

Educação superior como espaço contra hegemônico: interpretando confluências epistemológicas e mercadológicas

*Higher education as a space against hegemonic:
interpreting epistemological and market confluences*

Solange Martins Oliveira Magalhães¹
Universidade Federal de Goiás (UFG)

RESUMO

O campo da Educação Superior (ES), sobretudo aquela desenvolvida nas universidades públicas, sempre se configurou como um espaço de tensões e contradições, pois diretamente relacionado a formação humana. Entretanto, o atual governo despótico, via legislações, a tem reconfigurado. De um espaço de crítica e reflexão profícua, busca-se sustentar bases epistemológicas e teórica com confluências mercadológicas. Na maioria dos casos, a formação torna-se aligeirada e acrítica, voltada à uma concepção e qualidade duvidosa. Nesse sentido, neste artigo recorreremos ao diálogo com a literatura atual sobre a temática – qualidade da ES por caminhos fundamentados no método dialético, para mostrar que a exigência de explícitos posicionamentos epistemológico, ético-político, pode sustentar militância contra hegemônica, voltada à melhora da educação superior pública.

Palavras-chave: Educação Superior; Bases epistemológicas e teórica; Confluências mercadológicas; Qualidade da Educação superior.

ABSTRACT

The field of Higher Education (HE), especially that developed in public universities, has always been configured as a space of tensions and contradictions, as it is directly related to human formation. However, the current despotic government, via legislation, has reconfigured it. From a space of fruitful criticism and reflection, it seeks to sustain epistemological and theoretical bases with market confluences. In most cases, training becomes streamlined and uncritical, aimed at a dubious design and quality. In this sense, in this article we use the dialogue with the current literature on the subject - quality of higher education through paths based on the dialectical method, to show that the requirement of explicit epistemological, ethical-political positions, can sustain militancy against hegemonic, aimed at improving the public higher education.

Keywords: Higher Education; Epistemological and theoretical bases; Marketing confluences; Quality of Higher Education.

¹ Doutora em Educação. Professora Titular do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás (UFG). Goiânia. Goiás, Brasil.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1187-112X>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2611615064976822>.
E-mail: solufg@hotmail.com.

Introdução

Embora possamos reconhecer e relatar as profundas mudanças que historicamente a universidade pública tem vivenciado, não há como deixar de enfatizar a extensão drástica de suas atuais transformações em função das deliberações políticas, sobretudo daquelas desencadeadas pelo atual governo Bolsonaro. O atual governo, em resposta às demandas neoliberais, cujas raízes se aprofundaram na realidade brasileira, determina que os processos educacionais sejam constantemente reorganizados, para assumir as exigências e modificações que Neves (2013) denominou como estratégias de efetivação de uma Pedagogia da Hegemonia.

Por certo, a Pedagogia da Hegemonia exige, como também definido por Chauí (2014), uma quase total reconfiguração da universidade pública, ou seja, ela precisa transitar de instituição à organização social, e ficar sujeita a todos os tipos de intempéries do mercado, como: controle, avaliações, novas exigências, corte de verbas, assédios objetivos e subjetivos na sua comunidade. Do que se entende que as atuais condições políticas e ideológicas, destina à educação, um padrão de qualidade ancorado no mercado, o que influiu nas finalidades e princípios, não só da universidade pública, como também na Educação Superior (ES).

Nesse sentido, como a ES das universidades públicas não se encontram fora do atual contexto despótico, tende a se configurar como um espaço de tensões e contradições que se manifesta em vários polos das universidades. É possível identificarmos posturas conflitantes convivendo nas universidades, elas podem ser contra hegemônicas ou hegemônicas, declaradas ou não, nos exigindo a constante análise crítica das confluências que têm suscitado, sobretudo no que se refere as bases epistemológicas sustentadas nos cursos em suas articulações com as atuais diretrizes mercadológicas.

Por certo, nos documentos oficiais que legalizam a Educação Superior brasileira, verifica-se os marcos de estratégias alternativas do neoliberalismo, para que o desenvolvimento educacional seja voltado ao mercado. Como disse Neves (2013, p. 2), as estratégias correspondem ao fortalecimento das políticas de Terceira Via, sobretudo ao priorizarem uma formação aligeirada, pautada em diferentes bases epistemológicas, mas que se mantém representativas das exigências do mercado de trabalho. Trata-se de consolidar um movimento que controla a educação e a avalia a partir de indicadores voltados a uma qualidade mercadológica, a partir de indicadores como: premiação, competitividade, flexibilidade e a eficácia. Infelizmente, com esses indicadores teremos uma avaliação que distancia a educação de princípios emancipatórios.

