

CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA LIBERTADORA E DA PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA EM TEMPOS DE AVANÇO DO CAPITAL

*CONTRIBUTIONS OF LIBERATING PEDAGOGY AND HISTORICAL CRITICAL PEDAGOGY AND
IN TIMES OF CAPITAL ADVANCE*

 <https://orcid.org/0000-0003-3693-0130> Claudia Maria Rodrigues Barros ^A
 <https://orcid.org/0000-0002-1908-3315> Carlos Nazareno Ferreira Borges ^B

^A Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), Castanhal, PA, Brasil

^B Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, PA, Brasil

Recebido em: 30 mai. 2023 | Aceito em: 13 jun. 2024

Correspondência: Claudia Maria Rodrigues Barros (claudia.maria@ifpa.edu.br)

Resumo

A partir da problematização do avanço do sistema político-econômico neoliberal, em sentido macro e de como ele vem afetando a educação e a formação de professores, o presente texto pretende apontar contribuições das Pedagogias Libertadora e Histórico-Crítica como possibilidades de se pensar a escola, e os pressupostos do que ensinar, como ensinar e para que ensinar em tempos de reformas e avanço do capital. Quanto aos procedimentos metodológicos, é uma pesquisa bibliográfica, qualitativa, com base no método dialético. Os referenciais teóricos dialogam com autores, como: Freire (2021, 1996, 1986); Laval (2004); Marx e Engels (1999); Oliveira (2019, 2011); Saviani (2013, 2011, 2009). Os resultados encontrados sinalizam para o avanço da crise do capital, ausência e controle da participação do Estado nas políticas educacionais, com o uso de medidas para a internacionalização da educação, estando essa voltada para interesses privados e sob a égide do caráter fragmentado, mercadológico e unilateral. Diante desse cenário, o referencial teórico-metodológico de Paulo Freire e Demerval Saviani se apresentam como possibilidades de se pensar e construir uma educação e uma formação que vão no sentido de contrarreforma, caminhando na direção de serem engajadas, crítico-sociais, políticas, conscientes e emancipadas.

Palavras-chave: Neoliberalismo; Formação de Professores; Pedagogia Libertadora; Pedagogia Histórico-Crítica.

Abstract

From the problematization of the advancement of the neoliberal political-economic system, in a macro sense and how it has been affecting education and teacher training, this text intends to point out contributions from the Liberating and Historical-Critical Pedagogies as possibilities for thinking about school, and the assumptions of what to teach, how to teach and why to teach in times of reforms and advancement of capital. As for the methodological procedures, it is a bibliographical, qualitative research, based on the dialectical method. The theoretical references dialogue with authors such as: Freire (2021, 1996, 1986); Laval (2004); Marx and Engels (1999); Oliveira (2019; 2011); Saviani (2013, 2011, 2009). The results found point to the advancement of the capital crisis, absence and control of the State's participation in educational policies, with the use of measures for the internationalization of education, which is focused on private interests and under the aegis of the fragmented, marketing and unilateral. Given this scenario, the



theoretical-methodological framework of Paulo Freire and Demerval Saviani present themselves as possibilities for thinking and building an education and training that goes in the direction of counter-reformation, moving towards being engaged, critical-social, political, conscious and emancipated.

Keywords: Neoliberalism; Teacher Training; Liberating Pedagogy; Historical-Critical Pedagogy.

Introdução

Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam.
Paulo Freire

Esse texto versa a respeito de um estudo sobre as Pedagogias Libertadora e a Histórico-Crítica, defendidas respectivamente por Paulo Freire e Demerval Saviani. Para isso, buscamos apontar como elas podem contribuir frente aos avanços imperialistas do capital e do sistema neoliberal. O interesse do estudo surgiu a partir dos debates oportunos ocorridos em um coletivo que se dedicou à leitura dos autores¹.

A relevância da temática se encontra na necessidade política, epistemológica e humana de fomentar discussões e problematizações no campo da Educação e da formação de professores. Tais discussões parecem, imprescindíveis ao contexto teórico-prático de movimentos contrarreforma. Como já sinalizado, o objetivo geral do estudo foi o de apontar as contribuições das Pedagogias Libertadora e Histórico-Crítica como possibilidades de se pensar a escola e o ensino em tempos de reformas e avanço do capital. Para tal, partimos da problematização do processo de avanço de políticas neoliberais, em sentido amplo, e como ele vem afetando a educação e a formação de professores.

O avanço do neoliberalismo em sentido macro, é identificado, a partir da leitura de diversos estudiosos, entre os quais destacamos Ferreira (2020) e Barros e Ecurra (2022), onde observamos que a sociedade, nas últimas décadas do século XXI, vem se tornando cada vez mais autodestrutiva, competitiva e desigual. Esse cenário capitalista e neoliberal se acentua com a mínima participação do Estado nas suas funções de garantia de direitos, gestão pública e para todos. Um sistema sócio metabólico², que se perpetua e estrategicamente

¹ Agradecemos aos colegas matriculados na disciplina de Formação, Profissionalização e Trabalho Docente, pertencente ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, os quais contribuíram para o debate que fomentou nossas ideias e descobertas.

² Afetando capital, trabalho assalariado e Estado (MÉSZÁROS, 2011).

encontra mecanismos como as reformas educacionais a partir da década de 1990. Diante disso, o Estado, na sua dimensão de gestão superior, e os setores de gestão da educação, de forma específica, criam mecanismos estratégicos de controle social e de gastos, privatização, sucateamento e precarização.

Com base nesse cenário indagamos a respeito de: quais as contribuições das pedagogias libertadora e histórico-crítica em tempos de reformas e avanço do capital, com seus impactos na educação e na formação de professores? No que diz respeito à metodologia, a pesquisa é bibliográfica, pois faz levantamento de obras e autores sobre a área (LAKATOS; MARCONI, 2007). Nesse sentido, utilizamo-nos de autores que ajudam a abordar as dimensões do problema proposto, com destaque às fontes primárias relacionadas às pedagogias libertadora e histórico-crítica.

