



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**



**RENATO OLIVEIRA DA SILVA**

**MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E FORMAÇÃO HUMANA:**  
análise da concepção de educação contida na proposta do curso de Pedagogia de uma IES  
privada da cidade de Teresina

**TERESINA/PI**

**2022**

RENATO OLIVEIRA DA SILVA

**MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E FORMAÇÃO HUMANA:**  
análise da concepção de educação contida na proposta do curso de Pedagogia de uma IES  
privada da cidade de Teresina

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí na Linha de Pesquisa Formação Humana e Processos Educativos como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Escolástica de Moura Santos

TERESINA/PI

2022

FICHA CATALOGRÁFICA  
Universidade Federal do Piauí  
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências da Educação  
Serviço de Representação da Informação

S586m Silva, Renato Oliveira da  
Mercantilização da educação superior e formação humana:  
análise da concepção de educação contida na proposta do  
curso de Pedagogia de uma IES privada da cidade de Teresina  
/ Renato Oliveira da Silva. -- 2022.  
109 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Piauí,  
Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação  
em Educação, Teresina, 2022.  
“Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria Escolástica de Moura Santos.”

1. Educação superior. 2. Mercantilização. 3. Formação  
humana. I. Santos, Maria Escolástica de Moura. II. Título.

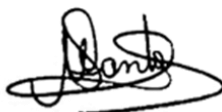
CDD 378

RENATO OLIVEIRA DA SILVA

**MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E FORMAÇÃO HUMANA:**  
análise da concepção de educação contida na proposta do curso de Pedagogia de uma IES  
privada da cidade de Teresina

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí na Linha de Pesquisa Formação Humana e Processos Educativos como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em: 30 / 09 / 2022



---

Profa. Dra. Maria Escolástica de Moura Santos (Orientadora)  
Universidade Federal do Piauí – UFPI



---

Prof. Dr. José Derivaldo dos Santos (Examinador Externo)  
Universidade Estadual do Ceará – UECE



---

Profa. Dra. Maria Vilani Cosme de Carvalho (Examinadora Interna)  
Universidade Federal do Piauí – UFPI

À Maria Luiza Rodrigues de Oliveira (minha mãe)  
À Josenilson Ferreira de Lima (um grande amigo, *in memoriam*)  
Aos trabalhadores-estudantes...

## AGRADECIMENTOS

**À Maria Luiza Rodrigues de Oliveira (minha mãe).** Pois, a Senhora, diariamente, me ensina não menos do que tudo do essencial que eu preciso para viver. A tenho como uma fonte inesgotável de amor, cuidado, coragem, força e inspiração. Onde quer que eu esteja a Senhora estará.

**À Josenilson Ferreira de Lima (*in memoriam*).** Por tudo o que aprendi com você. Por tudo aquilo que dividimos juntos e que tanto contribuiu no nosso desenvolvimento. Você muito mais do que um amigo foi um irmão, daqueles que a gente se identifica e compartilha formas pensar, sentir e agir que nos transformam para sempre.

**À Profa. Dra. Maria Escolástica.** Pela orientação exigente, respeitosa e cuidadosa. Pela gentileza, delicadeza e paciência com que conduziu todo esse processo. Pela amizade e por tudo aquilo que agrega na minha formação desde a minha entrada no Nespem até o presente momento e para além dele.

**À Profa. Dra. Maria Vilani.** Por ter sido minha orientadora durante parte desse processo. Por me provocar a ser mais exigente, rigoroso, sóbrio, claro e objetivo. Sou muito grato pela sua disponibilidade e generosidade em contribuir com o meu desenvolvimento. Tenho um respeito, admiração e um carinho enorme pela Senhora.

**Ao Prof. Dr. José Deribaldo.** Pela gentileza em ter aceitado o nosso convite para compor a banca de Qualificação e de Defesa. Por todos os apontamentos que tanto ajudaram no avanço e melhoria do trabalho. A sua contribuição intelectual crítica e transformadora em tudo aquilo que produz e orienta é fundamental para o desenvolvimento da luta necessária que devemos construir, individualmente e coletivamente.

**A Profa. Dra. Eliana Marques.** Pelas contribuições teóricas. Principalmente, durante as aulas e discussões feitas na disciplina de Tópicos Especiais em Educação I – Materialismo Histórico-Dialético e Educação e Educação e no NEPSH. Dentre outros qualificativos seus, o seu compromisso, dedicação e paixão pela docência e pela pesquisa é algo admirável e contagiante.

**Ao Prof. Dr. Emanuel Almeida.** Que prontamente e gentilmente aceitou compor a nossa banca de defesa na condição de suplente externo.

**À Profa. Dra. Cristiane Teixeira.** Pelas contribuições teóricas. Principalmente, durante as aulas e discussões feitas na disciplina de Tópicos Especiais em Educação II – Conceitos-Chave na Psicologia Histórico-Cultural e no NEPSH. Por todos os aprendizados, vivências e afetos trocados. Você é uma referência fundamental de múltiplos e mútuos significados e sentidos. Sobretudo, nessa reta final do curso. Tenho em você uma fonte de admiração, carinho, cuidado, amizade, paixão e amor.

**Ao Professor Pedro Santos.** Por tudo que aprendo com você. Pela sua incondicional dedicação em contribuir para o desenvolvimento dos que estão a sua volta. Por todo o incentivo que me dá, pela amizade e pela parceria em tantas situações. Algo que vem desde a minha entrada no Nespem, passando pela Especialização em Docência do Ensino do Ensino Superior, culminando no mestrado e que segue firme e adiante de forma muito produtiva.

**À Jullyane Frazão.** O meu primeiro agradecimento poderia facilmente ser direcionado a você. Pois, a minha história com o PPGED se inicia no nosso encontro nos corredores da UFPI. A minha entrada no curso de mestrado tem muito da sua contribuição, incentivo e torcida. Este trabalho é parte da nossa história juntos, de muito do que acreditamos, dividimos e de tudo o que somos.

**À Juliana Frazão.** Pelo apoio, amizade e parceria incondicional durante todo esse processo. De colega de turma você se converteu numa grande amiga para além do mestrado, para todas as coisas e todas as horas. Sem a sua companhia durante todo o curso tudo teria sido mais difícil, sem graça, menos prazeroso e feliz. Toda palavra e adjetivação serão poucas para significar e qualificar o que aproxima, envolve e nos une nesse processo.

**À Ruth Caroline.** Parceira e amiga de longa data. De muitas histórias. Muitos afetos. Você é importante para mim de várias formas que mal sei mensurar. E assim segue sendo alguém que sempre estará no horizonte das minhas maiores e melhores referências para tudo o que eu fizer.

**Aos amigos Joniel Veras e Wesley Francucci.** Grandes amigos, de longa data e da maior importância na minha formação. Em tudo o que faço, carrego o que aprendi e aprendo com vocês.

**À Chefia e aos colegas de trabalho da Unidade de Administração de Pessoal do Hospital Universitário da Universidade Federal do Piauí (HU/UFPI).** Particularmente, à Joana de Moraes Souza Machado, Luiza Maria Campos Moura e Polyana de Sousa Almeida, por terem

criado condições viáveis para que eu pudesse conciliar os estudos com o trabalho durante todo esse período.

**Aos colegas do Núcleo de Estudos e Pesquisas Histórico-Críticas em Educação e Formação Humana (NEPSH).** Pelas ricas contribuições, oportunidades de discussões produtivas e momentos de descontração.

**Aos colegas do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Emancipação Humana (NESPEM).** Por terem me acolhido em 2018 e desde então contribuído de tantas maneiras na minha formação. Por me ensinarem muito sobre o valor do estudo sério, rigoroso e dedicado aos clássicos do marxismo.

**Aos colegas do Grupo de Estudos e Pesquisas em István Mészáros (GESPIM).** Pelo incentivo, força e compromisso em tudo aquilo que produzimos e reproduzimos em grupo, no esforço e na luta por formar e transformar, nos limites do possível.

**Aos colegas da Célula de Educação superior do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Gestão da Educação (NUPPEGE).** Pelo apoio e oportunidade de avançar coletivamente nos estudos, debates e ações ligadas à Educação superior no Piauí.



Vou mostrando como sou  
E vou sendo como posso  
Jogando meu corpo no mundo  
Andando por todos os cantos  
E pela lei natural dos encontros  
Eu deixo e recebo um tanto  
E passo aos olhos nus  
Ou vestidos de lunetas  
Passado, presente  
Participo sendo o mistério do planeta  
O tríplice mistério do "stop"  
Que eu passo por e sendo ele  
No que fica em cada um  
No que sigo o meu caminho  
E no ar que fez que assistiu  
Abra um parênteses, não esqueça  
Que independente disso  
Eu não passo de um malandro  
De um moleque do Brasil  
Que peço e dou esmolas  
Mas ando e penso sempre com mais de um  
Por isso ninguém vê minha sacola...

(Novos Baianos. **Mistério do planeta**. Bahia: Lp Som Livre, 1972)

Choro saber que o homem sábio  
Pode morrer se não souber nadar  
Ele pode morrer se não souber nadar  
Ah, pode morrer se não souber nadar

(Chico César. **Barco**. Paraíba: Lp Universal, 1999)

Será que ainda vai chegar o dia de se pagar até a respiração?  
Pela direção que o mundo está tomando eu vou viver pagando o ar de meu pulmão.

(Siba e a Fuloresta. **Será?** Recife: Lp Fina Produção, 2007)

SILVA, Renato Oliveira da. **Mercantilização da Educação superior e formação humana**: análise da concepção de educação contida na proposta do curso de Pedagogia de uma IES privada da cidade de Teresina. 2022. 109 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2022.

## RESUMO

Entende-se que a mercantilização da Educação superior se manifesta por meio da utilização deste nível de ensino, prioritariamente, como uma mercadoria explorada em função do seu valor de troca e condição de acumular capital. Tal fenômeno nega o caráter mediador da educação, em seu sentido estrito, na formação humana. Perante o exposto, levantou-se o seguinte problema: qual a concepção de educação que está contida na proposta do curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino superior privada da cidade de Teresina, no Piauí (PI)? Partindo disso, definiu-se como objetivo geral compreender a concepção de educação contida na proposta do curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino superior (IES) privada da cidade de Teresina-PI. Como objetivos específicos elencou-se: discutir as finalidades da educação promovida no curso de Pedagogia de uma IES privada da cidade de Teresina; investigar os aspectos da concepção de educação orientadores do curso de Pedagogia da referida IES que se relacionam com o desenvolvimento humano; e por fim, apreender as possibilidades e os limites da formação acadêmica promovida no curso de Pedagogia de uma IES privada mediar o processo de humanização. Esta pesquisa teve caráter bibliográfico e documental e está fundamentada no Materialismo Histórico-Dialético, sobretudo nos estudos de Marx (2006, 2010a, 2010b, 2011a, 2011b, 2013, 2017), Engels (2004, 2015), Marx e Engels (1998), Leontiev (1978), Lukács (1978, 2008), Mészáros (2000, 2007, 2008, 2011, 2016), Tonet (2006, 2010), Vigotski (1930, 2000, 2007), dentre outros. Os dados da pesquisa foram produzidos a partir das seguintes fontes documentais: Perfil institucional do Grupo Ser Educacional, Regimento interno de uma Instituição de Ensino superior privada, bem como o Projeto pedagógico e matriz curricular do curso de Pedagogia dessa IES. A análise dos dados procedeu pela organização, seleção e sistematização de alguns pontos que se associam com as questões de pesquisa. A partir disso, foi feita uma análise de trechos dos documentos tomando como referência os objetivos institucionais e do curso de Pedagogia, sua proposta de formação do pedagogo e matriz curricular. Mediante esses critérios foi possível estabelecer relações com os pressupostos e fundamentos teóricos, no intuito de compreender o que está para além da aparência da proposta do curso, no sentido de desvelar sua concepção educacional e consequentemente em quais dimensões do desenvolvimento humano o curso atua. A investigação feita revelou que os princípios empresariais se sobrepõem aos fins educativos visados pelo curso de Pedagogia em questão. Desse modo, o compromisso com a formação voltada, sobretudo, para o mercado de trabalho é um aspecto orientador dos objetivos institucionais da empresa que se estende para a proposta formativa do curso e revela sua concepção educacional, atestando um estreito foco com a empregabilidade e o empreendedorismo – tendências que decorrem do contexto de crise estrutural do capital, reestruturação produtiva e desemprego crônico – dentre outros aspectos que se distanciam do processo de humanização no sentido amplo.

**Palavras-chave:** Formação humana; Crise estrutural do capital; Mercantilização; Educação superior; Pedagogia.

SILVA, Renato Oliveira da. **Mercantilização da Educação superior e formação humana**: análise da concepção de educação contida na proposta do curso de Pedagogia de uma IES privada da cidade de Teresina. 2022. 109 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2022.

## ABSTRACT

It is understood that the commodification of higher education is manifested through the use of this level of education, primarily, as a commodity exploited in terms of its exchange value and condition for accumulating capital. This phenomenon denies the mediating character of education, in its strict sense, in human formation. In view of the above, the following problem arose: what is the educational proposal of the Pedagogy course of a private higher education institution in the city of Teresina, in Piauí (PI)? Based on this, the general objective was defined to analyze the educational proposal of the Pedagogy course of a private higher education institution (IES) in the city of Teresina-PI. As specific objectives, it was listed: to discuss the purposes of education promoted in the Pedagogy course of a private HEI in the city of Teresina; to investigate the aspects of the education concept proposed by the Pedagogy course of the aforementioned HEI are related to human development; and finally, to apprehend which are the possibilities and limits of the academic formation promoted in the Pedagogy course of a private HEI to mediate the humanization process. This research had a bibliographic and documentary character and is based on Historical and Dialectical Materialism, especially in the studies of Marx (2006, 2010a, 2010b, 2011a, 2011b, 2013, 2017), Engels (2004, 2015), Marx and Engels (1998), Leontiev (1978), Lukács (1978, 2008), Mészáros (2000, 2007, 2008, 2011, 2016), Tonet (2006, 2010), Vygotsky (1930, 2000, 2007), among others. The research data were produced from the following documentary sources: Institutional profile of the Ser Educacional Group, Internal Regulations of a private Higher Education Institution, as well as the Pedagogical Project and curriculum matrix of the Pedagogy course of this HEI. Data analysis proceeded through the organization, selection and systematization of some points that are associated with the research questions. From this, an analysis of excerpts from the documents was carried out, taking as a reference the institutional objectives and the Pedagogy course, its proposal for the formation of the pedagogue and curricular matrix. Through these criteria, it was possible to establish relationships between the official documents and the theoretical assumptions and foundations, in order to understand what is beyond the appearance of the course proposal, in the sense of revealing its educational conception and consequently in which dimensions of human development the course acts. The investigation carried out revealed that business principles overlap with the educational purposes pursued by the Pedagogy course in question. In this way, the commitment to training aimed, above all, at the job market is a guiding aspect of the company's institutional objectives that extends to the training proposal of the course, attesting to a narrow focus on employability and entrepreneurship - trends that stem from the context of the structural crisis of capital, productive restructuring and chronic unemployment – among other aspects that distance themselves from the humanization process in the broad sense.

**Palavras-chave:** Human formation; Structural crisis of capital; Commercialization; College education; Pedagogy.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 01</b> - Finalidades da Educação superior conforme Art. 43 da LDB/96 .....	59 e 60
<b>Quadro 02</b> – Objetivos específicos do curso de Pedagogia do Centro Universitário Maurício de Nassau – Teresina .....	74 e 75
<b>Quadro 03</b> – Aptidões que o curso de Pedagogia do Centro Universitário Maurício de Nassau – Teresina objetiva subsidiar .....	76 e 77
<b>Quadro 04</b> – Disciplinas ofertadas no primeiro semestre .....	78 e 79
<b>Quadro 05</b> – Disciplinas ofertadas no segundo semestre .....	80 e 81
<b>Quadro 06</b> – Disciplinas ofertadas no terceiro semestre .....	82 e 83
<b>Quadro 07</b> – Objetivos de aprendizagem presentes no material utilizado na disciplina de Empreendedorismo do curso de Pedagogia da UNINASSAU .....	83

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 01</b> – Cena do filme “2001: uma odisseia no espaço” .....	33
<b>Figura 02</b> – Instituições atualmente controladas pela holding Ser Educacional .....	67

## LISTA DE SIGLAS

ACP - Abordagem Centrada na Pessoa

B3 BOVESPA – Bolsa de Valores de São Paulo

BM – Banco Mundial

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD – Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEUT – Centro de Ensino Unificado de Teresina

CNE – Conselho Nacional de Educação

DIT – Divisão Internacional do Trabalho

EPT – Educação para Todos

ES – Educação superior

FAPI – Faculdade Piauiense

FIES – Fundo de Financiamento Estudantil

FMI – Fundo Monetário Internacional

GESPIM – Grupo de Estudos e Pesquisas em István Mészáros

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IFC – Instituto Camilo Filho

IFC – International Finance Corporation

ILAESE – Instituto Latino Americano de Estudos Socioeconômicos

IES – Instituição de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

NEPSH – Núcleo de Estudos e Pesquisas Histórico-Críticas em Educação e Formação Humana

NESPEM – Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Emancipação Humana

NUPPEGE – Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Gestão da Educação

PROUNI – Programa Universidade Para Todos

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

PPGED – Programa de Pós-Graduação em Educação

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

UESPI – Universidade Estadual do Piauí

UFPI – Universidade Federal do Piauí

UNAMA – Universidade da Amazônia

UNINASSAU – Centro Universitário Maurício de Nassau

## SUMÁRIO

<b>01 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
1.1 Teoria, método e percurso metodológico .....	27
<b>02 FORMAÇÃO HUMANA E MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR .....</b>	<b>33</b>
2.1 Sobre a necessidade do trabalho e da educação para a constituição do ser social .....	33
2.2 Sobre a mercantilização da educação superior .....	40
2.3 Sobre a questão do desenvolvimento humano e do desenvolvimento humano pleno (omnilateralidade).....	48
<b>03 EDUCAÇÃO SUPERIOR E DEPENDÊNCIA: O DOMÍNIO DA LÓGICA MERCANTIL NO CONTEXTO DA CRISE ESTRUTURAL DO CAPITAL.....</b>	<b>52</b>
<b>04 A FINALIDADE DA EDUCAÇÃO PROPOSTA PELO CURSO DE PEDAGOGIA DE UMA IES PRIVADA DA CIDADE DE TERESINA-PI.....</b>	<b>67</b>
<b>05 POR UMA EDUCAÇÃO QUE CONTRIBUA PARA AS ESTRATÉGIAS EMANCIPATÓRIAS DA CLASSE TRABALHADORA.....</b>	<b>87</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>97</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>101</b>



## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa analisar o modo como a Educação superior (ES) predominantemente subordinada à lógica de mercado se propõe mediar a formação dos discentes do curso de graduação em Pedagogia de uma Instituição de Ensino superior (IES) privada vinculada a um grande grupo empresarial que atua na cidade de Teresina, no Piauí.

Vale pontuar que a mercantilização da ES se manifesta por meio da utilização deste nível de ensino, prioritariamente, como uma mercadoria explorada em função do seu valor de troca e condição de acumular capital. Tal fenômeno nega o caráter mediador da educação, em seu sentido estrito, na formação humana.

Em consonância com nosso referencial teórico, entendemos que a humanização não ocorre de maneira espontânea e nem é herdada biologicamente, mas constitui-se num processo de aquisição dos caracteres de natureza sócio-cultural objetivados pela atividade vital consciente que homens e mulheres realizam e por meio dela tornam-se seres diversos dos outros animais e qualitativamente singulares. Sendo assim, para se desenvolverem eles necessitam se apropriar o máximo possível, principalmente pela via educacional das conquistas acumuladas historicamente pelo seu gênero através da sua ação intencional que transforma a realidade e a si mesmos.

Dito isso, ressalto<sup>1</sup> que o motivo que orienta o estudo sobre a mercantilização da Educação superior decorre de uma experiência trazida do período (2017-2018) em que fui discente do curso de graduação de uma IES privada da capital piauiense. Ao observar os fatores ligados às formas de ingresso, matrizes curriculares, metodologias de ensino e meios de avaliação passei a refletir sobre o tipo de formação que estava sendo oferecida por aquela IES e como esta, em larga medida, comprometia a trajetória acadêmica dos estudantes, negando a formação humana. Dessa maneira, a razão que me aproxima do problema da mercantilização da ES está relacionada com as circunstâncias que envolvem os processos educacionais reproduzidos em muitas instituições de Educação superior atualmente e com a maneira como estes colaboram ou prejudicam o processo de humanização dos estudantes.

Os primeiros indicativos de que a formação promovida por uma IES estava dominada por interesses estritamente mercantis e que isto promovia um entrave no desenvolvimento dos discentes emerge do meu contato direto e imediato com a questão. Porém, a necessidade de ir

---

<sup>1</sup> Nesse momento, optamos pelo uso do verbo no modo pessoal para expor os motivos que orientam o presente estudo.

além desse conhecimento espontâneo e cotidiano, que naquele momento se fazia evidente no plano da aparência, estimulou-me a enveredar pelo campo da pesquisa. Ainda que o conhecimento imediato não seja algo descartável no processo de compreensão da realidade, ele é insuficiente para isso, pois é um pseudoconhecimento. Ou seja, ele se constitui apenas em um ponto de partida para a produção do conhecimento científico e traz respostas idealizadas e provisórias que, dentro de certos limites, contribuem para que nos demos conta dos fenômenos. Mas, a realidade para ser devidamente apreendida na sua essência e dimensão concreta, necessita das mediações que apenas um referencial teórico-metodológico fundamentado em premissas reais, objetivas, não arbitrárias ou dogmáticas é capaz de fornecer (MARX e ENGELS, 1998).

Tendo consciência da necessidade de um método para se produzir conhecimento e, assim, compreender os problemas que se reproduzem na realidade, tive a oportunidade de ingressar no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Emancipação Humana (NESPEM), da Universidade Federal do Piauí (UFPI), no final do ano de 2018, onde comecei a reelaborar e articular coletivamente muitas das minhas inquietações, agora com base no referencial teórico-metodológico marxista.

No ano de 2020, como aluno do curso de Especialização em Docência do Ensino Superior<sup>2</sup>, da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), realizei um trabalho de conclusão de curso denominado “O processo de mercantilização da Educação superior no Brasil e a negação da formação humana: uma análise crítica a partir de István Mészáros”. Esta pesquisa constituiu-se num primeiro tratamento do tema da mercantilização da Educação superior, no qual foi possível sistematizar muitas das leituras que vinham sendo feitas no núcleo de estudos acima citado e levantar alguns aspectos determinantes que compõem a constituição desse fenômeno. Os resultados apontaram que o processo de mercantilização da ES no Brasil está historicamente vinculado à expansão privatista desse nível de ensino, a partir das reformas do Estado brasileiro no campo educacional, sendo que estas reiteram e intensificam a posição subalterna do país em relação às demandas impostas pelo capital. Além disso, foi possível detectar que o crescente papel exercido pelos grupos empresariais do setor educacional e as políticas educacionais de financiamento e concessão de bolsas de estudo com o objetivo de ampliar o acesso ao ensino superior, são dois importantes fatores que se relacionam com a mercantilização da Educação superior atualmente.

---

<sup>2</sup> Curso integralmente financiado pelos próprios discentes mediante pagamento de mensalidade.

Portanto, a pesquisa realizada no referido curso da Especialização apresentou-se como uma abordagem inicial do tema, de modo que, após o meu ingresso no curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da UFPI, em 2021, e mesmo durante a escrita do Projeto submetido e aprovado por este Programa, compreendi a necessidade de avançar nas investigações para ampliar a produção desta temática e avançar na compreensão dos impactos da mercantilização na formação humana. Nesse sentido, foi aprofundada a discussão em torno das reverberações da mercantilização no processo de humanização a partir das formas mais complexas com que esse problema vem se apresentando no contexto recente. Com isso, foi fundamental prosseguir nos estudos em torno das relações entre trabalho e educação e das configurações que estes assumem no contexto da crise estrutural do capital e da sua consequente exigência de reestruturação produtiva. Além disso, julguei ser necessário avançar no debate em torno da questão do desenvolvimento humano e desenvolvimento humano pleno (omnilateralidade), posto que este último expressa um fim a ser alcançado pela humanidade, ou seja, do desenvolvimento máximo das potencialidades e capacidades, algo que não é possível na sociedade capitalista, e que portanto, exige a superação radical da forma de organização econômica vigente. Este tema será mais discutido na subseção 2.3. Esses e outros estudos foram essenciais para que a delimitação da pesquisa em torno do modo como a dominação da lógica mercantil na ES vem se intensificando na cidade de Teresina-PI, por intermédio da ação de grandes grupos empresariais privados.

No Curso de mestrado (2021-2022) – que ocorreu com aulas quase que integralmente de forma remota devido ao momento de Pandemia de Covid-19<sup>3</sup> pelo qual todo o mundo passava – foi sistematizada e qualificada as investigações necessárias para a produção deste trabalho. Por meio dos estudos realizados nas disciplinas obrigatórias e optativas, mas também nos Núcleos e Grupos de estudos, como o já citado acima, foi possível amadurecer as questões apresentadas neste texto.

A capital do Piauí tem passado nas últimas décadas por uma expansão da educação de nível superior. Isso implica um crescimento do número de instituições, vagas e matrículas, que tem conduzido cada vez mais estudantes a ingressarem na Educação superior. Esse processo decorre de um movimento de expansão da ES brasileira pela via privada, com alguns marcos determinantes que atestam a sua gênese.

---

<sup>3</sup> Estado de emergência sanitária iniciada em março de 2020 em virtude da propagação mundial do Coronavírus (doença infecciosa causada pelo vírus SARS-Cov-2) e que só no Brasil gerou mais de 685 mil mortes até o presente momento (setembro de 2022). Disponível em: <https://coronavirus.jhu.edu/region/brazil>.

Cabe destacar que, a partir da década de 1970, o avanço significativo da oferta de Educação superior, no Brasil, encontra-se estreitamente interligado ao predomínio dos interesses privados/mercantis (SGUISSARDI, 2008). Principalmente, após a edição da Lei nº 4.024/61 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB) e da Lei nº 5.540/68 (Lei da Reforma Universitária), ocorre a reorganização da ES, que dentre outros aspectos, está vinculada aos desígnios que emergem do sistema produtivo vigente que busca enfrentar a crise estrutural do capital, ou mais especificamente, do mercado de trabalho em vias de reestruturação.

Em meados da década de 1990, após a promulgação da Lei nº 9.394/96 (LDB) e principalmente com a regulamentação de alguns dispositivos seus através dos Decretos 2.207 e 2.306, houve a redefinição da categorização das instituições de Educação superior, o que facilitou a abertura do mercado para IES privadas. Com isso, muitas instituições tornaram-se de fato e de direito empresas educacionais, inclusive compondo o mercado de ações e tendo apoio de fundos nacionais e internacionais.

Soma-se a isso o fato de que dos anos 2000 em diante, as ações em torno, principalmente, do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), revelaram que o Estado brasileiro ao passo que viabilizou o acesso à Educação superior para milhares de estudantes e uma pretensa universalização deste nível de ensino, promoveu também a concessão de privilégios para a iniciativa privada.

Ressaltamos que nos últimos anos tem avançado no Brasil um processo de privatização sem precedentes. Conforme dados do Censo da Educação Superior, no ano de 2020, 87,6% das IES eram privadas, dos 3,8 milhões de ingressantes em cursos de Educação superior de graduação 86% adentraram em instituições privadas (BRASIL, 2022a). No período compreendido entre 2010 e 2020, o crescimento da rede privada foi de 89,8%, enquanto a rede pública cresceu 10,7% no mesmo período (BRASIL, 2022a). Tal dado entra em confronto, por exemplo, com a meta 12 do Plano Nacional de Educação (2014-2024) e sua previsão de expandir ao menos 40% das matrículas das IES públicas (BRASIL, 2014).

No estado do Piauí, tal tendência privatizante se reproduz de modo semelhante. Mas, além disso, chama atenção a ascensão e predomínio de IES lucrativas. Conforme informações disponibilizadas no site do Laboratório de dados educacionais (BRASIL, 2018), do total de 45 IES localizadas no estado no ano de 2018, 42 pertenciam à iniciativa privada, o que correspondia a um percentual de 93,3%, sendo que 34 possuíam fins lucrativos.

Como consequência das relações estabelecidas entre poder público e iniciativa privada e do crescimento das IES com fins lucrativos ocorre a subordinação da Educação superior aos interesses mercantis e empresariais. Tal fato leva à transformação do direito a educação que deveria ser pública, gratuita, laica, inclusiva, equitativa e de qualidade – mesmo considerando os limites impostos pelo capital e operado pelo seu Estado burguês – num serviço comercial. Este vem sendo prestado cada vez mais por instituições que, na sua maioria, estão sendo incorporadas à grandes grupos empresariais comprometidos com a especulação financeira e o lucro (SGUISSARDI, 2015).

Esses grupos empresariais ganham importância na oferta da ES quando no ano de 2007 abrem o seu capital na Bolsa de Valores de São Paulo (atual B3 Bovespa). A partir de tal abertura foi viabilizada a possibilidade para que empresas como a Cogna Educação (administra o Grupo Kroton), Yduqs (administra o Grupo Estácio) e Ser Educacional (administra o Centro Universitário Maurício de Nassau), agissem por meio de fusões e aquisições de instituições menores, originando verdadeiros oligopólios que passaram a dominar a ES e alcançaram a condição de holdings<sup>4</sup>. Com isso há um avanço do processo de financeirização da Educação superior que possui estreita relação com a dinâmica privado-mercantil já existente. Por meio dessas e outras estratégias de mercado é que tais Grupos assumem protagonismo no atual processo de mercantilização da ES (e na produção de mais valor) e assim reproduzem propostas educacionais que precisam ser investigadas e questionadas nas suas especificidades, pois a incorporação da Educação superior às novas formas de acumulação e ao mercado de negociações e interesses corporativos gera efeitos concretos no papel que a educação cumpre na humanização.