Nesse sentido, nos trabalhos desenvolvidos pela Redecentro - Rede de pesquisadores sobre professores do Centro-Oeste/Brasil, vários pesquisadores têm buscado, inicialmente, entender os indicadores da qualidade hegemônica, tal qual orienta a atual legislação, para posteriormente, assumir um movimento constitutivo de novos indicadores de qualidade, numa perspectiva social. Acreditamos que esses poderão ser dirigidos à educação superior, logo à educação, mas como respostas de anseios da comunidade interna das universidades públicas, bem como atenderão meios de militância e resistência (MAGALHÃES, 2022 – PRELO).

O debate que a Redecentro tem promovido, exige ampla interlocução o que já nos conscientizou sobre nossa não pretensão de propor conceitos generalizadores, estanques e descontextualizados, ao contrário, buscamos firmar indicadores a partir de uma proposta histórica e politicamente construída, a partir de e como sujeitos que trabalham nas instituições formadoras. Lembrando que como professores formadores, somos sujeitos às intemperes governamentais, precisamos encarar cotidianamente as limitações de cada espaço formador, experiência que também nos dá suporte à construção de critérios e indicadores (embora o melhor termo fosse critérios) que legitimem um conceito outro de qualidade social da educação superior. Esclarecemos que o uso da palavra “indicadores” é intencional, assim nos apropriamos de um conceito neoliberal, dando-lhe um sentido pensado por aqueles que fazem a educação superior, destacando critérios comprometidos com a qualidade social, ou seja, construídos por membros de um grupo que se pretende contra hegemônico (DIAS SOBRINHO; DIAS, 2006; MAGALHÃES, 2021).

Esse propósito reforça a busca de aperfeiçoamento epistemológico e teórico, e como pesquisadoras e professores da educação superior - pública ou particular, reconhecemos a importância das recomendações da “Declaración de San Miguel de Tucumán”, como oposição ao modelo neoliberal de universidade, optamos pela busca de uma perspectiva de qualidade que se desligue de critérios e valores de mercado como seus indicadores (SANTOS, 2012, p. 262). Associamo-nos, portanto, teoricamente aos autores que se propõem a repensar um caminho para que a educação superior busque alternativas a sua atual submissão aos ditames da política neoliberal (MAGALHÃES; SOUZA; ARGÜELLO, 2022 – Prelo).

Ao compartilhar nossa preocupação, iniciamos orientando a construção de um conceito e com ele apreender o como nossos interlocutores constroem o sentido da ES de qualidade, inclusive sua base epistemológica – prática ou da práxis. E mesmo que os autores aqui utilizados não manifestem explicitamente todas as características que podem compor os indicadores da

qualidade social da ES, faremos a análise e indicaremos uma articulação possível a essa composição em nossa arquitetura reflexiva. No percurso, ainda vamos confrontando as ideias neoliberais, sobretudo aquelas difundidas em projetos de políticas públicas educacionais, tanto nacionais como internacionais para a Educação Superior pública, o que já deixa implícito que nos posicionamos de forma crítica e contra hegemônica.

Compreendendo o conceito de qualidade posto à educação superior

A educação superior no nosso país está imersa na crise que marca a passagem das suas referências numa perspectiva humanista para a técnica e mercadológica. Chauí (2014) se refere a educação superior como reflexo de uma universidade que se entende como organização social, e que reflete apenas ao domínio da tecnocracia, e que ainda se vê obrigada a transferir para seu interior os mesmos critérios de gestão das empresas capitalistas. Ela está obrigada a ser participe de um movimento que transforma, não só o seu status de instituição em organização, como também a distanciar-se de uma formação voltada à emancipação social.

Quanto a temática qualidade, no contexto, a universidade pública se torne uma entidade voltada à eficácia, em termos da gestão de recursos e estratégias de desempenho, precisa manter as bases da competição, flexibilidade, se adaptando às mudanças para atender aos interesses mercadológicos. Como nos mostra a história sociopolítica do país, o processo iniciou-se a partir da década de 90, quando as mudanças que se abateram sobre a universidade pública, também promoveram mudanças cruciais para a educação superior. Alterou-se suas finalidades, distanciando-a da verdadeira busca pelo conhecimento, ciência e formação omnilateral, pela aquisição e reprodução de conhecimentos que sirvam quase que exclusivamente aos interesses econômicos. Como afirmou Dias Sobrinho (2012), as transformações acabaram por firmar e manter o consenso sobre um determinado conceito de qualidade neoliberal, o qual despreza os significados sociais da formação emancipadora e nega a indissociabilidade entre qualidade e relevância social.