O método dialético é utilizado principalmente quanto às categorias totalidade e contradição. O modelo de análise do material é a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016). Nesse sentido, fizemos a pré-análise nas fontes primárias e organização do material por meio das categorias do método e discussão, a partir de categorias emergentes das propostas teóricas de Freire e Saviani.

No que diz respeito à estrutura do texto, na iniciativa de sermos fiéis ao nosso objetivo, após essa introdução, seguiremos com uma discussão sobre os avanços do capital, expresso nas características do neoliberalismo crescente, e apontando implicações desse processo na educação. Na sequência, trataremos das propostas das pedagogias libertadoras e histórico-crítica como resistências a esse avanço, no campo da educação. Finalizaremos com nossas considerações em atenção ao que nos propusemos como debate neste momento.

Avanços do capital, neoliberalismo e a educação

O capitalismo, em sua origem, já se apresentava de forma contraditória, sendo, de um lado, a “destruição violenta de grande quantidade de forças produtivas; de outro, pela conquista de novos mercados e pela exploração mais intensa” (MARX; ENGELS, 1999, p. 45). Segundo Montañó (2022, p. 45), as “novas manifestações” da antiga questão social refletem uma nova “roupagem” sobre as bases do antigo liberalismo smithiano. O qual defendia a economia via iniciativa privada, pela qual burgueses e trabalhadores, são considerados “livres” nas negociações no que concerne às relações de trabalho e a defesa da mão de obra especializada (SMITH, 2022).

Essa concepção liberalista considera o Estado como não interventor, e o trabalho, como fonte de riqueza. A própria expressão “mão invisível do mercado” é um mecanismo de regulação. O neoliberalismo e o atual ultraliberalismo advêm dessa lógica da mínima ou total ausência da participação do Estado. O que se verifica nessa perspectiva é que,

De uma maneira geral, têm acompanhado a tendência de retirar cada vez mais do Estado seu papel executor e transferir para a sociedade-esta traduzida de forma simplificada como mercado - a responsabilidade pela gestão dos serviços, alterando a relação com o público (OLIVEIRA, PINI e FELDEBER, 2011, p. 12).

No atual cenário, com os processos de terceirização, aumento da relação público-privado, aumento da privatização, alteração da filantropia, enfim, uma nova ordem social que tem fundamentos como “o esvaziamento dos preceitos democráticos, [...] a precarização do trabalho e do sistema de proteção social (estatal) ao trabalhador e à sociedade no seu conjunto, o peso para o trabalhador dos custos do ajuste estrutural” (MONTAÑO, 2022, p. 12).

A precarização do trabalho e do trabalhador se acentua na contemporaneidade. O trabalho “uberizado” de serviços, como os do *Uber Technologies Inc (Uber)* e do *iFood* (ANTUNES, 2022), são manifestações desta realidade atual. Isso porque, dentre os direitos negados, os trabalhadores não possuem carteira assinada, não usufruem de férias, nem contribuem para um fundo de seguro previdenciário, de aposentadoria, por exemplo. A exploração e a mais-valia (trabalho feito, mas não pago) também se fazem muito presentes nessas relações trabalhistas.

O desemprego estrutural, a xenofobia, a degradação ambiental, as guerras em diversos lugares do mundo são exemplos que podemos citar, dentre outros, do avanço da crise do capital. Ao escrever sobre esses reflexos, Mézáros (2011, p. 25) afirma que um sinal emblemático da crise “é o crescimento do desemprego por toda parte numa escala assustadora, e a miséria humana a ele associada. Esperar uma solução feliz vindas das operações de resgate do Estado capitalista seria uma grande ilusão”, uma vez que o Estado é, pois, como uma supervivência nessa conjuntura.

A própria teoria do capital humano (TCH), na década de 50, 60 e 70 do século XX, apresentava fundamentos na propriedade privada, no produtivismo e na eficácia. Mais que isso, a definição de “capital humano”, tem a ver com a precarização do trabalho, salários baixos, busca pela qualidade total e pedagogia das competências, influenciando a sociedade e tendo diretrizes fragmentárias, pragmáticas e circulares (FRIGOTTO, 2010).

Nessa lógica, no âmbito da educação, a Pedagogia das Competências ganha destaque, quando observamos que o fazer se sobrepõe ao ser. Essa proposta de pedagogia por si só já é delineada por um conjunto de competências, e o trabalho docente toma a condição e situação de “vulnerabilidade”, pois os interesses de classe estão invertidos. Cada vez mais, exige-se produtividade, metas e alcances exorbitantes aos professores e aos alunos. Os interesses políticos e econômicos caminham em uma direção contrária aos direitos e privilégios do ser docente.

Na verdade, o perfil delineado ao ser docente se deu em um modelo de instrução de práticas e “modelos de fazer” emergentes que condizem com o caráter das reformas, inclusive na busca ilusória pela superação sem sucesso do fracasso escolar. Não por menos, entre as competências que perfazem o modelo pedagógico de interesse neoliberal, encontramos as seguintes: gerir aprendizagens, fazer parte da administração da escola, uso de novas tecnologias e promover a sua própria formação contínua (PERRENOUD, 2000).

A pedagogia das competências, também “camuflada” na proposta de Perrenoud (2000), desconsidera o contexto sociocultural e as relações históricas, de vida, de trabalho e de condições para tal. O papel do(a) professor(a), nesse contexto, é voltado exclusivamente para a autoformação e privilégio próprio (projetos individuais), mais que isso: para o lucro, favorecendo uns em detrimento de outros, não tendo relação com participação em causas coletivas e presença das políticas públicas para isso.

Esse modelo de pedagogia, funcionalista e na lógica do capital, caminhou lado a lado com as reformas educacionais, portanto, formando sujeitos acríticos, alienados, limitados de saberes e conhecimentos socialmente acumulados. Esse tipo de pedagogia tradicional já havia sido criticada por Freire (2021) e foi repudiada pela pedagogia histórico-crítica, defendida por Saviani (2010).