É com base nesses marcos e pontos preliminares que nos indagamos como a mercantilização da Educação superior se processa na cidade de Teresina? A questão se justifica considerando a atuação dos grupos educacionais privados e as propostas educacionais apresentadas pelas instituições que eles administram, pois estas disseminam uma concepção de educação<sup>5</sup> que necessita ser analisada no âmbito das suas intencionalidades, aplicações e implicações.

---

<sup>4</sup> Também denominada empresa-mãe, é uma sociedade criada com o objetivo de administrar um grupo empresarial. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Holding>. Acesso em 28.06.2022

<sup>5</sup> Entendemos que uma concepção de educação envolve, dentre outros aspectos, um conjunto articulado e coerente de ideias que fundamentam as propostas educativas, ditando seus fins e seus meios. Estas ao mesmo tempo que interferem na realidade objetiva, são produtos desta, portanto tem gênese sócio-histórica e sempre manifestam os interesses das classes que as veiculam.

Mostrou-se necessário buscar trabalhos que contribuíssem para a delimitação da presente pesquisa. Em levantamento feito no banco de teses e dissertações da Plataforma da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, durante o mês de junho de 2022, com base no descritor “Mercantilização da Educação superior”, foram localizadas 25 pesquisas (18 Dissertações e 7 Teses) realizadas entre 2012 e 2020. Avançando para a leitura dos títulos e dos resumos desses trabalhos observamos que as temáticas centrais envolviam basicamente a abordagem da mercantilização pela perspectiva das condições do trabalho docente, do produtivismo acadêmico, das políticas educacionais, da pós-graduação e do ensino à distância.

Cabe frisar que a produção acadêmica em torno da mercantilização da Educação superior tem avançado nos últimos anos e assumido diversos contornos. Ademais, na busca feita no referido catálogo usando o citado descritor não foi localizado nenhum trabalho que estivesse voltado diretamente para o estudo dos grandes Grupos educacionais privados e nem para a realidade piauiense.

No segundo momento, recorreremos ao repositório do próprio PPGEd da Universidade Federal do Piauí. Em busca ativa realizada na página eletrônica dessa IES não foram encontrados trabalhos diretamente ligados ao tema da mercantilização da ES dentro do período supracitado (2012-2020). Porém, no mencionado repositório localizamos uma dissertação realizada em 2008 com o título “Educação-mercadoria: A expansão do Ensino Superior privado no Piauí (1990 a 2005)”, de autoria de Geraldo do Nascimento Carvalho.

Com base nesse estudo de Carvalho (2008), é possível confirmar que o estado do Piauí e, principalmente, a cidade de Teresina têm seguido o modelo de expansão privatista efetivado no restante do país, de caráter mercantilista, pois dentre outros fatores, cabe atestar o crescimento das instituições com fins lucrativos. O mesmo autor, ao tratar da expansão privatista da Educação superior no Piauí em estreita associação com o processo de mercantilização, pontua o fato de que ele foi viabilizado pela relação entre mercado de trabalho - voltado principalmente para a área de serviços - e mercado educacional.

Tendo em vista o período analisado no referido trabalho e o tempo transcorrido até o momento, é relevante aprofundar essas investigações, ampliar o panorama temporal para o período mais recente, considerando a atuação dos grupos educacionais que compraram algumas IES da cidade de Teresina. Convém pontuar também que é necessário ampliar o foco de análise considerando a natureza dos impactos da mercantilização na formação humana.

Com base em reportagem publicada por Sousa (2018), destacamos que nos últimos dez anos algumas das principais IES privadas da cidade de Teresina foram incorporadas por grandes grupos educacionais, como é o caso da Faculdade do Piauí – FAPI, adquirida pelo Grupo Ser Educacional no ano de 2012, do Centro de Ensino Unificado de Teresina – CEUT, comprado pelo Grupo Estácio em 2014 e do Instituto Camilo Filho – ICF, vendido para o Grupo Kroton no ano de 2017.

Considerando a atuação desses grupos empresariais e sua importância para o estudo do fenômeno da mercantilização da ES na cidade de Teresina, optamos por estudar um curso de graduação que nos permitisse compreender as reverberações da mercantilização na formação dos estudantes. Nesse sentido, conforme dados do último Censo da ES, o curso de Pedagogia registrou o maior número de matrículas em relação as demais licenciaturas, sendo que no ano de 2020 o mesmo teve o maior número de matrículas, ingressantes e concluintes dentre os 10 maiores cursos de graduação do país (BRASIL, 2022b).

Tal dado nos chamou a atenção e por meio de buscas no sítio eletrônico das três IES compradas pelos grupos Ser, Kroton e Estácio, em Teresina, procuramos informações acerca dos cursos de Pedagogia ofertados por essas IES, utilizando dois critérios básicos: informações gerais sobre o curso de Pedagogia e a matriz curricular.

Por meio de pesquisa feita no site do Centro Universitário Maurício de Nassau (2022c), instituição atualmente administrada pelo Grupo Ser Educacional, foi possível levantar alguns dados do curso de graduação em Pedagogia. Nesse sentido, na aba sobre o Curso registra-se a informação de que este “[...] proporciona ao Licenciado uma formação baseada em uma perspectiva humanística que o torna apto a realização da docência, consolidando habilidades e competências que contemplem os diferentes âmbitos dos conhecimentos, indispensáveis a atuação profissional [...]”. Foi possível destacar da matriz curricular do Curso disciplinas como: “Desenvolvimento Pessoal e Trabalhabilidade”, “Pedagogia: Profissão e Carreira” e “Empregabilidade”.

Ao acessarmos a página do Instituto Camilo Filho (2022) – atualmente Faculdade Pitágoras – observamos que na aba sobre o Curso foi dado destaque ao fato de que a matriz curricular se encontra reestruturada conforme determina a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Além disso, nos chamou atenção a referência ao material didático que segundo consta foi “[...] produzido por referências acadêmicas, de mercado e inovação,” e também as aulas práticas onde o aluno desenvolve “[...] competências pessoais e digitais, atendendo assim às demandas exigidas pelo mercado de trabalho”. Na matriz curricular destacamos as

disciplinas “Ed - Construindo Uma Carreira De Sucesso – Licenciatura”, “Ed - Desenvolvimento de Carreira”, “Ed – Empregabilidade” e “Ed - Mindset Ágil”.

Por fim, em visita ao sítio eletrônico da CEUT (2022) – atualmente Faculdade Estácio -, na aba sobre o Curso destacamos a informação de que os “[...] alunos são preparados para garantir e melhorar a qualidade da educação” e aqueles perfis que possuem “empatia, criatividade, boa comunicação e curiosidade” são os mais adequados para o exercício da profissão, conforme é possível constatar no vídeo institucional disponível na mesma página<sup>6</sup>.

Ao término da busca fizemos os seguintes questionamentos: em que medida esses componentes curriculares convergem ou divergem em relação às reais necessidades dos alunos que podem ser satisfeitas por meio dos processos educacionais objetivados numa IES? Quais as suas finalidades? Em qual proposta educacional eles se fundamentam?

Com base nos dados encontrados, optamos por prosseguir com nossa investigação tendo como referência o curso de Pedagogia do Centro Universitário Maurício de Nassau (UNINASSAU), pois foi a IES em que encontramos mais documentos acessíveis na internet, além das informações gerais sobre o curso e da matriz curricular, localizamos o Regimento interno da Instituição e o Perfil institucional do grupo empresarial ao qual ela está atualmente vinculada.

Ao tratar das repercussões da aquisição da Universidade da Amazônia (UNAMA) pelo Grupo Ser Educacional para o movimento estudantil dessa IES, Souza (2019) afirma que em função da sua posição no mercado e suas estratégias corporativas fica evidente a contradição que emerge “[...] entre os seus anseios financeiros com os princípios da formação educacional, resultando em fenômenos educacionais antes não vistos de forma nítida, como a *formação para a trabalhabilidade*” (2019, p. 142, grifos nossos).

Tal perspectiva formativa não se restringe apenas a Educação superior, mas se reproduz também na Educação básica. Perante isso é que Augustin (2014), pesquisa a concepção de conhecimento no ensino privado no Brasil a partir de uma análise dos sistemas de ensino “Dom Bosco, Objetivo e Positivo”. Nessa pesquisa ele analisa a forma como estes focam no preparo dos alunos para o ingresso na ES e constata uma clara “[...] concepção de conhecimento como produto, e uma mercadoria com a função social de empregar e possibilitar o sucesso econômico, por meio da conquista de um bom emprego em um “mercado” de trabalho cada vez mais competitivo, restrito e supostamente exigente” (AUGUSTIN, 2014, p. 156). Sabe-se que esta é

---

<sup>6</sup> Disponível em: <https://estacio.br/cursos/graduacao/pedagogia>. Acesso em: 15.06.2022



uma pretensão praticamente inviável de ser realizada, considerando a lógica pela qual opera o capital.

A propósito dessa questão, vale destacar que a Educação básica brasileira vem passando por um processo de privatização sem precedentes nas últimas décadas. Esse cenário pode ser entendido como um aspecto que se relaciona diretamente com a mercantilização da educação e que assume cada vez mais uma escala sistêmica, pois incide sobre a gestão, a oferta, os currículos, o domínio das tecnologias educacionais (vide o lucro obtido por empresas como a Google) e os mecanismos de escolha parental (vide os debates sobre a implementação da educação domiciliar) e que sofre a interferência de diversas associações, fundações e institutos (ADRIÃO, 2018).

É com base no exposto acima que enfatizamos que é preciso nos atentarmos para as possíveis correlações da mercantilização da ES com a formação humana, pois a lógica mercantil opera em sentido inverso ao desenvolvimento humano sendo um instrumento de manutenção dos interesses do capital que reduz o indivíduo a mera condição de força de trabalho a ser explorada e dominada.

Sendo assim, o percurso realizado na busca da delimitação de um objeto de pesquisa nos motivou a procurar compreender qual a concepção de educação que fundamenta o ensino de um curso de uma IES privada da cidade de Teresina e suas relações com a formação humana. Para que isso ocorra é necessário superar a aparência que configura esse fenômeno indo em direção da sua essência por meio do desvelamento das contradições que lhe constituem.

Para tanto, partimos do pressuposto de que a educação não pode ser uma mercadoria, pois cabe a ela mediar o processo de desenvolvimento humano (que é antagônico ao que determina o capital), sendo uma prática social que permite aos indivíduos singulares se integrarem com o seu gênero, se apropriando do acervo produzido e acumulado pelas gerações passadas. Os processos educacionais efetivados nas IES por meio dos seus cursos – mesmo que fortemente comprometidos com políticas reformistas de cunho neoliberal condizentes com a ordem vigente – não devem estar a serviço de uma formação acadêmica que apenas prepare os discentes para disputarem uma vaga num mercado de trabalho cada vez mais afetado pela crise estrutural do capital e pelo desemprego crônico. Desse modo, consideramos que a educação promovida em IES deve permitir aos alunos se apropriarem de maneira sistemática, principalmente, do conhecimento técnico, científico e filosófico produzido historicamente.

Perante o exposto, levanta-se o seguinte problema: qual a concepção de educação que está contida na proposta educacional do curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino superior privada da cidade de Teresina, no Piauí (PI)? A partir de tal indagação, levantamos as seguintes questões de pesquisa: Quais as finalidades da educação promovida no curso de Pedagogia de uma IES privada da cidade de Teresina? Quais os aspectos da concepção de educação orientadores do curso de Pedagogia da referida IES se relacionam com o desenvolvimento humano? Quais as possibilidades da formação acadêmica promovida no curso de Pedagogia de uma IES privada mediar o processo de humanização?

Partindo disso, definimos como objetivo geral compreender a concepção de educação contida na proposta do curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino superior (IES) privada da cidade de Teresina-PI. Como objetivos específicos elencamos: discutir as finalidades da educação promovida no curso de Pedagogia de uma IES privada da cidade de Teresina; investigar os aspectos da concepção de educação orientadores do curso de Pedagogia da referida IES que se relacionam com o desenvolvimento humano; e por fim, apreender as possibilidades da formação acadêmica promovida no curso de Pedagogia de uma IES privada mediar o processo de humanização.

Com isso, interessa-nos fomentar a produção acadêmica e o debate institucional em torno da questão, de forma crítica e propositiva. Sendo assim, o objetivo é trazer contribuições para prática educacional de modo a envolver os mais diversos agentes e grupos, posto que a luta por mudanças quantitativas e qualitativas no campo educativo – principalmente, da educação para a classe trabalhadora – deve ser uma bandeira de mobilização coletiva. Isso não se esgota no âmbito da teoria, mas deve se desdobrar em ações efetivas que tragam melhorias concretas para o conjunto da sociedade e levem a superação radical da forma de produção capitalista.

Conforme Marx (2005, p. 151) orienta:

A arma da crítica não pode, é claro, substituir a crítica da arma, o poder material tem de ser derrubado pelo poder material, mas a teoria também se torna força material quando se apodera das massas. A teoria é capaz de se apoderar das massas tão logo demonstra *ad hominem*, e demonstra *ad hominem* tão logo se torna radical. Ser radical é agarrar a coisa pela raiz. Mas a raiz, para o homem, é o próprio homem.

Dessa forma, a pesquisa educacional fundamentada no Materialismo Histórico-Dialético não pode se esquivar do fato de que a filosofia deve ir além da teoria. Isto significa constituir-se num instrumento que expressa e projeta as reais e substantivas necessidades do ser social, bem como as formas de satisfazê-las por meio de ação revolucionária que objetive de

forma consciente e orientada a emancipação de todos e todas. Dessa forma, é necessário produzir conhecimentos que contribuam para a compreensão da realidade e das possibilidades de construção da “[...] coincidência da mudança das circunstâncias e da atividade humana ou automudança” (MARX e ENGELS, 1998, p. 100).

A pesquisa que deu origem a este relatório é de caráter bibliográfico e documental. Tendo em vista que estes tipos de pesquisa podem se confundir em diferentes momentos, pontua-se que a pesquisa documental é caracterizada pelo fato de que sua “[...] fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias”, ou seja, fontes que não receberam nenhum tratamento científico (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 157); enquanto as pesquisa de caráter bibliográfico são compostas “basicamente por material já elaborado em livros e artigos” (GIL, 2002, p. 157).

Subsidiado pelos princípios, leis e categorias do Materialismo Histórico-Dialético, as discussões realizadas tiveram como base bibliográfica os estudos de Marx (2006, 2010a, 2010b, 2011a, 2011b, 2013, 2017), Engels (2004, 2015), Marx e Engels (1998), Leontiev (1978), Lukács (1978, 2008), Mészáros (2000, 2007, 2008, 2011, 2016), Tonet (2006, 2010), Vigotski (1930, 2000, 2007), dentre outros.

A revisão de literatura envolveu autores como Augustin (2014), Carvalho (2008), Minto (2006), Sguissardi (2000, 2008, 2015), Silva (2017), Souza (2019) e outros. Por meio dela foi possível tanto compreender o fenômeno da mercantilização da ES na sua dimensão histórica, quanto conhecer alguns traços da sua reprodução no contexto do Piauí e da capital que ajudaram a aproximar e delimitar o nosso objeto de estudo.

Além disso, foram consultados alguns documentos oficiais, tais como: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96), particularmente o Artigo 43, Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores (Resolução nº 2/2019) e Diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia (Resolução CNE/CP nº 1/2006). Estes foram essenciais para o estudo do nosso objeto, pois são as bases legais em que os currículos das IES se orientam.

Por fim, os dados da pesquisa foram produzidos a partir das seguintes fontes documentais: Perfil institucional do Grupo Ser Educacional, Regimento interno da Instituição de Ensino superior Centro Universitário Maurício de Nassau (UNINASSAU), bem como o Projeto pedagógico e matriz curricular do curso de Pedagogia desta IES.

O presente trabalho encontra-se estruturado em cinco seções, sendo a primeira composta por esta **Introdução** na qual é apresentada a relação do pesquisador com o objeto

de estudo, o processo de delimitação do mesmo e algumas questões acerca da teoria, do método e percurso metodológico utilizado.

Na segunda Seção 2 intitulada de **Formação humana e mercantilização da Educação superior** é feita uma discussão no intuito de apreender os nexos que interligam a formação humana ao fenômeno da mercantilização da Educação superior. Nesse sentido, dada a abrangência da questão, organizou-se três subseções. A primeira é denominada “Sobre a necessidade do trabalho e da educação para a constituição do ser social”, a segunda é chamada de “Sobre a mercantilização da Educação superior” e a terceira intitulada “Sobre a questão do desenvolvimento humano e do desenvolvimento humano pleno (omnilateralidade)”.

A Seção 3 é denominada **Educação superior e dependência: o domínio da lógica mercantil no contexto da Crise Estrutural do Capital** e a Seção 4 é nomeada de **A finalidade da educação proposta pelo curso de Pedagogia de uma IES privada da cidade de Teresina-PI**. Esta última encontra-se dividida em duas subseções, sendo a primeira nomeada “Análise dos documentos da UNINASSAU” e a segunda “Análise do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia e da matriz curricular da UNINASSAU”.

A seção 5, **Por uma educação que contribua para as estratégias emancipatórias da classe trabalhadora**, discorre acerca das possibilidades da formação acadêmica promovida no curso de Pedagogia de uma IES privada mediar o processo de humanização.

Por fim, nas **Considerações finais** é apresentada de forma sintética os resultados da pesquisa, assim como é feita algumas reflexões sobre o processo de pesquisa e as transformações operadas no pesquisador durante todo o trabalho.

## 1.1 Teoria, método e percurso metodológico

Os aspectos teórico-metodológicos da presente pesquisa se fundamentam no Materialismo Histórico-Dialético, sendo o mesmo entendido como referencial que sintetiza concepção, método e práxis revolucionária. Partimos do pressuposto de que homens e mulheres são seres sócio-históricos, produtos e produtores das suas condições de existência. Portanto, a classe trabalhadora, particularmente, dos profissionais da educação, sejam os em exercício ou ainda em formação, são afetados por múltiplas e mútuas condições objetivas e subjetivas que interferem na sua prática.

Entendemos que o ser social é engendrado pela sua atividade consciente vital, isto é, pelo trabalho (MARX, 2010a), sendo que o seu desenvolvimento configura-se numa tarefa

eminentemente educacional, pois exige apropriação dos objetos e fenômenos que são produtos da história humana (LEONTIEV, 1978). Dessa forma, a educação é uma prática social que permite o desenvolvimento humano através da apropriação das objetivações constituídas pelas gerações passadas. Portanto, cabe a educação mediar o processo de formação do indivíduo enquanto ser singular que é produto de múltiplas determinações de ordem sócio-histórica.

Além disso, na sociedade capitalista, a educação, sobretudo a de caráter formal, possui uma natureza essencialmente contraditória que tanto pode contribuir para a manutenção das estruturas vigentes quanto pode ajudar na construção das estratégias que visam a superação radical do ordenamento vigente (MÉSZÁROS, 2008; MARSIGLIA e MARTINS, 2018). Estes são alguns aspectos importantes que subsidiam uma concepção dialética do ser social e da realidade que o constitui.

Para a discussão dos fenômenos que envolvem a educação, antes de tudo, é necessário frisar que estes são parte de uma realidade que é uma totalidade concreta e dinâmica – passível de apreensão pela consciência - em movimento permanente de auto-criação e desenvolvimento (KOSIK, 1969). Tendo isso em vista, seguimos Carvalho et. al (2020, p. 36), quando afirmam que:

“[...] toda análise da educação escolar e do processo de formação humana que não considere a realidade em que esta atividade se desenvolve é uma análise que abstrai a complexidade do real, que desconsidera a relação entre educação e sociedade capitalista, portanto, é uma análise que nega a subordinação da educação ao capital”.

A investigação dos mais diversos processos da realidade educacional deve considerar que “[...] a educação não pode funcionar suspensa no ar” (MÉSZÁROS, 2008, p. 76). É preciso situar as condições concretas nas quais ela se reproduz, suas contradições e apontar as possibilidades reais e abstratas da superação dos seus problemas.

Sendo assim, analisamos a proposta educacional do curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino superior (IES) privada da cidade de Teresina-PI, tomando-a como fato concreto que se processa na realidade objetiva e tem um movimento particular de gênese, desenvolvimento e transformação atravessado por múltiplas e mútuas determinações. Os objetos e fenômenos que compõem o mundo objetivo são tratados como resultado da ação humana, ou melhor, das relações sociais entre indivíduos concretos, agindo conscientemente mediante e para além das circunstâncias historicamente determinadas.

Para uma análise dos fenômenos que dizem respeito à Educação superior é preciso considerar suas condições objetivas que incluem questões ligadas à política econômica e educacional, às diretrizes curriculares, institucionais e pedagógicas, às formas de ingresso dos

estudantes nas instituições, à estrutura física das instituições, ao conteúdo das aulas, aos meios de avaliação, dentre outros. Estas são essenciais para a compreensão da formação que está sendo reproduzida nas IES de caráter privado-mercantil.

Embora este não seja o objetivo do presente trabalho, vale destacar a importância das investigações focadas na dimensão subjetiva dos processos educativos realizados na Educação superior. Estas têm como intuito compreender pela ótica dos alunos, por exemplo, como eles significam o processo formativo no qual estão envolvidos. Nesse sentido, as vivências, as necessidades, os motivos, os significados e os sentidos produzidos pelos sujeitos envolvidos nos processos formativos da ES, dentre outros aspectos, são investigados em articulação com os aspectos objetivos, pois indivíduo e sociedade se constituem dialeticamente, são produtos e produtores de uma realidade determinada historicamente e se influenciam e se transformam mutuamente.

Os estudos em torno da ES não podem se esquivar dessas questões. Nesse sentido, nunca é demais retomar Marx (2011a, p. 25) quando afirma que “os homens fazem a sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram”. Em primeiro lugar, o homem não é um ser passivo que apenas se adapta a realidade imposta, como os animais inferiores, mas um agente ativo que pela autoatividade altera as suas condições de vida. E em segundo lugar, ele é um ser produto e produtor de relações sociais que se constitui a partir da realidade concreta estabelecida mediante condições objetivas e subjetivas que jamais devem ser ocultadas.

Registramos que diante das condições objetivas e subjetivas apresentadas para o exercício da presente pesquisa, a opção pela abordagem bibliográfica e documental não se constitui em óbice para que enfrentemos as questões levantadas, sendo uma alternativa de abordagem que não exclui outras que futuramente possam ser realizadas.

O processo de investigação da proposta educacional do curso de Pedagogia supracitado iniciou com o levantamento de documentos institucionais e do curso. Primeiramente, foi realizado acesso no sítio virtual do Centro UNINASSAU Teresina onde foram colhidas informações sobre o curso de Pedagogia, sua matriz curricular e sobre o Regimento Interno dessa IES. Nestes dados procuramos localizar pontos que ajudassem a fundamentar respostas ao problema de pesquisa. Por meio destes, foi possível ter acesso aos objetivos da IES e do Curso.

Em seguida, foi feita busca no site do Grupo Ser Educacional onde foi encontrado o Perfil Institucional do Grupo e algumas informações sobre seu histórico. Ambos os documentos contribuíram para a discussão da relação entre fins empresariais e educacionais do Grupo Ser que o Centro UNINASSAU se alinha.

Além disso, para o alcance dos objetivos de pesquisa julgamos pertinente ter acesso ao Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Porém, como o mesmo não se encontra disponível na internet, foi feito contato telefônico com o Coordenador do Curso e agendado um encontro presencial na IES. Na ocasião fomos informados de que o acesso ao PPC na íntegra só seria possível mediante solicitação formal que seria encaminhada primeiramente para a Direção superior da IES para avaliação e sendo aceita seria disponibilizada pela Coordenação. Diante disso, pedimos acesso apenas a alguns trechos do PPC que são utilizados na nossa pesquisa. São eles: políticas institucionais no âmbito do curso, justificativa e relevância da oferta do curso, perfil dos egressos, objetivos específicos do curso e aptidões que o mesmo objetiva subsidiar. Esses dados foram copiados num arquivo em formato Word e encaminhados para o nosso contato telefônico via aplicativo *Whatsapp*. Frisamos que o critério utilizado para a seleção dos dados foi a possibilidade de encontrar nos mesmos elementos que contribuíssem para fundamentar a discussão dos objetivos de pesquisa.

Por fim, foi realizado também acesso aos sites das duas universidades públicas da cidade de Teresina, UFPI e UESPI, para localizar as matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia de ambas as IES. Tal procedimento se justifica pelo fato de que estabelecer um quadro comparativo entre as matrizes auxilia na compreensão do caráter mercantil que orienta o currículo da IES em análise. Com base em Xavier (2018), adaptamos um modelo de classificação das disciplinas orientado por três segmentos: disciplinas de Fundamentação-histórico-filosófica; disciplinas de Instrumentalização-prática; e as disciplinas de Instrumentalização prático-mercadológica.

Com base na nossa fundamentação teórica é importante esclarecer que a mercantilização da ES não se restringe as IES privadas, pois ela vem se dando também nas IES públicas, embora de forma indireta. Porém, o objetivo de estabelecer um quadro comparativo entre as matrizes é tão somente identificar as disciplinas onde há conteúdos de instrumentalização prático-mercadológica e partir disso fazer a discussão. Sabe-se que este aspecto por si só não é capaz de dar conta das questões de pesquisa levantadas, mas ele constitui-se numa forma encontrada pelo pesquisador de trazer mediações que articuladas com os demais documentos e com os pressupostos e fundamentos teóricos-metodológicos adotados ajudem a apreender o objeto.

Portanto, tal procedimento ocorre sem perder de vista que a matriz curricular de uma IES pública é também implicada pelos processos de mercantilização em diversas esferas. Pois, o conjunto das instituições que operam em função do Estado, são determinadas pela lógica capitalista. Conseqüentemente, as IES públicas não escapam a essa orientação – que não é absoluta e nem igual a que ocorre nas IES privadas, sobretudo com fins lucrativos – mas ainda assim está sendo cada vez mais atravessada pela lógica mercantil e seus imperativos.

A Educação superior mercantilizada possui aspectos iminentes que a distinguem da Educação superior oferecida tanto por IES públicas, quanto por IES privadas sem fins lucrativos. Ainda que todas essas IES sejam produto do Estado capitalista reformado e, portanto, dos fins que esse predominantemente orienta, em todo processo social a autonomia relativa é uma possibilidade que não deve ser ocultada, pois esta expressa a materialidade da realidade como uma unidade de contrários que se interrelacionam continuamente.

De posse dos documentos enumerados – informações gerais sobre o curso, matriz curricular, perfil institucional, regimento interno e PPC – foi feita a leitura dos mesmos e em seguida a seleção daqueles dados que se associavam com os objetivos da pesquisa. Nesse sentido, utilizamos um critério de pertinência do dado para utilizá-lo na análise.

Tal procedimento de levantamento, seleção e organização dos dados foi essencial para a extração de fatores que auxiliassem na resposta do problema enfrentado, a saber: qual a concepção de educação que está contida na proposta do curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino superior privada da cidade de Teresina, no Piauí (PI)? Isso se estendeu, conseqüentemente, para as questões de pesquisa que tratam das finalidades da educação promovida no curso de Pedagogia de uma IES, dos aspectos da concepção de educação orientadores do curso de Pedagogia da referida IES que se relacionam com o desenvolvimento humano e das possibilidades e limites da formação acadêmica promovida no curso de Pedagogia de uma IES privada mediar o processo de humanização.

Por meio dessa organização foi possível efetuar a análise dos dados extraindo trechos dos documentos tomando como referência alguns eixos norteadores ligados aos objetivos institucionais e do curso de Pedagogia, sua proposta de formação do pedagogo e matriz curricular, dentre outros. Mediante esses critérios foi possível estabelecer relações com os pressupostos e fundamentos teóricos, no intuito de compreender o que está para além da aparência da proposta educacional do Curso, no sentido de desvelar seus fins e sua concepção educacional e conseqüentemente em quais dimensões da formação humana o curso se propõe atuar.



Assim pretendemos ir à raiz do problema investigado buscando as mediações e os nexos causais que o constituem. Portanto, visa-se o desvelamento do concreto, compreendendo o mesmo enquanto uma:

[...] síntese de múltiplas determinações, portanto, unidade da diversidade. Por essa razão, o concreto aparece no pensamento como processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, não obstante seja o ponto de partida efetivo e, em consequência, também o ponto de partida da intuição e da representação. (MARX, 2011b, p. 77 e 78).

O conjunto de documentos pesquisados se apresentam enquanto mediação para a compreensão da proposta, dos fins e da concepção de educação que fundamenta o curso. Desse modo, os documentos analisados contêm uma concepção de educação, de indivíduo e de sociedade que é parte de uma totalidade social e manifesta que não há proposta educacional neutra. Por trás dela há os interesses de classe, que em última instância, contribuem para a manutenção ou para a busca da transformação das estruturas vigentes.

## 02 FORMAÇÃO HUMANA E MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Nesta seção será feita uma discussão no intuito de apreender os nexos que interligam a formação humana ao fenômeno da mercantilização da Educação superior. Nesse sentido, dada a abrangência da questão, organizou-se três subseções. A primeira é denominada de “Sobre a necessidade do trabalho e da educação para a constituição do ser social”, a segunda chamada de “Sobre a mercantilização da Educação superior” e a terceira intitulada “Sobre a questão do desenvolvimento humano e do desenvolvimento humano pleno (omnilateralidade)”.

