

Ensaio sobre a estratégia de democratização do ensino superior no Brasil, uma análise do REUNI

Nádia Aparecida Magalhães Duarte*

Resumo: O ensino superior no Brasil possui grande orientação neoliberal em sua estrutura isso foi intensificado durante o governo de Fernando Collor e segue até os dias atuais. No início dos governos petistas foi adotada a estratégia de democratização do acesso ao ensino superior, para fins desta pesquisa, dentro dessa estratégia destaca-se o programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). A ideia de democratização do acesso às instituições federais de ensino traz em si as limitações da oferta educacional no sistema capitalista onde o Estado não é capaz de prover universalidade do acesso à educação a fim de todos tenham uma educação formal integral, gratuita e socialmente referenciada. O presente trabalho busca analisar sob a perspectiva marxista o programa de expansão do ensino superior Reuni. Observando a luta de marxistas por democratização do ensino superior ,nos anos 40, 50 e 60, e o que foi o processo de democratização do acesso os cursos de nível superior por meio do Reuni. Para isso são confortados textos de autores marxistas como o Pascoal Leme com autores mais contemporâneos da ordem de Ivo Tonet e István Mészáros e a política de “democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014”. Por fim, têm-se que compete as formas de educação formal, mesmo nos limites do sistema capitalista, fornecer além de qualificação técnica para o mercado de trabalho, mas sim qualificar para agir em sociedade.

Palavras-chave: Educação. Emancipação Humana. Reuni.

Essay on the strategy of democratization of higher education in Brazil, an analysis of the Reuni

Abstract: In the Brazil university graduate has a great neoliberal orientation in its structure outside the government of Fernando Collor and continues to the present day. At the beginning of the PTs, a strategy for the democratization of access to higher education was adopted for research purposes. Within this strategy, the Program for Restructuring and Expansion of Federal Universities (Reuni) stands out. The idea of democratization of access to federal educational institutions brings with it limitations of the educational offer in the capitalist system where the State is not able to provide universality of access to education for everyone with a formal education, free of charge and socially quoted. The present work seeks to analyze from the Marxist perspective or program of expansion of higher education Reuni. Observing a struggle of Marxists for the democratization of higher education in the 40s, 50s and 60s, and what was the process of democratizing access to higher education courses through the Reuni. To this end, texts by Marxist authors such as Pascoal Leme, with more contemporary authors of the order of Ivo Tonet and István Mészáros, and a policy of "democratization and expansion of higher education not country 2003 - 2014" are reinforced. Finally, we have to compete as forms of formal education, even within the limits of the capitalist system, as well as technical qualification for the labor market, but qualify to act in society.

Keywords: Education. Human Emancipation. Reuni.

* Universidade Federal de Minas Gerais.

As primeiras universidades Brasileiras se formam tardiamente na primeira metade do século XX, buscando atender a demanda por formação de setores das classes médias urbanas e da burguesia objetivando o fortalecimento do Estado Brasileiro e o “desenvolvimento” econômico e cultural da “nação” brasileira. Nos anos sessenta do século passado, diversos movimentos populares e estudantis travaram um rico debate acerca da educação brasileira.

A luta pela democratização do acesso a educação era a principal bandeira de luta dos marxistas no Brasil no período. Segundo Lemme “A desigualdade econômica traz, necessariamente, como consequência, a desigualdade de acesso à educação, à instrução e à cultura.” (LEMME,1959, p. 97). Desta forma, afirmava que “o caráter da educação resulta do caráter da sociedade que a ministra e não o contrário, como ainda pensam muitos educadores e pessoas mais ou menos desprevenidas. A educação, a instrução, a cultura são funções da sociedade, e não o contrário.” (LEMME 1959, p. 97).

Problematizando a relação entre infra e superestrutura, Lemme destaca que “as transformações sociais, impõem transformações no caráter da educação. Esse reflexo da infraestrutura sobre a supra estrutura, não é, porém, mecânico, imediato.” (1959, p. 97-98). Nota-se que o autor utiliza-se de alguns conceitos elementares da cultura política socialista, como a apresentação dos condicionantes econômicos na determinação das questões relacionadas à educação, a instrução e a cultura.

