



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

Eixo temático: Política Social e Serviço Social

Sub-eixo: Política de Educação

O PERFIL EDUCACIONAL NO CAPITALISMO DEPENDENTE E A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR VIA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: O LEGADO DA REFORMA UNIVERSITÁRIA DE 1968

ANDREZA TELLES DOS SANTOS FERREIRA¹

LARYSSA DANIELLY SILVA FERNANDES²

RESUMO

O presente artigo busca discutir de forma crítica, a aproximação entre a reforma universitária de 1968 e a atual expansão da educação superior no Brasil via Ensino a Distância, por meio da análise das obras de Florestan Fernandes. Demonstra-se como a burguesia local busca assegurar seu projeto societário, compactuando com o capitalismo dependente e reforçando o padrão dependente educacional.

Palavras-chave: Capitalismo dependente; Padrão dependente educacional; Reforma universitária; Ensino a Distância (EaD).

RESUMEN

El presente artículo busca discutir de forma crítica la aproximación entre la reforma universitaria de 1968 y la actual expansión de la educación superior en Brasil a través de la Educación a Distancia, mediante el análisis de las obras de Florestan Fernandes. Se demuestra cómo la burguesía local busca asegurar su proyecto societario, pactando con el capitalismo dependiente y reforzando el patrón educativo dependiente.

Palabras clave: Capitalismo dependiente; Patrón educativo dependiente; Reforma universitaria; Educación a Distancia (EaD).

I. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo construir uma análise que demonstra a existência de uma linha de continuidade entre a reforma universitária de 1968 – no período de ditadura civil

¹ Universidade de Brasília

² Universidade de Brasília



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

empresarial-militar (1964-1985), com a expansão da educação superior no Brasil – a partir dos anos de 1990, em especial na modalidade de Ensino a Distância (EaD), como um processo que garante a manutenção do capitalismo dependente e, como consequência, o padrão educacional dependente.

Desse modo, há alguns elementos importantes que estão presentes tanto na reforma de 1968 – considerada por Fernandes (1975) como um processo de contrarrevolução³ – como no EaD, implementado a partir das reformas da década de 1990 – que podem ser compreendidas como contrarreformas⁴ do Estado – tais como: i) a expansão da educação superior via IES privadas; ii) a aparente democratização do ensino superior; iii) o aprofundamento da dualidade educacional; iv) a dissociação entre pesquisa, ensino e extensão e v) a posição dependente ocupada pelo país na divisão internacional do trabalho. Estes aspectos devem ser analisados de forma articulada, pois “não são idênticos, mas todos ‘são elementos de uma totalidade, diferenças dentro de uma mesma unidade’” (NETTO, 2011, p. 39).

Para alcançar o objetivo proposto, defendemos a importância de desvelar a aparência do objeto, sendo preciso ultrapassar a pseudocreticidade. Em outras palavras, ir além do entendimento do cotidiano, traduzido pelo imediatismo que cria uma “falsa consciência” nos indivíduos aparentemente natural, alcançando assim a essência do objeto (KOSIK, 1976). Nessa direção, realizamos uma revisão bibliográfica a partir das obras de Florestan Fernandes, como também com autores que se identificam com o mesmo e são interlocutores de seu pensamento sociológico, à luz do materialismo histórico-dialético.

Para o autor (FERNANDES, 1975), a reforma universitária de 1968, iniciada a partir das lutas dos movimentos estudantis e de docentes, mas tomada e concluída por meio de um projeto societário que conserva e mantém a hegemonia burguesa, pode ser compreendida como

³ De acordo com Fernandes (2011) o contexto de lutas pelas reformas de base, período em que o país estava vivendo uma revolução democrática, ainda que “dentro da ordem”, que inclui os anseios do movimento estudantil e de docentes para a educação superior, resulta na reforma universitária de 1968. Para o autor essa revolução democrática foi interrompida com o golpe empresarial civil-militar de 1964, o que significou um processo de contrarrevolução. Aproveitando-se para barrar uma mudança estrutural em prol da Nação, o golpe de 1964 agiu “com fins estritamente egoístas e antinacionais” (FERNANDES, 2018, p. 10). Se voltou contra a Nação e conseqüentemente contra a reforma universitária defendida por discentes e docentes. “A revolução constitui uma realidade histórica; a contrarrevolução é sempre o seu contrário (não apenas a revolução pelo avesso: é aquilo que impede ou adultera a revolução)” (FERNANDES, 2018, p. 11).

⁴ Os processos de reformas da educação superior no período pós 1990 pode ser considerado como uma contrarreforma da educação superior, pois inserida num contexto de defesa de uma necessária modernização do Estado brasileiro, na agenda do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), o então documento elaborado para a realização da reforma – o Plano Diretor da Reforma do aparelho do Estado (PDRAE), não inaugurou uma era de mudanças, de ampliação de direitos e proteção social. Mas inviabilizou os direitos, implementando cortes, repressão ou supressão dos direitos conquistados pelas lutas das classes trabalhadoras (COUTINHO, 2008).



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

resultado da dependência. De acordo com o pensamento, é possível afirmar que a burguesia local [interrompe] e limita o processo de lutas das classes trabalhadoras por UMA educação pública, para transformá-las em demandas que possam atender objetivos particulares que, conseqüentemente, não modificam a estrutura da sociedade e [que] perpetuam a herança colonial educacional (FERNANDES, 1975).

