

## A CONSTRUÇÃO DE UM PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS: DESAFIOS COLETIVOS

Mauro José de Souza <sup>1</sup>  
Marilene Marzari <sup>2</sup>

### Resumo:

Este artigo teve como objetivo refletir a respeito dos desafios da construção de um projeto coletivo de formação continuada, envolvendo os cursos de licenciatura do Campus Universitário do Araguaia (CUA), da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e a rede estadual de educação, em um contexto de desconstrução de políticas democráticas de educação. O projeto de extensão “Formação de professores: diálogos entre a universidade e a educação básica”, surgiu da necessidade de problematizar questões referentes ao desenvolvimento dos estágios supervisionados das licenciaturas, que carecem de uma formação política e pedagógica comprometida com as mudanças profissionais e sociais desejáveis, dificultando o estabelecimento da *práxis* educativa. Os temas discutidos resultaram na realização do evento Fórum das Licenciaturas do Araguaia que contou com uma ampla participação dos segmentos envolvidos no projeto, com discussões envolvendo a Base Nacional Comum curricular, o processo de inclusão escolar, as metodologias ativas, o processo de ensino e aprendizagem, o uso das tecnologias da informação e comunicação, as políticas de financiamento da educação, as condições concretas de trabalho dos profissionais da educação, entre outros. Assim, foi possível elencar que os principais **desafios** para a formação de professores, seja inicial ou continuada, estão relacionados à precarização de investimentos no setor público, a individualização de práticas estimuladas pela meritocracia e a dificuldade do trabalho coletivo. As discussões realizadas pelo coletivo, representado pelo Fórum de Licenciaturas do Araguaia, têm se mostrado um espaço de resistência a esses desafios, embora não estejam imunes às investidas das políticas neoliberais.

**Palavras-chave:** Políticas neoliberais. Formação de professores. Fórum das Licenciaturas. Práticas coletivas. Resistência.

### THE CONSTRUCTION OF A CONTINUING TRAINING PROJECT IN THE CONTEXT OF NEOLIBERAL POLICIES: COLLECTIVE CHALLENGES

### Abstract:

This article aimed to reflect on the challenges of building a collective project for continuing education, involving undergraduate courses at the Campus Universitário do Araguaia (CUA), the Federal University of Mato Grosso (UFMT) and the state network. education, in a context of deconstruction of democratic education policies. The extension project “Teacher training: dialogues between the university and basic education”, arose from the need to problematize

<sup>1</sup> Doutorando em Educação. Professor no Instituto de Ciências Biológicas e da Saúde, do Campus Universitário do Araguaia, da Universidade Federal de Mato Grosso. E-mail: maurimsouza@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Educação. Professora no Instituto de Ciências Humanas e Sociais, do Campus Universitário do Araguaia, da Universidade Federal de Mato Grosso. E-mail: marilenemarzari@gmail.com

issues related to the development of supervised undergraduate courses, which lack political and pedagogical training committed to the desirable professional and social changes, making it difficult to establish educational praxis. The topics discussed resulted in the event of the Forum of Licenciaturas do Araguaia that had a wide participation of the segments involved in the project, with discussions involving the Common National Base curriculum, the school inclusion process, active methodologies, the teaching and learning process, the use of information and communication technologies, education financing policies, the concrete working conditions of education professionals, among others. Thus, it was possible to list that the main challenges for teacher training, whether initial or continued, are related to precarious investments in the public sector, the individualization of practices stimulated by meritocracy and the difficulty of collective work. The discussions held by the collective, represented by the Araguaia Licensure Forum, have proved to be a space of resistance to these challenges, although they are not immune to the onslaught of neoliberal policies.

**Keywords:** Neoliberal policies. Teacher training. Undergraduate Forum. Collective practices. Resistance.

## **LA CONSTRUCCIÓN DE UN PROYECTO DE FORMACIÓN CONTINUA EN EL CONTEXTO DE LAS POLÍTICAS NEOLIBERALES: DESAFÍOS COLECTIVOS**

### **Resumen:**

Este artículo tuvo como objetivo reflexionar sobre los desafíos de construir un proyecto colectivo para la educación continua, que involucra cursos de pregrado en el Campus Universitário do Araguaia (CUA), la Universidad Federal de Mato Grosso (UFMT) y la red estatal. educación, en un contexto de deconstrucción de políticas educativas democráticas. El proyecto de extensión "Formación docente: diálogos entre la universidad y la educación básica", surgió de la necesidad de problematizar los problemas relacionados con el desarrollo de cursos supervisados de pregrado, que carecen de una formación política y pedagógica comprometida con los cambios profesionales y sociales deseables, lo que dificulta establecer la praxis educativa. Los temas discutidos resultaron en el evento del Foro de Licenciaturas do Araguaia que contó con una amplia participación de los segmentos involucrados en el proyecto, con discusiones que involucraron el currículo de la Base Nacional Común, el proceso de inclusión escolar, las metodologías activas, el proceso de enseñanza y aprendizaje, el uso de tecnologías de información y comunicación, políticas de financiamiento de la educación, las condiciones de trabajo concretas de los profesionales de la educación, entre otros. Por lo tanto, fue posible enumerar que los principales desafíos para la formación docente, ya sea inicial o continua, están relacionados con inversiones precarias en el sector público, la individualización de prácticas estimuladas por la meritocracia y la dificultad del trabajo colectivo. Las discusiones mantenidas por el colectivo, representado por el Foro de Licencias de Araguaia, han demostrado ser un espacio de resistencia a estos desafíos, aunque no son inmunes al ataque de las políticas neoliberales.

