



VI Jornada Ibero-Americana de Pesquisas em Políticas Educacionais e Experiências Interdisciplinares na Educação

13, 14 e 15
junho de 2022

ISSN: 2525-9571

Vol. 6 | Nº. 1 | Ano 2022

Eixo TEMÁTICO: Políticas Públicas Educativas

Darllen Almeida da Silva

PGEDA - UFPA

almeidadarllen@gmail.com

Norma-Iracema Ferreira

PGEDA - UFPA

normairacemaunifap@gmail.com

A PANDEMIA DE COVID-19 COMO VETOR ACELERADOR
DO PRIVATISMO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

THE COVID-19 PANDEMIC AS A VECTOR ACCELERATOR
OF PRIVATISM IN HIGHER EDUCATION



RESUMO

O trabalho teve como tema o privatismo na Educação brasileira, com foco no Ensino Superior. O objetivo foi analisar de que forma o ensino remoto, implementado na pandemia de COVID 19, reforça os discursos privatistas de reforma da Educação Superior (ES) Brasileira. Trata-se de uma pesquisa documental, pois analisa documentos relacionados à implementação do ensino remoto emergencial, bem como bibliográfica, já que sustenta as análises na literatura da área de políticas educacionais. As discussões propostas mostram que a excepcionalidade provocada pela COVID-19, funcionou como um vetor de aceleração para políticas que já estão em curso no país e que têm levado a discursos de inoperância, especialmente das universidades brasileiras. Assim, considera-se que há um plano em curso de implementação do ensino à distância que ganhou muito terreno com o ensino remoto, pois reforçou discursos de desqualificação do fazer docente e da universidade presencial, crítica e combativa. Isto pesa, perigosamente, nos discursos de privatização das universidades públicas.

Palavras-chave: Privatismo. Ensino Remoto. Educação Superior. Pandemia.

ABSTRACT

The theme of this work is privatism in Brazilian Education, focusing on Higher Education. The objective was to analyze how remote teaching, implemented during the COVID 19 pandemic, reinforces the private discourses of reform in Brazilian Higher Education. This is a documentary research, as it analyzes documents related to the implementation of emergency remote teaching, as well as it is bibliographic because the analyzes are sustained by the literature in the educational policies field. The proposed discussions show that the exceptionality caused by COVID-19 worked as an acceleration vector for policies that are already in progress in the country, and which have led to speeches of ineffectiveness, especially in Brazilian universities. So, it is considered that there is an ongoing plan to implement distance learning that has gained a lot of ground with remote teaching, as it reinforced discourses of disqualification of teaching and presential, critical, and combative university. This is dangerous to the discourses of privatization of public universities.

Keywords: Privatism. Remote Teaching. Higher Education. Pandemic.