### 2.1 Sobre a necessidade do trabalho e da educação para a constituição do ser social

**Figura 1 – Cena do filme “2001:Uma odisseia no espaço”**



Fonte: <https://canaltech.com.br/cinema/critica-2001-uma-odisseia-no-espaco-162826/>

Era no início a Ação!

(GOETHE, 2004, p. 131; MARX *apud* GOETHE, 2013, p. 130)

Para compreendermos a concepção de educação que está contida na proposta do curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino superior privada da cidade de Teresina, faz-se necessário evidenciar os fatores que constituem o indivíduo enquanto ser social, que se desenvolve por meio de um modo específico de atuar perante a realidade objetiva na qual está situado.

De outro modo, antes de tudo, é importante registrar alguns pontos-chaves que subsidiem o fato de que o processo de humanização do indivíduo singular não ocorre de modo espontâneo e imediato, mas encontra-se mediado por mútuas e múltiplas relações de ordem

histórico-social que são promovidas e amadurecidas ao longo do tempo, sobretudo, pela via do trabalho e da educação.

É importante se questionar o que é o indivíduo, o que o diferencia dos demais seres existentes e qual o papel do trabalho e da educação nesse processo. Cabe analisar os aspectos constitutivos que dão identidade a cada um desses polos e os interligam enquanto unidades que compõem a totalidade concreta.

Partimos da premissa de que as diversas propostas educacionais que hoje se reproduzem na sociedade possuem uma gênese e são produtos da complexificação do mundo objetivo erigido a partir das necessidades humanas e da sua ação consciente que gere a criação do novo, a produção da história e o desenvolvimento coletivo.

Conforme Marx e Engels (1998, p. 10), “a primeira condição de toda a história humana é, naturalmente, a existência de seres humanos vivos”. Para que isso ocorra é necessário que os indivíduos busquem meios que lhe garantam a sobrevivência a partir dos recursos disponíveis. Isto quer dizer que no processo de desenvolvimento da humanidade, a necessidade de sobrevivência levou a interferência na natureza.

É desse modo que Engels (2004) afirma que a origem do indivíduo está intrinsecamente vinculada com a necessidade de dominar a natureza, se organizando coletivamente. Através da adoção da posição ereta, por exemplo, que dentre outros benefícios, permitiu com que o indivíduo passasse a utilizar as mãos para realizar funções. Isto deu início a um processo de transição da hominização para a humanização, pelo desenvolvimento dos demais sentidos e de outras partes do seu organismo. Portanto, no período de transição do macaco ao homem, a execução de variadas funções por meio das mãos, que é feita órgão e produto do trabalho, exerceu influência direta sobre o resto do organismo, especialmente para a transformação gradual do cérebro humano e o aperfeiçoamento dos órgãos dos sentidos e foi fundamental para o domínio da natureza (ENGELS, 2004).

No processo histórico de desenvolvimento da espécie humana, na medida em que homens e mulheres - inicialmente por necessidade de sobrevivência - foram se apropriando dos materiais que a natureza oferece, objetivaram meios de subsistência e de trabalho e dessa forma construíram o mundo objetivo com toda a sua riqueza e complexidade. Com isso, colocaram em andamento uma irreversível transformação na sua própria natureza, ou seja, mudaram o meio em que habitavam e a si mesmos, num movimento dialético.

É nesse sentido que Engels (2004, p. 22) afirma que:

Graças à cooperação da mão, dos órgãos da linguagem e do cérebro, não só em cada indivíduo, mas também na sociedade, os homens foram aprendendo

a executar operações cada vez mais complexas, a se propor e alcançar objetivos cada vez mais elevados. O trabalho mesmo se diversificava e aperfeiçoava de geração em geração, estendendo-se cada vez a novas atividades. À caça e à pesca veio juntar-se a agricultura e, mais tarde, a fiação e a tecelagem, a elaboração de metais, a olaria e a navegação. Ao lado do comércio e dos ofícios apareceram, finalmente, as artes e as ciências; das tribos saíram as nações e os Estados. Apareceram o direito e a política e, com eles, o reflexo fantástico das coisas no cérebro do homem: a religião.

Essa forma peculiar de relação com a natureza, que se manifesta no fato de que há um desenvolvimento contínuo de produção da própria existência, vai fazendo dos indivíduos seres diferentes dos demais animais. É isso que Lukács (2018) categorizou como salto ontológico, produtor de mudanças qualitativas e estruturantes. Pela via do trabalho, entendido, antes de tudo, como uma mediação de primeira ordem que envolve e interliga o homem e a natureza, é viabilizada uma superação por incorporação do ser meramente biológico pelo ser social (MÉSZÁROS, 2016). Esta é propiciada pelo fato de o indivíduo ser o único ente vivo a estar organizado em torno de uma atividade produtiva e criativa, que o conduz a um novo e superior patamar de desenvolvimento. Firma-se assim a primazia das leis sócio-históricas no processo de evolução humana (LEONTIEV, 1978).

Com base nisso, concluímos que o processo de constituição da humanidade no indivíduo singular não é a-histórico e nem ocorre fora do social. Tal afirmação se contrapõe ao pensamento idealista, que não só tenta conceber a formação humana por uma ótica que desconsidera determinantes de ordem social, histórica e cultural, como também busca explicar os problemas reais por meio de premissas subjetivistas. A humanidade não é dada aos indivíduos e nem adquirida por outros meios que não sejam aqueles apropriados no seio das relações sociais. Cabe destacar que, “[...] as relações sociais englobam o social e o cultural e expressam nas múltiplas formas de interação social, nos modos de organização social e política, nos objetos, nos sistemas de signos, nos fatos, nas situações, nos grupos, nas instituições e nas práticas sociais, dentre outros aspectos (CARVALHO et al., 2020, p. 25).

Tal processo não ocorre de forma mecânica, mas é movimento e envolve a dialética que comporta o social e o individual. Isso quer dizer que, embora o homem seja parte da natureza, seu desenvolvimento está orientado pela ação ativa que estabelece com o social, sendo produto e produtor da realidade objetiva, autocriado pela atividade consciente que se manifesta na sua maneira de agir no mundo.

Diferentemente dos animais, o indivíduo mantém com a natureza não apenas uma relação adaptativa e reativa, mas sobretudo criativa, produzindo os objetos e meios necessários

à sua sobrevivência e existência. Sendo assim, “[...] só o que podem fazer os animais é utilizar a natureza e modificá-la pelo mero fato de sua presença nela. O homem, ao contrário, modifica a natureza e a obriga a servir-lhe, domina-a” (ENGELS, 2004, p. 25).

Agindo conscientemente e de forma autônoma em relação à atividade laboral que realiza, o indivíduo se distingue dela, passando a tê-la como objeto e meio de sua ação planejada. Além disso, é pela via do trabalho que o indivíduo torna-se um ser genérico e exprime a sua essência. Assim, “no modo (*Art*) da atividade vital encontra-se o caráter inteiro de uma species, seu caráter genérico, e a atividade consciente livre é o caráter genérico do homem” (MARX, 2010a, p. 84).

Logo, o trabalho é a condição básica e fundamental de toda a vida humana (uma atividade fundamental para o desenvolvimento humano, pelo qual o indivíduo, ao transformar o mundo objetivo, transforma a si mesmo e se realiza enquanto ser criador e livre. Sintetizando isso, Marx (2013, p. 192) afirma que o trabalho:

[...] é atividade orientada a um fim – a produção de valores de uso –, apropriação do elemento natural para a satisfação de necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre homem e natureza, perpétua condição natural da vida humana e, por conseguinte, independente de qualquer forma particular dessa vida, ou melhor, comum a todas as suas formas sociais.

É no processo de trabalho que o indivíduo se humaniza, supre suas necessidades básicas e também dá origem a outras mais complexas, juntamente com novas formas de satisfazê-las. Então, se é possível tratar de algo que venha a ser considerada a essência do indivíduo, esta “[...] não é uma abstração inerente ao indivíduo isolado. Na sua realidade, ela é o conjunto das relações sociais” (MARX e ENGELS, 1998, p. 101). Além disso, o humano constitui-se numa síntese expressa na relação ontológica das esferas do orgânico, inorgânico e social. Lukács (1978, p. 03) afirma que, “[...] um ser social só pode surgir e se desenvolver sobre a base de um ser orgânico e que esse último pode fazer o mesmo apenas sobre a base do ser inorgânico”. Tais pressupostos se opõem a qualquer concepção idealista, mecânica e reducionista do indivíduo e dos processos e fenômenos engendrados pela sua ação consciente e orientada. Por isso, Schaff (1967)<sup>7</sup>, conclui que a concepção marxista de indivíduo considera este como resultado da interconexão de três dimensões: como parte da natureza, da sociedade e da autocriação. Sendo

---

<sup>7</sup> Destacamos que embora este autor tenha tido uma produção que declinou para uma perspectiva pós-moderna, no texto A concepção marxista do indivíduo, Adam Schaff faz uma discussão à luz do marxismo que julgamos ser pertinente para a fundamentação da nossa pesquisa.

assim, o indivíduo concreto é uma síntese de múltiplas determinações que integra matéria e consciência, uma unidade do diverso, isto é, um particular que abriga o singular e universal, o individual e o social.

Desse modo, as qualidades que permitem homens e mulheres serem seres que sentem, pensam e agem conscientemente não são dadas naturalmente, nem herdadas geneticamente e nem tão pouco adquiridas por vias transcendentais, mas são apropriadas por meio das relações estabelecidas com o social. Diante disso, podemos afirmar que “[...] cada indivíduo aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana” (LEONTIEV, 1978, p. 264).

A produção científica torna inegável o fato de que o indivíduo é resultado da evolução da vida animal, porém o que determina o seu desenvolvimento e o distingue dos demais seres, é o fato de que ele é qualitativamente mediado por processos sócio-históricos. As propriedades que tornam homens e mulheres seres sociais, são transmitidas no processo mediador viabilizado no interior de relações sociais e, mais especificamente, pela apropriação das aquisições fixadas na atividade criadora e produtiva materializada pelo trabalho, ainda que a constituição do ser social não se esgote nele, mas ele é a base de toda prática social.

Nesse processo de humanização, o trabalho contribui decisivamente, já que através dele “[...] o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza”, de uma forma que, “agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências que nela jazem latentes e submete o jogo de suas forças a seu próprio domínio” (MARX, 2013, p. 188).

Na investigação do psiquismo humano pressupõe considerar que “[...] a produção engendra a criação do próprio sujeito capaz de produzir, no que se inclui o desenvolvimento de todas as suas propriedades, sejam elas físicas ou psíquicas” (MARTINS, 2011, p. 31). Além disso, o processo de trabalho envolve a relação entre objetivação e apropriação, de modo que, segundo Leontiev (1978, p. 164):

[...] durante o processo de trabalho o homem faz intervir um conjunto de faculdades que se gravam no produto e de que algumas são necessariamente físicas. Todavia, as forças e faculdades físicas apenas realizam sob a sua forma prática a especificidade da atividade humana do trabalho, aquilo que constitui o seu conteúdo psicológico.

Marx (2013, p. 188) dirá que a diferença essencial entre o pior arquiteto e a melhor abelha se encontra no “[...] fato de que o primeiro tem a colmeia em sua mente antes de construí-la com a cera. No final do processo de trabalho, chega-se a um resultado que já estava presente na representação do trabalhador no início do processo, portanto, um resultado que já existia idealmente”.

O psiquismo humano enquanto imagem do real está subordinado às leis de natureza sócio-histórica. Ou melhor, o desenvolvimento da consciência está atrelado à atividade que o homem passa a exercer perante o meio em que existe. Essa é uma relação mediada com a realidade pela representação que ele constrói acerca da mesma. Assim, a consciência constitui-se como “ato psíquico experienciado pelo indivíduo e, ao mesmo tempo, expressão de suas relações com os outros homens e com o mundo” (MARTINS, 2011, p. 28). Sendo assim, cabe considerar também que a medida em que o indivíduo estabelece relação com o mundo objetivo ele vai desenvolvendo o seu psiquismo, que é o seu mundo subjetivo. Tal projeção que ocorre no campo da consciência só é possível na estreita e contínua relação com o social.

O psiquismo firma-se dessa forma “como unidade material e ideal construída filo e ontologicamente por meio da atividade, isto é, nos modos e meios pelos quais o homem se relaciona com a realidade, tendo em vista produzir as condições de sua sobrevivência e a de seus descendentes” (MARTINS, 2011, p. 29).

Compreender o processo de humanização exige considerar esse desenvolvimento na relação dialética entre a realidade objetiva e a apreensão desta pela consciência. O trabalho é a atividade principal que viabiliza esse processo. Por meio dele são produzidos e acumulados um conjunto de objetivações expressas em objetos e fenômenos que constituem a cultura gerada historicamente.

Nesse processo são amadurecidas as condições objetivas e subjetivas que possibilitaram ao indivíduo complexificar suas necessidades e os meios para intervir nelas, definindo-se como um ser diverso das outras espécies não só em função da sua ação produtiva, mas também de suas capacidades físicas e psíquicas, estas lhe permitiram gerar o novo, desenvolver-se continuamente e criar outros complexos sociais, derivados do trabalho, a exemplo da arte, da educação, da ciência e da religião.

Cabe frisar que as aquisições acumuladas durante um longo processo histórico de complexificação da vida social, não são transmitidas às gerações futuras de maneira espontânea. É preciso que haja um processo mediador que realize a transmissão dos conhecimentos acumulados. Dessa necessidade humana emerge a educação enquanto uma prática social

imprescindível para a reprodução do gênero e que deriva do trabalho. Ela é um aspecto ineliminável, de caráter histórico, da vida social que permite o contato entre o indivíduo e o patrimônio cultural e espiritual produzido historicamente (LEONTIEV, 1978). Dessa maneira, a educação cumpre um papel específico no interior da reprodução social. Ela se desenvolve em íntima conexão com a esfera do trabalho.

A relação estabelecida entre trabalho e educação ocorre pelo fato de que o primeiro, além de estreitar a relação dos indivíduos com a natureza, promover suas transformações anatômicas e capacidade de produzir o novo, gera todo um patrimônio cristalizado em objetos e fenômenos produzidos historicamente. Porém, a apropriação desses objetos gerados no ato produtivo só foi possível por meio de um processo educativo, este permitiu aos povos de outras épocas acessarem o que foi produzido pelas gerações que lhes antecederam, isso viabilizou o desenvolvimento coletivo. Nesse sentido, o próprio movimento da história estaria inviabilizado caso não houvesse a transmissão das aquisições da cultura humana por meio da educação (LEONTIEV, 1978).

Sem o trabalho e sem a educação, a constituição da humanidade nos planos filo e ontogenético estariam inviabilizadas, pois não haveria desenvolvimento das forças produtivas, conseqüentemente, nem criação do novo e nem tampouco a história se desenvolveria.

Porém, vale destacar que tanto o trabalho quanto a educação possuem dimensões fundamentais e particulares que se interligam no processo social construído historicamente. Segundo Lima e Jimenez (2011, p. 78), há uma “relação de dependência ontológica e autonomia relativa” entre a educação e o trabalho, pois aquela ao mesmo tempo que deste deriva, com ele não pode ser confundido e a ele não pode ser restrito.

Na definição de Bertoldo (2015, p. 164), a educação “[...] busca conservar, manter e preservar tudo aquilo que o homem, ao longo de sua existência, aprendeu a fazer”. De outro modo, mas complementando e consolidando tal afirmação, Rossi (2018, p. 38) observa que “[...] a educação é o complexo social responsável pela transmissão e apropriação do patrimônio espiritual – cultura humana em sentido lato – desenvolvido histórica e socialmente pela humanidade”.

Além disso, conforme afirmam Lima e Jimenez (2011, p. 80), a educação consiste na “[...] mediação entre a individuação e a generalidade. O caráter social a ela inerente também constitui característica especificamente humano-genérica e se traduz num aspecto que distingue o ser social da esfera precedente”. O surgimento da educação está atrelado a essa necessidade fundamental para a continuidade do indivíduo enquanto ser genérico.



Com o avanço do desenvolvimento produtivo e da divisão do trabalho, associado com o advento das sociedades de classes e da propriedade privada, aumenta ainda mais a importância da educação, de modo que, “[...] quanto mais progride a humanidade, mais rica é a prática sócio-histórica acumulada por ela, mais cresce o papel específico da educação e mais complexa é a sua tarefa (LEONTIEV, 1978, p. 267). A educação é um aspecto essencial da formação humana e ao mesmo tempo é um instrumento utilizado para a reprodução do ordenamento social.

Nesse contexto, considerando a complexificação das relações sociais é possível atestar que a educação escolar passa a assumir, em larga medida, um papel específico no atendimento das demandas do sistema produtivo. O que intensifica a satisfação de interesses particulares, em detrimento das demandas universais (LIMA e JIMENEZ, 2011). Algo que diante da sociedade capitalista se expressa num sistema educacional dual resultante do antagonismo de classes. Por isso, o processo de humanização mediado pela educação formal - o que inclui a escolar - na ordem produtiva vigente assume aspectos controversos. Assim, a escola reproduzirá essa tendência e essa dualidade ao oscilar entre a humanização necessária e a alienação gerada pelo alheamento dos sujeitos das conquistas do seu gênero (MARTINS, 2018).

Saber qual a finalidade da educação no desenvolvimento humano e sua dependência ontológica e autonomia relativa em relação ao trabalho é importante para a compreensão das propostas educacionais difundidas por empresas comprometidas com o lucro. Desse modo, tal entendimento contribui para a apreensão dos aspectos de ordem histórico-social que desvelam o processo de subordinação dessa prática social a lógica mercantil.

## **2.2 Sobre a mercantilização da Educação superior**

Com a valorização do mundo das coisas (Sachenwelt)  
aumenta em proporção direta  
a desvalorização do mundo dos homens (Menschenwelt).  
(MARX, 2010a, p, 80)

Considerando o modo de produção capitalista, cabe destacar que o acesso ao conjunto dos objetos e saberes acumulados historicamente é sistematicamente comprometido. Sendo assim, o mesmo indivíduo que por meio do seu trabalho produz cultura, cria a desigualdade e inviabiliza o acesso igualitário ao produto material e intelectual do seu desenvolvimento. Tal fenômeno tem uma origem na divisão social do trabalho, que na sociedade de classes dá origem a alienação econômica dos meios e produtos do trabalho por parte dos produtores.

Toda forma de organização social exige um sistema de educação determinado, sendo que na sociedade capitalista, a educação formal tem cumprido nos últimos 150 anos a função de fornecer mão de obra ao mercado de trabalho e de transmitir um conjunto de valores a serem internalizados pelos indivíduos no intuito de tomarem os valores da sociedade capitalista como seus próprios anseios (MÉSZÁROS, 2008, 2016). A educação enquanto parte do sistema global de internalização, dentre outros fins, atende a necessária dominação ideológica da ordem social vigente que precisa se propagar não apenas enquanto modo de produção, mas como valores aceitos e inquestionáveis. Antes de tudo, negam a história e a transitoriedade de todos os fenômenos e processos sociais, no sentido de garantir a sua manutenção e o conformismo com o que está posto, ao passo em que oculta quaisquer possibilidades de superação e construção de alternativas que transformem a realidade.

Os fatores determinantes desse processo encontram-se na alienação econômica que é produto do modo como encontram-se estruturadas as relações produtivas numa sociedade que antagoniza capital e trabalho, ao tempo em que fornece suporte para que se desenvolvam as demais formas de alienação que se disseminam pelas práticas sociais. Dessa maneira, a exploração do ser humano por outro se expressa na relação entre o capitalista e o trabalhador, gera, dentre outras consequências, a segregação da riqueza produzida, acirra a luta de classe e a desigualdade de acesso aos bens geradas “[...] pela ação das leis objetivas do desenvolvimento da sociedade que não dependem da consciência ou da vontade dos homens” (LEONTIEV, 1978, p. 268).

Com isso, é possível afirmar que, as condições objetivas e subjetivas que possibilitam o desenvolvimento humano não são as mesmas para a classe trabalhadora e para a burguesia. Nesse contexto, o trabalhador encontra-se numa condição de marginalidade e miséria, enquanto o grupo não produtor, mas proprietário dos meios de produção, apropria-se e usufrui dos objetos do trabalho. Dessa base emerge a dualidade do sistema educacional como decorrência da divisão social hierárquica do trabalho, da propriedade privada e da sociedade de classes que, por sua vez, materializa a existência da mercantilização da Educação superior.

De atividade vital para a humanização e desenvolvimento de potencialidades, o trabalho, torna-se estranho ao trabalhador que deixa de afirmar o seu ser no ato produtivo, posto que “[...] nega-se nele, que não se sente bem, mas infeliz, que não desenvolve nenhuma energia física e espiritual livre, mas mortifica sua physis e arruína o seu espírito” (MARX, 2010a, p. 82 e 83). Ao fragmentar o processo produtivo e também separar o trabalhador do produto da sua atividade vital, o trabalho estranhado nega ao indivíduo sua interação com o gênero humano e, portanto,

inviabiliza as suas possibilidades de realização enquanto ser com capacidades criativas de desenvolvimento amplo e integral. As implicações desse processo para o trabalhador são diversas, pois:

O que o operário produz para si próprio não é a seda que tece, não é o ouro que extrai das minas, não é o palácio que constrói. O que ele produz para si próprio é o *salário*; e a seda, o ouro, o palácio, reduzem-se para ele a uma determinada quantidade de meios de vida, talvez a uma camisola de algodão, a uns cobres, a um quarto numa cave. E o operário, que, durante doze horas, tece, fia, perfura, torneia, constrói, cava, talha a pedra e a transporta, etc., — valerão para ele essas doze horas de tecelagem, de fiação, de trabalho com o berbequim ou com o torno, de pedreiro, cavador ou canteiro, como manifestação da sua vida, como vida? Bem pelo contrário. Para ele, quando termina essa atividade é que começa a sua vida, à mesa, na taberna, na cama. As doze horas de trabalho não têm de modo algum para ele o sentido de tecer, de fiar, de perfurar, etc., mas representam unicamente o meio de *ganhar* o dinheiro que lhe permitirá sentar-se à mesa, ir à taberna, deitar-se na cama (MARX, 2010b, p. 18).

Consequentemente a educação como prática social, que não pode ser desvinculada do meio no qual se reproduz, já que é parte deste, acaba atingida pelas determinações que emergem da base material na qual os indivíduos se constituem e se humanizam, ao mesmo tempo em que tem comprometida as possibilidades de desenvolvimento da sua consciência devido ao processo de alienação. É nesse sentido que Marx (2013, p. 238) afirma que:

[...] é evidente que o trabalhador, durante toda sua vida, não é senão força de trabalho, razão pela qual todo o seu tempo disponível é, por natureza e por direito, tempo de trabalho, que pertence, portanto, à autovalorização do capital. Tempo para a formação humana, para o desenvolvimento intelectual, para o cumprimento de funções sociais, para relações sociais, para o livre jogo das forças vitais físicas e intelectuais, mesmo o tempo livre do domingo — e até mesmo no país do sabbatismo — é pura futilidade!

Sendo assim, da mesma forma que o indivíduo, o capital não é uma abstração, mas um processo que se revela pelo modo como está organizada a produção e a reprodução da vida social. Esta, diante do ordenamento produtivo vigente, é marcada pela exploração do ser humano por outro. Portanto, a forma como as relações sociais e produtivas encontram-se organizadas denotam a natureza essencialmente contraditória do sistema do capital e como o mesmo está orientado não para satisfazer necessidade humanas, sejam elas do capitalista ou do trabalhador, mas para a sua própria reprodução sempre ampliada. Portanto, conforme Marx (2017, p. 947 e 948):

[...] o capital não é uma coisa, mas uma determinada relação social de produção, que pertence a uma determinada formação histórico-social, representa-se numa coisa e confere a esta um caráter especificamente social. O capital não consiste na soma dos meios de produção materiais e produzidos. Ele consiste nos meios de produção transformados em capital, meios que, em si, são tão pouco capital quanto o ouro ou a prata são, em si mesmos, dinheiro. Consiste nos meios de produção monopolizados por determinada parte da sociedade, os produtos e as condições de atividade da força de trabalho autonomizados precisamente diante dessa força de trabalho, que se personificam no capital mediante essa oposição. O capital não se resume aos produtos dos trabalhadores, produtos transformados em forças autônomas, aos produtores como dominadores e compradores daqueles que os produzem, mas também se constitui pelas forças sociais e a forma futura [...] {? ilegível} desse trabalho que eles se contrapõem como atributos de seu produto. De modo que temos aqui, pois, uma forma social determinada, muito mística à primeira vista, de um dos fatores de um processo social de produção historicamente fabricado.

Com base no exposto, é possível afirmar que o capital constitui-se num sistema de controle do metabolismo social, mais especificamente do intercâmbio produtivo, caracterizado pela extração compulsiva de mais valia, através da produção generalizada de mercadorias oriundas da dominação e exploração da força de trabalho.

Mészáros (2011), num diálogo permanente com a obra de Marx, identifica o capital na sociedade burguesa enquanto um poder econômico onipotente e despótico que por meio da sua natureza incontrolável e destrutiva dá origem a uma forma específica de controle sociometabólico. Esse poder opera sistematicamente, dominando e incorporando as mais diversas instâncias da vida social em suas antagônicas determinações estruturais e na sua dinâmica de reprodução.

Para este mesmo autor, o capitalismo é aquela particular fase da produção de capital na qual:

1. a *produção para a troca* (e assim a mediação e dominação do valor de uso pelo valor de troca) é *dominante*;
2. a *força de trabalho* em si, tanto quanto qualquer outra coisa, é tratada como *mercadoria*;
3. a motivação do *lucro* é a força reguladora fundamental da produção;
4. o mecanismo vital de extração *da mais-valia*, a separação radical entre meios de produção e produtores assume uma *forma inerentemente econômica*;
5. a mais-valia economicamente extraída é *apropriada privadamente* pelos membros da classe capitalista; e
6. de acordo com seus *imperativos econômicos* de crescimento e expansão, a produção do capital tende à *integração global*, por intermédio do mercado internacional, como um sistema totalmente interdependente de dominação e subordinação econômica (MÉSZÁROS, 2011, p. 1029).

Diante de tais aspectos determinantes, cabe registrar que a mercadoria constitui-se na unidade central em torno da qual as relações produtivas se organizam numa sociedade capitalista. Não por acaso Marx inicia o capítulo 1 de *O Capital* afirmando que a riqueza nas sociedades capitalista aparece como uma “enorme coleção de mercadorias” (MARX, 2013, p. 97) pois, nesta ordem social, o imperativo da compra e da venda predomina. Isso faz com que a produção e a reprodução da existência e, conseqüentemente, o modo como homens e mulheres tornam-se humanos, bem como as formas de transmissão da cultura acumulada, estejam intrinsecamente relacionadas com a produção generalizada de uma forma particular de produto do trabalho humano. Assim, o capitalismo expressa-se como uma sociedade de produtores de mercadoria.

A função básica da mercadoria é satisfazer as necessidades humanas, sintetizando em si o valor de uso e de troca. Para Marx (2013, p. 97), ela “é, antes de tudo, um objeto externo, uma coisa que, por meio de suas propriedades, satisfaz necessidades humanas de um tipo qualquer. A natureza dessas necessidades – se, por exemplo, elas provêm do estômago ou da imaginação – não altera em nada a questão”. Nas sociedades antigas, que não tinham a riqueza como objetivo, como é o caso das sociedades indianas (produção para autoconsumo direto da sociedade) e do sistema de guildas (orientação para a produção de valores de uso) da Idade Média, o valor de uso precedia o valor de troca (MÉSZÁROS, 2011).

A troca de mercadorias é resultante do desenvolvimento social e produtivo, sendo que, conforme Marx (2013, p. 131) tal processo se inicia “[...] onde as comunidades terminam: no ponto de seu contato com comunidades estrangeiras ou com membros de comunidades estrangeiras. A partir de então, as coisas que são mercadorias no estrangeiro também se tornam mercadorias na vida interna da comunidade.” Com a complexificação das necessidades, passa-se a se produzir para além da subsistência até o ponto em que “[...] a constante repetição da troca transforma-a num processo social regular, razão pela qual, no decorrer do tempo, ao menos uma parcela dos produtos do trabalho tem de ser intencionalmente produzida para a troca” (MARX, 2013, p. 131).

No entanto, no âmbito do sistema vigente, o valor de troca das mercadorias prepondera sobre o valor de uso. Partindo dessa consideração é que Barros (2020, p. 24) afirma que os valores de uso “[...] submetidos aos imperativos do valor de troca, são o que de fato é relevante para compreender as especificidades do capitalismo, inclusive e fundamentalmente, o trabalho. Afinal, não há produção de mercadorias sem que essas sejam o resultado da ação objetiva do trabalho vivo”. Todo o processo produtivo, ou seja, processo

de trabalho, volta-se para acumulação e reprodução do sistema, e não mais para satisfação das necessidades sociais. Resulta disso que os mais diversos aspectos da realidade, os mais valiosos bens da humanidade, incluída a educação, acabam reduzidos à condição de mercadoria.

Além disso, “[...] por ser a mercadoria a mediadora das relações humanas, o trabalhador está “coisificado”, subordinado aos elementos coercitivos do mercado, da valorização do valor, do menor custo. Noutras palavras: encontra-se desumanizado” (BARROS, 2020, p. 28).

