

ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E FORMAÇÃO DOCENTE: ELEMENTOS PARA O DEBATE

HIGHER EDUCATION IN BRAZIL AND TEACHER TRAINING: ELEMENTS FOR
DEBATE

LA ENSEÑANZA SUPERIOR EN BRASIL Y LA FORMACIÓN DEL
PROFESORADO: ELEMENTOS PARA EL DEBATE

Paula Ravagnani Silva¹

DOI: 10.54899/dcs.v23i86.4182

Recibido: 05/12/2025 | Aceptado: 30/12/2025 | Publicación en línea: 07/01/2026.

RESUMO

Esta pesquisa compreendeu a formação docente no Ensino Superior brasileiro e os desafios da formação didático-pedagógica. Assim, por meio da pesquisa bibliográfica, bem como da documental (como a obra "Docência universitária e os desafios da realidade nacional" de Marília. C. Morosini e o documento LDBN de 1996) através do método materialismo histórico-dialético de Karl Marx, evidenciou-se o reflexo da relação trabalho-educação no sistema neoliberal no viés do Ensino Superior no Brasil e, nesse contexto, na formação docente perante a ausência estratégica, em coerência com o aporte dominante, de uma política efetiva para a formação didática. Portanto, são ensejadas, como forma de resistência a referida lógica, ações no âmbito da Práxis, para tanto, há necessidade da materialização de uma política constitutiva para a formação pedagógica docente na educação superior no Brasil como forma de enfrentamento a acepção de fragmentação oriunda da hegemonia do Capital.

Palavras-chave: Docência. Ensino Superior. Práxis. Trabalho.

ABSTRACT

This research examined teacher training in Brazilian higher education and the challenges of didactic-pedagogical training. Thus, through bibliographic and documentary research (such as the work "University teaching and the challenges of the national reality" by Marília. C. Morosini and the 1996 LDBN document) using Karl Marx's historical-dialectical materialism method, the reflection of the work-education relationship in the neoliberal system was highlighted in the context of higher education in Brazil and, in this context, in teacher training in the face of the strategic absence, in line with the dominant contribution, of an effective policy for didactic training. Therefore, as a form of resistance to this logic, actions in the field of Praxis are encouraged. To this end, there is a need to materialize a constitutive policy for teacher training in higher education in Brazil as a way of confronting the fragmentation resulting from the hegemony of Capital.

¹ Doutora em Serviço Social, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (FCHS - UNESP). Franca, São Paulo, Brasil. E-mail: paularavagnani1@gmail.com

Keywords: Teaching. Higher Education. Praxis. Work.

RESUMEN

Esta investigación abarcó la formación docente en la enseñanza superior brasileña y los retos de la formación didáctico-pedagógica. Así, a través de la investigación bibliográfica y documental (como la obra «Docência universitária e os desafios da realidade nacional» [La docencia universitaria y los retos de la realidad nacional], de Marília. C. Morosini y el documento LDBN de 1996) y mediante el método materialista histórico-dialéctico de Karl Marx, se puso de manifiesto el reflejo de la relación trabajo-educación en el sistema neoliberal en el ámbito de la enseñanza superior en Brasil y, en este contexto, en la formación docente ante la ausencia estratégica, en coherencia con la aportación dominante, de una política eficaz para la formación didáctica. Por lo tanto, como forma de resistencia a dicha lógica, se proponen acciones en el ámbito de la praxis, para lo cual es necesario materializar una política constitutiva para la formación pedagógica docente en la educación superior en Brasil como forma de hacer frente a la acepción de fragmentación derivada de la hegemonía del Capital.

Palabras clave: Docencia. Educación Superior. Praxis. Trabajo.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

INTRODUÇÃO

O referido processo investigativo se deu a partir de indagações acerca do real apresentado mediante as problemáticas oriundas da formação docente universitária brasileira e a conexão com o trabalho profissional docente (no citado nível de ensino) materializado no cerne da lógica do Capital, este, por sua vez, agrega intencionalmente os alicerces calcados na precarização em comunhão, portanto, com a desunião nos aportes da “teoria” e da “prática”.