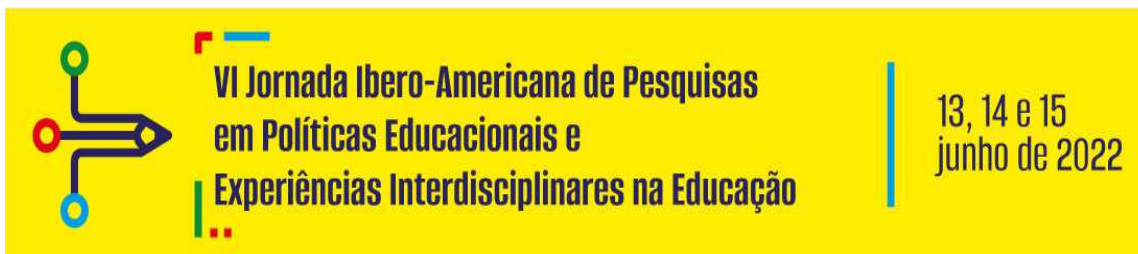
1. INTRODUÇÃO

No dia 11 de março de 2020 a Organização Mundial de Saúde – OMS – caracterizou o surto de COVID 19 como uma pandemia, sendo que no Brasil, o primeiro caso já havia sido confirmado em São Paulo no dia 26 de fevereiro daquele mesmo ano. A partir de então o mundo silenciou. As ruas não eram mais movimentadas, as pessoas não mais se tocavam, as máscaras compuseram o visual e, principalmente, as desigualdades foram expostas. No Brasil, um país com pouca, ou quase nenhuma atenção sanitária, lutar contra um vírus que pode ser contido pelo uso de água e sabão, é falar do impossível, pois há milhares de pessoas vivendo em regiões que nem sequer possuem água limpa. O vírus não escolhe suas vítimas, mas vitimiza muito mais aqueles que não têm acesso à rede de água e esgoto, não podem comprar máscaras, álcool 70% e que se alimentam precariamente, o que faz com que tenham a tão falada imunidade, muito baixa. São os trabalhadores oprimidos, os desempregados, os que vivem dos “bicos,” os sem-teto, enfim, aqueles à margem da sociedade capitalista. Mesmo em tais condições, o atendimento em saúde deficitário que se viu ainda mais colapsado no decorrer da pandemia.

A crise sanitária ampliou a crise econômica centenária no Brasil e deixou ainda mais à mostra as desigualdades sociais. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)¹ apontam que no 4º trimestre de 2021 o número de desempregados já era de 12 milhões. Analisando os dados do início da pandemia com o ano de referência da pesquisa (2021), é possível afirmar que houve uma queda, pois no auge da crise, no 3º trimestre de 2020, os dados mostravam que 14,9% da população em idade para trabalhar, estavam desempregadas e no 4º trimestre de 2021 eram 11, 1%. Na verdade, houve um retorno ao percentual do 4º trimestre de 2019 que também foi de 11, 1%, mas isso, nem de longe, demonstra uma recuperação que se reflete em dois grandes problemas do país: o desemprego e a miséria.

Os dados mostram que muitos brasileiros foram dispensados no período da pandemia, e muitos que viviam na informalidade ainda tiveram que enfrentar um período mais complicado, pois não poderiam acessar direitos como seguro desemprego ou FGTS (Fundo de Garantia por Tempo de Serviço). Sem ocupação, muitos brasileiros aguardaram a ajuda do

¹ Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/indicadores#ipca>

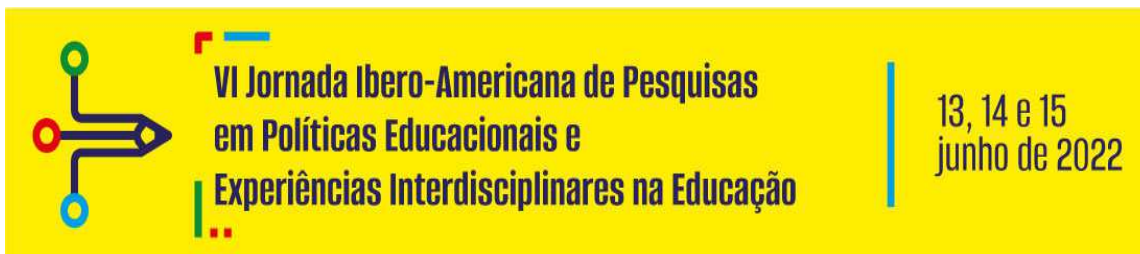


poder executivo para resistirem à pandemia, e em meio ao negacionismo fervoroso do Governo Federal, o único socorro veio do Auxílio Emergencial que variou entre R\$ 600,00 no início, à R\$ 300,00 já no final de 2020, quando se encerrou definitivamente tal política.

Na Educação, os efeitos da pandemia também foram perversos, pois se recorreu ao ensino remoto em um país que é igualmente injusto no acesso às tecnologias. A malha legislativa se movimentou para que a Educação, em tese, não parasse. O Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) n. 05, de 23 de abril de 2020, tratou de reorganizar o Calendário Escolar, possibilitando o cômputo de atividades não presenciais para o cumprimento da carga horária mínima anual. O Parecer, dentre muitas recomendações, é enfático em advertir que é preciso ter um olhar para as oportunidades trazidas pela dificuldade do momento, recomendando aos gestores um esforço para criar ou reforçar plataformas públicas de ensino *on-line*, “que sirvam de referência não apenas para o desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem em períodos de normalidade quanto em momentos de emergência como este.” (BRASIL, 2020b). Por outro lado, não é possível encontrar no documento, as ações do Governo Federal quanto ao acesso às tecnologias necessárias para o cumprimento do disposto no Parecer.

