DOI: 10.22481/rbba.v16i1.20765

ARTIGO

ISSN 2316-1205

Editor-chefe
José Rubens Mascarenhas

Editor-adjunto
Marcelo Nolasco

Submetido
31.07.2026

Aceito
08.09.2026

Publicado
01.11.2026

Como referenciar
FREITAS, Karollayne Nunes dos Santos. *O poder das narrativas literárias para a promoção da história e cultura afro-brasileira na educação básica*. **RBBA**–Revista Binacional Brasil-Argentina, Vitória da Conquista, v. 16, n. 1, DOI: 10.22481/rbba.v16i1.20765

O PODER DAS NARRATIVAS LITERÁRIAS PARA A PROMOÇÃO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

EL PODER DE LAS NARRACIONES LITERARIAS PARA PROMOVER LA HISTORIA Y LA CULTURA AFROBRASILEÑAS EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

THE POWER OF LITERARY NARRATIVES TO PROMOTE AFRO-BRAZILIAN HISTORY AND CULTURE IN BASIC EDUCATION

Karollayne Nunes dos Santos Freitas
Faculdade de Guanambi (UniFG), Guanambi, Bahia, Brasil
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-5818-6333
ID LATTES: http://lattes.cnpq.br/8183422280031693
Endereço eletrônico: karollaynenuness@outlook.com

Resumo
Este trabalho analisa as interfaces entre o Direito, a Literatura e o ensino da história e cultura afro-brasileira na educação básica. Tem o objetivo de examinar a contribuição da literatura para a inserção da obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira no currículo oficial, posto que a utilização da literatura como ferramenta didática ampliou as perspectivas para o desenvolvimento de atividades baseadas na expansão da história, da luta e da resistência dos povos tradicionais contra a opressão e a violação dos direitos fundamentais. A trajetória metodológica adotada para a pesquisa foi a bibliográfica, baseada na análise qualitativa da legislação e dos textos científicos que abordam a temática proposta, a fim de evidenciar a conexão existente entre o direito, a literatura e o ensino da história afro-brasileira na educação básica nacional. Compreende-se que o uso da literatura como instrumento potencializador do ensino da história e cultura afro-brasileira é imprescindível na atualidade, especialmente na educação, uma vez que é fundamental a criação de políticas afirmativas educacionais com a finalidade de atender as minorias étnicas, bem como para ampliar e fomentar o reconhecimento e o conhecimento sobre a construção histórica e social do país, evidenciando a relevância da cultura afro-brasileira para o Brasil.

Palavras-chave: cultura; direito; educação; literatura.

Resumen
Este artículo analiza las interfaces entre el derecho, la literatura y la enseñanza de la historia y la cultura afrobrasileñas en la educación básica. Su objetivo es examinar la contribución de la literatura a la inclusión de la enseñanza obligatoria de la historia y la cultura afrobrasileñas en el currículo oficial, dado que el uso de la literatura como herramienta didáctica ha ampliado las perspectivas para el desarrollo de actividades basadas en la expansión de la historia, la lucha y la resistencia de los pueblos tradicionales contra la opresión y la violación de los derechos fundamentales. El abordaje metodológico adoptado para la investigación fue bibliográfico, basado en el análisis cualitativo de la legislación y de los textos científicos que abordan el tema propuesto, con el objetivo de destacar la conexión existente entre el derecho, la literatura y la enseñanza de la historia afrobrasileña en la educación básica nacional. Se entiende que el uso de la literatura como herramienta para potenciar la enseñanza de la historia y la cultura afrobrasileñas es esencial en la actualidad, especialmente en la educación, ya que es fundamental para crear políticas educativas afirmativas con el objetivo de atender a las minorías étnicas, así como para ampliar y fomentar el reconocimiento y el conocimiento sobre la construcción histórica y social del país, destacando la relevancia de la cultura afrobrasileña para Brasil.

Palabras-clave: cultura; derecho; educación; literatura.

Abstract
This paper analyzes the interfaces between law, literature and the teaching of Afro-Brazilian history and culture in basic education. Its aim is to examine the contribution of literature to the inclusion of the compulsory teaching of Afro-Brazilian history and culture in the official curriculum, given that the use of literature as a teaching tool has broadened the perspectives for the development of activities based on the expansion of the history, struggle and resistance of traditional peoples against oppression and the violation of fundamental rights. The methodological approach adopted for the research was bibliographical, based on a qualitative analysis of legislation and scientific texts that address the proposed theme, in order to highlight the existing connection between law, literature and the teaching of Afro-Brazilian history in national basic education. It is understood that the use of literature as an instrument to enhance the teaching of Afro-Brazilian history and culture is essential today, especially in education, since it is fundamental to create affirmative educational policies with the aim of serving ethnic minorities, as well as to broaden and foster recognition and knowledge about the country's historical and social

construction, highlighting the relevance of Afro-Brazilian culture to Brazil.

Keywords: culture; law; education; literatura

Introdução

Este artigo tem por escopo discutir questões acerca da mercantilização do ensino superior no Brasil, e expressa resultados de pesquisas dos autores, realizadas junto ao Grupo de Estudos e Pesquisa História, Trabalho e Educação (GEPTHE), ligado ao Museu Pedagógico da UESB. Na presente reflexão, buscamos aprofundar/atualizar tal debate por meio da memória coletiva de intelectuais que apontam, analisam e denunciam o contraditório processo de reforma e expansão da educação superior brasileira. A fonte documental central utilizada foi a Revista Universidade e Sociedade, um periódico de circulação nacional editado pela Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES), que historicamente publica artigos críticos acerca dos impactos da lógica da acumulação capitalista sobre a universidade.

