EDUCAÇÃO COMO PROJETO NEOLIBERAL E O ENSINO À DISTÂNCIA: EFEITOS NO CURRÍCULO DE PSICOLOGIA

EDUCATION AS A NEOLIBERAL PROJECT AND DISTANCE TEACHING: EFFECTS ON THE PSYCHOLOGY CURRICULUM

Arthur Elias Silva Santos[1]
https://orcid.org/0000-0002-9101-8227
http://lattes.cnpq.br/9145974004137404

Cristina Simone Reis Oliveira[2]
https://orcid.org/0000-0001-6598-2154
http://lattes.cnpq.br/9566487709507902

Flávia Cristina Silveira Lemos[3]
https://orcid.org/0000-0003-4951-4435
http://lattes.cnpq.br/8132595498104759

Jéssica Modinne de Souza e Silva[4]
https://orcid.org/0000-0001-8757-1305
http://lattes.cnpq.br/0574964007597416

Valber Luiz Farias Sampaio[5]
https://orcid.org/0000-0003-1780-6679
http://lattes.cnpq.br/7287932595652905

RESUMO: Este artigo visa trazer um ensaio temático a respeito do currículo de formação em Psicologia sob o crivo da generalização do Ensino à Distância (EAD), especial-

[1] Professor substituto do Departamento de Psicologia da Universidade do Estado do Pará/DPSI-UEPA. Doutorando em Psicologia/PPG-UFPA na linha de pesquisa Psicologia Sociedade e Saúde. Mestre em Psicologia pela UFPA, Licenciado em Música pela UEPA, Graduado em Psicologia pela UFPA. Integrante do Grupo de Pesquisa Transversalizando: estudo, pesquisa e extensão. E-mail: arthuressantos@gmail.com.

[2] Servidora efetiva da Prefeitura Municipal de Capanema e SEDUC-PA. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Linha de Pesquisa: Psicologia, Sociedade e Saúde da Universidade Federal do Pará - UFPA. Especialista em Psicopedagogia (UFRJ) e Especialista em Gestão escolar (UEPA), Graduada em Pedagogia - UFPA e Serviço Social - UNOPAR . Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre processos de subjetivação na contemporaneidade. Email: cristina.pedagoga@hotmail.com

[3] Professora Associada III em Psicologia Social na graduação e pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Pará/UFPA. Pós-Doutora em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense/UFF, Doutora em História Cultural pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/UNESP-Assis-SP, Mestre em Psicologia Social pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/UNESP-Assis/SP, Graduada em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/UNESP-Assis-SP, Líder do Grupo de Pesquisa "Transversalizando: estudo, pesquisa e extensão". Email:flaviacslemos@gmail.com.

[4] Professora na UNAMA-Pará. Psicóloga pela Universidade Federal do Pará/UFPA. Mestre e Doutora em Psicologia pela UFPA. Integrante do grupo de pesquisa Transversalizando: grupo de ensino, pesquisa e extensão. Email: modinnejessica@gmail.com

[5] Professor do curso de graduação de Psicologia. Mestre e doutorando em Psicologia pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Graduação em Psicologia pela Universidade da Amazônia (UNAMA); Especialista em Gestão e Planejamento de Políticas Públicas em Serviço Social pela Escola Superior da Amazônia (ESAMAZ);. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa Transversalizando (UFPA). E-mail: valbersampaio@hotmail.com

mente, em uma perspectiva neoliberal de gestão das condutas. Afirma-se que o capitalismo neoliberal cria uma pressão permanente no campo do Ensino, no caso, analisa-se esta tensão no Ensino Superior brasileiro. Busca-se com este texto interrogar as práticas sociais, econômicas, políticas, subjetivas, históricas e subjetivas acionadas pelo mercado utilitarista para empresariar a educação e a Psicologia se torna parte deste programa de empreendedorismo da formação. Por fim, coloca-se em xeque a naturalização das encomendas mercantilistas do ensino e a suposta solução de oferta exponencialmente realizada da Educação à Distância.
Palavras-chave: Formação em Psicologia; Currículo; Educação à Distância; Neoliberalismo; Ensino Superior.

ABSTRACT: This article aims to bring a thematic essay about the Psychology training curriculum under the sway of the generalization of Distance Learning (EAD), especially, in a neoliberal perspective of conduct management. It is said that neoliberal capitalism creates a permanent pressure in the field of Education, in this case, this tension is analyzed in Brazilian Higher Education. This text seeks to interrogate the social, economic, political, subjective, historical and subjective practices triggered by the utilitarian market to manage education and Psychology becomes part of this entrepreneurship training program. Finally, the naturalization of mercantilist orders for education and the supposedly exponentially realized offer of Distance Education offer is questioned.
Keywords: Psychology training; Resume; Distance Education; Neoliberalism; University Education.

INTRODUÇÃO

Este artigo é um ensaio temático com o objetivo de problematizar a formação em Psicologia, do currículo nesta área e das encomendas neoliberais ao ensino por meio de uma lógica empresarial da educação à distância (EAD). A transformação do currículo e da prática educativa em um mercado é resultante de uma racionalidade utilitarista e empreendedora da existência e das relações humanas. Busca-se, deste modo, interrogar alguns mecanismos e acontecimentos do presente em que são explicitadas políticas formativas e curriculares baseadas no ensino à distância sob a égide do mercado educacional.

Com a decisão do Ministério da Educação, em dezembro de 2019, à qual aumentou a carga horária permitida para a modalidade de ensino à distância (EAD) – de 20% para 40% – da carga horária total dos cursos superiores nas universidades públicas, muitas discussões têm sido levantadas a respeito da qualidade desta modalidade de ensino. Se por um lado as propagandas dos cursos EAD enaltecem as "vantagens" destes em termos de praticidade e flexibilidade para a organização de horários das aulas e de estudo por parte dos estudantes, por outro, resta a dúvida quanto à qualidade e à forma dos currículos destes cursos têm sido compostos no presente.

Sabe-se que na modalidade EAD os gastos educacionais são menores se comparados à modalidade presencial: gastos com a contratação de professores, com a elaboração de material, com a estruturação do espaço para as aulas e demais equipamentos passam a ser substituídos pela criação e gestão de plataformas virtuais que administram o conteúdo que deverá ser ministrado. Sem espaço para questionamentos, debates e discussões coletivas que podem surgir entre os estudantes e o professor durante as aulas presenciais – discussões importantes para a democratização do acesso ao ensino e que ajudam a abrir espaço necessário para a produção

de conhecimento, enriquecendo o pensamento e desenvolvendo a capacidade crítica – a experiência da sala de aula é substituída pela experiência com o computador.