A polarização entre culturas políticas distintas, reflete a situação política mundial marcada pela disputa internacional entre o bloco socialista liderado pela União das Repúblicas Socialistas Soviéticas e o bloco capitalista, liderado pelos Estados Unidos da América. Entretanto, a cultura política socialista e comunista no Brasil foi marcada por fortes traços nacionalistas, liberais e democráticos que se entrelaçaram com a perspectiva estratégica da Revolução Brasileira.

Traçando um paralelo entre a Educação no Brasil, em países desenvolvidos como França, Inglaterra e Estados Unidos e em países socialistas como a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, Lemme destaca que:

A União Soviética, no momento, procura também ajustar melhor a formação das novas gerações para as exigências de uma sociedade inteiramente sem classes, onde o trabalho é a base de todo o progresso social, e onde cada um tem que se formar, de se educar, estreitamente

vinculado com as atividades produtivas, que deve obrigatoriamente exercer na sociedade. (LEMME, 1959, p. 98).

A compreensão da relação entre Trabalho e Educação, na perspectiva da cultura política socialista e comunista, fomenta a noção do trabalho enquanto um princípio educativo fundamental à emancipação humana. As experiências educativas dos países socialistas integrados na URSS são identificadas, pelo autor, como sendo uma referência internacional, que serviria como exemplos significativos para a construção de propostas e interferência no debate educacional no Brasil.

Paschoal Lemme enumera três fatores negativos principais que pesam sobre a organização escolar na sociedade brasileira: o subdesenvolvimento, a predominância histórica absoluta da Igreja Romana (católica) e do ensino jesuítico sobre a educação e a própria ação dos educadores brasileiros. Os três fatores impediam o desenvolvimento do próprio país.

Lemme apresentava a seguinte contribuição em relação ao papel da educação no desenvolvimento social:

“a educação escolar, o ensino, em suas características fundamentais, dependem do estágio de desenvolvimento de cada comunidade, e não o contrário. Em resumo: escola não cria desenvolvimento; escola profissional não cria indústria, universidade não promove por si mesma as condições para pesquisa e criação científicas [...] é quase o contrário que acontece, na realidade. Uma região quando começa a entrar em processo de desenvolvimento, o que se dá por razões de ordem econômica, passa a exigir escola ou ensino de melhor qualidade e diversificado, o que por sua vez vem reforçar e consolidar o desenvolvimento [...] num processo que podemos chamar de dialético” (LEMME, 1959, p. 46).

Apesar do enriquecimento, a partir da crítica marxista, do debate educacional nos anos sessenta do século XX. O Golpe civil-militar de 1964 interrompe este processo que pautava nos limites da estratégica nacional democrática, a democratização da educação brasileira. Buscando promover a modernização conservadora da sociedade brasileira, atendendo ao capital monopolista. A reforma de 1968 e o acordo MEC-USAID fortalecem o caráter tecnocrático e a competição por vagas nas universidades brasileiras.

Entre o final dos anos setenta e início dos anos oitenta intensifica as lutas sociais no Brasil. Os movimentos sociais ligados à educação conquistam vitórias pontuais importantes na promoção e valorização da Educação Pública em todos os níveis. Mas,

somente a partir da Constituição Federal de 1988 tem assegurado na educação básica, em especial no ensino fundamental, o direito a educação pública e gratuita para todos. O caráter elitista das universidades brasileiras remonta do seu surgimento e continua até os dias atuais.

Nos anos noventa, a implementação do Neoliberalismo no Brasil se intensifica. Durante os governos neoliberais (Collor, Itamar, e Fernando Henrique) diversas reformas seguem as orientações dos organismos internacionais (OMC, FMI, Banco Mundial, BIRD) favorecendo a expansão das instituições privadas e o corte de financiamento das universidades públicas.