O *corpus* da pesquisa foi delineado da seguinte forma: 1) adotamos o recorte temporal de 2011 a 2018, ou seja, período dos governos de Dilma Roussef (2011-2016) e Michel Temer (2016-2018); 2) após consulta aos artigos publicados no período, elencamos três categorias empíricas: *financiamento, estado e políticas públicas e trabalho docente.* Dessa maneira, foram consultados e analisados quarenta e cinco (45) artigos, que ao lado de outros materiais bibliográficos como livros e artigos serviram de base ao presente documento. Nessa exposição, vamos nos deter na categoria "estado e políticas públicas", e tratarmos da influência do Banco Mundial na orientação de políticas para o ensino superior brasileiro. O objetivo central do artigo é analisar as características do privatismo que se instala nessa modalidade de educação, por meio das politicas públicas voltadas, simultaneamente, à expansão do ensino superior de um lado, e por outro, no fortalecimento e ampliação da rede privada de ensino – atendendo assim os interesses de uma fração da burguesia comercial.

Compreendemos que as reflexões e sínteses dos pesquisadores em tela formam uma memória coletiva, de caráter eminentemente político, e por meio dela podemos vislumbrar não apenas o cenário do ensino superior brasileiro no período, mas ainda compreendermos as relações de classes e os aspectos contraditórios da mercantilização da educação no país. O conceito de memória coletiva que utilizamos está ancorado no pensamento do sociólogo francês Maurice Halbwachs (2023); consoante este pensamento, partimos da premissa que o grupo de intelectuais que refletiram sobre o ensino superior na presente pesquisa, formam um quadro social, uma vez que estão interligados por interesses em comum e compartilham de uma dada visão de mundo, oriunda não só da disposição em escrutinar a realidade por meio do mesmo método como obtendo, a partir e por meio dele, elementos para a compreensão das disputas político-ideológicas do referido período, que apontam para a construção não só de um mesmo sentido de realidade, como também de um certo sentido de resistência. Diante de tal formulação – que toma, por excelência, o elemento afetivo como central - a demonstração rigorosa de que o tal grupo constitui um quadro social da memória jaz, fundamentalmente, na sua produção intelectual e científica como prova irrefutável não só de uma crítica à racionalidade do capital, como da constituição de uma memória coletiva de luta em favor da universidade pública.

Essa concepção foi claramente abordada por Halbwachs, ao tratar do aspecto social da memória quando afirma: "(...) não há memória possível fora dos quadros que as pessoas vivendo em sociedade usam para fixar e recuperar suas memórias" (Halbwachs, 2023, p.98).

> Para que nossa memória se auxilie com a dos outros, não basta que eles nos tragam seus depoimentos: é necessário ainda que ela não tenha cessado de concordar com suas memórias e que haja bastante pontos de contato entre uma e as outras para que a lembrança que nos recordam possa sesr reconstruída sobre um fundamento comum. Não é suficiente reconstituir peça por peça a imagem d eum acontecimento do passado para se obter uma lembrança. É necessário que esta reconstrução seopere a partir de dados ou de noções comuns que se encontram tanto no nosso espírito como no dos outros, porque elas passam incessantemente desses para a quele e reciprovamente, o que só é possível se fizeram e continuam a fazer parte de uma mesma sociedade (Halbwachs, 1990, p.34).

Como refletem uma dada concepção de realidade, uma determinada visão de mundo, as memórias estão sempre em disputas pela hegemonia social, explicitando conflitos e interesses políticos, visando tornar os seus valores socialmente reconhecidos e válidos universalmente. Significa dizer que a memória social pode funcionar como ideologia. Seguindo os passos de Marx e Engels (1999), compreendemos que as ideias e as representações de uma classe dominante se apresentam como os interesses gerais de toda a sociedade: inferimos, pois, que as chamadas memórias oficiais reproduzem esse ideário de modo que a reprodução da memória oficial seja uma produção ideológica das classes dominantes de uma dada sociedade.

Isso implica na compreensão de quão relevante são os processos de construção da memória e do esquecimento, pois mediados pelo poder econômico e a imposição do Estado, não só legitimam determinados acontecimentos e os chancelam como verdadeiros, mas ainda tem a capacidade de ocultar e deformar outros fatos históricos. Assim, "tanto a memória quanto o esquecimento fazem parte de um mesmo processo de construção de representações ideológicas, que desempenham a função de legitimação das relações de dominação e justificação da ordem estabelecida" (Ansara & Dantas, 2015, p. 2).

Feita essa breve apresentação, cumpre ainda dizer que tais memórias emergidas de nossas fontes nos fornecem elementos para compreendermos as conexões do ensino superior com a teia mais ampla da dinâmica capitalista. A explicitação da totalidade (Marx, 1983) das relações sociais foi uma de nossas preocupações metodológicas, no sentido de analisarmos os desdobramentos das políticas públicas sobre esse setor da educação em consonância com os interesses da burguesia nacional e do investimento internacional, via Banco Mundial. Dito isso, vejamos mais de perto.

O privatismo ronda - e se instala - no ensino superior brasileiro

Conforme aponta Mello (2022, p. 234), ocorre no Brasil o chamado "mito da democratização do ensino superior", momento que o acesso a essa modalidade de educação foi facilitado sobretudo devido às orientações/determinações dos organismos multilaterais tais como o Banco Mundial (BM). Assim, o que ocorre é a compra de vagas públicas em instituições particulares, consolidando a expansão do privatismo do setor.

