

BREVE EXAME ONTOLÓGICO DO COMPLEXO EDUCACIONAL: OS PROFESSORES EM FOCO

Expedito Vital Marinho Junior¹

José Deribaldo Gomes dos Santos²

RESUMO

A educação é um tópico de recorrente debate em nossa sociedade. Qual sua função social? Como pode contribuir para a transformação das desigualdades sociais e quiçá para uma mudança definitiva de sociedade? Essas perguntas martelam a mente daqueles que tomam o complexo educacional como objeto de estudo e pesquisa. Com o intuito de contribuir com essa querela, o objetivo deste artigo é levantar algumas questões sobre o papel que cumpre o complexo educacional dentro da grande engrenagem do capital. O artigo, para dar conta desse plano, assume um caráter teórico, bibliográfico e documental. Opta-se, metodologicamente, pelo onto-método materialista-dialético, pois é o que melhor reflete o entendimento da realidade mediando objetividade e subjetividade de modo a atribuir-lhes a devida proporção na apreensão do real. A título de considerações, reforça-se o papel que cumpre à educação numa sociedade cindida em classes e com um sistema produtivo em crise estrutural; por fim, questiona-se como essa crise influencia a formação docente brasileira.

Palavras-chave: Educação. Crise Estrutural do Capital. Formação de Professores.

A BRIEF ONTOLOGICAL EXAMINATION OF THE EDUCATIONAL COMPLEX: TEACHERS IN FOCUS

ABSTRACT

Education is an ongoing topic of debate in our society. What is its social function? How can it contribute to changing social inequalities and perhaps to a definitive overcome

¹ É pesquisador do Laboratório de Pesquisas sobre Políticas Sociais do Sertão Central (Lapps-UECE). Desenvolve pesquisas nas áreas de Trabalho e Educação Marxista. Atua, principalmente, no exame de Políticas Educacionais e na Formação de Professores. Membro do Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação, Estética e Sociedade (GPTREES). Doutor em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) e Letras (Inglês) pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor Temporário da Faculdade de Educação de Crateús (FAEC-UECE). E-mail: junior_bs1@yahoo.com.br.

² É pesquisador do Laboratório de Pesquisas sobre Políticas Sociais do Sertão Central (Lapps-UECE). Desenvolve pesquisas nas áreas de Trabalho e Educação e Estética Marxista. Atua, principalmente, no exame da Educação Profissional e na Formação de Professores. Lidera o Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação, Estética e Sociedade (GPTREES). Membro da Câmara de Pesquisa da UECE. Doutor em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC), Mestre em Sociologia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Professor Adjunto da Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central (FECLESC-UECE), atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UECE) e no Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino (MAIE/UECE). E-mail: deribaldo.santos@uece.br.

of society? These questions urge the minds of those who take the educational complex as an object of study and research. In order to contribute into this discussion, this paper aims at raising some questions about the role that the educational complex plays within capital society. Thus, it assumes a theoretical, bibliographic, and documentary character. Methodologically, the materialist-dialectical onto-method is chosen, as it is the one that best reflects the understanding of reality, mediating objectivity and subjectivity in order to assign them the proper proportion in the apprehension of reality. Eventually, the role that education plays in a class society, with a productive system facing its structural crisis, is reinforced; how this crisis influences Brazilian teacher education is put into debate.

Keywords: Education. Structural Crisis of Capital. Teacher Training.

Introdução

As discussões em torno do complexo educacional e de seu papel no processo de transformação social não são novas. Como e o que a educação pode fazer para contribuir com o desenvolvimento do ser humano são questões que martelam o pensamento de homens e mulheres há milênios. As respostas, no entanto, parecem não chegar a um consenso quanto a função original desse complexo, da sua essência ontológica.

Ainda que seja um complexo amplo e multifacetado, os debates em torno de seu viés *lato e stricto*, bem como dos mais variados assuntos e objetos que derivam dele, parecem confundir as pesquisas quanto à função social da educação. Cabe à ciência, na busca por desvendar os melindres do complexo educacional, desprender-se da interferência subjetiva, ou seja, realizar a desantropomorfização do que se pretende analisar.

Para realizar tal empreitada, o artigo assume algumas premissas. Na esteira de Marx e Engels (2007) e Lukács (2018), entende-se que a educação está circunscrita ao campo das ideias, das teleologias de cunho secundário. Logo, tudo que diz respeito a essa esfera deriva, em última instância, do que ocorre na base produtiva, no desenvolvimento social e técnico do trabalho. Cabe à educação e ao ensino, como objetos imantes à Pedagogia, ter clareza quanto aos limites e às possibilidades da autonomia relativa que corresponde a tal complexo, já que incorrerão decisivamente na práxis docente.

Para atender a essa intenção, optou-se metodologicamente pelo marxismo clássico em seu plano onto-histórico para o desenvolvimento deste artigo. Isto é, o método que respeita as pistas geradas pela própria movimentação do objeto. Essa escolha se justifica uma vez que é o caminho metodológico viável para realizar o movimento de desantropomorfização. Apenas o onto-método, com efeito, considera o reflexo como elo de apreensão dialética capaz de atender à síntese objetividade (causalidade) e subjetividade (teleologia). Com a articulação dessas categorias ao desenvolvimento histórico da humanidade, o exame dialético do objeto vai além de uma simples somatória que justapõe mecanicamente os conceitos.

O método em Marx (2003) diz respeito a uma caminhada na qual se parte de uma realidade caótica, de onde se abstraem as particularidades pertinentes ao real para, então, retornar à realidade concreta com uma síntese. Essa síntese acontece por meio do conhecimento científico (desantropomórfico); a partir dela se entende o que estava posto de modo sincrético para agir sobre o motivo da abstração com conhecimento de causa, procurando alterá-la.

O idealismo metodológico contemporâneo põe os meios à frente do objeto (fim). Para os novos paradigmas científicos (KUHN, 1997), o sujeito pode mudar o mundo através de ideias e de força de vontade. Esse tipo de idealismo é equívoco. Haja vista que a ciência, personificada nos cientistas, não cria a realidade, mas a constata.