É nessa lógica, também, que a educação reflete os interesses capitalistas e do mercado, transformando-se em mercadoria. Sobre isso, Laval (2004, p. 04) diz que a Educação, no início do século XXI, era “compreendida como um fator cujas condições de produção devem ser plenamente submetidas à lógica econômica. Desse modo, é considerada como uma atividade que tem um custo e um rendimento e cujo produto é assimilável a uma mercadoria”. É o que se percebe na materialização dos programas, como se pode citar o Auxílio Brasil³, e projetos governamentais, como o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior

³ Programa social do governo federal, integra o Ministério da Cidadania e surgiu em 2021, substituindo o Bolsa família.

(FIES)⁴. Em sua essência, os programas e projetos governamentais assim direcionados não resolvem os problemas da sociedade e conduzem as políticas educacionais para um assistencialismo “infindável”, de reforma e regulação social.

A educação, portanto, sendo um fenômeno social e intencional, emite conseqüentemente uma intencionalidade consciente na sociedade. Os seres humanos historicamente possuem uma organização nas relações sociais, que se apresentam, como já dito, de maneira desigual e anacrônica. Segundo Libâneo (2013, p. 18), “as relações sociais no capitalismo são, assim, fortemente marcadas pela divisão da sociedade em classes, na qual capitalistas e trabalhadores ocupam lugares opostos e antagônicos no processo de produção”. Nessa dinâmica, a gestão da Educação, na direção que vimos descrevendo, alia-se ao Estado, favorecendo a sobrevivência do capital.

Com isso, é notório o aumento das parcerias com a iniciativa privada e as grandes empresas, que orientam as diretrizes na educação, entre as quais, podemos citar a Fundação Bradesco, Itaú, Ayrton Senna e Natura (SANTOS, 2022). Com base nisso,

Os recursos públicos alocados em Educação entram na lógica dos investimentos que o Estado efetiva, que, como vimos anteriormente, no capitalismo monopolista, não só se transforma em produtor direto de mercadorias, mas administra os fundos públicos na ótica particular a ponto de esmaecer-se a distinção público-privado. Os gastos públicos em educação vão, então, somar-se ao circuito do ‘capital geral’ que funciona como pressupostos do capital particular. (FRIGOTTO, 2010, p. 179)

Indo na direção de contrarreforma, Oliveira *et al.* (2019) mostram interessantes estudos a nível global sobre as políticas de reestruturação da profissão professor. São apontados a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) como reguladores dos processos educacionais, influenciando a linguagem e raciocínio, bem como os relatórios. Três dimensões de avaliação são postas pelos autores: a) os professores como entregadores ou desenvolvedores; b) o trabalho docente como restrito ou estendido; c) os professores que precisam de esclarecimento ou já esclarecidos.

As medidas de avaliação acima listadas controlam a docência e atrelam a responsabilidade da profissão à diminuição das “disparidades de desempenho”, mas, de acordo com a nossa concepção, são medidas ligadas ao ensino e à desigualdade social, exclusivamente. A nosso ver, isso é alarmante, haja vista que desconsidera as especificidades

⁴ Programa do governo federal, fazendo parte do Ministério de Educação, teve sua criação em 1999; tem como objetivo o financiamento de cursos superiores aos estudantes em instituições de ensino privadas.

e autonomia de professores e professoras, buscando incessantemente por resultados e sucesso, na lógica do mercado e da produção.

Ainda nos referindo às mencionadas políticas de avaliação, cremos que a discussão remete às questões educacionais, de interesses políticos e econômicos mundiais, sob uma lógica da racionalidade e de visão utilitária. Vemos, assim, um novo paradigma de desenvolvimento profissional, competência, eficiência e espírito de “coletividade”, tendo influências políticas europeias e a “desuniversitarização” da formação de professores (OLIVEIRA *et al.*, 2019). Além disso, essas políticas se apresentam como uma estratégia de regulação, não levando em consideração uma política global de formação, como apontada por Maués (2020, 2021).

No bojo dessa discussão, ainda há diversos debates concernentes à escola e aos diversos ataques do capital e do sistema neoliberal sobre ela, tendo tudo sido acentuado durante o recente contexto pandêmico da Covid-19⁵. Há, portanto, uma série de ameaças a um projeto coletivo de escola, que “[inviabiliza] o cumprimento de sua função precípua, que é a de socializar o conhecimento crítico produzido e acumulado pela humanidade, de modo a contribuir para a formação de seres humanos omnilaterais” (FERREIRA; TEIXEIRA, 2022, p. 10).

Dentre os projetos coletivos de escola, as abordagens e a defesa pelas Pedagogias Libertadora e Histórico-crítica apontam caminhos e possibilidades necessárias em “tempos sombrios” para a sociedade e para a educação. Ambas as pedagogias problematizam, de maneira crítica e política, a educação nacional e o espaço escolar, bem como mostram direções teóricas, metodológicas e epistemológicas possíveis e viáveis de enfrentamento do avanço do capital.

Identificamos, com base em Martins (2016), que os estudiosos analisados no presente texto possuem aproximações que dizem respeito: ao entendimento da educação em uma visão política; realidade como produto da história e da humanidade; à superação desta sociedade contraditória; concebem o homem como ser de práxis; o método de ambos admite a prática social; o objetivo educativo é concreto, é real, é subjetivo e objetivo.

No entanto, também apresentam distanciamentos, como: Saviani parte de uma crítica teórica, enquanto Freire parte da luta junto ao povo; Saviani formula a Pedagogia histórico

⁵ Em março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) estabeleceu estado de emergência sanitária em nível mundial, em razão da atribuição de pandemia à disseminação da doença denominada de Covid-19, transmitida pelo vírus SARS-COV 2. Cf. <https://www.paho.org/pt/news/11-3-2020-who-characterizes-covid-19-pandemic> Acesso em: 13 mar. 2023.

crítica para o contexto escolar, já Freire formula a Pedagogia Libertadora na dinâmica dos espaços educativos não escolares; os lugares de atuação são diferenciados quanto à produção das teorias, Saviani, na Universidade, Freire, nos movimentos sociais; o reconhecimento de influências teóricas, Saviani auto intitula-se como Marxista, Freire não se identificava como marxista (MARTINS, 2016).