Esse olhar economicista do Banco Mundial para os chamados países emergentes está materializado em documentos produzidos desde o final do século XX até os dias atuais. Vamos destacar dois deles: "La enseñanza superior: las leciones derivadas de la experiência" (1994) e "Um ajuste ajusto: análise da eficiência e equidade dos gastos públicos no Brasil"

(2017). No primeiro documento temos uma análise realizada pelo BM a partir de experiências de países que reestruturaram o ensino superior sob a égide das determinações do órgão multilateral. Os principais eixos são esses: 1) fomentar a maior diferenciação das instituições, incluindo o setor privado; 2) incentivar a diversificação dos financiamentos; 3) redefinir o papel do governo no ensino superior; 4) adotar políticas que garantam a qualidade e a equidade. Não sem propósito que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), promulgada em 1996, promoveu parte dessas mudanças ao normatizar a diferenciação de cursos (rápidos, sequenciais e de tecnologia) e a diferenciação entre instituições (criação dos centros universitários).

Quanto ao segundo documento, temos as seguintes constatações do Banco Mundial: 1) as despesas com o ensino superior cresceram rapidamente na última década; 2) as matrículas do ensino superior triplicaram nos últimos 15 anos e, para isso, as IES privadas tiveram uma participação fundamental; 3) os alunos matriculados nas universidades públicas custam duas ou três vezes mais que os alunos matriculados nas universidades privadas; 4) o valor agregado das instituições públicas é semelhante ao das instituições privadas; 5) as universidades privadas abrigam a maior parte dos estudantes do ensino superior no Brasil, pois, de acordo com os dados de 2015, dos 8 milhões de universitários, somente dois milhões estavam nas universidades públicas, ou seja, a maioria (cerca de seis milhões) estavam em instituições privadas (Paula et. al., 2018, p. 65-6).

> Particularmente em relação ao problema do financiamento, o Banco recomendou também o fim da gratuidade nas instituições estatais, uma vez que estas estariam beneficiando, historicamente, o processo de formação das elites. O financiamento poderia ser complementado também pela oferta de atividades-fim ao mercado: prestação de serviços, consultorias e inovação tecnológica, de acordo com a demanda das empresas, por meio de um processo contínuo de aproximação destas com as universidades (França; Calderón, 2013, p. 104).

Em linhas gerais, a concepção do Banco Mundial se traduz na perspectiva do estado mínimo, ou seja, financiamento de áreas como a educação devem ser executados pelas instituições privadas. Prevalece o ideário de que o estado gasta muito – e mal – com o ensino superior público, daí a necessidade de reorganização do setor no que tange a natureza dos cursos, a diversificação das instituições e sobretudo a questão do financiamento. Não por acaso a expansão das IES privadas a partir da vigência da LDB/96.

Nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), constatamos uma organização das políticas educacionais para o ensino superior no Brasil, amparadas pela LDB/1996 e pela influência do Banco Mundial, que desempenhou um papel fundamental no financiamento das mesmas. Em contrapartida aos empréstimos concedidos, essa agência multilateral exige um modelo de educação que atenda aos interesses do grande capital, tais como perspectivas de eficiência, produtividade e pragmatismo em relação ao mercado de trabalho. Sob o prisma do privatismo e da racionalidade do capital, destacamos três políticas implementadas no referido período: o Programa Universidade para Todos (PROUNI), a regulamentação da Educação a Distância (EaD) e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e expansão das Universidades Federais (REUNI).

O PROUNI foi regulamentado pelo Decreto n° 5.493, de 18 de julho de 2005, e distribui bolsas integrais e parciais para estudantes cursarem as IES privadas. Para além da perspectiva de inclusão de milhares de pessoas terem acesso ao ensino superior, um debate que se instaura na crítica ao PROUNI e à mercantilização do setor educacional é que não se pode confundir democratização da educação com a massificação do ensino superior.

Com a oferta dos cursos de graduação e pós-graduação na modalidade EaD, expressa

no Decreto n° 5.622, de 19 de dezembro de 2005, constatamos um crescimento numérico das IES privadas, que dominam hoje amplamente esse setor. Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), entre os anos de 2011 e 2021, o número de matrículas nos cursos superiores de graduação nessa modalidade aumentou 474%, ao passo que o quantitativo de ingressantes em cursos presenciais diminuiu 23,4% no mesmo período. Em 2011, os ingressos por meio da Educação a Distância correspondiam a 18,4% do total das matrículas, já em 2021, esse percentual chegou a 62,8% (INEP, 2022). No contexto da reestruturação produtiva, essa modalidade de ensino é perfeita para os empresários da educação, uma vez que os investimentos são realizados sobretudo na área tecnológica, não demandando estrutura física e número elevado de funcionários para garantir seu funcionamento. Em contrapartida, o público-alvo que consome (compra) seus serviços é imensamente maior do que se fosse um curso presencial.

O REUNI, regulamentado pelo Decreto n° 6.096, de 24 de abril de 2007, por sua vez, tem como meta central atingir dois objetivos: o primeiro é a elevação da taxa média de conclusão de cursos de graduação presenciais para 90% e a elevação da taxa aluno/professor para 18:1 no prazo de cinco anos. De acordo com Nishimura:

> As mudanças na formação promovidas pelo REUNI, expressas pela reestruturação dos currículos, têm origem na discussão do projeto Universidade Nova, impulsionado pelo reitor da UFBA, visando criar Bacharelados Interdisciplinares (BI). O documento resgata a organização do ensino superior orientada pelo Processo de Bolonha e os *colleges* estadunidenses, uma reconfiguração internacional da educação superior, com o diferencial da criação dos Bacharelados Interdisciplinares europeus do século XIX. Efetivamente, os estudantes são formados "bacharéis em generalidades", tendo a expansão das universidades uma lógica de continuidade do ensino médio, acontecendo o afunilamento na passagem para o segundo ciclo, de especialização (Nishimura, 2014, p. 50-51).