Na Educação Superior, a regulamentação do ensino remoto deu-se por meio da Portaria n. 343, de 17 de março de 2020 (BRASIL, 2020a), que possibilitou que as disciplinas presenciais pudessem ser substituídas por aulas que utilizassem tecnologias de informação e comunicação, sendo vedada tal substituição nos cursos de Medicina, bem como nas atividades de estágio e laboratório dos demais cursos. As universidades, ainda segundo a citada Portaria, deveriam no prazo de quinze dias comunicar ao Ministério da Educação a adesão ao ensino remoto. Também neste documento, não é mencionado o apoio do Governo Federal para a adesão, cabendo às universidades decidirem e ajustarem-se, por “conta e risco.”

Em um momento de profunda crise social, econômica, política e sanitária, a Educação buscou reorganizar-se. Raros não foram os relatos de estudantes que faziam malabarismos para acompanhar as aulas, de pais com um único celular dotado de pacote de dados básico e que servia a vários filhos, ou ainda, crianças que se deslocavam por quilômetros, na zona rural, em busca de *internet*. Professores, mesmo em um país com investimento irrisório em

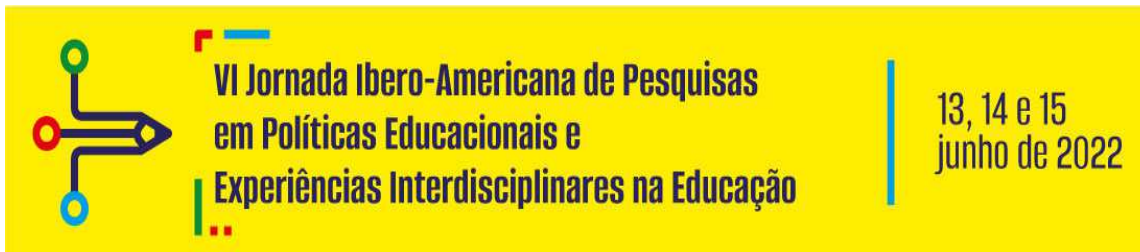


Educação, compraram os equipamentos tecnológicos mínimos, enquanto as grandes empresas como *Google* e outras, ganhavam milhões com a venda de aplicativos e programas. Por outro lado, houve quem não acessou o ensino remoto por diversos motivos, mas especialmente pelo mais abrangente: a desigualdade. Para estes foi, de fato e de direito, um período perdido.

Urge discutir a Educação em tempos de pandemia e o legado que está deixando para o Brasil. O objetivo deste trabalho é analisar de que forma o ensino remoto implementado na pandemia de COVID 19 reforça os discursos privatistas de reforma da Educação Superior (ES) Brasileira. As discussões centralizam-se na ES, considerando que os discursos reformistas são uma realidade anterior à pandemia, que coloca em xeque a universidade pública e abre caminho ao privatismo. Ao indicar que a COVID 19 é um vetor acelerador, compreende-se que a substituição do ensino presencial pelo remoto, mesmo emergencial, pode acelerar os discursos gerencialistas de que as tecnologias não são remédio paliativo, mas a “cura” para o acesso à Educação e a ineficiência das universidades públicas, incitando a adesão ao ensino à distância. O tema do artigo é o privatismo e trata-se de pesquisa documental, ancorada na legislação do ensino remoto, bem como é bibliográfica, baseada na literatura da área de políticas educacionais. A primeira sessão, intitulada *A universidade brasileira na contrarreforma da Educação: resistir é preciso!*, discute o contexto reformista na Educação, atentando para o fato de que é preciso resistir para que a universidade pública continue a existir. A segunda, nomeada *O ensino remoto como “único” remédio na pandemia de COVID-19: perverso legado*, discute como ensino remoto se refletiu nos discursos de educadores e gestores e qual o legado para o contexto de privatização que já vem se implantando na Universidade Pública brasileira.

