



## 11º Encontro Internacional de Política Social

### 18º Encontro Nacional de Política Social

Tema: Entre o capital e a vida: questão social,  
crise ambiental e resistências

Vitória, ES, Brasil, 18 a 20 de agosto de 2026

---

Eixo: Direitos Geracionais

#### Maternidade na UFES: Capitalismo dependente e exclusão silenciosa

Lazaro Stein Freire<sup>1</sup>

Caiky Sarter Silva<sup>2</sup>

Elisa Rossini Kreutz<sup>3</sup>

Jennifer Cris dos Santos Nunes<sup>4</sup>

**Resumo:** Este artigo analisa a experiência de ser mãe e estudante na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), evidenciando os desafios de permanência diante da ausência de políticas inclusivas. A partir de Florestan Fernandes, Mészáros, Marx e Milton Santos, articulam-se reflexões sobre a universidade no capitalismo dependente, as disputas entre projetos educacionais e a necessidade de uma instituição pública, democrática e emancipadora.

**Palavras-chave:** Universidade pública; Capitalismo dependente; Permanência estudantil; Maternidade; Emancipação.

#### Maternity at UFES: Dependent Capitalism and Silent Exclusion

**Abstract:** This article analyzes the experience of being both a mother and a student at UFES, highlighting the challenges of permanence in the face of the absence of inclusive policies. Drawing on Florestan Fernandes, Mészáros, Marx, and Milton Santos, it articulates reflections on the university within dependent capitalism, the disputes between educational projects, and the necessity of a public, democratic, and emancipatory institution.

**Keywords:** Public University; Dependent Capitalism; Student Permanence; Motherhood; Emancipation.

#### INTRODUÇÃO

Este artigo analisa a experiência de ser mãe e estudante na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), evidenciando os desafios de permanência diante da ausência de políticas inclusivas. A partir de Florestan Fernandes, Mészáros, Marx e Milton Santos, articulam-se reflexões sobre a universidade no capitalismo dependente, as

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). E-mail: l.stein.freire@gmail.com.

<sup>2</sup> Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). E-mail: caikybr123@gmail.com

<sup>3</sup> Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). e\_kreutz@outlook.com

<sup>4</sup> Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). jennifer.nunes@edu.ufes.br

disputas entre projetos educacionais e a necessidade de uma instituição pública, democrática e emancipadora.

Nesse contexto, a reflexão amplia-se com as contribuições de Paulo Freire, que em *História das Ideias Pedagógicas no Brasil* (2001) ressalta como a educação nacional foi marcada por projetos elitistas, muitas vezes distantes da realidade popular. Para o autor, somente uma pedagogia dialógica e comprometida com a emancipação pode romper com a tradição excludente que caracteriza a formação brasileira. Saviani (2008), ao discutir a Pedagogia Crítica, reforça essa perspectiva ao defender que a escola deve atuar como instrumento de transformação social, indo além da mera reprodução das desigualdades.

Ainda, Krenak, Silvestre e Santos (2024), em *O Sistema e o Antissistema*, propõem pensar a educação e a universidade a partir de uma visão pluriversal, reconhecendo a coexistência de diferentes mundos e saberes. Tal perspectiva rompe com a homogeneização imposta pela lógica capitalista e abre espaço para superar o elitismo do conhecimento, valorizando práticas culturais e sociais que historicamente foram marginalizadas.

Ser mãe universitária, especialmente quando se trata do cuidado com filhos com deficiência, torna-se uma experiência que explicita de forma aguda a exclusão silenciosa. Ao mesmo tempo, aponta para a necessidade de uma universidade capaz de dialogar com múltiplos saberes, superar a heteronomia cultural e assumir-se como espaço público de emancipação.

#### **TEORICAMENTE CAPITALISMO DEPENDENTE E A EXCLUSÃO SILENCIOSA**

A revolução burguesa no Brasil, analisada por Fernandes (1975) como "incompleta e conservadora", consolidou um capitalismo dependente e submisso a interesses externos e elites locais, o que resultou em reformas educacionais fragmentadas e incapazes de universalizar direitos. Leher (2012) reforça que essa lógica impediu reformas universalistas, mantendo a universidade como um espaço elitista voltado à formação de quadros dirigentes e à reprodução de privilégios; por isso, embora o acesso tenha se expandido, a fragilidade das políticas de permanência

ainda exclui os mais vulneráveis, como mães trabalhadoras, estudantes pobres e pessoas com deficiência.