Shiroma et al (2008), em pesquisa realizada sobre mudanças políticas educacionais e suas repercussões na educação superior, nos remetem à análise da implantação das mudanças nas finalidades da educação. Pautadas pelos Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Banco Mundial (BM) promoveram a reestruturação das universidades da América Latina e do Caribe, empreendendo ações que visaram implementar uma cultura de resultados na educação superior. As principais recomendações do BID para a educação superior referiam-se à sua expansão,

diversificação, privatização, avaliação de resultados, com o objetivo de orientá-la aos requisitos do mercado.

Assegurando meios para a permanência das mudanças impostas à educação superior, o sistema de financiamento passou a ser atrelado e dependente à avaliação, o que fortaleceu a competição entre instituições. Teoricamente, implantou-se uma formação aligeirada, não universitária, preferencialmente à distância, com base na epistemologia da prática (MAGALHÃES, 2019a). Consolidou-se, assim, um movimento que visava atingir as habilidades designadas pelo BID, como criticidade, habilidade de comunicação, de trabalho em equipe, habilidades verbais, de matemática, de resolver problemas, entre outras, mas em detrimento de aspectos de referência normativa e valorativa, de forma que a qualidade almejada não foi ancorada na busca do conhecimento, da reflexão, da crítica e da formação humanística, portanto social e emancipadora.

Recordamos que as avaliações da educação superior, de acordo com o BID, propõe medir a qualidade da educação superior com base nos resultados e não nos processos educativos. Para essa agência, os indicadores de qualidade podem ser resumidos em: expansão, diversificação, privatização, implantação de avaliação de resultados, flexibilidade, e adaptabilidade, mantendo, o mesmo sentido ideológico do Banco Mundial (BM). Afinal, segundo os documentos do BM, apresentados e analisados na pesquisa citada (SHIROMA et al, 2008), vinculam-se a noção de qualidade à cultura de resultados permeando as reformas educacionais financiadas pelo BM. Assim, a educação superior, para alcançar a qualidade almejada deve voltar-se à harmonizar políticas econômicas e educacionais, valendo-se da competitividade econômica e da coesão social, e ainda, visar uma formação em prol das demandas dos mercados locais e globais. Estes seriam pois os fundamentos dos indicadores de qualidade neoliberais defendidas pelo BM e, por certo, se mantém o movimento de controle que é constantemente atualizado em suas estratégias para ampliar suas perspectiva e maximizar sua eficácia.

Cunha (2014) em pesquisa realizada com cerca de quinhentos docentes universitários, de diferentes instituições, identificou a presença de duas matrizes que atualmente fundamentam indicadores de qualidade da educação superior - os referenciados em produtos e os referenciados em processos. Os *primeiros* dizem respeito às condições materiais como laboratórios, biblioteca, titulação docente, programas de intercâmbio nacionais e internacionais. Os *segundos*, são aqueles que visam o processo, marcam questões de ordem pedagógica e acadêmica e de suas epistemologias (MAGALHÃES, 2019a). Em sua análise, ela adverte para a importância da avaliação institucional ter como foco o trabalho docente e não os sujeitos, envolvendo toda a comunidade universitária, conforme definem as políticas públicas e os programas de formação, por isso, apenas respondem as indicações do BM e do BID. E,

constraditoriamente, muitos dos docentes que participaram dessas pesquisas, acabma valorizando os indicadores referendados à educação superior. Novamente nota-se a exacerbação das tensões e contradições vividas na educação superior pública.

Dias Sobrinho (2012), outro teórico que nos ajuda a pensar o conceito de qualidade posto atualmente à educação superior, também se opõe à concepção de qualidade da educação relacionada às mutações de suas finalidades, pois ela é conduzida a instrumentalização técnica, individual, tronand-se representativa da abordagem hegemônica, respondendo aos interesses da política de globalização neoliberal. Ela defende uma concepção da qualidade da educação superior fundamentada na busca da verdade, na ética, na pertinência e na relevância social. Portanto, valoriza uma educação superior como bem público e de direito humano, tal qual proposta da epistemologia da práxis (MAGALHÃES, 2021; MAGALHÃES; SOUZA, 2018; 2019b).