Nessa direção, defende-se a importância e a atualidade de Florestan Fernandes para o estudo sobre a atual expansão da educação superior via EaD no país. Identifica-se assim, elementos que podem ser caracterizados como uma educação própria para países de capitalismo dependente, pois o EaD combina o “arcaico” com o “moderno”, ou seja, mantém presente características da reforma da década 1960 que funcionam como obstáculos para que o país possa se desenvolver de forma autônoma e independente, como também impedem o rompimento com o padrão dependente educacional.

Nesse contexto, cabe ao Estado então, no capitalismo dependente, a posição de assegurar uma estrutura de classes, que possa garantir a manutenção de um projeto de sociabilidade burguesa, atuando como um Estado “educador” que naturaliza as contradições sociais.

II. EDUCAÇÃO NO CAPITALISMO DEPENDENTE E A “REFORMA UNIVERSITÁRIA CONSENTIDA”

De modo introdutório para a discussão, a realidade brasileira revela uma condição de capitalismo dependente numa relação de dependência e subdesenvolvimento cuja convivência entre o arcaico e moderno se torna requisito estrutural e dinâmico. Nessa esteira, Fernandes (1975) afirma que o padrão de dominação externa no Brasil, primeiramente, decorreu de uma exploração colonial⁵ inerente ao sistema político, num contexto de superexploração e controle das colônias latino-americanas. E, posteriormente, uma segunda forma de dominação perpassa pela desagregação do antigo sistema colonial, dando lugar ao neocolonialismo como uma forma de reorganização da economia mundial, provocada pela revolução industrial na Europa (FERNANDES, 1975, p. 16). O neocolonialismo foi uma fonte de acumulação de capital nesse processo de revolução industrial, principalmente na Inglaterra, originando diversos mercados nacionais vitais para o desenvolvimento do capitalismo. Segundo o autor, as influências externas

⁵ Baseado em um padrão de dominação da burguesia interna, através de uma exploração de fora para dentro e numa lógica de exportação, baseada na economia de subsistência.



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

se tornaram evidentes “após a quarta ou quinta década do século XIX” atingindo o desenvolvimento sociocultural, ou seja, todas as esferas da economia, sociedade e cultura, não apenas através de mecanismos indiretos de dominação do mercado mundial. “A dominação externa tornou-se imperialista, e o capitalismo dependente surgiu como uma realidade histórica na América Latina” (FERNANDES, 1975, p.16).

O autor cita duas problemáticas nesse padrão de dominação imperialista: uma está centrada na necessidade de preservar o esquema de exportação⁶ de matérias-primas, num reforço do arcaico. E a segunda está voltada para o “modelo de desenvolvimento absorvido pela burguesia emergente” (FERNANDES, 1975, p. 17). Nesse padrão de dominação, os excedentes econômicos das economias satélites eram transferidos para países hegemônicos, o que foi bastante funcional para o padrão de acumulação capitalista⁷.

A inserção de grandes corporações na América Latina⁸, período marcado pelo desenvolvimento do capitalismo monopolista, apoderou-se de mecanismos financeiros e atribuiu uma lógica de associação com a burguesia local⁹. As dominações das superpotências¹⁰ revelam um imperialismo total, num controle externo a partir do controle interno, no que se refere à natalidade, educação, consumo em massa, o eixo vital da política nacional, além de outros determinantes. É nesse aspecto que “a ilusão de uma revolução industrial liderada pela burguesia nacional foi destruída, conjuntamente com os papéis econômicos, culturais e políticos estratégicos das elites no poder” (FERNANDES, 1975, p. 19). Com isso, instaura-se uma nova lógica para a burguesia nacional, com foco numa espécie de ideologia e utopia de uma burguesia dependente. Nesse contexto, há um controle total da América Latina, num paradoxo de expansão interna e um padrão de dominação externa, em que a convivência entre o arcaico e moderno se torna requisito

⁶ “A economia exportadora é, portanto, algo mais que o produto de uma economia internacional fundada na especialização produtiva: é uma formação social baseada no modo capitalista de produção, que acentua até o limite as contradições que lhe são próprias. Ao fazê-lo, configura de maneira específica as relações de exploração em que se baseia e cria um ciclo de capital que tende a reproduzir em escala ampliada a dependência em que se encontra frente à economia internacional” (MARINI, 1973, p. 18).

⁷ Segundo Marini, “O sistema misto de servidão e de trabalho assalariado que se estabelece no Brasil, ao se desenvolver a economia de exportação para o mercado mundial, é uma das vias pelas quais a América Latina chega ao capitalismo” (MARINI, 1973, p. 15).

⁸ De acordo com Marini (1973), é a partir desse momento que a relação da América Latina com os centros capitalistas europeus se insere numa estrutura definida. “Em outros termos, é a partir de então que se configura a dependência, entendida como uma relação de subordinação entre nações formalmente independentes, em cujo marco as relações de produção das nações subordinadas são modificadas ou recriadas para assegurar a reprodução ampliada da dependência” (MARINI, 1973, p. 4).

⁹ Seja por corrupção, pressão ou outros meios.