Nesse sentido, Amorim (2018, p. 131), ao tratar do papel da educação vinculada aos ditames do capital, destaca que “[...] independente dos momentos históricos, sejam estes de auge ou de crise do capital, a finalidade da educação institucionalizada pelo Estado burguês permanece a mesma, ou seja, atender aos interesses do capital em detrimento do desenvolvimento humano”. Ademais, Bandeira e Ibiapina (2014, p. 112), ao se referirem especificamente à prática educativa, reforçam a ideia de que “[...] a atividade educativa é sempre situada e tributária do modelo de sociedade que lhe faz exigência e determina suas finalidades”. Portanto, é inevitável que os mais diversos processos educativos acabem subordinados – ainda que isso não se constitua numa determinação absoluta – aos desígnios da esfera produtiva.

A educação, sobretudo a de caráter institucional, para Mészáros (2008), incumbe-se da instrução da mão de obra necessária para abastecer o mercado de trabalho, além de ser um elo mediador para o processo de internalização que gera nos indivíduos a naturalização dos parâmetros de dominação vigentes. Isso leva os indivíduos a adotarem “as perspectivas globais da sociedade de mercadorias como se fossem limites inquestionáveis de suas próprias aspirações” (MÉSZÁROS, 2016, p 255 e 266).

Tal afirmação aponta para o fato de que o problema da mercantilização da educação – em seus diversos níveis – não se restringe à realidade brasileira. Saviani (2018, p. 249), ao se referir ao domínio atual dos interesses de mercado no campo educacional destaca que, como consequência da “Internacional capitalista”, surge a “Internacional capitalista educativa”, que envolve diversos grupos empresariais. Nos EUA, por exemplo, o movimento da reforma empresarial da educação está sendo difundido, sobretudo, pela direita neoliberal americana, que visa converter a educação num serviço regulado pelo livre mercado (FREITAS, 2018).

Nas primeiras décadas do século XXI, diversas ações estatais intensificaram o processo de mercantilização da ES, dentre as quais destacam-se programas como o PROUNI e o FIES. Estes, utilizando-se do discurso de democratização do acesso a Educação superior, contribuíram, em larga medida, com o financiamento direto e indireto do setor privado.

Nas palavras de Chaves (2019, p. 71), tem-se que:

O Prouni e o Fies constituem mecanismos governamentais de fortalecimento da mercantilização, da privatização e da financeirização do ensino superior brasileiro, na medida em que patrocinam o aumento do patrimônio líquido dos grupos educacionais privados-mercantis, estejam ou não listados na BM&FBovespa. Isso pode ser confirmado pelo desempenho financeiro dos grupos Kroton, Estácio, Ânima e Ser Educacional, que têm ficado acima da média das empresas brasileiras em decorrência do sólido financiamento estatal realizado nos últimos anos.

O fortalecimento do setor privado, apontado pela referida autora, tem como uma de suas consequências a precarização da Educação superior de caráter público estatal. Nesse contexto, o financiamento desta é escamoteado pelo Estado, comprometendo o desenvolvimento das atividades de pesquisa, ensino e extensão, na medida em que negam as condições objetivas e subjetivas de seu desenvolvimento e impacta diretamente na formação dos discentes. Desse modo, a mercantilização da ES embora seja um fenômeno que se expressa de forma direta e explícita em IES privadas, sobretudo com fins lucrativas, não deixa de gerar danos para a IES públicas. Portanto, esse processo atinge o conjunto do sistema educacional de ES, ainda que de formas específicas em cada esfera administrativa.

O processo de mercantilização da ES não se reduz a uma questão financeira ou a algo relacionado apenas às relações entre o público e o privado. Ela envolve essencialmente as próprias determinações da ordem social vigente, de modo que o que resulta disso é a manutenção deste nível de ensino “como de elite e de alta qualificação para poucos, enquanto adquire traços de ‘sistema’ de massas e de baixa qualificação para muitos” (SGUISSARDI, 2015, p. 869).

Nesta perspectiva, apontamos que a expansão da Educação superior busca, dentre o alcance de outros objetivos, atender a uma necessidade que emerge do campo da produção material associada ao maior desenvolvimento da ciência e da técnica que, conseqüentemente, exige trabalhadores mais qualificados e adaptados às demandas geradas pelas mutações do capital em nível global.

Destacamos, ainda que o processo de mercantilização deste nível de ensino insere-se em um duplo movimento. No primeiro, a Educação superior constitui-se como educação-

mercadoria, tornando-se produto a ser adquirido por determinado consumidor. Um curso de graduação, por exemplo, oferecido por uma faculdade seria uma mercadoria. No segundo, ela seria mercadoria-educação, já que é um meio necessário para a formação de outras mercadorias, podendo gerar um exército de reserva para servir ao capital (RODRIGUES *apud* SGUISSARDI, 2008). Esse movimento interessa tanto ao empresário da educação, que se beneficia com a educação-mercadoria, quanto ao empresário da indústria, a quem interessa a mercadoria-educação.

Tendo em vista o lugar que é ocupado pela educação no âmbito do mercado e o papel que ela assume na manutenção do capital, destacamos, em linhas gerais, que sob a égide do reformismo, a educação, em um sentido amplo, vem perdendo o seu potencial de contribuir para a transformação social. Nessa perspectiva, passa a servir, mormente, para a manutenção de um sistema que aliena e subordina o indivíduo aos seus imperativos, comprometendo o desenvolvimento humano.

A constatação da existência de tal fato da realidade objetiva constitui-se num aspecto central da presente investigação. Considerando o tema da pesquisa, é necessário registrar que a Educação superior “mercantilizar-se” significa que ela assume uma propriedade que não é sua. É-lhe estranha e, portanto, subverte suas reais finalidades. Mas, isso não quer dizer que uma Educação superior mercantilizada não seja educação. Continua a ser, pois os produtos do trabalho humano, e particularmente, a mercadoria possui um duplo caráter, no qual, mesmo que prepondere o valor de troca, esse necessita ter como substrato um valor de uso. Além disso, a mercadoria sintetiza valor de uso e valor, e desse modo, não é incompatível que uma Instituição de Ensino superior criada para lucrar por meio dos serviços educacionais, também ofereça cursos considerados de relativa qualidade, mediante determinados critérios. Diante disso, o que cabe analisar por quais meios a ES é subsumida à lógica mercantil, ou melhor, qual a proposta educacional e os fins que as IES de natureza privada estão reproduzindo e principalmente sob qual concepção de educação ela está fundamentada.

Empreender tal trajeto teórico é fundamental para a compreensão do papel que a educação de caráter formal assume no processo de humanização numa sociedade capitalista, com suas determinantes relações de trabalho, classe e propriedade, e sobretudo, para que se delimite e se resgate a finalidade da educação no processo de humanização. Ademais, torna-se necessário atentarmos para o fato de a educação estar sendo subvertida e fragmentada numa sociabilidade determinada, bem como para quais condições objetivas e subjetivas devem ser transformadas, para que a educação contribua para uma formação no seu sentido amplo e pleno.



Isso porque, é no interior dessas mútuas e múltiplas determinações que a Educação superior se situa e, sobretudo, assume uma forma mercantilizada que se manifesta nos seus cursos, currículos, metodologias de ensino e avaliação, dentre outros meios.

Tendo em vista o exposto, concordamos com Saviani (2005, p. 20) ao afirmar que a educação é uma práxis vinculada “[...] à formação da humanidade em cada indivíduo singular, na forma de uma segunda natureza, que se produz, deliberada e intencionalmente, através de relações pedagógicas [...]”. Afirmamos, ainda, que a mercantilização da educação acirra os processos de apropriação desta pelo capital, negando, sobremaneira, a sua relação com a formação do indivíduo enquanto sujeito histórico, dado que restringe a dimensão educativa a uma função imediatista, pragmática e utilitarista.

Dentro de uma sociedade capitalista a formação humana encontra-se demasiadamente implicada em virtude da orientação e subordinação das mais diversas práticas sociais a uma ordem produtiva que secundariza a satisfação das necessidades humanas e, conseqüentemente, dificulta as condições objetivas e subjetivas para que o indivíduo tenha acesso ao patrimônio material e cultural que lhe permitirá conduzir de forma ativa e consciente sua própria existência, explorando as suas capacidades e potencialidades.

### **2.3 Sobre a questão do desenvolvimento humano e do desenvolvimento humano pleno (omnilateralidade)**

[...] o que é a riqueza senão a universalidade das necessidades, capacidades, fruições, forças produtivas etc. dos indivíduos, gerada pela troca universal? [O que é senão o] pleno desenvolvimento do domínio humano sobre as forças naturais, sobre as forças da assim chamada natureza, bem como sobre as forças de sua própria natureza? (MARX, 2011b, p. 646)

A formação do ser humano – que no ideário marxiano envolve um processo de apropriação ampla, integral, omnilateral do conjunto das objetivações produzidas pelo gênero humano – assume na sociedade capitalista caráter unilateral, parcial e insuficiente. Há, portanto, a restrição do indivíduo à condição de força de trabalho, de objeto e mercadoria, algo que é um desdobramento da subsunção do trabalho ao capital e da conversão das relações sociais numa relação entre objetos. O que torna o desenvolvimento humano um processo de apropriação a partir das condições sócio-históricas constituídas.

Desse modo, segundo Marx (2010a, p. 108, grifos do autor):

[...] a apropriação *sensível* da essência e da vida humanas, do ser humano objetivo, da *obra* humana para e pelo homem, não pode ser apreendida apenas no sentido da *fruição imediata*, unilateral, não somente no sentido da *posse*, no sentido do *ter*. O homem se apropria da sua essência omnilateral de uma maneira omnilateral, portanto como um homem total.

A mercantilização da ES é produto do modo como na sociedade capitalista tem se intensificado o antagonismo estrutural entre capital e trabalho. Sobretudo, porque com o advento da divisão social hierárquica do trabalho, o trabalhador tem suas possibilidades criativas anuladas num processo de produção que apenas lhe exige habilidades parciais e com isso, pouco a pouco, vai lhe tornando corrompido e degenerado.

Como consequência disso, a mercantilização da Educação superior manifesta-se como uma forma de transmissão de conhecimentos que prioriza a mera instrução, a instrumentalização e a imediaticidade. Faz da educação um acessório para a satisfação das necessidades de reprodução do capital, na maioria das vezes voltadas apenas para a formação pragmatista, para o sub-emprego num mercado de trabalho cada vez mais precarizado, de alta competitividade e intensificação do desemprego estrutural. Na base das relações sociais, há uma organização produtiva que ao invés de levar a humanidade rumo a níveis cada vez mais elevados de desenvolvimento, a conduz à degradação e, assim, compromete seu potencial crescimento omnilateral (VIGOTSKI, 1930).

O processo de humanização considerado na sua dimensão omnilateral se relaciona com:

[...] a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho (MANACORDA, 2007, p. 89).

Sendo assim, o desenvolvimento humano em todas as suas múltiplas e mútuas dimensões só é possível:

[...] em condições que permitam libertar realmente os homens do fardo da necessidade material, de suprimir a divisão mutiladora entre trabalho intelectual e trabalho físico, criar um sistema de educação que lhes assegure um desenvolvimento multilateral e harmonioso que dê a cada um a possibilidade de participar enquanto criador em todas as manifestações de vida humana (LEONTIEV, 1978, p. 284).

Tal processo exige considerar também, dentre outros fatores, “a coletivização, a unificação do trabalho físico e intelectual, uma mudança nas relações entre os sexos, a abolição da separação entre desenvolvimento físico e intelectual, esses são os aspectos fundamentais da

transformação do homem [...]” (VIGOTSKI, 1930, p. 6). Entretanto, para que tal horizonte possa ser acessado é preciso entender que:

[...] o encontro entre produção, consumo (do estômago à fantasia), prazeres e satisfações humanas apenas podem completar-se quando o ser usufruidor dessas possibilidades for emancipado das amarras da mercadoria e da propriedade privada, pois a alienação produzida sob o trabalho abstrato impede qualquer tentativa de contemplação, usufruto e fruição plena das necessidades e potências humanas (SANTOS, 2020, p. 80).

Nas sociedades de classes, onde o capital opera - ou seja, não somente no capitalismo, mas em sociedades pré-capitalistas - a omnilateralidade não se efetiva, pois esta encontra-se inviabilizada pelas determinações que emergem da base material, do modo como os indivíduos produzem e reproduzem a vida social. Conforme exposto, a omnilateralidade pressupõe a emancipação que, nas palavras de Mészáros (2008), quer dizer uma sociedade pautada pela liberdade substantiva que permite aos produtores se organizarem e regularem seu metabolismo com a natureza sem as amarras do capital.

Nesse sentido, Leontiev (1976, p. 185-186, grifos do autor) é taxativo ao afirmar que:

[...] na sociedade de classes, a encarnação no desenvolvimento dos indivíduos dos resultados adquiridos pela humanidade na sequência do desenvolvimento da sua atividade global, e a de todas as aptidões humanas, permanecem sempre unilaterais e parciais. Só a supressão do reino da propriedade privada e das relações antagonistas que ela engendra pode pôr fim à necessidade de um desenvolvimento parcial e unilateral dos indivíduos. Só ela cria, com efeito, as condições em que o princípio fundamental da ontogênese humana – a saber, a reprodução nas aptidões e propriedades múltiplas formadas durante o processo socio-histórico - se pode *plenamente* exercer.

Portanto, numa ordem pautada pela subordinação do indivíduo ao trabalho dominando e explorado, as condições de acesso ao patrimônio material e cultural produzido encontra-se comprometida e somente a transformação social radical da forma de organização produtiva criaria condições para o máximo desenvolvimento humano através do acesso coletivo e irrestrito de toda riqueza gerada pelos trabalhadores.

Com base em Santos (2020, p. 83), fundamentado na ontologia marxiano-lukacsiana, é possível concluir que “[...] a omnilateralidade é uma meta dentro de uma possibilidade que, por sua vez, se realiza dentro de um infinito movimento de aproximação [...]”. Numa sociedade regida pela ordem do capital, em muitos momentos há a defesa de uma formação integral, mas essa não se confunde com a perspectiva omnilateral.

Tal questão vai ao encontro da concepção marxiana de desenvolvimento humano, pois,

O indivíduo que Marx tem em vista não é esse indivíduo individualista liberal, não-social, incomunicável, enclausurado no isolamento, fragmentado, indiferente, egoísta, membro da sociedade civil burguesa, recolhido à esfera privada, que não sabe mais onde está, nem quem o é, que vive sem ideal, passivo e que aceita a si como tal, assujeitado, conformado com o seu fetichismo, a sua coisificação e o seu estranhamento; não é, pois, o indivíduo robotizado, mecanizado, pobre em conteúdo, limitado à luta pela sobrevivência imediata, mas o indivíduo intercambiável e intercomunicante com o outro, multiforme, multifacetado, plenamente constituído, livre, universal, consciente e não estranhado (CHAGAS, 2012, p. 22).

Em tempos no qual o capital se defronta com seus próprios limites e contradições, atravessando um período de crise estrutural, há uma intensificação de mercantilização da educação nos seus mais diversos níveis, um acirramento das políticas neoliberais que atacam a educação e se concretizam, por exemplo, em propostas educacionais que contribuem com uma formação unilateral, fragmentada e utilitarista que se reproduz nas IES brasileiras. O debate em torno do desenvolvimento humano e desenvolvimento humano pleno é fundamental para se refletir sobre as possibilidades e limites da educação no interior de uma sociedade regida por relações mercantilizadas de produção, mas também da educação que está sendo promovida pelas IES de natureza privada, tendo em vista que as mesmas têm como foco a formação para o trabalho que atenderá as demandas do mercado de trabalho.

### **03 EDUCAÇÃO SUPERIOR E DEPENDÊNCIA: O DOMÍNIO DA LÓGICA MERCANTIL NO CONTEXTO DA CRISE ESTRUTURAL DO CAPITAL**

Apresentamos, em linhas gerais, alguns aspectos importantes sobre a relevância do trabalho e da educação no processo de formação do ser humano e como ambos assumem uma nova configuração diante das determinações do sistema do capital. É necessário, agora, avançar em direção ao contexto de crise estrutural e do reformismo no qual a Educação superior (ES) encontra-se situada e relacionada, particularmente, os cursos de Pedagogia na cidade de Teresina. Estes manifestam de modo concreto e singular a lógica mercantil que se intensifica enquanto tendência que parte das transformações histórico-sociais, econômicas, políticas e educacionais, que ganham repercussão, sobretudo, a partir da segunda metade do século XX no Brasil.

Para desvelarmos a concepção de educação contida na proposta do curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino superior privada da cidade de Teresina, é preciso discutir, ainda, as mudanças que interferem nas políticas educacionais e nas reformas realizada nesse campo. Entendemos que as propostas educacionais compostas pelos currículos, as metodologias de ensino e de avaliação reproduzidas nos cursos estão relacionados com os processos sociais mais amplos e somente podem ser compreendidos na sua essência tendo como referência as circunstâncias que lhe constituem na esfera material e ideológica.

Em larga medida, quando constatamos que a ES no Brasil está sendo dominada por um processo de mercantilização, reconhecemos que a mesma atravessa um momento de crise manifesta no comprometimento dos seus fins, mesmo que estes sejam aqueles que a sociedade capitalista orienta. Mas, de onde emerge tal crise? De que modo esta reverbera na formação humana impondo limites à sua realização na forma integral?

Tal processo exige, antes de disso, registrar algumas correlações entre a crise estrutural do capital e a histórica subordinação e/ou dependência do Brasil aos imperativos dos países economicamente mais desenvolvidos na Divisão Internacional do Trabalho (DIT). Para tanto, buscamos estabelecer conexões que atestem ser a crise da Educação superior no Brasil – por meio da sua cooptação pela lógica mercantil – uma decorrência da crise do capital. Vale destacar que embora o sistema do capital seja de ordem totalizante, o modo como ele se manifesta em diferentes realidades sociais não é homogêneo, pois possui uma variedade que acusa principalmente a posição que cada país ocupa na estrutura desse mecanismo contraditório de controle do metabolismo social.

Essa histórica subordinação do Brasil, que se expressa, sobretudo, no campo econômico e político, atualmente vem crescendo sobre novas bases, visto que o processo de crise pelo qual atravessa o capital desde a década de 1970, assume proporções inéditas e inimagináveis. Essa crise compromete a sua dinâmica de reprodução e acumulação, o que exige, dentre outras medidas, uma reestruturação do sistema produtivo que apresenta rebatimentos específicos no contexto nacional. Com isso, intensificam-se os instrumentos de exploração utilizados pelos países mais desenvolvidos economicamente em relação aos menos desenvolvidos.

É importante analisar – ainda que em linhas gerais – a repercussão que a dependência do Brasil no contexto do capitalismo contemporâneo promove nas diversas práticas sociais, particularmente, na Educação superior. Condição necessária para entendermos como isso vem contribuindo para a disseminação de uma lógica mercantil que em última instância impõe limites para a formação humana.

A condição de economia dependente do Brasil remonta um processo singular de desenvolvimento econômico no qual este país se apresenta como espaço de exploração e dominação secular por parte de nações estrangeiras. Na educação, sobretudo, na criação do sistema educacional, bem como nas demais práticas sociais estão expressos aspectos determinantes de tal condição de dependência.

Fernandes (1975) se contrapondo a um modelo tradicional de interpretação da formação e desenvolvimento do capitalismo na América Latina, afirma que é preciso desvelar o modelo concreto de capitalismo engendrado nessa região, dando relevo as suas contradições e dinamismos, que envolvem rompimentos e a também manutenção de antigas estruturas, sobretudo, a de natureza colonial. Dessa forma, Fernandes contribui para a formulação da denominada teoria do capitalismo dependente. Esta, sem desconsiderar as determinações que regulam a produção orientada pelo sistema do capital, aponta o fato de que em diversas regiões do mundo, particularmente no continente americano, impuseram-se formas de dominação e exploração renovadas e específicas que ditaram e ditam a tônica da organização do sistema produtivo e da sua relação com a Divisão Internacional do Trabalho.

Ainda conforme Fernandes (1975, p. 45), o fenômeno do capitalismo dependente inclui, dentre outros pontos, o fato de que “[...] a acumulação de capital institucionaliza-se para promover a expansão concomitante dos núcleos hegemônicos externos e internos (ou seja, as economias centrais e os setores sociais dominantes)”. Na região latino-americana, o capitalismo dependente “[...] se processa à custa dos setores assalariados e destituídos da população

submetidos a mecanismos permanentes de sobre-apropriação e sobre-expropriação capitalistas” (Idem, *Ibidem*).

A especificidade do processo de desenvolvimento do Brasil resulta de um movimento particular no qual, desde o período colonial, passando pelo Império e chegando à República, o fator de dependência é determinante na organização da estrutura social. Esse entendimento é fundamental para a análise do modo como o capitalismo se apresenta nos países de economia historicamente periférica. Nesse sentido, a compreensão do seu desenvolvimento, das suas crises inerentes, assim como da propriedade privada, das questões de classe, deve considerar que tais categorias assumem nesse contexto uma feição distinta daquela presente nas economias ditas avançadas.

Além disso, as formas de dependência expressas nas esferas econômica e política, atingem outras áreas. No campo educacional, especialmente na Educação superior, esse processo é um produto das demandas de ordem estrutural. Na ES, a dependência se expressa através do alinhamento com os postulados teórico-ideológicos do neoliberalismo, da subordinação as diretrizes dos organismos internacionais, da mercantilização, privatização, financeirização desse nível de ensino e mais recentemente do seu domínio por parte de grandes grupos educacionais privados.

A crise estrutural do capital, contribui para reafirmar tal condição de dependência, ao mesmo tempo em que impõe mudanças que tanto se efetivam no campo material, como se disseminam no domínio teórico-ideológico.

Conforme Mészáros (2011), o sistema do capital é uma totalidade dinâmica, pois, dentre outros aspectos, é da sua natureza ter capacidade de adaptação às circunstâncias impostas pela realidade objetiva. Conforme demonstra o próprio processo histórico da sua constituição, desenvolvimento e consolidação que envolve uma fase pré-capitalista, capitalista e também pós-capitalista, sendo esta última relacionada com o socialismo real que vigorou em países do Leste europeu. Também, é da natureza do capital e decorrência da sua gênese, seu constante estado de crise, que historicamente assume uma dimensão cíclica por alternar momentos de elevado desenvolvimento produtivo com períodos críticos. Esta forma de organização social que aglutina as forças e relações produtivas não se mantém de modo estável, mas mediante condições de instabilidade crescente.

Esta ordem sistêmica se articula numa rede de contradições que antagoniza, por exemplo, a produção do controle, do consumo e da circulação dos produtos do trabalho, promove uma relação conflituosa entre competição e monopólio, desenvolvimento e

subdesenvolvimento (divisão entre norte e sul do global, mas também no interior de cada país), produção e destruição, expansão do emprego e geração do desemprego, dentre outros (MÉSZÁROS, 2007). Este último constitui-se num dos efeitos mais perversos da crise para a classe trabalhadora, ou seja, a precarização das condições laborais e o desemprego estrutural que se estende por todas as áreas. Segundo Andreassy (2021, p. 122), para dar um exemplo, “[...] 40% dos jovens com ensino superior não têm emprego compatível com seu grau de qualificação. São 525 mil trabalhadores, entre 22 e 25 anos, considerados sobre-educados, ou seja, trabalhadores com diploma de curso superior exercendo ocupações que não exigem tal qualificação” (ANDREASSY, 2021, p. 122).

Além disso, profissionais com doutorado, apesar de ainda serem poucos se comparados com outros países mais desenvolvidos, estão enfrentando altas taxas de desemprego no Brasil. Enquanto a taxa de desocupação global para mestres e doutores gira em torno de 2%, no Brasil a média para os doutores é de 25%. Entre os mestres, a situação é ainda pior: 35% não conseguem emprego (ANDREASSY, 2021, p. 123).

Diferentemente das crises cíclicas ligadas ao capitalismo, que em grande medida foram historicamente contornadas por meio de medidas que não confrontavam os antagonismos estruturais do capital, a crise atual ocorre de modo que exige mudanças radicais para além das medidas outrora implementadas. O sistema do capital encontra-se comprometido na sua capacidade de controle do metabolismo social e desse modo coloca em risco a própria sobrevivência da humanidade em função do seu impulso expansionista incontrolável.

Tais aspectos são relevantes de serem enfatizados, pois, eles trazem o cerne da condição dependente que países como o Brasil ocupam no movimento do capital internacional, além de explicitar que é o sistema orgânico do capital que subordina todas as demais instâncias da realidade social. Dentre elas, a educação tem sido rebaixada a uma posição reificada e alienante, além de ter sido nas últimas décadas invadida pela lógica mercantil. Nesse contexto, a crise se aprofunda e assume proporções universais, indo “[...] até mesmo nos mais remotos cantos do mundo, afetando cada aspecto da vida, desde as dimensões reprodutivas diretamente materiais às mais mediadas dimensões intelectuais e culturais” (MÉSZÁROS, 2000, p. 15).

Assim como a determinação do capital na sua fase capitalista seja subordinar todas as instancias da vida social a sua lógica mercantil, a crise estrutural do capital tem como aspecto fundamental o fato de que suas consequências são de proporções globais, de modo que afeta a vida social, política, cultural e educacional. A redução da ES à lógica mercantil decorre, dentre



outros aspectos, da necessidade do capital em crise de subordinar todas as esferas da vida social à sua dinâmica de acumulação e produção de mais valia.

No contexto da crise, o Estado capitalista tem servido como remediador, que implementa estratégias de cunho político-econômico no intuito de contornar as instabilidades. A intervenção estatal não é somente uma determinada maneira de promover desenvolvimento, mas é uma necessidade crescente do próprio sistema que, sobretudo, diante da crise se mostra desprovido de capacidade “[...] para garantir a expansão do capital na escala requerida sem a administração, pelo Estado, de doses sempre maiores de “ajuda externa”, de uma maneira ou outra” (MÉSZÁROS, 2000, p. 10).

A partir da segunda metade do século XX - associado em larga medida à construção da hegemonia norte-americana no pós-2ª guerra mundial - dissemina-se nos países da América Latina a concessão de empréstimos e ajuda financeira. Isso se configura num aspecto determinante do processo de dependência econômica de muitos países perante às grandes potências do período. É nesse sentido que Minto (2006, p. 96) se refere à estratégia de “ajuda externa” como:

[...] um instrumento fundamental, não só do ponto de vista dos interesses do capital, mas de um modo muito especial no campo educacional. Neste último, a atuação da “ajuda” apresenta duas faces: uma, financeira/econômica, e outra, política/ideológica (legitimação).

A influência imposta pelo capital deste período em diante é decisiva para a intensificação da subordinação da ES à lógica de mercado, pois o modelo de expansão desse nível de ensino segue um “consenso privatizante”, estimulado e legitimado pelo Estado capitalista brasileiro (MINTO, 2006). Tal projeto está ancorado ideologicamente na chamada Teoria do capital humano<sup>8</sup>. Esta possui uma estreita relação com a busca por aumento da produtividade, de modo que, parte-se do entendimento de que a qualificação proporcionada por meio da educação promove um aumento da produtividade e, conseqüentemente, das taxas de lucro. Sendo assim, “ao conceber a educação como fator econômico, abria-se caminho para que a mesma também fosse entendida como *investimento econômico*, passível de retornos

---

<sup>8</sup> A origem dessa teoria tem relação com a criação da disciplina Economia da Educação, datando de meados da década de 1950 e tendo no economista americano e professor da Universidade de Chicago Theodore Schultz seu principal ideólogo. O mesmo é autor das obras O valor econômico da educação (1963) e O capital humano – investimentos em educação e pesquisa (1971). Disponível em: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/teoria-do-capital-humano>. Acesso em 16.09.2022

financeiros e, portanto, sujeita às determinações da economia capitalista” (MINTO, 2006, p. 99).

Desvelando as reais intenções por trás desta teoria, Minto (2006, p. 100 e 101) explica que:

[...] ao contrário do que dissemina a teoria do capital humano, a educação vista como qualificação para o trabalho é um instrumento que amplia a submissão do trabalhador ao capital: é a forma como o sistema do capital o prepara, o “qualifica”, para que se inclua em sua base social de exploração e seja capaz de gerar quantidades crescentes de mais-valia, cuja contrapartida pode ser, em geral, uma elevação salarial, mas não a superação de sua condição de trabalhador assalariado.

É nesse sentido que “o ideário de formação do capital humano em função da acumulação do capital financeiro passa a prevalecer nos discursos políticos e se constituirá, também, como um dos principais pilares dos currículos tanto da educação básica quanto da superior” (AMORIM e SANTOS, 2021, p. 81).

Nesse período se intensificou a subordinação dos governos brasileiros aos interesses estrangeiros e o alinhamento com as elites nacionais. A influência dos países centrais do capitalismo, e principalmente dos organismos internacionais – agências financeiras internacionais - foi essencial para a reorientação operada no sistema educacional brasileiro. Além disso, data desse período os aportes vultuosos de capital estrangeiro que visavam estimular o dito desenvolvimento nacional.

Nesse cenário, ocorre uma transposição da lógica corporativa para a ES que se adapta às demandas do mercado. Com isso, intensificam-se os mecanismos orientados pelos parâmetros de racionalidade, produtividade, eficiência, flexibilidade e qualidade total, dentre outros atributos típicos do cenário de reestruturação produtiva do capital cuja base encontra-se assentada no projeto ideopolítico neoliberal (ANTUNES, 2009). Isso se dissemina não só na formação docente, mas na gestão, nas metodologias de ensino, nas formas de avaliação e demais aspectos dos processos educacionais.