A nossa concepção de qualidade basea-se na definição de Dias Sobrinho (2012), sendo referendada socialmente, filiando-se a processos de emancipação, formação crítica, integral e multidimensional, tal como também foi pensado por Souza (2014), que acrescenta seu sentido de *Bildung*, cuja base epistemológica desloca o enfoque da formação do individual para o social, para o político e para o ideológico. Em sua argumentação, Souza (2014) reforça a construção e a aceitação da qualidade como social, para isso destacou parâmetros e indicadores comprometidos com a promoção do espírito crítico, com o fortalecimento do compromisso com a transformação da realidade social, de forma que se objetive a construção de sociedades mais justas, desenvolvidas econômica, cultural e humanamente.

Ao sintetizarmos as ideias dos autores citados, entendemos que as transformações das finalidades da educação são ponto nelvrágico para a compreensão das tensões entre diferentes concepções de qualidade postas à educação superior. Tal como foi já referido nesse trabalho, a qualidade priorizada pelas agências financiadoras, referendada nos resultados do desenvolvimento econômico, taxas de crescimento, custos baixos e altos benefícios econômicos, tenta produzir mudança importante no ethos acadêmico, ou seja, na dimensão moral, política e ética dos sujeitos. A intenção é que na busca da qualidade posta, se abandone o compromisso com o desenvolvimento humano integral na sociedade, espera-se que a qualidade deixe de ser socialmente referendada e que não se refira ao desenvolvimento da autonomia dos sujeitos, em todas suas dimensões. E nesse caso, substitui-se a dimensão formativa pela informativa, e adota-se posicionmaneto consensual no que se refere a base epistemológica e política que deve ser assumida.

Concluimos que nossa posição contra hegemônica defende uma concepção de qualidade com significado social, relativo, dinâmico, contextualizado, construído pelos sujeitos do processo. A qualidade da educação superior referir-se-a à relevância científica dos processos formativos relacionada com o rigor teórico- metodológico, epistemológico e ético-político (MAGALHÃES; ARAUJO; ARGÜELLO, 2020b). Até aqui apresentamos algumas contribuições relevantes para a nossa construção de uma concepção de qualidade socialmente referendada à educação superior. Na sequência discutimos o como a questão epistemológica pode sustentar os indicadores da qualidade que aspiramos a educação superior pública ou ir contra eles.

A epistemologia e sua contribuição à construção de indicadores de qualidade social da educação superior

A epistemologia trata do estudo das possibilidades, legitimidade, valor e limites do conhecimento científico. Para Saviani (2013), ao tratarmos epistemologicamente da educação superior, não se pode deixar de considerar a mediação entre teoria e prática que a constitui e, sua capacidade de influir na práxis enquanto consolidação de formação e ciência dialética. Partiremos, portanto, da perspectiva, posicionamento e enfoque epistemológico, o que nos ajudará a analisar os efeitos da *epistemologia da prática* e da *epistemologia da práxis* na efetivação da qualidade da educação superior (MAGALHÃES, 2021).

No que se refere à *epistemologia da prática*, pensada como teoria do conhecimento, caracteriza-se como definidora de uma educação superior que se ocupa da formação, a partir de uma racionalidade instrumental. Racionalidade que se organiza em torno da construção de um conhecimento pragmático, da dicotomia na relação teoria e prática, que privilegia o poder da prática. Na perspectiva dessa epistemologia, o conhecimento é parcial e limita-se à percepção imediata, e a teoria não é considerada essencial para a educação superior, sendo substituída pelo senso comum. Trata-se de manter uma concepção e educação superior sustentada numa individualidade e numa postura alienada que contribui para o agravamento das condições sociais de desigualdade, daquelas geradas pelo capitalismo, o que impede a realização da humanização e da cidadania (KUENZER, RODRIGUES, 2007; MAGALHÃES, SOUZA, 2015).

Nessa mesma ordem de ideias, reconhecemos com Moraes (2004), o fato que a relevância das políticas educacionais compõe o pano de fundo, para o atual estado da educação superior. Por isso, a preocupação sustentada por Moraes (2004) também tem perpassado outros

estudos como: Scalcon (2008), Neves (2013), Evangelista e Shiroma (2014), Souza e Magalhães (2014), e no conjunto, eles nos dão um alerta sobre os rumos que educação superior vem assumindo no Brasil, particularmente no que se refere ao perfil pragmático e uma perspectiva da epistemologia da prática, ou seja, orientada pela lógica mercadológica. Essas propostas e suas contraposições delineiam opções epistemológicas, vinculadas seja à concepção da relação teoria-prática dicotômica, ou como práxis.