Os problemas da educação não estão isolados em relação aos demais problemas sociais. Durante os governos liderados pelo Partido dos Trabalhadores - PT, principal representante da social-democracia brasileira ocorreu um processo de expansão da universidade brasileira. Houve um aumento significativo de vagas e matrículas nas instituições de ensino superior com a criação de novas universidades e a ampliação de ofertas de vagas. Esta expansão das universidades teve como objetivo atender a demanda de diversos setores econômicos por força de trabalho mais qualificada na esteira do crescimento econômico brasileiro. Os governos petistas fomentaram o crescimento do ensino privado no Brasil, através de programas governamentais tais como o PROUNI e o FIES, instituições de ensino privadas e cursos à distância se expandiram, intensificando o processo de financeirização do ensino superior no Brasil. Estão sendo formados conglomerados monopolistas na educação brasileira, como por exemplo, o grupo Kroton-Anhanguera.

Nas universidades públicas avança o processo de precarização do tripé ensino, pesquisa e extensão. A consolidação das fundações privadas, as terceirizações de diversas atividades, a gestão privada dos hospitais universitários e demais unidades de atendimento por meio da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares-EBSRH ampliaram este processo. Por meio do Reuni o governo criou novas universidades, ampliou o número de cursos e vagas nas universidades públicas brasileiras sob condições precárias: salas de aulas superlotadas, falta de laboratórios, professores e infraestrutura. No tocante a carreira docente e as condições de trabalho dos técnicos administrativos também houve um processo crescente de precarização e retirada de direitos.

O cenário da educação superior, no Brasil, sofreu impactantes modificações desde o início dos anos dois mil, compete evidenciar que essas alterações se deram de forma mais intensa a partir do segundo mandato presidencial do governo Lula, onde ocorreu considerável aumento de ingressantes em cursos de nível superior. Assinala-se o fato da redução da evasão, por consequência aumento do número de concluintes, bem como acréscimo na quantidade dos cursos de graduação tanto na modalidade presencial quanto a distância, além de ampliação do contingente de instituições de ensino. Isso muito se deve à estratégia de democratização do acesso às formas formais de ensino. Tal estratégia se deu por meio da realização de parcerias entre o público e instituições privadas, abertura do sistema de educação para investidores estrangeiros, expansão da educação a distância, e modesta expansão das universidades federais (MARTONI e FERRAZ, 2015; BORGES e AQUINO, 2011). O projeto de democratização do acesso ao ensino superior levado a cabo pelos governos petistas pautou-se pela tríade “expansão, qualidade e democratização” (MEC, 2004, p.19).

Nesse cenário surge o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) que foi instituído por intermédio do decreto nº6.096/07, com o objetivo de “[...] criar condições para a ampliação do acesso e permanência na Educação Superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007, art. 1º).

A ideia de democratização do acesso às instituições federais de ensino traz em si as limitações da oferta educacional no sistema capitalista onde o Estado não é capaz de prover universalidade do acesso à educação a fim de todos tenham uma educação formal integral (TONET, 2013). As pesquisas realizadas a respeito do programa, em sua grande maioria, são voltadas à análise de uma instituição de ensino de forma específica sobre a implantação local, os estudos que analisam o programa em si são voltados para a questão do sucateamento provocado por sua implementação, assim como levantamento de e pros e contras.

A análise crítica acerca da tendência crescente de mercadorização da educação deve partir da crítica marxista contemporânea. No debate educacional contemporâneo as contribuições de por István Mészáros são imprescindíveis para compreendermos as propostas e projetos educacionais no contexto brasileiro. Na perspectiva da crítica marxista o REUNI não representa uma mudança substantiva no processo de democratização do acesso às universidades públicas brasileiras.

A partir da atualização no campo teórico da cultura marxista, apresentaremos elementos importantes da análise teórica desenvolvida por este autor que coloca novos desafios para a ofensiva socialista no século XXI, e propõe a Educação para além do Capital. Mészáros¹ apresenta suas ideias, a partir de um esforço de renovação teórica fundamentado no estudo da obra de Marx.