Esta breve reflexão já nos dá pistas para perceber por que a modalidade EAD costuma ser tão preferida pelos grupos empresariais para as instituições de ensino superior privado que as administram. No afã por empreender e aferir lucros, investem em um sistema de educação que lhes conceda mais vantagens. Situação preocupante que afeta o sistema privado e que agora tem avançado para as instituições públicas e ganhado força no atual governo de Jair Bolsonaro, que tem pautado os interesses de grupos educacionais empresariais para universidades públicas.

Ana Paula Corti (2019) no texto *Ensino médio: entre a deriva e o naufrágio* chama a nossa atenção para a relação entre educação e empreendedorismo no Brasil. Ela lembra que desde o governo FHC[6] a preocupação com a educação está muito mais voltada para que os estudantes do ensino médio desenvolvam a capacidade de aprendizagem. A autora argumenta que essa preocupação com a aprendizagem tem norteado todas as políticas educacionais desde então e esteve presente na elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a partir de então o currículo do ensino médio no Brasil, no que tange os processos avaliativos, passa a focar no desenvolvimento (entre os estudantes) das chamadas "habilidades e competências", elementos considerados condicionantes para a avaliação da capacidade de aprender, segundo os PCN. Porém a autora denuncia que as mudanças no currículo educacional do ensino médio não foram acompanhadas do aumento necessário da destinação de recursos que tentassem garantir estrutura suficiente para a realização de uma educação com qualidade o que acabou por empurrar os estudantes contra o próprio processo educativo, uma vez que os currículos passaram a cobrar algo que a própria estrutura educacional não é capaz de oferecer, gerando individualização e culpabilização do estudante pelo fracasso escolar.

Ainda a respeito da preocupação dos PCN com a aprendizagem no sistema educacional, Silvio Carneiro (2019) alerta para o que ele chama de "ideologia da aprendizagem". Segundo o autor essa preocupação das atuais políticas educacionais com a aprendizagem aponta para a maneira como os governos compreendem a educação em nosso país. Uma vez que o foco passa a ser a aprendizagem e não a educação como um todo, a relação entre professor e estudante se daria por meio de uma proposta de ensino conteudista, focada no desenvolvimento de determinadas habilidades e competências que os estudantes devem adquirir ao final de cada etapa de ensino.

Os processos avaliativos então ficam encarregados por observar o desempenho dos estudantes ao final do período escolar, uma forma de docilização e padronização dos corpos como bem aponta Foucault (2012) em "*Vigiar e Punir*". Essa proposta de ensino focado no processo de aprendizagem, de acordo com Silvio Carneiro, reduz a experiência que relações educacionais complexas proporcionam, como por exemplo, o desenvolvimento do pensamento crítico nos estudantes, ou seja, que estes sejam, sim, capazes de aprender, porém que tornem-se autônomos diante daquilo que lhes é apresentado, de modo a não serem fixados em um lugar de passividade perante o processo de ensino. Ainda segundo o autor, a proposta de ensino focado no processo de aprendizagem acompanha o fluxo que visa atender as demandas de um mercado atrelado aos interesses capitalistas, cujo objetivo (entre outros) seria o de gerar mão de obra para atendê-lo, sem que se possibilite espaço para a reflexão e crítica deste modelo. Observamos aí semelhanças com o que se pretende implementar com a propostas de ensino à

[6] Sobretudo com a reforma do ensino médio, implantada em 1998.

distância para os cursos superiores. Restaria assim a nossa dúvida: qual, de fato, tem sido a preocupação dos governos quando tratam da Educação no Brasil?

Sendo assim, este artigo objetiva fazer algumas reflexões e análises sobre a decisão do Ministério da Educação (MEC) de dezembro de 2019 que passou a permitir que os cursos superiores tenham suas cargas horárias totais compostas por até 40% na modalidade ensino à distância (EAD). Nossas reflexões visam debater sobre os possíveis impactos desse modelo de ensino na formação superior, sobretudo na formação do psicólogo. Sabe-se que esse tipo de investida na educação coaduna com o projeto neoliberal que visa enxugar os gastos sociais do governo com a educação superior pública e abrir lugar para o setor privado que traz como uma de suas propostas a facilitação do acesso à formação em nível superior, reiterando a ideia de um mundo do trabalho em que a facilidade está em dar a oportunidade para que as pessoas possam fazer seus próprios horários, uma característica do projeto neoliberal que difunde a lógica do empresariamento de si.

Sendo assim, este texto está dividido em quatro momentos: primeiramente fazemos uma análise do avanço do neoliberalismo contra a educação a partir de pistas que nos permitem compreender o neoliberalismo não apenas como uma lógica econômica que fundamenta o capitalismo, mas também como uma força que atravessa os corpos (individual e social) produzindo com ela modos de vida e de governo de si e dos outros, gerando efeitos na maneira como nos relacionamos com nós mesmos e com os outros, sustentados em modelos pedagógicos que afirmam perspectivas desenvolvimentistas e psicologizantes da educação através da lógica de empresariamento de si (LEMOS, GALINDO & NASCIMENTO, 2016).

Em seguida fazemos uma análise geral da educação superior no contexto brasileiro desde o período do governo Fernando Henrique Cardoso, passando pela era Lula e Dilma até chegar no governo atual de Jair Bolsonaro, observando algumas formas como as políticas neoliberais forma geridas para a educação superior em cada um destes governos, para assim, em um terceiro momento, apontarmos algumas condições que contribuíram e deram abertura para as decisões políticas atuais do Ministério da Educação, de modo a entendermos melhor o porquê desse interesse pela proposta de ensino na modalidade à distância. Por fim, analisamos algumas implicações desse modelo no currículo dos cursos de Psicologia e alguns possíveis efeitos na formação de psicólogas e psicólogos no Brasil.

NEOLIBERALISMO E EDUCAÇÃO

Na década de 1970, em seus cursos do *Collège de France*, Michel Foucault (1999; 2002; 2006; 2008a; 2008b) pontua que o liberalismo ou o neoliberalismo deveriam ser compreendidos mais como um modo de vida do que simples ideologias de sustentação e justificação capitalista (VEIGA-NETO, 2011). Dessa forma, a importância em expor teórica e politicamente o neoliberalismo, reside em um complexo processo de discursos sobre hegemonias.

O neoliberalismo se expande como estratégia de poder/saber: primeiro através de um conjunto de reformas concretas/materiais sob o plano econômico, jurídico, educacional etc., e, em segundo lugar, através de uma miríade de estratégias de caráter cultural orientadas a "impor" diagnósticos sobre a crise que se instalou, construindo novas significados sociais que buscarão legitimar reformas neoliberais no sentido de serem as únicas reformas possíveis no contexto de crise de nossa sociedade (GENTILI, 1999).