Complementarmente, Mészáros (2005) critica o caráter reprodutivo da educação ao defini-la como parte de um “sistema metabólico do capital” que, em vez de formar sujeitos emancipados, molda "capital humano" funcional ao sistema, transformando a universidade em um filtro social de seleção. Para o autor, como a reprodução alienada das relações sociais só pode ser superada se a sociedade romper com a lógica do capital, políticas pontuais de inclusão tornam-se insuficientes, pois permanecem subordinadas a uma estrutura que privilegia a eficiência econômica em detrimento da vida humana.

Aplicando essa análise ao caso brasileiro, percebe-se que a ausência de políticas sólidas de apoio às estudantes-mães é resultado dessa subordinação estrutural, pois se universidade é pensada como “treinamento para o mercado”, os sujeitos que não correspondem ao perfil do estudante jovem, sem filhos e de tempo integral acabam excluídos de forma indireta. A improvisação, como a de colocar uma colchonete em um programa de extensão para que a filha descanse, ilustra como a permanência estudantil depende, muitas vezes, da viabilização por meio da boa vontade de pessoas específicas, e não de uma política institucional consolidada.

Como destaca Karl Marx, as instituições sociais refletem as relações de produção e as ideias dominantes, sendo que, em *A ideologia alemã*, ele afirma que "as ideias dominantes de uma época são as ideias da classe dominante" (Marx; Engels, 2007), o que implica que a universidade tende a reproduzir a visão de mundo burguesa para manter privilégios. Complementarmente, em *O Capital*, Marx (2013) observa que a qualificação da força de trabalho integra o processo de valorização do capital, justificando a crescente mercantilização da formação universitária; nesse contexto, Paulo Freire (2001), ao analisar a história das ideias pedagógicas no Brasil, evidencia que a educação sempre reproduziu a lógica das elites, negando voz às classes populares, a superação dessa realidade exige um movimento pedagógico emancipador.

Ser mãe atípica na universidade, especialmente em uma sociedade capitalista dependente, revela de forma aguda essa contradição. A figura da estudante-mãe rompe

com a expectativa dominante de que a universidade é espaço para jovens, de classe média, sem responsabilidades familiares. A ausência de creches integrais e políticas de acolhimento reforça a exclusão silenciosa dessas mulheres, transformando a maternidade em obstáculo acadêmico.

Saviani (2008) argumenta que a função social da educação só se cumpre ao garantir o acesso ao saber como ferramenta de emancipação, o que revela que a falta de políticas de permanência é um reflexo da lógica elitista da universidade. Pela lente marxiana, essas barreiras são estruturais e fundadas na divisão social do trabalho que invisibiliza o cuidado, tornando a luta pela permanência de mães uma expressão da luta de classes; afinal, como afirma Marx (2011), a emancipação pressupõe que as condições materiais não sejam obstáculos ao desenvolvimento. Nesse sentido, conforme defendem Krenak et al. (2024), a universidade só se transformará efetivamente ao reconhecer a pluriversalidade de saberes e a diversidade de seus sujeitos, tornando o apoio a essas estudantes parte essencial da construção de novos mundos possíveis e da libertação real.

Nesse sentido, o pensamento de Milton Santos (2000), em *Por uma outra globalização*, ajuda a entender que a globalização perversa, regida pelo mercado, também se reproduz na educação superior. Contudo, como destaca o autor, é possível construir “outra globalização”, orientada pelas necessidades reais das pessoas. Esse horizonte, somado às pedagogias críticas e pluriversais, aponta caminhos para superar a exclusão silenciosa que ainda marca a universidade pública brasileira.

#### **RELATO DE EXPERIÊNCIA: SER MÃE ATÍPICA E GRADUANDA NA UFES**

Ingressar na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), significou não apenas a realização de um sonho pessoal, mas também o início de uma trajetória permeada por obstáculos estruturais, que evidenciam as contradições do ensino superior no Brasil, visto que adentrei ao ensino superior por meio da nota do Enem, sobe cotas PPI/Baixa renda e integralmente vinda de escola pública. Como mãe atípica e estudante, a trajetória acadêmica esta marcada pela busca constante de conciliar responsabilidades familiares, especialmente no cuidado de uma filha, de 07 anos de idade, pessoa com deficiência intelectual, com as exigências do curso de graduação.