Tal teoria possui uma estreita relação com a busca por aumento da produtividade, de modo que, parte-se do entendimento de que a qualificação proporcionada por meio da educação promove um aumento da produtividade e conseqüentemente das taxas de lucro. Conforme Minto (2006, p. 98) tal teoria é fruto:

[...] dos valores produzidos e disseminados no seio de uma nova disciplina, que se desenvolveu sobretudo a partir dos anos de 1950: a economia da educação. Foi a partir das concepções nela produzidas que se construiu um

forte arsenal ideológico, cujo intuito era legitimar, no campo educacional, a introdução da lógica capitalista de produção (MINTO, 2006, 98).

Nesse sentido, a perspectiva autoritária e conservadora implementada pela ditadura civil-militar atendeu aos desígnios privatistas e tecnocráticos da classe dominante nacional e seu posicionamento político, econômico e ideológico com as determinações externas vindas naquele momento, principalmente dos Estados Unidos e de organismos multilaterais, tais como Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e Fundo Monetário Internacional (FMI). Nesse período, houve aumento de empréstimos geradores de lucro para o setor financeiro que sustentava as políticas de empréstimos das agências multilaterais. Além disso, no final dos anos 1980, a partir das deliberações do denominado Consenso de Washington que, baseado na concepção de desenvolvimento pela via de um Estado mínimo, disseminou-se, sobretudo, nos países mais pobres, orientações para a redução dos gastos públicos. Além disso, defendeu-se a abertura comercial e a liberalização financeira, dentre outras propostas que causariam danos drásticos para as nações aderentes (SGUISSARDI, 2000).

Para exemplificar os interesses das agências internacionais, é válido tratar sobre o documento do Banco Mundial (BM) intitulado, “Gastar Mais ou Melhor: Eficiência e Equidade da Educação Pública”. Neste texto publicado em 2017, o Banco Mundial parte da premissa de que o Estado brasileiro faz um mau uso dos recursos arrecadados. O BM constata que o gasto com educação no ensino fundamental, médio e superior é crescente, os professores são de baixa qualidade e, portanto, esses fatores dentre outros, conduzem à ineficiência no manejo dos recursos. Nesse sentido, é proposto o corte de gastos para o aumento da eficiência e consequente melhoria do desempenho educacional.

É relatado, ainda, que entre os anos 2000 e 2014 houve um aumento nas despesas da ordem de 5,3% atingindo todos os níveis de ensino. Ao se referir, especificamente, ao Ensino Superior (ES), o documento destaca o papel das instituições privadas no aumento das matrículas nesse nível de ensino. Por outro lado, aponta as instituições públicas e os institutos federais como responsáveis por um gasto médio por aluno oneroso.

Referindo-se aos gastos com ensino básico, o BM destaca que o baixo desempenho do sistema educacional brasileiro tem repercutido nas altas taxas de reprovação, evasão e nos baixos índices de conclusão. Em seguida, é apontado que o número excessivo de professores gera ineficiência, a baixa qualidade destes é um fator que compromete a qualidade da educação e que em termos salariais, os docentes estão alinhados com o piso pago em países com renda per capita semelhante. Como estratégia para a melhoria da eficiência, é orientado que os

professores dediquem mais tempo as atividades de sala de aula e que se reduza o absenteísmo (BANCO MUNDIAL, 2017).

Como estratégia para a superação desses e outros fatores apresentados ao longo do texto, o BM orienta para a necessidade de reformas no campo educacional brasileiro, com a finalidade de gerar economia e otimizar os recursos disponíveis. Cabe destacar o pedido para não reposição de professores que se aposentarem, a limitação da contratação de professores concursados, o uso das bonificações como compensação por desempenho e a abertura para a iniciativa privada na prestação de serviços (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 136 e 137). Para a Educação superior é orientada a redução de gastos, a introdução de tarifas escolares e a ampliação do FIES e PROUNI. Alinhadas a concepção de desenvolvimento visada pelo BM, tais medidas contribuiriam para melhoria da equidade do sistema e produziriam uma melhora na economia.

Conforme Amaral (2017), as diretrizes propostas pelo Banco Mundial expressam uma visão imediatista, reducionista e economicista da realidade educacional brasileira que desconsidera as complexidades e especificidades do contexto nacional. Conforme o autor, os aspectos sociais, econômicos, culturais e territoriais são ocultados.

A publicação da Lei Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) e outros dispositivos legais acusam o alinhamento com esse processo de ingerência externa sobre a educação. É nesse sentido, que a Educação superior reproduzirá diretrizes que se disseminarão para os currículos das IES e contribuirão para a satisfação dos interesses dos Grupos educacionais privados que atuarão na cidade de Teresina. A LDB prescreve como finalidade da Educação superior o que segue no quadro abaixo:

**Quadro 01 – finalidades da Educação superior conforme Art. 43 da LDB/96:**

I – estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
II – formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
IV – promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V – suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
VI – estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
VII – promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição;
VIII – atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares.

Fonte: Lei nº 9.394/96 - Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996)

Apesar do exposto como finalidade para a ES pela LDB – e com as possibilidades abertas por esse dispositivo legal para que a criação de IES fosse flexibilizada – o que se destaca é a contradição entre os objetivos propostos e os interesses das instituições privadas, sobretudo as de caráter mercantil. As mudanças da ES durante a década de 90 se relacionam com esse processo, pois estavam, em boa medida, relacionadas ao princípio da flexibilidade administrativa, e sintetizavam a introdução da “racionalidade gerencial capitalista e privada, que se traduz na redução da esfera pública ou na expansão do capital e sua racionalidade organizativa” (SGUISSARDI, 2000, p. 50).

Exemplo disso está na promulgação dos decretos 2.207 e 2.306, de 1997, que regulamentaram dispositivos presentes na LDB/96. Ambos os decretos formalizam, por exemplo, a estratégia da diversificação (autorizando a criação dos cursos sequenciais e o ensino à distância, por exemplo) e a diferenciação do sistema (com a classificação de 5 tipos de IES), medidas estas que fortaleceriam as instituições não-universitárias (faculdades isoladas), e conseqüentemente as IES de caráter mercantil, comprometendo, assim, a previsão da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão existente na Reforma de 68.

Em relação às normas ligadas ao curso de Pedagogia, a Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 1, de 15 de maio de 2016 institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso estipulando “[...] princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país [...]” (BRASIL, 2006, p. 01). No artigo 2º da referida Resolução está prescrito que “[...] as Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se [...] em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos” (BRASIL, 2006, p. 01).

Tal previsão se relaciona com as prerrogativas do programa Educação para Todos (EPT), pois abre espaço para o exercício “[...] de novas vertentes pedagógicas, a exemplo da pedagogia empresarial e empreendedora” (FREITAS et al., 2019, p. 12).

Com o advento da Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 2, de 20 de dezembro de 2019 este processo se intensifica. Esta redefine as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). No Art 2º a mesma prescreve que:

A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral (BRASIL, 2019).

Já nos artigos 3º e 4º são apontadas as competências gerais e específicas de cunho docente a serem desenvolvidas. Estas últimas envolvem o conhecimento profissional, a prática profissional e o engajamento profissional (BRASIL, 2019). Com base nesses pontos é possível identificar o alinhamento da Resolução com as determinações do mercado e, sobretudo, com a formação do profissional adequado às exigências do contexto de reconfiguração do sistema produtivo. Uma das críticas feitas por Lopes et al. (2022, p. 972) a Resolução nº 2/2019 diz respeito ao fato de que a mesma privilegia “[...] somente competências e habilidades com base nos pressupostos de atividade utilitária e pragmática”. Tais fatores se relacionam diretamente com a difusão de propostas pedagógicas e educacionais que emergem da base produtiva do capital em crise.

Essas propostas são orientadas por concepções educacionais e dão fundamentação às denominadas pedagogias hegemônicas que passam a prevalecer na formulação dos programas escolares e geram implicações nos processos de ensino-aprendizagem. Para Saviani (2020, p. 155) as concepções pedagógicas podem ser entendidas “[...] como as diferentes maneiras pelas quais a educação é compreendida, teorizada e praticada”. Um exemplo disso está na Pedagogia neoconstrutivista que, dentre outros atributos, “[...] satisfaz-se com fins práticos, renunciando à compreensão e explicação dos fenômenos; limita-se ao vivido, sem chegar ao pensamento ou à representação mental dos dados percebidos; ela só opera sobre os fatos e os dados dos sentidos [...]” (SAVIANI, 2020, p. 180). Além desta, a Pedagogia do aprender a aprender, que muito se associa com o escolanovismo e diz respeito “[...] à exigência de constante atualização posta

pela necessidade de ampliar a esfera da empregabilidade” (SAVIANI, 2020, p. 159). Essa corrente estimula o individualismo e conseqüentemente também responsabiliza o indivíduo pela sua formação, comprometendo a premissa do processo educativo enquanto prática social que envolve a transmissão do saber produzido e acumulado historicamente. Diante disso, Saviani (2020, p. 160) dirá que é a partir da corrente neoescolanovista que se desenvolvem “[...] as bases pedagógicas das novas ideias que vêm orientando tanto as reformas educativas acionadas em diferentes países e especificamente no Brasil, como as práticas educativas que vêm sendo desenvolvidas desde a década de 1990”.

Já a Pedagogia das Competências é colocada pelo autor acima como outra face da pedagogia do aprender a aprender, tendo relação com a capacidade de atingir objetivos operacionalizando tarefas, de modo que, seu objetivo é “[...] dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas”. A Pedagogia das competências é compreendida por Santos (2017, p. 193) como uma proposta que segue, “[...] em última instância, alguns componentes do ideário do capitalismo em crise que profunde a teoria do capital humano, a ‘sociedade do conhecimento’ e o determinismo tecnológico”.

Por fim, a Pedagogia Corporativa é uma tendência que ganha espaço a partir do que determina a LDB e é seguido pelas diretrizes curriculares quando tratam das atividades do Pedagogo em ambientes não escolares, por exemplo. Uma implicação grave disso é que, “[...] o educador, como tal, é ofuscado, cedendo lugar ao treinador: a educação deixa de ser um trabalho de esclarecimento, de abertura das consciências, para tornar-se doutrinação, convencimento e treinamento para a eficácia dos agentes que atuam no mercado” (SAVIANI, 2020, p. 165).

Tais concepções pedagógicas se relacionam, pois derivam do contexto das reformas e se reproduzem enquanto resultado desse processo reformista que busca pela via educacional operar na dupla dimensão produtiva e ideológica, na realidade concreta e na consciência, orientando a conformidade, adaptabilidade e a instrução de mão de obra para o sistema.

É nesse sentido que as transformações que envolvem o sistema produtivo ocorrem juntamente com as formas de internalização dos parâmetros essenciais do capitalismo, pois é necessário que os indivíduos singulares adotem como suas as perspectivas da ordem produtiva em processo de mudança (MÉSZÁROS, 2006). Em larga medida, a compreensão dos limites impostos pelo capital a qualquer alternativa intermediária envolve a reflexão sobre o papel do

Estado que serve aos interesses da ordem vigente e ao que lhe é necessário, servindo-lhe de complemento.

Nesse sentido, para Mészáros (2000, p. 09):

O século XX presenciou muitas tentativas mal sucedidas que almejavam a superação das limitações sistêmicas do capital, do keynesianismo ao Estado intervencionista de tipo soviético, juntamente com os conflitos militares e políticos que eles provocaram. Tudo o que aquelas tentativas conseguiram foi somente a “hibridização” do sistema do capital, comparado a sua forma econômica clássica (com implicações extremamente problemáticas para o futuro), mas não soluções estruturais viáveis.

Com base no exposto, entendemos que o capital é irreformável, incorrigível e incontestável, sendo que os tipos de corretivo implementados são compatíveis, benéficos e necessários para a manutenção do capital. Ao se referir ao processo de globalização como uma expressão da crise estrutural do capital, Mészáros (2008, p. 76, grifos do autor) afirma:

Na realidade, a globalização do capital não funciona nem pode funcionar. Pois não consegue superar as contradições irreconciliáveis e os antagonismos que se manifestam na crise estrutural global do sistema. A própria globalização capitalista é uma manifestação contraditória dessa crise, tentando subverter a relação *causa/efeito*, na vã tentativa de curar alguns efeitos negativos mediante outros *efeitos ilusoriamente desejáveis*, porque é estruturalmente incapaz de se dirigir às suas *causas*.

Outra forma de responder a crise por meios de corretivos está no neoliberalismo. Este pode ser considerado um movimento teórico e ideológico que visa contribuir para a reestruturação do sistema produtivo que necessita se adequar às imposições da realidade objetiva, para que mantenha seu padrão de extração de mais valia e acúmulo de capital sobre o trabalho assalariado e alienado.

Por isso, é na esfera do trabalho, no contexto da reestruturação produtiva e acumulação flexível que estão os impactos mais visíveis e expressivos desse processo. Podemos citar a intensificação dos mecanismos de flexibilização, terceirização, “uberização”, informalidade, jornadas intermitentes, bem como a retirada dos direitos trabalhistas, o esvaziamento da justiça do trabalho, dos sindicatos, dentre outras questões, pois, há um extravasamento da dominação e exploração do trabalhador em condições objetivas e subjetivas cada vez mais precarizadas e desumanas. Diante disso, na área educacional:

[...] aprofundam-se as contradições da relação trabalho e educação. A expansão dos negócios do setor privado na área da educação se reflete na relação capital e trabalho, ao ser rompida a relação contratual e se introduzir o processo de pejetização dos professores, em todos os níveis de ensino,



justificando-se inclusive sob a ideologia amplamente difundida do empreendedorismo. (ROSAR, 2018, p. 606).

O Estado neoliberal atual opera numa dupla dimensão, sendo um gerador de ganhos para uma minoria e socializador de prejuízos para o conjunto da população. Por um lado, é mínimo para a classe trabalhadora, visto que busca a todo custo lhe retirar conquistas históricas expressas em direitos sociais – que embora concedidos pelo Estado, por serem até necessárias para a lógica do capital e sua busca de reconfiguração perante a crise, constituem-se em importantes avanços. Por outro lado, é máximo, ou o mais adequado possível para os grupos dominantes, já que está organizado para a manutenção do poder e para assegurar privilégios, o que inclui barrar avanços na área social e converter serviços públicos em serviços privados acessíveis aqueles que possuem condições financeiras de adquiri-los.

Tal processo expressa a natureza privada do Estado capitalista que é instrumentalizado pela classe burguesa que intenta manter os seus privilégios e reprimir qualquer tipo de transformação que comprometa sua posição social e seu compromisso com as demandas do capital.

Para a ES pública, por exemplo, nos últimos anos a atuação do Estado, em larga medida, tem gerado cortes de recursos, desestruturação das universidades, desvalorização do trabalho docente, desqualificação da formação acadêmica, principalmente da classe trabalhadora que tem historicamente negado o acesso à educação.

Diante disso, concordamos com Santos e Santos (2021, p. 12) quando afirmam que foi a lógica neoliberal:

[...] com centralidade no tecnicismo, na formação para o mercado e na secundarização do conhecimento que amparou a elaboração e a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) no Brasil, nos anos 1990, durante o primeiro governo de FHC. Do mesmo modo, ela respaldou a Reforma do Ensino Médio, implementada por Medida Provisória, em 2016, e transformada na Lei 13.415, em fevereiro de 2017, no Governo ilegítimo de Michel Temer; bem como a elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), efetivada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), em 2017, mas cujas negociações e elaboração foram iniciadas em 2015, no segundo governo Dilma Rousseff, assim como o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014.

Os processos educacionais são frontalmente atingidos pelas estratégias de enfrentamento da crise pela ótica do capital. Santos e Amorim (2021, p. 91), referindo-se à ofensiva reformista do Estado constataram que:

A determinação legal de esvaziamento do currículo de Ensino Médio do conhecimento científico específico, sob o discurso do ensino por área de

conhecimento, indica um retorno do currículo de cursos de licenciaturas à lógica tecnicista (aprender a fazer) e a redução de compreensão da concepção de práxis docente; o esvaziamento teórico dos currículos; a habilitação por área de estudo, além de permitir a elevação da flexibilização curricular, reduzindo a carga horária de estudo presencial e ampliando os cursos a distância (2021, p. 90). [...] Na atualidade, a situação se agrava não somente porque tendemos a retornar a um modelo de currículo, cuja centralidade se encontrava no “aprender a fazer”, por meio do desenvolvimento de competências técnicas separadas de fundamentos científicos, mas porque o esvaziamento do conhecimento representa não mais a pressa demandada pelo capital para formar tecnicamente a força de trabalho – necessária ao processo produtivo do período desenvolvimentista –, e sim o descarte desta, e, portanto, o descompromisso com a formação escolar minimamente científica dos trabalhadores.

Por fim, é válido frisar alguns pontos acerca da realidade educacional na cidade de Teresina, especificamente do ensino básico de nível fundamental, que é a área onde grande parte dos graduados no curso de Pedagogia atuam.

A cidade de Teresina possui uma economia dominada pelos setores de serviços, onde a área da saúde e da educação ocupam uma posição de destaque no meio das atividades produtivas. Em 2017 e 2019, a capital piauiense foi avaliada como a capital brasileira com a melhor educação pública no ensino fundamental, conforme mensuração do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), do Ministério da Educação (MEC). Tal indicador avalia a evolução da aprendizagem pelo critério de desempenho dos alunos ao final das etapas de ensino (4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio) no Censo Escolar e nas médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que realiza provas na área de português e matemática.

De forma resumida, alguns aspectos contribuem para situar a educação formal na cidade de Teresina. No nível da educação básica de caráter público estatal, a capital do Piauí:

[...] vivencia a expansão e o fortalecimento de parcerias com instituições da iniciativa privada e, conseqüentemente, adere a processos de privatização da educação pública, implantando políticas pensadas pelo setor privado, visando a um questionável avanço qualitativo da educação a partir de sistemas padronizados de ensino (ANJOS e CRUZ, 2017, p. 302).

Ainda conforme a autora é possível concluir que:

A realidade educacional do Município de Teresina, PI, carrega, em seu bojo, reflexos das transformações desencadeadas a partir da Reforma Estatal dos anos 1990 realizadas no Brasil, como consequência dos ditames internacionais

no movimento de recomposição da crise do sistema capitalista (ANJOS e CRUZ, 2017, p. 302).

Conforme dados presentes no *Anuário Estatístico do Ilaese*, que foram sistematizados a partir de fontes governos federal, estadual e municipal, o Piauí ocupa a 9ª posição dentre os estados que menos investem no pagamento de salário do pessoal do magistério. O cálculo é feito relacionando os gastos com professores com a Receita Total do estado em questão. Além disso, é o quinto estado que menos investe em pessoal e o sexto que mais destina recursos em atividades terceirizadas (ILAESE, 2021).

Segundo dados do mesmo instituto, a cidade de Teresina é a 11ª em gastos com atividade terceirizada, encontrando-se em 2º lugar como cidade que menos investimento faz em educação. No ano de 2020, destinou apenas 21,43% dos seus recursos para essa área, desconsiderando o mínimo constitucional que é de 25% (ILAESE, 2021). Juntamente com as terceirizações, diminuem os concursos públicos, de modo que:

A redução de concursos públicos e o aumento de contratações temporárias tem sido um dos motes da reestruturação das redes públicas de Educação Básica no atual contexto privatista. Para além da redução dos custos, cria um ambiente conflitivo e competitivo diante de condições de trabalho diferenciadas, esvaziando o caráter coletivo da categoria e possibilidades político-organizativas (GOMES, 2017, *apud* MOTTA, LEHER, 2017, p. 247).

A crise estrutural do capital e o reformismo que é consequência desta, afetam a educação nos seus mais diversos níveis e com isso contribuem para a intensificação dos processos de formação precária. Além disso, conforme destacado, as propostas dos cursos de formação de professores são amplamente impactadas por esse cenário. Embora não se deva desconsiderar a luta histórica da classe trabalhadora, dos movimentos sociais e da categoria docente. Mesmo que estes tensionem com o Estado para que os cursos das IES incorporem demandas que realizem os fins de uma educação que contribua para a humanização, mesmo que nos limites impostos pela ordem vigente, a ofensiva do sistema do capital em crise operada pelo seu Estado neoliberal reformista tem sido predominante.

No entanto, é preciso apreender as expressões concretas do processo de subsunção da Educação superior às determinações do capital em crise. É isso que faremos no próximo segmento. As tendências pedagógicas acima apresentadas se encontram disseminadas nos cursos de graduação. Importa investigar o modo como elas se apresentam para buscar compreender a concepção de educação que está contida na proposta do Curso em análise.

#### **04 A FINALIDADE DA EDUCAÇÃO PROPOSTA PELO CURSO DE PEDAGOGIA DE UMA IES PRIVADA DA CIDADE DE TERESINA – PI**

O processo de mercantilização da Educação superior na cidade de Teresina, como já destacado, segue a tendência existente no Brasil a partir da segunda metade do século XX. É parte dos rebatimentos da crise estrutural do capital nas ações do Estado capitalista reformado e de um sistema educacional historicamente dualista, que dentre outras implicações, restringe para a classe trabalhadora o acesso ao conhecimento científico sistematizado, necessário para suprir as reais necessidades de apropriação do seu gênero.

Nas circunstâncias atuais, constata-se o crescimento de Instituições de Ensino Superior privadas com fins lucrativos que estão sendo incorporadas por grandes Grupos empresariais. Estes disseminam propostas educativas que necessitam ser analisadas no âmbito das suas intencionalidades, aplicações e implicações, pois trazem consigo uma concepção de educação que atende diretamente as determinações do capital. Dentre essas propostas, podemos destacar a do curso de Pedagogia do Centro Universitário Maurício de Nassau (UNINASSAU) de Teresina, por ser uma expressão da associação entre o mercado de trabalho e o mercado da educação cooptados por interesses empresariais.

A UNINASSAU Teresina faz parte de um conjunto de instituições pertencentes a holding Grupo Ser Educacional, conforme exposição na imagem abaixo.

**Figura 2 – Instituições atualmente controladas pela holding Ser Educacional**



Fonte: <https://www.uninassau.edu.br/conteudo/perfil-institucional>

O Grupo Ser tem seu embrião no curso preparatório para concursos Bureau Jurídico, fundado em 1993, na cidade de Recife. A partir deste, foi criada em 2003 a Faculdade Maurício de Nassau (UNINASSAU, 2022a). Tal procedimento remete ao processo de transformação de

escolas e cursinhos em IES. Semelhante caso ocorreu com a Kroton (transformada em 2019 na holding Cogna Educação S.A.), que nos anos 1960 deu início às suas atividades por meio de cursinhos pré-vestibulares, posteriormente transformados em universidades e tornando-se um grande oligopólio (SEKI, 2020).

O fundador do Grupo Ser Educacional foi o empresário José Janguê Bezerra Diniz. Segundo consta na página eletrônica da empresa, “a decisão de criar a Faculdade Maurício de Nassau partiu de um sonhador, empenhado no desenvolvimento de um projeto de educação superior de qualidade, homenageando a figura do extraordinário empreendedor Maurício de Nassau, reconhecida por todos os brasileiros” (UNINASSAU, 2022a).

A partir de 2006 o Grupo Ser inicia um processo de expansão por meio de fusões e aquisições de diversas IES (a maior parte em crise financeira) numa estratégia mercadológica que ajudou a intensificar a oligopolização da ES no Brasil, juntamente com outros grupos empresariais como, por exemplo, as holdings Cogna e Yduqs. Estas desfazem a falácia da competitividade do mercado, pois concentram e dominam a oferta de ES numa trajetória que pode ser caracterizada como um processo mais complexo do que a mera privatização e que manifesta a forma mais desenvolvida com que a mercantilização da Educação superior se expressa atualmente.

Todo esse processo é orientado pelos interesses de mercado em associação com o Estado brasileiro. Esses grupos são viabilizados por legislações historicamente permissivas e adequadas aos anseios privados e se beneficiam com as políticas sociais reformistas, de caráter focal, implementadas pelos governos brasileiros (SGUISSARDI, 2015). Um exemplo está nos aportes financeiros feitos via FIES, que contribuem para o aumento do lucro dessas empresas. Em 2017, 41,5% dos alunos matriculados em IES pertencentes ao Grupo Ser Educacional (de um total de 152.423) foram financiados por esse fundo (SANTOS et al, 2020).

No ano de 2009 houve a redefinição das matrizes acadêmicas do Grupo Ser, com o objetivo de unificar as matrizes curriculares e os planos de ensino das disciplinas dos cursos das suas IES. No ano de 2010, o Grupo teve a aprovação de linha de crédito de 80 milhões após auditoria realizada pelo IFC (International Finance Corporation), que atua em nome do Banco Mundial (SER EDUCACIONAL, 2022). No ano de 2013, após a abertura do capital do Grupo Ser na Bolsa de valores, o BIRD anunciou ter se tornado sócio do Grupo por intermédio da IFC, que efetuou uma compra de cerca de 45 milhões em ações da empresa (JUNIOR, 2013).

Ainda nesse ano, o Grupo compra três IES no estado do Piauí (a FAP de Teresina, a Faculdade Aliança e a FAP de Parnaíba) e em 2019 a Faculdade Maurício de Nassau Teresina

torna-se Centro Universitário, adquirindo autonomia universitária para a criação de cursos em nível de graduação e pós-graduação, além de poder implementar e ampliar ações de pesquisa e extensão sem precisar ter aprovação do Ministério da Educação (SER EDUCACIONAL, 2022; UNINASSAU, 2022b). O Centro Universitário UNINASSAU Teresina tem oferecido cursos na modalidade presencial e a distância, sendo que na área de formação de professores, são oferecidos os cursos de licenciatura em Pedagogia e História.

Em pesquisa feita no Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e-MEC<sup>9</sup> foi possível identificar que o curso de Pedagogia encontra-se em atividade desde 20.08.2001 (período em que a IES ainda era a Faculdade Piauiense – FAP). Atualmente é oferecido na modalidade presencial e a distância (em atividade desde 13.10.2014) com autorização de disponibilizar 200 vagas e 2.000 vagas, respectivamente (BRASIL, 2022). Estes são alguns marcos históricos acerca da constituição da IES Centro Universitário Maurício de Nassau Teresina.

#### **4.1. Análise dos documentos da UNINASSAU**

A seguir serão expostos alguns dados que contribuem para a análise da proposta educativa promovida pelo curso de Pedagogia da referida IES. Nesse sentido, parte-se do entendimento de que os documentos institucionais formalizam aspectos importantes acerca dos fins educacionais almejados pela UNINASSAU para seu curso de Pedagogia. Conseqüentemente, apontam uma concepção de educação que sustenta esta formação e, sobretudo, em quais aspectos do desenvolvimento humano pode atender.

No documento denominado Perfil Institucional o Grupo Ser traz informações gerais sobre sua história, estrutura organizacional, os cursos das suas IES, dentre outros. É evidente a estreita relação estabelecida entre educação e mercado de trabalho, por meio de estratégia corporativa que destaca a inclusão social e a responsabilidade socioambiental. Contando inclusive com um Instituto, o Grupo destaca no seu Perfil o desenvolvimento de programas e ações de Responsabilidade social. Como parte das suas ações, muitas empresas têm buscado investir “[...] em uma nova modalidade de intervenção na ‘questão social’ diante do contexto de crise do capital, reforma do Estado, reestruturação das forças produtivas e de novas formas de gestão e reengenharia empresarial” (TORRES, 2012, p. 08). Nesse sentido, apresentar-se

---

<sup>9</sup> Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/>

como um Grupo preocupado com as questões sociais e com o desenvolvimento sustentável, tem sido a forma dessas empresas ocultarem parte das suas intenções de lucro e acúmulo de capital.

Desse documento foram extraídos alguns dados no intuito de apreender os fins educacionais visados e como estes norteiam as IES e as propostas dos seus cursos, particularmente, da UNINASSAU Teresina e seu curso de Pedagogia. No referido Perfil, o Grupo registra que sua missão é “produzir, disseminar e socializar conhecimento nos diversos campos do saber, formando profissionais e seres humanos empreendedores e inovadores, preparados para o mundo global do trabalho presente e futuro” (SER EDUCACIONAL 2017, p. 11). Destaca, ainda, que os seus princípios empresariais envolvem, dentre outros, o foco na satisfação do aluno, de modo que, o recurso investido pelo estudante deve propiciar o máximo de serviços e retorno cultural, social e econômico. O lucro é destacado como algo fundamental para o crescimento e perenidade do grupo e há busca contínua por inovação e competitividade (SER EDUCACIONAL, 2017). Além disso, o Grupo Ser Educacional afirma, no seu Perfil, ter compromisso com a empregabilidade e o empreendedorismo, com a inclusão social pelo trabalho e pelo emprego, sendo que isso resulta do entendimento de seu papel na formação do indivíduo, focada no crescimento pessoal em termos mais amplos (SER EDUCACIONAL, 2017).

Nota-se, a partir desses pontos, que a ideia de educação posta a apresenta como serviço comercial lucrativo, da mesma forma concebe o aluno como cliente. Isso revela o duplo movimento já apresentado na Seção 2, na qual explicamos o movimento em que a Educação superior é tornada educação-mercadoria e também mercadoria-educação, pois os cursos das IES são configurados como produtos e constituídos em meios necessários para a formação da mercadoria força de trabalho. Esses aspectos são fundamentais para a compreensão da proposta educativa do curso de Pedagogia do Centro Universitário UNINASSAU.

Tratando da subordinação da educação a lógica mercantil, Xavier (2018, p. 14) esclarece que:

A educação, em seu sentido *strito*, nessa perspectiva, também se torna uma coisa sobre a qual foi colocado um preço, possuindo, assim, um valor útil para quem recebe a formação e um valor de troca para quem oferece essa formação. Nesse sentido, o valor útil é meramente um mecanismo para a realização do valor de troca. Como a relação entre a educação em sentido amplo e a educação histórica formal é dialética, é possível afirmar que a educação/formação tornou-se uma mercadoria.

