



SEÇÃO ARTIGOS E ENSAIOS

Desafios ao ensino superior brasileiro: Entre as contradições da expansão nos governos petistas e os ataques à universidade no governo Bolsonaro

Challenges to Brazilian higher education: Between the contradictions of expansion in the PT governments and the attacks on the university in the Bolsonaro government

Desafíos a la educación superior brasileña: Entre las contradicciones de expansión en los gobiernos del PT y los ataques a la universidad en el gobierno de Bolsonaro

Jodeylson Islony de Lima Sobrinho¹

orcid.org/0000-0002-0153-3920
isllony@hotmail.com

Carla Montefusco²

orcid.org/0000-0002-2182-6245
carla.montefusco@ufrn.br

Ana Paula Ferreira Agapito³

orcid.org/0000-0003-2585-3424
anaagapito@hotmail.com

Recebido: 24 ago. 2023.

Aprovado: 01 abr. 2024.

Publicado: 23 jul. 2024.

Resumo: A reestruturação produtiva do capital tem estabelecido uma lógica de organização política, social e econômica no mundo globalizado que atenda às necessidades de acumulação do próprio capital. Para tanto, tem imputado determinadas medidas, "travestidas" de "democratização" na política educacional dos países periféricos dentre eles o Brasil coordenadas pelas agências de fomento internacional. Dessa forma, este artigo objetiva a partir de uma pesquisa de cunho bibliográfico e documental, problematizar as contradições da democratização do acesso ao ensino superior brasileiro, perfazendo um resgate sócio-histórico da constituição desse ensino, apontando qual a direção social assumida neste, historicamente, na realidade brasileira. Também são problematizados os ataques orquestrados pelo Governo Bolsonaro às universidades públicas do Brasil.

Palavras-Chave: política educacional brasileira; democratização do ensino superior; universidade pública.

Abstract: The productive restructuring of capital has instilled a logic of political, social, and economic organization in the globalized world that meets the requirements of capital accumulation itself. To achieve this objective, it has attributed specific measures, disguised as "democratization," to the educational policies of peripheral nations, including Brazil, which are coordinated by international development agencies. From a comprehensive bibliographic and documentary research perspective, this article aims to challenge the democratization of access to Brazilian higher education. It restores the socio-historic context of the constitution and emphasizes the significant social direction assumed in it, historically, in Brazilian reality. The Bolsonaro government's attacks on Brazilian public universities are also questionable.

Keywords: Brazilian educational policy; democratization of higher education; public university

Resumen: La reestructuración productiva del capital ha impreso una lógica de organización política, social y económica en el mundo globalizado que satisfice las necesidades de la propia acumulación de capital. Para ello, ha imputado ciertas medidas, "disfrazadas" de "democratización" en la política educativa de los países periféricos –incluido Brasil– coordinadas por agencias internacionales de desarrollo. Así, este artículo tiene como objetivo, a partir de una investigación bibliográfica y documental, problematizar las contradicciones de la democratización del acceso a la educación superior brasileña, haciendo un rescate sociohistórico de la constitución de esa educación, señalando la dirección social asumida en esta, históricamente, en la realidad brasileña. También se problematizan los



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE/FBO), Francisco Beltrão, PR, Brasil.

² Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, RN, Brasil.

³ Centro Especializado de Reabilitação – CER III, Parnamirim, RN, Brasil.

ataques orquestrados por el gobierno de Bolsonaro a las universidades públicas de Brasil.

Palabras Clave: política educativa brasileña; democratización de la educación superior; universidad pública.

UM BREVE HISTÓRICO DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA: DA MONARQUIA À DITADURA MILITAR-EMPRESARIAL

No ano de 1808, segundo Cunha (1980 *apud* FÁVERO 2006, p. 20) "o novo ensino superior nasceu sob o signo do Estado Nacional", com cursos e faculdades para formar, sobretudo, futuros profissionais que pudessem desempenhar uma função dentro da estrutura estatal, bem como aqueles que trabalhariam na criação de bens simbólicos que representassem a ordem e o progresso para a nação e, em última instância, profissionais de nível médio. Por conseguinte, o ensino superior brasileiro ainda na década de 1808 adquire expressões de uma instituição que serviria de legitimadora do poderio econômico e político da classe dominante numa perspectiva de graduá-la para exercer cargos públicos na própria Monarquia.

O acesso à educação superior foi se transformando em um espaço privilegiado para a elite e, quando este se torna responsabilidade do Estado e se estende para outros indivíduos, na sua maioria, trabalhadores, há um entendimento sobre a necessidade de padronizar o ensino e as estruturas onde as escolas funcionariam. No entanto, os recursos materiais, financeiros e profissionais disponibilizados foram insuficientes para a manutenção de estruturas educacionais públicas com qualidade, contribuindo assim, para a existência de diferenças entre as escolas para ricos e escolas para pobres. Nesse contexto, a educação brasileira tem raízes históricas que constituem a hierarquização de áreas profissionais dentre elas, o Direito e a Medicina para as elites, o que, na contemporaneidade, ainda reverbera como ideia de *status* social.

A formação sócio-histórica brasileira, portanto, foi marcada por desigualdades durante seu de-

envolvimento, no qual o moderno se construiu a partir do arcaico e a acumulação do capital foi possível mediante agroexportação. Tal progresso moldou uma "sociedade marcada pelo coronelismo, populismos, por formas políticas de apropriação da esfera pública em função de interesses particulares de grupos no poder" (IAMAMOTO, 2014, p. 14).