**Palabras-clave:** Políticas neoliberales. Formación del profesorado. Foro de pregrado. Prácticas colectivas. Resistencia

## Introdução

A ideia inicial da construção de um projeto de extensão surgiu das inquietações relacionadas com a obrigatoriedade e materialização dos Estágios Supervisionados nos cursos de licenciatura, prioritariamente desenvolvidos nas redes públicas de educação, *locus* de atuação dos acadêmicos. A julgar pela forma com que esses estágios têm sido sistematizados e aplicados, em grande parte dos exemplos evidenciados, acabam por desconsiderar uma formação política e pedagógica comprometida com as mudanças desejáveis, sejam elas profissionais e/ou sociais, dificultando, assim, o estabelecimento de uma prática genuinamente crítica.

Face a esta realidade, os professores que atuam nos cursos de licenciatura sentiram a necessidade de estabelecer um diálogo entre as instituições formadoras de professores, ou seja, a universidade com a educação básica. Para isso, era imprescindível criar um espaço que, em Barra do Garças, estabeleceu-se por meio do Fórum de Licenciaturas do Araguaia, o qual passou a agregar profissionais e egressos das várias licenciaturas que integram o Campus Universitário do Araguaia, da Universidade Federal de Mato Grosso, representantes do Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica (Cefapro) e professores da Educação Básica em um projeto de extensão voltado para a formação continuada de professores, cujo objetivo consistia em articular as necessidades das diferentes licenciaturas do CUA/UFMT com a Educação Básica, inicialmente a partir dos estágios supervisionados desenvolvidos por essas licenciaturas nas escolas campo. Metodologicamente, os encontros acontecem quinzenalmente para estudo, a fim de recriar as práticas didático-pedagógicas e a produção de conhecimento, tanto na formação inicial como no desenvolvimento profissional docente dos envolvidos.

Essa iniciativa culminou com a criação e, posteriormente, institucionalização do Fórum das Licenciatura do Araguaia e justificou-se pelo contexto de ascensão do pensamento conservador no âmbito das políticas educacionais neoliberais, que tem afetado diretamente uma educação vislumbrada como prática social, na qual o produto do conhecimento não deve ser percebido separadamente do ato de sua produção. Assim, a educação, aqui defendida, é concebida como uma prática social global, no interior da qual são traduzidas as contradições oriundas da dinâmica social, sendo este um fenômeno próprio dos seres humanos em territórios de disputas. Forja-se aqui, portanto, a educação como “[...] ao mesmo tempo, uma

exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho” (SAVIANI, 2011a, p. 11).

Diferente dessa concepção, a lógica neoliberal impõe políticas educacionais em que as escolas devem seguir a lógica das empresas, isto é, as práticas pedagógicas carecem de ser produtivas e, conseqüentemente, o trabalho do professor, entendido como mercadoria, leva a realização de práticas seletivas e discriminatórias que, por um lado, privilegia as políticas de gestão educacional com foco na otimização de ações e de recursos que acabam por afetar o trabalho dos profissionais da educação; por outro, compromete o desenvolvimento de uma formação democrática ao dificultar o acesso e a permanência desses profissionais em programas de formação continuada, prejudicando o trabalho didático-pedagógico. Nessa perspectiva, os estudos de Alves (2009) e Antunes (2018) mostram que as políticas governamentais trazem progressivos impactos no trabalho docente e, também, na formação de professores, resultando numa espécie de precarização das condições de ensino e de aprendizagem e, conseqüentemente, o desmonte dos valores democráticos de igualdade e justiça social.

No sentido de resistir a essas políticas neoliberais que tem assistido uma minoria privilegiada da população e excluído a maioria, inclusive os profissionais da educação, é que o Fórum das Licenciaturas do Araguaia tem se empenhado em construir e manter um espaço democrático de formação continuada com a participação de profissionais que atuam nos cursos de licenciatura, na educação básica e acadêmicos em processo de formação docente. Acredita-se que a promoção de reflexão e debates sobre a ação, no âmbito de práticas coletivas e críticas, pode se constituir em política de enfrentamento das condições impostas pelas políticas neoliberais. Nesse sentido, esse artigo parte do seguinte questionamento: quais os desafios da construção de um projeto coletivo de formação continuada, envolvendo os cursos de licenciatura do Campus Universitário do Araguaia (CUA), da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e a rede estadual de educação, em um contexto de empobrecimento das políticas públicas? Assim, este estudo objetiva refletir a respeito dos desafios da implementação de um projeto coletivo de formação continuada, envolvendo os cursos de licenciatura do Campus Universitário do Araguaia (CUA), da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e a rede estadual de educação, em um contexto de desconstrução de políticas democráticas de educação.