2. A universidade brasileira na contrarreforma da Educação e o privatismo: resistir é preciso!

A obra de Luiz Carlos Freitas (2018) intitulada “A reforma empresarial da Educação: Nova direita, velhas ideias,” nos traz em breves palavras a realidade da política em curso no país. A chamada “nova direita” não é, de fato, nenhuma novidade, já que traz, perigosamente, preceitos do liberalismo clássico, ou seja, as “velhas ideias.” Concorda-se com o autor em tela quando afirma que o movimento reformista “remonta ao nascimento de uma ‘nova direita’ que procura combinar o *liberalismo econômico* (neoliberal, no sentido de ser uma



retomada do liberalismo clássico do século XX) com *autoritarismo social*.” (FREITAS, 2018, p. 13, grifo do autor). Assim é que se pode dizer que o contexto reformista que vem se expandindo desde os anos de 1980 e que foi sentido mais fortemente nos anos de 1990, constituem um plano estratégico do Capital, balizado por preceitos em nada inovadores.

Para compreender como os discursos reformistas foram-se desenhando, é preciso voltar à década de 1930, quando se expandiram as discussões sobre o papel da Educação para a construção de uma nacionalidade, impulsionada pelo caráter salvacionista de que por meio dela resolver-se-iam problemas sociais, políticos e econômicos do país. Nas reformas de 1940, de acordo com Shiroma; Moraes; Evangelista (2007), o debate educacional foi reduzido por força do fechamento político e suspensão das liberdades civis e então, o período segue com a implementação das chamadas Leis Orgânicas de Ensino, que contemplaram os ensinos técnico-profissional industrial, comercial e agrícola, bem como os ensinos primário e normal, em um movimento para abastecer a indústria com mão-de-obra técnica e barata.

Ainda no contexto das reformas, os anos de 1960 e 1970, sobrepujaram, em um período antidemocrático de regime militar, a concepção de formar “Capital Humano,” buscando integrar a política educacional aos planos gerais de desenvolvimento e segurança nacional. Assim, utilizou-se da legislação para assegurar uma política de controle político e ideológico em todos os setores, inclusive o educacional. Contudo, Shiroma; Moraes; Evangelista (2007) alertam que é consenso entre os estudiosos que, apesar da intensa malha normativa, o regime militar apoiou-se basicamente nas Leis 5.540/68, que reformou o Ensino Superior, e a 5.692/71, que reformou o ensino de 1º e 2º graus. Há que se destacar também que neste período houve grande o apoio à iniciativa privada, tornando a Educação um campo lucrativo e atrativo às empresas privadas, que contavam com incentivos fiscais, crédito e transferência de recursos públicos. Em meados de 1970, com a crise econômica e os militares pressionados, a Educação foi incluída nas políticas sociais, surgindo o Plano de Desenvolvimento Econômico (PND), com ações voltadas à população mais carente, deslocando o caráter desenvolvimentista e tecnocrático da Educação para um discurso ideológico de que ela, em curto prazo, diminuiria a desigualdade social e a pobreza gerada pelo modelo econômico vigente.

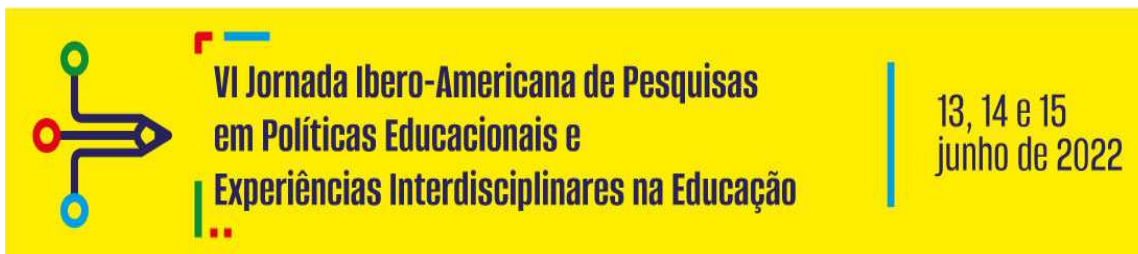
No que tange à ES vale pontuar que no Programa de Ação do Governo – 1964/1966