Logo, frente a tantos retrocessos que atingem a educação, ressaltaremos suas contribuições, seus pensamentos, defesas e fundamentos de suas teorias para se pensar um caminho possível de avanço. Destacamos algumas categorias norteadoras para isso: papel do professor e da prática educativa, papel do estudante, papel do conhecimento, a questão da produção *versus* transmissão de conhecimento, concepção de ser humano e de emancipação humana. Conforme poderemos observar, nessa categorização também poderemos encontrar aproximações e distanciamentos entre Freire e Saviani.

Pedagogia libertadora e trabalho pedagógico⁶ de Paulo Freire

O grande intelectual Paulo Reglus Neves Freire nasceu na cidade de Recife, Pernambuco, em 19 de setembro de 1921, e faleceu em São Paulo, em 2 de maio de 1997, aos 75 anos. Formou-se em Direito, estudou Filosofia da Linguagem, mas foi como educador que se destacou entre os mais importantes pensadores da educação no mundo, propondo uma pedagogia crítica (INSTITUTO PAULO FREIRE, 2022). Ele revolucionou um tempo histórico e continua sendo um clássico contemporâneo e de grande valia para a educação.

Recebeu diversas premiações em vida e *in memoriam*; dentre suas principais obras, podemos destacar: *Educação e Atualidade brasileira* (1959); *Educação como prática de liberdade* (1967); *Pedagogia do oprimido* (1970); *Extensão ou comunicação* (1971); *Sobre Educação* (1982); *Política e Educação* (1990); *Pedagogia da Esperança* (1992); *Professora sim, tia não: cartas a quem ousar ensinar* (1993); *À sombra dessa mangueira* (1995); *Medo e ousadia* (1996)⁷; *Pedagogia da autonomia* (1996); *Pedagogia da indignação* (2000) (INSTITUTO PAULO FREIRE, 2022).

A seguir, há destaque aos principais elementos para o melhor entendimento da proposta pedagógica e trabalho pedagógico de Paulo Freire para a educação e o educador. Além disso, apresentamos sua visão e defesa de mundo e de sociedade, bem como suas grandes contribuições para se pensar o passado e o presente e lançar as bases futuras para o

⁶ Em Paulo Freire, a expressão trabalho pedagógico é utilizada como sinônimo de prática educativa.

⁷ Obra compartilhada com Ira Shor.

ato transformador educativo, contribuindo fortemente para o pensar crítico e problematizador do contexto humano, cultural e social.

Papel do professor e da prática educativa

A educação libertadora é baseada na compreensão da sociedade, sendo um ato crítico de conhecimento de leitura da realidade. Ao mesmo tempo que se mostra desafiadora, é desveladora, é democrática, envolve os movimentos sociais e revela iluminação em que educadores e educandos, juntos, são iluminadores (FREIRE; SHOR, 1986). Nas palavras dos autores, “Educação não é engolir livros, mas é sim transformadora das relações entre alunos, professores, a escola e a sociedade” (FREIRE; SHOR, 1986, p. 58).

Para Freire (1996), a educação é pensada como prática de comunicação na mediação com a cultura entre educador, educando e conhecimento, tendo em vista a transformação de uma dada realidade e, portanto, transcende a ideia clássica de relação professor e estudante. O professor é considerado um educador que, no processo de educar entre educador e educando, ensina e aprende ao ensinar.

Não há o *ser professor* sem a relação com os estudantes. E quanto à formação do educador, essa é permanente e contínua, uma vez que, conforme o pensamento freireano: “Se, na experiência de minha formação, que deve ser permanente, começo por aceitar que o formador é o sujeito em relação a quem me considero o objeto, que ele é o sujeito que me forma e eu, o objeto por ele formado” (FREIRE, 1996, p. 22-23).

Há a necessidade de educadores e educadoras exercerem a responsabilidade ética, e que a prática educativa seja uma prática formativa. A importância da tarefa do educador é não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo. A relação entre sujeitos e conhecimento deve ser crítica sobre o mundo e sobre o objeto de conhecimento estudado. Para Freire (1996, p. 38), “A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de inteligir, desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado”.

O educador precisa, ao ensinar, ter rigorosidade metódica, comprometimento, respeito aos saberes dos educandos e reflexão sobre a prática. Logo, o educador tem um papel democrático na educação dialógica entre o ensino e a aprendizagem com educandos; deve ser crítico, político e ter uma concepção progressista. Sendo assim, a educação apresentada por Freire é humanizadora, então, o papel do educador é de orientar; ser companheiro do

educando e sujeito pacificador; é formar de maneira ampla; ensinar sobre/para conhecimentos.

Logo, a prática pedagógica é baseada em uma série de saberes necessários, como o entendimento de que não há docência sem discência, ensinar não é transferir conhecimento, ensinar é uma especificidade humana (FREIRE, 1996). Pensar dessa maneira leva a acreditar que, “Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar e aprender, participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética” (FREIRE, 1996, p. 24).

Papel do estudante

De acordo com Freire (2021), a Educação é humanizadora e libertadora, compreendendo a libertação da opressão e o pensamento crítico sobre os processos de massificação e de alienação presentes na sociedade. O educando precisa não se tornar oprimido, precisa ser capaz de refletir sobre a realidade, sobre sua vida, sobre o mundo, inclusive com autonomia (como conquista, tomada de decisão superior refletida) e com curiosidade. O estudante precisa ser respeitado em sua dignidade e identidade cultural, mas também precisa ser consciente, crítico e ético. Quando pensa no estudante, Freire (1996, p. 90) reflete: “É vivendo criticamente a minha liberdade de aluno ou aluna que em grande parte, me preparo para assumir ou refazer o exercício de minha autoridade de professor”. Até por isso, o estudante não pode ser discriminado por nenhum motivo, nem excluído de oportunidades.

Papel do conhecimento

Segundo Freire (1996), a educação é a prática de combater ideologias ou as desocultar. Para entender a ideia freireana, tomemos como exemplo a alfabetização. Para alfabetizar, é preciso um conhecimento, aquisição da linguagem e desvelamento de ideologia, assim como técnicas e métodos de leitura e escrita, conhecimento que leve em consideração a experiência e o diálogo entre educador e educando. O autor diz, ainda, que é um conhecimento que envolve “leitura do mundo que precede sempre a leitura da palavra” (FREIRE, 1996, p. 81). É preciso haver a intercessão de várias áreas do conhecimento, e que ele tenha importância e significado.