A abordagem de Mészáros sobre o papel da educação na transição do modo de reprodução sócio metabólica do capital aponta para dois elementos centrais: o primeiro é a crítica a perspectiva reformista e o segundo é a ideia de uma educação socialista continuada, como eixo estratégico do processo de luta pela emancipação humana.

A igualdade formal, alçada pela estratégia reformista, não implica em soluções que apontem para a transformação substantiva da educação, pois, não está atrelada às mudanças necessárias no modo de produção capitalista. A educação como processo de desenvolvimento da consciência socialista, nos marcos do próprio capitalismo, e *pari passu* ao processo de transição é uma ferramenta estratégica na busca pela emancipação humana e deve ser continuada, ou seja, deve acontecer antes, durante e após o processo de ruptura com a ordem social vigente.

Em sua intervenção na abertura do Fórum Mundial da Educação (Porto Alegre – Brasil – 2004), István Mészáros apresenta um conjunto de ideias que sintetizam no título da palestra que se transformou em um importante artigo: *A educação para além do capital*.

Mészáros inicia sua monumental obra *Educação Para além do Capital*.
Reforçando que:

“A ideia que pretendo destacar é a de que, não apenas a última citação, mas de alguma forma todas as três, durante um período de quase cinco séculos, enfatizam a urgência de se instituir – tornando-á ao mesmo tempo irreversível – uma radical mudança estrutural. Uma mudança que nos leve para além do capital, no sentido genuíno e educacionalmente viável do termo” (MÉSZÁROS, 2008, p. 25).

¹ Jinkings (2008, p.10-11) apresenta traços importantes da biografia de István Mészáros, que nos ajuda a compreender melhor as influências teóricas e de onde o autor parte para sua análise. István Mészáros nasceu em 1930, em Budapeste – Hungria, onde completou os estudos fundamentais na escola pública. Proveniente de uma família modesta, foi criado pela mãe, operária, e por força da necessidade tornou-se ele também – mal entrava na adolescência – trabalhador numa indústria de aviões de carga. [...] somente após o final da Segunda Guerra, em 1945, pode se dedicar melhor aos estudos. Começou a trabalhar como assistente de Georg Lukács no Instituto de Estética da Universidade de Budapeste em 1951 e defendeu sua tese de doutorado em 1954. Mészáros seria o sucessor de Lukács na Universidade, porém, após o levante húngaro de outubro de 1956, com a entrada das tropas soviéticas no país, exilou-se na Itália – onde lecionou na Universidade de Turim -, indo posteriormente trabalhar nas universidades de St. Andrews (Escócia), York (Canadá), e finalmente em Sussex (Inglaterra), onde em 1991 recebeu o título de Professor Emérito.

Abordando sobre a incorrigível lógica do capital e seu impacto sobre a Educação, Mészáros (2008, p. 25) afirma que “poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados”. Esta ressalva em relação à tendência a reprodução social, através da educação, reforça a tese de que “uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança.” (MÉSZÁROS, 2008, p. 25).

As propostas de “instituir grandes mudanças na sociedade por meio de reformas educacionais” não são viáveis na perspectiva deste pensador marxista, pois não é possível reformar as “determinações fundamentais do sistema do capital” (MÉSZÁROS, 2008, p. 26-27).

Neste sentido, Mészáros reforça sua tese principal quando afirma que:

“O capital é irreformável porque pela sua própria natureza, como totalidade reguladora sistêmica, é totalmente incorrigível. Limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa. Do mesmo modo, contudo, procurar margens de reforma sistêmica na própria estrutura do sistema do capital é uma contradição em termos. É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente” (MÉSZÁROS, 2008, p. 27).