Para a IES em estudo - em convergência com os interesses empresariais do seu Grupo mantenedor - a educação é tratada como investimento, de forma que os cursos tornam-se mercadorias que suprem a necessidade de lucro de empresários e acionistas. O custo é o

comprometimento das reais necessidades dos discentes, vistos nesse processo como clientes que usufruirão de um serviço comercial.

Alinhada à perspectiva da sua mantenedora, a UNINASSAU Teresina define no seu Regimento Interno, no Artigo 2, inciso I, ter o objetivo de formar “[...] recursos humanos nas áreas de conhecimento em que atuar, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, promovendo ações para sua formação continuada” (UNINASSAU, 2021, p. 03). No inciso III do mesmo artigo, está prescrita “[...] a realização e o incentivo a atividades criadoras, estimulando vocações e organizando programas, particularmente vinculados às necessidades regionais e nacionais” (Idem, *Ibidem*); Já no inciso VI visa-se estimular nos alunos “[...] o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração” (Idem, *ibidem*); além disso, no inciso VII destaca-se a previsão “[...] do estímulo à criação cultural, ao desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo” (Idem, *Ibidem*).

Tais dados encontrados no Perfil Institucional do Grupo Ser e no Regimento Interno da UNINANASSAU se constituem em indícios significativos acerca das intenções que fundamentam o curso de Pedagogia desta IES. Nesse sentido, indagamos sobre quais as reais possibilidades do Curso mediar a formação dos estudantes numa direção que vá além da instrução para o mercado de trabalho, pois as condições objetivas e subjetivas dos processos educacionais que serão efetivados nessa IES estarão, em larga medida, atravessados pela contradição que há entre os fins empresariais e os fins educacionais. Consequentemente estes estarão voltados para contribuir para a maximização da consciência alienada.

Cabe frisar também com base no referido inciso III do Regimento Interno da UNINASSAU e da relação que pode ser estabelecida entre educação e desenvolvimento econômico no estado do Piauí, nas últimas décadas, um ponto importante. Conforme afirma Silva (2017, p. 127), ao analisar a expansão da ES no estado, os interesses estão “[...] voltados para a formação de força de trabalho qualificada para o mercado de trabalho, o que pode produzir sujeitos alijados de espírito crítico e centrados em uma formação voltada prioritariamente para o mercado em nome do desenvolvimento regional e local.”

Por fim, ainda tratando dos documentos apontados, é importante trazer alguns elementos para a reflexão sobre o declarado compromisso do Grupo Ser e da UNINASSAU com a empregabilidade.



Em linhas gerais, o conceito de empregabilidade tem relação com a capacidade que o indivíduo tem de adequar-se às demandas do mercado de trabalho, seja arrumando um emprego, mantendo-se nele ou caso necessário, conseguindo outro emprego (MINARELLI, 2020). Entende-se que o mercado de trabalho atual é dinâmico, instável e as rotinas de trabalho são cada vez mais complexas, o que exige um trabalhador adequado a essas exigências.

José Augusto Minarelli - educador, escritor e empresário, considerado um dos principais ideólogos da empregabilidade – propõe que esta encontra-se sustentada em seis pilares: adequação vocacional, competência profissional, idoneidade, saúde, reserva financeira e relacionamentos. Ainda segundo esse autor,

Foi-se o tempo em que o mercado de trabalho assegurava, em larga escala, empregos formais que poderiam garantir uma vida profissional inteira em uma única empresa, com progressão continuada de carreira e, ao final, uma boa aposentadoria. Hoje, para se ter trabalho e remuneração durante a carreira inteira e até após a aposentadoria, é necessário que o profissional mantenha e atualize a condição de ser contratável, isto é, sua empregabilidade (MINARELLI, 2020, p. 03).

É possível observar a forte influência da teoria do capital humano no ideário da empregabilidade, pois, esta também se associa ao entendimento de que o indivíduo é um recurso que deve se autovalorizar. Sendo assim, o profissional empregável deve reunir competências do tipo: saber se autogerenciar, saber negociar, saber se adaptar, estar sempre atualizado nos estudos, dentre outras (GUIA DA CARREIRA, 2022). Um exemplo concreto disso encontra-se na página virtual da IES Estácio de Sá, na aba sobre o curso de Pedagogia, onde consta que empatia, criatividade e boa comunicação são características adequadas ao perfil do profissional pedagogo (ESTÁCIO, 2022).

Cabe destacar que o conceito de empregabilidade aproxima mercado de trabalho e mercado da educação, desenvolvimento econômico e desenvolvimento pessoal, sob a lógica da produção ideológica necessária ao enfrentamento da crise estrutural do capital. Vale registrar que trabalho e emprego não possuem a mesma natureza. Conforme já fundamentado, o trabalho é a atividade produtiva e consciente realizada pelo ser social com o objetivo de produzir valores de uso que satisfaçam suas reais necessidades. O trabalho assalariado, ou mais especificamente o emprego, é apenas uma forma alienada que esta atividade, vital para a formação humana, assume na sociedade capitalista.

Embora haja indissociável vínculo entre o trabalho e a educação, não se trata de uma relação nos moldes reproduzidos na sociedade capitalista, pois nesta o trabalho assume

conotação diversa da sua acepção ontológica, ficando restrito à condição de profissão, aspecto pertinente ao processo de troca que singulariza a ordem social vigente.

Tal fato leva ao desvelamento de ponto-chave da presente discussão: a formação propiciada por IES privada com fins lucrativos cria dificuldades para a “formação do indivíduo, focada no crescimento pessoal em termos mais amplos” (SER EDUCACIONAL, 2017) conforme prescreve o perfil institucional da sua mantenedora. Uma formação desse nível não contribui para munir o futuro trabalhador docente de conhecimentos científicos necessários para mediar situações de aprendizagem no sentido de promover, de fato, desenvolvimento. Ela, em última instância, contribui para a formação unilateral.

Outro aspecto relacionado à empregabilidade é que ela visa orientar as pessoas “[...] para possíveis eventualidades no trabalho sob dois aspectos: buscar novas fontes de emprego e renda; procurar na educação a fonte de aprendizagem para o desenvolvimento das habilidades e conhecimentos necessários a uma ocupação no mercado de trabalho” (FRERES, 2008, p. 72 e 73). Tal definição se encaixa na ótica almejada pelo processo de reestruturação produtiva que decorre da crise estrutural.

Dessa forma, conforme conclui a autora acima:

A ideologia da empregabilidade, portanto, não se origina de uma invenção ingênua e desinteressada. Pelo contrário, está envolto de um conteúdo ideológico que busca cooptar as subjetividades dos trabalhadores em favor do próprio capital. A lógica de responsabilizar os indivíduos por estarem ou não empregados esconde de todos que sua condição é decorrente do tipo de organização social baseada na exploração do homem pelo homem (FRERES, 2008, p. 68).

Tal processo gera repercussões nas concepções pedagógicas e na organização dos currículos, nos processos educacionais de âmbito institucional e conseqüentemente nas contribuições que estes podem fornecer à formação humana.

## **4.2 Análise do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia e da matriz curricular da UNINASSAU**

Para compreensão dessas e de outras questões de forma mais concreta é importante avançar para a exposição e análise dos elementos que constam na matriz curricular e no Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia da UNINASSAU. Estes formam a base orientadora das concepções pedagógicas do curso e, sendo assim, contribuem para a aproximação da concepção de educação do curso.

Em pesquisa feita no sítio virtual da IES (UNINASSAU, 2022c), na aba sobre o Curso foi possível registrar que:

O curso de Pedagogia proporciona ao Licenciado uma formação baseada em uma perspectiva humanística que o torna apto a realização da docência, consolidando habilidades e competências que contemplem os diferentes âmbitos dos conhecimentos, indispensáveis a atuação profissional e toma como pressuposto o princípio metodológico da ação-reflexão-ação. Esse Pedagogo poderá atuar no campo educacional nas funções de Magistério na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas disciplinas pedagógicas dos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, na Educação Profissional na área de serviço de apoio escolar, exercer as atividades de organização e gestão de sistemas institucionais de ensino que envolva o planejamento, a execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas inerentes a Educação.

No que se refere ao Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da UNINASSAU (2020), ao tratar das Políticas Institucionais no Âmbito do Curso, o documento enfatiza que a IES possui o compromisso de criar políticas voltadas para promoção de oportunidades inovadoras e diferenciadas de aprendizagem. Que estas são convergentes com o perfil dos egressos, no sentido de garantir que as práticas implementadas sejam dotadas de indicadores que confirmem seu êxito e inovação. No mesmo tópico, a IES reitera o seu compromisso em trabalhar com o rompimento de modos obsoletos de organização, de geração e trocas de conhecimentos (UNINASSAU, 2020).

No tópico “Justificativa e Relevância da Oferta do Curso” cabe frisar a afirmação da IES acerca da profunda crença de que atualmente é importante qualificar e formar pessoas e não somente transmitir conhecimentos, pois a sociedade exige profissionais de perfil polivalente, com iniciativa própria e apto para atuar em quaisquer situações, ou atividades (UNINASSAU, 2020).

É importante observar, considerando os dois tópicos apresentados, que o PPC tanto incorpora a linguagem proveniente do mundo corporativo e empresarial quanto expressamente traz no seu texto aspectos relacionados ao contexto atual de reestruturação produtiva e de disseminação do ideário da empregabilidade, da livre iniciativa, na qual o novo trabalhador deve estar adequado.

Com base no PPC foi possível constatar que o mesmo define os seguintes objetivos específicos:

## **Quadro 2 – Objetivos específicos do curso de Pedagogia do Centro Universitário Maurício de Nassau – Teresina**

(Continua)

Itens	Objetivos Específicos
I	- Formar cidadãos compromissados com a missão, visão, metas e valores institucionais de forma que esta possa cumprir seus objetivos para com a sociedade;
II	- Capacitar o profissional da área da educação em sua trajetória pessoal e desenvolvimento profissional, como agente transformador da realidade em busca de melhoria da qualidade da educação e consequentemente de vida;
III	-Aplicar os princípios, concepções e critérios oriundos de diferentes áreas do conhecimento, com pertinência ao campo da Pedagogia, que contribuam para o desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade;
IV	-Aplicar princípios da gestão democrática em espaços escolares e não-escolares;
V	-Propiciar práticas educativas e conhecimentos para o processo de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial;
VI	-Planejar, executar e avaliar o contexto histórico e sociocultural do sistema educacional da Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental, cursos de Ensino Médio, modalidade normal, cursos de Educação Profissional e a formação de professores e de profissionais na área de serviço e apoio escolar;
VII	-Estudar as relações entre educação e trabalho, diversidade cultural, sustentabilidade, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea;
VIII	-Refletir sobre questões atinentes à ética, à estética e a ludicidade, no contexto do exercício profissional, em âmbito escolar e não-escolar, articulando o saber acadêmico, a pesquisa, a extensão e a prática educativa;
XIX	-Promover subsídios teórico-práticos para o domínio de conhecimento geral específico e metodológico para a produção, transformação e aplicação do conhecimento;
X	-Planejar, executar, coordenar, acompanhar e avaliar tarefas próprias do setor da educação;
XI	-Planejar, executar, coordenar, acompanhar e avaliar projetos e experiências educativas não-escolares;
XII	- Produzir e difundir o conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares;
XIII	-Possibilitar uma compreensão crítica e global da relação existente entre educador e gestor empreendedor;
XIV	-Promover reflexões da interrelação entre ensinar e aprender a partir de suas instâncias epistemológicas, metodológicas e tecnológicas;
XV	-Desenvolver a consciência crítica /reflexiva na participação, organização e implementação do trabalho pedagógico escolar e não-escolar como prática social historicamente contextualizada;
XVI	-Oportunizar estudos na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola como construção coletiva;
XVII	-Contextualizar historicamente a pesquisa como elemento na construção do conhecimento;
XVIII	- Refletir sobre o papel do educador e gestor como forma de aprimorá-la, avaliando seus resultados e conclusões;
XIX	-Estimular a criatividade e autonomia frente às transformações constantes do processo ensino-aprendizagem;
XX	-Incentivar o uso das novas tecnologias no processo ensino aprendizagem como ferramenta de enriquecimento metodológico na aquisição do conhecimento;
XXI	-Fortalecer os vínculos entre as instituições formadoras e o sistema educacional.

XXII	-Formar profissional para atuação responsável socialmente e conhecedor das necessidades da região de Teresina e do Piauí;
XXIII	-Formar profissionais proativos em sua atuação frente a demandas emergentes no mercado de trabalho, em especial aquelas da região de Teresina;
XXIV	- Auxiliar o Centro Universitário Maurício de Nassau de Teresina no cumprimento de sua missão institucional através da formação de profissionais com perfil voltado para uma atuação pautada em valores éticos e humanísticos, técnicos e científicos mediante um ensino teórico-prático de estímulo à pesquisa e à extensão.

Fonte: Adaptado pelo autor com base no Projeto Pedagógico do Curso (UNINASSAU, 2020).

Em relação ao perfil dos egressos, consta no PPC que a IES considera que para alcançar o perfil profissional visado para os futuros pedagogos, é importante munir-lhes de ferramentas que os conectem numa visão abrangente do mundo atual, porém sem desconsiderar as riquezas da realidade regional (UNINASSAU, 2020). A seguir apresentamos, de forma sistematizada em quadro, pontos que ajudam a entender o perfil profissional que a IES pretende estimular no seu curso.

### **Quadro 3 – Aptidões que o curso de Pedagogia do Centro Universitário Maurício de Nassau – Teresina objetiva subsidiar**

(Continua)

I	- atuar com ética e compromisso para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa, equânime e igualitária;
II	- compreender, cuidar e educar crianças, adolescentes, jovens e adultos, inclusive os fora de faixa, de modo a propiciar seu desenvolvimento com vistas às diversas dimensões que constituem suas particularizadas formações.
III	- trabalhar em espaços escolares e não-escolares na promoção da formação humana observando o desenvolvimento de subjetividades com autonomia e verdadeira liberdade;
IV	- reconhecer e respeitar as diversidades apresentadas por necessidades físicas, cognitivas, emocionais e afetivas dos educandos em suas relações individuais e coletivas;
V	- ensinar disciplinas como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Filosofia e Educação Física, de forma interdisciplinar;
VI	- articular as linguagens dos meios de comunicação à educação, demonstrando conhecimento das tecnologias da informação que podem ser significativas à aprendizagem dos educandos;
VII	- ser agente propositivo na integração entre os estudantes, a instituição educativa, a família e a comunidade;
VIII	- demonstrar consciência política acerca do respeito à diversidade expressas nas diferenças étnico-raciais, econômicas, de gêneros, gerações etárias, orientações sexuais, culturais, de classes sociais, políticas, religiosas, entre outras, para ser agente transformador na diminuição das exclusões e preconceitos;
XIX	- participar na gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos pedagógicos e programas educativos em espaços escolares e não-escolares;

X	- desenvolver pesquisas no cerne da educação, problematizando situações escolares, pedagógicas, políticas públicas educacionais, ambientais, gestões educacionais, currículo e práticas educativas nos mais diversos contextos;
XI	- aplicar com competência, criticidade e propriedade os conhecimentos pedagógicos, instrumentos legais, e metodologias da ação educativa em função da construção de uma educação com mais qualidade e justiça.

Fonte: Adaptado pelo autor com base no Projeto Pedagógico do Curso (UNINASSAU, 2020).

A partir dos itens XXII E XXIII do Quadro 2 e do item III do Quadro 3, destacamos a necessidade de investigar se o objetivo específico de considerar as necessidades regionais (que se relaciona com o inciso III do Regimento Interno exposto acima) se concretiza na matriz curricular do curso. Pois, como será possível atuar perante uma realidade que se desconhece?

Nesse sentido, é importante observar como o curso concilia interesses formativos voltados estritamente às demandas de mercado e a pretendida promoção da formação humana conforme consta no item III do Quadro 3. Considerando os documentos investigados, é possível afirmar que a formação promovida pelo curso se dirige à realização de fins ligados às demandas do mercado, de forma que os conteúdos programados possivelmente se articulam com uma formação aligeirada e esvaziada de conteúdo crítico.

Os interesses satisfeitos são os do mercado, em nome do desenvolvimento local e regional, como destacado em Silva (2017). Mas, isso não inclui o conhecimento dessa realidade, dos aspectos que a constituem e principalmente das suas contradições de natureza econômica, social, educacional etc. Portanto, evidencia-se novamente a contradição constatada entre fins de lucro e fins educacionais voltados para contribuir minimamente para a formação que promova desenvolvimento de uma consciência que não seja alienada.

Feita algumas considerações acerca do PPC, é importante expor e analisar a matriz curricular do curso de Pedagogia da UNINASSAU. Entendemos que o currículo constitui-se num documento e ferramenta fundamental para a organização dos conteúdos compreendidos como relevantes para a formação dos licenciandos.

Para a análise do referido curso, organizamos um quadro comparativo com as matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí (UFPI) e da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), com o intuito de extrair do currículo da IES pesquisada aspectos que contribuem para o entendimento da concepção de educação contida na proposta do curso e sua relação com as demandas estritamente mercantis. Optamos por trabalhar apenas com os 3 primeiros períodos dos cursos.

Como já dito, o objetivo de estabelecer tal comparativo se relaciona com o fato de que a Educação superior mercantilizada possui aspectos imanentes que a distinguem da Educação

superior oferecida tanto por IES públicas, quanto por IES privadas sem fins lucrativos. Ainda que todas essas IES sejam produto do Estado capitalista reformado e, portanto, dos fins que esse predominantemente orienta, em todo processo social a autonomia relativa é uma possibilidade que não deve ser ocultada, pois esta expressa a materialidade da realidade como uma unidade de contrários que se interrelacionam continuamente.

Sendo assim, com base em Xavier (2018), adaptamos um modelo de classificação das disciplinas orientado por três segmentos, a saber: as disciplinas de Fundamentação-histórico-filosófica são aquelas relacionadas ao entendimento da historicidade dos processos educacionais mais amplos e aos conceitos indispensáveis que envolvem o conhecimento das questões educativas; as disciplinas de Instrumentalização-prática são instrumentos que ajudam diretamente o fazer pedagógico; e as disciplinas de Instrumentalização prático-mercadológica são aquelas que atuam em função da inserção e permanência dos discentes no mercado de trabalho (XAVIER, 2018). São esses os aspectos que orientam a sistematização dos quadros apresentados a seguir:

#### Quadro 4 – Disciplinas ofertadas no primeiro semestre

(Continua)

UNINASSAU		
Disciplina	CH	Tipificação/Classificação
Aspectos Filosóficos e Socioantropológicos da Educação	60h	Fundamentação histórico-filosófica
Desenvolvimento Pessoal e Trabalhabilidade	60h	Instrumentalização prático-mercadológica
Língua Brasileira de Sinais – Libras	60h	Instrumentalização-prática
Pedagogia: Profissão e Carreira	60h	Instrumentalização prático-mercadológica
Português Instrumental	60h	Instrumentalização-prática
Saúde e Nutrição da Criança e do Adolescente	60h	Instrumentalização-prática
UFPI		
Disciplina	CH	Tipificação/Classificação
Seminário de Introdução ao Curso de Pedagogia	15	Fundamentação histórico-filosófica
História Geral da Educação	60	Fundamentação histórico-filosófica
Sociologia da Educação I	60	Fundamentação histórico-filosófica
Filosofia da Educação I	60	Fundamentação histórico-filosófica

Fundamentos Antropológicos da Educação	60	Fundamentação histórico-filosófica
Iniciação ao Trabalho Científico e a Pesquisa em Educação	60	Fundamentação histórico-filosófica
<b>UESPI</b>		
Disciplina	CH	Tipificação/Classificação
História da Educação	60	Fundamentação histórico-filosófica
Psicologia da Educação I	60	Fundamentação histórico-filosófica
Seminário de Introdução à Pedagogia	15	Fundamentação histórico-filosófica
Metodologia do Trabalho Científico	60	Fundamentação histórico-filosófica
Filosofia da Educação I	60	Fundamentação histórico-filosófica
Sociologia da Educação I	60	Fundamentação histórico-filosófica

Fonte: adaptado pelo autor com base em (UNINASSAU, 2022d; UFPI, 2022; UESPI, 2022).

Pela análise do Quadro 04 foi possível perceber que no primeiro semestre prevalece nas duas IES públicas a fundamentação histórico-filosófica, ao passo que na UNINASSAU o início do curso é marcado pela instrumentalização prática e mercadológica em duas disciplinas. No primeiro período do curso já há indícios acerca do processo de transmissão de saber vinculado ao imediato e para aplicação prática, fruto de concepções que privilegiam a racionalidade técnica e o pragmatismo. Trata-se de concepções que orientam processos formativos aligeirados e esvaziamento de conteúdo que realmente estejam voltados para as necessidades dos alunos. Tal procedimento está no centro da desvalorização que enfrentam os professores (FACCI, 2004). Decorre disso, uma formação restrita, insuficiente e, portanto, unilateral.

Com base no acesso feito ao Guia de estudos (2022a) da disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Empregabilidade (ao invés de Trabalhabilidade) e considerando que desde 2009 o Grupo Ser unificou as matrizes curriculares e os planos de ensino das suas IES, utilizamos este material como referência para tratar dos conteúdos da referida disciplina.

Nesse sentido, foi possível registrar que dentre os conteúdos estudados estão: conceitos de empregabilidade, mercado, competências; a importância da inteligência emocional, ferramentas que auxiliam no autoconhecimento, passos para se tornar um talento, fundamentos para administrar finanças pessoais; além de ferramentas de planejamento e gestão.

O que se observa é que a disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Trabalhabilidade possui estreita relação com a concepção de capital humano e com o processo de adaptação aos interesses do mercado de trabalho. A sua direta vinculação com a Instrumentalização prático-



mercadológica é a manifestação evidente de como os interesses do capital se disseminam através dos processos educativos, constituindo-se numa prática que revela a alienação na qual a classe trabalhadora encontra-se envolvida. Isso tende a comprometer o desenvolvimento da sua consciência e sua apropriação dos conhecimentos técnico, científico e filosófico historicamente acumulados, produzindo uma consciência alienada. É desse modo que “a educação, em geral e, de modo particular, a formação e o trabalho docente precisam ser úteis para o imediato, o que significa desconsiderar o conhecimento científico através de um esvaziamento teórico do currículo. Uma consequência disso é o empobrecimento do processo de humanização desse professor” (BARBOSA et al., 2020, p. 180).

Dando continuidade à exposição da matriz curricular dos cursos nas 3 IES, passemos para segundo semestre.

#### Quadro 5 – Disciplinas ofertadas no segundo semestre

(Continua)

UNINASSAU		
Disciplina	CH	Tipificação/Classificação
Atividades Práticas Interdisciplinares de Extensão I	80h	Instrumentalização-prática
Didática: Teoria e Prática	60h	Fundamentação histórico-filosófica
Formação de Professores: Políticas Públicas em Educação	60h	Fundamentação histórico-filosófica
História da Educação	40h	Fundamentação histórico-filosófica
Organização e Legislação da Educação	60h	Instrumentalização-prática
Psicologia do Desenvolvimento	60h	Fundamentação histórico-filosófica
Tecnologia da Informação, Comunicação e Aprendizagem	40h	Instrumentalização-prática
UFPI		
Disciplina	CH	
Psicologia da Educação I	60	Fundamentação histórico-filosófica
Sociologia da Educação I	60	Fundamentação histórico-filosófica
Filosofia da Educação II	60	Fundamentação histórico-filosófica
Política e Legislação da Educação Básica	60	Instrumentalização-prática
Libras - Língua Brasileira de sinais	60	Instrumentalização-prática

UESPI		
Disciplina	CH	
Psicologia da Educação II	60	Fundamentação histórico-filosófica
Fundamentos Epistemológicos da Pedagogia	45	Fundamentação histórico-filosófica
Fundamentos Éticos da Educação	30	Fundamentação histórico-filosófica
Filosofia da Educação II	60	Fundamentação histórico-filosófica
Sociologia da Educação II	60	Fundamentação histórico-filosófica
História da Educação Brasileira	60	Fundamentação histórico-filosófica

Fonte: adaptado pelo autor com base em (UNINASSAU, 2022d; UFPI, 2022; UESPI, 2022).

Embora no segundo período não tenha sido encontrada nenhuma disciplina do curso em análise que possa ser classificada como instrumentalizadora para o mercado, julgamos pertinente abordar alguns pontos relativos à disciplina de Psicologia do Desenvolvimento e suas possíveis relações com concepções pedagógicas que servem à lógica mercantil. Considerando o Guia de estudos (2022b) da disciplina, foi possível identificar que dentre os conteúdos estudados estão: uma concepção de Psicologia do Desenvolvimento que atribui ao desenvolvimento os caracteres de multidirecionalidade, multicontextualidade, multiculturalidade, multidisciplinaridade e plasticidade. Cabe pontuar que tais fundamentos estão moldados numa perspectiva que oculta, por exemplo, a constituição da realidade como totalidade social. Traz, ainda, uma abordagem da dimensão biológica e cognitiva do desenvolvimento humano, focada em concepções que não vão além do modelo construtivista. Este, dentre outros aspectos, defende uma concepção de conhecimento enquanto um processo adaptativo. Ademais, ao tratar do conteúdo sobre humanismo há um foco no subjetivismo que toma como base a abordagem ACP (Abordagem Centrada na Pessoa), do psicólogo americano Carl Rogers e quando trata sobre o desenvolvimento humano em seu aspecto psicossocial usa a compreensão do psicoterapeuta alemão Eric Erikson que, dentre outras ideias, elaborou os oito estágios do ciclo de vida focado no conceito de Ego.

Com base no exposto, é possível afirmar que os conteúdos estudados caem num subjetivismo que desconsidera as determinações de natureza objetiva que orientam o indivíduo. Ao contrário dessas concepções, Vigotski (2000), fundamentado no Marx da Tese IV sobre Feuerbach (MARX & ENGELS, 1998), afirma que “[...] a natureza psicológica da pessoa é o conjunto das relações sociais, transferidas para dentro e que se tornaram funções da

personalidade e formas da sua estrutura” (VIGOTSKI, 2000, p. 27). Portanto, o estudo da psicologia do desenvolvimento deve considerar o indivíduo a partir da complexidade de relações sociais que promovem condições objetivas e subjetivas de desenvolvimento.

Avançando na análise da matriz curricular do curso, destacamos o terceiro semestre sistematizado a seguir.

### Quadro 6 – Disciplinas ofertadas no terceiro semestre

(Continua)

UNINASSAU		
Disciplina	CH	Tipificação/Classificação
Alfabetização e Letramento	60h	Fundamentação-histórico-filosófica
Currículos, Planejamento e Avaliação Educacional: Teoria e Prática	60h	Fundamentação-histórico-filosófica
Educação em Direitos Humanos e Práticas Inclusivas	60h	Fundamentação-histórico-filosófica
Empreendedorismo	60h	Instrumentalização prático-mercadológica
Neurociência e Aprendizagem	60h	Fundamentação-histórico-filosófica
Pedagogia da Infância	60h	Fundamentação-histórico-filosófica
UFPI		
Disciplina	CH	
Financiamento da Educação Básica	60	Fundamentação-histórico-filosófica
Psicologia da Educação II	60	Fundamentação-histórico-filosófica
Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos	60	Fundamentação-histórico-filosófica
História da Educação do Brasil e do Piauí	90	Fundamentação-histórico-filosófica
Teoria de Currículo e Sociedade	60	Fundamentação-histórico-filosófica
UESPI		
Disciplina	CH	
História Social da Criança	45	Fundamentação-histórico-filosófica
Educação e TICs	60	Instrumentalização-prática
Educação e Movimentos Sociais	60	Fundamentação-histórico-filosófica
Didática	75	Fundamentação-histórico-filosófica

Teorias do Currículo	60	Fundamentação-histórico-filosófica
Fundamentos Antropológicos da Educação	60	Fundamentação-histórico-filosófica

Fonte: adaptado pelo autor com base em (UNINASSAU, 2022d; UFPI, 2022; UESPI, 2022).

No terceiro período é possível destacar a disciplina de Empreendedorismo. O destaque dado a esta disciplina se justifica pelo fato do empreendedorismo ser uma das bases que sustentam a proposta do formação do Grupo Educacional UNINASSAU, conforme já exposto acima. Com base em obra didática adquirida da editora Pearson pelo Grupo Ser Educacional, destacamos alguns conteúdos abordados relacionados à disciplina:

#### **Quadro 7 – Objetivos de aprendizagem presentes no material utilizado na disciplina de Empreendedorismo**

Unidade I
Definir o que significa ser um empreendedor.
Descrever os traços de personalidade que compõem o perfil do empreendedor
Comparar as vantagens com as desvantagens do negócio próprio e do trabalho assalariado
Entender o funcionamento das empresas – seus recursos, sistema de operações e resultados
Explicar os cuidados na escolha de um negócio e os fatores que podem determinar seu sucesso

Fonte: Adaptado pelo autor de Maximiano (2012).

Com base nesses dados podemos questionar: esses conteúdos dizem respeito às reais necessidades do futuro professor? A quais interesses eles servem? Vale observar que há relação estreita entre empregabilidade e empreendedorismo. Conforme afirma Freres (2020, p. 89) o termo empreendedorismo “[...] trata da livre iniciativa que os indivíduos devem ter para gerir seus próprios negócios ou criar nos postos de trabalho para si mesmos”. Em última instância, tal ideia busca ocultar e justificar as determinações e contradições que são fruto da base produtiva, fazendo do trabalhador o responsável pela manutenção ou não das suas condições de existência. Desse modo,

[...] dentro da lógica do capital em sua crise estrutural, à capacidade de empreender somam-se a competência profissional e a disposição para aprender sempre. Ao reunir esses três elementos, o trabalhador está apto para enfrentar os novos desafios postos pelo mundo do trabalho no processo de reestruturação produtiva (FRERES, 2008, p. 89).