Desde os primeiros dias, a principal demanda foi garantir uma vaga na creche Criarte, uma necessidade elementar que só veio a ser atendida em 2024, três anos após o ingresso na universidade. Esse longo intervalo evidencia a precariedade das políticas de assistência estudantil voltadas às mães, assim como a ausência de uma compreensão integral das condições reais de permanência no ensino superior.

O cotidiano universitário, nesse contexto, transformava pequenas situações em grandes desafios. O primeiro obstáculo concreto foi no ano de 2024, o acesso ao Restaurante Universitário (RU). A criança, por não ser estudante da UFES, não conseguia acesso ao RU, para se alimentar de forma autônoma, o que obrigava a dividir a refeição com ela. Outro ponto a ser questionado é como a administração do RU trata as pessoas com restrições alimentares. Este espaço que deveria assegurar o direito à alimentação como parte da política de permanência, revelou-se insuficiente para lidar com as especificidades de crianças, pessoas com deficiência, pessoas idosas, entre outras. Essa limitação expôs não apenas a ausência de políticas inclusivas, mas também a dificuldade da instituição em reconhecer que a maternidade e a deficiência fazem parte da realidade de muitas famílias e não podem ser invisibilizadas.

Outro desafio foi a falta de suporte às mães estudantes para realizar as atividades de pesquisa, ensino e extensão. As aulas começam às 7h da manhã e muitas vezes se estendem até o início da tarde. Após a aula, tem as atividades extensionistas que ocorrem no período vespertino de 13h às 17h, com carga horária de 20h semanais. Cabe ressaltar que, até Dezembro do ano de 2023 a bolsa PaEPE<sup>5</sup>, equivalia a somente R\$400,00, e de 2023 até o dia de hoje equivale a R\$700,00. A bolsa é a principal fonte de renda de muitos estudantes da Universidade e equivale a menos que o valor da cesta básica que <sup>6</sup>atualmente equivale a R\$ 756,15<sup>4</sup>

Essa dupla exigência, acadêmica e financeira, tornava inviável a contratação de cuidadores particulares, cujo custo médio, está entre R\$ 600,00 e R\$ 800,00 mensais, isto de forma informal, e entre R\$850,00 a R\$1.100 em creches formais, ambas opções,

---

<sup>5</sup> PaEPE (Projetos Especiais de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão)

<sup>6</sup> DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS (DIEESE). *Em fevereiro, o custo da cesta aumenta em 14 capitais*. São Paulo, 2026. Disponível em: [DIEESE](#). Acesso em: 13 maio 2026.

vão muito além das minhas possibilidades. A única opção institucional se refere ao auxílio Educação Infantil que oferece a quantia de R\$ 400,00, ainda sim este só é acessível para crianças até os 06 anos de idade, com prioridade para crianças de até 02 anos, 11 meses e 29 dias, e sob comprovação dos serviços prestados. A universidade, nesse sentido, apresentava-se como um espaço contraditório: aberta ao acesso de novos sujeitos sociais, mas sem condições de permanência adequadas, o que cria um ambiente hostil às mães e aos seus filhos.

Tal experiência evidencia um ponto fundamental: a permanência de estudantes mães na universidade depende, em muitos casos, mais de arranjos informais e da boa vontade de indivíduos do que de políticas institucionais consolidadas. Essa realidade confirma a tese de Mészáros (2005), onde a educação no capitalismo não é dada como prática emancipatória, mas como mecanismo de reprodução da ordem social. Se a lógica predominante é a da adaptação ao sistema, os sujeitos que escapam ao perfil esperado do estudante ideal, jovem, sem filhos e disponível em tempo integral são invisibilizados.