Com a miríade capitalística, os países que vivem um processo de capitalismo retardatário, periférico – em especial, os da América Latina –, veem-se numa contínua submissão às políticas ditadas por organismos internacionais. No caso brasileiro, no que se refere à educação superior, no período pós Segunda Guerra Mundial, tem-se um processo de transmutação de um modelo europeu para um modelo estadunidense, a partir das diretrizes pautadas pelo Banco Mundial (BM), Organização Internacional do Trabalho (OIT), Organização das Nações Unidas (ONU), Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização dos Estados Americanos (OEA), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura (Unesco), dentre outros, pois, segundo Neves e Pronko (2008, p. 98):

Esses organismos internacionais, embora estabeleçam diretrizes políticas para o universo capitalista em seu conjunto, direcionam ações especificadamente com vista a integrar as formações sociais capitalistas dependentes, por eles denominadas "países em desenvolvimento", no capitalismo mundial.

Assim, a lei de nº. 5.540 de 1968 que regulamentou a Reforma Universitária, pautada na "expansão" do ensino superior estava arraigada nessas diretrizes, instituindo um ensino superior regulado por uma formação técnico-operacional. Percebeu-se uma ampliação exponencial do número de vagas na Universidade (BRASIL, 1968). Contudo, essas vagas eram preenchidas, majoritariamente, por uma classe dominante que detinha o privilégio de cursar o ensino básico nas melhores escolas do país.

Essa reforma resulta de um movimento histórico que surge de duas correntes que dialogam entre si: uma enraizada no centro da sociedade,

tendo como pressuposto os movimentos sociais, especificamente o Movimento Estudantil, e a outra, oriunda da Tecnoocracia Burguesa Estatal, a qual adquire maior expressão ideológica e política por conta dessa expansão.

Nesse sentido, segundo Pereira e Passos (2007), essa reforma possibilitou o aumento das instituições de ensino superior (IES) públicas, embora esse número tenha sido mais expressivo no setor privado, reforçando a lógica privatista que já se imprimia no seio da educação superior brasileira com as universidades assumindo funções para além da formação profissional clássica existente. Assim, Cunha (2000 *apud* ALMEIDA, 2007, p.192) aponta que:

Tal expansão implicou a mudança da composição social tanto do alunado quanto do professorado. Aumentou significativamente o contingente de alunos com idade mais elevada, de trabalhadores em tempo parcial ou integral. Entre os docentes, aumentou o número dos "muito jovens". Novamente, cabe reter o específico desse momento histórico. Aqui ainda temos, de forma predominante, indivíduos de camadas médias, ou seja, as chamadas camadas populares, de baixa renda ou os estratos inferiores das camadas médias raramente tinham acesso.

Porém, tal processo de ampliação desse nível de ensino na perspectiva de democratizá-lo e pautá-lo na chamada inclusão social dos estudantes advindos dos segmentos populares da sociedade brasileira, não se institui como tal. Zago (2003) aponta que não estamos falando em uma minoria, muito pelo contrário, estamos discutindo sobre uma maioria considerável que não tem acesso à universidade, sendo excluída por uma elite dominante.

Tal perspectiva constituiu a base do Projeto de Reforma Universitária, promulgado em 28 de novembro de 1968, ocorrido em um contexto do regime tecnocrático militar-empresarial, em que o governo foi tomado pelos militares, influenciando categoricamente o destino da educação brasileira. Nesse sentido, o ensino superior público também tem sua constituição a

partir dos princípios ideológicos e políticos desse modelo de governo. Como bem apontam Neves e Pronko (2008, p.102):

[...] tanto as ditaduras militares instaladas na América Latina durante os anos de Guerra Fria como as democracias posteriores a elas, alicerçadas nas ideologias da liberdade de mercado e da responsabilidade social [...] deram à burguesia regional e aos seus aliados as condições político-ideológicas para implementar propostas de organização societal e subjetividades coletivas segundo a concepção de mundo da burguesia internacional. É que as políticas para a ciência e tecnologia e para a educação escolar implementadas na região respondem majoritariamente, de modo específico, a seus propósitos, restando pouca margem, na correlação de forças regionais, para que se materializem ideais societários e de sociabilidade da organização dos trabalhadores e de seus aliados. Em momentos específicos, no entanto, a organização política das classes dominadas, ao longo das últimas cinco décadas, propiciou a inclusão de alguns de seus postulados ou mesmo retardou a implementação das diretrizes majoritárias.

É entre continuidades e rupturas que o ensino superior brasileiro vai se instituindo como um componente fundamental na supremacia da classe dominante, especificamente por exercer o papel de formar os ideólogos da burguesia nacional que subsidiariam e continuariam a subsidiar a hegemonia⁴ desses. Embora a classe trabalhadora, em determinado momento, tenha se mostrado relevante na correlação de forças da expansão desse ensino, tal contexto se configurou como propício aos ditames do capital, nitidamente reforçados pela dinâmica operada por este em seu processo de reestruturação produtiva.

Esses processos históricos da política de educação no Brasil refletem avanços, limites e desafios para a classe trabalhadora. Mesmo assim, foi a classe dominante que conduziu as configurações da política educacional no âmbito do Estado, adequando as legislações norteadoras aos seus interesses ideológicos particulares, embora ainda esteja se utilizando de discursos ideopolíticos e econômicos voltados para o interesse e bem coletivo.

⁴ Hegemonia entendida na concepção Gramsciana, que segundo Gruppi (2004) se configura na capacidade organizacional de uma classe social, em unificar em torno de seu projeto política uma adesão de forças não homogêneas, arraigada de contradições de classes.

As implicações dos acordos estabelecidos a partir do contexto dos anos 1960, durante a intervenção do Estado ditatorial e dos organismos internacionais, evidenciaram que os direcionamentos para a política de educação brasileira vislumbravam o aceleração da formação educacional enquanto uma estratégia de resposta à dinâmica do mercado nacional e mundial. Comungamos com o pensamento de Meszáros (2008, p. 35) quando afirma que "o impacto da incorrigível lógica do capital sobre a educação tem sido grande ao longo do sistema".