Cabe destacar que, o autor reforça a tese da incorrigibilidade do capital. Sua própria lógica não permite mudanças no campo da educação sem a superação do próprio sistema sócio metabólico do capital. Apontando a perspectivas elucidadas por José Martí, Mészáros reforça a seguinte tese: as soluções não podem ser apenas formais, elas devem ser essenciais. Ao longo dos últimos anos coube o seguinte papel a educação institucionalizada:

“A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas. A própria

História teve de ser totalmente adulterada, e de fato frequente e grosseiramente falsificada para esse propósito” (MÉSZÁROS, 2008, p.35-36).

Em relação à educação, Mészáros (2008, p. 43) ressalta que “as determinações gerais do capital” afetam toda a educação e não “apenas as instituições educacionais formais”. Por sua vez, “estas estão estritamente integradas na totalidade dos processos sociais. Não podem funcionar adequadamente exceto se estiverem em sintonia com as determinações educacionais gerais da sociedade como um todo”.

Frente a estes desafios, a alternativa deve ser gestada através das ações conscientes e coletivas. Mészáros (2008, p. 45) aponta que “Apenas a mais consciente das ações coletivas poderá livrá-los dessa grave e paralisante situação.”

Diferenciando a educação formal da proposta de superação da educação nos marcos do capital, Mészáros (2008, p. 45) afirma que “a educação formal não é a força ideologicamente primária que consolida o sistema do capital; tampouco ela é capaz de, por si só, fornecer uma alternativa emancipadora radical”.

E aponta para a necessidade de soluções essenciais:

“Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados. Esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa – ou mesmo mera tolerância – de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana, seria um milagre monumental. É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções “não podem ser formais; elas devem ser essenciais”. Em outras palavras, eles devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida. As soluções educacionais formais, mesmo algumas das maiores, e mesmo quando são sacramentadas pela lei, podem ser completamente invertidas, desde que a lógica do capital permaneça intacta como quadro de referências orientador da sociedade” (MÉSZÁROS, 2008, p. 45).

Jinkings sublinha que “estudioso da obra de Marx, Mészáros acredita que a sociedade só se transforma pela luta de classes”. A tese central que Mészáros sustenta é a que aponta que:

“Limitar, portanto, uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação qualitativa. Do mesmo modo, contudo, procurar margens de reforma sistêmica na própria estrutura do sistema do capital é uma contradição em termos.

É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente” (JINKINGS, 2008, p. 27).

Nesta passagem, é nítida a crítica elaborada por Mészáros, as perspectivas de reformas educacionais no interior da estrutura do sistema do capital. Boa parte dos movimentos sociais e partidos de esquerda seguiram esta lógica. Ao reforçar esta tese, Mészáros aponta que a única alternativa viável é construir uma que rompa com esta lógica do capital.

Ao apresentar a lógica incorrigível do capital e o seu impacto sobre a Educação, Mészáros nos informa que

“A educação e os processos de reprodução mais amplos estão intimamente ligados. Consequentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem realizar as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança” (MÉSZÁROS, 2008, p. 108).

Ao afirmar que as determinações fundamentais do sistema capitalista são irreformáveis, Mészáros afirma que o capital é irreformável porque pela sua própria natureza, como totalidade reguladora sistemática, é totalmente incorrigível. (2008, p. 109).

Os limites apresentados pelo capitalismo em relação à educação podem ser verificados na medida em que ordenam seguramente seus negócios de modo a limitar o período de educação institucionalizada em uns poucos anos economicamente convenientes da vida dos indivíduos, e mesmo fazê-lo de maneira discriminadora/elitista. Entretanto, embora o período de educação institucionalizada seja limitado sob o capitalismo, há relativamente poucos anos de vida dos indivíduos e a dominação ideológica da sociedade prevalece por toda a sua vida. (2008, p. 81).

A educação contínua e a doutrinação permanente são marcas do sistema do capital. As mudanças devem ser realizadas objetivando regular e aprimorar o sistema educacional sem nenhuma possibilidade de ruptura com o capital. Neste sentido “o significado mais profundo da educação continuada da ordem estabelecida é a imposição arbitrária da crença na absoluta inalterabilidade de suas determinações estruturais fundamentais.” (MÉSZÁROS, 2008, p. 82).