Quando a formação de professor é analisada seguindo tal idealismo, produz-se a crença, quase mística, que a ação docente pode mudar o mundo pela atividade do ensino. Desacerto de igual proporção uma vez que cabe aos professores promover os meios para um reflexo objetivo e acertado da realidade concreta na qual o complexo educacional está inserido; não sua transformação ou, ainda, criação de realidades alternativas à concreta e material.

Como forma de desvio desse idealismo míope e apologético, reafirma-se a tese de que é imperativo ter claro os limites e as possibilidades de atuação do educador num sistema de produção em crise. Para tanto, faz-se necessário o discernimento acerca daquilo que cabe ao docente fazer no campo educacional e em seu espaço de atuação individual. A correta apreensão deste processo permitirá aos professores agirem, adequadamente, dentro do escopo que lhes é pertinente.

O cenário em vigor hodiernamente no sistema educacional brasileiro, que reflete em certa medida o internacional, demonstra as consequências da crise estrutural do capital que assola a humanidade com as mazelas provenientes de sua produção destrutiva (MARINHO JUNIOR, 2021).

Esse é a sucinta conjuntura em que se busca delimitar algumas das importantes contradições que posicionam o debate da relação entre a educação e o ensino. As questões que emolduram essa relação, e por conseguinte motiva o artigo, são as seguintes: o que cabe ao complexo educacional e, consequentemente, ao professor frente aos problemas concretos provenientes da crise estrutural do capital? E, do ponto de vista da práxis educativa, quando se deparar com tais situações concretas provenientes do sistema produtivo em crise profunda, o que pode fazer o professor?

O artigo de caráter teórico, bibliográfico e documental, tem como objetivo, portanto, levantar algumas questões sobre o papel que cumpre o complexo educacional dentro da grande engrenagem do capital. Como forma de atendimento a esse debate, questiona-se as possibilidades e os limites da ação docente.

A exposição organiza-se do seguinte modo: na primeira seção, discute-se o papel da educação e sua relação com o complexo fundante, o trabalho; em seguida, debate-se a crise estrutural do capital e sua influência no cenário educacional; na terceira seção, questiona-se como são estabelecidas as relações entre a crise produtiva e a científica. Como forma de aprofundamento ao debate apreendido, considera-se que a formação docente, sobretudo, os cursos de licenciaturas, sofrem, em função do estágio da crise, forte precarização. A última seção expõe as demandas do capital internacional sobre a formação docente.

Espera-se que a tematização tratada pelo artigo exponha alguns dos problemas enfrentados contemporaneamente pelos cursos que formam os futuros professores.

O Complexo Educacional e sua Relação com a Totalidade Social

A educação é um dentre vários complexos que compõem a totalidade social. Ela cumpre um papel basilar o qual promove a reprodução do ser social e alicerça a base para que homens e mulheres possam edificar o novo. Como a semântica da

palavra complexo sugere, o complexo educacional é amplo e diverso. Ele se categoriza assim, pois possui determinada autonomia que, por vezes, parece não ser condicionada a outras esferas (econômica, política, religiosa etc.); não obstante, é preciso entender que sua conexão com a totalidade, que lhe molda e é moldada em contrapartida, é permanente e constante.

Para que se possa compreender os limites e as possibilidades que o complexo educacional tem, bem como sua margem de atuação frente à totalidade, é preciso definir sob qual nível de intervenção essa esfera opera. Recorrendo a Lukács (2018), compreendemos que a educação é uma teleologia de tipo secundária. Explicando melhor. Ainda conforme o autor, há dois tipos de teleologias: primárias e secundárias. Ambas emanam das relações de trabalho, ou seja, do metabolismo entre ser humano e natureza durante a transformação desta por aquele.

As teleologias primárias estão vinculadas ao processo de trabalho imediato; é uma ideia à qual se procura objetivar de modo diligente para concretizar uma dada necessidade, com o intuito de concluir satisfatoriamente uma determinada operação. As atividades que são provenientes das teleologias de cunho secundário são aquelas que influenciam, primordialmente, a consciência dos indivíduos. Elas se caracterizam por serem intenções, não ações propriamente, que buscam conduzir os sujeitos atingidos por elas a, eventualmente, materializar as atividades desejadas. Sua objetivação é alcançada quando outrem as concretiza por meio do processo de trabalho.

Nesse processo, o reflexo é uma categoria central. Adverte-se, desde já, que o reflexo trata da apreensão conscientemente e ativa da realidade objetiva (LUKÁCS, 2018); logo, não diz respeito à concepção psicológica de reflexo desenvolvida a partir de Skinner. Conforme Lukács (2018), o reflexo é uma capacidade humana advinda da relação entre homens e mulheres com o meio objetivo; trata-se da possibilidade de explicar o real a partir do desvelamento desantropomórfico dele. Ainda assim, é uma leitura sempre aproximada ao objeto que analisa, porque a realidade é mais rica e complexa do que se pode apreender.

A relação entre o reflexo e o complexo educacional é importante para que o sujeito possa ter condições de transformar as potencialidades latentes em ações

concretas. Não somente com o objetivo de efetivar as teleologias secundárias, mas também buscando compreender as mediações feitas no transcurso, expandindo as opções disponíveis para a modificação da natureza, tornando-as mais amplas, eficazes e eficientes; possibilitando, pois, o inédito.

A ciência ganha relevância na relação que vimos descrevendo a partir de tal entendimento. O reflexo científico tem a capacidade de transformar aquilo que era apenas uma vontade em potencial em algo concreto e objetivado. *Desantropomorfizar* o objeto em análise é condição precípua para a condução do processo científico. Como a categoria sugere, desantropomorfizar significa retirar o viés humano-subjetivo da coisa em si; em outras palavras, estudar o objeto por ele mesmo, afinal, em se tratando de ciência: o pesquisador não cria, mas constata.

A dialética existente entre a ciência e a educação (responsável por garantir a reprodução do gênero em seus aspectos simples e complexos) promove a propagação do conhecimento cultural e científico historicamente construído, fazendo com que cada ser singular do gênero tenha a possibilidade de se fazer partícipe e construir a História da humanidade.