A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA DO CAPITAL E A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO NOS GOVERNOS DE LULA E DILMA

O ensino superior brasileiro, assentado na elitização do acesso ao saber a partir da década de 1990, passou a sofrer transformações pautadas na mercantilização da educação. Isso advém da crise do capital de 1970 que ensejou, para sua superação, uma reestruturação produtiva combinada à reforma neoliberal do Estado brasileiro, direcionada a funcionar como um instrumento de reprodução das estruturas e desigualdades sociais vigentes baseado no processo de acumulação de capital.

Sendo assim, Lima (2011) aponta que a reforma neoliberal do Estado brasileiro não se constituiu como algo isolado em si mesmo, mas, sobretudo, fez parte do projeto ensejado pela reestruturação produtiva, a mundialização do neoliberalismo enquanto projeto de sociabilidade capitalista, alterando profundamente as relações entre público e privado. Assim, a reforma instituiu um longínquo processo de dissolução das fronteiras entre essas esferas e a organização da vida social, garantindo ao capital uma hegemonia mercantilizadora da totalidade da vida social e ampliando, portanto, os campos de exploração lucrativa para o capital, principalmente, o da educação e saúde. Dessa forma, segundo Neves e Pronko (2008, p. 104):

As políticas para a formação para o trabalho complexo dos organismos internacionais para os países de capitalismo dependente na atu-

alidade vêm, ao mesmo tempo, mantendo e renovando suas proposições à medida que vão se consolidando as bases técnicas e ético-políticas da nova fase do capitalismo monopolista, anos iniciais deste século.

Nesse contexto, a perspectiva da educação superior no país cumpriu um papel de manutenção das ideologias dominantes que, na perspectiva de Gramsci (1978), trata-se de concepções de mundo manifestadas na ação, organizando-as. Nas palavras do autor, esse tipo de ideologia é "uma unidade de fé entre uma concepção de mundo e uma norma de conduta adequada a essa concepção" sob o prisma de "democratização" do ensino superior, como forma de combate à pobreza instaurada nos países de capitalismo periférico prospectando, assim, uma coesão da sociedade (p. 1378-1379). Isso é notório quando Neves e Pronko (2008, p.105) afirmam que o foco passa a ser uma formação voltada para atender às complexidades do mercado, a partir da expansão do ensino superior, "buscando circunscrever estes países no contexto da 'sociedade do conhecimento'".

Essa realidade se dá de acordo com a lógica de uma retomada do crescimento econômico interrompido pela crise mundial do capitalismo, tendo como solução a formação profissional voltada para qualificar uma mão de obra para o mercado de trabalho e apoiada na complexidade do conhecimento. O contexto dos anos 1990 foi, portanto, constituído por ações governamentais que contribuíram para aprofundar as estratégias neoliberais, quais sejam, a modernização do Estado; o congelamento dos preços para reduzir a inflação; o confisco dos valores depositados na poupança e contas correntes; a abertura comercial para mercadorias importadas; a redução dos gastos públicos mediante privatizações de órgãos estatais; a demissão de funcionários públicos que aderiram ao Programa de Demissão Voluntária (PDV); e a taxação de impostos sobre todas as transações financeiras.

Cabe ressaltar que os mecanismos que garantem a consolidação desse projeto burguês de sociabilidade são coordenados sob a direção política dos organismos internacionais do capital,

tais como o Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização Mundial do Comércio (OMC), entre outros. Desse modo, Lima (2011) pontua que esses importantes sujeitos políticos coletivos do capital têm desempenhado um papel central na implementação dessas reformas neoliberais, especialmente nos países latino-americanos, em absoluta consonância com as burguesias locais.

Contudo, não se pode negar a contribuição do Estado brasileiro e da burguesia brasileira nesse processo, configurando uma relação de compartilhamento do mesmo projeto – internacionalizado – burguês de sociabilidade, e não em uma imposição coercitiva que os tornem meros executores de tal modelo ídeo-político. Neves e Pronko (2008, p. 91) apontam que:

O processo de financeirização mundializada da produção da existência vem requerendo do capital em seu conjunto a adoção de medidas cada vez mais internacionalizadas com vistas a garantir concomitantemente a reprodução ampliada do capital e reprodução das relações de dominação burguesa sobre o conjunto da sociedade contemporânea.

Essa realidade se manifesta essencialmente no processo de privatização das políticas sociais, que majoritariamente estiveram a cargo do Estado, tendo seu apogeu na mercantilização da saúde e da educação brasileira, configurando-se em uma realidade de retração dos direitos sociais da classe trabalhadora.

Nesse limiar, as contrarreformas implementadas na educação do país apontaram a reestruturação da formação pautada nos pressupostos internacionais da reestruturação produtiva do capital. Essas reformas ocorreram no governo de Fernando Henrique Cardoso do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), entre 1995 e 2003, e continuadas, ainda que com outras mediações, nos governos de Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff (desde 2003 até 2016) do Partido dos Trabalhadores (PT), período em que

Dilma sofreu um golpe travejado de *impeachment*. Por conta desse evento, as mudanças educacionais foram aprofundadas e atacadas ferozmente nos Governos de Temer e de Bolsonaro (como veremos a seguir).

Segundo Lima (2011), tais reformulações verificadas nessa época se exprimem em mudanças na esfera da produção da vida material/transformações no mundo do trabalho; alterações no papel do Estado brasileiro; espraiamento de um novo projeto burguês de sociabilidade – formação de um sujeito político adequado aos novos ditames da ordem capitalista. Os governos do PT não eliminaram a continuidade da ofensiva neoliberal no âmbito do Estado brasileiro porque, na medida em que os programas sociais foram executados, houve ganhos para a economia por meio da abertura de créditos para os indivíduos que usufruíam dos programas sociais. Além disso, o PT fez uso de outras estratégias, tais como a política de incentivo à compra de automóveis e eletrodomésticos em virtude da redução das taxas do Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI) e diminuição no Imposto sobre Operações Financeiras (IOF).