Tais delineamentos, dialogam com a hegemonia dominante que zela pela segregação-fragmentação dos percursos e pela multifuncionalidade de acordo com o denominado Toyotismo, desse modo, dentre o Sistema do Capital frente ao Neoliberalismo, para a garantia dos interesses e privilégios da classe dominante e a inviabilização de ações transformadoras no âmbito da Práxis.

Diante da problemática posta, perfazem os objetivos do referido percurso investigativo que se desdobram na apreensão da vinculação dos alicerces constitutivos do “trabalho” e da “educação” e sua relação no Neoliberalismo, na compreensão dos aspectos que caracterizam o ensino superior no Brasil inserido no contexto do Capital, assim, o entendimento acerca das problemáticas que se consolidam no âmbito do trabalho e da formação docente universitária

brasileira, sobretudo, as questões que permeiam a didática pedagógica perante a ausência de política e formação estruturadas no delineado aspecto, dessa forma, a articulação com as ações e estratégias interesseiras de que a “prática” não caminha com a “teoria”. Nesse sentido, são ensejadas as resistências no cerne contrário a hegemonia do Capital, adentrando, portanto, a Práxis enquanto constituinte do trabalho significativo-transformador.

Para tanto, foram desenvolvidas as pesquisas bibliográfica e documental. As análises se centraram por meio do método materialismo histórico-dialético pautado em Karl Marx e suas categorias constitutivas, assim, as categorias analíticas se permearam dentre 1. trabalho, 2- educação com as subcategorias 2.1 ensino superior - 2.2 formação docente e 3. Práxis. Desse modo, foram tecidos os resultados aportados, bem como coadunadas as considerações finais acrescidas das referências, adensando, nessa dimensão, os desafios e as possibilidades no tocante a formação e ao trabalho docente no ensino superior no Brasil.

DESENVOLVIMENTO

A Trajetória Investigativa

Diante da problemática exposta, os objetivos e a justificativa elencados, a dimensionada pesquisa do tipo exploratória e de abordagem qualitativa, caracterizou-se dentre seus procedimentos metodológicos pela pesquisa bibliográfica, assim como pela documental.

Dentre as obras estudadas, foram abordadas: “Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos” (2007) de Dermeval Saviani; “FACES DA TRAGÉDIA DOCENTE NO BRASIL” (2017) de Olinda Evangelista; “Na prática a teoria é outra” ou separar é armadilha do capitalismo?” (2017) de Jane C. Prates e Gisele Carraro; “Docência universitária e os desafios da realidade nacional” (2001) de Marília C. Morosini e outras. Com relação ao documento investigado, foi pautada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. As análises dos dados se efetivaram por meio do método materialismo histórico-dialético e suas categorias constituintes dentre “Totalidade”, “Contradição”, “Mediação”, “Objetividade”, “Historicidade”, “Universalidade”, “Singularidade” e “Particularidade”, segundo Karl Marx (Netto, 2011).

Dessa maneira, foram permeadas as categorias analíticas que se denotaram em 1- trabalho, 2- educação e 3-Práxis, sendo que incluídas na categoria “educação”, desdobraram-se as subcategorias explicativas 2.1 Ensino Superior e 2.2 Formação docente no referido nível de

ensino. Nessa dimensão, foram perpetuadas as reflexões e compreensões advindas dos resultados aportados (conforme elencados e expostos a seguir) em coerência com os objetivos e as problemáticas que foram delineados.