“passou a ser oficialmente definida como ‘Capital Humano,’ razão de sua inclusão como item de um plano de ação *econômica*, elaborado pelo Ministério do Planejamento e da Coordenação *Econômica*.” Observa-se com isso, o caráter economicista da política educacional, que, dentre outras coisas, via a expansão da ES como desordenada e que deveria abandonar o critério da demanda social e seguir um critério econômico regionalizado, balizado nos preceitos da produção de eficácia das instituições de ensino e organização, que contemplava a “estruturação, sistema de financiamento e recursos financeiros.” (CUNHA, 2007, p. 68, grifos do autor).

O *boom* das reformas, entretanto, ocorreu nos anos de 1990, no Governo de Fernando Henrique Cardoso – FHC (1995-2002), alinhavadas por discursos ideológicos que vinham se enraizando. Assim, Segundo Silva Jr.; Sguissard (2020, p. 50), FHC e seu Ministro Bresser Pereira diagnosticaram a administração do Estado à época, “como patrimonialista e burocrática,” devendo ser substituída por um modelo “fundamentalmente gerencial.” A partir disso, “o Capital passou a ditar, de forma explícita, as políticas públicas, aí inclusa a política educacional, iniciando de forma consequente a mercantilização da Educação, tendo à frente Organismos Multilaterais, principalmente o Banco Mundial.” (SOUZA, 2017, p.64). O Banco Mundial passou a financiar projetos educacionais, bem como ditar as políticas educacionais. O contexto reformista impulsionou o Capital privado na forma de legislações que possibilitaram maior participação do setor privado por meio da transferência de verbas públicas, venda de produtos educacionais e aumento das matrículas nas instituições de ensino particulares.

As mudanças na política, com o término do mandato de FHC e a ascensão de Luiz Inácio Lula da Silva, não alteraram o caminho reformista, confirmando a fala de Mézáros (2008, p. 26) de que “uma reforma significativa na Educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social, no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança.” Para o teórico, não é possível vislumbrar reformas enquanto o modo de produção capitalista for vigente, já que “o Capital deve ser sempre *incontestável*.” Assim, a ES pública, taxada de atrasada e inoperante, viu ampliar-se o acesso privado por meio do PROUNI e o FIES, em detrimento aos escassos investimentos recebidos, em claro processo de financeirização. O fato é que a mercantilização da Educação “é parte de um movimento global da economia



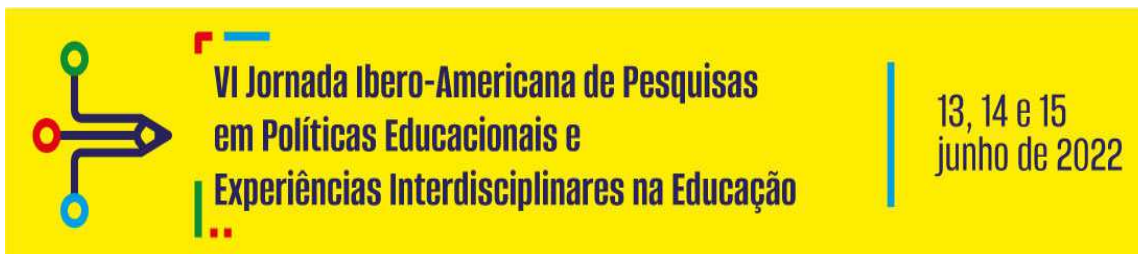
capitalista, a consequência inevitável de uma sociedade que transforma tudo, até as relações sociais em mercadoria.” (SOUZA, 2007, p.73). Todo o esforço empreendido pelos reformadores se ancora nos discurso de sociedade globalizada e no velho discurso do papel transformador da Educação. No entanto, paradoxalmente, “esta ideologia dominante ao mesmo tempo que delega à Educação a função de adequar os indivíduos ao novo contexto global, sugere o investimento na Educação privada, a qual poucos têm acesso.” (SILVA; FERREIRA, 2020, p. 71

No atual contexto pandêmico, estas desigualdades foram ainda mais expostas, já que escolas e universidades privadas se adequaram rapidamente às necessidades do momento, enquanto os jornais noticiavam as dificuldades e a aparente inércia das instituições públicas. Mesmo atravessando um momento crítico, a Educação pública não viu aumentarem os investimentos financeiros na área e menos ainda, a implementação de políticas eficientes. Qual o legado da pandemia para a Educação? Qual o legado para a universidade pública já tão atacada pelos discursos privatistas? É preciso refletir sobre estas questões para resistir e lutar por uma Educação pública, gratuita e de qualidade.