A expansão e mercantilização do ensino superior foram possíveis por conta das estratégias desses governos para ampliar o acesso a esse tipo de educação (mediante programas sociais para a política de educação⁵) e por tratar a política de assistência social como política pública⁶. No entanto, as configurações das políticas sociais mantiveram o caráter focalista, minimalista e fragmentado, garantindo a acumulação de lucro do capital.

Nessa lógica, Lima (2011) aponta que o movimento privatista das universidades públicas no Brasil foi se aprofundando no período 2003–2010, estabelecendo-se sob a comercialização de serviços educacionais direcionada pelo Governo Federal, não sendo um movimento autônomo das reitorias e de grupos de docentes, mesmo que

⁵ Para obter mais informações sobre os programas sociais FIES, PROUNI e SISU, sugerimos consultar o portal do Ministério da Educação (MEC). Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/areas-de-atuacao/es> Acesso em: 10 de ago. de 2023.

⁶ A Política Nacional de Assistência Social e a Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social (NOB/SUAS) foram aprovados em 2004, no primeiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Disponível em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf Acesso em: 05 ago. 2019.

essa lógica seja *compartilhada* por esses sujeitos políticos. Para os organismos internacionais, de acordo com o documento *La Enseñanza Superior, las lecciones de la experiencia* do Banco Mundial (1994 *apud* NEVES E PRONKO 2008, p.108), "uma maior autonomia institucional é a chave do êxito da reforma da educação estatal de nível superior [...] essencial para que as universidades possam estabelecer programas que respondem às novas demandas do mercado de trabalho e controlar os custos". Isso significa dizer que a autonomia das universidades seria promovida a partir da lógica do mercado, como forma de mercantilizar a educação superior nesses países, atendendo, sobretudo, às exigências de conglomerados internacionais.

Assim, a educação superior vai se tornando um campo de lucratividade exacerbado para o capital em crise, bem como um setor privilegiado de expansão do projeto burguês de sociabilidade. Desse modo, Lima (2011, p. 87) aponta algumas políticas que os Organismos Internacionais delineiam como fundamentais nessa difusão, especialmente para os países de capitalismo periférico: "diversificação das IES e dos cursos; diversificação das fontes de financiamento da educação superior; internacionalização da educação/a educação transnacional".

No Brasil, após a aprovação da Lei 9.394 que dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) sancionada em dezembro de 1996, ocorre um significativo aumento de cursos de graduação oferecidos por IES privadas, fomentando esse setor conforme artigo 45 do referido

documento: "A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização" (BRASIL, 1996, p. 23).

As IES se ordenam à luz de uma configuração da economia mundial, objetivando introduzir uma massa trabalhadora qualificada para o mercado de trabalho e garantindo a hegemonia burguesa de dominação imperada pela reestruturação produtiva do capital. Sendo assim, há um aumento das Parcerias Público-Privada (PPP), como aponta Lima (2011, p. 87):

O direito à educação é reconfigurado por meio da privatização em larga escala, com repasse (direto e indireto) dos recursos públicos ao setor privado (como é o caso do PROUNI), além da adoção da lógica empresarial como modelo de gestão nas instituições educacionais públicas, privilegiando a relação custo-benefício, a eficácia e a qualidade medidas pela relação com o mercado.

No governo de Luiz Inácio Lula da Silva, verificamos que a chamada Reforma Universitária (RU) se intensifica, havendo, então, uma transferência de responsabilidade da educação por parte do Estado para a exploração lucrativa do capital. Nessa lógica, apontamos que a mercantilização do direito à educação se dá a partir de duas frentes: primeiro, pela precarização e sucateamento por intermédio da expansão sem qualidade das universidades públicas, combinadas com o aligeiramento do processo de formação, subordinando toda sua estrutura pública ao interesse da iniciativa privada; segundo, por meio do estímulo ao ensino privado como uma gigantesca rede de "escolões".

TABELA 1 - Distribuição do número de IES e de matrícula na graduação por organização acadêmica - Brasil 2012.

Organização Acadêmica	Instituições		Matrícula de graduação	
	Total	%	Total	%
Universidades	193	8,0	3.822.998	54,2
Centros Universitários	139	5,8	1.086.787	15,4
Faculdades	2.044	84,6	2.036.660	28,9
IFs e Cefets	40	1,7	111.639	1,6
Total	2.416	100,0	7.058.084	100,0

Fonte: MEC/INEP (2012).

A tabela 1 mostra que, das 2.416 IES no Brasil, apenas 8% são universidades, as quais concentram 54% dos alunos matriculados. Por outro lado, as faculdades existentes correspondem ao percentual de 84% e atendem a 28,9% do total de alunos matriculados na graduação.

Nessa Reforma Universitária (RU), dois programas ganham centralidade, quais sejam, o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Segundo Guedelho (2007, p. 14):

Diante dessa problemática, o Governo Federal pôs em destaque a agenda pública as desigualdades no acesso ao ensino superior através da implementação do Programa Universidade para Todos (PROUNI), instituído em janeiro de 2005. Entretanto, a questão da democratização do ensino superior não se restringe ao acesso.

O PROUNI, instituído pela lei nº 11.096 de 2005, é um programa federal, que visa atender à grande demanda de acesso à universidade numa tentativa de expandir o ensino privado e massificar o ensino superior, geralmente sem preocupação com a sua qualidade (BRASIL, 2005). Aponta Lima (2011, p. 91-92):

O Programa REUNI foi apresentado através de Decreto presidencial (6096/07) e tem como objetivos: aumentar o número de estudantes de graduação nas universidades federais; aumentar o número de alunos por professor em cada sala de aula da graduação; diversificar as modalidades dos cursos de graduação, através da flexibilização dos currículos, da educação a distância, da criação dos cursos de curta duração e dos ciclos (básico e profissional); incentivar a criação de um novo sistema de títulos; elevar a taxa de conclusão dos cursos de graduação para 90% e estimular a mobilidade estudantil entre as instituições de ensino. Tudo isto no prazo de cinco anos.