A compreensão do que fora dito anteriormente precisa ser feita de modo cautelar uma vez que intervir em mentes não equivale à garantia de sucesso e à sua concretização em fato. É válido registrar, conforme Lessa (2012), que as relações objeto-sujeito e intersubjetivas decorrentes dessas interações podem até conduzir a interpretações equivocadas do real, causando confusão e dando relevância ao desejo em detrimento do fato.

A influência exercida via atividades de cunho teleológico secundário é capaz de concretizar muitos dos desejos daqueles que forjam mentalidades, enviesando seus interesses no querer ou não querer dos grupos sob os quais são responsáveis. Com efeito, o/a aprendiz é também um reflexo, maior ou menor, da influência que os educadores e as educadoras que passaram por sua vida exerceram sobre ele/ela. Entretanto, essa práxis, entretanto, não acontece de maneira rígida e mecânica, pois nada pode garantir a sua realização tal qual aquilo que fora desejado originalmente.

Além disso, há que se considerar, também, os mais variados indícios da própria crise estrutural do capital. Eles impõem aos estudantes situações que serão

encaradas no decorrer de sua formação como interfaces deste processo, que, derradeiramente, provêm das relações de produção. Destarte, em Lukács, a partir de Marx e Engels, fica claro como todas as complexas mediações e ligações que articulam a ação do ser social visa, em última análise, à base econômica, ou seja, à produção concreta e material. É no trabalho que se encontra, pois, o fundamento que liga todas essas ramificações e que dá suporte ao invólucro social.

A Crise Estrutural do Capital: mais uma crise?

O complexo educacional, como debatido, é um dentre vários outros que completam a totalidade social. Desse modo, ele é um reflexo daquilo que ocorre no cerne desta sociedade, bem como do modo como o ser humano, homens e mulheres, interagem consigo mesmos e com a natureza. Frente ao atual cenário de crise estrutural do capital, a função social da educação é reconfigurada de modo a atender as necessidades do capitalismo em crise.

O fato de que as taxas de lucro de outrora já não sejam mais uma constante na produção mundial e a ânsia pela manutenção sempre incessantemente de taxas ascendentes faz com que o nível de irracionalidade moderna chegue a patamares novos de incompreensão. Tratando do complexo educacional, isso tem se mostrado na posição que se tem procurado lhe atribuir junto à grande engrenagem produtiva do capital.

Conforme Leher (1998; 1999) já vem denunciando há algumas décadas, à educação tem sido atribuído o papel de transformação dos problemas socioeconômicos que vimos enfrentando há algum tempo e que, em suma, são decorrentes da produção capitalista e não dessa esfera específica. Esse é um fenômeno que ganhou maior ênfase em nossa sociedade com a intervenção do Banco Mundial em assuntos sociais como, por exemplo, saúde, moradia, educação, dentre outros.

Antes de aprofundarmos, mesmo que limitadamente esse debate, precisamos pontuar alguns fatores de cunho macro que interferem nele. Desde Marx (1996) já se sabe que o capitalismo é um sistema que existe e se mantém por meio de crises.

Estas são responsáveis por mediar a produção de mercadorias de tempos em tempos. Mészáros (2002; 2011) é quem desenvolveu a tese de que o capitalismo vem enfrentando uma crise estrutural desde 1970.

Ao capital não é mais possível civilizar o que, por seu caráter incongruente, lhe fez atingir um patamar incontrolável, ou seja, “[...] além de certo limite, quanto mais ele controla (diretamente), menos controla (efetivamente), enfraquecendo e finalmente destruindo até mesmo os mecanismos de ‘correção’” (MÉSZÁROS, 2011, p. 73). Consequência disso são as condições bárbaras de sobrevivência a que a humanidade tem sido submetida, como, por exemplo, vivenciar pobreza material e espiritual³ extremas.

A Pandemia de Covid-19 é mais um marco histórico decorrente da crise estrutural que vem demonstrando seu limite civilizacional.

Pandemias não são uma novidade para a humanidade. Na obra *Corona Vírus e Crise do Capital* (SANTOS NETO; FERNANDES, 2021), registram-se vários exemplos e fatos históricos que corroboram que a constante necessidade de expansão das taxas de lucro encaminhou a humanidade a experienciar as mais irracionais situações possíveis, como guerras, devassamento do meio ambiente e epidemias diversas.

As epidemias atuais também têm como causa a ganância e a busca incessante pelo acúmulo de capital. A natureza já não suporta a irracionalidade produtiva do sistema há séculos; porém, o nível de destrutividade que é registrado a partir da década de 1970 até a atualidade é alarmante.

A ganância irracionalista é uma das causas da destrutividade que assola a natureza e, por consequência, a humanidade. Conforme Silva e Maceno (2020), a “revolução agropecuária” foi uma das principais responsáveis por desencadear uma série de potenciais epidemias no planeta. A maneira como é feita a produção de gêneros alimentícios, por exemplo, no qual se confina milhões de animais sob

³ Espiritual aqui nada tem a ver com religião. Essa categorial é usada por Marx e Engels (2007) para indicar aquelas atividades que dizem respeito à prática humano-social: direito, literatura etc.

condições criticáveis facilita e promove a propagação de novas doenças. Surgem com isso, “periodicamente desde 1997”, novos vírus e cepas.

A partir de um longo processo de estruturação global da produção de animais para exportação é que teriam surgido gripes como a suína, a aviária e a SARS (*Severe Accurate Respiratory Syndrome*⁴) (tanto sua cepa de 2002 quanto a Sars-CoV-2⁵ de 2019). As epidemias virais associadas a esses vírus, bem como a pandemia originada da covid-19, puderam emergir apenas a partir dessas novas características técnicas engendradas (SILVA; MACENO, 2020, p. 248).

Fica claro que não se pode compactuar com esse genocídio premeditado; a normalização desses episódios nos torna tão desumanos e coisificados quanto o próprio capital. Esse cenário nos conduz a uma catástrofe coletiva e anunciada. Para isso, é necessário compreender os meandros do sistema capitalista em crise.