Para isso, inicia-se o desenvolvimento do texto com uma breve trajetória da criação do Fórum das Licenciatura no Araguaia, enquanto espaço de formação coletiva e de



resistência; na sequência, pontua-se algumas reflexões sobre as influências dos organismos internacionais, representantes do capital no estabelecimento de políticas públicas alinhadas ao pensamento neoliberal, mais especialmente da formação inicial e continuada dos professores e; por fim, reflete-se sobre os desafios de desenvolver um trabalho coletivo em um contexto produtivista que prima por práticas individualistas.

### **A criação do Fórum das Licenciatura: espaço de formação coletivo**

O município de Barra do Garças localiza-se em uma posição geográfica estratégica, uma vez que faz divisa com o estado de Goiás/GO, distante a 510 km da capital Cuiabá/MT, e Goiás/GO, a 410 Km da capital Goiânia/GO, cortado pelas BRs 070 e 158. Em termos regionais, o município tem se constituído como “Pólo Educacional da Região do Vale do Araguaia”, possui quatro instituições de ensino que ofertam curso superior presencial, sendo duas públicas e duas privadas, além de cinco faculdades que ofertam cursos à distância. Soma-se a isso, o município conta com um dos quinze Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica (Cefapro<sup>3</sup>), do Estado de Mato Grosso, responsável pelo atendimento de dezesseis municípios da Região do Vale do Araguaia, com suas respectivas escolas públicas (municipal e estadual) que ofertam as diferentes etapas da Educação Básica, no tocante a formação continuada dos profissionais da educação em serviço. Nesse contexto, o Campus Universitário do Araguaia (CUA), além de responsabilizar-se pela formação inicial precisa preocupar-se com a formação continuada, uma vez que as políticas educacionais estão cada vez mais agressivas em relação aos direitos dos cidadãos e a serviço das necessidades de mercado.

Nesse sentido, os fóruns de licenciaturas, mediados pelas teorias pedagogias críticas, se constituem em espaços de formação/interação coletiva possibilitando engendrar, comunicar e deliberar a respeito dos processos dialético-pedagógicos que perpassam a produção de conhecimento, no contexto da prática social, historicamente construída e socialmente modificada. Nessa perspectiva, no final do primeiro trimestre de 2018, professores e estudantes das Licenciaturas do Campus Universitário do Araguaia (CUA), da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)<sup>4</sup>, iniciaram um calendário de reuniões periódicas, a partir de

---

<sup>3</sup> O Cefapro de Barra do Garças é responsável por uma grande extensão territorial, o que dificulta o atendimento às demandas educacionais, fato agravado pela situação de precarização das atuais condições de trabalho.

<sup>4</sup> Biologia, Educação Física, Física, Geografia, Letras, Matemática e Química.

interesses em discutir a necessidade de mudanças curriculares nas disciplinas de Estágio Supervisionado dos cursos de licenciatura.

Considerando a necessidade de intensificar/ampliar os debates, enquanto espaço de erudição, os encontros passaram a englobar outros temas de interesse coletivo, dando origem a um projeto permanente de estudo denominado “Licenciatura em Debate: formação continuada de docentes da UFMT/CUA”. Uma das ações deste projeto era a realização do Fórum de Licenciaturas do Araguaia, que promoveu um espaço de interlocução acadêmica a respeito de questões que emergem, segundo Programa de Extensão (2018), tanto das licenciaturas como da Educação Básica, tendo como centralidade a qualificação profissional, seja dos egressos, da formação inicial e/ou permanente dos professores que atuam nos diferentes níveis da educação.

Participam desse projeto professores do ensino superior, acadêmicos e egressos das licenciaturas do CUA/UFMT e representantes da Educação Básica. A ênfase desses encontros tem sido as discussões que desencadeiam na organização coletiva do evento: Fórum de Licenciaturas do Araguaia. Nesse espaço ocorre as demandas e interlocuções que estimulam debates e a produção de conhecimento.

Assim, o Fórum de Licenciaturas do Araguaia, primeiro a ser organizado por profissionais de diferentes licenciaturas do CUA, ocorreu em novembro de 2018, totalizando 727 inscritos, identificados nas categorias de estudantes da educação básica, da graduação e da pós-graduação; profissionais da educação básica, do ensino superior e pesquisadores. A comissão científica avaliou 145 resumos, enviados por autores de dez cidades de diferentes regiões. Estes resumos trouxeram contribuições relacionadas aos eixos Saberes e Práticas Docentes, Inclusão Escolar, Políticas de Currículo e Políticas Públicas e Gestão na Educação, apresentados por meio de rodas de conversa, dinâmica que possibilita a interlocução entre os pares. Em termos de produção de conhecimento, membros da Comissão Científica organizaram um Dossiê com artigos produzidos pelos palestrantes, componentes das mesas redonda e convidados, publicado pela Revista Humanidades & Inovação, com uma Edição Especial do Fórum das Licenciaturas: Formação de professores: diálogos entre a Universidade e a Educação Básica – UFMT/CUA, 2018. Os resumos apresentados nas rodas de conversa foram publicados em uma Edição Especial – Fórum das Licenciaturas 2018, da Revista Panorâmica *online*. v. 1, 2019.