> Explicar o êxito do neoliberalismo (é também, é claro, traçar estratégias para sua necessária derrota) é uma tarefa cuja complexidade deriva da própria natureza hegemônica desse projeto. Com efeito, o neoliberalismo expressa a dupla dinâmica que caracteriza todo processo de construção de hegemonia. Por um lado, trata-se de uma alternativa de poder extremamente vigorosa constituída por uma série de estratégias políticas, econômicas e jurídicas orientadas para encontrar uma saída dominante para a crise capitalista que se inicia ao final dos anos 60 e que se manifesta claramente já nos anos 70. Por outro lado, ela expressa e sintetiza um ambicioso projeto de reforma ideológica de nossas sociedades a construção e a difusão de um novo senso comum que fornece coerência, sentido e uma pretensa legitimidade às propostas de reforma impulsionadas pelo bloco dominante (GENTILI, 1999, p. 1).

Em termos educacionais, a luta de forças que proporciona o neoliberalismo – enquanto ideologia – como possibilidade mostra-se, com efeito, de grande importância; tal processo é explicitado no momento em que a escola[7] não é vista apenas como o lugar onde há circulação de saberes, conhecimentos e práticas de ensino, mas, sim, como instituição encarregada de formar subjetividades (VEIGA-NETO, 2011).

Foucault (2008a; 2008b), ao esmiuçar uma genealogia sobre a temática, demonstrou que o Liberalismo – enquanto forma de vida desenvolvida no século XVIII – deslocou-se para Neoliberalismo em meados do século XX. Os argumentos que diferem liberalismo e neoliberalismo estão ligados à expansão conceitual do primeiro para o segundo termo: enquanto que o liberalismo compreendia que a liberdade de mercado era de uma ordem do natural, o neoliberalismo compreende que a liberdade deve ser praticada de forma livre e competitiva. Alfredo José da Veiga-Neto (2011) indica e destaca esta diferenciação como o foco de interesse neoliberal. Para ele, na medida em que o neoliberalismo protagoniza os processos econômicos de forma não-natural, não se deve deixar estes processos ocorrerem de maneira livre, ao acaso; pelo contrário: estes processos devem ser "ensinados, governados, regulados, dirigidos, controlados" (p. 38-37).

> [...] O êxito cultural mediante a imposição de um novo discurso que explica a crise e oferece um marco geral de respostas e estratégias para sair dela - se expressa na capacidade que os neoliberais tiveram de impor suas verdades como aquelas que devem ser defendidas por qualquer pessoa medianamente sensata e responsável. Os governos neoliberais não só transformam materialmente a realidade econômica, política, jurídica e social, também conseguem que esta transformação seja aceita como a única saída possível (ainda que, às vezes, dolorosa) para a crise (GENTILI, 1999, p. 2).

Pablo Gentili (1999) explica que os intelectuais neoliberais sempre reconheceram como um desafio a construção de um novo senso comum, de um novo imaginário social, sendo esta construção uma prioridade, pois garantiria o "êxito" no desenvolvimento de uma ordem social regulada por princípios do livre-mercado e sem nenhuma interferência estatal. Para a construção argumentativa neoliberal, não se trata apenas de seguir estratégias academicamente coerente e rigorosas; se trata, no entanto, de conseguir a aceitação social de suas ideias como soluções naturais para problemas estruturais.

A inserção desse discurso na esfera social não foi (e não é), logicamente, produto do acaso,

[7] A palavra "escola" será usada no texto como termo generalista, se levando em conta que o ambiente acadêmico universitário está inserido nesta nomenclatura.

muito menos "meritória" no que diz respeito ao(às) intelectuais obstinados do âmbito acadêmico. Gentili (1999) relembra o regime de acumulação fordista como acontecimento de intensa e progressiva crise estrutural, apontando-nos os caminhos da retórica neoliberal a ganhar os espaços políticos, bem como densidade ideológica. Segundo o autor, este contexto servirá de oportunidade para produção de confluência histórica entre um pensamento no plano filosófico e econômico – mesmo com o escasso impacto nos campos acadêmico e social – e, ao mesmo tempo, a necessidade de um "bloco dominante" que defenderia a fórmula keynesiana nos estados de Bem-estar Social (*Welfare State*).

A partir do exposto, é possível compreender, de forma mais explícita, a hegemonia que caracteriza o neoliberalismo. Na América Latina, os efeitos históricos do neoliberalismo constituíram as ditaduras militares. O quadro implementado juntamente às forças dominantes neoliberais (como os EUA), tornou o continente um verdadeiro laboratório de experimentação neoliberal cujos resultados poderiam trazer "milagres econômicos" aos países do continente. A exemplo, no Brasil tivemos a censura de imprensa, que buscava, através de práticas punitivas de tortura, mascarar os efeitos que uma ideologia neoliberal trazia para o país. Outro exemplo é a ditadura de Augusto Pinochet no Chile, em 1973.

> Entretanto, a contribuição latino-americano ao neoliberalismo mundial não se esgotou na experiência chilena. Durante os anos 80, e no contexto das incipientes democracias pós-ditatoriais, o neoliberalismo chegará ao poder, na maioria das nações da região, pela via do voto popular. Algumas experiências, inclusive, transcenderam as fronteiras como modelos "exitosos" capazes de iluminar (de forma quase universal) o caminho de uma verdadeira e profunda reforma econômica, a partir da qual garantir a estabilidade monetária e política, a partir da qual garantir uma suposta governabilidade democrática. Durante a segunda metade do século XX, o neoliberalismo deixou, assim, de ser apenas uma simples perspectiva teórica produzida em confrarias intelectuais, a orientar as decisões governamentais em grande parte do mundo capitalista, o que inclui desde as nações do Primeiro e do Terceiro Mundo até algumas das mais convulsionadas sociedades da Europa Oriental (GENTILI, 1999, p. 3).

No que concerne à educação, Gentili (1999) explicita que a retórica neoliberal, agora eleita por voto popular, possui alguns aspectos discursivos passíveis de diagnósticos e, consequentemente, possui propostas políticas que devem orientar uma profunda e sólida reforma no sistema escolar contemporâneo. É importante compreendermos aqui que conhecer e reconhecer as nuances que caracterizam e ampliam os discursos e práticas neoliberais não possui força suficiente para frear o próprio neoliberalismo, sobretudo, nas escolas – espaços de intensa subjetivação; entretanto, abordar tais aspectos nos oferece oportunidades que podem nos ajudar a construir melhores estratégias de resistência em relação às dinâmicas excludentes sociais produzidas por políticas neoliberais.

