total Geral Absoluto            |                          | 207     | 1652                | 1.137.119 | 2.750.652 |
| Total Geral Relativo            |                          | 11%     | 89%                 | 29%       | 71%       |

Fonte: Queiroz; Queiroz, 2013.

A tabela 6, em um comparativo entre os anos de 1980, 1984, 1990, 1994 e 2003, demonstra que a iniciativa privada cresceu mais do que a pública com referência ao total de cursos oferecidos. Os cursos privados cresceram na ordem de 66%, enquanto os

públicos na casa de 34%. Em termos percentuais, as privadas cresceram 89% enquanto as públicas, 11%.

Tabela 6 - Total de cursos oferecidos e instituições de ensino superior – Brasil (1980, 1984, 1990, 1994 e 2003)

| Anos | Cursos |             |             | Instituições |           |             |
|------|--------|-------------|-------------|--------------|-----------|-------------|
|      | Total  | Pública     | Privada     | Total        | Pública   | Privada     |
| 1980 | ...    | ...         | ...         | 882          | 200 (23%) | 682 (77%)   |
| 1984 | 3.806  | 1.737 (46%) | 2.069 (54%) | 847          | 238 (28%) | 609 (72%)   |
| 1990 | 4.712  | 2.001 (42%) | 2.711 (58%) | 918          | 222 (24%) | 696 (76%)   |
| 1994 | 5.562  | 2.412 (43%) | 3.150 (57%) | 851          | 218 (26%) | 633 (74%)   |
| 2001 | 12.155 | 4.401(36%)  | 7.754 (64%) | 1.391        | 183 (13%) | 1.208(74%)  |
| 2002 | 14.399 | 5.252 (36%) | 9.147 (64%) | 1.637        | 195 (12%) | 1.442 (88%) |
| 2003 | 16.453 | 5.662(34%)  | 10.791(66%) | 1.859        | 207(11%)  | 1.652(89%)  |

Fonte: Queiroz; Queiroz, 2013.

O crescimento do ensino superior privado impactou na aprovação do Decreto nº 2.306/97, distinguindo as formas possíveis de organização do segmento. Assim, dividiram-se em “universidades; centros universitários; faculdades integradas; faculdades; institutos superiores ou escolas superiores. Não se distinguem faculdades e institutos superiores nem escolas superiores, termos que, no Brasil, têm sido utilizados como sinônimos” (CUNHA, 2003, p. 53).

Os centros universitários ganharam autonomia para a criação de cursos superiores, entre outros.

Quase autônomos ou detentores de quase toda a autonomia universitária, os centros universitários ocupam o lugar, no discurso reformista oficial, da *universidade de ensino*, definida por oposição à *universidade de pesquisa*, esta sim, a universidade plenamente constituída (CUNHA, 2003, p. 54).

O crescimento do ensino superior privado acirrou a concorrência entre as Instituições crescendo o índice de vagas ociosas não preenchidas. A tendência de crescimento do setor privado é confirmada através do número de alunos concluintes no ano de 2003, tal qual demonstra a tabela 7.

Tabela 7 - Nº de concluintes em cursos de graduação presenciais e nº de docentes por organização acadêmica, segundo a categoria administrativa das IES – Brasil – 2003

| Organização acadêmica<br>/ Categoria<br>Administrativa | Docentes |        |         |         | Alunos Concluintes |         |
|--|----------|--------|---------|---------|--------------------|---------|
|  | Pública  |        | Privada |         | Pública            | Privada |
|  | TI       | TP     | TI      | TP      |                    |         |
| Universidades  | 66.170   | 19.489 | 14.212  | 58.831  | 130.868            | 183.361 |
| Centros Universitários                                 | 224      | 464    | 3.514   | 23.105  | 2.330              | 64.116  |
| Faculdades Integradas                                  | 113      | 535    | 1.271   | 11.291  | 1.295              | 32.239  |
| Faculdades, Escolas,<br>Institutos                     | 2.217    | 3.566  | 6.173   | 52.926  | 13.604             | 77.568  |
| Centros de Educação<br>Tecnológica                     | 2.277    | 808    | 155     | 1.475   | 6.642              | 1.780   |
| Total  | 71.001   | 24.862 | 25.325  | 147.628 | 154.739            | 359.064 |

*Observação: TI refere-se a tempo integral e TP refere-se a tempo parcial e horistas.*

Fonte: Queiroz; Queiroz, 2013.

A tabela 8 aponta que a área de Ciências Sociais, Negócio e Direito congrega o maior número de alunos, 906.961, enquanto a agricultura e a veterinária, o menor, com 21.661 alunos. O que deve se considerar é que a segunda área possui investimentos para o funcionamento maiores do que a primeira área.

Tabela 8 - Número de alunos por área do conhecimento

| Área do Conhecimento                | Número  |
|-------------------------------------|---------|
| Ciências Sociais, Negócio e Direito | 906.961 |
| Educação                            | 319.348 |
| Saúde e Bem Estar Social            | 216.450 |
| Ciências, Matemática e Computação   | 142.681 |
| Engenharia, Produção e Construção   | 124.578 |
| Outros Serviços                     | 39.503  |
| Humanidades e Artes                 | 36.037  |
| Agricultura e Veterinária           | 21.661  |

Fonte: SCHWARTZMAN, Jacques; SCHWARTZMAN, Simon. **O ensino superior privado como setor econômico.** BNDS, 2002. p.12.

As instituições privadas lideravam, no final dos anos 90 do século XX, todos os itens tal qual apresentado na tabela 9 e 10.

Tabela 9 - Números do ensino superior no Brasil

|                               | Total     | Federal   | Estadual | Municipal | Privada   |
|-------------------------------|-----------|-----------|----------|-----------|-----------|
| Instituições                  | 1180      | 61        | 61       | 54        | 1004      |
| Cursos                        | 10.585    | 1996      | 1755     | 270       | 6564      |
| Matrículas                    | 2.694.245 | 482.750   | 332.104  | 72.172    | 1.807.219 |
| Concluintes                   | 324.734   | 59.098    | 43.757   | 9.596     | 212.283   |
| Docentes                      | 183.194   | 43.739    | 30.836   | 4.137     | 104.482   |
| Servidores                    | 198.074   | 67.001    | 43.879   | 2.693     | 84.501    |
| Vestibular - vagas oferecidas | 1.100.224 | 115.272   | 94.441   | 28.269    | 862.242   |
| Vestibular - Inscrições       | 3.826.293 | 1.296.749 | 951.594  | 59.044    | 1.685.906 |
| Vestibular - Ingressos        | 829.706   | 113.388   | 90.341   | 23.428    | 602.549   |

Fonte: SCHWARTZMAN, Jacques; SCHWARTZMAN, Simon. **O ensino superior privado como setor econômico.** BNDS, 2002, p. 03.

Tabela 10 - Crescimento no número de ingressos, de vagas oferecidas e de inscrições nas IES privadas brasileiras – 1995-2003

| Ano  | Ingressos | Vagas Oferecidas | Inscrições no vestibular |
|------|-----------|------------------|--------------------------|
| 1995 | 352.365   | 432.210          | 1.254.761                |
| 1996 | 347.348   | 450.723          | 1.163.434                |
| 1997 | 392.041   | 505.377          | 1.285.994                |
| 1998 | 454.988   | 570.306          | 1.266.733                |
| 1999 | 533.551   | 675.801          | 1.538.065                |
| 2000 | 664.474   | 970.655          | 1.860.992                |
| 2001 | 792.069   | 1.151.994        | 2.036.136                |
| 2002 | 924.649   | 1.477.733        | 2.357.209                |
| 2003 | 995.873   | 1.721.520        | 2.532.576                |

Fonte: Queiroz; Queiroz, 2013.

O crescimento do ensino superior privado impactou em uma crescente ociosidade de vagas. A tabela 11 demonstra que entre 1980 a 2003 houve um crescimento tanto nas vagas oferecidas, como naquelas não preenchidas. Enquanto as vagas oferecidas foram elevadas em 1.778.358, as vagas ociosas ficaram na casa de 595.166. Esse crescimento das vagas oferecidas e ociosas fundamenta a ação do

governo Lula da Silva manifesto pelo ProUni - Programa Universidade para Todos - tema que não abordamos nesta pesquisa.

Tabela 11 - Vagas oferecidas e não preenchidas no ensino superior – Brasil (1980 /2003)

| Anos | Vagas oferecidas | Vagas não preenchidas | Percentual de vagas não preenchidas |
|------|------------------|-----------------------|-------------------------------------|
| 1980 | 404.814          | 48.147                | 11,9%                               |
| 1984 | 442.314          | 66.486                | 15,0%                               |
| 1990 | 502.784          | 95.636                | 19,0%                               |
| 1994 | 574.135          | 110.895               | 19,3%                               |
| 2000 | 1.216.281        | 318.724               | 26,2%                               |
| 2001 | 1.408.492        | 371.802               | 26,4%                               |
| 2002 | 1.773.087        | 567.947               | 32,0%                               |
| 2003 | 2.183.172        | 643.313               | 32,0%                               |

*Fonte: Queiroz; Queiroz, 2013.*

O crescimento do ensino superior privado foi acompanhado de ideologias para esse fim. A expansão deste setor atendeu às concepções que entendiam o desemprego como um fenômeno individual e o acesso ao ensino superior como uma saída para a volta ao mercado de trabalho. Esse foi um processo contraditório através do qual o discurso da inclusão social foi acompanhado da exclusão social. Essa afirmativa foi interpretada por pesquisadores da área de Trabalho e Educação<sup>10</sup> como um processo de "inclusão excludente".

Um processo de cunho ideológico e conservador que desprezava a dimensão estrutural do desemprego e construía uma espécie de "fantasia" da inclusão como acesso a um diploma. Nesse sentido, instituições de ensino de caráter duvidoso, merecendo destaque suas exceções, se apresentaram como uma espécie de salvadores da pátria, transformando-se em atores de uma concepção norteada pela expectativa do emprego. É o que demonstraremos na próxima parte.

---

<sup>10</sup> Entre esses pesquisadores merece destaque: Gaudêncio Frigotto; Pablo Gentili; Lucília Machado; Acácia Kuenser; Fabiane Santana Previtali; Robson Luiz de França; Carlos Lucena, entre outros.