Com a mesma dinâmica de organização, o Fórum das Licenciaturas 2019 contou com 826 inscrições, também identificadas nas mesmas categorias da edição de 2018. Dessa vez, a

comissão científica avaliou 147 resumos, referentes aos eixos: Saberes e Práticas Docentes, Inclusão Escolar e Políticas de Currículo, apresentados, também, por meio de rodas de conversa. Por decisão da comissão organizadora do Fórum, a temática “Políticas Públicas e Gestão na Educação” ficou dirimida nas demais temáticas. Para registro desse Fórum, a Revista Panorâmica *online* convidou palestrante, membros da mesa redonda e autores que apresentaram produções envolvendo pesquisas para produzir artigos para compor um dossiê. Em relação aos resumos apresentados, todos os que atendem as normas do evento, também, serão publicados na página da UFMT.

Esses dois eventos ratificaram as lacunas existentes entre as instituições de ensino superior e educação básica e a necessidade de consolidar uma aproximação para dialogar a respeito das demandas tanto de formação inicial como continuada de professores, seja em âmbito local e/ou regional. Além de desenvolver pesquisas, projetos de extensão e ações concretas capazes de contribuir com a formação da emancipação dos sujeitos, por meio de uma educação construída ‘a partir de’ e ‘com’ os sujeitos envolvidos. Nessa perspectiva, evidenciou-se a necessidade de consolidar uma formação de professores que articule a reflexão ‘sobre’ e ‘na’ *práxis* docente, materializada a partir das ações desencadeadas nos espaços dos fóruns de licenciatura do Araguaia, considerando as diferentes realidades da região.

Nesse sentido, parte-se do entendimento de que o desenvolvimento profissional ocorre em um amplo processo de formação que se constitui nas redes de relações, nas quais ações como reflexão, conhecimento compartilhado e reconstrução de experiências tornam-se essenciais. Vale ressaltar que os espaços escolares não são os únicos, embora, nas últimas décadas, têm se constituído como *locus* privilegiado de formação humana, pois são nesses espaços que os sujeitos compreendem a realidade, mesmo que empírica, e buscam, pelo processo de internalização e apropriação dos conhecimentos científicos/teóricos, construir uma *práxis* emancipatória. A partir dessa perspectiva, a formação passa pela apreensão, segundo Saviani (2011b), de concepções ontológicas, epistemológicas, pedagógicas e metodológicas que se constitui como elemento essencial para a organização do trabalho enquanto princípio educativo. Inspirada e construída em consonância com os fundamentos do materialismo histórico e dialético, elege-se, nesta proposta, a pedagogia histórico-crítica por trazer as bases teórico-práticas necessárias às reflexões dialéticas presentes na dinâmica social, contraditória e plural. Assim, essa pedagogia sempre procurou “[...] tratar a problemática pedagógica, aí incluídas as questões didáticas, em estreita articulação com a

problemática social mais ampla considerando suas implicações políticas e econômicas (SAVIANI, 2011c, p. 232).

### **Políticas neoliberais e suas implicações para a educação escolar**

Ao longo da história, segundo Japiassu (2007), a humanidade tem vivenciado diferentes etapas evolutivas que colaboram para a (res)significação da dinâmica político-econômico-social-cultural. Nas últimas décadas, sobretudo com a mundialização e o processo de implementação da globalização e das políticas neoliberais, os trabalhadores, de acordo com Antunes (2018); Lucena, Previtali e Lucena (2017), passaram a ter dificuldades no acesso ao conhecimento e a precarização de suas condições de trabalho. Assim, entre as características principais deste “[...] projeto político global destacam-se a desregulamentação dos mercados e a defesa de uma política macroeconômica de austeridade com foco no combate à inflação [...]” (HARVEY *Apud* ZAMORA; LESSA, 2019, p. 5).

Somam-se a isso as privatizações de empresas estatais, a transnacionalização das grandes empresas dos países centrais em direção aos países subdesenvolvidos, o controle das economias nacionais, por organismos multilaterais como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM)<sup>5</sup>, a diminuição dos investimentos do estado nas políticas sociais. Assim, a política de estado mínimo enfatiza a privatização de políticas sociais como a educação, saúde, previdência, habitação entre outras, de responsabilidade pública, para a sociedade civil. Esse avanço do domínio e dos interesses privados e das negociações/conivências do Congresso Nacional, principalmente por uma força da direita que, com acentuado nível manipulatório da opinião pública, tem desencadeado, segundo Guimarães (2016<sup>6</sup>), em riscos para a classe trabalhadora, na medida em que sofrem uma significativa redução de direitos historicamente conquistados.

Este contexto vem sendo estudado por pesquisadores, principalmente da área da educação como Shiroma e Evangelista; (2004, 2015), Shiroma, Moraes, Evangelista (2011); Lucena, Previtali e Lucena (2017), entre outros que contextualizam o neoliberalismo instituído pelo Estado Mínimo, sinalizando para o processo de aceleração do desmonte dos setores públicos. Em sua apresentação, sinaliza três principais elementos que conduzem esta

<sup>5</sup> Criado em 1944 na Conferência Monetária e Financeira das Nações Unidas, ocorrida em Bretton Woods, New Hampshire. EUA. A referida Instituição financeira internacional estimula o crescimento econômico por meio de empréstimo aos países membros.