A análise do REUNI evidencia de que forma e com qual conteúdo programático vem ocorrendo a "expansão" do acesso à educação superior. Trata-se da tríade aligeiramento da formação pro-

fissional (cursos de curta duração, ciclos, exame de proficiência, cursos a distância); intensificação do trabalho docente (relação professor/aluno, ênfase das atividades acadêmicas no ensino de graduação) e pavimentação do caminho para a transformação das universidades federais em *instituições de ensino terciário*.⁷ Essas três ações resultam na quebra da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e decretam, efetivamente, o fim da autonomia universitária, na medida em que a alocação das verbas públicas/vagas docentes estiverem condicionadas à adesão ao contrato de gestão/ REUNI.

A expansão precarizada das universidades públicas, principalmente pelo REUNI, cumpre um papel de acelerar a formação profissional, reestruturando-as no seu processo de ensino e aprendizagem, alocando um número muito maior de estudantes numa mesma sala de aula, aumentando exponencialmente a proporção professor/aluno. Isso significa, em última instância, reduzir custos na produção da força de trabalho como mercadoria, fazendo despencar o seu valor no mercado e resultando numa "natural" redução dos salários. Essa redução de salários aparece na empiria da lei da oferta e demanda, mas, na verdade, é resultado da essencial lei do valor-trabalho da economia política marxiana.

Portanto, é inegável que a educação está profundamente ligada ao mundo do trabalho, o que a torna vulnerável a mudanças recíprocas, mesmo que seu foco principal seja a produção. Em outras palavras, a reestruturação produtiva do capitalismo demanda uma repolitização da sociedade civil pautada no consenso, em profissionais flexíveis com conhecimentos genéricos e técnicos e baixos salários. Afinal, é a universidade brasileira que tem fornecido esses profissionais aos grandes monopólios e ao latifúndio.

Por outro lado, os currículos dos cursos de graduação têm servido, cada vez mais, à voraci-

⁷ Segundo Neves (2003, p. 23) "O termo educação terciária indica, assim, uma importante mudança de orientação no atendimento da demanda. No lugar de uma hierarquia rígida de cursos, currículos e instituições, tem-se a opção de aprendizagem mais branda, flexível, transparente e interconectada. A educação terciária refere-se a um nível de estudos que ocorre após o secundário, estando subdividido em instituições de educação terciária (universidades, instituições politécnicas e *colleges*, públicas e privadas) e numa variedade de outras escolas superiores, voltadas à educação continuada, ao trabalho, ao mercado ou ao treinamento profissional". A citação é de Neves e da OECD? Ou há duas citações (nesse caso, fechar aspas em algum ponto antes do final da frase)? E colocar página.

dade do capital, em cursos das agrárias servindo ao agronegócio como latifúndio moderno, em engenharias servindo aos monopólios industriais. O perfil profissional demandado pelo mercado de trabalho, na contemporaneidade, exige qualificação e capacidade de adaptação às precárias condições, bem como aos baixos salários.

Segundo Guerra (2010, p. 718):

Está em curso a gestão de uma nova cultura do trabalho, uma cultura da adaptação às novas normas da sociedade flexível e de um perfil ainda mais adaptativo de trabalhador. Não há dúvida de que o desemprego e a precarização permitem que se transfira para o trabalhador a responsabilidade por sua própria empregabilidade.

Cabe ressaltar que "a crescente segmentação do mercado de trabalho estabelece uma diferenciação nas condições de trabalho nas IES estatais e nas da iniciativa privada, alterando atribuições e papéis" (Guerra, 2010, p. 720). A partir do exposto, vê-se que as novas configurações do sistema capitalista, em seu estágio financeiro, definiram como estratégia indispensável à acumulação do capital, o investimento em empresas educacionais privadas com técnicas e tecnologias que facilitam e aligeiram a qualificação da força de trabalho, para atender às exigências do mercado.

A produção de conhecimento e tecnologia, predominantemente realizada nas universidades públicas no Brasil, tem sido direcionada, em sua essência, para o lucro dos interesses privados por meio das chamadas "fundações de apoio" que, em vez de promoverem a autonomia didático-científica, desestabilizam-na profundamente. Todos os projetos e convênios entre os cursos de graduação, professores pesquisadores, institutos e laboratórios públicos são submetidos, por meio das fundações de apoio, aos interesses privatistas, já que a comunidade universitária não é chamada a decidir sobre o conteúdo dos projetos.

Ao final, a universidade cedeu todos os recursos, humanos e estruturais, usando meios públicos e, portanto, o patrimônio do povo brasileiro à empresa privada conveniada, a qual tem acesso a uma nova tecnologia inserida em seu

ciclo produtivo depois de patenteada por ela, visando a priorização da formação para o trabalho como finalidade da educação superior dos países "em desenvolvimento". Para isso, instituiu-se, na *Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI* da UNESCO (1998 *apud* NEVES e BRONKO, 2008, p. 124-125):

[...] um papel significativo [às TICs] na expansão do acesso ao saber e na melhoria da qualidade do ensino, ao recomendar o seu emprego na construção de redes educacionais, na realização de transferências tecnológicas, na formação de recursos humanos, na elaboração de material didático, no intercâmbio de experiências de aplicação dessas tecnologias ao ensino e na formação de pesquisadores. Recomenda também a introdução das TICs na criação de novos ambientes pedagógicos que vão desde os serviços de educação a distância até os estabelecimentos e sistemas virtuais de ensino superior, criados a partir de redes regionais, continentais ou globais, e, ainda, o seu aproveitamento pleno para facilitar a cooperação internacional e modernizar o trabalho nos estabelecimentos de ensino.