Destarte, se destaca imensamente a condição de que, na perspectiva neoliberal, os sistemas educacionais de hoje enfrentam uma profunda crise de eficiência, eficácia e produtividade (GENTILI, 1999). Para os(as) intelectuais, o processo de expansão da escola ocorreu de maneira acelerada e sem garantias de distribuição eficiente dos serviços oferecidos. Nesse sentido, a crise imputada nas instituições escolares seria um produto de uma expansão desordenada e caótica. Fundamentalmente, se trata de uma crise de qualidade, fruto da improdutividade que caracterizaria as práticas pedagógicas e as gestões administrativas da maioria das instituições de ensino. Sob esse contexto, os mecanismos de exclusão e discriminação educacionais resul-

tam clara e diretamente da "ineficácia" da escola e da "incompetência" daqueles(as) que lá trabalham; ou seja, para a perspectiva neoliberal, os sistemas educacionais não enfrentam uma crise de democratização; a crise inscrita pela perspectiva neoliberal é da ordem gerencial. Tal crise engendra alguns "problemas" escolares, como evasão, analfabetismo funcional, repetência etc. Assim, a reforma democrática neoliberal se restringe à reforma administrativa. Gentili (1999) explica os discursos circundantes neoliberais sob a instituição escola:

> Deste diagnóstico inicial decorre um argumento central na retórica construída pelas tecnocracias neoliberais: atualmente, inclusive nos países mais pobres, não faltam escolas, faltam escolas melhores; não faltam professores, faltam professores mais qualificados; não faltam recursos para financiar as políticas educacionais, ao contrário, falta uma melhor distribuição dos recursos existentes. Sendo assim, transformar a escola supõe um enorme desafio gerencial: promover uma mudança substantiva nas práticas pedagógicas, tornando-as mais eficientes; reestruturar o sistema para flexibilizar a oferta educacional; promover urna mudança cultural, não menos profunda, nas estratégias de gestão (agora guiadas pelos novos conceitos de qualidade total); reformular o perfil dos professores, requalificando-os, implementar uma ampla reforma curricular, etc. (GENTILI, 1999, p. 4).

Assim crise na educação ocorre, em grande medida, pela ineficiência do Estado em gerenciar as políticas públicas. A educação funciona mal e ineficazmente porque foi "mal-acostumada" pela política de estatização. Este discurso contra a estatização de ensino, sobretudo, o superior tem ganhado adeptos inveterados no Brasil desde a últimas eleições presidenciais (ano de 2018). No governo atual, quem gerencia a pasta do Ministério da educação-MEC é Abraham Weintraub, cujas estratégias políticas estão submersas tanto no neoliberalismo, quanto em ideologias e teorias conspiratórias.

Na lógica de neoliberal, como a explicitada por Weintraub, a ausência de um verdadeiro mercado educacional nos ajudaria a entender a crise de qualidade incrustrada nas instituições de ensino. O principal alvo do ministro é, justamente, as universidades federais públicas, as quais fazem coro em resistência aos retrocessos políticos imputados pela atual "gestão" do MEC.

Nesse contexto, a construção de um mercado de educação constitui um dos maiores desafios assumidos pelas políticas neoliberais. Na perspectiva neoliberal, apenas nesse mercado dinâmico e flexível que se pode promover os mecanismos necessários para a garantia, eficácia e eficiência de serviços; basicamente, o sistema a ser desenvolvido conta com a competição interna, envolvendo um sistema de prêmios e castigos baseados na meritocracia e no esforço individual dos(as) envolvidos(as) nas atividades educacionais. Além disso, a equidade neoliberal necessita de mercado e concorrência para o seu funcionamento prático (GENTILI, 1999).

O crescimento da pobreza, da exclusão, enfim, da precarização de vidas, nos conduz à formação de sociedades estruturalmente seccionadas, onde o acesso às instituições educacionais de qualidade, bem como a permanência nelas, se constitui como um privilégio excludente de minorias. O preconceito e a discriminação educacionais se articulam com a discriminação de classe, raça, gênero e território de forma histórica. Estes processos se inserem em uma dinâmica social assumida pelo capitalismo contemporâneo que, já avançado, também tem sofrido a intensificação desta tendência no seio de sociedades aparamente imunes ao aumento da ´precarização de vidas não dominantes.

"[...] Meu estado de espírito sintetiza esses dois sentimentos e os supera: sou pessimista

com a inteligência, mas um otimista com a vontade" (GRAMSCI, 2005, p. 382). O aforismo de Antônio Gramsci celebra o quadro que buscamos, humildemente, pincelar aqui; o nosso pessimismo da inteligência nos permite a oportunidade de considerar de forma crítica a magnitude da ofensiva neoliberal contra a educação das chamadas minorias (pessoas negras, pobres etc.). Entretanto, o otimismo da vontade nos mantém ativos(as) nas resistências contra o atual sistema de exclusão social que vem quebrar as bases que sustentam a democracia de direito à educação como pré-requisito básico para exercício de cidadania plena – esta, que só pode se concretizar numa sociedade radicalmente igualitária.

NEOLIBERALISMO E EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

> "A crise da educação no Brasil não é uma crise, é um projeto."
> Darcy Ribeiro

A frase do antropólogo Darcy Ribeiro, atrelada às análises do avanço do neoliberalismo na educação no Brasil apresentam a materialidade de um projeto em curso. Projeto este que se adensa nos dias atuais em que as forças neoliberais se intensificam nas mãos de um governo de ultradireita. De fato, a crise na educação como um todo não pode mais ser encarada como o efeito de um capitalismo desordenado, mas deve ser compreendida como uma forma de manutenção da própria estrutura do capital. Um mecanismo que se sustenta utilizando, entre outros meios, o sucateamento de bens públicos, ocasião pela qual, em seguida, se justifica a privatização dos mesmos. Se não se consegue privatizar a educação de maneira direta então recorre-se à privatização indireta. No caso das instituições públicas de ensino superior (nosso foco neste texto) uma das formas de privatização deste se dá através da transferência dos investimentos que seriam destinados paras as universidades públicas para as instituições privadas de ensino superior.