¹⁰ Estados Unidos, Japão e outros países europeus. “Essas empresas trouxeram à região um novo estilo de organização, de produção e de marketing, com novos padrões de planejamento, propaganda de massa, concorrência e controle interno das economias dependentes pelos interesses externos” (FERNANDES, 1975, p.18).



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

estrutural e dinâmico. Essa heteronomia pauta-se na sintonia de interesses internos e externos, numa relação de dependência e subdesenvolvimento (FERNANDES, 1975).

É importante destacar que Florestan Fernandes (1972) se utiliza do conceito de capitalismo dependente para explicar a condição colonial permanente do Brasil, numa relação de dependência e subdesenvolvimento, a partir da relação com países que exercem um padrão de dominação, combinando veementemente o arcaico e o moderno. O autor também destaca como consequência desse processo a democracia restrita e a burguesia reacionária brasileira, que correspondem a uma tendência autocrática e autoritária.

O conceito de capitalismo dependente foi utilizado por Florestan Fernandes para a compreensão do padrão de desenvolvimento econômico dos países na América Latina, como também para analisar a reforma universitária de 1968. Esta reforma foi denominada pelo autor como uma “reforma universitária consentida”, pois tratava-se de um conjunto de alterações implementadas pelas classes dominantes do país que, não tinham como propósito alterar o padrão dependente da educação superior. Essa análise permite-nos recuperar os dilemas e os desafios educacionais vivenciados até os dias atuais no país.

Fernandes (2011, p. 82) ressalta a tarefa dos intelectuais e compreende que para uma revolução de fato democrática é necessário forjar uma sociedade que, “proceda da vontade e das necessidades das classes trabalhadoras e o Estado se organize como um Estado democrático da maioria, pela maioria e para a maioria.”

De acordo com uma perspectiva crítica, com a tarefa de conhecer, ultrapassar a aparência e chegar até a essência, para realizar uma transformação societária que pudesse romper com a ordem burguesa, Fernandes (1976) estuda a formação do Estado Nacional Independente e apreende que o processo de independência¹¹ se relaciona à consolidação do capitalismo no país. O autor (FERNANDES, 1976) entende que o desenvolvimento do país conserva as bases econômicas e estruturais do antigo regime, sem a participação e a preocupação com as massas populares.

Nessa direção, explica o desenvolvimento do capitalismo no Brasil através da maneira como o país se insere à economia internacional e, principalmente, como atua em relação aos

¹¹ De acordo com Fernandes (1976), o processo de Independência do Brasil pode ser considerado uma Revolução Burguesa não clássica, pois, por mais que houvesse se concretizado a independência, não houve de fato uma ruptura com o antigo regime, ou seja, o país continuava sob o domínio externo. O autor ainda identifica o fetiche criado em relação a esse processo, explicando que em relação aos seus papéis econômicos, sociais e políticos, não houve uma mudança pelo viés revolucionário, democrático e nacionalista. É importante ressaltar que esse não foi um processo de revolução burguesa clássica, como na Europa, por exemplo, a Revolução Francesa.



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

interesses, exigências econômicas e políticas dos países imperialistas. Contudo, é importante salientar que essa inserção dependente à economia internacional, não deve ser interpretada como uma imposição “de fora” – dos centros hegemônicos para a periferia do capitalismo. Ao contrário, pode-se dizer que é uma articulação consentida, ou seja, a burguesia local¹² vincula-se aos interesses da burguesia internacional e, assim, reproduz internamente relações que mantêm a dominação ideológica e a exploração econômica. É importante ressaltar que, [...] a formação de um Estado nacional independente desenrolou-se sem que se processassem alterações anteriores ou concomitantes na organização da economia e da sociedade (FERNANDES, 2019, p. 24).

Dessa forma, compreende-se que há uma condição colonial permanente no país, em que o desenvolvimento, dependente econômica, política e culturalmente primeiro à Europa e, após a segunda guerra aos Estados Unidos, perpetua características dos ciclos econômicos anteriores (LIMA, 2007). Pois o país combina formas “arcaicas” e “modernas” de produção para manter o seu tipo de capitalismo e os interesses sócio-econômicos, permitindo assim com facilidade a exploração externa (FERNANDES, 2008). Por meio dessa combinação, era possível articular a industrialização pela substituição de importações e a urbanização crescente com a ordem rural (LIMA, 2007).

A vantagem do caso brasileiro é que ele permite levar em conta, na caracterização do regime de classes no mundo subdesenvolvido, tanto os aspectos mais arcaicos quanto os aspectos mais modernos da estratificação social condicionada pelo capitalismo dependente. E, se ele não contém em si ‘o futuro das demais sociedades subdesenvolvidas’, pelo menos evidencia, com incomparável nitidez, que o regime de classes, como conexão dessa modalidade de capitalismo, concorre ao mesmo tempo para organizar internamente os interesses socio-econômicos que produzem as classes e para dar continuidade à ‘exploração de fora para dentro’ (FERNANDES, 2008, p. 59).