Relação Trabalho e Educação no Sistema Neoliberal

“Trabalho” e “Educação” se constituem enquanto categorias que estão intrinsecamente articuladas no viés dos percursos históricos, tendo em vista que em cada momento social e histórico foram estruturados elementos específicos. O trabalho, desse modo, de acordo com Netto e Braz (2006) calcados na acepção marxiana, permeou a caracterização, bem como o desenvolvimento dos seres humanos e delineou, assim, a história da humanidade, haja vista que os seres humanos ao transformarem a natureza, de modo concomitante, se modificam, dimensiona, nessa esfera, a mutação do próprio ser humano enquanto Ser Social, nesse sentido, adentra o fundamento denotado enquanto ontológico e social com relação ao mesmo, (Lukács, 2013), o trabalho, portanto, enquanto categoria central.

Nessa dimensão, ao se concretizar no viés de uma ação tida como consciente, o trabalho enseja “[...] um conhecimento concreto, ainda que jamais perfeito, de determinadas finalidades e de determinados meios” (Lukács, 1978, p.08), dessa maneira, conforme retratam Saviani (2007) e Lukács (1978), existe uma articulação das esferas constitutivas do trabalho dentre os delineamentos da educação.

A educação, portanto, se concretizou com o desenvolvimento e a origem do ser humano, pois, ao modificar a natureza (por meio do trabalho para a satisfação de suas necessidades visando a sua sobrevivência), o ser humano, nessa trajetória, se educava, nesse aporte, a associação do trabalho com a educação está articulada com a ontologia no tocante ao ser humano como Ser Social, dessa forma, a referida relação se denota enquanto um produto de viés histórico (Saviani, 2007).

Diante do exposto, adentrando a realidade brasileira enquanto país considerado “periférico”, no contexto atual dentre o sistema neoliberal (que obtém como marco histórico o âmbito de 1990) perante a estratégia do Capital de reorganização do estado denotado enquanto “mínimo”, se materializou o modelo “toyotista” no tocante ao percurso laboral, a reestruturação produtiva, a acumulação flexível e a mundialização do Capital inferindo, assim, os dimensionamentos da flexibilização e da multifuncionalidade em conexão, portanto, com a

organização internacional e com a divisão social e técnica do trabalho (Antunes ; Alves, 2004).

Tais características que circunscrevem a organização e a consolidação do trabalho no atual sistema, incidem de modo intrínseco nos processos educacionais e em suas dimensionalidades na contemporaneidade, sendo moldado, nessa esfera, um perfil de trabalhador que requer uma formação volátil, superficial e instrumental (Antunes; Pinto, 2017) em coerência com a hegemonia do Capital.

Nessa acepção, com a concretização do denominado Consenso de Washington (1989) sustentado por organismos internacionais (Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional), em conformidade com Soares (1996), foram elaboradas e estruturadas orientações pautadas em ações concretas para dimensionarem as nações consideradas em desenvolvimento, ou seja, de economia periférica, como o Brasil, para a proliferação, bem como a materialização das caracterizadas terceirizações e para a sustentação e o incentivo das referidas privatizações, adentrando, nesse foco, nos delineamentos que constituem a política de educação no Brasil, dessa forma, a política de ensino superior.

É consolidado, portanto, um “modelo” de trabalhador flexível, polivalente, instrumental e multifuncional (Antunes; Pinto, 2017). Nesse cenário, dentre o toyotismo, “[...] a alienação (ou estranhamento/Entfremdung) do trabalho encontra-se, em sua essência, preservada [...]” (Antunes; Alves, 2004, p. 346-347), nessa direção, cabe ressaltar que apesar “[...] do operário da fábrica toyotista contar [...] com maior “envolvimento” dos trabalhadores, a subjetividade que então se manifesta encontra-se estranhada com relação ao que se produz e para quem se produz. [...]” (Antunes; Alves, 2004, p. 346-347), desse modo, se perfaz o envolvimento denominado “[...] interativo que aumenta ainda mais o estranhamento do trabalho, ampliando as formas modernas de fetichismo, distanciando ainda mais a subjetividade do exercício de uma cotidianidade autêntica e autodeterminada” (Antunes; Alves, 2004, p. 346-347).