Relacionada à epistemologia da prática, as concepções de qualidade postas à educação superior, seus indicadores, se alinha à cosmovisão, cujos aspectos técnicos e utilitários, empobrecem a formação e a educação. O sujeito não se percebe como criador e transformador social, desconhece a historicidade da profissão, acomoda-se na alienação que oblitera sua consciência, adere ao consenso ativo de que nos fala Neves (2013).

Para os defensores da epistemologia da prática, a meta da educação superior, portanto da formação é resultante da experiência no trabalho, privada de sistematização teórica, objetiva resultados. Nessa formação há a secundarização de conteúdos teóricos e científicos, em detrimento da valorização das práticas experienciadas, individualizadas e individualizantes como expõe Kuenzer e Rodrigues (2007).

No que se refere a educação superior de professores, as autoras Evangelista e Triches (2014) afirmam que as diretrizes elaboradas para os cursos, sobretudo após a década de 1990, baseiam-se na epistemologia da prática, e se caracterizam por apresentar uma política de formação para a reconversão docente, e essa se apoia no alargamento e restrição do conceito de docência. Alargamento, pois converge à ideia de super professor; restrição, pois o fecha para a dimensão política do trabalho docente.

Souza e Magalhães (2014), baseadas em Marx (2006), assumem que na perspectiva neoliberal da epistemologia da prática, a premissa ontológica é ser constituidora de um sujeito social que é reduzido à (re)produção de bens de consumo e de mercadorias. O conceito de qualidade passa a relacionar-se à dilatação de competências, para agregar valor ao processo de trabalho e responder às novas exigências do capital, ferindo o princípio fundamental e ontológico da omnilateralidade e da transformação da realidade, que só poderia ser sustentado a partir de uma epistemologia da práxis. Portanto, sustenta-se uma qualidade à educação superior que se fundamenta na criação e propagação de conceitos que passam a ser aceitos socialmente, compreendidos e assumidos na lógica regulatória, firmando os indicadores da qualidade hegemônica.

Podemos concluir que a base teórica da epistemologia da prática é o positivismo, seu posicionamento epistemológico e político ideológico é o hegemônico, logo não apresentam perspectivas de transformação social, pois as relações sociais estão dadas e não são históricas.

Em contradição à epistemologia da prática temos a *epistemologia da práxis* que se funda na relação dialética entre teoria e prática, como base emancipadora da educação superior. Essa reconhece o valor teórico da prática indissociável do valor prático da teoria e, portanto, é ressaltada a importância da unidade teoria-prática para os processos de formação e de compreensão da realidade. A epistemologia da práxis sustenta uma educação superior como processos de elaboração de conhecimentos e com a “omnilateralidade” da formação humana (VÁSQUEZ, 1986). Envolve mediações de caráter histórico, cultural e social, que possibilitam a formação fundada na categoria trabalho, como processo basilar de desenvolvimento e humanização do ser social (SOUZA; MAGALHÃES, 2014).

A educação superior que se alicerça na epistemologia da práxis passa a ser pensada a partir de posicionamentos políticos, epistemológicos, pedagógicos que contribuem para a compreensão de sociedade, homem, educação, professor, numa perspectiva crítica emancipadora. Nessa mesma perspectiva epistemológica, que é essencialmente contra hegemônica, os indicadores de qualidade social indicam que o sujeito formado seja historicamente situado, marcado pelas relações políticas, econômicas e culturais, produto e produtor da realidade social. É mediador, intelectual defensor de atitude de resistência, para provocar engajamento no processo de mudança social (SOUZA; MAGALHÃES, 2014). Logo, a educação superior oportuniza construções diversas, de maneira crítica, aberta e autônoma, o que demanda a elaboração de conhecimentos emancipatórios.

Outros indicadores de qualidade social da educação superior ainda se filiam ao diálogo, reflexão, contradição, internalização e construção de conhecimentos que possibilitam a transformação das relações e da sociedade. Essa formação representa uma possibilidade de ruptura e transformação da sociedade ao proporcionar a construção do conhecimento emancipador (SOUZA; MAGALHÃES, 2014).