A dependência e a posição subalterna não impedem o desenvolvimento do capitalismo no Brasil. Nesse sentido, outra particularidade da dependência pode ser explicada pela superexploração da classe trabalhadora, o que garante a produção da mais-valia, que é extraída por meio da intensificação de seu trabalho. A burguesia local, articulada à burguesia internacional, consegue realizar a sua própria acumulação de capital e, neste processo, parte desse excedente

¹² Vale ressaltar que diante das características da burguesia que se conforma no país, não existe uma burguesia nacional, mas sim uma burguesia local, que historicamente não está em prol da nação. Então, o que existe é uma burguesia local atrelada aos interesses internacionais. A burguesia que se conforma no Brasil ocupa-se com “sucessivos arranjos e pactos conservadores para salvaguardar seus interesses de classe apresentados ao conjunto da população como os interesses da nação. A nação é reduzida a um ente abstrato que encarna, necessariamente, a vontade política da burguesia, seja de sua face local ou estrangeira” (LIMA, 2019, P. 12).

produzido é enviado aos centros hegemônicos (FERNANDES, 2008). Essa dinâmica econômica traz severas consequências para o desenvolvimento cultural e educacional do país.

É importante destacar que, uma das características da formação social brasileira, é o lugar que o país ocupa na divisão internacional do trabalho. Determinado pela associação e pela posição subalterna em relação aos centros hegemônicos – produzida pelo processo de internacionalização do modo de produção capitalista – de exportador de matérias-primas e de importador de produtos industrializados, como principal forma de se integrar à economia mundial (FERNANDES, 2008).

A partir desse processo explicitado acima pode-se compreender o papel e a função da educação no capitalismo dependente: organizada principalmente para garantir uma formação de mão-de-obra barata, capaz de garantir a superexploração, a acumulação de capital, a difusão de valores e princípios burgueses. Priorizando uma formação profissional para a maioria da população, a “nação real”, voltada principalmente para o trabalho simples, distanciada de uma educação crítica e transformadora. Já a formação profissional para o trabalho complexo, é destinada a uma pequena fração da classe trabalhadora – suas camadas médias e altas – e especialmente para a burguesia.

Essa separação – um modelo de educação destinado para a maioria da classe trabalhadora e outro voltado para uma minoria da classe trabalhadora e para burguesia – configura-se como uma dualidade educacional. Constituindo uma “[...] educação aligeirada, sem crítica e criatividade para os trabalhadores e seus filhos e uma educação de elite para os filhos da burguesia [...]” (LIMA, 2019, p. 9). Aprofundando os impedimentos para a construção do crescimento econômico de forma autônoma. Pode-se afirmar que não é interessante para a burguesia interna investir para além do ensino, em ciência, pesquisa e produção de conhecimento. Já que a tecnologia utilizada internamente será importada dos centros hegemônicos, como já explicitado anteriormente.

Como consequência, a educação superior brasileira segue os padrões de um país capitalista dependente e periférico. Assim, é possível afirmar que, a formação da educação superior no país já se inicia a partir do setor privado, caracterizando-se como uma esfera importante para expansão e exploração de capital, beneficiando as burguesias, local e internacional[.], seguindo, de forma consentida, as exigências e os modelos internacionais,

importando técnicas e conhecimentos dos países centrais, aprofundando o padrão dependente educacional e a heteronomia cultural¹³.

No Brasil, a educação superior desde sua construção é acessada principalmente pelas elites dirigentes e não se caracteriza como um direito social. Na década de 1920 iniciou-se um movimento que defendia a ampliação para o acesso à escola pública. Nesse contexto, a educação deveria estar adequada ao dinamismo da industrialização e da urbanização da época (LIMA, 2007).

Contudo, historicamente, a burguesia conservadora que se conforma no país não é capaz de garantir reformas educacionais que beneficiem o desenvolvimento do próprio capitalismo (LIMA, 2007). Pois, para um país que não experimentou uma “revolução burguesa clássica” (FERNANDES, 1976), a ideia de uma revolução educacional, com mudanças que de fato pudessem ser incorporadas para contribuir com a sociedade, não caberia nesse processo (LIMA, 2007).

A reforma universitária surge tardiamente no país e era, inicialmente, um desejo dos movimentos estudantis e dos docentes da época (FERNANDES, 1975). Na década de 1950 e início dos anos de 1960, há no país um contexto de uma classe trabalhadora atuante, pode-se afirmar que existiu nesse período um protagonismo por parte da esquerda brasileira, compreendido por Fernandes (2011) como uma revolução democrática. Nos movimentos de reformas de base – imprescindíveis para que houvesse no país um desenvolvimento de distribuição de renda – havia a defesa por uma educação democrática, “[...] o que exigia a transformação do Estado e o aparecimento de um estágio transitório de democracia de participação ampliada” (FERNANDES, 2011, p. 83).

Nessa conjuntura, havia a presença de dois projetos societários antagônicos em disputa: um que estaria de acordo com as classes dominantes e outro que responderia às necessidades das classes trabalhadoras. Nessa direção, a reforma universitária de 1968 também seria disputada por interesses distintos de classes. Uma parte deste projeto era guiada pela conservadora burguesia interna, outra pelo movimento estudantil e por docentes (FERNANDES, 1975). Com o golpe empresarial civil-militar de 1964, a reforma universitária passa a ser direcionada pela burguesia conservadora. E segundo Fernandes (2011, p. 83):

¹³ Fernandes (2008) associa heteronomia cultural a falta de direção dos países dependentes em relação às exigências e associações consentidas com os países hegemônicos. Essas determinações não podem ser compreendidas como parte somente da esfera econômica, mas sim dos setores culturais e sociais.