Conforme apresentassem suas estratégias de trabalho, as universidades teriam, após aprovação do MEC, os aportes de recursos de pessoal, custeio e investimentos. Segundo pesquisa de Cislaghi (2011, p. 167), "a expansão proposta, porém, está atrelada a uma reestruturação da universidade para os padrões requisitados pelo capitalismo em sua fase atual, materializados nas propostas do Banco Mundial". Para a autora, a proposta desse Programa é uma "jogada de mestre" do governo, que aproveita a confiança depositada na gestão Lula e "atende" as demandas históricas da expansão de vagas no ensino superior público, uma vez que até então os olhares benevolentes do governo estavam voltados à esfera privada dessa modalidade de ensino.

Tais políticas públicas para a educação revelam, cada uma a seu modo, o atrelamento do ensino superior às determinações da expansão do capital no setor educacional:

> Assim sendo, percebemos que, a política em curso de expansão da educação superior tem deliberado viés privatista. Isso pressupõe a necessária redução da educação superior (ensino, pesquisa e extensão) apenas ao ensino, envolvendo formas alternativas de sua oferta (como a EaD). Particularmente para as universidades públicas esse processo tem representado uma crescente aproximação com os interesses do mercado e o consequente abandono de

> sua função social. Conforme expressa Sguissardi (2009) consolida-se no Brasil um modelo de universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva. O autor sustenta sua tese a partir do elevado crescimento das IES isoladas, majoritariamente no setor privado, a partir da redução dos investimentos públicos nas universidades públicas com o incentivo à busca de financiamento privado, perdendo a sua autonomia e tornando-se heterônomas, e, por fim, a partir da correlação entre a produção do conhecimento, majoritariamente, e as necessidades de desenvolvimento do capital (Guimarães; Monte; Farias, 2013, p. 38).

Dessa forma, vemos materializados na realidade concreta um ataque sistematizado à própria noção de universidade, na fragmentação de sua perspectiva unitária de ensino-pesquisa-extensão, em detrimento das universidades (particulares) de ensino e à concepção de pesquisa científica atrelada ao mercado. Seguindo esse raciocínio, "este processo procedeu no desmonte da educação superior pública do Brasil enquanto um direito social (...) e também na organização de um modelo de universidade apropriada à hodierna fase de acumulação capitalista (Paula, 2015, p. 65). Como resultado de tais políticas verifica-se, gradativamente, constantes ataques à autonomia universitária.

A autonomia universitária em risco

Em discussão acerca da autonomia universitária e as parcerias público-privado, Ribeiro (2016) aponta os amplos debates dos profissionais da educação, no sentido de garantir tal direito, e por outro lado os discursos e práticas do Estado no intuito de descaracterizar o importante significado deste preceito constitucional. No artigo 207 da Constituição Federal de 1988 se lê: "As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão". Por meio de emenda, foram acrescidos em 1996 dois parágrafos: §1° É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei. §2° O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica (Brasil, 1988, p. 139).

Sobre os desdobramentos das parcerias público-privadas, se insere as fundações privadas chamadas de "sem fins lucrativos" e que ganham vulto no cenário universitário brasileiro. Ainda que seu papel seja de intermediar os recursos públicos e os interesses da universidade, no que tange a promoção do ensino, pesquisa e extensão, sua atuação prática recebe críticas como esta:

> Entretanto, destacaram-se as irregularidades administrativas, cobrança irregular de taxas/mensalidade de cursos, contratações irregulares, remuneração dos docentes pela venda de serviços, dentre outras, conforme atestam publicações divulgadas em dossiês pelo Sindicato Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES-SN: Dossiê Nacional 1 – 2006 e Dossiê Nacional 2 – 2008) e suas seções sindicais. Os dossiês asseveram que as fundações ultrapassaram os limites da sua atuação e se valeram do uso de recursos públicos (Ramos, 2017, p. 145-146)

O que se assistiu desde a promulgação da Constituição de 1988 foram constantes tentativas de retirada de conquistas sociais por parte dos governos brasileiros. No período Collor foi apresentado um projeto de emenda constitucional para regulamentar a autonomia universitária, que não seguiu adiante por conta da resistência política de entidades tais como ANDES-SN, Fasubra e UNE. No governo FHC foi realizada uma ampla reforma

do estado, quando em 1995 foi apresentado ao congresso um projeto de lei cujo escopo era a autonomia universitária, num contexto em que os serviços públicos tais como a educação seriam de responsabilidade do "setor público não-estatal". Essa PEC (233/95) não avançou, momento em que o governo encaminha outro projeto (PEC 370/96) que visava o financiamento público das instituições privadas. Na LDB de 1996 temos os artigos 43 a 57 destinados ao ensino superior. A perspectiva do governo Fernando Henrique Cardoso de regulamentar a autonomia universitária visava, fundamentalmente, retirar a exclusividade do financiamento do estado e transferi-la à iniciativa privada, no sentido de captação de recursos no mercado por parte das universidades. No art. 53 lê-se: No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições: (...) X- receber subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira resultante de convênios com entidades públicas e privadas. Embora nos governos petistas não tenham sido aprovadas leis de regulamentação da autonomia universitária, foram implantadas medidas que gradativamente afetaram as gestões universitárias, como as parcerias público-privado que criou a EBSERH (Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares), por meio da lei n° 12.550/2011 (Ribeiro, 2016). Afirma a pesquisadora:

> A autonomia universitária concebida como a capacidade de direção que a universidade possui sendo autônoma frente aos anseios do mercado e do Estado – sem que isso implique a recusa do Estado em financiar integralmente as atividades pertinentes a esta instituição de ensino – tem sido descaracterizada e colocada como a necessidade da universidade se autofinanciar, seja cobrando pelos "serviços" oferecidos (como os cursos de especialização), seja produzindo "produtos" para a venda (como a produção de pesquisas "encomendadas" por empresas) e outras atividades. Essas ações estão envoltas de uma concepção privatista que induz as universidades a captarem recursos no mercado sob a tônica atual do famigerado empreendedorismo (Ribeiro, 2016, p. 112).