### III

## **O DISCURSO DA EMPREGABILIDADE E A "INCLUSÃO SOCIAL"**

No cenário das transformações no mundo do trabalho no final do século XX e início do seguinte, ocorreu o crescimento desenfreado do desemprego estrutural. De acordo com Lucena (2004) o fenômeno desemprego pode ser compreendido como um processo de reorganização global da força de trabalho. Um processo que reserva a estabilidade de emprego e seguridade social para uma minoria de profissionais altamente capacitados e condene o restante às piores condições de trabalho. O desempregado em sua grande maioria é uma força de trabalho em situação de inferioridade e em amplo processo de marginalização. O que se oculta por trás do desemprego não é o fim do trabalho, mas a reestruturação da força de trabalho em condições precárias.

Para o mesmo autor, o desemprego em longo prazo agravou a exclusão social.

Os desempregados em longo prazo deixaram de exercer pressão sobre os salários e as condições de laboração dos trabalhadores empregados. João Bernardo (2000) afirma que, existem dois tipos de trabalhadores desempregados: os de curto e os de longo prazo. Os de curto prazo ainda dispõem de capacitações e fazem parte da procura por novos postos de trabalho. Eles exercem influência no intuito da baixa dos salários, pois são utilizados pelos empregadores como exército de reserva para pressionar os que estão trabalhando. Os desempregados em longo prazo, por sua vez, só conseguem voltar a encontrar trabalho em profissões sem estabilidade de emprego e sem seguridade social. São empurrados para empresas terceirizadas – em funções precárias – atuam na economia informal ou mesmo no crime organizado. Mais de 40% dos 17 milhões de desempregados da União Europeia estão sem trabalho há pelo menos um ano; um terço nunca trabalhou. Na Europa Ocidental, à exceção da República Tcheca, mais de 30% dos desempregados estavam sem trabalhar a um ano ou mais. A situação parece ter-se deteriorado rapidamente, pois mais da metade dos desempregados da Europa Ocidental está sem trabalho há mais de um ano (LUCENA, 2004, p. 175).

O período FHC assistiu a um processo de reestruturação do emprego de forma precária que atingiu o capitalismo mundializado.

Jorge Mattoso (1999) afirma que no final da década de 1990, mais de 50% dos trabalhadores brasileiros das maiores cidades exercem suas

funções em algum tipo de informalidade. Grande parte trabalha sem registro em carteira profissional, garantias mínimas em saúde, aposentadoria, seguro desemprego e FGTS (Fundo de Garantia por Tempo de Serviço). Em outras palavras, três em cada cinco brasileiros das maiores cidades ou estão desempregados ou na informalidade, com os últimos apresentando evidente degradação das condições de trabalho e de seguridade social. De acordo com Instituto DataFolha, na década de 1990, existiam 24 milhões de brasileiros nessas condições, sendo mais de 12 milhões trabalhando sem registro em carteira em virtude do desemprego ou por não conseguir outro trabalho (LUCENA, 2004, p. 176).

O crescimento do desemprego em nível mundializado fundamenta a discussão sobre a relação entre o neoliberalismo, a empregabilidade e a expansão do ensino superior privado no Brasil. No cenário neoliberal, são atribuídos à educação os males do desemprego na sociedade produtora de mais valia. Em outras palavras, não existe desemprego, mas sim falta de capacitação da força de trabalho para atingi-los. Essa afirmação deve ser vista com cuidados. Tomo como exemplo o Brasil, onde o desemprego, entre 1989 e 1998, elevou-se atingindo os homens na faixa de idade de mais de 40 anos, cônjuges e para os de maior escolaridade.

A desregulamentação neoliberal levou a um aumento da jornada de trabalho de milhões de trabalhadores, que são obrigados a combinar mais de um emprego para sobreviver. Taddei (1999) afirma que a jornada de trabalho dos americanos aumentou nos últimos 40 anos em 163 horas (um mês) por ano. Na França, em um prazo de vinte anos, 5 milhões de trabalhadores estão sem emprego, 5 a 6 milhões estão submetidos a sobre trabalho, por conseguinte, jornadas mais longas e desagradáveis. O desemprego transforma-se num instrumento de chantagem sobre aqueles que ainda trabalham formalmente, uma chantagem que tem como objetivo elevar o ritmo e o tempo de trabalho. (LUCENA, 2004, p. 177).

O fenômeno do desemprego ganhou amplitude desenfreada. A formação educativa passou a coincidir com as teses neoliberais voltadas para a consolidação de uma ordem social voltada para o livre mercado e o desmantelamento do setor público.

Essas teses se justificam pelo próprio entendimento hayekiano da relação entre a individualidade e o mercado.

Para Hayek (1977), o socialismo, o estatismo e o planejamento centralizado constituem o verdadeiro ‘caminho da servidão’, pois reduzem os indivíduos a simples peças ‘anômicas’, sujeitos com sua vida totalmente controlada pelo poder público tendo por função impor a vontade do coletivo. Não obstante, suas críticas visam atingir a sociedade, desde os princípios da individualidade, até os caminhos a

serem atingidos pelo capital. Ele acredita no homem, com o Welfare State, tendo suas possibilidades, como ‘ser’, limitadas pela intervenção estatal e pela igualdade. A igualdade é o ‘obstáculo definitivo para o cidadão superar a si mesmo’, vivendo contido em um ‘mundo de trevas’ constituído pelas suas próprias limitações. Assim, a desigualdade é a ‘verdadeira liberdade’, pois traz consigo a competição, e essa liberta, ‘pois cria condições para a superação dos limites e desenvolvimento do intelecto’. A individualidade é o caminho para satisfazer os desejos, de alcançar a sorte, transcendendo os próprios limites em busca do ‘sucesso’ (LUCENA, 2011, p. 90).<sup>11</sup>

Hayek (1977, p. 16) aponta o objetivo do Estado em proteger a livre concorrência, administrar a justiça e realizar funções às quais a iniciativa privada não pode fazer. Ao mesmo tempo, não desvirtuar o regime de livre concorrência, evitando intervir no mercado a fim de impor um plano arbitrário concebido pela política do bem-estar social.

A iniciativa privada é tida como fundamental, pois traz consigo o princípio da concorrência, ou seja, a forma que Hayek acredita ser possível para o melhor uso das forças de competição como um meio de ‘coordenar os esforços humanos’ (LUCENA, 2004, p. 91).

Em posição crítica a essa afirmativa, Moraes (1997) entende as ações do mercado legitimadas por regras sociais entendidas como justas, pois colocam indivíduos em disputa e não grupos sociais. “Ele parte da premissa que a própria criação de conjuntos humanos reduzidos à derrota (e mesmo à desaparição) é algo que se coloca acima e além da idéia de justiça, desde que não haja discriminação precisa dos atingidos pelo julgamento do mercado”. (MORAES, 1997, s/p).

Em um movimento contemporâneo do capitalismo marcado pela incerteza da crise, a divisão do trabalho toma outros contornos em termos dos discursos empresariais e suas relações com a educação. Apostando em processos de aceleração contínua do tempo de atividade dos seres humanos, o acesso à formação e ao emprego passa a ser visto nas fronteiras do darwinismo social. A sociedade é concebida como um seleiro de oportunidades tangíveis com condições diferenciadas aos indivíduos. O acesso ao emprego toma a dimensão metafísica do esforço individual no presente como pressuposto para a ‘felicidade’ no futuro. Felicidade que se traduz ao acesso não só ao emprego, mas às funções mais elaboradas na divisão do trabalho fabril. (LUCENA, 2011, p. 100).

---

<sup>11</sup> O efeito de maior significação e alcance deste sucesso será, no futuro, muito provavelmente, a nova consciência do poder sobre o próprio destino, a convicção de que existem infinitas possibilidades de melhorar a própria sorte - consciência e convicção dadas aos homens pelo sucesso já alcançado. Com o sucesso nasceu a ambição e o homem tem todo o direito de ser ambicioso (HAYEK, 1977, p. 17).

Para Hayek o sistema econômico é formado por relações entre os indivíduos compostos de mentes altamente complexas não representadas por uma mente em particular, ou mesmo por um conjunto de mentes trabalhando coletivamente.

O mercado é utilizado por Hayek como exemplo da atuação de mentes coletivas na sociedade. Hayek aproxima-se de Smith ao defender o princípio da ‘mão invisível’ como pressuposto para atuação dos indivíduos na sociedade. O mercado é entendido como uma ordem espontânea, não hierárquica e coordenada, condição fundamental para o funcionamento do sistema, influenciando milhões de agentes em um mesmo período. O mercado como manifestação de inteligências coletivas coloca pressupostos aos quais os seres humanos são percebidos em condições iguais, quando realmente não o são. As afirmações de uma liberdade incontida presente na sociedade e manifesta no mercado omitem a desigualdade presente nas relações sociais. O ser humano, dentro dessa concepção, entendido como sem história, é percebido como uma singularidade sem diferenças, através da qual as saídas se manifestam em termos individuais. A ausência de percepção histórica impõe à humanidade a percepção de abstração de si própria (LUCENA, 2011, p. 101)<sup>12</sup>.

Uma análise dialética desconsidera a percepção hayekiana perceptora da sociedade composta como “indivíduos sociais”. As diferentes sociedades do seu tempo são diferentes e se expressam por leis e valores diferentes.

Marx considera o movimento social como um processo histórico-natural, dirigido por leis não apenas independentes da vontade, consciência e intenção dos homens, mas, pelo contrário, muito mais lhes determinam a vontade, a consciência e as intenções (PRADO, 2007, 16).

A humanidade submetida aos projetos e princípios de mundo oriundos do pensamento liberal atua como “homens econômicos”, subsumidos aos interesses das instituições capitalistas e suas ações reprodutivas do capital.

A percepção do homem em Marx é entendida como seres humanos em luta constante através da qual a ordem se contradiz com a desordem, a harmonia com a crise e o consenso com o conflito. Com efeito, a complexidade social defendida por Hayek recebe críticas de concepções históricas e dialéticas. A complexidade é entendida como um todo em disputa e contradição do qual o singular explica o geral e

---

<sup>12</sup> O ser social que se desenvolve da naturalidade animal dos indivíduos é, em última análise, criatura produzida por essa ordem social. Veio a ser aquilo que é porque desenvolveu características e aptidões, ou seja, regras de conduta, que aí funcionaram adequadamente para a sua própria preservação. Mas, ao adotar essas regras sem consciência, os indivíduos não fizeram outra coisa do que concorrer para a preservação da ordem social que os engloba (PRADO, 2007, p. 14).

o geral explica o singular. Um não é exemplo do outro, o contrário, mas sim, se tocam e se transformam em algo novo. ‘A complexidade, ao contrário do que aspira grande parte da literatura que se debruça sobre o tema, não pode ser definida cartesianamente, ou seja, não pode ser bem circunscrita pelo gênero próximo e pelas suas diferenças específicas, tornando-se uma noção analítica.’ (PRADO, 2007, p. 23 *apud* LUCENA, 2011, p. 102).