Reforçando a perspectiva de uma educação para além do capital, baseada em uma perspectiva hegemônica antagônica a ordem social estabelecida, podemos verificar que, para Mészáros (2008, p. 83), uma vez que o significado real de educação, digno de seu preceito, é fazer os indivíduos viverem positivamente à altura dos desafios das condições sociais, historicamente em transformação. A crise educacional atual é fruto do “desenvolvimento monopolista e imperialista no século XX e sua extensão no século XXI.”

No tocante a complexa análise da relação trabalho e educação, Tonet (2015), ao examinar o ato do trabalho, afirma que este se realiza através de três outras categorias: a socialidade, a linguagem e a educação. A socialidade, para Tonet, ocorre devido ao fato de que “o trabalho é sempre um ato social. Por mais que ele seja realizado por um indivíduo só, inteiramente isolado, sua natureza é sempre social.” (2015, p. 207). Tonet utiliza-se da seguinte citação de Marx para elucidar a questão em tela:

“Mesmo quando eu sozinho desenvolvo uma atividade científica, etc. uma atividade que raramente posso levar a cabo em direta associação com outros, sou social, porque é enquanto homem que realizo tal atividade. Não é só o material da minha atividade – como também a própria linguagem que o pensador emprega – que me foi dado como produto social. A minha própria existência é atividade social” (TONET apud MARX, 1989, p. 195).

Tonet apresenta sua abordagem sobre a relação trabalho e educação da seguinte forma:

“Na medida em que fica clara a distinção entre trabalho e educação; na medida em que fica claro que educação não é trabalho; na medida em que fica claro que o trabalho é a categoria fundante do ser social e, portanto, também fundamento de qualquer forma de sociabilidade, não resta a menor dúvida de que é a ele e não à educação que pertence a centralidade no processo de transformação da sociedade. Como essa centralidade se manifestará dependerá de cada forma social concreta”. (2015, p. 209).

Apontando a centralidade do trabalho no processo de transformação social, a crítica marxista difere das ideias liberais e dos socialistas utópicos que atribuem a educação à principal ferramenta das mudanças sociais.

Trabalha-se com a conceituação de educação formal em sentido amplo onde essa é considerada como “[...] a tarefa de permitir aos indivíduos a apropriação dos conhecimentos, habilidades e valores necessários para se tornarem membros do gênero humano” (TONET, 2006, p.16). É tido que não se nasce ser humano, mas que isso se dá

no decorrer da vida, assim a “[...] educação é uma mediação para a reprodução social” (TONET, 2016, p.38). Os modos de educação formal tem como uma de suas funções preparar os indivíduos para o mercado de trabalho, cabe ressaltar que essa não é sua única função (MÉSZÁROS, 2008; TONET, 2016). Tendo em vista a centralidade do trabalho na vida do ser humano (MARX, 2013; MÉSZÁROS, 2006) posto que “[...] o trabalho contém em si os elementos que fazem dele a mediação responsável pelo salto ontológico do ser natural para o ser social” (TONET, 2016, p.15).

A alternativa à tendência crescente da mercadorização da Educação, não se dará nos limites institucionais do Estado, nem tampouco pela via das instituições formais da Educação. Esta alternativa nasce e se desenvolve a partir dos embates promovidos pelos movimentos sociais ligados à Educação; da acumulação de forças através das lutas; de experiências educacionais originais, criativas e plurais; e da vinculação da Educação a transição socialista rumo à superação do capitalismo.

O Estado na perspectiva marxista não é o objeto principal de disputa, dado o seu caráter limitado e ao vínculo com o poder econômico. A política não é o fim em si da atuação dos comunistas e, sim um meio para a transformação da sociedade, a concepção política desenvolvida por Marx supera os limites da política institucional e da emancipação política, ela é compreendida como uma mediação necessária para a conquista da emancipação humana.