A vitória da contrarrevolução, em 1964, e seu endurecimento, em 1968-1969, indicam que a minoria atingiu o seu objetivo e desmantelou pelas próprias mãos todas as possibilidades de uma típica consolidação da democracia de participação ampliada como uma 'revolução dentro da ordem'.

Como efeito, a reforma universitária realizada em 1968, num contexto de ditadura empresarial civil-militar, não se realizou de maneira diferente. A mesma deveria estar de acordo com as normas e exigências para responder ao capital monopolista em uma sociedade de capitalismo dependente. Portanto, a reforma universitária reprimiu qualquer intenção crítica e democrática, gerando uma despolitização no meio acadêmico (FERNANDES, 1975).

Fernandes (1975) considera esse processo como uma "reforma universitária consentida" e que a mesma ganhou forma através de articulações e consentimentos externos e internos. Foram feitos acordos entre o MEC e Usaid¹⁴, defendendo a importância de a expansão universitária ter uma organização baseada em moldes empresariais. Percebe-se então que o legado da reforma universitária de 1968 foi de ampliar majoritariamente o setor privado-mercantil, ampliando também em parte o acesso nas instituições públicas de ensino superior.

Guiada pela conservadora burguesia local, a reforma universitária tinha como principais objetivos: modernizar o ensino superior, racionalizar o tempo de estudo e dar ênfase à pós-graduação. Já a reforma orientada pelo movimento estudantil poderia ser identificada como um processo de reconstrução social, ou seja, a reforma seria realizada com o propósito de construir um país autônomo, livrando-o de sua dependência histórica. Na defesa da produção do conhecimento e estímulo à pesquisa, à criação de intelectuais e pensadores críticos que pudessem romper com o padrão dependente de educação. Para que houvesse uma reforma que realmente transformasse o modelo educacional – chave para o rompimento com a ordem burguesa – a transformação deveria ser realizada através das demandas da classe trabalhadora e pela própria classe trabalhadora (FERNANDES, 1975).

A reforma universitária, que só poderia ser concebida, em nossa situação histórico-social, como uma imensa obra de reconstrução educacional, foi reduzida a um simples 'repertório de soluções realistas e de medidas operacionais que permitiam racionalizar a organização das atividades universitárias, conferindo-lhes maior eficiência e produtividade' (FERNANDES, 1975, p. 203).

¹⁴ Estes acordos são produzidos, nos anos de 1960, a partir da articulação entre o Ministério da Educação brasileiro (MEC) e a United States Agency for International Development (USAID) (WATANABE, 2005).

É importante reiterar que essa ampliação do acesso para este nível de ensino será realizada por meio de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, constituindo-se “[...] sob a influência de valores e ideais privatistas de origem norte-americana” (FERNANDES, 1975, p. 125). A expansão da educação superior da época, tinha como objetivo o desenvolvimento das forças produtivas, o que justificava a necessidade de sujeitos formados. Havia a exigência de ampliação para o acesso ao ensino superior, para que houvesse uma força de trabalho adequada ao que seria exigido pelo capital e ao mesmo tempo para a criação e manutenção de consenso.

A alteração das concepções não se prende, pois, aos imperativos de uma ‘filosofia democrática’ da educação. Mas, a propósitos bem definidos de atacar e destruir a nacionalização dos serviços públicos, onde quer que ela se tenha desenvolvido, qualquer que seja sua importância prática e quaisquer que sejam as consequências nocivas do que está se fazendo. O alvo visado constitui um ‘objetivo sagrado’ na nova maneira de ver as coisas: trata-se de despojar o Estado brasileiro de estruturas e funções que colidam com o privatismo de estilo plutocrático e com os requisitos políticos do novo padrão de desenvolvimento econômico e cultural dependente, gerado pelas forças incontroláveis do capitalismo monopolista mundial (FERNANDES, 1975, p. 125-126).

Nessa direção, a aparente “democratização” do ensino superior começava e terminava nos limites da própria burguesia, já nascia como privilégio destinado às camadas dominantes. Assim, diante de uma política “inclusiva” havia a garantia de manutenção do poder das frações hegemônicas do país. Pois o que estava em jogo era a formação de uma sociedade competitiva que, os custos com a educação deveriam ser financiados de forma privada. Desse modo, Fernandes (1975, p. 128) compreende que não se trata de democratizar o ensino, pois:

[...] as fronteiras se fecharam em torno dos níveis sociais reais, no momento em que ‘todos’ pertencem (ou deveriam pertencer) à sociedade civil. O novo mecanismo é exclusivo. Ele propende a eliminar da estrutura de competição os que podem arcar com os custos da educação escolarizada. Dificulta e restringe, pois, a transmissão da posição e, em particular, o acesso a posições vantajosas para a mobilidade social vertical.

Cabe, ainda, considerar que a educação superior na década de 1960 se expande, mas não se realiza como uma mudança em sua estrutura. O ensino se “moderniza”, mas conserva estruturas do modelo anterior, preservando o *status quo*. As reformulações realizadas pela camada hegemônica e identificadas por Fernandes (1975) como uma “reforma universitária consentida”, não alteram o papel principal que a universidade possui no país, de transmitir e adaptar os conhecimentos produzidos nos países capitalistas centrais. Não há uma modificação

em sua essência, e o que permanece é a transplantação de conhecimento, bem como cópias dos modelos das universidades europeias. Esse movimento é marcado por um empobrecimento da educação superior.