Sabe-se que o ensino superior no Brasil sempre foi privilégio de poucos e sempre esteve a serviço de poucos. No período de surgimento das primeiras IES no Brasil, com a chegada da família real portuguesa em 1808, o ensino superior estava disponível apenas para a elite daquele momento e era destinado à formação de profissionais que atendessem às necessidades da própria elite, tais como médicos, advogados e engenheiros (VILELA, 2012). Reconhecemos que ao longo dos anos a educação superior veio se tornando, de certo modo, mais acessível à população em geral como nos mostram os trabalhos de alguns autores (CUNHA, 2003; AMARAL, 2009; CHACON, CALDERÓN, 2015), porém percebemos que nesse tempo as decisões de cada governo têm contribuído em maior ou menor potencial para o processo de mercantilização da educação em nosso país.

O avanço do neoliberalismo contra a educação é um fenômeno global. Assim, para uma análise mais crítica é preciso compreendê-lo enquanto uma lógica que não se restringe apenas ao contexto brasileiro. Há que se estar atento para os modos como os governos brasileiros estiveram mais ou menos alinhados às pautas neoliberais globais, percebendo as brechas que possibilitaram e ainda possibilitam a consolidação destes projetos. Como evidenciamos anteriormente o neoliberalismo é uma lógica que nos atravessa e nos constitui. É uma força que se afirma para além de um modelo econômico, atravessando não apenas o mundo do trabalho e das trocas, como também as instituições, as relações; constituindo modos de ser, de pensar; maquinando formas de existência. Assim, é preciso também que estejamos atentos e atentas

para observar em quais contextos históricos estas pautas ganham força em nossa sociedade, certos de que somos também atravessados por estes processos, afirmando-nos como parte das condições que também viabilizam tais pautas e não apenas corpos passivos em posição de simples docilidade diante dos imperativos de um Estado e de um governo.

Chacon e Calderón (2015) nos lembram que durante o regime militar de 1964, mesmo numa atmosfera de intensa deterioração dos direitos civis, a reforma do ensino superior de 68 foi inspirada na pauta de reivindicações dos movimentos estudantis das décadas anteriores, promovendo mudanças importantes tais como a abolição das cátedras, a criação dos departamentos (que tornavam as decisões mais democráticas), institucionalização da pesquisa, estimulação da pós-graduação e a capacitação dos docentes. Porém os autores apontam que nesse período houve um crescimento na demanda para o ensino superior, ocasionando uma intensa expansão deste nos anos que seguiram de 1960 a 1980, com o número de matriculados subindo de 200.000 para 1.400.000. A maneira então que o governo militar encontrou para dar conta da demanda por matrículas foi repassá-las para o setor privado, deixando nas mãos do poder público a manutenção das "universidades de elite", o que elevou os custos do ensino público, impossibilitando sua expansão. Desta maneira as demandas não atendidas pelo Estado foram empurradas para o setor privado.

Percebe-se assim um outro descompasso no âmbito do acesso ao ensino superior. Se por um lado o ensino superior no país estava agora mais acessível à população, por outro sua acessibilidade passa a acontecer através da disponibilidade de vagas no setor privado, o ensino superior gratuito e possível a todos estava ainda muito distante de ser uma realidade. Durante o período Collor (1990 – 1992) nota-se uma queda no número de IES privadas, queda esta que foi atribuída ao descompasso com a situação do mercado de trabalho daquele momento – uma vez que profissionais de nível técnico recebiam uma faixa salarial igual ou muito semelhante às das profissões que exigiam nível superior – e à ampliação da participação das IES públicas. Apesar da queda no número de IES privadas e da ampliação da participação das IES públicas, o governo Collor não demonstrou preocupação em ampliar o número de matrículas e melhorar a situação educacional, descumprindo inclusive o preceito constitucional que determina à União a aplicação de 18% na educação (CHACON, CALDERÓN, 2015).

Com a entrada de Itamar Franco (substituto de Collor após seu impeachment), o quadro do ensino superior não mudou tanto. Porém devido ao Plano Real, implementado por Fernando Henrique Cardoso (então ministro da Fazenda daquele governo) houve uma estabilização financeira e melhorias no cenário econômico brasileiro o que, de certo modo, produziu efeitos na situação das IES privadas que registraram um aumento no número de matrículas durante esse período. Entretanto, ainda assim, ocorreu diminuição de 1.36% no número de IES públicas e de 2.91% no número de IES privadas (CHACON, CALDERÓN, 2015).

Como podemos notar a partir das informações anteriores o avanço do neoliberalismo contra a educação é um projeto que já vem se instalando há algumas décadas, principalmente após a abertura à privatização por meio do incentivo através de demandas às IES privadas. Este projeto tem feitos parte da história da educação no país, atravessando-o de forma ininterrupta, variando apenas na intensidade como ele é estimulado e instalado por cada governo.

É com a atuação de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) que o avanço do neoliberalismo contra a educação ganha força em ritmo mais acelerado, produzindo efeitos de crise. Foi nesse momento que as decisões políticas que diretamente afetam o cenário da educação no Brasil hoje começaram a ser colocadas em pauta: da redução de gastos públicos e das tarifas

de importação à redução da intervenção do Estado no campo financeiro (AMARAL, 2009) o que se vê é o funcionamento de uma maquinaria que tem feito da educação um grande negócio.

Dentre as muitas mudanças promovidas pelo governo de Fernando Henrique Cardoso na educação, destacaremos algumas que consideramos mais impactantes e que contribuíram bastante para seu processo de mercantilização. Este governo foi o principal responsável por pensar a educação a partir do ponto de vista econômico. A educação então serviria de base para uma proposta de desenvolvimento, cujo termômetro seria o progresso científico e tecnológico. Entendia-se, desta maneira, que a competência científica e tecnológica é fundamental para garantir a qualidade do ensino básico, secundário e técnico.

Afirmava assim uma proposta de parceria entre setor privado e governo, universidade e indústria. Em suma, o olhar dirigido à educação, de modo geral, sobretudo no âmbito do ensino superior, é o de produzir uma população qualificada para o mercado (CUNHA, 2003). A política para o ensino superior parte de mudanças administrativas, cujo objetivo seria a "administração mais racional dos recursos e a utilização de capacidade ociosa, objetivando generalizar os cursos noturnos e o aumento das matrículas sem despesas adicionais" (CUNHA, 2003, p. 39), ou seja, resumindo, trata-se de uma política de contensão de gastos focada prioritariamente no alcance de metas. Evita-se, desta maneira, estabelecer compromisso com a educação de modo a compreender as particularidades e dificuldades desta no contexto brasileiro.

A destinação de recursos às IES passa então a depender da avaliação do desenvolvimento das mesmas. As IES públicas são atingidas naquilo que há de mais importante e que justificam a sua existência: suas atividades acadêmicas. O funcionamento das atividades das IES pública passa a depender dos financiadores que avaliam a produção das mesmas a partir de olhares utilitaristas. Acaba-se assim com a autonomia e liberdade intelectual das IES que agora começam a se preocupar com atividades produtivistas a fim de somarem pontos para a captação de recursos de financiadores externos (AMARAL, 2009).