A organização do mercado exposta por Hayek é questionada pela lógica da reprodução do capital tão bem elaborada por Marx quando da crítica à economia política expressa na crítica à economia capitalista de mercado. É com base nessas afirmações que se critica a dimensão do mercado como expressão de “criatividade individual incontrolável” presentes nos agentes econômicos que o compõem.

Pois, a criatividade ressaltada é aqui, sobretudo, criatividade para se comportar como empresário a fim de ganhar dinheiro. Se essa formulação tão exaltada pelos epígonos de Hayek vem a ser inovadora e reveladora em teoria econômica, isto só ocorre frente às concepções científicas da teoria neoclássica [...]. Do ponto de vista marxista, porém, a prática do descobridor utilitário vem a ser atuação do homem alienado, prisioneiro de estruturas reificadas, pobre, muito pobre, em relação às potencialidades inscritas no conceito de homem que pode se tornar sujeito da história (PRADO, 2007, p. 27).

A defesa de Hayek da ação incontestável do mercado como agente regulador da economia e potencializador de inteligências múltiplas é negada pela dimensão mundializada e expansiva do capital, através da qual o capitalismo soltou-se da corrente e atacou a si mesmo. Regiões produtivas inteiras, em virtude da derrota de suas indústrias nos mercados mundiais, estão perdendo o seu papel em termos de regiões industriais, pois não conseguem obter capital monetário para manter as estratégias para concorrer no mercado.

Os desdobramentos do processo neoliberal em termos do emprego, a formação humana e a educação impactam no sentido do conceito de empregabilidade.

O sistema educacional deveria promover o que os neoliberais determinam como conceito de ‘empregabilidade’. Em outras palavras, a busca de uma maior eficácia em termos de qualificações ligadas aos empregos, uma ação que demonstra a submissão às transformações na organização técnica da produção capitalista. De acordo com Taddei (1999) um dos princípios dos modelos de formação profissional existentes no cenário do capitalismo monopolista atual é que o conhecimento tradicional se desvaloriza e volatiliza mais rapidamente do que nas sociedades anteriores. Com efeito, a solução apresentada como capaz de reverter a crise do emprego é voltada para a adaptação dos trabalhadores aos novos requisitos produtivos (LUCENA, 2004, p.

177).

Mattoso (1999) afirma que no Brasil, as aberturas comercial e financeira colocaram a economia numa competição internacional sem qualquer proteção. As grandes empresas passaram a abrir mão do crescimento pelo aumento da produção, e passaram a atuar na terceirização das atividades, o abandono das linhas de produtos, a redução de unidades produtivas, a racionalização da produção, a importação de máquinas e equipamentos e a busca de fusões ou parcerias. Ao mesmo tempo, o governo brasileiro passou a propor a flexibilização da legislação inerente ao trabalho de forma a favorecer a redução dos custos empresariais.

O mesmo acredita que a criação de empregos só é possível através da redução do custo do trabalho e com a deterioração dos empregos existentes. O que está em jogo é o rompimento da relação entre cidadania e o exercício do trabalho, onde o emprego é um direito do cidadão e cabe ao Estado assegurá-lo (LUCENA, 2004, p. 178).

Com isso,

Com efeito, as elites nacionais tentam se liberar dos encargos do emprego, fazendo com que o desemprego seja de responsabilidade individual. A discussão sobre a ‘empregabilidade’ passou a ser feita dentro dessa perspectiva. Trata-se de uma tentativa da transferência de riscos e responsabilidades aos mais fracos, fazendo com que o trabalhador assuma a sua empregabilidade, por meio de formação profissional, requalificação, etc. Tanto as empresas como o Estado podem até destinar recursos para esses cursos, que por mais importantes que possam ser, são incapazes de gerar mais postos de trabalho. Com a ausência de política de emprego e a falta de perspectiva de uma carreira profissional, a sociedade dividi-se entre os indivíduos empregáveis e os não empregáveis. Para os últimos, restalhes uma procura interminável por um emprego, um emprego que passa longe do mercado de trabalho formal, configurando-se num cenário de precariedade total e permanente (LUCENA, 2004, p. 179).

No cenário neoliberal, a formação profissional permanente, ao contrário de constituir-se em um mecanismo que possibilite a concretização da igualdade de oportunidades, bem como, da inserção dos trabalhadores no mercado de trabalho, tem contribuído para o aumento da competição e da exclusão. A formação profissional vista como a única possibilidade de inserção profissional transformou-se em uma armadilha. Ao contrário de ser o principal instrumento que garante a volta do desempregado ao mercado de trabalho, transformaram-se em meros aparelhos de adestramento

profissional.

A manter-se essa perspectiva, o próprio desemprego passa a ser compreendido numa perspectiva individual. A sociedade dentro da lógica do capital transforma-se em algo semelhante a uma selva, onde a possibilidade de qualificação ou não torna-se uma arma para que um homem exclua o outro. Com efeito, o desemprego, dentro dessa ótica, passa a ser compreendido como um fenômeno de força. O mercado ‘é para os mais fortes, cabendo para os mais fracos sobreviverem das migalhas que alguém há de jogar’ (LUCENA, 2004, p. 190).

João Bernardo (2000) entende a situação dos mais fracos é um processo de marginalização que atua como uma autêntica prisão social, uma prisão que condena grandes coletividades que estão em seu meio a não conseguir fugir de suas “grades”. A situação de boa parte dos jovens da classe trabalhadora pode ser verificada a partir dessa dinâmica.

Com efeito, o desemprego estrutural de jovens é o resultado de uma dualidade estrutural do capitalismo monopolista, onde os progressos da mais valia relativa não permitem absorver e liquidar a esfera da mais valia absoluta. O desemprego, mais que uma questão econômica é uma questão social (LUCENA, 2004, p. 190).

Dessa forma,

Os desdobramentos desse processo de exclusão são sentidos na própria escola. João Bernardo (2000) afirma que os efeitos dessas condições juvenis sobre o mercado de trabalho são originados nos meios condenados à mais valia absoluta. A resistência ao modelo escolar é um dos exemplos. Os jovens ao negar a escola, desvalorizam-se de imediato, pois renegam a sua própria capacitação. O desemprego estrutural entre os jovens é agravado por uma rebeldia que leva a rejeitar todas as formas de disciplina que existam no próprio interior do grupo de jovens. Trata-se da constituição das gangs de rua, grupos de jovens onde impera o desinteresse por tudo que fuja a um universo fenomenológico existente ao seu redor. Esses jovens estão condenados a viver e morrer fora do mercado de trabalho formal. [...] Não possuindo as condições materiais do trabalho, os trabalhadores são obrigados a venderem a sua força de trabalho em diferentes atividades, tornando-os indiferentes ao que produzem. Para os mesmos, tanto faz trabalhar nessa ou naquela profissão, desde que a mesma garanta a sua sobrevivência. Pouco importa se eles venderão a sua força de trabalho em ramos produtivos que atentarão contra a vida de milhares de seres humanos ou a existência do planeta. Mesmo o trabalhador consciente do potencial destrutivo do capitalismo se vê envolvido em suas ‘teias’, pois não tem como romper individualmente com essa lógica, do destruir para se alimentar, de matar para sobreviver (LUCENA, 2004, p. 191).

Mészáros (1996) demonstra que o capital perde a habilidade de pôr limites em seus procedimentos produtivos, sem com isso adentrar na inatividade da crise.

O capital não trata o valor de uso e o valor de troca meramente como dimensões separadas, mas de uma maneira que o primeiro é subordinado ao último. Não importa se houver uma redução no valor de uso de uma mercadoria, pois isso não afetará o seu valor de troca. O que interessa ao capital é que a transação comercial seja realizada. O capital inventa o consumidor como uma coisa independente e o capitalista como produtor. Ao adotar esta denominação, o mesmo reduz ficticiamente o papel estratégico do trabalho a um mínimo irrelevante. A economia política burguesa do século XX, reflete e legitima, a mais anti-social e desumanizante tendência do capital para a eliminação brutal do trabalho vivo no processo de trabalho. Os profundos problemas relativos à força de trabalho, com a redução do trabalho vivo no processo de trabalho, são atribuídos como disfunções temporárias de caráter meramente tecnológico, onde as soluções também se encontram no campo da tecnologia. Em outras palavras, o desenvolvimento tecnológico aparece como algo neutro, envolto de magia e inevitabilidade, que não pode ser detido. O desemprego é atribuído a esse fator, como se não fosse fruto das decisões humanas. Como algo sobrenatural, a ele ninguém pode se opor (MÉSZÁROS *apud* LUCENA, 2004, p. 181).

Esse processo se desenvolve em nome da inovação tecnológica, tomando uma dimensão sobrenatural, imutável e inquestionável. A tese de redução da vida útil acompanhada dialeticamente ao aumento da velocidade de circulação das mercadorias é fundamental para a problematização de sérios problemas sociais materializados com o avanço do capitalismo.

Mészáros afirma o trabalho não apenas um fator de produção, mas também uma massa consumidora fundamental para a reprodução do capital e a realização da mais-valia. Nesse sentido, se desenvolvem conflitos dentro do próprio capitalismo, no qual um homem de negócios aposta na elevação do poder de compra do trabalhador que vende sua força de trabalho a outro homem de negócios como garantia do escoamento da sua produção e acúmulo do seu próprio capital. Porém, a taxa decrescente de utilização da força de trabalho, tendo como base o desemprego estrutural, não muda apenas por iniciativas conjunturais. De forma desconcertante para o capital, não se pode tratar indefinidamente o trabalho como um mero ‘fator de produção’, nem mesmo explorando ideologicamente a oposição fictícia entre trabalhador e consumidor, de modo a submeter o trabalhador em nome da mítica do ‘Consumidor’ com letra maiúscula (MÉSZÁROS, 2002, p. 673–674 *apud* LUCENA, 2004, p. 182)

Esse movimento produz uma contradição na acumulação do capital manifesta na necessidade crescente de consumidores em massa acompanhada da redução do trabalho vivo.