<sup>6</sup> Entrevista da historiadora Virgínia Fontes concedida a Catia Guimarães (2016) ‘Um processo de direitização significa imposição do medo à maioria da população’. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/index.php?Area=Entrevista&Num=143>. Acesso em 18 fev. 2020.



realidade: “[...] a militarização comandada pelos Estados Unidos, a internacionalização do crescimento das ideologias de ultradireita e por último o acirramento dos conflitos internacionais na disputa pelo poder” (LUCENA, PREVITALI E LUCENA, 2017, p. 27).

Esta lógica nefasta do capital induz a uma busca isolada do conhecimento como se esta ação dependesse somente do sujeito, culpando-o pelos insucessos/fracassos. Nessa lógica, a profissão docente vivencia um momento conflitante, pois tudo é levado a culpabilização e descomedimento, legitimado pela globalização que enaltece o triunfo do mercado que serve como evidência dessa situação petrificada. O impacto disso, tem resultado na sobrecarga de trabalho e em efeitos visíveis na saúde física e mental desse trabalhador que diariamente sofre pressão por produtividade, criatividade, eficiência, empreendedorismo, compromisso com a aprendizagem dos alunos e com a escola, além de ser obrigado a desenvolver um senso de sobrevivência que, não raro, o transforma em um sujeito que investe suas energias na tentativa de sobrevivência pessoal, atuando em diferentes escolas e/ou redes, e profissional, buscando formação em serviço/continuada, para fazer frente às incertezas.

Dessa maneira, as condições de trabalho, segundo Almeida (2012), vêm em um acentuado processo de mudanças, principalmente no início do século XXI, em que a vida dos trabalhadores, de um modo geral, e dos professores, de modo particular, não tem sido diferente. Em relação aos professores há uma investida na formação continuada a partir das situações práticas, alegando que a formação teórica recebida por universidades brasileiras contrasta com as novas exigências de mercado que requer uma formação pautada em estratégias e técnicas práticas. Ou seja, para os formuladores “[...] de políticas de educação é a evidência substancial de investigação de que as qualificações formais acadêmicas dos professores têm pouca correlação com a sua eficácia em sala de aula (BRUNS; EVANS; LUQUE, 2010 *Apud* DECKER, 2017, p. 99).

Nesse sentido, acentuam-se os esforços em culpabilização em relação a formação entendida como teórica, atribuindo críticas as instituições formadoras que deixam de dedicar-se ao treinamento para e pela sala de aula. Essa concepção tem direcionado as políticas de formação dos professores como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), do Programa de Residência Pedagógica (PRP) e, mais recentemente, a aprovação da Resolução CNE/CP N. 2, de 20 de dezembro de 2019 que 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) para o campo de atuação, com a intenção de formar e reformar as práticas

docentes, orientadas pelo pragmatismo, que enfatiza a necessidade de investir na transmissão de estratégias e técnicas práticas para que os professores gerenciem a sala de aula. Essa concepção apresenta um profundo descaso com a reflexão teórico-científico e pedagógica que envolve o ato educativo e a formação de sujeitos críticos.

Assim, os programas de formação de professores, voltados ao atendimento das demandas de mercado, prezam por uma formação prática e flexível que enfatiza a instrumentalização e a realização de tarefas, levando o professor a desintelectualização, a fim de diminuir sua capacidade de intervenção consciente na realidade. Assim, a hipótese levantada por Shiroma e Evangelista é a de que embora não claramente inscrito nas prescrições internacionais

[...] é o intento de definir perfis profissionais, relações pedagógicas, teorias e práticas educativas; o que se pretende é forjar uma nova cultura organizacional para a escola, marcada pela potencialização da disputa, do individualismo e da cooperação fabricada (SHIROMA; EVANGELISTA, 2004, p. 535)

Essa tentativa de imposição de uma ‘desintelectualização’ visa afastar/separar o professor das reflexões políticas e filosóficas a respeito da educação, da historicidade do conhecimento científico e da ação da educação enquanto ato político.

Nesse contexto, Mézáros (2008); Savaini (2011a) alertam que essas políticas voltadas às necessidades de mercado comprometem o trabalho do professor enquanto produtor de cultura. Segundo eles, em essência, o trabalho é produtor de técnicas que são passadas de geração a geração de maneira que a cada nova geração, a forma de produção da técnica se transforma e, como consequência, as possibilidades de produção de trabalho. Nessa concepção, o trabalho educacional, compreendido como uma manifestação do trabalho na coletividade, deve ser reconhecido e consumido como uma prática social humana e humanizante.

Nesta direção, a escola deve assumir uma dupla função social, ou seja, apresentar às novas gerações o processo de construção histórica do mundo e da humanidade e, concomitante, trabalhar para a construção de novas possibilidades de transformações sociais, políticas e econômicas. Deste modo, segundo Souza (2019), a sociedade se transforma à medida em que exercita a práxis; em outras palavras: reflete a respeito da materialidade das ações humanas numa perspectiva dialética.