O governo Lula (2003 – 2010) teve como prioridade a expansão da oferta de ensino superior. Por meio do "Programa Expandir" previu a criação de dez universidades federais e quarenta e três campi universitários em várias regiões do país, numa tentativa de interiorizar o ensino superior, ainda que a grande maioria das universidades criadas no governo Lula tenham sido oriundas do desmembramento de universidades já existentes (CHACON, CALDERÓN, 2015). Além disso criou o programa REUNI que objetivava o aumento do número de IES públicas e a expansão do ensino superior por meio de

> recursos para contratação de professores e servidores técnico-administrativos, obras, equipamentos e outros custeios. Em contrapartida, as Universidades criarão novos cursos, sobretudo noturnos, e elevarão suas relações alunos por docentes para 182 e a taxa de conclusão dos cursos de graduação (TCG)3 deverá se elevar para 90%. (AMARAL, 2009, P.332)

Contudo o governo Lula que representava a promessa de frear o avanço do neoliberalismo no Brasil acabou por contribuir bastante com a expansão das IES privadas e com a entrada de estudantes através do programa PROUNI (AMARAL, 2009).

O CURRÍCULO DE PSICOLOGIA E AS MODALIDADES DE ENSINO À DISTÂNCIA

Muito falamos de acerca do processo de democratização da educação no Brasil, sobretudo quando tangenciamos debates sobre a qualidade de ensino superior no país. Buscamos uma formação crítica, dotada de uma carga de conteúdos que tenham proximidade às latências de nossa realidade regionais e latino-americanas, assim como os atravessamentos éticos e políticos dessa formação. Mas paramos para debater as diretrizes curriculares que fazem a gestão dos nossos saberes acadêmicos?

Se pensarmos diante da realidade brasileira, nosso currículo em Psicologia, está voltado para o aspecto técnico-linear. Essa afirmação se dá diante de como as decisões são tomadas de forma estritamente aos objetivos que devem ser atingidos, às grades curriculares, aos tópicos conteudistas, cargas horárias, métodos e técnicas de avaliação de objetivos que são pré-estabelecidos (SAUL, 1991).

Historicizando, de forma breve, o primeiro currículo de Psicologia teve sua implantação por meio do decreto de nº 21.173 de 19 de março de 1932[8]. A partir desse momento, a emergência dos cursos de Psicologia no Brasil emancipou-se diante das demandas que surgiam. É, justamente, neste momento, que há o processo de industrialização do território brasileiro. Os modelos estrangeiros de crescimento econômicos incidem na racionalização do trabalho, o que, consequentemente, tem desague na "necessidade" do aumento de eficiência e produtividade.

Na mesma direção que o processo econômico se expõe, a nível de produtividade, que a Psicologia galgava um espaço através de seus serviços que estavam em torno de práticas psicológicas predominantemente avaliativo, composto de aplicação de testes, objetivando a investigação de aptidões e maior possibilidade de produção (VILELA, 2001). Em meio a ausência de sistematização das práticas da Psicologia, sabemos bem que a regulamentação deste campo de saber somente ocorreu no Brasil em 27 de agosto de 1962, através da lei 4.119. É através dessa legislação que se estabelecem diretrizes para a formação acadêmica, critérios legais e civis para o exercício profissional. Nesse sentido, vale ressaltar que o saber psicológico, em seu âmbito prático, envolve dignidade e integridade humana, sobretudo por se tratar de atividades ligadas ao bem-estar e saúde – no seu mais amplo conceito (SILVA, 2008).

O parecer 402/62 complementou a lei que regulamenta a profissão no país, apresentando o que foi denominado de currículo mínimo, diante da expansão dos cursos de Psicologia. Este documento apresentou-se como uma "primeira aproximação" do saber psicológico, ao qual seria progressivamente desenvolvida (BRASIL, 1962). O currículo mínimo estabelecia um conjunto de disciplinas para a formação do/a profissional da Psicologia, tanto ao bacharel quanto para a licenciatura.

> Este Currículo Mínimo para o Bacharelado e Licenciatura em Psicologia, determina a obrigatoriedade das seguintes disciplinas: Estatística, Fisiologia, Psicologia Geral e Experimental, Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia da Personalidade, Psicologia Social e Psicopatologia Geral, além das disciplinas pedagógicas exigidas para a formação em Licenciatura. Para cumprir a Formação do Psicólogo, [...] são obrigatórias as disciplinas Técnicas de Exame e Aconselha-

[8] Diante desse decreto, um dos artigos retirava a jurisdição do Ministério da Justiça e colocava sob gestão do Ministério de Educação e Saúde Pública (JACÓ-VILELA, 1999).

> mento Psicológico e Ética Profissional; e ainda outras três entre: Dinâmica de Grupo e Relações Humanas, Pedagogia Terapêutica, Psicologia do Excepcional, Teorias e Técnicas Psicoterápicas, Psicologia Escolar e Problemas da Aprendizagem, Seleção e Orientação Profissional e Psicologia da Indústria. É exigido, ainda, o mínimo d e 500 horas de estágio supervisionado e a duração mínima de quatro anos para a Licenciatura e Bacharelado, e cinco anos para a Formação do Psicólogo, incluindo os estágios (JAPUR, 1996, p.132).

Foi, também, diante da abrangência do saber psicológico que outros dispositivos foram sendo criados objetivando um "suporte" ao direcionamento tanto diante da formação, quanto da atuação desses/as profissionais. Documentos estes, tais como: a resolução de nº 218/97 do Conselho Nacional de Saúde, que reconhece o/a profissional de Psicologia como uma área de nível superior da saúde, tendo descrito as atividades de competência destes/as profissionais no Catálogo de Brasileiro de Ocupações (CBO).

Ainda segundo Silva (2008, p. 133), no que tange à formação:

> [...] a Lei 9.394 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (Cap. IV – Da educação superior) e os pareceres e resoluções do Conselho Nacional de Educação para o estabelecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Psicologia (CNE/CES n.º 1.314 / CNE/CES n.º 72 / CNE/CES n° 62 / CNE/CES nº 153/2007 / CNE/CES Nº 8).

Destarte, algumas alterações foram sendo ocorridas à medida em que os cursos de Psicologia foram ganhando espaço no território brasileiro, sobretudo diante da dimensão territorial, e, consequentemente, as demandas advindas de um terreno desigual. A partir da década de 80, com a abertura democrática e a emancipação de políticas públicas, a Psicologia foi adentrando espaços outros que sobrepunham a atuação que anteriormente era centrada em atendimentos clínicos, a área escolar e a área voltada para a organizacional e do trabalho[9].