É de fato, a contradição antagônica e, por fim, explosiva dessas duas necessidades fundamentais, porém inconciliáveis, do capital que domina o discurso da moderna teoria econômica burguesa, oferecendo ‘conciliação’ imaginária da contradição em questão pela nova redação de seus termos de referência e pela redefinição da substância de seus componentes, com o propósito da racionalização ideológica. Conseqüentemente, a ‘ciência econômica’ não só inventa ‘o Consumidor’ como entidade independente, mas também invoca o capitalista como ‘o Produtor’, reduzindo ficticiamente o papel estratégico do trabalho a um mínimo irrelevante. Dessa maneira, a economia burguesa do século XX simultaneamente reflete e legitima, de um modo characteristicamente invertido, a mais anti-social e desumanizante tendência do capital para a expulsão brutal do trabalho vivo do processo de trabalho (MÉSZÁROS, 2002, p. 673).

Para Lucena (2004), a redução da capacidade de consumo relacionada ao crescente desemprego estrutural coloca, a princípio, sérios problemas em termos da potencialidade acumulativa do capital. Nesse sentido, se constroem estratégias para a circulação de mercadorias.

Em primeiro lugar, a redução da capacidade de consumo de parcela dos trabalhadores expulsos do mercado de trabalho é substituída pelo aumento da velocidade daqueles que ainda podem consumir. A tese de redução da vida útil das mercadorias se explica por esse princípio, acelerar a velocidade dos consumidores, garantindo a reprodução do capital investido na produção. Em segundo lugar, a heterogeneidade das tecnologias que circulam pelo planeta. Apesar das alternativas de um considerável segmento de empresas impulsionadas pelos princípios toyotistas de organização técnica e gerencial da produção, as bases da produção em massa ainda permanecem na produção de mercadorias, até porque a própria dimensão do toyotismo varia de país para país. Tomando como referência a dimensão internacional presente na circulação de mercadorias, a divisão internacional do trabalho garante um movimento de utilização máxima das tecnologias que são produzidas, mantendo a velocidade de circulação sobre controle. Com efeito, mesmo a criação de mercadorias como novidades em países desenvolvidos, o seu processo destrutivo não implica no seu desaparecimento, mas sim o envio dessas tecnologias para países subordinados em termos de desenvolvimento tecnológico. A contradição entre a produção e a destruição garante a subordinação de continentes para continentes, de grupos transnacionais para Estados nacionais, entre outros (LUCENA, 2004, p. 190).

### **3.1 A EMPREGABILIDADE E A EDUCAÇÃO**

Somam-se às questões acima a relação entre a educação e a inclusão social. As estratégias formativas e condições de trabalho das gerações do presente são respostas empresariais voltadas à recomposição rápida de uma força de trabalho em número menor, omitida por um discurso educacional defensor da relação rígida entre a educação e ação prática no mercado de trabalho.

[...] entendemos a formação dos trabalhadores composta por processos ideológicos e contraditórios. Ideológicos, ao omitir que em um processo de crise, os homens de negócios se tornam mais seletivos em virtude do aumento do exército de reserva. Ideológicos ao apontar que a maior formação intelectual exigida é homogênea, quando na realidade varia de região para região do país, dependendo do potencial escolar oferecido regionalmente. Ideológicos, ao omitir que o trabalhador com maior nível de escolaridade passa a ter a sua força de trabalho sobre-explorada nas empresas. Contraditórios por proporcionar que a elevação escolar de um trabalhador corresponda ao desemprego de outro trabalhador, uma vez que as empresas não mais necessitam contratar no mercado, profissionais, pois já os possuem em um processo multifuncional, elevando tanto a mais-valia absoluta como a relativa. Contraditórios por defender o aumento do nível de escolaridade dos trabalhadores através da inserção na ciência e atuar no movimento oposto proposto do neotaylorismo, uma dimensão ampliada e alienante que concentra a produção científica e tecnológica em patamares decisivos como pouco se viu na história do capitalismo. Todos os avanços ocorridos através do aumento das forças produtivas enriquecem o capital em detrimento do trabalho (LUCENA, 2011, p. 75).

O aumento populacional, a divisão e a associação do trabalho e a ciência são forças produtivas que nada custam ao capital. Os avanços produzidos pela ciência e suas invenções são voltados para aumentar a composição do capital. Como o capital está em oposição ao trabalho, esse processo consolida a dominação objetiva do trabalho.

Potencializa-se o princípio hayekiano defensor da sociedade composta de “átomos sociais livres”, potencializando e libertando quem não é potencializado e livre. Essa percepção de uma educação de cunho tecnicista entende a eficiência como formação humana assentada em pressupostos tecnológicos validadores, quando na realidade não vão além das fronteiras da prática presente na divisão do trabalho.

Se por um lado, a elevação histórica do nível de escolaridade dos trabalhadores constitui-se em um avanço – para que não sejamos entendidos como defensores da não importância do conhecimento e da educação – por outro lado, essa elevação de escolaridade não garante melhorias significativas nas condições materiais de trabalho. As mortes no trabalho, a precarização e intensificação do trabalho, as

inteligências múltiplas no espaço fabril como “fenômeno complexo” não inteligível aos trabalhadores consolida relações perversas às quais a competição materializa relações de estranhamento entre os trabalhadores, sua produção e o uso social do resultado da sua produção como processo humanizatório (LUCENA, 2011, p. 107).

Estão em jogo iniciativas legitimadas por uma retomada dos princípios tecnicistas formativos inerentes às escolas profissionalizantes que nada trazem de novo, mas sim a manutenção de princípios tayloristas produtivos maquiados por discursos de eficiência e produtividade. Para Lucena (2011), a divisão acentuada do trabalho materializa a concentração do saber e a precarização. Consolidam-se formas de divisão do trabalho voltadas ao consenso e assentadas apesar dos discursos inovadores e modernos nos princípios da divisão do trabalho social. Como bem afirma Durkheim em “Educação e Sociologia”, nem todos os homens são feitos para refletir; será preciso que sempre haja homens de sensibilidade e homens de ação. Os homens não podem dedicar, todos, ao mesmo gênero da vida; existem diferentes funções a preencher. É preciso construir uma harmonia para o trabalho.

Para Hayek:

A seleção tem um papel significante nos estudos sociais, agindo por um lado nas instituições e nas práticas sociais no lugar dos indivíduos e, por outro lado, assegurando a transmissão do caráter pela inclinação da cultura em lugar da hereditariedade. A primeira dessas características permite selecionar as regras que governarão uma sociedade. No primeiro caso, estas são as instituições e as práticas sociais governadas por tais regras selecionadas capazes de perpetuar a sociedade. No segundo caso, pelo contrário, os indivíduos (os que maximizam os seus lucros) são selecionados pelo bom senso, como ‘empresários inteligentes sobrevivendo evitando a falência’. (LUCENA, 2011, p. 178).

Aqui, a questão da individualidade se remete ao próprio sentido do “homem econômico”. Paulani (2005) demonstra como a individualidade é negada pela divisão social do trabalho presente na sociedade moderna.

Um sapateiro, por exemplo, se ainda conseguir manter sua atividade artesanal, certamente terá sapatos para calçar, mas ele não come sapatos, não se veste com eles e tampouco eles lhe servem de abrigo. Um padeiro certamente terá pão para se alimentar; mas não pode vesti-lo ou calçá-lo, nem com ele fabricar uma residência. Um sujeito especializado em pensar encontra-se em situação ainda pior, pois pensamentos, como se sabe, não podem servir de alimento (a não ser para o espírito); além do mais, ele não pode se cobrir com eles (por mais que eles lhe deem cobertura social), nem servem ditos artefatos

para tirá-lo do sol, da chuva e do frio (PAULANI, 2005, p. 86-87).

Isso implica em uma série de questões, entre elas, as relações apresentadas aos indivíduos como naturais, quando na realidade são ações sociais voltadas à acumulação de capital. Essa é uma contradição apresentada ao indivíduo, cuja “liberdade” à acumulação do capital é negada pela ação de classe detentora desse mesmo capital tendendo a se concentrar incontrolavelmente.

O home economicus é então iludido, porque a contradição que o constitui é reificada, preservando-o em sua soberana liberdade. A referência ao fetichismo, tal como Marx o expõe, é inevitável e é de fato isso que se trata. No que tange ao mundo econômico, o indivíduo moderno tende a compreender como natural e ‘coisal’ aquilo que é social (PAULANI, 2005, p. 99).

### **3.2 EMPREGABILIDADE, EDUCAÇÃO E TEORIA DO CAPITAL HUMANO**

As relações entre a empregabilidade, a educação e a teoria do capital humano são essenciais para o debate que aqui se apresenta. A teoria do capital humano ganhou corpo após o final da segunda grande guerra mundial e o crescimento do Welfare State.

Carnoy (1993) afirma que o papel da escola era mais do que um meio da mobilidade individual; ela era elemento essencial na solução keynesiana para o desenvolvimento capitalista e fazia parte da participação da classe média e da classe trabalhadora no processo de crescimento. A ideologia do crescimento e do maior consumo acabou por incluir a educação.

Frigotto (2000) revela que a Teoria do Capital Humano é uma esfera particular da teoria do desenvolvimento, marcada pelo contexto que foi produzida, uma das expressões ideológicas do período pós-Segunda Guerra Mundial. A construção sistemática dessa teoria ocorreu no grupo de estudos do desenvolvimento coordenados por Theodoro Schultz nos EUA que visava descobrir o “germe” que se explica, para além dos fatores usuais tais como A (nível de tecnologia), K (insumos de capital) e L (insumo de mão de obra). Schultz notabiliza-se com a descoberta do fator H, a partir da qual elabora a Teoria do Capital Humano, que lhe valeu o Prêmio Nobel de Economia em 1978. No Brasil, esta teoria é rapidamente alçada ao plano das teorias do desenvolvimento e da equalização social no contexto do milagre econômico.

Para Lucena (2011), a Teoria do Capital Humano, que inspirou a concepção e a formulação das políticas educacionais pós-1964, teve seu instrumental originalmente desenvolvido para avaliar a rentabilidade dos gastos empresariais em treinamento profissional. Esta teoria alega que o nível educacional representa uma taxa de retorno na produtividade, daí, quem tivesse mais educação formal teria um melhor salário. O trabalhador, podemos assim dizer, passa a ser integrado como parte do capital, uma parte que se integra como recurso humano para a produção.

Figotto (2000) diz que a concepção chave dessa teoria é a de que um acréscimo marginal de instrução, treinamento e educação, correspondem um acréscimo marginal de capacidade de produção. A ideia do Capital Humano é uma “quantidade” ou um grau de educação e de qualificação, tomado como indicativo a um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e produção. O investimento em capital humano é um dos mais rentáveis, tanto no plano geral do desenvolvimento das nações, quanto no plano da mobilidade individual.