Se a educação é uma forma de intervir no mundo, o ensinar “não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção” (FREIRE,

1996, p. 22); e mais: “Ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar, é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado” (Ibid., p. 23). Como se vê, a ideia é de que o ensinar, de fato, é uma especificidade humana.

Na defesa da educação libertadora e na denúncia sobre um tipo de concepção bancária, de características tradicional e opressora, Freire nos ensina que não se pode compreender o estudante como “depósito” de conhecimento, em que o professor sabe e o aluno é aquele que nada sabe, utilizando somente o “decorar”, o memorizar e a repetição. É necessário, por parte dos educadores, a certeza de que os seres humanos, como seres ontológicos e que buscam se humanizar, “podem, cedo ou tarde perceber a contradição em que a educação bancária pretende mantê-los e engajar-se na luta pela sua libertação” (FREIRE, 2021, p. 86).

O conhecimento possibilita as diversas possibilidades de acesso a saberes e culturas no processo formativo, seja a cultura popular, a cultura científica ou as experiências dos sujeitos (FREIRE, 1996). O educador deve, portanto, estudar, pois ensinar exige rigorosidade metódica. Para ensinar, é preciso saber/conhecer. “Daí que seja fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento ainda não existente” (Ibid., p. 28).

A questão da produção versus transmissão de conhecimento

Na perspectiva freireana, a produção do conhecimento se dá entre professor e estudante com posturas dialógicas, abertas, indagadoras, não passivas, no falar e ouvir. “O que importa é que professores e alunos se assumam epistemologicamente curiosos” (FREIRE, 1996, p. 86). Então, a produção do conhecimento ocorre por meio da curiosidade, como pedra fundamental, por meio dela é que há a pergunta, o conhecer e o re-conhecer.

Na perspectiva de Freire (1996, p. 28), “Ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se dispõe a ser ultrapassado por outro amanhã”, e isso faz com que o ensinar, aprender e pesquisar seja um ciclo gnosiológico⁸. O ensino do conteúdo da formação ética dos educandos é indispensável. Além da relação teoria e prática, autoridade e liberdade, respeito a estudantes e professores no ensinar e aprender, são consideradas três etapas: i. aprender de forma desocultada e nova o que se pensa que já se sabe; ii. aprender o que não se sabe; iii. produzir conhecimento novo (FREIRE, 1996).

⁸ Práticas importantes para o ciclo gnosiológico: ensinar, aprender e pesquisar, pois, “[...] o momento em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente. A docência – docência-discência – e a pesquisa, indicotomizáveis [...]” (FREIRE, 1996, p. 28).

Quanto à escola, Freire (1996, p. 125) diz que ela, como centro de produção de conhecimento, tem a tarefa de criticamente alcançar a inteligibilidade de fatos e coisas. Não se pode separar ensino de conteúdo. Deve-se extinguir os processos de domesticação e alienação, e a escola deve ajudar as pessoas a “exercer a curiosidade epistemológica indispensável à produção do conhecimento” (FREIRE, 1996, p. 125).

Concepção de ser humano e de emancipação humana

A educação transformadora na visão freireana requer a necessidade de uma ética universal, sem moralismo, que perpassa a própria natureza humana e, também, o que Freire chama de “vocação ontológica” (1996, p.18), homens e mulheres como seres históricos e inacabados. Nisso, portanto, há a importância da história e da presença do homem no mundo, dos condicionantes, e não do determinismo. Segundo o autor,

Mulheres e homens seres histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso nós fizemos seres éticos. Só somos porque estamos sendo. Estar sendo é a condição entre nós, para ser. Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética quanto mais fora dela. Estar longe ou fora da ética é uma transgressão (FREIRE, 1996, p. 33).

Vê-se que na concepção freireana de educação, o ser humano é um ser inacabado, inconcluso, consciente, que possui a capacidade de aprender e ensinar, não apenas para se adaptar, mas para intervir e transformar a realidade. Alegria e Esperança devem fazer parte da natureza humana e a educação é humana, política e crítica. Para Freire (1996), o humano é corpo consciente e possui a vocação ontológica para o *ser mais*, para aprender e se apropriar da cultura, é um ser ético, por isso, compreende que está sendo educado.

Pedagogia Histórico-crítica e o trabalho pedagógico de Demerval Saviani

O grande pensador Demerval Saviani nasceu na cidade de Santo Antônio de Posse, São Paulo, em 25 de dezembro de 1943, e atualmente possui 79 anos de idade (no primeiro semestre do ano de 2023). É professor emérito da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), já aposentado, mas ainda colaborador da mesma Universidade. Formou-se em Filosofia (PUC-SP) e é Líder do grupo de pesquisa “História, Sociedade e Educação no Brasil” (HISTEDBR). É defensor e criador da teoria pedagógica chamada Pedagogia Histórico-Crítica, que modificou o debate pedagógico tradicional e conteudista educacional brasileiro. Suas discussões estão na grande área Educação/Filosofia e História da Educação, com os temas: educação brasileira; história da educação brasileira; história da educação;

pedagogia; política e educação, além de uma vasta produção sobre legislação educacional (SAVIANI, 2023).

Já recebeu algumas premiações, como Prêmio Jabuti (2008, 2014, 2016), e, dentre as suas principais obras, podemos destacar: *Escola e democracia* (1983); *Educação: do senso comum à consciência filosófica* (1980); *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas* (1997); *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações* (1991); *Da nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional* (1998); *História das ideias pedagógicas no Brasil* (2007); *A pedagogia no Brasil: história e teoria* (2008); *Educação em diálogo* (2011); *Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar* (2013), em coautoria com Newton Duarte; *História do tempo e tempo da história* (2015)⁹ (SAVIANI, 2023).

A seguir, destacamos os principais elementos para o melhor entendimento da proposta educacional e trabalho pedagógico de Demerval Saviani para o conhecimento, para a educação, para o professor e para o estudante. Também apresentamos sua visão e defesa de mundo e de sociedade, bem como suas grandes contribuições para se pensar o passado e o presente e lançar bases futuras para o trabalho educativo, contribuindo fortemente para o pensar crítico e problematizador do contexto humano, cultural, social e transformador.