O que ocorreu foi um processo de “modernização” e “progressão cultural”, mas de maneira superficial, já que o conhecimento e os valores são importados dos países centrais e não produzidos no país. O que tem por objetivo manter o padrão dependente e conformar a classe trabalhadora segundo as regras da burguesia externa e interna (FERNANDES, 1975).

Não há uma transformação que de fato desenvolva “universidades dinâmicas e autônomas”. Nesse sentido, “mantêm-se a situação preexistente de dependência crônica e total diante do ‘poder estabelecido’ ou forjam-se novos laços de dependência extrema em face desse mesmo poder [...]” (FERNANDES, 1975, p. 221). O que corrobora para a existência de uma universidade que apenas tem o nome de universidade, mas que é dependente, “dirigida e controlada a partir de fora” (FERNANDES, 1975).

III. A RELEVÂNCIA DE FLORESTAN FERNANDES PARA A ANÁLISE CRÍTICA DA EXPANSÃO DO EAD NO BRASIL: A ATUALIDADE DA “REFORMA UNIVERSITÁRIA CONSENTIDA”

A partir da breve análise realizada anteriormente, sobre a reforma universitária de 1968, pode-se afirmar que há uma linha de continuidade entre o relevante estudo¹⁵ de Florestan Fernandes que trata da “reforma universitária consentida” com a educação superior vigente no país, sobretudo a partir de sua expansão via EaD.

A educação superior no Brasil em tempos vigentes, mantém aproximações com a reforma universitária de 1968, seguindo os moldes e as exigências de um país capitalista dependente e periférico. De acordo com este raciocínio, nem a reforma de 1968, nem as que foram realizadas mais recentemente – a partir dos anos de 1990 – podem ser consideradas como verdadeiras reformas ou revoluções educacionais. Pois não constituem um movimento histórico-social, como defendido por Fernandes (1975), que carregam em sua essência uma vontade coletiva, como deveria ser, mas sim, “um exercício de intelectuais” (FERNANDES, 1975, p. 219). Para o autor (FERNANDES, 1975), a reforma universitária deveria confrontar-se contra a herança educacional

¹⁵ Faz-se necessário reiterar, que estes elementos inerentes ao EaD trazem em suas características uma combinação entre o “arcaico” e o “moderno”.



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

colonial. Seu papel seria elaborar um modelo de universidade revolucionária que pudesse ultrapassar a “era da escola superior”.

Mesmo com a redemocratização do Estado e a elaboração da Constituição Federal de 1988, as chamadas reformas da educação superior nos pós 1990, seguem o mesmo padrão da primeira expansão, a analisada acima, a de 1968. A carta magna não foi capaz de garantir o acesso à educação superior pública para a classe trabalhadora. O perfil da educação superior no Brasil segue os critérios e exigências para um país de capitalismo dependente, sendo nicho estratégico para acumulação de capital: das 2.457 (duas mil quatrocentos e cinquenta e sete) IES do país, 2.153 (duas mil cento e cinquenta e três) são privadas, enquanto que somente 304 (trezentos e quatro) são públicas (Inep/MEC, 2020). O que comprova que a ampliação do ensino superior dos dias atuais segue o mesmo da implementada pelo regime empresarial civil-militar, pois de acordo com Fernandes (2011, p. 86):

Por enquanto, a ditadura foi encurralada, mas tem a iniciativa na escolha das condições de sobrevivência e, até, de metamorfose! Por sua vez, a pressão montante dos trabalhadores e da massa do povo reorientou os rumos da vida política, porém está longe de ter modificado, na essência, o monopólio burguês conservador da maquinaria do Estado.

Caracterizando-se como um espaço importante para expansão e exploração de capital, por meio dos setores privados, beneficiando as burguesias, local e internacional, a educação superior, de forma consentida, como já explicado anteriormente, segue as exigências internacionais, importando conhecimentos dos países hegemônicos centrais. Dessa forma, cria-se múltiplas estratégias para a ampliação da acumulação do capital em crise, por meio das modalidades de ensino, presencial e principalmente por EaD. “Há uma profunda reconfiguração da educação superior brasileira nos marcos do aprofundamento dos padrões dependentes de desenvolvimento e de educação.” (LIMA, 2019, p. 11).

O atual ingresso na educação superior no país, está sendo executado principalmente via ensino EaD. Segundo a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES) o Censo da Educação Superior de 2020 mostra que o EaD no Brasil superou pela primeira vez em número de matrículas do ensino presencial. Vale destacar que, na rede privada em 2019 o EaD já havia superado o presencial, mas o Censo de 2020 traz uma novidade, isto é, o EaD ultrapassa o ingresso também na rede pública de ensino:

O número de matriculados em cursos a distância aumentou exponencialmente ao longo dos últimos anos. Em 2020, pela primeira vez na história, a quantidade de alunos que ingressou nessa modalidade ultrapassou o total de ingressos em cursos de graduação presenciais — esse fenômeno havia sido constatado, em 2019, apenas na rede privada. Dos mais de 3,7 milhões de ingressantes de 2020 (instituições públicas e privadas), mais de 2 milhões

(53,4%) optaram por cursos a distância e 1,7 milhão (46,6%), pelos presenciais (ABMES, 2022. sp.).