Assim, o que depreendemos desse embate é que o Estado dissemina uma perspectiva de que autonomia é a possibilidade (e necessidade) da universidade captar recursos no âmbito privado, e não a autonomia para que a instituição possa gerir os recursos públicos repassados pelo Estado. Ou seja, o ideário do livre comércio se apropria do conceito de autonomia para inserir a universidade no campo aberto do mercado.

Outra forma de controle social que fere a autonomia universitária são as políticas de avaliação do ensino superior, que incidem diretamente na qualidade do trabalho docente, gerando dicotomias no interior da universidade. Em artigo de 2012, Paula faz a crítica da avaliação do trabalho universitário realizadas pelas agências de fomento à pesquisa, tais como CAPES e CNPq. Uma vez que tais avaliações são parâmetros para financiamentos de pesquisas, os indicadores apontam a lógica produtivista, onde a quantidade do produto apresentado é mais pontuada do que a própria qualidade. Mais do que isso, esses elementos contribuem para uma diferenciação interna na instituição, onde a pesquisa e a pós-graduação são mais valorizadas que o ensino e a extensão. Como decorrência desse fenômeno, estamos diante de um novo perfil de acadêmico. Trata-se de um profissional titulado, produzindo e participando de pesquisas, vinculado a programas de pós-graduação, publicando seus resultados e participando frequentemente de congressos e seminários, nacionais e internacionais.

Esse "novo perfil" docente, entretanto, tem levado muitos professores a um processo não só de estranhamento em relação à sua atividade, mas também de adoecimento físico e mental. Em recente pesquisa com professores de universidade pública, Barros (2024, p. 25-26) explica que o processo de estranhamento ocorre devido à maneira como a sociedade capitalista instrumentaliza e comercializa a educação, o que passa necessariamente pelas condições de trabalho do docente. O trabalho intelectual está tão subordinado ao metabolismo capitalista como qualquer outro tipo de trabalho manual. Nesse sentido, ainda que o trabalho docente seja predominantemente de natureza intelectual, ele também está sujeito a processos de exploração, cobranças e adversidades sociais que permeiam o universo laboral. Enfrentam demandas e pressões como qualquer outra categoria, possuem metas e prazos a serem alcançados e são avaliados pelos seus resultados, não obstante, estão submetidos a relações de poder hierárquicas, sujeitos às políticas institucionais e às dinâmicas do mercado educacional.

Novos motes: do empreendedorismo docente à expansão do interesses privados

Assim, a tendência e o discurso mercadológico ganha corpo nas instituições de ensino superior por meio do conceito de "empreendedorismo". Vejamos mais de perto. O "novo perfil" docente ligado ao produtivismo aproxima o profissional ao ideário empresarial, cujo norte são termos como eficiência, eficácia, produtividade, inovação, etc. Neste cenário, espera-se profissionais "proativos" e com "espírito empreendedor", que busquem de forma alternativa aos recursos públicos novas fontes de financiamento de suas pesquisas e trabalhos. Nos últimos anos têm-se proliferado palestras e conferências sobre empreendedorismo nas universidades públicas, inclusive com a introdução de disciplinas com este tema, mascarando as reais condições materiais que levam ao sucateamento das referidas instituições, potencializando o discurso do individualismo e do esforço pessoal para se ter inserção no concorrido mercado de trabalho. Segundo Ramos Junior e Andrade:

> O empreendedorismo passa a ser visto como uma estratégia para vencer as barreiras impostas pelas dificuldades de mercado e a falta de emprego. Já não basta ter empregabilidade. É preciso inovar, utilizar os conhecimentos e habilidades desenvolvidas para ofertar mercadorias e serviços a terceiros. A educação deve ser empreendedora e formar um indivíduo capaz de criar o seu próprio negócio, para não depender da venda de sua força de trabalho para sobreviver. É preciso convencê-lo a aceitar a realidade e enfrentar os desafios da modernidade. Assim, o discurso neoliberal dissemina a ideia de que o diploma, apesar de importante, não é mais garantia de inserção profissional, uma vez que os empregos formais, com benefícios fixos e garantias trabalhistas, são uma característica do passado e não condizem com o atual avanço tecnológico (Ramos Junior e Andrade, 2018, p. 85- 86).

Cislagui (2011, p. 171) aponta a implantação do REUNI como um fator que incide diretamente na natureza do trabalho docente, podendo levar o profissional ao mercado, se constituindo num empreendedor, à medida que pode vender pesquisas e ser um prestador de serviços nas parcerias público-privadas. "O trabalho dos docentes passa a ser uma alternativa para o financiamento das universidades, bem como para a complementação de salário, o que é estimulado pelo governo".