Apenas no ano de 1996, a Comissão de Especialistas do MEC apresentou um documento que propunha a reformulação do currículo mínimo, até o momento vigente. Um dos argumentos estaria em torno de que, mesmo os currículos mais avançados em termos de uma formação crítica e ampla, não apresentavam vias apropriadas para a formação integrada dos vários domínios da Psicologia enquanto ciência e profissão. Dessa forma, muitos outros aspectos estariam sobrepostos nesse processo formativo, como o perfil do/a profissional que está sendo proposto, sobretudo diante de uma atuação em um caráter clínico liberal privatista[10].

Logo, pensar a formação de Psicologia na atualidade é defrontar-se com a portaria do MEC de nº 2.117 de 06 de dezembro de 2019, que versa sobre o aumento de oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância (EAD) em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior (IES) pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Vale ressaltar que já havia outra portaria, de nº 1.428 de dezembro de 2018 já dispunha da possibilidade de disciplinas em formato EaD de 20% a 40% em cursos de IES cadastradas no MEC.

---

[9] Vale ressaltar que essa mudança não ocorreu de forma breve. Foram através de diversos encontros de entidades representativas da categoria, tais como: Conselhos Regionais – CR's, Conselho Federal de Psicologia – CFP, Associações de Psicólogos/as, instituições de ensino, assim como de estudantes, que diante das comissões de especialistas do MEC, constituíram um fluxo de diálogos e embates em torno das propostas formativas à Psicologia no Brasil (SILVA, 2008).

[10] Críticas que são apresentadas em diversas pesquisas atuais.

> Art. 3º O limite de 20% (vinte por cento) definido art. 2º poderá ser ampliado para até 40% (quarenta por cento) para cursos de graduação presencial, desde que também atendidos os seguintes requisitos: I - a IES deve estar credenciada em ambas as modalidades, presencial e a distância, com Conceito Institucional - CI igual ou superior a 4 (quatro) (BRASIL, 2018, s/n).

Nesse sentido, a retórica galgada pelo processo neoliberal que assola o mundo, mas sobretudo ganha força na América Latina. O processo de precarização dos vínculos trabalhistas faz parte da gama de aferições que emerge desse momento de tensões ético-políticas no território brasileiro. As mudanças na legislação atravessam questões como o desconto da contribuição no seguro desemprego, acidentes de percurso não fazem mais parte do conjunto considerados como acidentes de trabalho, alterações que tangem o trabalho em dias de domingos e feriados, exigência de pontos de registro em empresas que possuam mais de 20 funcionários, dentre outros/as.

Mas para quem interessa esse pacote organizado de alterações na legislação trabalhista? Não podemos esquecer que o objetivo é primordialmente a diminuição de encargos financeiros aos empresários; logo, os/as trabalhadores/as serão os/as mais afetados/as. Doravante, com as portarias de nº 1.428/2018 e a de nº 2.117/2019 do MEC legitima-se a ausência de inúmeras garantias de direitos em direção aos/às trabalhadores/as. Para além desse aspecto, há as lacunas de cargas horárias em caráter presenciais, consequentemente, evitando a contratação de docentes. Logo, são inúmeros profissionais com qualificação – mestres/as e doutores/as – que deixam de ser requisitados a ocuparem espaços de uma vida de dedicação acadêmica e profissional, o que promove um acirramento no processo de individualismo (principalmente no mercado de trabalho) e desemprego estrutural, no que tange o dinâmica subjetiva desses/as profissionais.

Com esse acirramento de mercado reitera-se a baixa de valores pagos por hora/aula para os/as docentes. São "alternativas" criadas para ajustes econômicos que compete vantagens apenas para o mercado. Luiz (2013) afirma que, neste contexto de desemprego não há análise pela via de ausência de faltas de oportunidades, mas sim da ausência de preparo, habilidade e qualificação do sujeito que não se predispôs à formatação de um mercado que exige um profissional forjado – com o perfil – na necessidade de uma sociedade; é justamente neste momento que se dá a exclusão.

Nessa mesma perspectiva, a portaria de nº 2.117/2019 do MEC vem intensificar esses debates. Por meio da precarização dos serviços executados por parte do Estado, o colocando como mínimo, as IES federais, que adimplem grande organização e resistência contra o processo neoliberal, começam a serem desarticuladas, a medida em que com a medida da portaria não possibilitam a realização de concursos, tendo como justificativa o aumento de carga horária para disciplinas EaD. Dessa forma, os blocos conteudistas[11] servem como escopo do discurso.

Destarte, para além dos impactos nas legislações trabalhistas, devemos refletir sobre os impactos que teremos diante das formações acadêmicas. Ora, os debates sempre são pautados na acentuação da necessidade do desenvolvimento da criticidade, da ética, da socialmente comprometida com aspectos sociais, da valorização da interdisciplinaridade, da multiprofissionali-

[11] Termo utilizado para caracterizar as disciplinas que serão organizadas por profissionais e será oferecida aos/às acadêmicos/as.

dade, assim como da integração teórico-prática durante todo o processo de formação, dentre outros/as. Diante disso, questionamos: e quais os impactos de tais portarias às formações acadêmicas?

Assim como nas demais políticas públicas, o momento não é gratificante no que diz respeito à educação, sobretudo, superior. Para além da precarização da legislação trabalhista e da Proposta de Ementa Constitucional – PEC de nº 241 ou 55[12] – que congela os investimentos em gastos públicos por 20 anos, na tentativa de equilibrar as contas públicas – ainda nos defrontamos com a redução de recursos destinados às políticas de formação e interiorização e à ciência e à tecnologia, o que auxilia na redução de produtividade, principalmente diante de acadêmicos/as que mudam de território para a dedicação à vida acadêmica.

Ao instituir que IES federais absorvam quase a metade de um curso de nível superior ao modelo EaD, se precariza a educação de forma direta. Como garantir que a pluralidade e diversidade de ensino seja adequada para todos/as os/as alunos/as de uma EIS? Um dos temas centrais dos debates da Psicologia é a subjetividade; como considerar um modelo pautado na uniformidade de ensino sem deixar de considerar a singularidade humana, e com ela todos os atravessamentos sociais?

Um dos debates atuais nas IES do norte do Brasil está em torno das diversidades e peculiaridades da região amazônica, o denominado fator amazônico. Nesse sentido, como se tornar executor de um modelo educacional normalizador se a diversidade é uma das principais características da região?