Diante dos pontos discutidos a partir das disciplinas previstas nos três primeiros semestres do curso de Pedagogia da UNINASSAU, destacamos que a inserção nos currículos,

de conteúdos voltados à instrumentalização prática-mercadológica, tem sua origem na flexibilização dos currículos dos cursos da Educação superior. Principalmente, no fato de que estes se orientam pelas diretrizes curriculares legalizadas pelo Estado brasileiro reformista, que responde às demandas do capital em crise.

Perante tal cenário, indagamos sobre quais as condições que os futuros professores terão de realizar a sua atividade fim, sendo formados numa estrutura que lhes nega o acesso à fundamentação necessária para a realização da sua atividade. Nesse sentido, cabe destacar que “[...] nos processos formativos de professores existem em ação um currículo e uma política educacional e econômica que determinam como uma lei a natureza e a qualidade desses processos” (BARBOSA et al., 2020, p. 175). A proposta educacional do curso da IES em estudo é produto do modo como a ES tem sido cooptada pela lógica mercantil.

Ainda segundo estas autoras:

Se quisermos pensar em processos formativos que ajudem os professores e professoras no exercício consciente da sua profissão, o que, em outras palavras, significa a superação de modelos e saberes que levam à reprodução das relações de dominação e opressão social, precisamos investir em processos formativos que evidenciem as contradições sociais, econômicas e políticas que determinam as relações sociais (BARBOSA et al., 2020, p. 178).

Ao tratar do processo de esvaziamento do trabalho do professor, Facci (2004, p. 34) traz pontos essenciais que muito se adequam à reflexão das graves consequências ligadas aos processos formativos efetivados em IES, estritamente voltadas para lógica mercantil:

[...] é necessário entender o processo que vem ocorrendo de desmantelamento da escola e mesmo de uma banalização do conhecimento em prol de uma ‘sociedade do conhecimento’ na qual o objetivo maior é pensar na empregabilidade, em formas de adequar [...] aos preceitos neoliberais, na qual a competência e a aquisição de habilidades são mais importantes que o conhecimento histórico-científico, conhecimento este que pode impulsionar mudanças na consciência dos [...] que passam pelo processo de escolarização.

Tal problema tem início na formação do professor que vem cada vez mais se sujeitando a uma formação aligeirada e insuficiente, na contramão das suas necessidades mínimas de desenvolvimento. Isto está expresso na organização dos currículos que são permitidos pelas reformas e políticas educacionais alinhadas às demandas da reestruturação produtiva. Sendo assim, cumprem o objetivo de instruir o novo trabalhador adequado às exigências do mercado.

Isso contribui, em grande medida, apenas para a adaptação e consenso da classe trabalhadora que constitui-se na maioria “consumidora” dos cursos oferecidos pelas IES com fins lucrativos, principalmente, os de licenciatura. Portanto, é possível afirmar que “[...] no que

diz respeito da escolarização da classe trabalhadora, a burguesia e os intelectuais a seu serviço há muito tempo vêm lançando mão de duas estratégias, a da seletividade e a da precariedade, fazendo uso de ambas ou de uma delas dependendo das circunstâncias” (DUARTE, 2006, p. 26),

Diante disso, cabe considerar que a investigação feita confirma que os princípios empresariais se sobrepõem aos fins educativos visados pelo curso de Pedagogia em questão. O compromisso com a formação voltada, sobretudo, para o mercado de trabalho é um aspecto orientador dos objetivos institucionais da empresa que se estende para a proposta formativa do curso, atestando um estreito foco com a empregabilidade e o empreendedorismo. Estes, por sua vez, constituem uma estratégia de adaptação ao processo de desemprego crônico que resulta da ordem do capital em crise e, dentre outros aspectos, distanciam-se do processo de humanização no sentido amplo.

É possível afirmar, ainda, que a mercantilização da ES é muito mais do que a restrição desse nível de ensino à lógica dos interesses empresariais e de mercado, o que por si já revela uma determinação estrutural da ordem social e econômica vigente. Porém, do mesmo modo que na mercadoria a prevalência do valor de troca não exclui o valor de uso, a Educação superior do tipo mercantilizada continua a ser educação. A presente investigação buscou clarear aspectos que atestem quais as suas qualidades iminentes. Ela é, dentre outros aspectos, um processo de natureza histórico-social que se revela enquanto um fenômeno de múltiplas e mútuas determinações que envolve considerar, no contexto atual, os mecanismos e estratégias não só de privatização, mas de financeirização, oligopolização, dentre outros. Além disso, na conjuntura singular da cidade de Teresina, esse fenômeno apresenta tanto traços de ordem universal, quanto decorre da particularidade configurada no modo como Educação superior e emprego se relacionam nesse local.

Esses aspectos em conjunto compõem a proposta educativa do curso da IES. Esta é parte de determinações da cunho sócio-histórico, envolve a antagonismo capital-trabalho, a crise estrutural do capital, o reformismo das políticas educacionais para a ES e o papel que educação é levada a exercer no processo de acumulação do capital. Sendo assim, na gênese da proposta educacional do curso está uma concepção mercantil de educação, cujos fins é formar o cidadão do capital. Essa concepção restrita considera a educação um produto voltado para satisfazer fins diversos da apropriação do acervo acumulado historicamente que permitirá ao indivíduo tornar-se humano e parte de uma generidade, mas apenas uma força de trabalho preparada para servir a produção de mais valia e manutenção da ordem vigente. Isso significa estar ajustado às

demandas do contexto de reestruturação produtiva demandado pela crise, ou seja, ser competitivo, inovador, empreendedor e dar conta dos demais aspectos que constituem o indivíduo cindido, fragmentado e unilateral.

É possível afirmar que a formação proposta pelo curso de Pedagogia do Centro UNINASSAU se adequa às exigências do mercado de trabalho e a sua busca por trabalhadores adaptados e flexíveis. Tal perspectiva se opõe ao papel que educação pode cumprir na formação humana. Limita-se a promover a formação unilateral, pois restringe o acesso ao patrimônio cultural erigido historicamente e assim torna o indivíduo singular um ser distante do seu gênero, desconectado dos caracteres que permitiriam o desenvolvimento e, portanto, mais o aliena do que o humaniza.

Diante do exposto, é necessário resgatar o caráter humanizador da educação (MARSIGLIA; MARTINS, 2018). Pois, mesmo diante das determinações da ordem capitalista, é possível que sejam efetivadas mudanças que operem em direção da humanização e rejeitem processos educacionais que expressam a alienação que, como já fundamentado, tem raízes na materialidade do real. Trata-se de um processo que se inicia com a alteração dos fins e dos meios pelos quais a educação tem sido historicamente apropriada enquanto instrumento da classe dominante, em prejuízo da classe trabalhadora.

## **05 – POR UMA EDUCAÇÃO QUE CONTRIBUA PARA AS ASPIRAÇÕES EMANCIPATÓRIAS DA CLASSE TRABALHADORA**

Conforme discutido acima, a proposta educacional do curso de Pedagogia do Centro UNINASSAU expressa, dentre outros aspectos, a contradição entre fins educacionais e interesses empresariais. A formação se volta estritamente para as demandas do mercado, focada no ideal do empreendedorismo e da empregabilidade e, conseqüentemente, na produção do trabalhador adequado às necessidades que emergem da crise estrutural do capital e, principalmente, do processo de reestruturação produtiva. Tudo isso tem uma gênese e encontra-se ancorado nas reformas e políticas educacionais para a Educação superior (ES) que tem gerado graves complicações para a formação dos discentes.

No estudo feito foi possível compreender que por trás da proposta educacional do curso de Pedagogia há uma concepção mercantil de educação, sendo que esta contribui para a ocultação do real e das suas contradições, além do que busca produzir conformidade e consenso, preparando os discentes para as exigências do capital em crise. Para isso, organiza um currículo que possui conteúdos que conduzem a uma formação imediatista, utilitarista e pragmática que é fruto daquilo que a política educacional para a ES no Brasil tem promovido por meio de reformas das diretrizes curriculares para formação de professores.

Portanto, a análise dos dados selecionados revelou que por trás dos aspectos formais e aparentes da proposta educacional do curso de Pedagogia da IES supracitada há uma concepção de educação que pode contribuir no máximo para uma formação unilateral. Pois está determinada pelos interesses da classe dominante, isto é, do capital, objetivando preparar os discentes para o mercado de trabalho reconfigurado. Podemos observar essa questão, em larga medida, por exemplo, no ensino de conteúdos esvaziados de caráter científico e filosófico, que fragmentam e comprometem os processos de aprendizagem.

Por isso o curso expressa formalmente uma concepção de educação típica da dualidade do sistema educacional, que é consequência da divisão de classes e está voltada, quase que tão somente, para preparar o trabalhador. Portanto, sua essência contribui, em última instância, para o desenvolvimento humano unilateral.

No que diz respeito à investigação dos mais diversos fenômenos da realidade educacional, é importante considerar que “[...] os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes estão intimamente ligados” (MÉSZÁROS, 2008, p. 25). Dessa forma, a discussão em torno das alternativas de mudança no campo da Educação superior, e do sistema



educacional como um todo, devem inevitavelmente vir atreladas à luta por transformações no campo econômico-social. As possibilidades de transformação das propostas educacionais que se encontram assentadas numa concepção mercantilista de educação, envolve necessariamente considerar a construção de estratégias que visem superar a forma social que sustenta tal fenômeno, pois, o processo vital do capital “[...] não é mais do que seu movimento como valor que valoriza a si mesmo” (MARX, 2013, p. 264). Diante disso, a satisfação das necessidades humanas estão comprometidas.

A crise estrutural do capital intensifica os processos de mercantilização da educação nos seus vários níveis e torna a formação dos discentes cada vez mais fragmentada, aligeirada, pragmática e utilitarista. O que exige a construção de alternativas a essa dinâmica que é consequência das contradições que emergem da base produtiva. Esse é um ponto de partida essencial para a discussão das possibilidades de enfrentamento das questões educacionais, especialmente as que se originam na Educação superior.

Além disso, o modo como o capital subordina o trabalho e os demais processos sociais, particularmente a educação, não ocorre de forma absoluta e nem pode ser considerado algo permanente. Conforme fundamenta o Materialismo Histórico-Dialético, o movimento da realidade manifesta uma unidade dos contrários. Nesse sentido, não há obstáculos em se refletir sobre as possibilidades de melhorias quantitativas e qualitativas de uma Educação superior, mesmo que estas não alterem a lógica sistêmica que lhe determina. Ao mesmo tempo é essencial considerar os seus limites diante da ordem social vigente.

A educação proposta pelo curso de Pedagogia, em análise, esbarra em limites concretos, expressos na contradição entre os interesses empresariais de lucro da IES e os fins educativos. De um lado, temos os objetivos do Grupo educacional mantenedor que é parte da rede de oligopolização que atualmente domina os rumos da ES e, do outro, as necessidades de desenvolvimento dos alunos. Diante disso, questionamos: quais as possibilidades da transformação dessa realidade que se constitui em um processo de mercantilização da ES? Perante a orientação e estrutura a qual está vinculada a educação formal com seus currículos, metodologias de ensino e formas de avaliação, como atuar na direção de uma formação que não seja uma mera preparação para o mercado de trabalho?

É possível que haja mudanças no currículo, por exemplo, na matriz curricular por meio da adequação dos conteúdos aos referenciais teóricos-científicos-filosóficos, que contribuirão para uma formação mais adequada dos futuros docentes. Mas, tais ações são insuficientes, não reverterem a concepção de educação fundada pela ótica do capital. Assim é

necessário ir além das soluções institucionais. Estas decorrem do contexto de crise estrutural do capital e das alternativas pensadas, levando em conta apenas a correção dos efeitos gerados pelo antagonismo estrutural entre capital e trabalho.

Por outro lado, em relação a ES privada é possível considerar que tem cabido a ela o acesso da classe trabalhadora à Educação superior nas últimas décadas. Isso se deve, dentre outros fatores, ao fato de que a Universidade ainda é uma instituição elitizada, que não dispõe de condições suficientes de acesso para receber e manter estudantes em seus cursos. Embora haja os auxílios financeiros garantidos por meio de bolsas, as residências e restaurantes universitários, por exemplo, o acesso a eles não envolve a grande maioria dos estudantes que preferem estudar em faculdades, na sua maioria de baixo custo, e com acesso mais facilitado e condições que permitem, por exemplo, conciliar estudo e trabalho.

Mesmo considerando que a educação é uma prática social que, como todas as outras, constitui-se numa unidade de contrários, que não é determinada absolutamente pela ordem social, não é possível negar que uma IES com fins lucrativos jamais deixará de ofertar uma educação com fins mercantis. Assim, pela análise da proposta educacional do curso, é possível reiterar que esta contribui no máximo para uma formação unilateral. Conforme já exposto na Seção 2. esta é por excelência a expressão e também o limite do desenvolvimento humano no interior de uma sociedade regida pela subsunção do trabalho e das demais práticas sociais ao capital.

Além disso, no nível da Educação superior, é necessário se comprometer e lutar pela melhoria da ES pública, gratuita, laica, inclusiva, equitativa e de qualidade, pois mesmo que esta esteja atravessada por todas as contradições e determinações do Estado capitalista, ainda assim é via de acesso para a classe trabalhadora aos conhecimentos historicamente produzidos. Vale destacar que na Educação superior, sem desconsiderar a sua ainda persistente elitização (embora reduzida nas últimas décadas), a educação pública ainda é a que mais condições possui de atender às necessidades da classe trabalhadora. Então, é necessário refletir sobre as possibilidades da Educação superior, entendendo isso como um desafio complexo, pois a educação formal tem a função de difundir os fins ideológicos e sistematizar meios de adequação que garantam a reprodução da estrutura social.

Na sociedade capitalista, por intermédio da educação formal, o trabalhador tem sido, predominantemente, preparado para satisfazer as necessidades da sociedade dos produtores de mercadorias e sua busca desenfreada por lucro, pela via da exploração do ser humano por outro ser humano, que geram os antagonismos de classes e negam a propriedade aos verdadeiros

produtores. Decorre disso, dentre outros fatores, o indivíduo competitivo, flexível e empreendedor (já reiteradamente destacado neste trabalho) e que está desconectado do seu gênero, pois encontra-se desumanizado.

Mas, ainda assim, a educação é uma prática social, historicamente constituída, fundamental para que as transformações sociais mais amplas se efetivem. Nesse sentido, Tonet (2006) constata que as determinações impostas pelo capital que, dentre outros fatores, conduzem à negação da plena realização dos indivíduos, fazem com que a educação assuma uma posição avessa às suas reais finalidades, posto que tornada instrumento das classes dominantes. Diante disso, como alternativa viável, afirma o autor que:

[...] na educação, o foco deveria estar situado na realização de atividades educativas que contribuam para a formação de uma consciência revolucionária. Trata-se de nortear tanto a teoria como as práticas pedagógicas no sentido da emancipação humana e não no sentido do aperfeiçoamento da democracia e da cidadania. Pois a questão é formar indivíduos que tenham consciência de que a solução para os problemas da humanidade está na superação da propriedade privada e do capital e na construção de uma forma comunista de sociabilidade (TONET, 2010, p. 51).

Nessa perspectiva, mesmo diante dos limites impostos pela ordem do capital, a educação deve estar comprometida com a transformação social. Indo para além dos objetivos visados pelo capital, de produção de conformidade e consenso diante da realidade, de ocultação das contradições que explicam os problemas sociais e principalmente na conscientização em relação a única alternativa capaz de enfrentar as causas que inviabilizam o desenvolvimento humano pleno.

É necessário criar condições para a construção de um ensino que promova o desenvolvimento da consciência, mesmo que este esteja atravessado pelas determinações e mediações que emergem de uma sociedade capitalista. Pois, deste depende a produção de possibilidades reais que deem início ao rompimento com o capital. Embora este não vá ocorrer por meio de uma solução educacional, esta cumprirá um papel fundamental na implementação de estratégias que visem a transformação social radical. A educação, como outras práticas sociais, opera diretamente no campo de consciência. Dessa forma, cabe ao trabalho realizar de imediato mudanças no plano material.

Ainda conforme Tonet:

[...] não se trata de lutar apenas pelo acesso universal ao patrimônio acumulado do saber. Para além disso é preciso fazer a crítica desse saber e permitir a aquisição de um conhecimento de caráter revolucionário. Desnecessário dizer que a figura do professor é, aqui, de suma importância,

pois depende dele imprimir à sua atividade educativa esse caráter. Aqui, a célebre afirmação de Marx de que o educador também tem que ser educado, ganha toda a sua importância. Por isso o domínio, sólido, amplo e profundo dessa perspectiva revolucionária, que se refletirá em todos os momentos do trabalho pedagógico, é imprescindível, pois não se trata de doutrinar – fazer acreditar baseado na autoridade – mas, de permitir o acesso a um conhecimento racionalmente sustentado (TONET, 2010, p. 52).

Compreende-se assim que a crítica das propostas educacionais promovidas nos cursos de graduação de muitas IES, principalmente de formação de professores, pode vir acompanhada da discussão de alternativas viáveis para a educação no seu sentido mais amplo. Trazendo uma concepção de educação integral radicalmente avessa a que está prescrita na proposta educacional do curso de pedagogia da UNINASSAU e nas diretrizes curriculares reformadas, Tonet (2006, p. 18) concluirá que:

“[...] contribuir para uma educação integral, hoje, só pode ter o significado de formar indivíduos comprometidos – teórica e praticamente – com a construção de uma forma de sociabilidade – o comunismo – em que aquela formação integral possa efetivamente ser realizada.

Dessa forma, a necessidade de problematização das possibilidades reais de enfrentamento dos dilemas educacionais considerando as condições postas leva a constatação de que não há solução simples – há alternativas – e elas são produto das condições existentes, de uma realidade que é movimento e unidade de contrários e que pela ação consciente e orientada do verdadeiro sujeito histórico universal, o proletariado (MARX, 2005) pode ser radicalmente transformada.

A produção de um ensino que seja parte de processos educativos, que contribuam para uma humanização ampla e plena, deve considerar saídas no interior de outro modelo de sociedade, pois, a alienação posta pelo antagonismo entre capital e trabalho, que se manifesta na divisão hierárquica do trabalho, na propriedade privada, comprometem qualquer transformação sólida e sustentável. Nessa direção, Galvão et al. (2019, p. 08) afirma que “a superação da alienação é uma possibilidade histórica, mas que depende da modificação das relações sociais de produção, transformando a atividade alienada em autoatividade, reconfigurando o trabalho em seu traço fundamentalmente humanizador”. Além disso, “[...] a suplantação da atividade alienada mediante o empreendimento autoconsciente, só pode ser concebido como um *processo* complexo de *interação* que produz mudanças *estruturais* em *todas* as partes da totalidade humana” (MÉSZÁROS, 2016, p. 167, grifos do autor).

Para que a educação cumpra a finalidade de mediar a formação voltada para a emancipação, consequentemente abrindo as possibilidades de um desenvolvimento humano pleno e assim se contraponha aos processos educativos mercantilizados é necessário que ela, antes de tudo, rearticule-se com os processos vitais da vida social (MÉSZÁROS, 2008). Isso inclui dizer que “sem um progressivo e consciente intercâmbio com processos de educação abrangentes como ‘a nossa própria vida’, a educação formal não pode realizar as suas muito necessárias aspirações emancipadoras” (MÉSZÁROS, 2008, p. 59).

É preciso se debruçar sobre as experiências concretas considerando suas possibilidades e limites de ação nos contextos em que realizam. Antes de tudo, cabe ressaltar que é um ponto pacífico nesse debate a necessidade de transformação das condições objetivas e subjetivas da ES. Partimos do pressuposto de que não existe um modelo ideal, existem propostas que ainda que estejam ancoradas no ideário marxiano, são produto de circunstâncias específicas e portanto adequadas às mesmas.

A educação, antes de tudo, é uma necessidade humana e as IES uma esfera que se apresenta como o lugar onde os processos educacionais podem ser reproduzidos de forma sistematizada e qualificada. No entanto, mesmo sendo uma esfera contraditória da ordem social vigente, pode contribuir tanto para busca da superação das estruturas capitalista vigentes, quanto para a sua manutenção, consequentemente, pode servir tanto ao processo de humanização, quanto de alienação (MARSIGLIA; MARTINS, 2018).

Conforme Mézszáros, “apenas a mais ampla das concepções de educação nos pode ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompam a lógica mistificadora do capital” (MÉSZÁROS, 2008, p. 49).

Nesse sentido, segundo Almeida e Costa (2017, p. 207):

Marx entende a educação como um processo de desenvolvimento das capacidades físicas, intelectuais e moral do ser humano em geral, uma educação de desenvolvimento e aperfeiçoamento pleno das capacidades humanas. É importante, destacar, ainda, que não se trata de uma educação meramente formal sem articulação com as relações sociais. Para Marx a educação tem suas raízes nas relações sociais, ou melhor, a educação é indissociável da sociedade, pois constitui-se social e historicamente em articulação com a categoria trabalho, na acepção de atividade constitutiva e formativa do ser social. Tal concepção é a planta fundamental para a construção de uma nova sociedade que tem como ponto de partida a crítica consciente das contradições reais do capitalismo e a atividade prática revolucionária para a transformação da realidade existente.

Além disso, Vigotski – ancorado nos preceitos marxianos na sua globalidade e estando no contexto de produção da psicologia soviética e da busca pela produção de um novo homem produto do momento histórico – prenuncia o fato de que o desenvolvimento máximo da consciência caminha junto com a transformação radical do modo de produção das condições de existência. Para o autor, a contradição geral:

[...] entre o desenvolvimento das forças produtivas e a ordem social que correspondente ao nível de desenvolvimento das forças sociais de produção [que já não encontra equivalência entre forças e relações sociais de produção], resolve-se através da revolução socialista e da transição para uma nova ordem social, em uma nova forma de organização das relações sociais (VIGOTSKI, 1930, p. 05).

Nesse processo, a transformação do indivíduo derivaria de três aspectos essenciais. O primeiro deles seria a “[...] destruição das formas capitalistas de organização e produção e das formas de vida social e espiritual que edificam a partir dos seus cimentos” (VIGOTSKI, 1930, p. 06). O segundo aspecto diria respeito ao entendimento de que a produção industrial possuía um enorme potencial positivo, no qual alterada as condições vigentes de dominação e exploração ditadas pelo capital, seria possível reintegrar, por exemplo, trabalho físico e intelectual dentro que uma estrutura que operasse em direção à “[...] promoção do progressivo desenvolvimento da personalidade humana” (VIGOTSKI, 1930, p. 06). Um terceiro aspecto fundamental seria a “mudança na personalidade humana e uma transformação no próprio homem” que exigiria um papel central da educação de caráter social e politécnico (VIGOTSKI, 1930, p. 06).

Perante essas considerações e com base em Mészáros (2008, p. 89), cabe concluir que uma educação socialista “[...] pode definir-se como o desenvolvimento contínuo da consciência socialista que não se separa e interage contiguamente com a transformação histórica geral em andamento em qualquer momento dado”. A busca pelo desenvolvimento pleno das potencialidades humanas, de modo omnilateral, que exige a emancipação.

Por fim, o essencial da luta pelo enfrentamento dos problemas educacionais e da ordem produtiva vigente exige e superação do reino da necessidade pelo reino da liberdade. É tão somente assim que:

As potências objetivas {e estranhas} que até agora governaram a história passarão a ser controladas pelos próprios seres humanos. Só a partir desse momento os seres humanos farão sua história com plena consciência; só a partir desse momento as causas sociais postas em movimento por eles terão, de modo preponderante e em medida crescente, os efeitos que desejam. É o salto da humanidade do reino da necessidade para o reino da liberdade (ENGELS, 2015, p. 396).

Essa é a fundamental tarefa histórica dos sujeitos que a produzem e que diante do capital e da sua crise estrutural são postos em condições cada vez mais desumanizantes de dominação e exploração. Cabe a estes produtores, organizados coletivamente, conquistar muito mais do que o reino da necessidade pode oferecer. Pois, acima dele é que começa “[...] o desenvolvimento das forças humanas, considerado como um fim em si mesmo, o verdadeiro reino da liberdade, que, no entanto, só pode florescer tendo como base aquele reino da necessidade. A redução da jornada de trabalho é a condição básica (MARX, 2017, p. 954).

A necessidade de superação do antagonismo capital-trabalho que é base de toda a sociedade dos produtores de mercadorias onde todas as práticas sociais direta ou indiretamente são afetadas pela lógica mercantil. A superação dessa ordem social levará à afirmação da liberdade no seu sentido substantivo, pois a liberdade não é algo que a sociedade dividida em classe determina, tão pouco, uma lei ou qualquer proposta formal que uma IES prescreve em sua proposta educacional. Liberdade significa então,

[...] a realização do propósito do próprio ser humano: *a autorrealização no exercício autodeterminado e exteriormente desimpedido das capacidades humanas*. Como autodeterminação, o fundamento desse livre exercício das capacidades do ser humano não é um “imperativo categórico” abstrato que permanece *exterior* ao ser humano real, mas uma necessidade positiva realmente existente de trabalho *humano* autorrealizador (MÉSZÁROS, 2016, p. 170, grifos do autor).

Nisso encontra-se a raiz de uma liberdade que se relaciona com o desenvolvimento humano pleno. Não a liberdade que o capital produz – do indivíduo empreendedor, competitivo, inovador e demais aspectos que constituem o indivíduo cindido, fragmentado e unilateral.

Assim, reiteramos que as possibilidades e alternativas para a superação dos problemas educacionais não devem se dissociar dos interesses mais amplos, pois o objetivo central é reintegrar educação e vida. Sem a consciência disso, qualquer projeto se torna inviável e seus efeitos são minimizados ou até inexistentes no plano das transformações necessárias de se operar na realidade objetiva. Nesse sentido,

[...] as tarefas *imediatas* e as suas *estruturas estratégicas* globais não podem ser separadas ou opostas umas às outras. O êxito estratégico é impensável sem a realização das tarefas imediatas. Na verdade, a própria estrutura estratégica é a síntese global de inúmeras tarefas imediatas, sempre renovadas e expandidas, e desafios. Mas a solução destes só é possível se a abordagem do imediato for orientada pela sintetização da estrutura estratégica. Os passos mediadores em direção ao futuro – no sentido da única forma viável de *automediação* – só podem começar do *imediato*, mas iluminados pelo espaço

que ela pode, legitimamente, ocupar dentro da estratégia global orientada pelo futuro que se vislumbra (MÉSZÁROS, 2008, p. 77).

A alternativa proposta por Mézáros parte da dialética que envolve o imediato e o estratégico e se articulam com o fim, no sentido de promover uma ruptura com o capital pela revolução social.

A crise estrutural do capital vem expor os limites e contradições desse sistema de controle social e geração compulsiva de mais valia que produz desigualdade, miséria e a exploração do ser humano por outro. No entanto, ao mesmo tempo em que a crise estrutural do capital desvela as contradições do sistema e de suas bases dinâmicas, também abre as possibilidades para que se construa uma nova ordem social e radicalmente diferente da atual. Uma sociedade de produtores livremente associados ao retomarem o controle consciente e efetivo do metabolismo social e produtivo.

Conforme Mézáros (2008, p. 25), “[...] uma reforma 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”. Para o autor, tal estrutura sistêmica e orgânica só pode ser superada por uma força de igual repercussão, isto quer dizer que “[...] esta revolução não pode significar tão somente um ato político desesperado, mas uma ‘revolução social’ constantemente renovada (ou ‘revolução permanente’) dos produtores associados que deve ‘subordinar todos os elementos da sociedade a ela’ ” (MÉSZÁROS, 2011, p. 726, aspas do autor).

A complexidade de tal empreitada é imensa, visto que a realidade constituída está atravessada por múltiplas e mútuas determinações de natureza contraditória que possuem uma base material na própria ordem social estabelecida, no caso, a capitalista. Esta, ao mesmo tempo, permite que a humanidade alcance graus de desenvolvimentos jamais imaginados, ao mesmo tempo em que nega ao indivíduo o acesso aos mais básicos itens necessários à sua sobrevivência, tornando a riqueza social produzida numa propriedade privada. Permite o desenvolvimento tecnológico que cura doenças, mas também destrói o meio ambiente. Cria um ideal de democracia que exclui a maior parte da população, que apenas ratifica a necessidade de superação da política enquanto meio de pacificar antagonismos insuperáveis numa sociedade de classes. E, sobretudo, manifesta os seus efeitos mais catastróficos nos países que possuem uma posição subordinada no processo de divisão internacional do trabalho.

Por isso, é necessário que o capital seja superado por uma nova ordem social, no entanto, isto não irá ocorrer sem contradições. É necessário que esse projeto seja construído desde já e



isso envolve tanto a compreensão da complexidade do modo de produção capitalista e da forma multifacetária como ele se apresenta em diferentes contextos e espaços, como a busca de superação desse processo. Sendo assim, “[...] a luta pela construção de uma sociedade plenamente emancipada se desenvolve em condições extremamente adversas. Contudo, as alternativas existem já que o capital não pode exercer um domínio absoluto, sob pena de se auto-destruir (TONET, 2006, p. 19).

A emancipação pressupõe a construção de uma nova ordem que certamente será tão complexa quanto a ordem presente, mas que, de todo modo, deve estar pautada na superação da exploração do ser humano por outro, no fim da propriedade privada dos meios de produção, na distribuição da riqueza socialmente produzida, dentre outras premissas.