Foi nesse cenário de limitações que encontrei um espaço de acolhimento no programa de extensão onde realizava a bolsa e, posteriormente, o estágio obrigatório. Ali, foi possível improvisar uma forma de permanência: minha filha descansava em um colchonete entre 13h30 e 15h30, período em que dormia em razão do cansaço por levantar ao alvorecer e do uso de medicação controlada. Esse arranjo não era uma política institucional formal, mas resultado direto da sensibilidade e humanidade da minha supervisora, que compreendeu que minha permanência acadêmica dependia também da permanência de minha filha no ambiente universitário. Essa experiência demonstra que, a permanência de estudantes em condições de vulnerabilidade não são as estruturas oficiais da universidade, mas práticas solidárias e éticas de profissionais comprometidos.

A atuação da supervisora pode ser analisada à luz do Código de Ética do Assistente Social (1993), que orienta a prática profissional em defesa da dignidade humana e da cidadania. O princípio fundamental I estabelece o reconhecimento da liberdade como valor ético central, articulado à autonomia e emancipação dos

indivíduos (CFESS, 1993). Ao permitir que minha filha tivesse um espaço de descanso no local do programa, a supervisora reafirmou o direito à liberdade e à permanência, não apenas para mim como estudante, mas também para minha filha. O princípio II, por sua vez, explicita a ampliação e consolidação da cidadania como compromisso permanente dos assistentes sociais. Nesse sentido, sua postura não se restringiu a um gesto individual de solidariedade, mas representou a concretização de um compromisso ético-político com a cidadania de sujeitos historicamente invisibilizados: mães estudantes e crianças com deficiência.

Cabe destacar ainda o princípio V, que afirma a defesa da democracia como socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida (CFESS, 1993). Ao acolher minha filha, a supervisora materializou esse princípio, reconhecendo que a universidade só pode ser verdadeiramente pública e democrática se abrir espaço para todas as expressões da questão social. Essa postura reafirma que o assistente social, enquanto profissão, não atua apenas em nível técnico, mas também político, tensionando os limites institucionais para garantir direitos sociais e práticas emancipatórias.

Aqui está o conteúdo unificado em um único parágrafo, preservando todas as referências e a análise sobre a divisão do trabalho e a postura da supervisora:

Esse episódio revela como a universidade, embora estruturada pelas contradições do capitalismo dependente, pode ser tensionada por práticas ético-políticas emancipatórias, como a atitude da supervisora que socializou a responsabilidade pelo cuidado e compreendeu a permanência como um ato coletivo. Como Marx (2007) aponta, que as condições materiais determinam a consciência, ser mãe no ensino superior expõe a dupla carga do trabalho acadêmico e de cuidado; ao omitir políticas de apoio, a instituição reforça a divisão sexual do trabalho e individualiza responsabilidades que deveriam ser coletivas. Esse cenário carrega o peso de uma estrutura que invisibiliza existências, e, como destaca Paulo Freire (2001), negar o direito de permanência a mães e filhos recusa o caráter humanizador da educação, evidenciando que a ausência de tais políticas não é um descuido, mas uma escolha política que privilegia a manutenção da ordem em detrimento da vida.

Saviani (2008) acrescenta que uma pedagogia crítica exige que a universidade ultrapasse o discurso de democratização e enfrente os obstáculos à igualdade, reconhecendo que a maternidade atípica não é um problema individual, mas uma expressão da "questão social" — o conjunto de problemáticas socioeconômicas e políticas derivadas das desigualdades estruturais. Ao aplicar esse conceito à realidade de mães de crianças com deficiências, transtornos ou doenças raras, evidencia-se que as dificuldades enfrentadas refletem falhas sistêmicas; logo, quando a instituição não assume essa responsabilidade, perpetua uma pedagogia excludente que nega o princípio constitucional de igualdade de oportunidades. Essa exclusão é sustentada pela falta de políticas públicas de saúde, educação e assistência, que sobrecarrega as mães diante de lacunas do Estado no acesso a diagnósticos e terapias, e pela desigualdade de gênero, já que a responsabilidade pelo cuidado recai desproporcionalmente sobre as mulheres, gerando isolamento, abandono de carreiras e dependência financeira.