Ao nos defrontarmos Bock (2004), identifica-se que, de certa maneira, não há surpresas diante do fato das Diretrizes Curriculares irem de encontro com os propósitos neoliberais, pois, segundo ela, desde 1995 com a *Lei de Diretrizes e Bases* da Educação Nacional (*LDB, 1996*) trazem propostas que possuem, ao mesmo tempo, abertura/autonomia e controle diante das diretrizes.

Dessa forma, ao servir para o mercado, de acordo com as necessidades deste, forja-se uma realidade de facilidade aos/às acadêmicos/as, diante da proposta de disciplinas que podem ser acessíveis a qualquer momento[13], em qualquer lugar, diante da retórica da tecnologia, ao mesmo tempo que não levam em consideração o nível de complexidade e latência de demandas em um território tão diverso, com o é o Brasil.

Inúmeras entidades e movimento sociais/acadêmicos questionam uma porcentagem tão acentuada (40%) para esses conteúdos, o que consequentemente retorna o "fantasma" de uma formação tecnicista, sem criticidade, com a velha premissa da hegemonia da saúde e que galga suas raízes no positivismo.

Mesmo com o esforços de entidades como o Conselho Federal de Psicologia (CFP), a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), a Associação Brasileira de Psicologia Organizacional e do Trabalho (SBPOT), a *Sociedade Brasileira de Psicologia (SBP), a* Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia (ANPEPP), o Instituto Brasileiro de Avaliação *Psicológica (IBAP), a Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP) e a* Federação Nacional dos Psicólogos (FENAPSI) que operaram atualmente no aperfeiçoamento das propostas do novo **Projeto de Resolução sobre as novas Diretrizes Curricula-**

[12] Tem sua variabilidade diante da casa legislativa.

[13] Ainda dentro da noção de fator amazônico e das inúmeras formas de desigualdades sociais, desconsideramos que todos/as os/as acadêmicos/as tenham acesso à internet para seus estudos e demais atividades. Logo, essa retórica não abarcaria determinadas complexidades regionais.

res Nacionais para os Cursos de Graduação em Psicologia[14], ainda percebe-se a ausência de debates acerca do tema.

Reconhecemos que esse texto não fecha um ciclo de debates acerca da temática. Mas é diante dessa proposta que intensificamos a necessidade de pensarmos sobre. Que profissionais estamos formando e que profissionais pretendemos formar? Não refletirmos sobre esse questionamento é deixar uma lacuna na história e na construção de um saber recente no Brasil, mas que cada vez mais está perdendo espaço e possibilidade de debates outros, que possam estar alinhados às práticas com compromisso social e ético.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Nelson C. Avaliação e financiamento de instituições de educação superior: uma comparação dos governos FHC e Lula. **Atos de pesquisa em educação**. nº 3, vol. 4, pp. 321-336. set/dez, 2009.

BRASIL, Conselho Federal de Educação – CFE. **Parecer nº 403/1962**: Parecer que estabelece o Currículo Mínimo e duração do curso de Psicologia, 1962.

BRASIL, Ministério da Educação - MEC. **Portaria 1.428/2018**: Dispõe sobre a oferta, por Instituições de Educação Superior - IES, de disciplinas na modalidade a distância em cursos de graduação presencial, 2018.

_____. Portaria de nº 2.117/2019: Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino, 2018.

BOCK, Ana M. B. A Conformação Histórica das Diretrizes Curriculares. ABEP – Associação Brasileira de Ensino de Psicologia. DF: Mesa Redonda, 02/08/2004. Disponível em: < http://www.crppe.org.br >.

CHACON, José M. T.; CALDERÓN, Adolfo I. A expansão da educação superior privada no Brasil: do governo de FHC ao governo de Lula. **Revista Iberoamericana de educación superior**. nº 17, vol. 6, pp. 78-100, 2015.

CUNHA, Luiz A. O ensino superior no octênio FHC. **Educação & Sociedade**. nº 82, vol. 24, pp. 37-61, abril, 2003.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: a história da violência nas prisões**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1997.

FOUCAULT, M. **Os anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FOUCAULT, M. **O poder psiquiátrico.** São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, M. **Segurança, território e população.** São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

FOUCAULT, M. **O nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, Tomaz Tadeu da et al. **Escola S.A.:** quem ganha quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: Cnte, 1999. p. 1-14.

GRAMSCI, Antonio. **Cartas do cárcere, v. 1:** 1926-1930. Rio de Janeiro: Civilização Brasi-

[14] Aprovado o parecer do CNE/CES 1.071 no dia 04 de dezembro de 2019; e no dia 11 de fevereiro de 2020 fora publicada a aprovação do texto da Resolução das diretrizes no âmbito do CNE < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=139201-pces1071-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192 >.

leira, 2005. Tradução de Luiz S. Henriques e organização de Carlos N. Coutinho e Luiz S. Henriques.

VILELA, Ana M. J. História da Psicologia no Brasil: uma narrativa por meio do seu ensino. **Psicologia Ciência e Profissão**. num. esp., vol. 32, pp. 28-43, 2012.

VILELA, Ana M. J. Formação do psicólogo: um pouco de história. **Interações: estudos e pesquisas em Psicologia**. nº 8 vol.4, pp.79-91. Jul/dez, 1999.

VILELA, Ana M. J. Psicologia: um saber sem memória? *In*: _____; JABUR, Fábio; RODRIGUES, Heliana de B. C (Org). **Histórias da Psicologia no Brasil**. Rio de Janeiro: UERJ, NAPE, 1999.

LEMOS, Flávia C. S.; GALINDO, Dolores; NASCIMENTO, Maria, L. do Considerações sobre o empresariamento da vida em políticas públicas para a educação. **Barbarói**. nº 46, pp. 06-21, 2016.

LUIZ, Luciano H. de T. **Os impactos do neoliberalismo no ensino superior privado no Brasil**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação. Uberlândia/MG: Universidade Federal de Uberlândia, 2013, pp. 81.

SAUL, Ana M. **Avaliação Emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de Currículo**. São Paulo: Cortez, 1991.

SILVA, Eduardo A. R. da. Diretrizes Curriculares e a formação em Psicologia: debates constantes, consensos possíveis. *In*: **Psicologia em Foco: uma abordagem no plural**.1 ed. Cascavel - PR: Coluna do Saber, 2008, p. 133-157.

VEIGA-NETO, Alfredo. Governamentalidades, neoliberalismo e educação. In: BRANCO, Guilherme Castelo; VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). **Foucault:** filosofia & política. São Paulo: Autêntica, 2011. Cap. 4. p. 37-52.