“Vivemos sob condições de uma desumanizante alienação e de uma subversão fetichista do real estado de coisas dentro da consciência (muitas vezes também caracterizada como ‘reificação’) [...]” (Mészáros, 2008, p.59), nessa esfera, Konder (1998) aborda que é perpetuado um trajeto que capta e desmembra os perpetuados sentidos humanos adentrando, dessa maneira, os caracteres de uma intensa desumanização, ou seja, se materializa a perda com relação ao real apresentado a ser transformado, nesse contexto, não há também a mutação do próprio ser humano, portanto, o trabalhador por meio da alienação no tocante ao seu saber, se desumaniza, assim, Harvey (2013) denota que se consolida o percurso de apropriação das

consideradas habilidades de viés criador dos trabalhadores.

Foi caracterizada, nessa orientação, a delineada “Sociedade do Conhecimento” no contexto dos anos 1990, perante a adequação da esfera de ajuste no enfoque estrutural no âmbito dos países tidos como periféricos no entorno das ações focadas pelo Banco Mundial, permeando a inserção dos sujeitos as novas formas de caracterização das denominações produtivas, portanto, em coerência com o elencado, a formação de aspecto “básico” no seio do trabalho em equipe e das esferas da cooperação, para tanto, a consolidação do conhecimento abordado como geral e de maneiras “rápidas” e “superficiais” (Frigotto,1996).

Diante da vinculação estabelecida dentre trabalho-educação mediante o Sistema Neoliberal perante a hegemonia do Capital, a educação no viés do ensino superior brasileiro se perfaz enquanto ações de modo instrumental, não crítico, volátil e multifuncional, moldadas, assim, ao “modelo” do processo produtivo na atualidade, tendo por finalidade as garantias dos interesses do Capital, vinculadas, sobretudo, aos ramos empresariais, a competitividade e a meritocracia. Nessa orientação, segundo Frigotto (1995, p.98), “A integração, a qualidade e flexibilidade, os conhecimentos gerais e capacidade de abstração rápida, constituem-se nos elementos-chave para dar saltos de produtividade [...]”.

Ensino Superior no Brasil e Docência Universitária: Formação-Trabalho Profissional e os Desafios da Contracorrente no Âmbito da Práxis

As referidas características expostas se abrangem, portanto, na política de educação superior no Brasil, articulando uma formação adaptável aos delineamentos do Capital e dos considerados setores empresariais, dessa forma, em associação com o mercado de trabalho, assim, com a forma como o mesmo – o trabalho se materializa e suas vinculações e finalidades.

“O reordenamento do Estado, [...] política do BM para a periferia do capitalismo, consolidou, [...] década de 1990 e no início do novo século, um intenso processo de privatização dos serviços públicos, incluindo a educação e, especialmente, a educação superior” (Lima, 2011, p.88), haja vista a conexão com o “mundo do trabalho” na atualidade e a estratégia de desvinculação da educação como direito perante a sua mercantilização.

Delineia-se, portanto, apreender os aspectos que perfazem a concretização do trabalho docente no contexto da educação superior brasileira imersos as intencionalidades do Sistema Neoliberal frente as manobras do Capital articuladas a hegemonia dominante, englobando, para

tanto, os alicerces constituintes da divisão social e técnica, bem como da divisão internacional do trabalho, o formato toyotista e as ações dos organismos internacionais, dentre a conexão estratégica existente entre educação e trabalho.

Nesse sentido, para um desvelamento da realidade no tocante ao entendimento acerca do trabalho profissional docente materializado no contexto do ensino superior é necessária a “[...] análise sobre as novas configurações do trabalho e da empregabilidade na sociedade da globalização. Com respeito ao tema das novas configurações do trabalho [...]” (Pimenta; Anastasiou, 2014, p. 127), adentrando a compreensão de trabalhadores instrumentais e multifuncionais em uma lógica de desarticulação dentre “teoria” e “prática” objetivando, portanto, fragmentar os processos e despossuir de sentido a atividade laboral, ou seja, em oposição a uma ação pautada na totalidade, desse modo, uma “[...] pragmática educacional ‘flexível’ para uma sociedade ‘lioofilizada’ [...] ‘generalista’, sob o comando da empresa flexível e da hegemonia financeira”(Antunes, 2017, p.12).