A Teoria do Capital Humano prega a ampliação das habilidades dos indivíduos e da qualidade de seu trabalho como uma modalidade de investimento. Tornar o homem mais eficiente, para que possa gerar maior produtividade. Assim, o treinamento, a reciclagem, a especialização, passaram a ser termos comuns no dia-a-dia das pessoas, crentes de que as habilidades adquiridas geram um “estoque” que podem se converter em capital, mediante melhores salários.

A Teoria do Capital Humano baseia-se em **dois aspectos** principais. **O primeiro deles** é a tentativa do ponto de vista macro e microeconômico de se mensurar o impacto da educação sobre o desenvolvimento. No plano macro visava desenvolver métodos de projeções e de previsão de necessidades de mão de obra e nível de instrução. No plano micro, a ênfase ocorre na análise dos custos, taxa de retorno, custo-benefício, etc. **O segundo aspecto** centra-se no debate sobre o pressuposto básico e mais amplo da teoria, que é a educação ser produtora de capacidade de trabalho. Qual o tipo de educação é gerador de diferentes capacidades do trabalho e, por extensão, da produtividade e de renda. O embate ocorre sobre o que de fato produz a capacidade de potencializar o trabalho e o que a escola efetivamente desenvolve: conhecimento e habilidades técnicos específicos ou determinados valores e atitudes funcionais ao mundo da produção (LUCENA, 2004, p. 196).

Para Lucena (2011), o conjunto de postulados básicos da Teoria do Capital Humano teve profunda influência na educação brasileira, sobretudo, na ditadura militar, entre 1968 a 1975. No plano da política, o economicismo serviu às forças promotoras

do golpe, da base conceptual a técnica à estratégia de ajustar a educação ao tipo de opção por um capitalismo associado e subordinado ao grande capital. A reforma universitária de 68 e, sobretudo, a LDB da educação nacional de 1971, corporificaram a essência deste ajuste.

A crítica à Teoria do Capital Humano no plano internacional não é nova. Frigotto (2000) analisa o caráter circular e positivista da teoria e a explicação das condições históricas, no interior do capitalismo monopolista que a produz. A questão não se situa na perspectiva de um linear vínculo reprodutivista que tornava a escola um lócus por excelência de mais valia relativa ou da tese do desvinculo que postulava que o capital prescinde a escola (SALM, 1980). A escola é uma instituição social que mediante suas práticas no campo do conhecimento, valores, atitudes e, mesmo, por sua desqualificação, articula determinados interesses e desarticula outros. No plano especificamente econômico, movimenta uma ‘fatia’ do fundo público que se constitui em pressuposto de investimentos produtivos (LUCENA, 2004, p. 195)

Nos anos 80 do século XX, a crítica à Teoria do Capital Humano parte do princípio que para ser efetiva não basta engendrar a denúncia e a resistência, mas necessita abrir perspectivas para as alternativas. Nesse processo, as análises dos movimentos sociais e os próprios movimentos sociais fecundam e ampliam a compreensão do educativo.

Crescem as análises que buscam entender os processos educativos que se dão no conjunto das relações e lutas sociais e, então, a problemática da escola é apreendida em sua relação com estas lutas. No âmbito da educação, o trabalho, na perspectiva marxista de categoria ontológica e central, constitui-se, ao mesmo tempo, num dos eixos mais debatidos tanto para a crítica da perspectiva economicista, instrumentalista e moralizante de educação e qualificação, como na sinalização de que tipo de concepção de educação e de qualificação humana se articula às lutas e interesses das classes populares (LUCENA, 2001, p. 113).

Arroyo (1991) analisa o mundo da produção debatendo como a burguesia utiliza este espaço para fabricar e formar o trabalhador que lhe convém, como este luta, mediante suas organizações, para superar os processos de alienação. Kuenser (1987) discute no âmbito educacional a busca de se aprender, no tecido complexo e diferenciado do mundo do trabalho, os processos educativos em embate. Lucena (2001) discute a resistência dos trabalhadores a apropriação gratuita do seu saber.

Frigotto (2000) afirma que o resgate das concepções marxistas de formação humana política emerge no terreno das contradições do capitalismo atual. O perigo que chama a atenção em relação à análise econômica, é o de transformar a teoria marxista de crítica ao capitalismo em modelo ou aplicada para resolver problemas operativos de política econômica. No âmbito do esquerdismo, transformou-se em bandeira do palanque e, no âmbito da

burocracia e tecnocracia do MEC e instituições formadoras que convém à burguesia, em uma perspectiva que ameaça acabar o que se fez e vem fazendo de bom em termos de formação técnico-profissional. A partir dos anos 90, uma nova categoria é incorporada ao debate, que é a tecnologia. A mesma possui um caráter social, onde a positividade ou negatividade da nova base técnica está inscrita nas relações de força concretas no plano político, econômico e cultural mais amplo (LUCENA, 2004, p. 196).

Este rápido balanço da crítica reducionista economicista da teoria do capital humano, teve como eixo central a categoria o trabalho. Por esta via não só o educativo é concebido no conjunto das relações sociais, como a escola passa a ser entendida não como reflexo das relações sociais, aparelho reproduutor das relações dominantes, mas ela mesma constituinte das relações sociais. Estas análises situaram a educação no plano das mediações concretas constitutivas dos processos sociais, onde a estrutura e a superestrutura formam, como diria Gramsci, um bloco histórico.

*Uma análise mais cautelosa permite-nos entender, entretanto, que não pode existir dependência das empresas face ao sistema educacional, porque isto vai contra a própria lógica da evolução capitalista. Ao contrário, o capital tem, historicamente, encontrado meios de se libertar de todos os entraves e obstáculos, dominando-os e destruindo-os. Portanto, seria ingênuo acreditar que o capital possa depender de uma instituição chamada escola para resolver seus problemas no tocante a força de trabalho. Como observa Salm (1980) é no seio da produção mesma que devemos buscar a formação das qualificações requeridas e não numa instituição à margem como é a escola.*

*O processo de mundialização do capital redefine e intensifica as formas de exploração do trabalho. A influência de organismos internacionais, tal qual o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial influenciam as decisões governamentais referentes às políticas educacionais.*

Uma leitura mais atenta da atual legislação que rege o sistema nacional de ensino, cotejada com o contexto interno e externo na qual foi gerada, permite-nos ver o quanto se faz presente o receituário emanado dos poderosos organismos internacionais tais como o FMI e o Banco Mundial. Portanto, a legislação e a política educacional só podem ser compreendidas adequadamente, se inseridas neste quadro mais amplo de redefinição do papel do Estado, sob pressão do capital. Redução de custos, simplificação de procedimentos operacionais, busca de resultados, são alguns dos elementos que fazem parte do receituário. E também a educação, deve ser orientada pelas regras do mercado, entendido como possuidor de todas as virtudes e nenhum defeito. Educação passa a ser definida como um serviço, e não como um bem social. Todavia, continua se difundindo a crença quanto a sua importância para o crescimento econômico e o alívio da pobreza, ou seja, permanecem válidos os princípios da teoria do capital humano. A diferença substancial é que, a ampliação do nível educacional é responsabilidade do próprio indivíduo, e não mais do Estado. Isto tem graves implicações sociais, uma vez que a tão propalada necessidade de qualificar ou requalificar trabalhadores para que possam adquirir o padrão exigido pelas mudanças tecnológicas – o que inclui boa formação educacional, flexibilidade para desenvolver diversas tarefas e tomar decisões diante de situações novas - não é tarefa que possa ser feita sem uma efetiva ação do Estado (LUCENA, 2004, p. 197).

Esses são os pressupostos ideológicos manifestos na expansão do ensino superior privado.

[...] a educação continua sendo vista como possuidora de um poder redentor e é apresentada no discurso oficial como de suma importância para o crescimento econômico e a redução das desigualdades sociais; entretanto, na prática, o que ocorre é o sucateamento das instituições públicas de ensino, especialmente as universidades, tornando cada vez mais distante a possibilidade da maioria da população ter acesso a um nível de escolarização ampliada, que lhes permita exercer as atividades consideradas promissoras no atual estágio de desenvolvimento econômico (LUCENA, 2004, p. 198).

Colares e Coelho (2001) afirmam que permanece inalterado o discurso que advoga a necessidade de qualificação do trabalhador para que possa obter maior ganho salarial, conforme previa a Teoria do Capital Humano, mas agora é ele, o trabalhador, quem deve buscar os meios de financiamento e comprar os serviços oferecidos pelo mercado, naturalizando a ideia da educação como um negócio.

As políticas educacionais incentivam o chamado treinamento no trabalho, como mecanismo de escape para que o Estado fique desobrigado para com a formação profissional que a maioria da população pobre espera obter no ensino médio e superior. Alguns pilares da Teoria do Capital Humano continuam fincados, mas outros mais fortes e sutis foram erguidos, engendrados nas transformações do capitalismo das últimas décadas, caracterizado pela reestruturação produtiva resultante da crescente automatização em todos os setores e em escala mundial (LUCENA, 2004, p. 200).

Para Lucena (2004), consolida-se o princípio do “estar empregável”, um princípio em que a educação enquanto Capital Humano passa a ser algo a ser adquirido tendo como referência a responsabilidade individual. Essa responsabilidade individual elege as Instituições Privadas em nível superior como uma espécie de "trampolim social", independente dos problemas estruturais existentes na sociedade que refletem o desemprego também como estrutural.

A Teoria do Capital Humano em sua nova fase transforma o mercado de trabalho e a educação em uma “arena de luta”, um espaço onde os mais fortes eliminam os mais fracos. A luta contra o Darwinismo Social é um desafio que se coloca à humanidade: a luta pela humanização e redução das desigualdades sociais ou a concretização da barbárie.

É nessa fronteira do darwinismo social que se materializou a ideologia da empregabilidade e capacitação por conta própria. Essas ideologias tomaram o ensino superior privado, ressaltamos, com suas exceções, como trampolins sociais, condição fundamental para a qualidade e a entrada no mercado de trabalho capitalista.

Independentemente da heterogeneidade das Instituições de Ensino Superior Privado, o discurso da eficiência e da inclusão para o mercado de trabalho se tornou uniforme.

Instituições Privadas equipadas de modernos laboratórios e condições de ensino foram acompanhadas pelo surgimento de outras instituições, infelizmente, em notável maioria, desprovidas de condições mínimas para o ensino. Salas de aula lotadas em alguns cursos, ineficiência e falta de acesso a bibliotecas e laboratórios, cursos vagos, rotatividade de professores que em alguns casos se transformaram em "caixeiros viajantes de educação" marcaram o período em questão.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A expansão do Ensino Superior Privado no Brasil no governo FHC foi um processo contraditório. Entre essas contradições se manifestam o acesso de um elevado número de discentes aos estudos acompanhado da descontinuidade estrutural para o admissão a estas mesmas graduações; os novos empregos de professores e a precarização de trabalho destes e instituições privadas equipadas acompanhadas de outras instituições de qualidade duvidosa. O entendimento desse processo implica em remetê-lo à totalidade das relações sociais do seu tempo.