A defesa nos anos sessenta do século passado de uma educação pública e democrática, além de estar conectada com a estratégia nacional democrática partia da necessidade de impulsionar a resistência contra os interesses privatistas e religiosos, sempre presentes no debate educacional brasileiro. As políticas educacionais promovidas pelos governos do PT (Lula e Dilma) beneficiaram principalmente os interesses do poder econômico vinculado a educação e mesclaram amplos investimentos no setor público e privado. Hoje, dado o processo intenso e crescente de mercadorização da Educação, o principal desafio é inverter esta tendência fortalecendo a luta em defesa da educação pública e popular na perspectiva do socialismo.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Zaia. Paschoal Lemme. Coleção Educadores MEC. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BORGES, M. C. AQUINO, O. F. Educação Superior no Brasil e as políticas de expansão de vagas do Reuni: avanços e controvérsias. São Paulo: **Educação: teoria e prática**, 2011. Disponível em: <<http://flacso.redelivre.org.br/files/2013/03/1113.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2016.

CARVALHO, Mauri. Lênin, Educação e Consciência Socialista. In: SAVIANI, Demeval & LOMBARDI, José Claudinei. Marxismo e educação: Debates Contemporâneos. Campinas: **Autores Associados**, 2006.

CIAVATTA, Maria. O Ensino integrado, a politecnicidade e a educação omnilateral. In: **Trabalho & Educação**. UFMG. Faculdade de Educação. Belo Horizonte: FAE/UFMG, v.23, n.1, p.187-206, jan./abr. 2014.

GREGORIO, J. F. B. O Papel do Banco Mundial na Contra Reforma da Educação Superior no Brasil: uma análise dos documentos que precederam o REUNI. **Trabalho Necessário**, n.14, 2012. Disponível em: <<http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN14Joserenato.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2016.

LEMME, Paschoal. A educação brasileira num momento crítico. **Revista Brasileira**, n. 25, set./out. 1959.

LIMA, K. R. S. Reforma da Educação Superior nos anos de contrarrevolução neoliberal: de Fernando Henrique Cardoso a Luís Inácio Lula da Silva. 2005. 462f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2005.

MARTONI, V. B. M. Desdobramentos Contraditórios das Reestruturações no Ensino Superior: uma análise das reformas educacionais e o caso concreto do Reuni. (dissertação) Programa de Pós-Graduação Organizações e Desenvolvimento da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2013.

MARTONI, V. M.; FERAZ, D. L. S. Expansão Para Quem? : Uma Análise dos Objetivos do Reuni e das Diretrizes para a Educação do Banco Mundial. In: ENANPAD - Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 2013, Rio de Janeiro. Anais do XXXVII ENANPAD. Rio de Janeiro: ANPAD, v.1, 2013. Disponível em: <www.anpad.org.br/admin/pdf/2013_EnANPAD_EOR443.pdf>. Acesso em: 27 set. 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192>. Acesso em 30 set. 2016.

MÉSZÁROS, I. A Teoria da Alienação em Marx. São Paulo: Boitempo, ed. 1, p.291, 2006.

MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. Trad. De Tavares. São Paulo, Boitempo, 2008.

MÉSZÁROS, István. A Atualidade da ofensiva socialista. Belo Horizonte, Revista Práxis, 1998.

MÉSZÁROS, István. Para além do capital – Rumo a uma teoria da transição. São Paulo: Boitempo, 2002.

MÉSZÁROS, István. A montanha que devemos conquistar. São Paulo: Boitempo, 2015.

TONET, I. Educação e Formação Humana. Foz do Iguaçu: **Revista do Centro de Educação e Letras**, v.8, n.9, p.9-21, 2006. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/852>>. Acesso em: 03 out. 2016.

TONET, I. Educação Contra o Capital. São Paulo: Instituto Lukács, ed.3, p.181, 2016. Disponível em: <http://ivotonet.xpg.uol.com.br/arquivos/educacao_contra_o_capital_-_3a_ed.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2016.

TONET, Ivo. Educação e ontologia marxiana. **Revista Trabalho e Educação**, Belo Horizonte: FAE/UFMG, v.24, n. 1, jan./abr. 2015.