A educação superior defendida refere-se a Bildung, processo integral de formação histórica, caminho da consciência e do espírito para a liberdade, Hegel (1988). Segundo Souza (2014), a ideia de Bildung relaciona-se com o desenvolvimento interior do sujeito e sua autonomia e tem como objetivo realizar o pleno desenvolvimento do ser humano, como

progresso pessoal e social e de autonomia do sujeito. Implica resistência ao processo desumanizador o que exige essencialmente postura ética.

Acrescenta-se que a educação superior de qualidade avocada como *Bildung*, se funda na epistemologia da práxis, ela prepara para a complexidade da vida, a partir da reflexão e do pensamento crítico. Portanto, requer a valorização do pensamento emancipatório e de libertação, dá ênfase ao pensamento criativo e inovador (SOUZA, 2014).

Podemos então concluir que a base teórica da epistemologia da práxis é a dialética, seu posicionamento epistemológico é constitutivo da cosmovisão da crítica contra hegemônica, ancorada no método materialista histórico-dialético.

Ao refletir sobre escolhas epistemológicas que podem sustentar a educação superior, podemos desenhar, em sentido amplo, as características do conceito de qualidade para os que optam pela epistemologia da prática e para os que escolhem a epistemologia da práxis. Afirmamos que essas escolhas denominam “novo ethos” acadêmico na educação superior. Nossos estudos mostram que o sentido de qualidade social, tal como é defendido pela Redecentro, tem sido construído a partir do conjunto de elementos e dimensões socioeconômicas e culturais, que auxiliem na compreensão da ES para além das políticas governamentais. Lhe dão um sentido político que adentra aos seus projetos sociais promovendo características articuladas a sua qualidade. Optamos pela epistemologia da práxis, ela nos ajuda nas escolhas que denominam um “novo ethos” acadêmico na educação superior, indo contra o atual perfil pragmático e mercadológico imposto.

A guisa de (in)conclusão: Educação superior como espaço contra hegemônico: confluências epistemológicas e mercadológicas

Para se pensar as confluências epistemológicas e mercadológicas com as quais convive a educação superior, recorreremos às palavras de Barroso (2011) para quem é necessário considerar a forma como as políticas públicas envolvem “construção da realidade” na educação superior. Aqui as consideramos e entendemos que elas não se destinam a resolver problemas colocados fora delas, mas são, em si mesmas, mantenedoras de um processo que visa construir racionalidades, visões do mundo, interesses, referenciais, sistemas de crenças, formando uma racionalidade instrumental e limitante. Como mostraram Souza e Magalhães (2014), as políticas procuram manter um conceito de qualidade da educação conforme seus interesses, e a análise epistemológica de documentos, como a que as autoras realizaram sobre o PNE, mostrou o como ele é focado em treinamento de habilidades e competências, o que

também destaca sua epistemologia, ou seja, a epistemologia da prática, que se ocupa de manter o distanciamento e a desconstrução de indicadores de qualidade social, como por nós assumidos.

Kuenzer e Rodrigues (2007) também apresentam análises de documentos que seguem no mesmo sentido de Souza e Magalhães (2014), como as Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia. Elas identificam sua base na epistemologia da prática, já que nessas o conhecimento não é uma construção, mas refere-se à apropriação individual da realidade objetiva, é parcial, limita-se à percepção imediata. Nesse entendimento, a teoria não é considerada essencial para a formação, reafirma-se uma racionalidade que não articula teoria e prática.

Outro documento relacionado às políticas educacionais e ao projeto posto a educação superior é o intitulado “Pátria Educadora: a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional (2015). Sua análise mostra a orgânica relação entre as diretrizes do projeto nacional de qualificação do ensino, assentando suas bases na epistemologia da prática, cuja concepção de qualidade ocupa-se de manter a visão meritocracia empresarial, que prevê premiações e bonificações para escolas e professores que se destacam no alcance das metas de resultados fixados pelos organismos dirigentes. Outros documentos também estende o mecanismo de controle e sistematização da qualidade da educação superior, salvaguardada as diferenças, também estão sujeitos a epistemologia da prática

Os termos usados nos documentos citados e em outros, no que se refere a qualidade da educação superior, sempre revelam o ideal do produtivismo, da eficácia e da proposta de indissociabilidade dos objetivos mercadológicos e educacionais. A qualidade ocupa-se de uma ideia “produtivista, capacitadora (...) baseada no vanguardismo tecnológico” (p. 4). Não por acaso as capacidades postas a educação superior se referem aquelas colocadas pelo BID e pelo BM, conforme foram apresentadas nesse artigo. É inegável que são propostas que pretendem dar corpo e concretização às exigências dessas agências financiadoras.