Papel do professor e da prática pedagógica

Criticando alguns elementos e pressupostos da pedagogia tradicional e da pedagogia nova (escola nova), a pedagogia defendida por Saviani, denominada de histórico-crítica, não compreende o professor somente como “reflexivo” ou apenas preocupado com a prática pela prática, conteudista e voltado à pedagogia do saber fazer, saber executar, voltado para as competências. O papel do professor em Saviani é dominar os elementos didático-pedagógicos e os conhecimentos mais avançados de sua área a fim de transmitir aos estudantes no tempo e espaço da educação escolar. Percebe-se que o papel do professor não pode ser baseado fundamentalmente no aprender a fazer, mas sim que “o importante é aprender a aprender, isto é, aprender a estudar, a buscar conhecimentos, a lidar com situações novas. E o papel do professor deixa de ser o daquele que ensina para ser o de auxiliar o aluno em seu próprio processo de aprendizagem” (SAVIANI, 2011, p. 431).

Ao contribuir nesse sentido, Martins (2022) entende a prática pedagógica savianista como um tipo de prática social, ação concreta e condição social de homens e mulheres. O

⁹ É notória a quantidade de publicações sobre a sua concepção pedagógica.

autor também apresenta os elementos fundantes dessa prática e do trabalho pedagógico, os quais consistem em: dimensão ontológica, compreendendo o humano e o social; dimensão histórica da organização social, o papel de ser construtor da história e das mudanças; dimensão da realidade independente da consciência, importância da objetividade e da concretude; ensinar e aprender, envolvem um movimento lógico-psicológico.

Na base da eminente natureza social, a primeira é a “dimensão ontológica do trabalho pedagógico, posto que o ato educativo se impõe como condição e como exigência para a formação das propriedades especificamente humanas, que se instituem necessariamente por apropriação da cultura” (MARTINS, 2022, p. 35). A segunda dimensão é a histórica da organização social, em que homens e mulheres são compreendidos como seres históricos. E a terceira dimensão seria que “a realidade existe independentemente da consciência que nós tenhamos sobre ela” (Ibid.), na qual objetos e fenômenos precisam ser interpretados e explicados com uma decodificação a partir do real.

O trabalho pedagógico envolve o método e os procedimentos e tem como norteador o materialismo histórico e dialético, além de categorias como totalidade, contradição e movimento. Quanto aos caminhos para se chegar à verdade, pressupõem que, para se chegar a um conhecimento válido e pertinente, é preciso passar pela compreensão da superação da “prática pela prática” somente.

O professor atua enquanto agente social, e seu papel é exercido de forma que “Tal contribuição se consubstancia na instrumentalização, isto é, nas ferramentas de caráter histórico, matemático, científico, literário etc., cuja apropriação o professor seja capaz de garantir aos alunos” (SAVIANI, 1999, p. 89). Na superação da realidade capitalista, o trabalho do docente deve dialogar enquanto mediador, organizador dos conteúdos histórica e sistematicamente acumulados pela humanidade (e as condições para sua transmissão e assimilação). O exercício docente deve ocorrer em um processo prático-teórico-prático na relação ensino e aprendizagem, em um movimento de tese, antítese e síntese. Consciente de seu papel e importância na sociedade, ele terá um papel importante para a transformação desta.

Papel do estudante

Na perspectiva savianista, o ensino deve possibilitar o desenvolvimento do estudante por meio de mediações culturais, e o ponto de partida e chegada é a prática social. Tanto professores quanto estudantes são agentes sociais diferenciados. O estudante precisa

compreender que os conteúdos se dão em um contexto social, sob as relações sociais e de trabalho, em uma relação escola e sociedade. Portanto, há a importância da formação de estudantes conscientes, críticos, políticos, que desenvolvam a formação integral e a autonomia.

Na educação escolar, é necessária a “Conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares” (SAVIANI, 2013, p. 09). O autor diz, ainda, que é necessário “Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas aprendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação” (Ibid.). Assim, compreendemos que a concepção de educação considera o estudante um ser concreto e ativo, construído de múltiplas relações e determinações.

Papel do conhecimento

A partir de um estudo das ideias savianistas, percebemos que a pedagogia histórico-crítica leva em consideração as determinações das condições materiais humanas (educação compreendida como trabalho imaterial). A proposta educativa também busca a superação da dicotomia teoria e prática e da dialética conteúdo/forma. Dessa forma, ensino e conhecimento devem ser baseados na historicidade e devem ser sistematizados, assim como é preciso destacar a relevância sobre conteúdos não neutros e não fragmentados.

No que diz respeito ao papel da escola no processo de produção do conhecimento, afirma-se que “a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular” (SAVIANI, 2013, p. 14). Nesse sentido, o autor afirma, portanto, que “É a exigência de apropriação do conhecimento sistematizado por parte das novas gerações que torna necessária a existência da escola” (Ibid.). Em relação ao método para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, Saviani (1999) defende um método chamado de “pedagogia revolucionária”, o qual inclui cinco passos: a prática social, a problematização, a instrumentalização, catarse e prática social. O autor defende esses passos para a Organização do Trabalho Pedagógico (OTP), estratégia que deve orientar o processo de ensino-aprendizagem.

Na perspectiva savianista, é essa pedagogia revolucionária que articula para uma sociedade igualitária, pois “a natureza da prática pedagógica implica uma desigualdade real e uma igualdade possível” (SAVIANI, 1999, p. 88). A pedagogia revolucionária é crítica e

supõe a experiência problematizadora das pedagogias da essência e existência¹⁰, em que “longe de secundarizar os conhecimentos descuidando de sua transmissão, considera a difusão de conteúdos, vivos e atualizados, uma das tarefas primordiais do processo educativo em geral e da escola em particular” (SAVIANI, 1999, p. 74).