Um amplo processo de reestruturação do capital em âmbito internacional estava em curso na década de 1990. A crise do Welfare State manifesta entre as décadas de 60 e 80 do século XX proporcionou mudanças nas economias nacionais, acirrando as contradições entre os países centrais e os periféricos.

Tomando como referência o crescimento da reprodução do capital em sua forma financeira, acompanhada do desenvolvimento tecnológico e sua baixa capacidade de geração de empregos, um crescente desemprego estrutural se instalou no planeta, atingindo, principalmente os países periféricos.

A reestruturação produtiva em âmbito internacional foi acompanhada pela instauração de pressupostos neoliberais e suas prerrogativas. O neoliberalismo foi o instrumento utilizado para a reformulação do Estado Nacional e a consolidação de setores transnacionais ávidos à acumulação, independente do custo social para esse fim. Soma-se a essa afirmação, a determinação ideológica inerente ao projeto neoliberal que, remetendo-se aos princípios liberais do indivíduo e do mercado e, apoiados nos princípios do darwinismo social, legitimaram problemas estruturais como conjunturais.

O pensamento de Hayek e seus seguidores ganhou ênfase e centralidade. Sua proximidade com os princípios de Charles Darwin, bem como sua alternativa em criar propostas para a superação da crise econômica, política e social, implicou na sua adoção em âmbito internacional. O neoliberalismo potencializou a cisão entre as nações centrais e periféricas, fundamentando ideologias de abertura das economias como sinônimo de eficiência estatal, quando na realidade o que estava em jogo era a conquista de mercados pelos setores transnacionais voltados à manutenção de sua hegemonia em âmbito internacional.

Os desdobramentos do projeto neoliberal foram implacáveis aos países subordinados, demonstrando ser também uma "caixa de pandora" para alguns países centrais no futuro, tema que não abordamos nesta investigação.

Sua dimensão recessiva, acompanhada pelo desenvolvimento da terceira revolução tecnológica, expressa na informática e seus desdobramentos impactaram no crescimento do desemprego estrutural em larga escala. A dialética entre a destruição de antigos ramos produtivos acompanhada da criação de novos ramos produtivos e, consequentemente, a necessidade de formação dos trabalhadores para esse fim, tomou outra dimensão. A dialética entre o novo e o velho se manteve, porém com proporcionalidade reduta de geração de novos empregos.

A afirmação acima é fundamental para a análise que aqui realizamos. Um embate entre o aspecto estrutural recessivo e a competência individual neoliberal ganhou corpo no período em questão. Para os primeiros, no campo crítico, a dimensão da acumulação e expansão incontrolável do capital independente dos custos sociais para esse fim. Para o restante, a interpretação de uma sociedade movida pela competência individual em busca de oportunidades tangíveis. Enquanto os primeiros entenderam os processos em curso como formas de exploração máxima da mais-valia absoluta e relativa, o restante demonstrou a intensificação do trabalho como sinônimo de competência individual em uma sociedade em mudança e passível de adaptação.

A expansão do ensino superior privado no Brasil atendeu aos preceitos ideológicos presentes nos defensores do conceito de competência neoliberal. Os pressupostos de Hayek expresso em a teoria dos fenômenos complexos manifestos em inteligências coletivas agindo ao bem comum da sociedade ganharam campo e legitimação.

Tomando como referência os baixos níveis de escolaridade de parcela considerável da população brasileira, a expansão de cursos baratos, com pouca

estrutura, mantida por professores horistas atuando como "caixeiros viajantes da educação" foi acompanhada pela promessa de um diploma como sinônimo de inclusão social. A teoria da individualidade se manifestou em um universo de competências tangíveis voltadas a um mercado ávido em incluir os competentes.

Nesse sentido, a própria estrutura curricular de diversos cursos superiores foi transformada visando atender os interesses empresariais. A redução do tempo formativo justificado pela inoperância de um conjunto de disciplinas - entendam, disciplinas voltadas a metodologia de pesquisa, sociologia, filosofia, entre outras - ocorreu através da manutenção de disciplinas específicas para a área em questão.

Uma contradição se manifestou nesse processo. A ideia da expansão dos cursos superiores privados como sinônimo de desenvolvimento regional foi acompanhada pela elaboração de novos cursos que pouco tinha haver com a realidade socioeconômica regional em que passaram a situar. O critério maior foi a constituição de cursos baratos e com pouco investimento.

A realização de cursos baratos e com pouco investimento, com suas exceções, é justificada pela lógica produtiva e o lugar do Brasil na divisão internacional do trabalho. Em que pese os discursos otimistas da empregabilidade e inclusão social, o que se verificou foi a permanência da alienação e do estranhamento do trabalho, movimento expresso pela continuidade e crescente reificação do trabalho ao capital.

A expansão do ensino superior privado atendeu à manutenção da divisão entre o saber e o fazer através do qual, com poucas exceções, muitos chegaram ao ensino superior, mas, na realidade, não chegaram, uma vez que não encontraram as condições estruturais para o acesso e desenvolvimento de novos conhecimentos.

As promessas integradoras da inclusão social via cursos superiores foram desmentidas pelas próprias condições que adentraram milhares de alunos nesse nível de estudo. A mercantilização da educação, implicando na busca incessante de preencher as vagas disponíveis em diferentes cursos, fundamentou um processo através do qual foram admitidos alunos que não possuíam condições para estudar no ensino superior.

As deficiências formativas oriundas de sua própria história escolar impossibilitaram o acesso aos conhecimentos, processo humano e direito de toda a humanidade. Considerando que esses alunos são herdeiros da escola dos filhos dos pobres, expressão maior de uma sociedade composta de classes sociais e concentração radical do saber pelas elites, sua condição intelectual refletiu o que as condições sociais e história de sua educação permitiram.

As condições precárias formativas desses alunos se refletem na própria existência do analfabetismo no Brasil. Os índices de analfabetismo no Brasil confirmam esta afirmação. De acordo com o IBGE, o número de analfabetos funcionais atinge 16 milhões de brasileiros. Somando este índice com os analfabetos funcionais, o número chega à ordem de 30 milhões.

Tabela 12 - Níveis de alfabetismo

|                        |   |
|------------------------|---|
| Analfabetismo          | Não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura, embora consigam ler números familiares (telefones, preços, etc.).  |
| Alfabetismo rudimentar | São capazes de localizar uma informação explícita em textos curtos e familiares (como um anúncio ou pequena carta), ler e escrever números usuais e realizar operações simples, como manusear dinheiro para o pagamento. São considerados analfabetos funcionais.   |
| Alfabetismo básico     | Leem e compreendem textos de média extensão, localizam informações mesmo que seja necessário realizar pequenas inferências e resolvem problemas envolvendo uma sequência simples de operações. No entanto, mostram limitações quando as operações requeridas envolvem maior número de etapas ou relações. |
| Alfabetismo pleno      | Conseguem compreender e interpretar textos longos, distinguem fato de opinião, realizam inferências e sínteses. Quanto à matemática, resolvem problemas que exigem maior planejamento e controle, envolvendo percentuais, proporções e cálculo de área, além de interpretar tabelas, mapas e gráficos.    |

Fonte: Instituto Paulo Negro

De acordo com o Instituto Paulo Montenegro, os números do analfabetismo no Brasil são representativos no Brasil. O que nos chama a atenção é o elevado índice de analfabetos funcionais no país, na ordem de 68% e o baixo percentual de brasileiros entre 15 e 64 anos que possuem amplo domínio da escrita e da leitura.

Tabela 13 - Percentual de letramento no Brasil

| Indicador  | Percentual |
|--|------------|
| Não leem e interpretam textos.   | 75%        |
| Brasileiros com idade entre 15 e 64 anos têm domínio pleno da leitura. | 26%        |
| Analfabetos funcionais   | 68%        |

Fonte: Instituto Paulo Montenegro

Tabela 14 - Letramento - INAF / Brasil (2001 - 2003 - 2005), por faixa etária (%)

|            | 1ª a 4ª série |            |            | 5ª a 8ª série |            |            | Ensino Médio ou mais |            |            |
|------------|---------------|------------|------------|---------------|------------|------------|----------------------|------------|------------|
|            | 15 a<br>24    | 25 a<br>39 | 40 a<br>64 | 15 a<br>24    | 25 a<br>39 | 40 a<br>64 | 15 a<br>24           | 25 a<br>39 | 40 a<br>64 |
| Analfabeto | 12            | 11         | 14         | 0             | 1          | 0          | 0                    | 0          | 0          |
| Rudimentar | 48            | 53         | 57         | 21            | 24         | 34         | 6                    | 8          | 6          |
| Básico     | 32            | 29         | 25         | 51            | 52         | 50         | 38                   | 35         | 40         |
| Pleno      | 8             | 6          | 4          | 28            | 23         | 16         | 57                   | 57         | 54         |

Fonte: Instituto Paulo Montenegro

Os índices de analfabetismo chamam a atenção quando submetidos ao ensino superior. O que se percebe é que de acordo com o Instituto Paulo Montenegro, 38% dos alunos de ensino superior são analfabetos funcionais com limitações básicas na leitura e na escrita. Relacionando estes dados com a expansão do ensino superior no Brasil, o que se percebe foi que ocorreu um crescimento em condição e qualidade duvidosa.

Porém, devemos destacar que os 38% de analfabetos funcionais estão presentes em todos os segmentos do ensino superior, tanto público, como privado. É essa afirmação que nos motiva à continuidade desta pesquisa, uma vez que o analfabetismo funcional não se limita apenas aos filhos dos pobres, mas sim a setores das classes mais favorecidas no Brasil.

Quais as causas para esse processo? A precarização incontida do trabalho docente? Deficiência formativa em todos os níveis educacionais? Formação ineficiente dos professores?

O debate está aberto...

## REFERÊNCIAS

ALONSO, Katia Morosov. Tecnologias da informação e comunicação e formação de professores: sobre rede e escolas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 29, n. 104 - Especial, p. 747-768, out. 2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 10 jan. 2013.

AMARAL, Marina. A tragédia da Bacia de Campos. In **Revista Caros Amigos**. n. 49. São Paulo: Ed. Casa Amarela, 2001.