Para tanto, as delineações promulgadas pelo Banco Mundial com relação a formação docente através das denominadas reformas no cerne educacional, são para enquadrar o perfil dos referidos trabalhadores em uma lógica que os inserem nos delineamentos de profissionais não aptos e preparados nos aportes da fragmentação, assim como da flexibilização, adentrando, no dimensionado fenômeno da “[...] reconversão docente [...] impondo relações de trabalho genericamente flexíveis [...]” (Evangelista, 2017, p. 162), empurrando para o trabalhador docente “[...] responsabilidade individual por sua desqualificação [...]. A Educação foi convocada a colaborar na América Latina sofrendo os influxos de uma reforma educativa endereçada as frações burguesas dominantes em nível internacional” (Evangelista, 2017, p. 162).

Inserindo, nessa direção, o trabalhador docente, portanto, o docente universitário brasileiro, em uma estrutura inclusa a uma abordagem que almeja um percurso (de modo intencional) de precarização do mesmo dentre a perpetuação de uma subjetividade tida enquanto alienada (Antunes; Alves, 2004), também, dimensionada como estranhada (Marx, 1991).

Nesse sentido, se denotam as flexibilização e multifuncionalidade do trabalhador docente na educação superior, com a degradação do seu trabalho devido a “sobrecarga de trabalho” e um trajeto que enseja o desdobramento docente, diante da materialização do trabalho de modo instrumental-polivalente, também, individual-departamentalizado (Antunes; Pinto, 2017), haja vista que nos embalos da precarização, é adentrada a estratégia de despolitização do docente (Evangelista, 2017). Tais aspectos, refletem, contudo, no perfil de trabalhadores que os mesmos

estão formando inculcados na hegemonia do Capital no aporte neoliberal.

Diante dos elementos delineados e expostos, a precarização do trabalho docente universitário no sistema atual, se intensifica, também, demarca suporte e delineia sustentabilidade, diante da perpetuação da ausência no tocante a uma formação, assim como a uma política estruturadas com relação as questões didático-pedagógicas de docentes universitários brasileiros conforme delineado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) de 1996, portanto, são exigidas, para exercer a docência no referido nível de ensino, as titulações advindas do mestrado e-ou doutorado, contudo, não são retratados com solidez os aspectos condizentes a formação didática do citado profissional (Morosini, 2001), adentrando o discurso de que “[...] é ‘natural’ que não se necessite formar e profissionalizar professores, uma vez que eles já nascem sabendo [...]” (Pimenta; Anastasiou, 2014, p. 118), portanto, adensando a lógica dominante de que a “teoria” não condiz com a “prática”.

Nesse sentido, os “vácuos” materializados no âmbito da lei tem acarretado um acréscimo com relação a disponibilidade de cursos de “[...] pós-graduação *latto sensu* (especialização ou mesmo a introdução neles de disciplina denominada Metodologia do Ensino Superior ou Didática do Ensino Superior), especialmente voltada à formação docente” (Pimenta; Anastasiou, 2014, p. 41), todavia, apesar de tais iniciativas, cabe ressaltar, que não há obrigação de “[...] conhecimentos de base para o magistério e nem uma formação sistemática propiciadora da construção de uma identidade profissional para a docência” (Anastasiou, 2003, p.01). São consolidadas, dessa forma, ações de caráter isolado e individual, fragilizando os processos e de maneira intencional desqualificando o trabalho docente no viés do ensino superior no Brasil em congruência com a hegemonia neoliberal nos aportes do Capital.