Por seu viés eclético, o capital pode se ajustar às mais diversas formas de controle e manejo estatal para garantir, ou ao menos tentar, as taxas de lucro em movimento ascendente. Variando entre as políticas democráticas e as ditaduras autoritárias, o capitalismo se revoluciona constantemente e não se atém a nada que obstaculize o seu maior objetivo: o lucro.

No Brasil, essa constatação foi materializada no forte investimento que a burguesia nacional fez em movimentos de cunho nazifascistas. Em 2013, a insatisfação do proletariado com o neoliberalismo acendeu um alerta na burguesia nacional e internacional. Santos Neto e Carnel (2020) asseveraram que a solução encontrada foi flertar com movimentos inclinados a essa condenável concepção ideológica, o que, por seu turno, corroborou com a ascensão do governo Jair Bolsonaro ao poder. O governo reacionário de extrema direita, agravado pela pandemia de Covid-19, aprofundou ainda mais a crise capitalista no país.

As contas que resultam desse quadro têm sido paga, predominantemente, pela classe trabalhadora. Segundo dados apresentados por Gomes (2020), a pandemia reduziu as horas trabalhadas semanalmente de 39,6 horas para 27,4 horas de um total de 27,9% dos trabalhadores, acarretando uma baixa salarial de até 70% do seu

⁴ Em português: Síndrome Respiratória Aguda Grave.

⁵ Sigla do inglês que significa coronavírus 2 da síndrome respiratória aguda grave.

valor real. Em contrapartida, o Estado ofereceu crédito em forma de empréstimos e isenção de impostos para salvar o grande capital. Ainda que com perdas para ambos os lados, está claro que é o trabalhador quem paga a maior fatia da dívida com o objetivo de evitar o colapso dos grandes capitalistas.

Constata-se, pois, aquilo que Marx (2010, p. 82) já dizia em 1843: quanto menor é o soldo do trabalhador, mais custosa se torna a sua sobrevivência.

O estranhamento do trabalhador em seu objeto se expressa, pelas leis nacional-econômicas, em que quanto mais o trabalhador produz, menos tem para consumir; que quanto mais valores cria, mais sem-valor e indigno ele se torna; quanto mais bem formado o seu produto, tanto mais deformado ele fica; quanto mais civilizado seu objeto, mais bárbaro o trabalhador; que quanto mais poderoso o trabalho, mais impotente o trabalhador se torna; quanto mais rico de espírito o trabalho, mais pobre de espírito e servo da natureza se torna o trabalhador. (MARX, 2010, p. 82).

O movimento de insatisfação da classe trabalhadora se registra em todo o mundo e no Brasil toma contorno e forma, especialmente, em 2013; um efeito decorrente do aprofundamento da crise estrutural do capital que a burguesia percebeu e passou a canalizar, delineando os caminhos a se tomar e os alvos a se atacar. Os fatos mais emblemáticos disso foram o golpe parlamentar⁶ de 2016 contra o governo eleito popularmente de Dilma Rousseff e a eleição de Jair Bolsonaro, e tudo mais que implica o seu governo, em 2018.

A crise produtiva do sistema faz com que uma política de conciliação de classes se torne inviável, pois para tentar manter as taxas de lucro em crescimento, medidas impopulares devem ser tomadas e cabe à classe trabalhadora arcar com grande fatia do ônus dessa escolha. A combinação desse cenário com a pandemia de Covid-19 se mostrou o instrumento para a sanitização das mazelas que afigem o sistema produtivo, ou seja, para a destruição de uma grande parcela da população considerada descartável pelo grande capital.

Reflexos da Crise Estrutural para a Ciência: o irracionalismo adentra a academia e se reflete na vida do pesquisador

⁶ Para maiores detalhes acerca desta temática, cf. JINKINGS, I.; DORIA, K.; CLETO, M. **Por que gritamos golpe?**: para entender o impeachment e a crise. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016. (Tinta vermelha).

Dialecticamente, aquilo que acontece em uma esfera da totalidade social se reflete nas demais com maior ou menor intensidade. O exame do cenário que vimos descrevendo reverbera no contexto acadêmico de modo contundente e, durante o governo Bolsonaro, isso acontece de forma constante e vulgar. Contra as universidades públicas, de onde se origina boa parte da ciência nacional⁷, tem se buscado elaborar uma narrativa segundo a qual o investimento de dinheiro público nelas se trata de um perdularismo; ademais, no caso brasileiro, elas também levam a alcunha de local de balbúrdia⁸.

Apesar de toda a propaganda contrária e da busca incessante por delegar o ensino superior (principal produtor de ciência) à iniciativa privada e das demandas do mercado consumidor, que deve financiar e indicar aquilo que se deve pesquisar, é a universidade pública que traz soluções concretas para a crise do sistema. No Brasil, apesar de toda a campanha depreciativa e desmoralizadora, somados aos ataques feitos às instituições públicas, foram os cientistas/pesquisadores das universidades públicas que deram contribuições efetivas para o combate da pandemia de Covid-19 que se alastrou sob o mundo desde 2019.

Para citarmos dois exemplos objetivos, apontamos o sequenciamento do corona vírus feito em 48 (quarenta e oito) horas pelas pesquisadoras da universidade de São Paulo (USP), Ester Sabino e Jaqueline Goes de Jesus⁹; e a metodologia de testagem para Covid-19 com resultado em até 15 (quinze) minutos, custando em média R\$ 10 (dez) reais, elaborada pelos pesquisadores da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e liderados por Luciano Huergo¹⁰. Ademais, o desenvolvimento de pesquisas sobre vacinas nacionais que, atualmente, tem a Universidade Estadual do

⁷ Disponível em: <https://uenp.edu.br/covid19-noticias/item/2653-pandemia-e-ciencia-publica-por-aldo-nelson-bona>. Acesso em 06 de abril de 2022.