Pode-se afirmar então, que a ampliação e expansão do ensino superior no Brasil se constituem principalmente via EaD, o que está relacionado com a aparente “democratização” do ensino superior, que também é uma característica da reforma de 1968. Pois por mais que haja uma ampliação no número de vagas, o EaD não democratiza o ensino superior, trata-se de uma massificação do ensino e de uma certificação em larga escala, ampliando vagas, mas sem garantir o direito do aluno à formação profissional de qualidade (LIMA, 2007).

Importa chamar atenção para a contradição existente do papel do Estado, de condensar a luta de classes na sociedade, o que facilita a mistificação da compreensão do EaD como uma modalidade que “democratiza” o ensino. Pois o EaD através de uma expressiva ampliação de vagas, conforma uma parte considerável das classes trabalhadoras que estão em busca de acesso à educação superior. Há também uma desresponsabilização do Estado em seu papel de assegurar o ingresso à educação superior das maiorias por meio do setor público, pois essa lógica combina com a defesa, feita pelo discurso dominante, de que a educação depende do investimento de cada um. E assim, garante a acumulação capitalista, já que o EaD é acessado principalmente via setor privado e aumenta de forma facilitada o número de vagas, com gastos reduzidos, principalmente através do setor privado-mercantil (NEVES, 2006).

As reformas e expansões da educação superior do país, de acordo com suas intenções e metas, vinculadas ao projeto da burguesia conservadora, colocam como horizonte a presença de um constante dualismo educacional – outro elemento que se vincula com a reforma de 1968. De forma focalizada e mistificada pelo governo e, através da defesa da “democratização” do ensino, o EaD possibilita a inserção das partes mais pobres da classe trabalhadora no ensino superior, mas sem a preocupação com uma formação crítica, transformadora, que possa assegurar a emancipação dos sujeitos. A maioria dos trabalhadores são disciplinados a contentar-se com conhecimentos superficiais, pouco sofisticados, de natureza simples e desqualificada. O direito de executar um trabalho intelectual, oriundo de uma sólida qualificação e extensa escolarização, atentos aos conceitos, teorias e reflexões está destinado às minorias, a uma pequena fração da classe trabalhadora e à burguesia. (MANCEBO, 2019).

De acordo com Fernandes (1975) para um país como o Brasil, a universidade deve adequar ensino, pesquisa científica e tecnológica, como também uma formação crítica. Todavia, o perfil atual da educação superior vigente, compactuando com as características da “reforma

universitária consentida", não coaduna com o indicado para uma verdadeira transformação educacional. Pois, a maioria das IES que ofertam EaD são não universitárias, ou seja, sem a obrigatoriedade da realização do tripé ensino, pesquisa e extensão. No que tange à organização acadêmica, 77,0% das IES do país são faculdades, o que confirma a dualidade educacional, dado que a maioria da população não tem de fato contato com pesquisa e extensão.

No que concerne à posição que o país ocupa na divisão internacional do trabalho, o EaD viabiliza a importação de tecnologias produzidas pelos países hegemônicos, já que os pacotes tecnológicos utilizados por essa modalidade de ensino não são fabricados no Brasil e sim pelos países hegemônicos. Assim, a elaboração da ciência, tecnologia e inovação que, por resultado das condições históricas estruturais já discutidas anteriormente, irá priorizar a utilização de tecnologia importada (LEHER, 2010).

Isto posto, ressaltamos a afirmativa de que existe um projeto guiado pelas classes dominantes para a formação de nível superior no país, que reforça a legitimidade de uma sociabilidade burguesa. O que possibilita a constituição de um significativo exército industrial de reserva para o país. Que ao ser formado em cursos com as características do EaD – a partir da “virtualização do ensino” e flexibilização da aprendizagem – de maneira aligeirada, transforma-se em força de trabalho desqualificada, não questionadora e conformada com a realidade vivenciada, disponível para o processo de produção. Essa força de trabalho permanece em constante concorrência no mercado e, por consequência, reforça e reproduz a desigualdade na sociedade.

IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A particularidade da realidade brasileira, de capitalismo dependente, reforça a condição subalterna do país, permitindo a inserção de grandes corporações no mercado financeiro nacional. O paradoxo de expansão interna e dominação externa situam o Brasil em uma condição colonial permanente, obedecendo aos critérios impostos pelos países de capitalismo central. A reforma do Estado brasileiro, em 1995, o insere na política neoliberal e tece profundas modificações, atrelado a condição de capitalismo dependente, provoca mudanças bruscas na sociedade, a exemplo da superexploração da força de trabalho, a condição de extrema miséria da classe trabalhadora, o desemprego estrutural, a predominância de trabalhos informais e os subempregos, as longas jornadas de trabalho associada à flexibilização de vínculos trabalhistas,

conferindo ao/a trabalhador/a extrema insegurança. Soma-se a isso, as políticas sociais, focalizadas, pontuais, subfinanciadas e compensatórias, que uma minoria pode ter acesso.

Longe de esgotar o debate, este trabalho abordou características que não devem ser deixadas de lado pelos estudiosos da educação Superior num país capitalista dependente como o Brasil. Como também deixou explícita a atualidade de Florestan Fernandes e a necessidade de analisar o país a partir de sua obra, para aqueles que vislumbram uma revolução verdadeiramente democrática.