Sob o signo da expansão internacionalizada da educação terciária, as Tecnologias da Informação (TICs) exercem um papel primordial de aceleração e ingresso, ao ensino superior, de uma massa trabalhadora adaptativa às exigências do mercado de trabalho, formando assim um contingente de "capital humano" especializado para todos os segmentos do mercado de trabalho e de convivência social. Dessa forma, amplia o surgimento de "intelectuais orgânicos" adestrados aos interesses do capital, e não uma formação pautada na emancipação humana, na formação de intelectuais orgânicos críticos.

Neves e Bronko (2008, p. 139) apontam que um processo de educação terciária, a partir de uma massificação da educação superior, vem sendo implantado nos países de capitalismo periférico. Esse processo não configura uma democratização em si, pois considera, apenas parcialmente, os interesses de frações distintas da sociedade, sendo que "atende, ao mesmo tempo, à demanda de frações das camadas populares por maior acesso à educação escolar e às atividades de formação técnico-profissional, e aos interesses imediatos de setores empresariais de obtenção,

a baixo custo, de uma força de trabalho".

É fundamental reconhecer, portanto, que as dimensões contraditórias da realidade precisam ser desveladas em suas manifestações ontológicas. São projetos sociais em disputa, tanto nas formações que o desenvolvimento tecnológico vai assumindo nos processos educacionais quanto nos projetos de educação construídos na educação superior brasileira nas últimas décadas (RAICHELIS *et al.*, 2022).

Nesse processo, a educação a distância vem cumprindo esse papel de acesso "barato" e "prático" à educação terciária sob a ideologia de possibilitar uma formação profissional de nível superior às camadas mais populares da sociedade. Essa modalidade de ensino assume, enquanto ferramenta de baixo custo aos empresários da educação, uma centralidade na consolidação das

medidas instituídas pelas agências de fomento internacional, inculcando uma mistificação ideológica de que as massas populares estão tendo acesso ao ensino superior como nunca visto na história.

Conforme dados do INEP/2012, apresentados na tabela 2, pode-se verificar que, no Brasil, o número de matrículas nas IES privadas (presencial e a distância) perfaz um total de 6.105.162 enquanto a quantidade de matriculados nas IES públicas (presencial e a distância) representa um total de 1.113.850. De acordo com os resultados do censo da educação superior em 2012, os cursos a distância já contam com uma participação de 15% nas matrículas dos cursos de graduação. Destaca-se que esses dados evidenciam a lógica de expansão do ensino superior com investimento do capital privado.

TABELA 2 - Número de matrículas nas IES públicas e privadas (presencial e a distância) no Brasil em 2012

Modalidade de Educação	Natureza da IES	Número de matrículas	Total
Presencial	Pública	1.897.076	6.105.162
	Privada	4.208.086	
Distância	Pública	181.624	1.113.850
	Privada	932.226	

Fonte: MEC/INEP 2012

De acordo com o Censo da Educação Superior de 2016, 87,7% das IES são privadas e o número de matriculados nessa rede diminuiu quando comparado com 2015. A participação de alunos na educação a distância aumentou, representando 18,6% do total de matrículas em cursos de graduação. Em 2016, quase 3 milhões de alunos ingressaram em cursos de educação superior de graduação. Desse total, 82,3% em IES privadas.

Em relação ao ano de 2017, os dados estatísticos do Censo constataram que 87,9% das IES são privadas. A rede privada ofertou 92,4% do total de vagas em cursos de graduação e as IES da rede pública corresponderam 7,6% das vagas oferecidas. No período compreendido entre os anos de 2007 e 2017, a rede privada cresceu um total de 53,1%.

De acordo com os dados divulgados no relatório estatístico do Censo de 2018, o número de

IES no Brasil corresponderam ao total de 2.537, dividido entre as IES Públicas (299) e as IES privadas (2.238). Quanto ao número de matrículas na graduação, as IES privadas (modalidades de ensino presencial e/ou EaD) representaram 75% do número de matrículas e as públicas, 25%. Em 2019, 28,5% das matrículas do ensino superior brasileiro corresponderam à modalidade EaD. Em 2018, esse percentual já era de 24,3%.

Foi verificado no Censo de 2020 que o número de matrículas em cursos de graduação presencial diminuiu -9,4% entre os anos de 2019 e 2020. No entanto, na modalidade EaD, o aumento foi de 26,8%, mais do que o crescimento registrado no período entre os anos de 2018 e 2019 (19,1%).

Os dados evidenciados ratificam a intensificação do processo de ampliação do ensino superior, bem como a expansão da oferta do ensino privado presencial e/ou EaD, ou seja, é

perceptível o aprofundamento da mercantilização da educação no Brasil e, particularmente, da educação superior.

A particularidade do desmonte no Governo Bolsonaro: a educação superior como alvo de destruição

No governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022) foram nomeados cinco ministros para o Ministério da Educação, período em que houve o desmonte da política pública de educação brasileira por conta de práticas políticas que expressaram a negação da ciência, a privatização, cortes no orçamento para a pesquisa, resultando na degradação das IES públicas. Dentre as implicações em detrimento da educação pública, laica, gratuita e de qualidade, citamos: redução de 12% do orçamento das universidades federais, corte de 30% no orçamento da educação⁸ e implantação do Programa Future-se⁹.

Enfatizamos que o Programa Institutos e Universidades Inovadoras (Future-se), lançado pelo ministro da Educação Abraham Weintraub, em 11 de julho de 2019, objetivou fomentar a captação de recursos para as universidades públicas e os Institutos Federais (IFs), por meio de parcerias com a iniciativa privada, para aumentar sua capacidade financeira e fortalecer sua autonomia. Na verdade, entende-se que esse programa seria benéfico para os interesses do capital privado e representaria, novamente, a entrega do patrimônio público para ser gerido e/ou submetido às determinações de empresas privadas multinacionais, que não visam o crescimento da economia interna do Brasil e, sim, o aumento da cotação das suas ações na bolsa de valores, ou seja, do seu capital financeiro.