Como também o capacitismo estrutural, a sociedade é, em grande parte, organizada sem considerar as necessidades de mães, pessoas com deficiência, crianças, pessoas idosas, pessoas LGBTQIA +. Isso cria barreiras físicas e sociais que transformam a deficiência em uma desvantagem. A luta de uma mãe atípica é, em grande parte, uma luta contra o capacitismo presente nas estruturas sociais. Invisibilidade e estigma, a maternidade atípica é frequentemente romantizada como um "dom" ou um "fardo heroico", mas poucas vezes é tratada com a seriedade política que merece. Esse estigma isola as mães e trata suas dificuldades como um problema privado, quando na verdade ele é coletivo. Portanto, a exaustão, as dificuldades financeiras e o isolamento enfrentados por mães atípicas não são apenas "problemas de família", mas sintomas de uma sociedade que falha em oferecer suporte, inclusão e igualdade.

Nesse mesmo horizonte, Krenak, Silvestre e Santos (2024) lembram que a vida universitária só será verdadeiramente plural quando abrir espaço para diferentes mundos e temporalidades. Ao aceitar a presença de uma criança em seu espaço, ainda que por improviso, o programa de extensão revelou que outra universidade é possível, uma universidade em que mães e filhos não sejam vistos como problema, mas como parte legítima da comunidade acadêmica. Essa visão pluriversal rompe com o elitismo

e aponta para uma universidade enraizada na vida real, onde ninguém precisa escolher entre estudar e cuidar.

Além de todos esses desafios, ainda atravessei um episódio profundamente marcante: entre junho de 2024 e junho de 2025, vivi em regime de prisão domiciliar, o que acrescentou uma camada ainda mais dura às barreiras já enfrentadas como mãe atípica e estudante. A restrição de liberdade intensificou a sensação de isolamento, ao mesmo tempo em que expôs, de forma ainda mais evidente, como o direito à educação pode ser negado ou dificultado por estruturas jurídicas e sociais que pouco consideram a complexidade da vida concreta das mulheres em situação de vulnerabilidade. Permanecer na universidade durante esse período foi um ato de resistência radical, sustentado pelo desejo de não abdicar do sonho da formação acadêmica, mesmo diante de tantas interdições. O fato de, agora, estar próxima de concluir graduação, depois de uma luta marcada por exclusões, sobrecarga e estigmas, simboliza não apenas uma vitória individual, mas uma denúncia coletiva: persistir na universidade, é desafiar cotidianamente um sistema que insiste em negar a pluralidade da vida.

### CONCLUSÃO CRÍTICA

Este relato assume um caráter político ao denunciar um modelo de universidade que, embora pública, ainda reproduz privilégios e exclui sujeitos fora do perfil hegemônico, afirmando que práticas de solidariedade e resistência podem anunciar um futuro democrático e emancipador. Minha trajetória na UFES revela que a democratização do acesso só se efetiva com políticas universais de permanência, sem as quais a instituição seguirá dependente de ações isoladas; contudo, a experiência no programa de extensão e a postura ética da minha supervisora demonstram que é possível construir práticas emancipatórias no interior da instituição, alinhadas às lutas históricas por uma universidade democrática, como defendido pela Reforma de Córdoba (1918) e pelo Plano Nacional de Educação da Sociedade Brasileira (1997).

Assim, a experiência de luta por uma vaga em creche, pela aceitação/adaptação do restaurante universitário e por apoio institucional à maternidade na UFES não é um problema isolado, mas expressão concreta de um modelo educacional forjado no

interior de uma formação social dependente, que não concebe a educação como direito pleno, mas como privilégio seletivo.

Nesse sentido, minha trajetória na UFES não se reduz a um relato pessoal, mas exemplifica a materialidade das desigualdades estruturais. A ausência de políticas institucionais consistentes para mães e filhos reflete a permanência de uma universidade moldada pelo elitismo e pelo mercado.

Ao mesmo tempo, essa experiência demonstra que existem fissuras pelas quais emergem práticas de solidariedade e resistência. A possibilidade de utilizar o espaço do programa de extensão com o apoio da equipe, representou uma materialização concreta de princípios defendidos por movimentos históricos como o da Reforma de Córdoba (1918), que reivindicava a universidade como espaço público aberto à diversidade social (Leher, 2008). Essa vivência comprova que, embora a universidade esteja inserida na lógica capitalista, também pode ser tensionada para a construção de práticas emancipatórias, sobretudo quando sustentadas pela coletividade.