⁸ Essa notícia repercutiu bastante na mídia. A seguir citamos três para exemplificar: Universidades com 'balbúrdia' terão verbas reduzidas, diz Weintraub. **Veja**, 30 de abril de 2019. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/universidades-com-balburdia-terao-verbas-reduzidas-diz-weintraub/>; Os ataques de Weintraub às universidades da "balbúrdia". **Terra**, 19 de fevereiro de 2020. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/educacao/os-ataques-de-weintraub-as-universidades-da-balburdia.c5f4988ad50a620e0cf0b0915a9272d6qcjh8ci.html>; MEC cortará verba de universidade por 'balbúrdia' e já enquadra UnB, UFF e UFBA. **Estadão**, 30 de abril de 2019. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral.mec-cortara-verba-de-universidade-por-balburdia-e-ja-mira-unb-uff-e-ufba.70002809579>. Acessos em: 06 de abril de 2022.

⁹ A média de outros países era de 15 dias (SANTOS, 2020).

¹⁰ Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/parana/ufpr-teste-rapido-covid-19-15-minutos-10-reais/>. Acesso em 06 de abril de 2022.

Ceará (UECE) como uma das instituições que desenvolve processo de produção de vacina¹¹.

Não obstante à apologética, a contradição está posta. Mesmo sendo descritas como “lugar de balbúrdia”, é das instituições públicas – e não das privadas – que saem as mais relevantes contribuições para os problemas que afligem a sociedade, pois “[...] É preciso destacar que mais de 90% de toda a ciência brasileira é produzida nas universidades públicas [...]”. (SANTOS, 2020, p. 192)¹².

Reafirmamos a tese supracitada de Marx (2010), ou seja, resta ao/a trabalhador/a sobreviver sob condições precárias de vida, agravadas pela crise sanitária que hoje inflige a humanidade. Precisa ser eclético e empreendedor para lidar com o sobretrabalho, bancar os custos do labor (teletrabalho)¹³ e ser capaz de não permitir que problemas de viés psicológico desencadeados pelo isolamento social e toda a situação pandêmica alterem sua produtividade e seu rendimento no trabalho.

O cenário de Covid-19 tem parecido mais uma advertência para a humanidade sobre uma hecatombe anunciada: é preciso superar a política econômica capitalista (produção-distribuição-consumo). A academia, como suposto lugar de produção da ciência, não pode ser comparsa desse sistema nefasto à humanidade e à natureza. A irracionalidade decadente a que chegou modelo político burguês de administração do Estado não deve ser aceito com naturalidade ao ponto de tratar pesquisadores e pesquisadoras como seres sem qualquer subjetividade; meras engrenagens do ciclo de produção do capital.

Minimizar o momento histórico que experienciamos e demandar do pesquisador a condição de “normalidade” é um equívoco grave que desconsidera as

¹¹ Disponível em: <http://www.uece.br/noticias/uece-avanca-no-desenvolvimento-de-vacina-contra-covid-19/?fbclid=IwAR1AENF8ehMRCY0bsh8jPHb00i75q9tF98npOYr6fqTnMrDKuhc7D-b0SY4>. Acesso em: 06 de abril de 2022.

¹² Não obstante ao fato de a maioria das vagas estarem nas garras do ensino superior privado.

¹³ Durante a pandemia, essa alternativa foi preferível ao desemprego. Custos com infraestrutura (internet, energia elétrica, aparelhos eletrônicos etc.) passaram a ser de responsabilidade do/a trabalhador/a sem que os gastos fossem reembolsados, mas pago do seu próprio salário. No caso do serviço público federal, para citar um dado concreto (Dados disponíveis no site oficial do Governo Federal (Ministério da Economia): https://www.gov.br/economia/pt-br/assuntos/noticias/2020/setembro/governo-federal-economiza-r-1-bilhao-com-trabalho-remoto-de-servidores-durante-a-pandemia?fbclid=IwAR0XazPT7VJ94BnXXjiUyY7NQml5IZpTLWZn5qEUI6vHX28FDtIPvATZ1_4

Acesso em 06 de abril de 2022.), relata-se uma economia de meio bilhão de reais só nos primeiros três meses de *home office*.

condições objetivas (tempo e espaço) reais. Agir dessa maneira é compactuar também com o tão criticado discurso obscurantista que, no caso brasileiro, desqualifica e desvaloriza diuturnamente a ciência; é torna-se cúmplice, portanto, da irracionalidade que tanto se desaprova.

Breves reflexões acerca da Formação de Professores no Brasil

Não poderíamos falar do complexo educacional, e mais especificamente da formação de professores, sem mencionar o papel que alguns organismos multilaterais têm na orquestração do cenário vigente hodiernamente. O Fundo Monetário Internacional (FMI) é um dos pivôs do processo de reorganização produtiva do capital. Em associação com o Banco Mundial (BM), aquela agência foi e tem sido forte responsável para a manutenção do sistema capitalista em crise via políticas neoliberais. A sua interferência nos países em desenvolvimento, que orbitam na periferia do capitalismo, é constante e mesmo decisiva para a conceção de empréstimos a esses países.

Devido ao endividamento proveniente da política assistencialista-lucrativa promovida pelo FMI e o BM, a América Latina e a África foram bastante acometidas pela atuação desses organismos desde 1980; praticamente não havia outra alternativa para buscar financiamento para políticas públicas senão esse. Restou-lhes submeter-se ao peso da intervenção do FMI gerindo e definindo os contornos da política interna dos países devedores, até mesmo em aspectos referentes a sua legislação (MENDES SEGUNDO, 2005).

O BM tem uma relação estreita com o FMI, tendo sido criado com o objetivo de viabilizar e estimular o ideal sócio-político-econômico norte-americano (*American Way of Living*) para o resto do mundo (PEREIRA, 2010).

Dada a atual conjuntura de crise estrutural do capital, as políticas de “alívio à pobreza” tornaram-se o foco de atuação do Banco; o auxílio, contudo, objetiva dissimular o real estado calamitoso em que se encontra a humanidade, além de promover a sua dependência e endividamento dos países devedores.

É durante a gestão de Robert McNamara (1968-1981) que tal ênfase é dada. Nesse contexto, a educação e a saúde se sobressaem como setores prioritários do Banco, em especial, a primeira; McNamara (1968) percebeu que a falta de investimento na qualificação da futura força produtiva nacional trazia obstáculos mais caros a sociedade e difíceis de superar no futuro. E é isso o que os relatórios, redigidos a partir de 1980 aos dias atuais, refletiram: forte incentivo a investimentos nesse setor (PEREIRA, 2010).