3. O ensino remoto como “único” remédio na pandemia de COVID-19: perverso legado

A pandemia trouxe o desafio de adequação ao ensino remoto, muito confundido com a Educação à distância (EAD). Vale ressaltar as diferenças entre os dois, informando que a EAD se ampara nos Decretos: n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 (BRASIL, 1998a), n. 2.561, de 27 de abril de 1998 (BRASIL, 1998c) e na Portaria Ministerial n. 301, de 07 de abril de 1998 (BRASIL, 1998b). Inicialmente, a EAD era para cursos técnicos, profissionalizantes e de complementação aos estudos, mas a partir dos anos de 1990, sob a égide reformista, passou a constituir-se como política de acesso à ES. Sob muitos protestos, a universidade vem ampliando oferta de cursos nesta modalidade, oferecendo, na verdade, cursos aligeirados e que distanciam cada vez mais a universidade do modelo neo-humboldtiano (ensino-pesquisa-extensão).

Quanto ao ensino remoto, pode-se dizer que se trata de um “arremedo” de ensino à distância. Se a EAD, com o todo o caminho percorrido, está distante de um ensino de qualidade, o ensino remoto deve ser mesmo a tal “excepcionalidade.” Conforme visto, existe



regulamentação para o ensino remoto, feita na pressa do momento e sem discussões com a sociedade civil, já que a pandemia impedia o fluxo normal das atividades. O ensino remoto no Brasil tornou-se um momento de flexibilização de carga horária, frequência e critérios pedagógicos. Foi o remédio amargo que o ensino tomou e cabe debater os efeitos adversos.

Em um cenário de políticas orientadas por Organismos Internacionais que consideram a Educação uma Mercadoria, o ensino remoto parece abrir campo para que os discursos de modernização e eficiência ganhem força. Há que se considerar que a Portaria n. 2.117/ 2019 (Brasil, 2019) já havia dado abertura para o ensino à distância ao possibilitar que 40% da carga horária de cursos superiores presenciais possa ser ofertada nesta modalidade. Outro recurso legal que reforça a EAD é a Portaria 434/2020 (BRASIL, 2020a) que instituiu um grupo de trabalho para discutir e elaborar estratégias de ampliação de cursos de ES na referida modalidade. Observa-se que há encaminhamentos para que a EAD seja uma realidade e a pandemia veio reforçar os discursos privatistas, como se pode verificar na matéria publicada pelo Instituto Unibanco,² intitulada *Professores destacam uso da tecnologia no ensino e aproximação com as famílias como 'legado' da pandemia*.

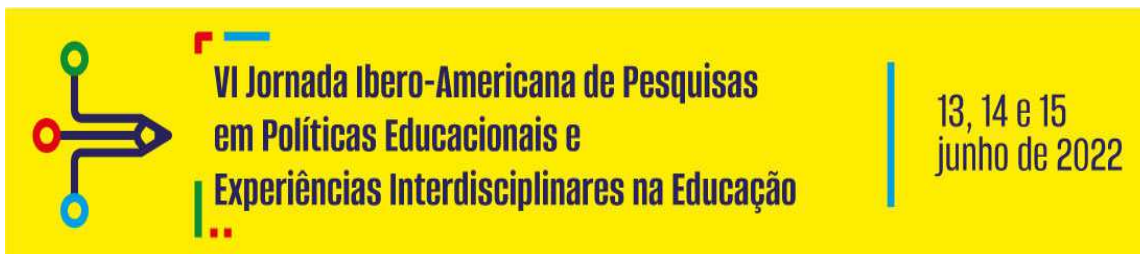
Uma professora de Língua Portuguesa do Piauí destacou o uso dos recursos tecnológicos como um “legado transformador.” Esse discurso foi reforçado pela coordenadora pedagógica de uma escola de Goiás ao afirmar que foi um “banho tecnológico.” Assim, observa-se que o discurso de globalização tão propagado como justificativa para as reformas no ensino, está latente nas falas dos profissionais da Educação, especialmente após a experiência forçada na pandemia. O discurso de inoperância foi inflamado também pela paralisação das atividades em muitas instituições federais, ainda que fosse para adaptarem-se ao ensino remoto.