Diferente disso, Saviani (2011a) alerta que, para satisfazer a intenção de produzir seres humanos ordeiros e subservientes, as instituições escolares, que deveriam humanizar, acabam tornando-se palco onde quanto mais os alunos permanecem nessas instituições, mais se perde a humanidade. Nesse sentido, as práticas individualistas fundamentam-se no pragmatismo, iludidas por promessas que acabam por eleger seus algozes, estimulando, nos dizeres do referido autor, o suicídio democrático, uma vez que a atividade docente fica cada vez mais estreita, reduzida ao exercício da prática em na sala de aula, correndo o risco de se perder a apreensão da totalidade histórica da realidade social, bem como de pensar dialeticamente a prática. Mudar essa perspectiva, requer que na escola o nexo instrução-educação seja

[...] representado pelo trabalho vivo do professor, na medida em que o mestre é consciente dos contrastes entre o tipo de sociedade e de cultura que ele representa e o tipo de sociedade e de cultura representado pelos alunos, sendo também consciente de sua tarefa, que consiste em acelerar e em disciplinar a formação da criança conforme o tipo superior em luta com o tipo inferior (GRAMSCI, 1991, p. 131-132)

Dessa maneira, a sala de aula torna-se um espaço de desenvolvimento de práticas/projetos que desmistifiquem a exploração das pessoas e a precarização da vida - desumanização causada pelo capital. Nos dizeres de Chauí “[...] quando fazemos falar o silêncio que sustenta a ideologia, produzimos um outro discurso, o contra discurso da ideologia, pois o silêncio, ao ser falado, destrói o discurso que o silenciava” (CHAUÍ, 2016, p. 247). Isso requer dos profissionais da educação conhecimento teórico-científico que permite romper o silêncio e fertilizar a reflexão crítica para entendermos que o “[...] debate terminológico não nos interessa por si mesmo. É que o uso das palavras traduz relações de dominação” (FERNANDES, 1981, p. 8).

No cenário atual da formação de professores, várias ações e diretrizes instituídas estão alinhadas aos ditames do capital e vem impactando significativamente a formação de professores, os currículos escolares, o funcionamento dos cursos de licenciatura, o perfil dos egressos, as formas de avaliação dos cursos e os próprios professores formadores. A Universidade, enquanto instituição social, responsável pela construção do saber científico e pela promoção de sua interface com a sociedade, vem sofrendo constantes ataques à legitimação de sua autonomia. Apesar disso, ela não pode se furtar ao debate e a produção de conhecimentos que conduzem ao esclarecimento sobre estas questões. Alicerçada no tripé ensino, pesquisa e extensão, interessa, a nosso ver, a construção de meios e condições para a discussão da realidade e produção de conhecimento científico voltado a emancipação dos

sujeitos, ou seja, “[...] deve nortear os envolvidos à conquista de seus direitos civis, políticos e sociais, na direção de ações democráticas” (MOISEICHYK; BIAZÚS, 2013, p. 1). No entanto, considerando o atual cenário, essa tarefa tem sido, cada vez mais, dificultada e, conseqüentemente, comprometida.

É nesse contexto de ‘retrocesso’ político e cultural, cuja educação constitui o alvo direto do desmonte dos direitos básicos do cidadão, que se torna necessário resistir e lutar por uma sociedade verdadeiramente democrática que saiba contestar o modelo de educação que se desenha e, por extensão, de sociedade. Partimos da premissa de que uma ação coletiva, embasada na intervenção direta na realidade e na reflexão sobre essa ação, se constitui em um mecanismo de resistência, uma vez que:

Na esfera da política, as disputas entre os diferentes setores da sociedade se estabelece como um confronto ideológico, fazendo do espaço público um palco de disputa de interesses particulares, de interesses de segmentos organizados que buscam visibilidade e legitimidade para as suas demandas). (COSTA, 2006, p. 47)

Nessa perspectiva,

A luta é justamente para que a qualificação humana não seja subordinada às leis do mercado e à sua adaptabilidade e funcionalidade, seja sob forma de adestramento e treinamento estreito da imagem do mono domesticável dos esquemas tayloristas, seja na forma da polivalência e formação abstrata, formação geral ou policognição reclamadas pelos modernos homens de negócio e os organismos que os representam (FRIGOTTO, 2003, p. 31).

É nesse conflito de interesses que as políticas educacionais são produzidas pelos homens em determinado tempo histórico. Nessas primeiras décadas do Século XXI as políticas educacionais, conduzidas pelo Banco Mundial (BM), estão atreladas as configurações das relações capital e trabalho, uma vez que:

[...] o Banco dedica cada vez maior atenção à construção de instituições adequadas à *era do mercado*, de modo a ter recursos institucionais para manejar as contradições do sistema. A educação é radicalmente modificada, tornando-se cada vez menos politécnica (no sentido conferido por Marx) e cada vez mais instrumental (LEHER, 1999, p. 29)

Essa concepção de educação refere-se à competência com um atributo pessoal que se identifica como



[...] o ser rentável e o saber competir, a capacidade de pertencer ao mercado por direito, de concorrer e fazer cumprir o objetivo de maximização das condições de venda da própria força de trabalho, mostrando que entre os dois termos, competência e competir, há mais que uma identidade etímica, há identidade com a lógica do capital” (MACHADO, 1996, p. 3-4)

Sendo assim, as políticas públicas de educação têm a incumbência de desenvolver um modelo de capital humano, por meio das habilidades e competências, que atenda às demandas de trabalho para o século XXI. Essas demandas pautam-se, segundo Bruns; Evans; Luque (2010) *Apud* Decker (2017) em pensar analiticamente, realizar perguntas críticas, desenvolver habilidades de comunicação e interpessoais, incluindo o conhecimento de língua estrangeira e a capacidade de trabalhar em equipe.