AMIN, Samir; HOUTART, François. **Mundialização das resistências:** estado das lutas. São Paulo: Cortez, 2003.

ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In: **Pós Neoliberalismo – As políticas sociais e o estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

\_\_\_\_\_. A Batalha das Idéias na Construção de Alternativas. Conferencia proferida na **Conferência Geral do Conselho Latino-americano de Ciências Sociais** (CLACSO), La Habana, Cuba, 2003. Disponível em: [http://resistir.info/cuba/perry\\_anderson\\_havana\\_port.html](http://resistir.info/cuba/perry_anderson_havana_port.html). Acesso dia 10/02/2008. Acesso em: 14 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. **O fim da história:** de Hegel a Fukuyama. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 1992.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho?** Campinas: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. **Os Sentidos do Trabalho:** ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

\_\_\_\_\_. **O caracol e sua concha.** São Paulo: Boitempo, 2005.

ARANHA, A. V. S. O conhecimento tácito e a qualificação do trabalhador. In **Revista Trabalho e Educação**. Belo Horizonte, nº 2, p. 12-30, 1997.

ARCE, Alessandra. Compre o kit neoliberal para a educação infantil e ganhe gráts os dez passos para se tornar um professor reflexivo. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 22, n. 74, 2001.

\_\_\_\_\_. **A Pedagogia na Era das Revoluções:** uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel. Campinas: Autores Associados, 2002.

ARON, Raymond. **As etapas do pensamento sociológico.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.

AZEVEDO, Janete M. L. **A educação como política pública.** Campinas: Autores Associados, 1997.

BARROS, R. D. B.; CASTRO, A. M. Terceira Idade: o discurso dos experts e a produção do “novo velho”. In **Estudos interdisciplinares sobre o envelhecimento.** Porto Alegre, v. 4, 2002. p. 113-124. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/RevEnvelhecer/article/viewFile/4723/2648> Acesso em: 08 ago. 2008.

BERNARDO, J. **Economia dos conflitos sociais.** São Paulo: Cortez, 1991.

\_\_\_\_\_. **Transnacionalização do Capital e Fragmentação dos Trabalhadores:** ainda há lugar para os sindicatos? São Paulo: Boitempo, 2000.

BIHR, Alan. **Da Grande Noite à Alternativa:** O movimento operário europeu em crise. São Paulo: Boitempo, 1998.

BOBBIO, Norberto et. al. **Dicionário de política.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

BORON, Atílio A. Hegemonia e imperialismo no sistema internacional. In Boron, Atílio A. (org.). Nova Hegemonia Mundial: alternativas de mudança e movimentos sociais. Buenos Aires, **Consejo Latinoamericano de Ciências Sociales**, 2004.

\_\_\_\_\_. **Império imperialismo:** uma leitura crítica de Michael Hardt e Antonio Negri. Clasco, Buenos Aires, 2002.

BRAVERMAM, H. **Trabalho e capitalismo monopolista.** Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 1980.

BRUNI, José Carlos. Uma introdução ao presente. In BRUNI, José Carlos; MENNA-BARRETO, Luiz; MARQUES, Nelson. **Decifrando o tempo presente**. Unesp, São Paulo, p. 11-23, 2007.

CASTELLS, Manuel. **A teoria marxista das crises econômicas e as transformações do capitalismo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

CHESNAIS, François. O capitalismo de fim de século. In COGGIOLA et. al. **Globalização e Socialismo**. São Paulo: Xamã, 1997, p. 7-34.

CLASCO E CUTRI. A América Latina. In AMIN, Samir; HOUTART, François. **Mundialização das resistências: estado das lutas**. São Paulo: Cortez, 2003.

CERQUEIRA, Jackson B. A. de. Uma visão do neoliberalismo: surgimento, atuação e perspectivas. **Sitientibus**, Feira de Santana, n. 39, p.169-189, jul./dez. 2008.

COLARES, A. A., COELHO, M. S. Os fantasmas não morrem: reflexões acerca da teoria do capital humano. In: **Anais V Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil"**. Campinas: Unicamp, 2001.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino superior no octênio FHC. In **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n. 82, abril 2003. p. 37-61. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 01 jun. 2013.

DAWIS, Mike. **Planeta favela**. São Paulo: Boitempo, 2006.

DOWBOR, L. **O mozaico partido**: a economia além das equações. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. **Introdução teórica à crise**: salários e lucros na divisão internacional do trabalho. São Paulo: Brasiliense, 1981.

\_\_\_\_\_. **A Reprodução Social**. São Paulo, Mimeo, 1997, 124p.

ENGELS, Friedrich. **Discurso no Funeral de Karl Marx em 18 de março de 1883**. 2006. Disponível em:: <http://www.opopssa.info/Livros/Discurso%20no%20Funeral%20de%20Karl%20Marx.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2008.

\_\_\_\_\_. **A dialética da natureza**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

\_\_\_\_\_. **O Anti During.** 2001. Disponível em: [http://www.pstu.org.br/biblioteca/engels\\_antiduhring.pdf](http://www.pstu.org.br/biblioteca/engels_antiduhring.pdf). Acesso em: 10 mai. 2007.

\_\_\_\_\_. **Prefácio da Dialética da Natureza,** 1952. Disponível em: [http://www.vermelho.org.br/img/obras/dialectica\\_da\\_natureza.asp](http://www.vermelho.org.br/img/obras/dialectica_da_natureza.asp). Acesso em: 04 abr. 2008.

\_\_\_\_\_. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra.** São Paulo: Boitempo, 2008.

EINSTEIN, Albert. **Como vejo o mundo.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

FONTAINE, T. Arturo. La Critica de la "Escuela Austríaca" al Socialismo. **Estudios públicos**, Chile 10, 1983.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e liberdade.** São Paulo: Abril Cultural, 1984.

FRIGOTTO, G. A Educação e Formação Técnico-Profissional Frente à Globalização Excludente e o Desemprego Estrutural. In: SILVA, H. S. **A Escola Cidadã no Contexto da Globalização.** São Paulo: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILLI, P. (org). **Pedagogia da exclusão.** Petrópolis: Vozes, 1995.

FUKUYAMA, Francis. **O fim da historia e o ultimo homem.** São Paulo: Rocco, 1992.

GALLO, Ezequiel. Hayek y la investigacion historica: algunas reflexiones. In **Revista Estudios Públicos**, Santiago, Chile: n. 50, 1993, p. 1-18.

GAMBOA, Sílvio Sánchez. **Pesquisa em educação:** métodos e epistemologias. Chapecó: Argos, 2007.

GOERGEN, Pedro. **Pós-Modernidade, ética e educação.** Campinas: Autores Associados, 2001.

GOUNET, Thomas. **Fordismo e Toyotismo na civilização do automóvel.** São Paulo: Boitempo, 1999.

\_\_\_\_\_. Luttes concurrentielles et stratégies d' accumulation dans l'industrie automobile. **Revista Etudes Marxistes**, n. 10, 1991.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna:** Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

HAYEK, F. A. El Uso del Conocimiento en la Sociedad – Traduzido da American Economic Review, XXXV, Nº 4 (setembro, 1945), 519-30. **Estudios Públicos**, n. 12, 1983.

\_\_\_\_\_. **The Theory of Complex Phenomena"** en el volumen **The Critical Approach to Science and Philosophy.** Essays in Honor of K. R. Popper, editado por M. Bunge, y publicado por MacMillan Publishing Co., Inc., 1964.

\_\_\_\_\_. "Los fundamentos éticos de una sociedad libre" Exposición en el Ciclo de Conferencias sobre Fundamentos de um Sistema Social Libre. Santiago de Chile: **Estudios Públicos**, abr. 1981.

\_\_\_\_\_. **O caminho da Servidão.** São Paulo: Globo, 1974.

\_\_\_\_\_. Los principios de un orden social liberal. **Estudios públicos**, n. 6, 1982.

\_\_\_\_\_. Los fundamentos éticos de una sociedad libre. **Estudios públicos**, n. 3, 1981.

HOBSBAWM, Eric. J. Confederación Intersindical Galega. 2002. Disponível em: <http://www.galizacig.com/index.html>. Acesso em: 20 out. 2007.

\_\_\_\_\_. **A era dos impérios 1875 -1914.** Tradução Sieni Maria Campos e Yolanda Steidel de Toledo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

\_\_\_\_\_. **A era dos extremos.** São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

\_\_\_\_\_. **A era das revoluções.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

- \_\_\_\_\_. **Estratégias para uma esquerda racional.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Globalização, Democracia e Terrorismo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Pessoas extraordinárias: resistência, rebelião e jazz.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Jornal Geneton,** 2004. Disponível em: <http://www.geneton.com.br/archives/000143.html>. Acesso em: 10 jan. 2008.
- IANNI, Octávio. **Dialética & Capitalismo.** São Paulo: Vozes, 1987.
- \_\_\_\_\_. **A Era do Globalismo.** 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.
- \_\_\_\_\_. Neoliberalismo e nazi-fascismo. In **Revista Crítica Marxista.** São Paulo: Xamã, n. 7, p. 112-120, 1998.
- KOSIC, Karel. **A dialética do concreto.** 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- KUENSER, Acácia Zeneida. **Competência, conhecimento e competências no trabalho e na escola.** Disponível em: <http://www.senac.br/informativo/BTS/282/boltec282a.htm>. Acesso em: 10 dez. 2007.
- \_\_\_\_\_. **Competência como Práxis:** os Dilemas da Relação entre Teoria e Prática na Educação dos Trabalhadores. Disponível em: <http://www.senac.br/informativo/BTS/303/boltec303g.htm>. Acesso em: 10 dez. 2007.
- KURZ, Robert. **O colapso da modernização.** Trad. Karen Elsabe Barbosa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- \_\_\_\_\_. **Os últimos combates.** Rio de Janeiro: Vozes, 1997.
- LAGUEUX, M. Ordre spontané' et darwinisme méthodologique chez Hayek. In G. Dostaler and D. Éthier, eds., Hayek: **Philosophie, économie et politique.** Montréal, ACFAS, 1988.

LÊNIN, Vladimir Ilich. **O imperialismo:** fase superior do capitalismo. Tradução Olinto Beckerman. 4. ed. São Paulo: Global, 1987.

LENZ, Maria Heloisa. A evolução do conceito de renda da terra no pensamento econômico: Ricardo, Malthus, Adam Smith e Marx. In **Anais do XIII Encontro Nacional de Economia Política** – SEP. João Pessoa: 2008.