O embasamento da proposta posta a educação superior, portanto, sustentam indicadores de qualidade que são representativos da epistemologia da prática que é confluyente aso indicadores mercadológicos. No atual desgoverno, as aberrações aumentam no que se refere a educação superior, defende-se aulas sobre conteúdos curriculares a serem transmitidas via satélite, ou gravadas em vídeos por “professores de referência”, para que sejam reproduzidas nas salas de aula do país. Essa diretriz que diz que pretende garantir a qualidade da educação

superior, traz em si a tentativa de aniquilamento da formação já que apoiar uma educação superior a partir de aulas transmitidas à distância, representa uma forma de administração voltado apenas aos interesses do mercado, distante da qualidade socialmente referendada a educação superior que se defendemos nesse artigo.

Chamamos a atenção para o empresariamento da educação superior formatado para sustentar a ampliação e renovação do capitalismo. A educação superior é chamada a desempenhar papel de destaque no empresariamento das formações para atender às demandas de imposição ideológica e política no campo educacional, conformando o consenso ativo. Nesse sentido, na educação superior brasileira tem sido induzidas a difundir o ideário hegemônico como critério de qualidade (MANCEBO et al., 2015).

Concluimos que a educação superior, embora seja um espaço de tensões e contradições, como já dito e explicado, pode firmar-se como espaço contra hegemônico e lidar com as confluências epistemológicas e mercadológicas que lhe são impostas. Esse é o caminho para tentar superar seu enquadramento na construção do pensamento da Terceira Via, como responsável por todos problemas sociais e suas resoluções. Portanto, mesmo que se destaque um forte componente ideológico postos à educação superior, há de se considerar mecanismos de formação de outras racionalidades, que influam na construção de um pensamento organicamente associado a base epistemológica da práxis, para tanto se faz necessário outros indicadores de sua qualidade – a social.

Do que se entende que é possível revelar novos caminhos para a construção de indicadores de qualidade social da educação superior. Enquanto intelectuais orgânicos, não podemos renunciar à ação crítica e de questionar os sentidos e significados que nos são postos. É dever nos associar academicamente em defesa da qualidade social para a educação superior, nos munindo teórica e epistemologicamente para argumentar gente a concepção de qualidade mercadológica, aliada aos interesses do capital, posta a educação superior, agindo sempre em prol de objetivos emancipadores sociais, éticos e políticos.

REFERÊNCIAS

- BARROSO, JOÃO; CARVALHO, LUÍS MIGUEL
Apontamentos sobre os novos modos de regulação à luz de estudos sobre as relações entre conhecimento e política.
Propuesta Educativa, núm. 36, noviembre, 2011, pp. 9-24

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
Buenos Aires, Argentina, 2011.

BRASIL. *Plano Nacional de educação*. PR. Lei n. 13.005 de 25/4/2014. Brasília, DF: *Diário Oficial da União*. Edição Extra de 26/6/2014.

BRASIL. *Pátria Educadora: A qualificação do ensino básico como obra de construção nacional – Versão Preliminar*, elaborado pela Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, 2015.

BRASIL/CNE. *Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível Superior curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: CNE, 2002.
Disponível em: www.mec.gov.br/cne. Acesso: 27/08/2022.

CHAUÍ, M. *Contra a universidade operacional: a greve de 2014* (8 de agosto de 2014). Disponível em: <http://www.adusp.org.br/files/database/2014/tex_chauai.pdf> Acesso em: 24 jul.; 2015.

CUNHA, M. I. A qualidade e ensino de graduação e o complexo exercício de propor indicadores: é possível obter avanços? *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 2, p. 453-462, jul., 2014.

DIAS SOBRINHO, J. Políticas y conceptos de calidad: dilemas y retos. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 17, n. 3, 2012.

DIAS SOBRINHO, J.; Dias Rafael de Brito. Acreditação da educação superior e C&T: políticas e ideologia. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 11, n. 4; 2006.

EVANGELISTA, O.; TRICHES, J. Professor: a profissão que pode mudar um país? In: EVANGELISTA, Olinda (Org.). *O que revelam os slogans da política educacional*. Araraquara. São Paulo: Junqueira-Marin, 2014.

KUENZER, A. Z.; RODRIGUES, M. As diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia: uma expressão da epistemologia da prática. *Olhar de Professor*, Ponta Grossa, PR, v. 1, 2007.