Dentre as ações dos ministros, resgata-se o Future-se porque a lógica de tratar a ciência como mercadoria não se encerrou com a saída

do ministro Weintraub. Pelo contrário, essa visão ultraneoliberal de contrarreformas no ensino superior correspondeu à visão do governo Bolsonaro de aprofundar o sucateamento das IES públicas para justificar o processo de privatização dentro das universidades federais.

Em 2022, dos R\$ 6,9 bilhões inicialmente orçados para a ciência com despesas discricionárias, restariam R\$ 4 bilhões. Segundo o Portal da Transparência do Governo Federal, foram empenhados, nesse período, R\$ 2,6 bilhões, sendo que R\$ 760 milhões já tinham sido efetivamente pagos. Restaria R\$ 1,4 bilhão em verbas federais para a ciência sobreviver pelo resto daquele ano¹⁰. Neste sentido, se pode inferir que as ações governamentais do ex-presidente expressaram o aprofundamento do ultraneoliberalismo mediante ataque contínuo aos direitos sociais, dentre eles, a educação superior pública, tendo em vista esse desfinanciamento.

Outro elemento evidenciado nesta pesquisa é a "formação de cartel por grupos privados" na área educacional, a qual reforça o processo de mercantilização da educação no país, em detrimento da eficácia das políticas públicas de educação, da qualidade do ensino, da produção do conhecimento científico, das condições de trabalho para o exercício da docência e da flexibilização dos contratos de trabalhos. A origem dessa mercantilização consiste no desenvolvimento de políticas educacionais que asseguram a qualificação técnica e polivalente do trabalhador em conformidade com as exigências do mercado global e a acumulação do capital, abrindo espaços para a especulação, que visa apenas o aumento dos lucros.

A mercantilização da educação brasileira compõe a lógica de recuperação do capital no momento de crise estrutural, transformando o sistema educacional em mais um nicho de

⁸ Universidades Federais perdem 12% do orçamento durante governo Bolsonaro. Recursos para manutenção, investimentos e bolsas caíram de R\$ 6 bi para R\$ 5,3 bi de 2019 a 2022. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2022/02/16/universidades-federais-perdem-12-do-orcamento-durante-governo-bolsonaro>. Acesso em: 19 jul. 2022. Referência completa.

⁹ Atualmente o Projeto de Lei nº 3076/2020 que institui o Future-se está aguardando a criação de comissão temporária pela mesa na Câmara dos Deputados Federais.

¹⁰ Orçamento da pesquisa científica perdeu mais de R\$ 80 bilhões nos últimos sete anos. Disponível em: < <https://www.camara.leg.br/noticias/883070-orcamento-da-pesquisa-cientifica-perdeu-mais-de-r-80-bilhoes-nos-ultimos-sete-anos/> > Acesso em: 02 de nov. de 2022. Referência completa.

mercado e um celeiro de reformulação simplista do ensino, com ênfase na profissionalização demandada pelo mercado. Esse processo é um reflexo da construção histórica da escolarização, a qual vem se moldando dentro das universidades públicas e se adequando aos interesses das classes dominantes.

Essa comercialização se intensifica, impositivamente, no dia a dia dos indivíduos pela acumulação de capital mas, ao mesmo tempo, naturalmente, como se ele fosse indispensável para a melhoria da qualidade dos serviços ofertados, de modo a atender às necessidades de consumo globais da humanidade.

O que se apreender criticamente é que a lógica mercantilista é própria do capital para manter sua dinâmica de produção e reprodução, mesmo que, para isso, esgotem-se todas as possibilidades de exploração do homem e da natureza (MÉSZÁROS, 2008).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto ideológico e político da educação superior da classe dominante imprime, cotidianamente, à classe dominada uma destituição de seus direitos e uma desqualificação das lutas históricas dessa classe. Esse projeto busca diluir a perspectiva de garantir o acesso ao ensino superior público, gratuito, presencial, laico, socialmente referenciado e de acesso universal, quando implementadas iniciativas estatais de precarização, mercantilização e privatização dessa política social.

Assim, dentro das ações desenvolvidas pelo Governo Federal, sob o prisma dos organismos internacionais, na dinâmica assumida pelo capital contemporâneo, institui-se uma lógica de "democratização" do ensino superior, a qual se sustenta em um conjunto de percepções, sentidos políticos e ideológicos que diferem da realidade vivenciada no contexto educacional.

É preciso democratizar, universalizando o acesso ao ensino superior público brasileiro. Contudo, esse processo não se resume ao acesso à universidade, mas, sobretudo, legislar sobre a permanência dos estudantes em desvantagens

socioeconômicas e educacionais no ambiente onde estarão imersos cotidianamente. Para ratificar tal argumento, Almeida(2007, p. 5) afirma "que houve limites no processo de democratização da educação superior no Brasil, onde novos processos de diferenciação acabaram produzindo novas desigualdades educacionais no interior do sistema de ensino", ou seja, a ampliação quantitativa do número de vagas na universidade pública ainda não tem beneficiado diretamente os segmentos populares que dependem exclusivamente do ensino público.

Dessa maneira, as táticas de lutas pela democratização da educação superior brasileira, por dentro dessa lógica capitalista, devem se pautar em expandir o número de vagas ofertadas pelas universidades. Bem como a expansão do número de docentes com condições dignas de desenvolverem as suas atividades, pautadas na direção social que a universidade deve imprimir, sob o limiar crítico e político da sociedade, bem como os serviços ofertados para a permanência dos estudantes na universidade.

Mostra-se fundamental o fortalecimento das categorias, sindicatos e movimentos de lutas em favor de um modelo contra-hegemônico de educação com foco na centralidade da democratização plena do ensino superior. Esse fortalecimento se torna mais urgente após o desgoverno da educação na gestão anterior (2019-2022). Mais objetivamente, dentre essas lutas, é importante destacar a defesa pelo investimento dos 10% do Produto Interno Bruto (PIB) para a educação pública, indo de encontro às pautas governamentais federais no que diz respeito ao financiamento da educação brasileira.