A análise da trajetória vivida na UFES demonstra que os desafios enfrentados por mães estudantes, especialmente aquelas responsáveis por filhos com deficiência, não decorrem de dificuldades individuais, mas de contradições estruturais do ensino superior brasileiro. As barreiras de acesso à creche, as limitações do Restaurante Universitário e a ausência de políticas institucionais sólidas de assistência revelam como a universidade, ainda que pública, continua a reproduzir mecanismos de exclusão silenciosa.

Krenak, Silvestre e Santos (2024) ampliam esse horizonte ao lembrar que o futuro da universidade só pode ser construído a partir do reconhecimento da pluriversalidade dos saberes e das experiências humanas. Em outras palavras, não basta abrir as portas: é preciso acolher efetivamente a diversidade que atravessa o espaço acadêmico, rompendo com o elitismo do conhecimento e superando a heteronomia cultural. A universidade que se fecha para a maternidade, a deficiência e as múltiplas formas de existência humanas não é apenas incompleta, mas cúmplice de um modelo social excludente.

Conclui-se que a universidade brasileira permanece em disputa entre um projeto mercadológico e um projeto democrático e emancipador. Essa disputa se expressa na vida de estudantes que enfrentam barreiras materiais e institucionais para permanecer no ensino superior, especialmente sujeitos historicamente invisibilizados pela lógica elitista universitária

Este relato não se trata apenas de narrar obstáculos pessoais, mas de denunciar uma estrutura social e educacional que insiste em invisibilizar os sujeitos que mais precisam do apoio institucional, afirmando que resistir, permanecer e ocupar a universidade é também um ato coletivo de luta. Como ensina Freire (2001), a esperança se concretiza na prática transformadora e, como lembra Krenak (2024), sempre existem mundos possíveis além do sistema dominante, de modo que somente ao romper com o elitismo e com a exclusão silenciosa será possível cumprir o que Paulo Freire (2001) chamou de vocação ontológica da educação: a humanização. Nesse sentido, somente ao reconhecer a pluriversalidade dos saberes, como defendem Krenak, Silvestre e Santos (2024), será possível construir uma universidade que não apenas acolha, mas também se transforme a partir da diversidade de seus sujeitos e, ao assumir a pedagogia crítica como horizonte, como propõe Saviani (2008), seja possível transformá-la em instrumento efetivo de emancipação humana.

Este texto encerra-se como um chamado urgente para que a universidade brasileira confronte suas contradições e rompa com a lógica mercadológica que se impõe sobre a vida. É inadmissível que a permanência estudantil ainda dependa de improvisos degradantes, como colchões no chão, ou de bolsas que sequer garantem a segurança alimentar básica. Uma universidade verdadeiramente pública e socialmente referenciada não pode tratar creches integrais, restaurantes inclusivos e políticas universais como concessões, mas sim como o pagamento de uma dívida histórica. Em última instância, a luta pela permanência de mães e filhos é a própria luta contra o silenciamento imposto pelo capital, reafirmando a educação não como mercadoria, mas como um bem público e um direito universal inegociável.

### **Referências**

CFESS – CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Código de Ética**

**Profissional do Assistente Social.** Brasília: CFESS, 1993.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil:** ensaio de interpretação sociológica. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

FERNANDES, Florestan. **Educação e sociedade no Brasil.** São Paulo: Ática, 1984.

FREIRE, Paulo. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

KRENAK, Ailton; SILVESTRE, Helena; SANTOS, Boaventura de Sousa. O sistema e o antissistema: três ensaios, três mundos no mesmo mundo. São Paulo: Companhia das Letras, 2024.

LEHER, Roberto. Florestan Fernandes e a defesa da educação pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 121, p. 1155-1172, 2012.

LEHER, Roberto. A Reforma Universitária de Córdoba: autonomia, gratuidade e democratização do ensino superior. **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília, n. 41, p. 47-60, 2008.

MARX, Karl. **O Capital:** crítica da economia política. Livro I. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos.** Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã.** Tradução de Marcelo Backes. São Paulo: Boitempo, 2007.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital.** Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

PNE – PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA. Documento final do II Congresso Nacional de Educação. Belo Horizonte: ANPED/ANDE/ANPAE/CEAAL, 1997.

SANTOS, Milton. **Por** uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia crítica: ensaios de educação.** Campinas: Autores Associados, 2008.