MAGALHAES, S. M. O. Entrevista: Maria Isabel da Cunha. Diálogos sobre a Pesquisa Colaborativa e em Rede: “o desafio de construir uma caminhada coletiva”. *Ensino em Revista*. 2022 (Prelo).

MAGALHÃES, S. M. O. Epistemologia da práxis: enfoque emancipatório e contra hegemônico na produção acadêmica. *Revista Intersaberes*, vol. 13, n. 30, 2019a.

MAGALHÃES, S. M. O.; ARAUJO, S. M.; ARGÜELLO, S. B. Agudización ultra neoliberal, educación Y formación docente em Brasil Y Argentina. *Revista Inter-ação*, Goiânia, v. 45, n. 1, p. 49-80, jan/abr, 2020b.

MAGALHÃES, S. M. O.; FORTUNATO, I.; MENA, J. La universidad como resistencia: en busca de una epistemología de la praxis. *Rev. HISTEDBR On-line*. Campinas, SP v.20 1-14 e 020001, 2020a.

MAGALHÃES, S. M. O.; SOUZA, R. C. C. R. (Orgs.). *Epistemologia da Práxis e Epistemologia da Práxis: Repercussões na Produção de Conhecimentos sobre Professores*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2019b.

MAGALHÃES, S. M. O.; SOUZA, R. C. C. R. Epistemologia da práxis e a produção do conhecimento. *R. Educ. Públ.* Cuiabá, v. 27, n. 64, p. 17-40, jan./abr. 2018.

MAGALHÃES, S. M. O.; SOUZA, T. Z.; ARGÜELLO, S. B. Investigação colaborativa e o processo de formação de redes de conhecimento. *Revista em Ensino*. UFU, 2022, Prelo.

MANCIBO, D; VALE A. A.; MARTINS, T. B. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. *Revista Brasileira de Educação* v. 20 n. 60 jan.-mar., 2015.

MARX, K. *O Capital: crítica da economia política*. Livro I, Vol. I. 24ª ed. Trad. Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

MORAES, M. C. M. Recuo da teoria. In: MORAES, M. C. M. et al. *Iluminismo às avessas: produção de conhecimento e políticas de formação docente*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

NEVES, L. M. W. O professor como intelectual estratégico na disseminação da nova pedagogia da hegemonia. *Anais da 36ª Reunião Nacional da ANPEd*. Goiânia, 2013.

SANTOS M. G. dos. As redes de agências de avaliação da qualidade e acreditação da educação superior na América Latina: rana e riaces. In: *Qualidade da educação superior: avaliação e implicações para o futuro da universidade* / org. Denise Leite, Cleoni Barboza Fernandes; colab. Cecília Luiza Broilo. – Porto Alegre: EDIPUCRS, p.261-269, 2012.

SAVIANI, D. Epistemologia de las políticas educativas: algunas precisiones conceptuales. In: TELLO, C. *Epistemologia de la política educativa*. Campinas, São Paulo: Mercado de letras, 2013.

SCALCON, S. O pragmatismo epistemológico e a formação do professor. In: *Revista Percursos*, Florianópolis: UDESC, v. 09, n. 02, 2008.

SHIROMA, E. EVANGELISTA, O. Redes para conversão docente. Em: FIUZA, A. F.; CONCEIÇÃO, G. H. (Orgs.) *Política, educação e cultura*. Cascavel: EDUNIOESTE, p. 33-53, 2008.

SILVA M. V.; DINIZ P. V. L. Enredamentos históricos da participação da esfera privada na questão social e no setor educacional *Educ.soc.*, Campinas, v. 35, n. 126, p. 43-59, jan.-mar, 2014. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

SOUZA, R. C. C. R. de. Qualidades Epistemológicas e Sociais na Formação, Profissionalização e Prática dos Professores. SOUZA, R. C. C. R. de.; MAGALHÃES, S. M.

O. *Poiésis e Práxis II – Formação, profissionalização, práticas pedagógicas*. Goiânia: Kelps, 2014.

SOUZA, R. C. C. R. de; MAGALHÃES, S. M. O. Pesquisa educacional: uma análise epistemológica da produção acadêmica sobre professores. *Anais do XII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Centro-Oeste*. Programa de Pós-Graduação em Educação e da Pontifícia Universidade Católica de Goiás–PUC Goiás, 2014.

Submetido em: outubro de 2021.

Aprovado em: janeiro de 2022.

Publicado em: junho de 2022.