As diferenças regionais, geográficas e culturais de um país tão extenso como o Brasil, foram determinantes na implementação e nos resultados do ensino remoto. No estudo de Teles; Silva; Gomes (2021)³, que discutiu os desafios do ensino remoto em uma Universidade da região Norte, observou-se quanto à infraestrutura de acesso, que 42,18% dos discentes

² O texto compõe a série *Aprendizados do ensino remoto* e apresenta respostas de educadores ao questionamento: *o que os professores aprenderam durante a pandemia?*

Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/conteudo/professores-destacam-uso-da-tecnologia-no-ensino-e-aproximacao-com-as-familias-como-legado-da-pandemia/>

³ TELES, Nayana C. G.; SILVA, Fabrício V.; GOMES, Tiago P. Universidade Multicampi em tempos de pandemia e os desafios do ensino remoto. In: **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**. v. 2, n. 4, p. 1-24, abr./jun. 2021. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed>.



disseram possuir notebook e 59,60% possuíam celular, porém, relataram ter dificuldades no acesso à *internet*. Um dos entrevistados afirmou: “Não posso utilizar meu notebook a todo momento, pois ele é compartilhado com outros moradores da casa.” (TELES; SILVA; GOMES, 2021, p. 12). Ainda segundo o estudo, os discentes que têm acesso à *internet*, reclamam que a qualidade é ruim, especialmente os que vivem na zona rural. Assim, o estudo concluiu que, sem o esforço do Governo Federal, o ensino remoto aprofunda as desigualdades sociais. Concorde-se com os pesquisadores que a “ausência de direcionamentos do MEC na maior crise sanitária dos últimos 100 anos é coerente com a orientação ideológica ultraliberal adotada no Governo Jair Bolsonaro que tem, como peças-chave para as políticas educacionais, a avaliação e o controle.” (TELES; SILVA; GOMES, 2021, p. 4).

Em outro estudo, na região Sul, as impressões sobre o ensino remoto foram diferentes. Ries; Rocha; Silva (2020)⁴ avaliaram esta modalidade em cursos da área da saúde na Universidade de Santa Maria (UFSM) que implantou o REDE – Regime de Exercícios Domiciliares Especiais, como estratégia para manter as aulas no período pandêmico. Neste estudo, observa-se uma realidade diferente, na qual a maioria dos estudantes (81,4%) possuíam notebook e não questionaram o acesso à *internet*. Os dados mostram que 72,8% dos discentes pesquisados, acompanharam as atividades remotas e as consideraram satisfatórias. Assim, é possível afirmar que as percepções mudam conforme mudam as possibilidades de adaptação.

Evidentemente, não há espaço neste artigo para trazer outras pesquisas pertinentes, nem outros discursos, mas os extratos apontam que esta modalidade, adotada em caráter excepcional, reforça e muito o discurso de que a Educação é passível de reforma e que professores, alunos e instituições devem ajustar-se à nova realidade globalizante. No entanto, pergunta-se: se o ensino não precisa ser presencial, a figura do professor será necessária neste contexto em que se pode até gravar aulas que serão utilizadas por décadas? Se as IES públicas demonstram ingerência ou são teimosas em manter-se no tripé ensino-pesquisa-extensão, serão elas substituídas? O remédio amargo que a educação precisou tomar é o início do fim para as Universidades públicas? São questões profundas e aguçadas pela pandemia.