Isso ocorre, dentre outras formas, pela flexibilização da dedicação exclusiva e outras formas legais dos professores terem outras rendas via prestação de serviços. Tal postura

propiciada pelas políticas públicas do ensino superior explicita as contradições do modo de produção. Quanto mais empreendedor for o docente, menos autonomia sobre seu trabalho possui. Além disso, o próprio produto de seu trabalho se esgota em si, uma vez que a publicação passa a ser a finalidade do trabalho, e não socializar conhecimentos produzidos e acumulados. A fragmentação da universidade, repetimos, se torna evidente uma vez que, na lógica da produtividade, o ensino não gera lucro, tornando-se, eventualmente, uma atividade marginal. A reflexão de Mancebo, neste sentido, é sintomática:

> A pressão para produzir é tão forte que, em muitas situações, o professor-investigador não tem tempo nem motivação para ensinar, estando mais interessado em sua carreira de investigação que, como se tem exposto, tem-se resumido à publicação de artigos em revistas de sua área, às apresentações em eventos científicos nacionais e internacionais bem pontuados, assim como à participação em pós-doutorados no país ou no exterior, geralmente financiados por agências de desenvolvimento à educação (Mancebo, 2011, p. 80).

Comumente chamamos as transformações ocorridas sobretudo no final do século XX na educação universitária brasileira de "reforma do ensino superior", no entanto destacamos que esse fenômeno possui raízes no período da ditadura. Um dos grandes motes da expansão universitária no país, o financiamento estudantil, tem sua gênese em 23 de agosto de 1975 com o Programa Crédito Educativo (PCE), reformulado anos mais tarde no governo Collor, por meio da Lei n. 8436 de 25 de junho de 1992, com o nome de Programa de Crédito Educativo (CREDUC). Segundo destaques de Queiroz (2015), até o último ano do programa, em 1997, havia um índice de na casa de 83% de inadimplência. Em 1999, seguindo a mesma direção e fontes de recurso, foi criado no governo FHC o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES):

> A lógica privatista não será somente mantida, mas ampliada, e dará continuidade ao prejuízo dos cofres públicos. Segundo o Art. 1 da Lei n° 10.260/2001 será "destinado à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores não gratuitos". E desde sua implementação ocorreram mudanças significativas no Programa, para fortalecer e intensificar o empresariamento, privatização e mercadorização da educação superior brasileira (Queiroz, 2015, p. 46).

No governo Lula constatamos a existência de uma política que visa a ampliação do ensino superior conectado com o crescimento do setor privado de ensino. Exemplo disso foi a Portaria Normativa n° 02, de 31 de março de 2008, que articula recursos do FIES com concessão de bolsas parciais do PROUNI. "Os estudantes contemplados com a bolsa de 50% poderão custear a diferença com a verba do FIES. O governo Luiz Inácio atendeu à demanda dos empresários da educação com articulação destes programas e amplia a possibilidade de destinar recursos públicos diretos e indiretos às IES privadas" (Queiroz, 2015, p. 46-7). Após a Carta de Florianópolis, de abril de 2010, em que o setor dos empresários da educação particular propõe ao governo a criação de um fundo garantidor dos financiamentos, o governo cria a Medida Provisória n° 501, retirando a exigência do fiador para alunos de baixa renda ou de cursos de licenciatura. Segundo Queiroz:

> A Portaria Normativa MEC n° 21, que regulamenta os procedimentos para adesão das mantenedoras e opção de estudantes ao Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo – FGEDUC, no âmbito do FIES, já garantia o risco com percentual maior: o FGEDUC de 80%, o risco relativo aos 20% será coberto pelo FIES e mantenedora, sendo que a última pagará valor correspondente a 7%. Com a criação da Portaria Normativa n° 14, de 28 de junho de 2012, o FGEDUC passa a garantir 90% do risco dos financiamentos contratados a partir de 04 de abril de 2012, reduzindo, assim, o risco das mantenedoras (Queiroz, 2015, p. 47).

O FIES volta a sofrer modificações no governo Dilma, no sentido de garantir a expansão do setor privado e sua articulação ao PROUNI. Por meio da Lei n° 12.513, de 26 de outubro de 2011, pode ser requerido financiamento da educação profissional e tecnológica, podendo ser contratado tanto pelo estudante como pelas empresas para seus funcionários. Como corolário, temos o crescimento de matriculas no setor particular e a transferência de recursos públicos, que deveria ser investido na educação pública, transferidos para as IES privadas, consolidando a "democratização" do acesso ao ensino no país. Foi no governo Dilma a implantação do Plano Nacional de Educação (PNE 2014/2024), por meio da Lei n° 13.005/2014, que estabelece metas voltadas à política de privatização, expansão do ensino superior via educação à distância e, sobretudo, a perspectiva de uma educação pública que não significa necessariamente educação estatal. Esse fenômeno está diretamente ligado ao financiamento por meio do FIES e PROUNI.

Segundo análises de Paula et. al. (2018), no período de 2003 a 2015, o montante de verbas públicas destinadas ao FIES ultrapassou a quantia de R$ 58 bilhões, o que representa uma evolução de 1.210,44% das despesas do governo com o Programa nesse período. Outro dado relevante é de que no período de 2014 a 2015 o governo federal destinou um valor superior (por volta de R$ 30 bilhões) ao que foi investido no período de 2003 a 2013. Esses financiamentos são fundamentais para o pagamento das mensalidades de uma grande parcela de estudantes e, ato contínuo, fortalecimento do setor privado. Tal fenômeno se conecta às determinações gerais do modo de produção capitalista, constituindo-se numa mediação com a totalidade desse metabolismo social:

> Como se pode observar, a lógica da mundialização do capital está operante por meio da concepção do FIES. O capital bancário e financeiro estão em processualidade no contexto da Educação Superior brasileira. O BM orienta que nos países de capitalismo dependente o nível de ensino em tela deve estar localizado no setor de serviços ofertados pelo mercado. O intento de dilacerar os limites entre o público e o privado está na ordem do dia. O capital produtor de mais-valia se expressa na oferta de educação – mercadoria imaterial – que possui característica produtiva, essencial para os empresários da educação superior (Paula; Xavier; Costa; Lima, 2018, p. 70).