Percebemos a partir desta exposição a relevância de estudar a reforma universitária de 1968, levando em consideração que a mesma não é um processo acabado, pois traz elementos-chaves que podem ser analisados nos dias de hoje ao comparar-se com a expansão do ensino superior via EaD. No cenário da educação superior brasileira, uma ampliação por meio da modalidade a distância, carrega problemáticas que resultam num retrocesso educacional e social, que em nossa concepção corrobora para a manutenção de uma sociabilidade burguesa.

Ao discorrer sobre o trabalho, conseguimos perceber que a burguesia local não permite qualquer manifestação – ainda que “dentro da ordem”, em favor da ampliação de direitos sociais, ou reformas econômicas que possam garantir uma favorável distribuição de renda. Pois as frações burguesas dominantes locais, temem em perder os privilégios adquiridos pela permanente e brutal desigualdade social.

As questões desafiadoras discorridas neste texto nos remetem às lições deixadas pelo mestre Florestan Fernandes, ao compreender que a reforma universitária, deve ser tarefa central do nosso trabalho cotidiano. Pois a mesma não pode ser compreendida somente como leis ou decretos, mas sim como um trabalho que exige pensamento livre e criador.

Florestan Fernandes nos deixa uma lição: os governos passam, mas as universidades ficam! Nessa direção, “devemos estar preparados para não desertarmos de nossas responsabilidades fundamentais” (FERNANDES, 1975, p. 238). O que nos remete ao desejo de estarmos atentos para defender o acesso ao direito à educação, pública, democrática, crítica e de qualidade, como uma urgência para a maioria da população. E, nessa direção, compreender que para uma verdadeira transformação da universidade, devemos “organizar uma sociedade nacional democrática”, tarefa principal da classe trabalhadora (FERNANDES, 1975, p. 240). Que tenha autonomia e domínio dos recursos materiais e humanos que detém. E que estes recursos sejam utilizados de acordo com a vontade do povo e não para os desejos das classes dominantes.



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

Nesse contexto, a política de educação superior no Brasil sofre rebatimentos, por meio das recomendações dos organismos internacionais no intento de expandir o ensino superior através das instituições privadas presenciais e EaD na lógica superacumulação de capital e de desvalorização do ensino público.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR (ABMES). **Resultados do censo da educação superior 2020 disponíveis.** Disponível em: <https://abmes.org.br/public/noticias/imprimir/4619> Acesso em: 02 de fevereiro de 2022.

COUTINHO, C.N. **Contra a corrente: ensaios sobre a democracia e socialismo.** São Paulo: Cortez, 2008.

DUARTE, J. L. N. Notas sobre o pensamento educacional de Florestan Fernandes. In: LIMA, K. R. S (org). **Capitalismo dependente, racismo estrutural e educação brasileira: diálogos com Florestan Fernandes.** Uberlândia: Navegando Publicações, 2020, p. 77-93

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA/MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (INEP/MEC). **Censo da Educação Superior 2020 - Notas Estatísticas.** Brasília: INEP/MEC, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2020.pdf Acesso em: 28 de fevereiro de 2022.

FERNANDES, F. **Universidade brasileira: reforma ou revolução?** SP: Alfa-Omega, 1975.

FERNANDES, F. **A revolução burguesa no Brasil.** Zahar: Rio de Janeiro, 1976.

FERNANDES, F. **Sociedade de classes e subdesenvolvimento.** São Paulo: Global, 2008.

FERNANDES, F. **Brasil: em compasso de espera. Pequenos escritos políticos.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2011.

FERNANDES, F. **O que é revolução.** 1. Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

KOSIK, K. **Dialética do concreto.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

Lima, K. **Contrarreforma da educação superior: de FHC a Lula.** São Paulo: Xamã, 2007.

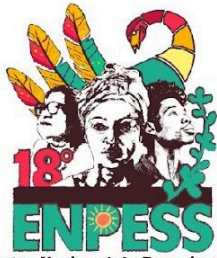
LEHER, R. **Crise estrutural e função social da universidade pública.** In: *Temporalis* (Brasília), v. 1, p. 15 - 39, 2010.

LIMA, K. **Desafio educacional brasileiro e ofensiva ultraconservadora do capital.** In: *Revista Universidade e Sociedade.* Ano XXIX. Edição Especial América Latina – out./2019. Brasília: ANDES/SN, p. 8-39.

MANCIBO, D. Acumulação flexível e educação superior: qual formação e para que força de trabalho? In: **O ensino a distância na formação em serviço social: análise de uma década.** / organização Andréa Araújo do Vale, Larissa Dahmer Pereira. - 1. ed. - Rio de Janeiro: E-papers, 2019, p. 16-27.

NETTO, J. P. **Introdução ao Estudo do Método de Marx.** 1ª edição. São Paulo: Expressão Popular, 201.

NEVES, L. M. W. A reforma da educação superior e a formação de um novo intelectual urbano. In: **Educação superior: uma reforma em processo.** p. 81-106. SP: Xamã, 2006.



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

MINTO, L. W. **O público e o privado nas reformas do ensino superior brasileiro: do Golpe de 1964 aos anos 90.** Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, 2005.



Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social