⁴ Ries EF, Rocha VMP, Silva CGL da. Evaluation of remote teaching of Epidemiology at a public university in Southern Brazil during the COVID-19 pandemic [Internet]. SciELO Preprints. 2020. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/1152>



4. Para não concluir...

Impossível concluir o que será da Educação, em especial da Educação Superior, no pós-pandemia. No entanto, florescem as suposições, infelizmente nada positivas. Foi possível verificar nas discussões propostas que, apesar de aceleradas pela COVID, as mudanças ocorridas na Educação já vinham se desenhando como um projeto reformista neoliberal, especialmente desde os anos de 1990 quando os Organismos Internacionais despontavam com os arautos da reforma.

A COVID foi um vetor acelerador, mas o plano já estava em curso. Verificou-se que a EAD com todas as suas dificuldades e com toda a resistência das universidades já está consolidada como política de acesso, bem com as normativas vem se movimentando no sentido de flexibilizar o ensino presencial, dentre outras mudanças. No entanto, o mais perigoso é o discurso assumido por docentes e gestores de que o Ensino Remoto já é uma realidade e que é muito “eficiente.” Não se pode deixar de considerar que eficiência, eficácia, qualidade são palavras que descrevem o teor gerencial para o qual se encaminha a Educação. Em um jogo perigoso, há que se considerar que a pandemia afastou os alunos da universidade pública, vista como ineficaz e aproximou das particulares, já que estas estão inseridas neste novo Mundo. Reforça-se com isso o privatismo e corre-se o risco de que a universidade pública deixe de ser pública.

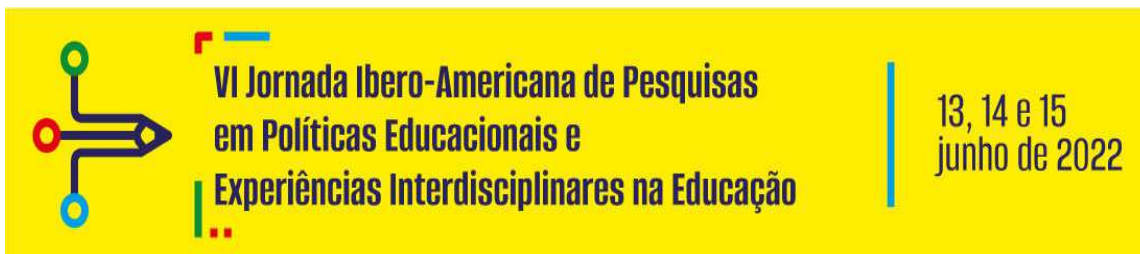
Referências

BRASIL, **Decreto n. 2494**, de 10 de fevereiro de 1998a. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1998/decreto-2494-10-fevereiro-1998-397980-norma-pe.html>

BRASIL, **Portaria n. 301**, de 7 de abril de 1998b. Normatiza o credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria301.pdf

BRASIL, **Decreto n. 2561**, de 27 de abril de 1998c. regulamenta o disposto no art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1998/decreto-2561-27-abril-1998-400794->

BRASIL, **Portaria n. 343**, de 17 de março de 2020a. Dispõe sobre a substituição das aulas



presenciais por aulas em meios digitais durante a situação de pandemia de COVID-19. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>

BRASIL, **Parecer CNE n. 5**, de 28 de abril de 2020b. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/85201-parecer-cp-2020>

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade reformanda**: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP: 2007.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da Educação**: Nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

MÉSZÁROS, Istiván. **A Educação para além do Capital**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

SHIROMA, Oto Eneida; MORAES, Maria Cecília Marcondes de; EVANGELISTA, Eneida. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SILVA, Darllen Almeida da; FERREIRA, Norma-Iracema de B. **Do norte ao sul das Américas – PDPI e ETA: eixos combinatórios da hegemonia estadunidense na Educação**. Uberlândia: Navegando publicações, 2020.

SILVA JR., João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da educação superior no Brasil**: reforma do Estado e mudança na produção. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.

SOUZA, Gilberto P. **Inimigos públicos**: ensaios sobre a mercantilização da Educação Básica no Brasil. São Paulo: Usina Editorial, 2017.