Os fatores elencados, frente as problemáticas delineadas, englobam e abarcam os processos que são materializados os percursos de aprendizagens calcados na lógica dominante que se perfazem por meio de didáticas pedagógicas do Capital em comunhão, portanto, são estimuladas e articuladas como “modelo padrão” socialmente aceito e viável, didáticas pedagógicas centradas na concepção de “educação bancária” (de forma hierarquizada acrítica) conforme aborda Freire (2017), de modo instrumental-multifuncional (Antunes; Pinto, 2017) enquadradas nos nortes do modelo tradicional e tecnicista segundo caracteriza Saviani (2001). Importante ressaltar, todavia, a essencialidade de não culpabilização do docente universitário, pois o mesmo, assim como o discente, está inserido em uma lógica que prioriza tais relações apregoadas nos processos de aprendizagens.

As referidas conotações e estratégias comungam, portanto, com a abordagem da hegemonia dominante de desvincular a “teoria” da “prática”, onde a ausência, sobretudo, de uma política estruturada nos marcos da formação didático-pedagógica docente universitária no Brasil, alimenta a dimensionada concepção inserida nos interesses do Capital em benefício da classe dominante no contexto de “não Práxis”, em coerência, desse modo, com o “diálogo” de cunho liberal de adentrar “[...] a prática como atividade do indivíduo isolado, forjando o ‘encaixe’ dos elementos constitutivos desse trabalho concreto em um ‘modelo universal’ para a análise de todo e qualquer processo de trabalho [...]” (Prates; Carraro, 2017, p. 167), dessa maneira, “[...] a cultura capitalista tem essa função ideológica, de separar quando lhe interessa e de unir de modo alienado quando lhe convém, para ampliar seus lucros e domínios [...]” (Prates; Carraro, 2017, p. 168). Inserido na citada perpetuação, o percurso de materialização do conhecimento se articula com a delineada lógica de viés racionalista (teoria e prática não dialogam – são fatores separados) perpetuando o acúmulo de informações-conceitos de maneira isolada (Prates; Carraro, 2017).

De modo contraditório, se torna necessária a consolidação da delineada perpetuação de Práxis, que segundo Vázquez (2011) com base na acepção de Karl Marx, se permeia enquanto a materialização do trabalho transformador na articulação “teoria-prática” mediante a ação tida enquanto consciente, assim, são denotados intensos desafios que se perfazem no âmbito da formação e conseqüentemente na consolidação do trabalho docente (no contexto do ensino superior no Brasil) para um viés crítico-reflexivo, onde a garantia do trabalho digno e detentor de direitos juntamente a uma formação qualificada-crítica e a luta pela educação pública-gratuita, laica e com função social, contudo, uma política de formação docente estruturada quanto as questões didáticas, podem colaborar rumo a perspectiva de Práxis.

CONCLUSÕES

Compreender os desafios que estão postos no âmbito do trabalho docente no ensino superior no Brasil no contexto contemporâneo, requer aprender em suas estruturas e esferas, os aspectos no tocante a formação docente universitária brasileira dentre os alicerces da “reconversão docente” conforme aborda (Evangelista, 2017), atrelando-a, portanto, ao processo de reestruturação produtiva dentre o toyotismo e a mundialização do Capital frente a flexibilização e os interesses do grande empresariado e dos organismos internacionais, adentrando um perfil de profissional precarizado, multifuncional, instrumental e volátil, também,

departamentalizado e isolado (Antunes; Pinto, 2017) inserido nos enfoques da alienação e do estranhamento na atualidade (Antunes; Alves, 2004).

A referida acepção calcada na ordem dominante, se acentua e ganha maior visibilidade, pelo fato da inexistência de uma política estruturada com relação a formação didático-pedagógica de docentes na educação superior brasileira. Tais fatores se refletem na forma como é materializado o trajeto de ensino-aprendizagem calcado em um modelo de educação bancária segundo a crítica freiriana (2017) nos alinhamentos de um formato tradicional-tecnicista (Saviani, 2001). Assim, delineiam as caracterizações, portanto, da hegemonia neoliberal no viés do Capital nos alinhamentos, sobretudo, de que “teoria” e “prática” estão em esferas distintas, para a manutenção da ordem social vigente (Prates; Carraro, 2017).