A ideologia atrelada à nova política do Banco repagina, contudo, uma teoria velha. De acordo com Mendes Segundo (2005), a Teoria do Capital Humano é ressuscitada e a concepção de que o complexo educacional é capaz de desenvolver a economia e transformar a realidade concreta das pessoas cresce novamente.

A UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) foi o organismo internacional que mais esteve à frente de atividades vinculadas ao setor educacional com a promoção de encontros, fóruns etc. Situação que muda em 1984 quando os EUA deixam de lhe conferir apoio financeiro para viabilizar tais atividades. O Banco Mundial toma para si essa função e a UNESCO se torna uma espécie de apêndice do Banco. A falta de uma identidade independente do Banco e o alinhamento a sua ideologia fez com que a UNESCO perdesse seu protagonismo, restringindo-se à organização de eventos e às publicações do movimento de Educação de Para Todos.

O pacto de Educação para Todos, inclusive, materializa a mais recente estratégia do capital para possibilitar e viabilizar seu pacote de reformas neoliberais. Com efeito, é realizado um movimento no sentido de retirar essa atividade de seu plano objetivo para, em seu lugar, vociferar um modelo capengo, porém, assegurando a geração de lucro a custo mínimo, bem como desviar os atritos ideológicos provenientes da luta de classes.

No Brasil, isso se refletiu em forma de empréstimos e assessorias, em especial, dos Estados Unidos. O exemplo mais emblemático disso é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96. Desde os fins da década de 1990, com a implementação dessa Lei, os responsáveis pelo setor educacional vêm recebendo orientações sobre como a educação brasileira deve ser concebida e

executada; e isso reverbera nos cursos de formação desses profissionais, predominantemente nas licenciaturas. Conforme estudo implementado acerca do assunto por Shiroma, Moraes e Evangelista (2011), as graduações brasileiras têm procurado conformizar as prescrições da LDB 9394/96 aos seus currículos acadêmicos. Esse esforço alinha estes àquilo que ficou acordado em eventos conhecidos como Conferências de Educação Para Todos como perceberemos adiante.

A Atual Formação de Professores: algumas considerações

A crise estrutural do capital é uma realidade que se reflete em todos os complexos que dão forma à totalidade e, por conseguinte, afeta a práxis destes, pois está imbricada na sociedade como um todo. Com efeito, o estudo de qualquer aspecto histórico-social ou natural deve estar problematizado e articulado a ela. O contexto no qual se insere a formação de professores, de um modo amplo e no Brasil, deve ser analisado a partir deste entendimento.

Como explicado ao longo deste artigo, a educação (ampla ou restrita) é um complexo que possui certa autonomia e dependência com os demais e, eminentemente, com o trabalho (forma produtiva de cada momento histórico). Disso se deduz que o complexo educacional não pode sanar as incoerências produtivas do sistema, menos ainda romper absolutamente com ele – de onde derivam os fundamentos de sua existência; não obstante, sua autonomia relativa lhe permite, em certa medida limitada, problematizar e questionar a própria lógica (irracional) de produção.

A insistência deliberada no discurso de independência e de onipotência da esfera educativa é uma redundância que alimenta uma narrativa já atentadamente fadada ao fracasso, ou seja, de que a educação é capaz de solucionar e redimir as mazelas do sistema capitalista. Isso apenas retroalimenta o discurso apologético segundo o qual o problema não se encontra no sistema, mas na maneira de lidar com ele.

Uma falácia ainda promovida no grande sistema de formação de professores. Um exemplo bastante contundente e recente disso é relatado por Trinches (2016) em sua tese de doutoramento. O perfil do “superdocente” (TRICHES, 2016), capaz de atender prontamente às demandas do mercado e que seja inofensivo teórica e ideologicamente, é o mais requisitado pelo sistema administrativo e, especialmente, pelos organismos multilaterais; resiliência e adaptabilidade são palavras-chave da qualificação demandada.

A polivalência e a adaptabilidade às mudanças do sistema em crise são as palavras-chaves dos currículos¹⁴ estimulados para as licenciaturas e, como consequência, “[...] A indicação do trabalho pedagógico em instituições que necessitem desse conhecimento tem possibilitado o surgimento no Brasil de novas vertentes pedagógicas, a exemplo da pedagogia empresarial e empreendedora” (FREITAS et al., 2019, p. 12).

Essa busca por eficácia e eficiência a todo custo tem dirigido os educadores a um equívoco que deve ser criticado: os meios acabam sendo mais importantes que os fins, ainda que para isso tenha que se adaptar a práxis educativa a situações esdrúxulas e a conteúdos irracionalistas. O como fazer passa a ser mais relevante que os próprios conteúdos, chegando a determinar inclusive a seleção dos assuntos ensinados.

O resultado tem sido a salada ideológica que se verifica em documentos oficiais como, por exemplo, a LDB 9394/96, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o Projeto Pedagógico de Curso (PPC); a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-formação) – etc. Ciente ou não do fato, na prática, essa escolha aprofunda o atual estado de decadência burguesa e de falseamento do real porque priva a humanidade do conhecimento científico-desantropomórfico necessário à compreensão da realidade em sua imanência própria, no seu *em-si*. Em suma, o estado de coisas anteriormente descritas favorece apenas a classe hegemônica, já

¹⁴ A concepção de currículo com a qual se dialoga neste texto diz respeito àquela que “[...] expressa os conteúdos da instrução, nas matérias de cada grau de ensino” (LIBÂNEO, 2013, p. 54).

em decadência (LUKÁCS, 2003), que dosa à classe trabalhadora quantidades homeopáticas de consciência de classe sempre e quando lhe for útil e favorável.

A corrida que se começou para reformar o currículo das licenciaturas brasileiras, alinhando-o às necessidades do mercado de trabalho está expressa em documentos que, recentemente, versam sobre as habilidades e competências que devem se promover aos futuros professores em documentos como a resolução N° 2/2015 (BRASIL, 2015), reforçada pela Resolução n°1/2019 (BRASIL, 2019a).