A questão da produção versus transmissão de conhecimento

O atual modo de produção capitalista gera diversas disparidades culturais, sociais, humanas e educacionais. As próprias concepções de escola e educação, no molde da sociedade vigente, são concebidas como meras mercadorias, no sentido desigual e excludente, e interferem em todo o processo educativo. Nessa visão tradicional, temos uma concepção de conhecimento voltada para a produção fragmentada, técnica e alienante. A proposta savianista é de luta contra esse *status*, e “Lutar contra a marginalidade através da escola significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais” (SAVIANI, 1999, p. 42).

É nesse sentido que a reflexão sobre a pedagogia histórico-crítica propõe uma forma que não considere os sujeitos como meros reprodutores e executores, ou de transmissão de conhecimento mecânico e passivo, mas uma compreensão crítica da educação e da sociedade. Por isso, Saviani (1999, p. 85) diz que a Pedagogia Histórico-Crítica “não é outra coisa senão aquela pedagogia empenhada decididamente em colocar a educação a serviço da referida transformação das relações de produção”. Isso porque, para o autor, a escola não apenas produz conhecimento, mas transmite a cultura historicamente produzida.

Concepção de ser humano e de emancipação humana

Para a compreensão de ser humano, a pedagogia histórico-crítica afirma que se faz necessário o entendimento sobre o trabalho como ação humana, que possui finalidade e intencionalidade, seja o trabalho material ou não material (ideias, conceitos, valores). O entendimento é sobre o mundo produzido pelo ser humano e sobre o mundo da natureza, em que o produtor não se separa do ato de produção. Para Saviani (2013, p. 06),

¹⁰ Sabe-se que a filosofia idealista estabeleceu uma tradição pedagógica, que se pode chamar de pedagogia da essência. E, da mesma forma, a filosofia pragmatista estabeleceu outra tradição, a qual se pode chamar de pedagogia da existência. Lima (2019) nos ajuda a compreender que é possível unificar o ser e o existir utilizando-se da linguagem e de processos interpretativos. Segundo o autor, do qual vale a pena a leitura, assim procedendo, podemos favorecer que a educação e a pedagogia escapem ao niilismo.

A natureza humana não é dada ao homem mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica. Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.

Segundo o mesmo autor, o ser humano transforma a natureza e se transforma em função das necessidades. Nesse processo, tem lugar a educação, que é própria do ser humano, constituindo-se como percurso de formação humana, que auxilia na emancipação de homens e mulheres como seres compreendidos como históricos e sociais. E a emancipação também é um processo resultante de trabalho, sendo o trabalho consciente e a formação como condição baseada na humanização (no sentido de desenvolvimento e realização).

Segundo Saviani (2013, p. 13),

o objeto da educação diz respeito, de um lado, a identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e, consequentemente à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

Baseados nesse excerto, vemos que há a importância dos elementos culturais, que precisam ser assimilados, além do que concerne ao clássico, como fundamental e essencial (a seleção dos conteúdos). Já para a descoberta das formas para o trabalho pedagógico, é preciso olhar os meios, conteúdos, espaço, tempo, procedimentos. Além disso, devemos compreender a educação como elemento da totalidade, uma forma de organização social, e a escola, como uma dimensão pedagógica e estratégica concernente à prática social global.

Além, da primeira natureza da educação como produção imaterial, Saviani (2013, p. 20) afirma que, a partir dela, há uma segunda natureza “que se produz, deliberada e intencionalmente, através de relações pedagógicas historicamente determinadas que se travam entre homens”. Segundo o autor, isso gera a perspectiva sobre os estudos pedagógicos e sobre as ciências da educação, pelos quais “preocupa-se com a identificação dos elementos naturais e culturais necessários à constituição da humanidade em cada ser humano e à descoberta das formas adequadas para se atingir esse objetivo” (SAVIANI, 2013, p. 20).

Após abordarmos de forma sucinta as duas pedagogias, tentamos sintetizar, no Quadro 1, as principais ideias mostradas pelas categorias norteadoras.

Quadro 1 – Categorias norteadoras comparativas entre Freire e Saviani

Categorias norteadoras	Paulo Freire	Demerval Saviani
Papel do professor e da prática educativa	<ul style="list-style-type: none"> ● Ensina e aprende, respeita os saberes do educando; ● Ensina a pensar; ● É dialógico. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Domina os elementos didático-pedagógicos; ● Ensina a aprender; ● É agente social;

		<ul style="list-style-type: none"> • É mediador do conhecimento.
Papel do estudante	<ul style="list-style-type: none"> • É capaz de refletir sobre a realidade; • Torna-se crítico e ético; • É curioso. 	<ul style="list-style-type: none"> • É agente social (diferenciado); • Torna-se consciente, crítico e político; • Torna-se um ser concreto e ativo (que vê não só o resultado, mas o processo de produção).
Papel do conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> • Pressupõe leitura do mundo; • Destina-se à humanização; • Pressupõe acesso a diferentes saberes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Superação da dicotomia teoria-prática e da dialética conteúdo-forma; • Tem historicidade e sistematização; • Tem perspectiva crítica e problematizadora; • Pressupõe OTP.
A questão da Produção <i>versus</i> transmissão do conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> • Postura dialógica e perguntadora; • Curiosidade; • Ciclo gnosiológico; • Aprender de forma nova o que se pensa já saber, aprender o que não se sabe, produzir conhecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Luta pela qualidade para todos; • Atuação de sujeitos ativos e não reprodutores; • Conhecimento dirigido à transformação das relações de produção.
Concepção de ser humano e emancipação humana	<ul style="list-style-type: none"> • Vocação ontológica (ser inacabado, busca ser mais); • Vive com alegria e esperança. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ontologia do trabalho humano; • Educação enquanto parte da totalidade; • Natureza material e imaterial da educação.

Fonte: Dados da pesquisa.

Considerações finais

Anunciamos que a questão a ser tratada nesse texto, que ora finaliza, sintetiza-se em: quais as contribuições das Pedagogias libertadora e histórico-crítica, em tempos de reformas e avanço do capital com seus impactos na Educação e na Formação de professores? Nossa crença foi de que, antes de responder à questão, seria necessário mostrar, ainda que de forma simples, o debate que vem ocorrendo na literatura e que evidencia o avanço do capital e do neoliberalismo. Da mesma forma, acreditamos ter deixado evidente que a literatura também faz uma discussão densa a respeito de como esse avanço implica no campo da educação.