LOCKE, John. **Ensaio acerca do entendimento humano.** Segundo tratado sobre o governo. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

LOMBARDI, José Claudinei, História da Educação Brasileira e Marxismo. **Revista Trajetos**, n. 1, 1994.

\_\_\_\_\_. **Marxismo e História de Educação: algumas reflexões sobre a historiografia educacional brasileira recente.** (Tese de doutorado). Faculdade de Educação, Campinas: Unicamp, 1993.

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luis. **Capitalismo, Trabalho e Educação.** Campinas: Autores Associados, 2002.

LÖWY, Michael. Barbárie e modernidade no século XX. **Critique Communiste**, n. 157. Fórum Social Mundial. Brasil, Dez. 2000. Disponível em: <http://ruibebiano.net/zonanon/non/plural/doc44.html>. Acesso em: 15 out. 2008.

\_\_\_\_\_. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchauseen:** marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento. São Paulo: Cortez, 2003.

LUCENA, C. **Os Tempos Modernos do Capitalismo Monopolista:** um estudo sobre a Petrobrás e a (des)qualificação profissional dos seus trabalhadores. (Tese de doutorado). Unicamp, Faculdade de Educação, 2001.

\_\_\_\_\_. A crise do capitalismo monopolista: educação, qualificação profissional e empregabilidade. **Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade: Globalização & Educação.** UNEB: n.16, Salvador, jul/dez 2001.

\_\_\_\_\_. Marxismo, crise do capitalismo monopolista e qualificação dos trabalhadores. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (Orgs.). **Marxismo e Educação:** debates contemporâneos. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.

\_\_\_\_\_. **Tempos de destruição:** educação, trabalho e indústria do petróleo no Brasil. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2004.

\_\_\_\_\_. **O mito de Caronte.** Míimeo, 2013.

\_\_\_\_\_. **Hayek, liberalismo e formação Humana.** Campinas: Alínea, 2010.

\_\_\_\_\_. Frederick August Von Hayek e a teoria dos fenômenos completos: uma análise marxista. **Educação e Filosofia** Uberlândia, v. 25, n. 49, p. 173-200, jan./jun. 2011.

\_\_\_\_\_. **Portal Trabalho, Educação e Sociedade.** Disponível em: [www.caroslucena.pro.br](http://www.caroslucena.pro.br) Acesso em: 14 jun. 2013.

MALTHUS, Thomas Robert. **Ensaio sobre a População.** Tradução de Antonio Alves Cury. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

MARIN, Solange Regina. A Análise Situacional de Karl Popper: alguma analogia com a lógica da situação na Economia? Campinas: Unicamp, **Economia e Sociedade**, vol. 17, n. 2, 2008.

MARQUES, Ramiro. **A Ética de Karl Marx (1818-1883).** Disponível em: [www.eses.pt/usr/ramiro/docs/etica\\_pedagogia/A%20ÉTICA%20DE%20KARLMARX%5B1%20%5D](http://www.eses.pt/usr/ramiro/docs/etica_pedagogia/A%20ÉTICA%20DE%20KARLMARX%5B1%20%5D). Acesso em: 07 ago. 2008.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto Comunista.** São Paulo: Boitempo, 1998.

\_\_\_\_\_. **A ideologia alemã.** São Paulo: Boitempo, 2008.

\_\_\_\_\_. **Crítica da educação e do ensino.** Comentário e notas de Roger Dangeville. Portugal: Moraes Editores, 1978.

MARX, K. **O Capital – crítica de la economía política.** México: Fondo de Cultura Económica, 1966.

\_\_\_\_\_. **O Capital:** crítica da economia política. Livro 1o, Volume I, tradução Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. - 2. ed - São Paulo: Ed. Nova Cultural, 1985.

\_\_\_\_\_. **O Capital: crítica da economia política.** Livro 1º, Volume II, tradução Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. - 3. ed. - São Paulo: Ed. Nova Cultural, 1988.

\_\_\_\_\_. **O Capital: crítica da economia política.** Livro 3º, Volume VI, tradução Reginaldo Sant' Anna - 3. ed. - São Paulo: Ed. Nova Cultural, 1984. 305p.

\_\_\_\_\_. **Capítulo VI (inédito) do livro I de O Capital.** São Paulo: Ciências Humanas, 1985.

\_\_\_\_\_. **Elementos fundamentais para la crítica de la economía política.** Grundisse. Argentina: Siglo XXI Argentina Editores, 1973.

\_\_\_\_\_. **Elementos Fundamentales para la Crítica de la Economía Política (Grundisse) 1857 - 1858.** Volume 2. 10 ed. Siglo Veintiuno Editores, 1985.

\_\_\_\_\_. Grundisse. In Marx K. **Obras Completas: consequências sociais do avanço tecnológico.** São Paulo: Edições Populares, 1980.

\_\_\_\_\_. **Manifesto Comunista.** São Paulo: Boitempo, 1998.

\_\_\_\_\_. **Miseria de la filosofía.** México: Siglo Veintiuno Editores, 1987.

\_\_\_\_\_. **Para uma crítica à economia política,** 2001 Disponível em: <file:///C:/site/LivrosGratis/paraumacritica.htm>. Acesso em: 02 mar. 2008.

\_\_\_\_\_. Prefácio à contribuição para a crítica da economia política. In Marx K. **Consequências sociais do avanço tecnológico.** São Paulo: Edições Populares, 1980.

\_\_\_\_\_. **Sobre o suicídio.** São Paulo: Boitempo, 2006.

MATTOSO, J. **O Brasil Desempregado.** São Paulo: Perseu Abramo, 1999.

MAZZUCCELLI, Frederico. **A contradição em processo:** o capitalismo e suas crises. Unicamp: Instituto de Economia, 2004.

MELLO, A. F. **Capitalismo e mundialização em Marx.** São Paulo: Perspectiva, 2000.

- \_\_\_\_\_. **Marx e a globalização.** São Paulo: Boitempo, 1999.
- MÉSZÁROS, István. **O desafio e o fardo do tempo histórico.** São Paulo: Boitempo, 2007.
- \_\_\_\_\_. **O poder da ideologia.** São Paulo: Boitempo, 2004.
- \_\_\_\_\_. **O século XXI: socialismo ou barbárie?** São Paulo: Boitempo, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Para além do capital.** Trad. Paulo Cesar Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2002.
- MORAES, Reginaldo C. Correa de. Liberalismo e neoliberalismo: uma introdução comparativa. **Primeira Versão**, n. 73. Campinas: IFCH-Unicamp, março de 1997.
- \_\_\_\_\_. **Neoliberalismo.** De onde vem, para onde vai?. São Paulo: Editora Senac, 2001.
- NAPOLEONE, Cláudio. **Lições sobre o capítulo sexto (inédito) de Marx.** Tradução Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1981.
- NOGUEIRA, K. A. **Educação, saber e produção em Marx e Engels.** São Paulo: Cortez, 1990.
- NORONHA, Olinda Maria. **Políticas neoliberais, conhecimento e educação.** Campinas: Alínea, 2002.
- OLIVEIRA, Francisco. Política numa era de indeterminação: opacidade e reencantamento. In Oliveira, Francisco; Rizek, Cibele Saliba (Orgs) **A era da indeterminação.** São Paulo: Boitempo, 2007.
- PAULANI, Leda. **Modernidade e discurso econômico.** São Paulo: Boitempo, 2005.
- POCHMANN. M. **O emprego na globalização.** São Paulo: Boitempo, 2001.
- POLANYI, M. **The Tacit Dimension.** London: Routledge, 1967.

PRADO, Eleutério F. S. **Complexidade: Hayek e Marx.** Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo, 2007. Disponível em: [www.iea.usp.br/iea/evolusociais](http://www.iea.usp.br/iea/evolusociais). Acesso em: 10 out. 2008.

\_\_\_\_\_. **A dialética de Engels a Marx e o evolucionismo de Hayek.** Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo Disponível em: [http://www.econfea.usp.br/eleuterio/ArtigosNaoPublicados/Dialectica\\_evolucionismo.pdf](http://www.econfea.usp.br/eleuterio/ArtigosNaoPublicados/Dialectica_evolucionismo.pdf). Acesso em: 05 out. 2008.

QUEIROZ, Fernanda Cristina Barbosa Pereira; QUEIROZ; Jamerson Viegas. Acesso e permanência no ensino superior brasileiro - há superdimensionamento da oferta? **Repositório**, Florianópolis: UFSC, 2013.

RANIERI, Jesus. **A câmara escura:** alienação e estranhamento em Marx. São Paulo: Boitempo, 2001.

RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociologia da Educação.** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2001.

ROMERO FILHO, Carlos Augusto. **As dimensões escondidas do Universo.** Disponível em: <http://www.fisica.ufpb.br/port/artigoCRF.htm>. Acesso em: 09 nov. 2008.

SALAMA, Pierre. **Pobreza e exploração do trabalho na América Latina.** São Paulo: Boitempo, 2002.

SALM, C. L.; FOGAÇA, A. Tecnologia, emprego e qualificação: algumas lições do século XIX. In **Emprego e Desenvolvimento Tecnológico.** São Paulo: Dieese, 1998.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica:** primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2000.

SCHWARTZMAN, Jacques; SCHWARTZMAN, Simon. **O ensino superior privado como setor econômico.** BNDS, 2002.

SCHILLING, Voltaire. **As grandes correntes do pensamento.** Porto Alegre: Editora Age, 1998.

SCHUMPETER, J. A. **Capitalismo, Socialismo e Democracia.** Fundo de Cultura Economia, Rio de Janeiro, 1961.

\_\_\_\_\_. **A Teoria do Desenvolvimento Econômico.** São Paulo: Abril, 1982.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações:** investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

SOARES, Domingos S. L. (29 de setembro de 2001 - revisto em 20 de novembro de 2001). Disponível em: <http://www.observatorio.ufmg.br/pas35.htm> Acesso em: 10 out. 2008.

SWWEZY, Paul M. **Teoria do desenvolvimento capitalista.** São Paulo: Abril Cultural, 1983.

TADDEI, E. H. "Empregabilidade" e Formação Profissional: A "Nova" Face da Política Social da Europa. In SILVA, H. S. **A Escola Cidadã no Contexto da Globalização.** São Paulo: Vozes, 1999..

VIANA, Nildo. A teoria da população em Marx. UEG. **Boletim Goiano de Geografia.** Instituto de Estudos Sócio Ambientais, UEG V 26. N 2, jul/dez 2006.

WARSCHAWSKI, Michael. Israel. AMIN, Samir; HOUTART, François. **Mundialização das resistências:** estado das lutas - 2003. São Paulo: Cortez, 2003.