Conforme Mézáros (2008, p. 27), é impossível "contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente", mantendo as estruturas hegemônicas do capital. Para conceber uma proposta educacional transformadora, precisa-se "romper com a lógica do capital". Com esse horizonte, torna-se premente a defesa da universidade pública e de suas possibilidades, ainda que circunscritas pelas determinações capitalistas.

Mesmo com lutas concretas, a sociedade deve estabelecer pautas que visualizem um projeto de universidade alternativo ao projeto hegemônico e global do capital, cabendo aos intelectuais orgânicos contra-hegemônicos o papel de utilizarem o espaço da universidade burguesa como terreno semeador das lutas de classe, sem perder de vista o seu alcance para além dos muros da instituição e pautadas na construção de uma sociabilidade emancipatória.

Referências

- ALMEIDA, W. M. Estudantes desprivilegiados e fruição da universidade: elementos para repensar a inclusão no ensino superior. In: MONTEIRO, Ainda Maria. Educação para a diversidade e cidadania: concurso nacional de monografias MEC/SECAD/Anped. Recife: Ed. Do Organizador, 2007, p. 175-229.
- BRASIL. Inep. Censo da Educação Superior 2020. Notas Estatísticas. Brasília/DF, 2022. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2020.pdf>. Acesso em: 06 de jun. de 2022.
- BRASIL. Inep. Censo da Educação Superior 2019. Notas estatísticas. Brasília/DF, 2019. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_superior/centso_superior/documentos/2020/Notas_Estatisticas_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf>. Acesso em: 06 de jun. de 2022.
- BRASIL. Inep. Censo da Educação Superior 2018. Notas Estatísticas. Brasília/DF, 2018. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_superior/centso_superior/documentos/2019/apresentacao_censo_superior2018.pdf>. Acesso em: 06 de jun. de 2022.
- BRASIL. Inep. Censo da Educação Superior 2017. Notas Estatísticas. Brasília/DF, 2017. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_superior/centso_superior/apresentacao/2012/apresentacao_censo_2012.pdf>. Acesso em: 07 de jun. de 2012.
- BRASIL. Decreto nº. 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em 02 set. 2013.
- BRASIL. Lei nº. 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, altera a Lei nº 10.981, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Diário Oficial da União, 14 jan. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm>. Acesso em 02 set. 2013.
- BRASIL. Lei nº. 9.349, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/leing394.pdf>>. Acesso em 02 set. 2013.
- BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Lei nº. 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 29 nov. 1968 e retificada em 3 dez. 1968. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540.htm>. Acesso em 02 set. 2013.
- FÁVERO, M. L. A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. Educar, Curitiba, n.º 28, p. 17-36, 2006. Editora UFPR. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/yCrwPPNGGSBxWJ-CmLSPfp8r/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 04 de jun. de 2023.
- GUEDELHO, C. V. Assistência Estudantil: herança universitária com impactos sobre a democratização do ensino superior. Monografia (Bacharelado em Serviço Social). Teresina: Universidade Federal do Piauí, 2007.
- GUERRA, Y. A formação profissional frente aos desafios da intervenção e das atuais configurações do ensino público, privado e a distância. In: Revista Serviço Social e Sociedade n.º. 104, p. 601-602. São Paulo: Cortez, 2010.
- GRAMSCI, A. Concepção Dialética da História. Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 1978.
- GRUPPI, L. O conceito de hegemonia em Gramsci. 4ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 2004.
- IAMAMOTO, M. V. Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2014.
- LIMA, K. O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século. Katalysis, v. 14, n. 1, Florianópolis: UFSC, jan./jul. 2011.
- MÉSZÁROS, I. A educação para além do capital. São Paulo: Boitempo, 2008.
- NEVES, C. E. B. Diversificação do sistema de educação terciária: um desafio para o Brasil. Tempo soc. (online). 2003, vol.15, n.º.1, pp. 21-44. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ts/v15n1/v15n1a02.pdf>>. Acesso em 02 mai. 2014.
- NEVES, L. M. W.; PRONKO, M. A.. O Mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.
- PEREIRA, S. C.S.; PASSOS, G. de O. Linguagens, Educação e Sociedade. Teresina, ano 12, n.º. 16, p. 19 32, jan./jun. 2007.
- RAICHELIS, R.; VICENTE, D.; VIERIA N.P. (Orgs.). Nova-velha morfologia do trabalho no serviço social - TICS e pandemia. São Paulo: EDUC-CAPE, 2022.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. In: Reunião Anual da ANPED, n.º. 28, 2003, Caxambu, p. 1-16.

Jodeylson Islony de Lima Sobrinho

Professor Adjunto do curso de Serviço Social da UNIOESTE - Francisco Beltrão/PR. Professor do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS) da UNIOESTE - Toledo/PR. Membro do Grupo de Pesquisa Fundamentos em Serviço Social: Trabalho e Questão Social da UNIOESTE - Toledo/PR.

Carla Montefusco

Professora Associada da Graduação e Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Ana Paula Ferreira Agapito

Doutora em Serviço Social pelo PPGSS/UFRN. Assistente Social no Centro Especializado em Reabilitação - CER III e Conselheira Municipal de Saúde de Parnamirim, RN. Conselheira Presidente do CRESS-RN 14ª região.

Endereço para Correspondência

JODEYLSON ISLONY DE LIMA SOBRINHO

Rua Maringá, 1200
Vila Nova, 85.605-010
Francisco Beltrão, PR, Brasil

CARLA MONTEFUSCO

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)
Campus Universitário
Lagoa Nova, 59078-970
Natal, RN, Brasil

ANA PAULA FERREIRA AGAPITO

Rua Francisco de Assis de Oliveira, 40, 130
Liberdade, 59155810
Parnamirim, RN, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela Mais H Consultoria Linguística e submetidos para validação dos autores antes da publicação.