O passo seguinte foi apresentar as pedagogias libertadora e histórico-crítica, para que pudessemos verificar se elas poderiam nos ajudar a vislumbrar possibilidades de resistência ao capital por meio da educação. Com isso, também pudemos mostrar evidência, na literatura, de que há quem encontre aproximações e distanciamentos entre os estudiosos que propuseram tais pedagogias, assim como há similitudes e divergências naquilo que está proposto.

Contudo, pudemos observar que tanto a pedagogia libertadora, defendida por Freire, quanto a pedagogia histórico-crítica, tratada em Saviani, contribuem para um pensar radical e crítico sobre as visões tradicionais da educação. Ambas as teorias, aqui apresentadas e discutidas, caminham no sentido da reflexão e posicionamento contra o sistema capitalista e

em defesa da educação pública, de qualidade e emancipada para todos e todas. Vimos, por meio das categorias norteadoras para a análise das duas pedagogias, que ambas se dirigem para contestar o *status quo* dominante da sociedade capitalista, e isso nos autoriza a lhes indicar como alternativas de enfrentamento.

Destarte, o intuito deste estudo foi a análise das contribuições dos dois pensadores em tela, pois dizem respeito ao pensar a educação como possibilidade de transformação social. Acreditamos que a compreensão dialética do mundo e a perspectiva de uma formação humana perpassam os autores. Assim, destacamos a grande relevância e significação das propostas teóricas para a realidade, o conhecimento, a sociedade, a Educação, para o professor e para o estudante, indo na direção da contrarreforma, em tempos de reforma implementada pelo capital.

Referências

- ANTUNES, Ricardo. Dimensões da crise estrutural do capital e suas respostas. *Confluências/Revista Interdisciplinar de Sociologia e Direito*. v. 10 n.1, p. 43-61. Disponível em: <<https://doi.org/10.22409/conflu10i1.p12>>. Acesso em: 03 jun. 2022.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARROS, Leonardo; ESCURRA, Maria. O avanço do neoliberalismo na educação superior brasileira. *Revista Serviço Social Em Perspectiva*, v. 6, n. esp., p. 73-84, 2022. Disponível em: <<https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/sesoperspectiva/article/view/6611/6424>>. Acesso em: nov. 2022.
- FERREIRA, Benedito; TEIXEIRA, Sônia. (org.). *Formação de professores e trabalho docente no contexto de crise política, econômica e sanitária*. Curitiba: CRV, 2022.
- FERREIRA, Pedro. *O avanço do neoliberalismo no Brasil pós-impeachment*. Dissertação (Mestrado) – Escola de Economia e Gestão, Universidade do Minho, Portugal, 2020.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 79. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e Ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e crise do capitalismo real*. 6. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

INSTITUTO PAULO FREIRE. *Paulo Freire: Patrono da Educação Brasileira*. Disponível em: <<https://paulofreire.org/>>. Acesso em: 10 dez. 2022.

LAKATOS, Eva; MARCONI, Marina. *Fundamentos de metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LAVAL, Christian. *Escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público*. Londrina: Editora Planta, 2004.

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

LIMA, João. A educação entre a pedagogia da essência e a pedagogia da existência no cenário contemporâneo. *Communitas*, [S. l.], v. 3, n. 5, p. 172–185, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/2749>>. Acesso em: 12 abr. 2023.

MARTINS, Lígia. A prática pedagógica histórico-crítica. In: FERREIRA, Benedito; TEIXEIRA, Sônia (org.). *Formação de professores e trabalho docente no contexto de crise política, econômica e sanitária*. Curitiba: CRV, 2022.

MARTINS, Marcos. *Freire e Saviani: proximidades e distanciamentos*. Sorocaba, Núcleo ETC/UFSCar, 2016. 1 vídeo (1h58min5s). Publicado pelo canal GPTeFE UFSCar-So. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NmS6laz60do>>. Acesso em: 21 fev. 2023.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *O Manifesto Comunista*. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.

MAUÉS, Olgaíses. Agenda Global da Educação no contexto da Covid-19. *Revista Linhas*. Florianópolis, v. 22, n. 49, p. 187-216, 2021. Disponível em: <<https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/20679>>. Acesso em: 16 ago. 2021.

MAUÉS, Olgaíses. As Políticas de Formação e a pedagogia das competências. In: 27ª *Reunião anual da ANPED*. Caxambu, 2004. Disponível em: <<https://www.anped.org.br/sites/default/files/t0516.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2020.

MÉSZÁROS, István. *A crise estrutural do capital*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2011.

MONTAÑO, Carlos. *O projeto neoliberal de resposta à “questão social” e a funcionalidade do “terceiro setor”*. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/l/article/view/18912>>. Acesso em: 15 abr. 2022.

OLIVEIRA, Dalila et al (org.). *Políticas educacionais e a reestruturação da profissão do Educador: perspectivas globais e comparativas*. Petrópolis: Vozes, 2019.

OLIVEIRA, Dalila; PINI, Mônica; FELDFEBER, Myriam. *Políticas Educacionais e Trabalho Docente: perspectiva comparada*. Belo Horizonte: Fino traço, 2011.

PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

SANTOS, Terezinha. *Aulas da disciplina Relação público-privada na educação brasileira*. Belém: Programa de Pós graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, 2022.

SAVIANI, Demerval. *Currículo do sistema currículo Lattes*. Brasília, 2023. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/2205251281123354>>. Acesso em: 06 jan. 2023.

SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. 32. ed. Campinas: Autores associados, 1999.

SAVIANI, Demerval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Demerval. *Pedagogia histórico crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. Campinas: Autores associados, 2013.

SMITH, Adam. *A riqueza das nações*. São Paulo: Editora Nova Cultural, v. 2, livro 5, cap. 1. p. 171-249. (Coleção Os Economistas). Disponível em: <<http://abdet.com.br/site/wp-content/uploads/2015/01/A-riqueza-das-na%C3%A7%C3%B5es-Vol.-2.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2022.