Diante das problemáticas aportadas, reitera-se a necessidade de ações que garantam condições dignas de trabalho do docente universitário no Brasil – detentor de direitos, contudo, em uma lógica que deve caminhar rumo a inversão das estruturas dominantes, assim, se permeia enquanto importante, a luta por uma política estruturante para a formação didática docente no citado nível de ensino, na perspectiva, dessa forma, em direção a Práxis. Também, da defesa intransigente da educação superior pública, laica, de qualidade e detentora de função ético-social.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. Das G. C. **Profissionalização Continuada**: aproximações da teoria e da prática. In: **ANPED**, 2003. Novo Governo. Novas Políticas? 26ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação. Poços de Caldas, MG, 2003.

ANTUNES, R. Da educação utilitária fordista à da multifuncionalidade liofolizada. 38ª reunião nacional da ANPED. **A democracia em risco**: a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência, Trabalho Encomendado GT11, Política de Educação Superior, p. 01-15. 01 a 05 out. 2017, São Luís (MA).

ANTUNES, R.; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 87, maio/ ago. 2004, p. 335-351. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21460.pdf>. Acesso em: set. 2020.

ANTUNES, R.; PINTO, G. **A Fábrica da Educação - da especialização taylorista a flexibilidade toyotista**. Coleção questões da nossa época, v. 58. São Paulo: Cortez, 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

EVANGELISTA, O. Faces da tragédia docente no Brasil. In: MOTTA, V. C.; PEREIRA, L. D. (org). **Educação e Serviço Social** – subsídios para uma análise crítica, Coletânea Nova de Serviço Social. p. 158-186. 1.ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017.

- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 63. ed. Rio de Janeiro-São Paulo: Paz e Terra, 2017.
- FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1996.
- FRIGOTTO, G. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, P. (org.). **Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- HARVEY, D. **Para entender o capital**. Livro I. São Paulo: Ed. Boitempo. 2013.
- KONDER, L. **O que é dialética**. 28 ed. São Paulo: Brasiliense, 1998. (Coleção Primeiros Passos)
- LIMA, K. O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século. **R. Katál.**, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 86-94, jan./jun. 2011.
- LUKÁCS, G. As Bases Ontológicas do Pensamento e da Atividade do Homem. In: **Temas de Ciências Humanas**, São Paulo: Ed. Ciências Humanas, n. 4, 1978.
- LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social I I**. São Paulo: Boitempo. 2013.
- MARX, Karl. **Manuscritos econômico- filosóficos e outros textos escolhidos**. 1.ed. 1844. São Paulo: Nova Cultural, 1991.
- MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do Capital**. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2. ed, 2008. p.126.
- MOROSINI, M. C. (org.). Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In: **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. 2.ed. ampl. Brasília: Plano Editora, 2001.
- NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1. Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- NETTO, J. P.; BRAZ, M. **Economia Política: uma introdução ao pensamento crítico**. Vol. 1. Cortez. São Paulo. 2006.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das. G. C. **Docência no ensino superior**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2014.
- PRATES, J. C.; CARRARO, G. “Na prática a teoria é outra” ou separar é armadilha do capitalismo? **Argumentum**, Vitória, v. 9, n. 2, p. 161-171, maio/ago. 2017.
- SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 34. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2001. (Col. Polêmicas do Nosso Tempo, vol. 5)
- SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12 n. 34 jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 25 set. 2020.

SOARES, M. C. C. Banco Mundial: políticas e reformas. In: DE TOMASI, L; WARDE, M. J; HADDAD, S. (Org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996. p. 15-40.

VÁSQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. 2.ed. Traduzido por María Encarnación Moya. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – Clacso: São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2011. 448p.