Malgrado o consenso em torno da aprovação da resolução N° 2/2015, que reformaria os currículos das licenciaturas delegando-lhes mais tempo de prática (extensão e estágios), o cenário político nacional – reflexo do internacional – sobrepôs a essa proposta uma nova, a resolução n° 2/2019; a *BNC-formação* (BRASIL, 2019b) está melhor alinhada às necessidades do sistema produtivo em crise estrutural. Em completo alinhamento com as prescrições da *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) (BRASIL, 2018), a *BNC-formação* adequa o professorado às competências e às habilidades requeridas pelo mercado internacional.

De ambos os lados, docente e discente, a ideologia que sustenta as reformas ora em curso adequa seus alvos à “[...] *instabilidade da vida*, especialmente por utilizar mecanismos e instrumentos que levam a uma interpretação unilateral da organização social, dado pelo esvaziamento de conteúdos e pela primazia na instrumentalização e experiência” (ZANK; MALANCHEN, 2020, p. 151).

Em um cenário inseguro e inconstante, resta ao educador sobreviver às condições que lhe são postas para desempenhar sua profissão: organização sindical estilhaçada; carga horária excessiva; aulas precarizadas pelas condições físicas dos espaços e pelo montante de alunos por sala; instabilidade constante no emprego e, por consequência, pouca perspectiva de carreira.

O professor está ameaçado, pressionado, abandonando a profissão, com salário e carreira precarizados. Jargões empobrecedores apesar da aura positiva – professor polivalente, empreendedor, protagonista, inovador, eficaz, nota 10, empoderado – adjetivam-no e pretendem desconstituir-no no que tange às suas funções profissionais específicas de viabilizar a apropriação crítica e ativa do conhecimento histórica e socialmente produzido. Ademais, tais políticas tornam indefinido e gelatinoso seu campo de trabalho com consequências degradantes para sua carreira (SHIROMA et. al, 2017, p. 20-21).

Essa descrição nos proporciona uma visão imbricada de questões mais profundas e que refletem a crise estrutural do capital. Ao complexo educacional – e ao ensino, que é a principal atribuição do professor – cabe distinguir as fronteiras entre os limites e as possibilidades pertinentes à práxis docente. A boa vontade do docente está subjugada à práxis na qual o processo de aprendizagem-ensino acontece, logo, ele não pode sobrepujar o que lhe é essencial: promover a possibilidade de aprendizagem dos conhecimentos científico-culturais historicamente acumulados às novas gerações. Essa é uma das maiores contribuições, e ousamos dizer a maior, que este complexo pode dar à tão propalada educação emancipatória.

Considerações Finais

A práxis docente é repleta de anseios e de desejos, pessoais e coletivos, que são admiráveis e louváveis. Mas até onde é possível, ao professor, dentro dos limites de sua prática, influir sobre a realidade e até mesmo transformá-la? É preciso distinguir claramente real de ideal. A vontade é uma possibilidade que pode vir ou não a se concretizar. Apenas quando homens e mulheres buscam os meios e os instrumentos para objetivar uma ideia é que eles procuram entendê-la e apreendê-la para materializá-la.

A clareza quanto aos aspectos objetivos do real é uma condição precípua para que a subjetividade não se sobreponha durante o processo desantropomorfizador, conduzindo ao equívoco. A prática é o maior critério de veracidade sob o qual qualquer abstração da consciência humana pode se assentar.

A vontade e o desejo humano originam-se da realidade concreta. Como bem distingue Bloch (1996), contudo, na vontade há um aspecto objetivo o que, para Lukács (1666), atribui-lhe a característica de vontade autêntica. Para poder tornar suas aspirações algo palpável e concreto, o ser humano necessita, com efeito, do conhecimento que lhe viabiliza materializar aquilo que está dentro de seu campo de ação e, por conseguinte, concretizar o desejo que lhe mobiliza a agir. Nesse momento, o reflexo cumpre o papel de tentativa consciente de captação da realidade. Essa apreensão não ocorre mecânica e rigidamente, mas de modo dialético.

É a partir desse entendimento que reafirmamos o ensino como um instrumento de desfetichização, ainda que circunscrito às possibilidades e às limitações do momento histórico no qual se manifesta. O complexo educacional reflete a base produtiva sobre a qual se assenta. Não obstante, isso não implica que nessa sociabilidade não se possa conhecer a essência das coisas, mesmo que no limite da contradição. É responsabilidade do ensino promover articulações que enriqueçam e contribuam para o desvelamento da realidade quando o sujeito retorna ao campo concreto real para reavaliar a situação que o fez desantropomorfizar o objeto analisado.

As reflexões feitas ao longo deste artigo foram uma exposição, ainda que sucinta, de uma investigação que empreendemos já há algum tempo. Em consonância com ela, procuramos expor aqui a influência que a crise estrutural do capital exerce sobre o complexo educacional; focalizando o debate na maneira como tem sido feita a formação de professores no país, apontamos alguns limites e algumas possibilidades da práxis profissional desses sujeitos. Concluímos reafirmando que no ensino não pode haver garantias, mas possibilidades e que o complexo educacional pode contribuir dialeticamente com a dita educação emancipatória quando cumpre seu papel primordial: levar a boa nova dos conhecimentos científicos e culturais acumulados pela humanidade ao longo dos séculos às novas gerações.

REFERÊNCIAS

BLOCH, E. **The Principle of Hope** (Studies in contemporary German social thought), vol. 1. Translation of *Das Prinzip Hoffnung* by Neville Plaice, Stephen Plaice and Paul Knight. 3rd printing (first MIT Press paperback edition, 1995) Massachusetts, USA: The MIT press Cambridge, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, n. 124, p. 8-12, 2 jul. 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 06 abr. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Versão Final. Brasília, DF: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf. Acesso em: 06 de abr. 2022.

BRASIL. Resolução n. 1, de 2 de julho de 2019. Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, 2019a. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECPN12019.pdf. Acesso em: 06 abr. 2022.

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), 2019b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 06 abr. 2022.