Em estudo publicado em 2016, Reis aponta as relações entre a política econômica dos governos Lula e Dilma com o financiamento das universidades federais. Destaca o autor que a dívida pública se torna um relevante instrumento de acumulação de capital, sobretudo capital financeiro. Na medida em que ocorre o aumento da dívida pública, o Estado se utiliza de uma série de ações no sentido de promover o ajuste fiscal, tais como as chamadas reformas (trabalhistas e previdenciárias) e as reduções nos investimentos na área social. Os impactos na sociedade são evidentes, com o ônus para a classe trabalhadora: "O montante de recursos destinados à dívida pública representou 20 vezes mais que os recursos destinados para a

educação (...), 13 vezes mais que os recursos destinados à saúde (...) e 21 vezes mais que os recursos destinados à assistência social" (Reis, 2016, p. 23). No caso dos investimentos nas universidades federais, constatou-se um aumento de 144,10% no período em questão, ao passo que as despesas com FIES e PROUNI tiveram um crescimento de 880,42% no mesmo período.

Após o golpe parlamentar que conduziu Michel Temer à presidência da república, uma série de medidas de ataque aos direitos sociais foram tomadas, acelerando as chamadas reformas que retiraram conquistas da classe trabalhadora, como a revogação de leis trabalhistas:

> Se nos governos Lula e Dilma havia uma preocupação em incorporar uma agenda social à política econômica neoliberal, Temer não faz questão de disfarçar que está a serviço do sistema financeiro mundializado. A aprovação da Emenda Constitucional n° 95/2016 (PECs 245/55), que congelou por vinte anos os gastos sociais para garantir a absoluta prioridade ao pagamento da dívida pública, foi uma demonstração da subserviência completa do governo Temer à coalização financeiro-empresarial que o conduziu ilegalmente ao poder. As mobilizações, paralisações de trabalhadores e ocupações estudantis em todo o país, no ano de 2016, não foram suficientes para impedir esse grave retrocesso (Reis, 2018, p. 09-10).

Exemplos dessa subserviência não faltam. O referido governo golpista não só atacou diretamente os investimentos da saúde, educação, segurança, assistência social, dentre outros, como também promoveu isenções fiscais a empresas particulares, isentou pagamentos de instituições financeiras, bem como autorizou empréstimos a bancos internacionais. Promoveu ainda desregulamentação das fiscalizações ambientais, nova regulamentação do uso de agrotóxicos, política de preços de combustíveis atrelado ao mercado internacional, etc.

Especificamente no ensino superior, tivemos no governo Michel Temer a Portaria n.º 1.134, de 10 de outubro de 2016, que revoga a Portaria n.º 4.059, de 10 de dezembro de 2004, do primeiro governo Lula da Silva. O documento faculta aos cursos a possibilidade de oferecimento totalmente a distância de disciplinas nos cursos presenciais sem extrapolar os 20% da carga horária do curso. Dois anos depois, a Portaria n.º 1.428, de 28 de dezembro de 2018, revogou a Portaria n.º 1.134, de 10 de outubro de 2016. A nova determinação amplia para até 40% o oferecimento de disciplinas a distância nos cursos presenciais, excetuando os cursos da área de saúde e engenharias. Ou seja, um curso de graduação com quase metade dos conteúdos programáticos ministrados à distância poderia ser considerado um curso presencial.

Tais transformações dessas políticas privatistas e bancomundialistas para o ensino superior não só comprometem o funcionamento das IES públicas. Outra face dessa processualidade, e tendo como decorrência a expansão das IES privadas, é a tendência cada vez mais acentuada da precarização do trabalho docente.

Considerações finais

A discussão até agora apresentada, que se traduz na materialização das memórias dos autores, sobretudo os que escreveram na Revista Universidade & Sociedade, apontam um trabalho memorialístico que não pode ser reduzido a simples relatos e descrições de conjunturas desconexos ou apartados. Trata-se de um movimento do intelecto em que o passado é reordenado, estruturado e reconstruído com um sentido peculiar, que é o da esfera de denúncia de uma lógica societal que transforma bens e serviços em mercadorias. O compartilhamento dessas memórias é um ato político: "Como lo explica lucidamente

Elizabeth Jelin, los conocimientos no son piezas sueltas que se pueden apilar o sumar, sino que sólo tienen sentido en marcos interpretativos socialmente compartidos" (Tornay & Veja, 2009, p. 5). No caso em tela, os autores apontam as faces da mercantilização do ensino superior por meio dos cortes do fiannciamento do ensino público, ao tempo em que se verifica o crescente apoio estatal às instituições privadas.

A tarefa da construção de uma memória coletiva crítica e comprometida com os interesses das classes trabalhadoras é um desafio para os intelectuais do campo da esquerda, no sentido de construir um conhecimento histórico de matriz política que seja capaz de contrapor os interesses das classes dominantes no campo de batalha das ideias: "En esa tarea sistemática y conciente se apuntaria a superar el testimonio o recuerdo individual al detectar y vencer obstáculos colocados por quines están interessados em ocultar ciertos planos de la verdade para la defensa de sus privilégios" (Antognazzi, 2006, p. 53).

A luta política em torno das memórias é uma disputa pela monopolização da verdade, em que os embates de diferentes grupos estão presentes de várias formas, hoje, sobretudo, nas redes sociais. No entanto, conforme explica Jelin (2012), essas disputas são dinâmicas. Como as memórias são ativadas sempre no presente, é necessário uma constante vigilância para que as mesmas sejam discutidas, problematizadas e, fundamentalmente, historicizadas: compreender o momento histórico, sua relação com o cenário político e os sentidos dos embates travados pelas memórias.