Essas políticas, embora requeiram competências e habilidades diversas comprometem a formação pautada na politecnicidade, abordada por Saviani (2007), Frigotto (1993), entre outros que entendem o trabalho como princípio educativo que tem como “[...] intuito à formação de homens totais em detrimento a formação de homens parciais, esvaziados e alienados” [...] (FRIGOTTO, 1993, p. 41). Nesse sentido, a educação

[...] não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético com as condições em mudança e as necessidades da transformação social emancipadora progressiva [...] (MÉSZÁROS, 2005, p. 76).

A partir dessa perspectiva, o Fórum de Licenciaturas do Araguaia está se constituindo como um espaço de resistência em relação às políticas educacionais vigentes, ao fortalecer a interlocução e desenvolver ações coletivas com a Educação Básica para avançar tanto na melhoria da qualidade da formação seja inicial e/ou continuada como do processo de ensino e aprendizagem.

### **Ações coletivas para enfrentamento e resistência às políticas de educação vigentes.**

A lógica amalgamada ao processo de reordenamento do capital, em sua vertente neoliberal, sinaliza para a direção em que o conhecimento, assim como tudo na vida social, se torna obsoleto rapidamente e, como consequência, descartável. No contexto educacional, essa lógica transfere para o professor a necessidade da sua formação, estimula práticas individualistas alicerçadas na meritocracia. Os resultados dessas políticas fazem com que os

professores, na formação continuada realizada no contexto escolar, sejam induzidos a estudar questões relacionadas com o cotidiano escolar, de forma que deixem de perceber a realidade em que atuam em sua totalidade.

Diferentemente da lógica neoliberal, a formação de professores, em uma perspectiva emancipatória, faz com que os professores desenvolvam um tipo de pensamento que o possibilite fazer uma leitura crítica da realidade. Daí a necessidade de internalização e apropriação das contribuições das teorias educacionais, a fim de intervir no ensino, considerando, como ponto de partida, as necessidades reais dos educandos, para minimizar a distância entre a vida, a escola, a sociedade e o conhecimento científico. Isso ratifica o fato de ser inconcebível/impossível pensar a educação como prática emancipadora de maneira descontextualizada e individualizada, alijada de seus pressupostos fundamentais.

Nessa perspectiva, assume-se, nesta produção, que a atividade trabalho desenvolvida no Fórum de Licenciaturas do Araguaia, tem se estabelecido num cenário em que o professor se constitui como sujeito que busca fazer a relação entre o todo e as partes e vice-versa, apresentando-se em condições cognitivas e objetivas para ensinar e aprender, mesmo diante das significativas mudanças sociais e das interferências nefastas do capital no interior da escola. Nesse sentido, corrobora-se com o pensamento de Sefton (2013) quando afirma que o professor não deve ter somente o espaço da unidade escolar (o cotidiano) como única referência para o ensino, mas considerar as relações sociais vivenciadas dentro e fora da escola como um processo integrado, gerador do próprio ensino, numa perspectiva ampliada. Sendo assim, a formação continuada deve

[...] partir do diálogo feito entre a realidade externa a escola e o ambiente interno a ela, ou seja, uma possível socialização entre esses meios. Por socialização entende-se um conjunto de práticas de trocas culturais entre os sujeitos e a sociedade a qual estão inseridos. A socialização se torna espaço de produção, transmissão e reprodução de modos de pensar, sentir e de se relacionar (SEFTON, 2013, p. 67).

Neste sentido, as ações do Projeto de Extensão: Formação de professores: diálogos entre a universidade e a educação básica convergem para o formato de um fórum, enquanto espaço de intercâmbio entre pessoas que desejam discutir problemas relacionados à educação, mais especificamente, a formação de professores. Para isso, participam, desses momentos, profissionais vinculados a educação pública e privada da cidade de Barra do Garças e da região que se fazem presentes, quinzenalmente, nas reuniões permanentes que caracterizam o Fórum como espaço de reflexão a respeito de questões educacionais e de estímulo a produção

acadêmica e científica. Além disso, o Fórum das Licenciaturas do Araguaia está em processo de institucionalização como espaço de promoção e convergência de ações, gerando discussões e reflexões sobre os contextos que envolvem as licenciaturas presentes no Campus Universitário do Araguaia, da Universidade Federal de Mato Grosso.

Apesar das relações de cordialidade presentes tanto nos estudos como nas reuniões de planejamento e desenvolvimento do Fórum, esses espaços nem sempre se manifestam com ações consensuais e pacíficas. Mesmo assim, os resultados, após problematização e discussões, indicam que os interesses coletivos acabam se sobrepondo aos individuais/particulares. Isso permite agregar outros eventos e projetos de extensão às ações do coletivo representado pelo fórum de licenciaturas do Araguaia, o que possibilita a promoção de cursos e de debates relacionados à formação docente inicial e continuada, envolvendo as diferentes abrangências das Licenciaturas em Biologia, Educação Física, Física, Geografia, Letras, Matemática e Química.