FREITAS, M. C. C.; MENDES SEGUNDO, M. das D.; GONÇALVES, R. M. de P.; SANTOS, J. D. G. dos. O curso de pedagogia no Brasil sob o escopo do programa de Educação para Todos. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 19, p. e019028, 2019. DOI: 10.20396/rho.v19i0.8653369. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8653369>. Acesso em: 06 abr. 2022.

GOMES, Irene. **Pandemia deixa 9,7 milhões de trabalhadores sem remuneração em maio. IBGE.** 24 de junho de 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/28038-pandemia-deixa-9-7-milhoes-de-trabalhadores-sem-remuneracao-em-maio>. Acesso em: 06 abr. 2022.

KUHN, T. S. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. 5. ed. São Paulo: Editora Perspectiva S.A, 1997.

LEHER, R. (1998). **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para o alívio da pobreza.** 1998. 267 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1998.

LEHER, R. Um Novo Senhor da Educação? A Política Educacional do Banco Mundial para a Periferia do Capitalismo. **Outubro – Revista do Instituto de estudos Socialistas** N° 03. São Paulo, 1999.

LESSA, S. **Mundo dos Homens**: trabalho e ser social. 3 ed. São Paulo: Instituto Lúkacs, 2012.

LIBÂNEO, J., C. **Didática**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUKÁCS, G. **Estética: la peculiaridad de lo estético.** v.2. Barcelona: Ediciones Grijalbo, 1966.

- LUKÁCS, G. **História e Consciência de Classe**: ensaios sobre a dialética marxista. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- LUKÁCS, G. **Para a Ontologia do Ser Social**, v. 14. Maceió: Coletivo Veredas, 2018.
- MARINHO JUNIOR, E. V. **Crítica ontológica da formação contemporânea de professores no Brasil**: uma análise baseada nas categorias nodais da estética de Lukács [recurso eletrônico]. 2021. 202 f. Tese (DOUTORADO ACADÊMICO) – Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação, Curso de Programa de Pós-graduação Em Educação – Doutorado Acadêmico, Fortaleza, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vie_wTrabalhoConclusao.jsf;jsessionid=Q+ES8UNjNqEdwGNqF0goxqlt.sucupira-214?cid=1. Acesso em: 06 abr. 2022.
- MARX, K. **O Capital**: crítica da economia política, Vol. I, Livro Primeiro: o processo de produção do capital, tomo 1. Editora Nova Cultural LTDA., São Paulo, 1996.
- MARX, K. **Contribuição à Crítica da Economia Política**. 3ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- MARX, K. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. 4. ed. reimpr. São Paulo: Boitempo, 2010.
- MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.
- McNAMARA, R. **A Essência da Segurança**. São Paulo: Ibrasa, 1968.
- MENDES SEGUNDO, M. D. **O Banco Mundial e suas implicações na política de financiamento da educação básica no Brasil**: o Fundef no centro do debate. 2005. 243 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, FACED-UFC, Fortaleza, 2005.
- MÉSZÁROS, I. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2002.
- MÉSZÁROS, I. **A Crise Estrutural do Capital**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2011.
- PEREIRA, J. M. M. **O Banco Mundial como Ator Político, Intelectual e Financeiro (1944-2008)**. Rio de Janeiro: Civilizações Brasileiras, 2010.
- SANTOS NETO. Artur Bispo, FERNANDES. Elaine Nunes Silva, **Coronavírus e Crise do Capital**: impactos aos trabalhadores e à natureza. Artur Bispo dos Santos Neto, Elaine Nunes Silva Fernandes. Goiânia-GO: Editora Phillos Academy, 2020. Disponível em: <https://www.cal.iel.unicamp.br/wp-content/uploads/2021/05/coronavirus-e-a-crise-do-capital.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2022.
- SANTOS, P. R. F. Universidade, Ciência e Pandemia: entre desmontes e resistências. In: SANTOS NETO. Artur Bispo, FERNANDES. Elaine Nunes Silva, **Coronavírus e Crise do Capital**: impactos aos trabalhadores e à natureza. Artur Bispo dos Santos Neto, Elaine Nunes Silva Fernandes. Goiânia-GO: Editora Phillos Academy, 2020. Disponível em: <https://www.cal.iel.unicamp.br/wp-content/uploads/2021/05/coronavirus-e-a-crise-do-capital.pdf>.

content/uploads/2021/05/coronavirus-e-a-crise-do-capital.pdf. Acesso em: 06 abr. 2022.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M. de; EVANGELISTA, O. **Política Educacional**. 4 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SHIROMA, E. O.; MICHELS, M. H.; EVANGELISTA, O.; GARCIA, R. M. C. A Tragédia Docente e suas Faces. (pp. 17-58). In: EVANGELISTA, O.; SEKI, A. K. **Formação de Professores no Brasil**: leituras a contrapelo. - 1. ed. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2017. Disponível em: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/3569567/mod_resource/content/1/EVANGELISTA%20ALAN%20KENJI%20-20Livro%20Formacao_de_Professores_no_Brasil.pdf. Acesso em: 06 abr. 2022.

SILVA, L. F. B.; MACENO, T. E. As Epidemias Virais como Fenômenos da Natureza do Sistema do Capital. In: SANTOS NETO. Artur Bispo, FERNANDES. Elaine Nunes Silva, **Coronavírus e Crise do Capital**: impactos aos trabalhadores e à natureza. Artur Bispo dos Santos Neto, Elaine Nunes Silva Fernandes. Goiânia-GO: Editora Phillos Academy, 2020. Disponível em: <https://www.cal.iel.unicamp.br/wp-content/uploads/2021/05/coronavirus-e-a-crise-do-capital.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2022.

TRICHES, J. **A internalização da agenda do capital em cursos de pedagogia de universidades federais (2006-2015)**. 2016. 398 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/174912/344842.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 06 abr. 2022.

ZANK, D. C. T.; MALANCHEN, J. A Base Comum Curricular do Ensino Médio e o Retorno da Pedagogia das Competências: uma análise baseada na pedagogia histórico-crítica. In: MALANCHEN, J.; MATOS, N. S. D.; ORSO, P. J. **A Pedagogia Histórico-Crítica, as Políticas Educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas, SP: Editora: Autores Associados, 2020.