Perante isso, torna-se urgente a construção de estratégias que visem superar o modelo de educação que deturpa e compromete a função social que o complexo educativo possui na formação humana, por meio da apropriação do conjunto de referências culturais produzidas e acumuladas historicamente. E como as propostas educacionais das IES, seus fins e concepções educacionais são um desdobramento dos fatores que emergem da ordem do capital, a luta contra estes processos requer uma articulação com uma educação que seja contra o capital e consequentemente uma luta contra todas as demais instâncias que ele subordina, sobretudo, as determinações legais, as convenções políticas e o Estado burguês.

A negação da mercantilização da ES, envolve o compromisso com a priorização da educação pública, gratuita, laica, inclusiva, equitativa e com qualidade para a classe trabalhadora, que, mesmo impactada pelas determinações impostas pela ordem vigente, pode contribuir – articulada a outras esferas da vida social – para a construção de mecanismos de resistência alinhados à alternativa socialista (MÉSZÁROS, 2011). É preciso lutar pelas vias de acesso para a classe trabalhadora aos conhecimentos técnicos, científicos e filosóficos historicamente produzidos.

Por fim, é necessário reiterar que não é possível realizar um desenvolvimento da consciência, num sentido mais abrangente, desconsiderando os mais diversos aspectos que medeiam a realidade material dos indivíduos e a necessidade de transformá-los radicalmente para que só assim seja possível efetivar a emancipação humana. Tal tarefa imediata é fundamental para que aquilo que esteja sendo construído na realidade do presente se expanda a longo prazo e se some a outras táticas de caráter mediador no sentido da consolidação de uma realidade social radicalmente transformada.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo geral compreender a concepção de educação contida na proposta do curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino superior (IES) privada da cidade de Teresina-PI. Para tanto, foram investigados documentos institucionais cujo conteúdo contribuiu para busca de respostas às nossas questões de pesquisa.

Os resultados alcançados demonstraram que o comprometimento com o empreendedorismo e a empregabilidade são aspectos que contradizem a formação numa perspectiva humanística que é proposta pelo curso. A organização de um currículo com conteúdos que atendam a esses pontos, compromete os fins de uma educação que se pretenda humanizadora, ou seja, que esteja voltada para criar condições de apropriação do conjunto das objetivações constituídas historicamente. Não contribui para o conhecimento da realidade concreta, das suas contradições e, portanto, não leva ao questionamento dos problemas na sua gênese e muito menos à construção de alternativas sustentáveis que apontem para superação.

Um currículo voltado para consolidação de competências e habilidades, que são exigências de diretrizes curriculares reformadas conforme as necessidades do capital em crise, conduz à formação para a cidadania e inclusão social que leva apenas à adaptação conforme as necessidades do capital e os interesses da classe dominante. Sendo assim, não dá condições para o futuro docente trabalhar a promoção da formação humana conforme prescrito nos documentos institucionais e tão pouco conduz a aplicação de conhecimentos pedagógicos em função da construção de uma educação com qualidade e justiça. A qualidade e justiça sob a ótica do capital encontram-se demasiadamente implicadas por assumirem conotação formal e abstrata.

Realizar esta pesquisa promoveu neste pesquisador transformações, satisfazendo as minhas necessidades iniciais de avançar na discussão da mercantilização da Educação superior considerando a realidade da cidade onde vivo. A partir deste trabalho e de toda a formação proporcionada pelo curso de mestrado, meu olhar em relação aos problemas educacionais mudou, pois, o acúmulo de conhecimentos gerado contribuiu para o desenvolvimento da minha consciência em relação as contradições que afetam essa esfera.

Considerando que a realização do curso de mestrado e a produção deste trabalho ocorreu num contexto atípico imposto pela pandemia de Covid 19, mas, principalmente que tal estado de emergência sanitária gerou impactos nas esferas do trabalho e na educação, conseguir criar condições objetivas e subjetivas para se dedicar aos estudos não foi tarefa fácil. Sobretudo, por

que sou parte da categoria singular de estudantes que conciliam estudo e trabalho e isso por si só impõe dificuldades concretas.

Diante do estado de Pandemia tive que conciliar trabalho presencial e remoto com as aulas remotas do curso. Trazer isso à tona se justifica pelo fato de que essa foi uma condição objetiva determinante que afetou o processo de produção do presente trabalho e modificou o modo como o curso foi vivenciado.

Além disso, cabe destacar a importância dos dois Núcleos de estudos da Linha de Pesquisa Formação humana e processos educativos, pois além das aulas das disciplinas obrigatórias e optativas, neles foi possível aprofundar o estudo teórico exigido para a realização da pesquisa e conseqüentemente para o alcance dos objetivos propostos, mas também, e principalmente, foi possível avançar no conhecimento da teoria e da realidade histórico-social. No Núcleo de Estudos e Pesquisas Histórico-Críticas em Educação e Formação Humana (NEPSH), dentre outros pontos, foi possível realizar estudos e discussões que contribuíram para o avanço do meu entendimento sobre formação humana. Além disso, foi possível me apropriar de tópicos fundamentais para a compreensão do Materialismo Histórico-Dialético, da Psicologia Histórico-Cultural e também da Pedagogia Histórico-Crítica, em especial, das categorias trabalho, mediação, consciência, dentre outras. No Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Emancipação Humana (NESPEM), durante o período do mestrado, foi possível avançar, principalmente no estudo da obra *O capital*, algo que muito contribuiu para produção do presente trabalho, tanto quanto para a minha formação enquanto pesquisador e minha consciência crítica em relação aos problemas da realidade.

Durante o curso também foi possível contribuir para a organização de um Grupo de estudo e pesquisas vinculado ao NESPEM e organizado em torno da obra de István Mészáros – o Grupo de Estudos e Pesquisas em István Mészáros (GESPIM). Este grupo, dentre outras finalidades, surge com o objetivo de se constituir como atividade educativa que busca contribuir para a formação de uma consciência revolucionária por meio da leitura imanente das obras daquele que, certamente, é um dos autores mais proeminente da linha de continuidade do projeto marxiano. As discussões feitas no GESPIM contribuíram na produção deste trabalho por promover compreensão do sistema do capital, do antagonismo capital-trabalho, do reformismo, do papel da educação na sociedade capitalista e da crise estrutural do capital. A apreensão dessas categorias contribuiu de forma decisiva para compreensão das condições em que a educação se encontra no interior da sociedade dos produtores de mercadorias.

Por fim, durante o curso tive a oportunidade de realizar Estágio docente na disciplina de História da Educação no Brasil e no Piauí por meio de aulas remotas numa turma da Pedagogia do período noturno. Com isso, foi possível vivenciar a docência em condições adversas, pois os alunos do período noturno têm necessidades específicas. Muitos conciliam estudo e trabalho, o que torna desfavorável a condição de acompanhar com mínima qualidade a discussão dos conteúdos da disciplina e as leituras.

As vivências propiciadas pelo curso de mestrado e, sobretudo, pela orientação e sistematização de conhecimentos transmitidos na linha de pesquisa Formação humana e Processos Educativos, contribuiu para a transformação da minha consciência, produzindo em mim novos significados e sentidos em relação as atividades de estudo, de docência, de pesquisa e sobretudo em relação aos diversos problemas que envolvem as dimensões objetiva e subjetiva da realidade educacional. Além disso, o curso me permitiu reelaborar o meu senso crítico perante os problemas reais e concretos a minha volta e, sobretudo, fortaleceu em mim a necessidade de produzir conhecimentos que visem auxiliar – mesmo que com todos os limites e contradições – na mudança das circunstâncias existentes. Desse modo, o curso – por meio das aulas, dos núcleos e grupos de estudos, da pesquisa, do estágio, dos eventos e das demais atividades realizadas – contribuiu com minha formação pessoal, acadêmica e também profissional.

O curso de mestrado propiciou uma transformação na minha consciência no sentido de me fornecer subsídios para compreender a realidade enquanto uma totalidade constituída por diversas determinações, uma unidade na diversidade, além de reforçar o meu compromisso com uma produção que esteja voltada para os interesses da classe trabalhadora e para a promoção do desenvolvimento humano.

Isso não exclui o fato de que as mudanças que são necessárias emergem das condições reais e presentes em que vivo. O curso me conscientizou mais ainda para a importância da mobilização, estudo e luta coletiva – que quando fundamentadas numa teoria radicalmente crítica e desveladora das várias contradições da realidade e numa ação orientada e sistematizada, pode constituir-se numa atividade educativa de caráter emancipador que contribui para o desenvolvimento de uma consciência revolucionária.

O presente trabalho, num certo sentido, é uma síntese do conjunto de relações estabelecidas durante o curso de mestrado nos diversos espaços de estudos citados acima e este relatório constitui-se um esforço teórico de aproximação com o real. Possui todos os limites, contradições, mas também possibilidades de um trabalho que é produto das condições objetivas

e subjetivas nas quais estive envolvido. Desse modo, a produção deste relatório expressa o movimento (que nunca se encerra, é permanente) para buscar apreender um objeto de estudo por meio das bases teóricas-metodológicas apropriadas particularmente nesse período do curso (2021-2022) - mas também em todos os momentos da minha formação enquanto ser singular que é parte e produto da totalidade social - partindo do concreto caótico em direção ao concreto pensado, rico em suas múltiplas e mútuas determinações.

É necessário que hajam mais pesquisas voltadas para a investigação das propostas educacionais das Instituições de Educação superior privadas com fins lucrativos para o aprofundamento da análise das múltiplas formas de manifestação da mercantilização da Educação superior. Sobretudo, das implicações da mesma na formação humana, pois o processo de crise estrutural do capital intensifica e diversifica os mecanismos de exploração e dominação da classe trabalhadora, que necessita se apropriar do conhecimento científico indo além da mera instrução profissional para o mercado de trabalho.

A proposta educacional do curso de Pedagogia da UNINASSAU articula fins e uma concepção mercantilizada de educação, na qual a transmissão de conhecimentos busca em grande medida instruir para o imediato. A educação é apenas acessório para satisfação das necessidades de reprodução do capital diante de um processo de crise estrutural e de consequente reestruturação produtiva. Nesse cenário, a formação está direcionada para lançar o futuro trabalhador, docente, no sub-emprego, pois, as condições de dominação e exploração impostas pelo sistema capitalista gera alta competitividade, intensificação do desemprego estrutural e precariedade.

A essência dessas e outras questões se encontra no sistema educacional dual que promove uma formação para a burguesia e outra para a classe trabalhadora. Nas últimas décadas as políticas educacionais reformistas operada pelo Estado neoliberal, em estreito alinhamento com as exigências dos organismos internacionais controlados pelo grande capital, tem produzido novas diretrizes que contribuem para os processos de mercantilização, privatização, financeirização e oligopolização da Educação superior.

## REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, Theresa. Dimensões e Formas da Privatização da Educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Revista Currículo sem fronteira**, v. 18, p. 8-28, 2018. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/adriao.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2022.
- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; Carvalho, Maria Vilani Cosme; MARQUES, Eliana de Sousa Alencar. Materialismo Histórico-Dialético: reflexões sobre pensar e fazer pesquisa em educação. In: **Psicologia Sócio-Histórica e Educação: Tecendo redes críticas e colaborativas na pesquisa**. São Paulo: Editora Cortez, 2020.
- ALMEIDA, José Salvador; COSTA, Frederico Jorge. Pressupostos para a concepção de educação no pensamento de Marx: um estudo de 1844 a 1848. **Germinal: Marxismo e educação em debate**, v. 13, p. 196-209, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/44709>. Acesso em: 28 jun. 2022.
- AMARAL, Nelson Cardoso. **Uma análise do documento “Um Ajuste Justo: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil”** 28f. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2017/11/analise-critica-bm-2017.pdf> Acesso em: 24 mar. 22.
- ANDREASSY, Érika. O papel do trabalho altamente especializado diante da indústria 4.0 e o futuro do ensino superior no Brasil. IN: **Anuário Estatístico do Ilaese 2021: trabalho & exploração**. São Paulo, v. 1, nº 03, outubro, 2021.
- ANJOS, Cristiane Rêgo dos; CRUZ, Rosana Evangelista da. Parcerias público-privadas no contexto educacional: a expansão em discussão. **Roteiro**, v. 42, p. 281-307, 2017. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/13265>. Acesso em: 03 jun. 2022.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2009.
- ANUÁRIO Estatístico do ILAESE. **Anuário Estatístico do Ilaese 2021: trabalho e exploração**. São Paulo, v. 1, nº 03, outubro, 2021.
- AUGUSTIN, Andressa Fernanda. **A concepção de conhecimento no ensino privado no Brasil: uma análise dos sistemas de ensino Dom Bosco, Objetivo e Positivo**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.
- BANCO MUNDIAL. Gastar mais e melhor: eficiência e equidade na educação brasileira. In: BANCO MUNDIAL. **Um ajuste justo – análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil**. Volume I. Novembro de 2017, p. 121-138. Disponível em:

PORTUGUESE-Brazil-Public-Expenditure-Review-Overview-Portuguese-Final-revised.pdf  
Acesso em 12 fev. 2021.

BANDEIRA, Hilda Maria Martins; IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. Prática educativa: entre o essencialismo e a práxis. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**. Salvador, v 23, n. 42, p. 107-177, jul/dez, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/1031>. Acesso em: 01 jun. 2022.

BARROS, Albani de. **Mercadoria força de trabalho**: apontamentos sobre o consumo do tempo de vida pelo capital. Maceió: Coletivo Veredas, 2020.

BARBOSA, Silvia Maria Costa; MARQUES, Antônia Batista; MARQUES, Eliana de Sousa Alencar; TEIXEIRA, Cristiane de Sousa Moura. Formação e trabalho docente: análise a partir da psicologia histórico-crítica. In: **Psicologia Sócio-Histórica e Educação**: Tecendo redes críticas e colaborativas na pesquisa. São Paulo: Editora Cortez, 2020.

BERTOLDO, Maria Edna de Lima. **Trabalho e educação no Brasil**: da centralidade do trabalho à centralidade da política. 2. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior**, 2022. Disponível em: <<https://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 28 jun. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior: notas estatísticas**. 2022. Disponível em:<[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/notas\\_estatisticas\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2020.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2020.pdf)>. Acesso em: 15 fev. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior: principais resultados**. 2022b. Disponível em:<[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/notas\\_estatisticas\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2020.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2020.pdf)>. Acesso em: 15 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2**, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso: 02 jun. 2022.

BRASIL. Laboratório de dados educacionais. **Número de Instituições de Educação Superior no Piauí, 2018**. Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/#/indicadores/instituicoes-superior>. Acesso em: 01 mar. 2022.

BRASIL. Laboratório de dados educacionais. **Número de Matrículas na Educação Superior no Piauí, 2011-2018**. Disponível em:

<https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/#/indicadores/matriculas-superior>. Acesso em: 01 mar. 2022.

BRASIL. Laboratório de dados educacionais. **Número de Cursos por Modalidade e Categoria Administrativa no Piauí, 2018**. Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/#/indicadores/numero-cursos>. Acesso em: 01 mar. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.005/2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm). Acesso em: 15 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 15 de maio de 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 01 jun. 2022.

BRASIL. Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 ago. 1997. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d2306.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2306.htm). Acesso em: 11 fev. 2022.

BRASIL. Decreto nº 2.207, de 15 de abril de 1997. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas nos arts. 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 abr. 1997. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d2207.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2207.htm). Acesso em: 11 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) >. Acesso em: 11 fev. 2022.

BRASIL. Reforma Universitária. **Lei nº 5.540/1968**. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/15540.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15540.htm) >. Acesso em: 1 Fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. **Lei nº 4.024/61**. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/14024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/14024.htm) >. Acesso em: 1 Fev. 2022.

CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; MARQUES, Eliana de Sousa Alencar; TEIXEIRA, Cristiane de Sousa Moura. Educação, formação humana e processos educativos: caminhos da pesquisa em educação. In: CARVALHO, M. Vilani C. de; MARQUES, Eliana de S. A.; ARAUJO, Francisco A. M. (Org.). **Educação e formação humana: práticas de enfrentamento em tempos de crise**. Teresina: EdUFPI, 2020, p. 23-51. *E-book*. Disponível em: < <https://publicacoes.even3.com.br/book/educacao-e-formacao-humana-praticas-de-enfrentamento-em-tempos-de-crise-219735> > Acesso em: 01.06.2022.



CARVALHO, Geraldo do Nascimento. **Educação-mercadoria: a expansão do ensino superior privado no Piauí (1990 a 2005)**. 2008. 152 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2008.

CHAGAS, Eduardo Ferreira. O indivíduo na teoria de Marx. **Revista Dialectus**. Ano I. n° 1, jul./dez., p. 09-24, 2012.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. O ensino superior privado-mercantil em tempos de economia financeirizada. In: Cássio Fernando (Org.) **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. São Paulo: Boitempo, 2019. p. 67-72.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2016 (coleção educação contemporânea).

ENGELS, Friedrich. **Anti-Duhring**. São Paulo: Boitempo, 2015.

ENGELS, Friedrich. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. In: ANTUNES, Ricardo (org). **A dialética do trabalho: escritos de Marx e Engels**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

ESTÁCIO. **Sobre o curso de Pedagogia**. 2022. Disponível em: <https://estacio.br/cursos/graduacao/pedagogia>. Acesso em: 15.06. 2022.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor? Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

FACULDADE PITÁGORAS. **Sobre o curso de Pedagogia**. 2022. Disponível em: <https://www.pitagoras.com.br/curso/pedagogia/>. Acesso em: 15.06.2022.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e as classes sociais na América Latina**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

FREITAS, M. C. C.; MENDES SEGUNDO, M. das D.; GONÇALVES, R. M. de P.; SANTOS, J. D. G. dos. O curso de pedagogia no Brasil sob o escopo do programa de Educação para Todos. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 19, p. e019028, 2019. DOI: 10.20396/rho.v19i0.8653369. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8653369>. Acesso em: 27 maio. 2022.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRERES, Helena de Araújo. **A educação e a ideologia da empregabilidade: formando para o (des) emprego**. 2008. 142 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008.

GALVÃO, Ana Carolina; LAVOURA, Tiago Nicola; MARTINS, Lígia Márcia. O materialismo histórico-dialético como fundamento filosófico da pedagogia histórico crítica. In. **Fundamentos da Didática Histórico-Crítica**. São Paulo: Autores Associados, 2019.

GUIA de estudos. Desenvolvimento pessoal e empregabilidade. **Guia de estudos**. 2022a. Disponível em: <https://doceru.com/doc/n8e8xc1>. Acesso em: 18.09.2022.

GUIA de estudos. Psicologia do desenvolvimento. **Guia de estudos**. 2022b. Disponível em: <https://doceru.com/doc/nn51xe1>. Acesso em: 18.09.2022.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOETHE, Johann Wolfgang Von. **Fausto: uma tragédia – primeira parte**. São Paulo: Editora 34, 2004.

JÚNIOR, Altamiro Silva. Braço financeiro do Bird vira sócio da Ser Educacional. **Exame**., São Paulo, 26 de dez. de 2013. Disponível em: <<https://exame.com/negocios/braco-financeiro-do-bird-vira-socio-da-ser-educacional/>>. Acesso em: 01. 06. 2022.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

LÉNINE, Vladimir Ilitch. **Materialismo e Empiriocriticismo: Notas Críticas Sobre uma Filosofia Reaccionária**. Lisboa: Editorial Avante, 1982.

LEONTIEV, A. O homem e a cultura. In. LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978, Pág. 261-284.

LIMA, Marteano Ferreira; JIMENEZ, Susana Vasconcelos. O complexo da educação em Lukács: uma análise à luz das categorias trabalho e reprodução social. **Educação em Revista** (UFMG. Impresso), v. 27, p. 73-94, 2011.

LOPES, Quenizia Vieira; TIROLI, Luiz Gustavo; SANTOS, Adriana Regina de Jesus; FAVINHA, Marília Evangelina Sota Favinha. A práxis enquanto categoria fundante na constituição da formação de professores sob a perspectiva da pedagogia histórico-crítica. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. esp. 1, p. 0967-0980, mar. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riace.v17iesp.1.16315>. Acesso em: 16.09.2022.

LUKÁCS, Georg. **Para uma ontologia do ser social volume 14** [traduzido por Sergio Lessa e revisado por Mariana Andrade]. – Maceió: Coletivo Veredas, 2018.

LUKÁCS, Georg. **As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem**. São Paulo: Editora Ciências Humanas, 1978.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Tradução Newton Ramos de Oliveria. Campinas, São Paulo: Alínea, 2007.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 7ª Edição-São Paulo: Atlas. 2010.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão.; MARTINS, Lígia Márcia. A natureza contraditória da educação escolar: tensão histórica entre humanização e alienação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 4, p. 1697-1710, out./dez., 2018. E-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riaee.unesp.v13.n4.out/dez.2018.10265.

MARTINS, Lígia M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar**: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Tese (Livre-docência em Psicologia da Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita, Bauru, 2011.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Livro III: o processo global da produção capitalista. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2017.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Livro I: o processo de produção do capital. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl. **O 18 Brumário de Luís Bonaparte**. São Paulo: Boitempo, 2011a.

MARX, Karl. **Grundisse**. São Paulo: Boitempo, 2011b.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010a.

MARX, Karl. **Trabalho assalariado e capital & Salário, preço e lucro**. São Paulo: Expressão Popular, 2010b.

MARX, Karl. **Crítica da filosofia do direito de Hegel**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MARX, Karl.; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**: teses sobre Feuerbach. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. **Empreendedorismo**. 1. ed. São Paulo: Pearson, 2012. v. 1.

MÉSZÁROS, István. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2016.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. São Paulo: Boitempo, 2011.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MÉSZÁROS, István. **O desafio e o fardo do tempo histórico**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MÉSZÁROS, István. A crise estrutural do capital. **Revista do Instituto de Estudos Socialistas**, São Paulo, out. n. 4, 2000, pp. 07-15.

MINARELLI, José Augusto. **Empregabilidade**: como entrar, permanecer e progredir no mercado de trabalho. São Paulo: Editora Gente, 2020.

MINTO, Lalo Watanabe. **As reformas do ensino superior no Brasil**: o público e o privado em questão. Campinas: Autores Associados, 2006.

MOTTA, Vania Cardoso da.; LEHER, Roberto. Trabalho docente no contexto do retrocesso do retrocesso. **Rev. Trabalho, Política e Sociedade**, v. 2, n. 3, p. 243-258, jul./dez. 2017.

PROFISSIONAL DO FUTURO – Conheça as suas características. **Guia da carreira**, 2022. Disponível em: <https://www.guiadacarreira.com.br/profissao/profissional-do-futuro-caracteristicas/>. Acesso em: 20.06.2022.

ROSAR, Maria de Fátima Félix. Trabalho e educação: categorias fundantes do processo de desenvolvimento humano e da pedagogia-histórico crítica. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 18, n. 3, p. 602–615, 2018.

ROSSI, Rafael. **Lukács e a Educação**. Maceió: Coletivo Veredas, 2018.

SANTOS, José Deribaldo; SANTOS, Maria Escolástica de Moura. Globalização e neoliberalismo na crise estrutural do capital: rebatimentos na educação. **Perspectiva**. v. 39, p. 1-18, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/62914>. Acesso em 01.06.2022.

SANTOS, José Deribaldo. Formação humano como princípio educativo e o princípio educativo da formação humana. In: SANTOS, Deribaldo. **Arte-educação, estética e formação humana**. Maceió: Coletivo Veredas, 2020.

SANTOS, José Deribaldo. **Educação e precarização profissionalizante**: crítica a integração da escola com o mercado. São Paulo: Instituto Lukács, 2017.

SANTOS, Escolástica; AMORIM, Gorete. Currículo dos cursos de licenciatura do Brasil e a crise do capital: marco histórico, político e legal. In: SANTOS, Escolástica; AMORIM, Gorete. SANTOS, Pedro Pereira dos (Org.). **Política educacional, Estado e capital**. Maceió: Coletivo Veredas, 2021.

SAVIANI, Demerval. **A Pedagogia no Brasil**: história e teoria. Campinas: Autores Associados, 2020.

SAVIANI, D. Como avançar? Desafios teóricos e políticos da Pedagogia Histórico-Crítica hoje. In. PASQUALINI, J. C.; TEIXEIRA L. J.; AGUDO, M. de M. (Orgs.) **Pedagogia Histórico-crítica**: legado e perspectivas. Uberlândia-MG: Navegando publicações, 2018.pág-235-256.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SCHAFF, Adam. A concepção marxista do indivíduo. In: SCHAFF, Adam, **O marxismo e o indivíduo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967, p. 53-112.

SEKI, Allan Kenji. **Determinações do capital financeiro no Ensino Superior: fundo público, regulamentações e formação de oligopólios no Brasil (1990-2018)**. 2020, 437 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

SER EDUCACIONAL. **Histórico**. 2022. Disponível em: <[http://ri.sereducacional.com/sereducacional/web/conteudo\\_pt.asp?idioma=0&conta=28&tipo=47915](http://ri.sereducacional.com/sereducacional/web/conteudo_pt.asp?idioma=0&conta=28&tipo=47915)>. Acesso em: 15/06/2022.

SER EDUCACIONAL. **Perfil Institucional**. 2017. Disponível em: <<https://www.uninassau.edu.br/conteudo/perfil-institucional> >. Acesso em: 28.06.2022

SGUISSARDI, Valdemar. Educação superior no Brasil: democratização ou massificação mercantil? **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 133, p. 867-889, out./dez., 2015. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302015000400867&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302015000400867&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 01/06/2022.

SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da educação superior. Predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, nº 105, p.991-1022, set./dez. 2008. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302008000400004&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302008000400004&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 09 de set. 2021.

SGUISSARDI, Valdemar. O impacto da mercantilização da Educação Superior no Brasil. **Revista da ADUSP**, São Paulo, v. 19, n. 19, p. 46-54, 2000. Disponível em: <https://www.adusp.org.br/files/revistas/19/r19a09.pdf>. Acesso em: 1 mar. 2022.

SILVA, Andréa Alice Rodrigues. **Trabalho docente nas instituições de ensino superior privadas no Piauí: significados e tendências**. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

SOUSA, Jhone. Confira o histórico de vendas das grandes faculdades do Piauí para “gigantes” da educação. **180 graus**, Teresina, 16 de dez. de 2018. Disponível em: <https://180graus.com/educacao/confira-o-historico-de-vendas-das-faculdades-do-piaui-para-gigantes-da-educacao>>. Acesso em: 23.10.2021.

SOUZA, Reinaldo Antônio do Amor Divino de. **Movimento Estudantil (ME) na Universidade da Amazônia (UNAMA)/Ser Educacional S.A: do auge ao declínio**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

TONET, Ivo. Educação e revolução. In: **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v. 2, n. 2, p. 43-53; ago. 2010.

TONET, Ivo. Educação e formação humana. In: **Ideação**, Campus de Foz do Iguaçu, v. 8 n. 9 p. 9-21, 2º semestre. 2006.

UNINASSAU. **Institucional**. 2022a. Disponível em:  
<https://www.uninassau.edu.br/conteudo/historia>. Acesso: 27.06.2022.

UNINASSAU. **Notícias**. 2022b. Disponível em:  
<https://www.uninassau.edu.br/noticias/uninassau-teresina-agora-e-centro-universitario>.  
Acesso em: 27.06.2022.

UNINASSAU. **Informações sobre o curso**. 2022c. Disponível em:  
[https://vestibular.uninassau.edu.br/PS\\_Nassau/curso/75/1276/1/pedagogia/Teresina-PI](https://vestibular.uninassau.edu.br/PS_Nassau/curso/75/1276/1/pedagogia/Teresina-PI).  
Acesso em: 27.06.2022.

UNINASSAU. **Matriz curricular**. 2022d. Disponível em:  
[https://vestibular.uninassau.edu.br/PS\\_Nassau/curso/75/1276/1/pedagogia/Teresina-PI](https://vestibular.uninassau.edu.br/PS_Nassau/curso/75/1276/1/pedagogia/Teresina-PI).  
Acesso em: 27.06.2022.

UNINASSAU. **Regimento Interno Maurício de Nassau**. 2021. Disponível em:  
<https://www.uninassau.edu.br/sites/mauriciodenassau.edu.br/files/documentos/2021/05/reg-31-regimento-geral-uninassau-teresina.pdf>. Acesso: 28.06.2022.

UNINASSAU. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Centro Universitário Maurício de Nassau. Teresina: 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ. **Matriz curricular do Curso de Pedagogia**. Disponível em: [https://www.uespi.br/preg/departamentos/fluxograma\\_cursos/29-%20LICENCIATURA%20PLENA%20EM%20PEDAGOGIA-%20PTN-%20DMIA-%20161-23.pdf](https://www.uespi.br/preg/departamentos/fluxograma_cursos/29-%20LICENCIATURA%20PLENA%20EM%20PEDAGOGIA-%20PTN-%20DMIA-%20161-23.pdf). Acesso em: 28.06.2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. **Matriz curricular do curso de Pedagogia**. Disponível em: <https://sigaa.ufpi.br/sigaa/link/public/curso/curriculo/28652977>. Acesso em: 28.06.2022.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. Problemas de método. In: VIGOTSKI, L. S. **Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fonte, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. Manuscritos de 1929. In: **Educação e Sociedade**. Ano XXI, nº 71, Jul, 2000. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/es/a/hgR8T8mmTkKsNq7TsTK3kfC/?lang=pt>. Acesso em: 25.06.2022.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **A transformação socialista do homem**. VARNITSO, USSR. Editora: Socialisticheskaja peredelka cheloveka. Tradução: Marxists Internet Archives, 1930.

XAVIER, Maria Valonia da Silva. **Formação inicial do pedagogo em IES públicas e privadas de Fortaleza no contexto de mercantilização do ensino superior**. 2018. 202 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018.