Tratamos das memórias sobre o passado recente do ensino superior, passado próximo, em que se constatou a implementação de políticas públicas voltadas à atender a estrutura capitalista, que vê na universidade uma instituição chave para formação de força de trabalho, de um lado, e desenvolver tecnologias aplicadas à produção, de outro lado. Ao passo que as memórias oficiais divulgam a "modernidade" e a "acessibilidade" do ensino superior brasileiro, as memórias coletivas aqui estudadas apontam na direção do esvaziamento do sentido da universidade, cada vez mais precarizada e imersa na lógica privatista-mercantil da educação. A defesa instransigente da universidade pública, gratuita e de qualidade é o mote dessas memórias, que, sem dúvidas, deve ser o norte de toda sociedade que luta e anseia por ampla democracia e garantia de direitos sociais.

Referências

ANSARA, Soraia; DANTAS, Bruna Suruagy do Amaral. Aspectos ideológicos presentes na construção da memória coletiva. In: **Revista Athenea Digital**, São Paulo, n. 15, mar. 2015.

ANTOGNAZZI, Irma. Una necesaria batalla de ideas: la disputa por la memoria en la historia del presente. In: ANTOGNAZZI, Irma; LOBATO, Luis A. (comp) **Historia y memoria colectiva: dos polos de una unidad**. Rosário, Argentina: Editora UNR, 2006.

BARROS, Lyra Andrade. **Memórias sobre a precarização do trabalho docente na UESB**. Dissertação de Mestrado apresentado ao PPGMLS/UESB. Vitória da Conquista-Ba, 2024.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 1988.

CISLAGHI, Juliana Fiuza. Precarização e superexploração do trabalho docente: a expansão das matrículas e o aumento da relação professor/aluno. In: **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília-DF, ano XX n. 48, julho de 2011.

FRANÇA, Carlos Marshal; CALDERÓN, Adolfo Ignacio. O Banco Mundial na educação superior brasileira: de ilustre desconhecido nos anos 1980 a protagonista nos anos 1990. In: **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília- DF, n° 52, julho de 2013.

GUIMARÃES, André Rodrigues; MONTE, Emerson Duarte; FARIAS, Laurimar de Matos. O trabalho docente na expansão da educação superior brasileira: entre o produtivismo acadêmico, a intensificação e a precarização do trabalho. In: **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília-DF, ano XXII n. 52, jul. 2013.

HALBWACHS, Maurice. **Os quadros sociais da memória**. Curitiba: antoniofontoura, 2023.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória coletiva.** São Paulo: Editora Vértice, 1990.

INEP. Ensino a distância cresce 474% em uma década. **Censo da Educação Superior**, Brasília, nov. 2022. Disponível em https://www.gov.br/inep/pt- br/assuntos/noticias/censo-da-educacao-superior/ensino-a-distancia-cresce- 474-em-uma-decada. Acesso em: 24 jan. 2024.

JELIN, Elizabeth. **Los trabajos de la memoria**. Lima: IEP, 2012.

MANCEBO, Deise. Trabalho docente na pós-graduação. In: **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília-DF, n° 48, julho de 2011.

MARX, Karl. Contribuição à crítica da economia política. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: EditoraHucitec, 1999.

MELLO, Fábio Mansano de. **Memórias da mercantilização do ensino superior: a consolidação da "universidade flexível"**. Vitória da Conquista- Ba: Edições UESB, 2022.

NISHIMURA, Shin Pinto. A precarização do trabalho docente como necessidade do capital: um estudo sobre o REUNI na UFRGS. In: **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília-DF, n° 53, fevereiro de 2014.

PAULA, Alisson Slider do Nascimento de. A degradação da universidade: a educação superior a serviço do capital. In: **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília-DF, n° 56, agosto de 2015.

PAULA, Alisson Slider do Nascimento de; XAVIER, Maria Valonia da Silva; COSTA, Frederico Jorge Ferreira; LIMA, Kátia Regina Rodrigues. A privatização da educação superior brasileira e as novas/velhas teses do Banco Mundial. In: **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília-DF, n° 62, junho de 2018.

PAULA, Maria de Fátima Costa de. Políticas de avaliação da educação superior e trabalho docente: a autonomia universitária em questão. In: **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília-DF, n° 49, janeiro de 2012.

QUEIROZ, Viviane de. Fundo de Financiamento Estudantil (FIES): uma nova versão do CREDUC. In: **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília-DF, n° 55, fevereiro de 2015.

RAMOS, Giovane S. Fundação privada dita "de apoio", inovação e refuncionalização da universidade. In: **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília-DF, n° 59, janeiro de 2017.

RAMOS JUNIOR, Armenes de Jesus; ANDRADE, Zinara Marcet de. Da empregabilidade ao empreendedorismo: a realidade das universidades públicas. In: **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília-DF, n° 61, janeiro de 2018.

RIBEIRO, Daniella Borges. A autonomia universitária na era da parceria público-privado. In: **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília-DF, n° 58, junho de 2016.

REIS, Luiz Fernando. Autonomia e financiamento das universidades estaduais do Paraná: a agenda regressiva do governo Beto Richa. In: **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília-DF, n° 61, janeiro de 2018.

REIS, Luiz Fernando. Dívida pública, política econômica e o financiamento das universidades federais nos governos Lula e Dilma. In: **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília-DF, n° 57, janeiro de 2016.

TORNAY, María Laura; VEGA, Natalia. Entre la Memoria y la Historia: deslindes conceptuales y cuestiones metodológicas. In: ALONSO, Luciano; Falchini, Adriana (org). **Memoria e Historia del Pasado Reciente. Problemas didácticos y disciplinares.** Santa Fe (Argentina), Universidad Nacional del Litoral, 2009.