É importante ressaltar que este espaço de interlocução conta, também, com a presença de discentes e de egressos das licenciaturas e com representantes da Educação Básica e Cefapro que juntos refletem sobre as aproximações e/ou distanciamentos dessas instituições com a comunidade escolar de Barra do Garças e Região. Na esteira deste pensamento, buscase ainda promover discussões a respeito da atual conjuntura da profissão docente no Brasil, sugerindo ações de desenvolvimento para o ensino, a pesquisa e a extensão no âmbito das licenciaturas, além de incentivar a produção científica, neste contexto político de (des)proposições do atual (des)governo para a educação. Assim, o objetivo sempre esteve centrado no estabelecimento de uma *práxis*, no interior da qual o conhecimento sistematizado fosse capaz de dialogar com as demandas sociais.

Parte-se da premissa de que, diante de um cenário de sucateamento e precarização da educação, tem-se a possibilidade de criar espaços de interlocução que, por si próprio, representa uma forma de enfrentamento e resistência. Daí a importância de ação coletivas para superar o trabalho em espaços individuais e/ou isolados. Imbuídos deste pensamento, o coletivo do Fórum de Licenciaturas do Araguaia realizou intensas discussões internas sobre temas pertinentes às licenciaturas e também ampliou os horizontes das discussões, por meio da realização de dois importantes eventos, um realizado em novembro de 2018 e outro em dezembro de 2019, conforme citados anteriormente. Essa abertura para interlocução com a comunidade representa a tentativa de consolidação de um trabalho coletivo, que consegue romper com várias dificuldades, como exemplo o limite orçamentário para a disponibilização

de infraestrutura necessária à realização desses eventos, inclusive com sérios entraves para a vinda de palestrantes de outras localidades/instituições. Na direção do enfrentamento a estes desafios, o coletivo uniu forças, ora utilizando de influências profissionais e/ou pessoais para viabilizar a vinda de palestrantes sem custo e/ou com custo mínimo, ora assumindo a própria pauta de debates nesses eventos. Mesmo que estes desafios fossem assumidos pela maioria do coletivo, em algumas situações, determinados membros do coletivo resistiam em assumir funções de maior envergadura e/ou responsabilidade, sobrepujando seu individualismo sobre o coletivo, sendo este um óbice de difícil solução e que tem, como consequência, o acúmulo de atribuições para poucos.

Considerando esse cenário, torna-se imprescindível refletir sobre as constantes investidas governamentais no sentido de promover o enxugamento do estado, estimulando práticas individualistas pelo viés da meritocracia e dificultando ao máximo práticas coletivas e emancipatórias. Além disso, é inegável o fato de que, nos tempos atuais tem-se um real desmonte dos direitos democráticos do cidadão em todos os segmentos sociais, e com a educação esta realidade não tem se mostra diferente.

Para romper com essa lógica, imprescindível se faz a filiação a um estatuto epistemológico para reforçar o princípio de revolução do conhecimento no contexto da educação, para construir um processo de ensino e aprendizagem emancipatório e não para aprisionar alunos e professores, mas, sim, como bem pontua Adorno (1986), que os liberte por meio de uma educação emancipatória e produtora de cultura e não somente do ensino de técnicas para atender ao mercado financeiro. Pensar a formação de professores nessa perspectiva demanda uma interpretação da realidade que, para tomar corpo, requer a proposição de um método que permite entender essa realidade enquanto manifestação contraditória, alienada e fragmentada que necessita de uma análise com o claro objetivo de não realizar uma interpretação preconceituosa e equivocada. Dessa maneira,

O método acaba por constituir em um rol de indicadores da qualidade teórico-metodológico almeja e, por vezes, declarada nas pesquisas. Essas características são: a) abordar o objeto na perspectiva histórica, a partir de suas origens; b) buscar na história as origens do problema, de todo e não de tudo; c) trabalhar com os sujeitos típicos a serem pesquisados; d) apresentar o concreto dialético; e) utilizar categorias marxistas para análise – trabalho, alienação, ideologia, classe social, contradição, negação, totalidade, universalidade; f) articular teoria e prática e dominar a práxis; g) apresentar os dados, evidenciando seus nexos internos e contraditórios com a totalidade (SOUZA *et all*, 2014, p. 253)



A citação direciona para o fato de que o professor, antes de qualquer coisa ou ação, deve ser um pesquisador, uma vez que a pesquisa se apresenta como possibilidade de fazer uma interpretação possível da realidade. Considerando esses aspectos, a formação continuada concretiza-se não pelo recuo diante dos entraves ou dificuldades do tempo presente, mas por meio da valorização das situações concretas vividas na historicidade da ação educativa no interior das quais os próprios entraves se fazem presentes e são (res)significados. Nesse sentido, o Fórum de Licenciaturas do Araguaia apresenta-se como uma rica possibilidade nessa direção.

### **Considerações finais**

A necessidade de reflexão, inicialmente relacionada aos estágios supervisionados, foi gradativamente sendo intensificada com a adesão dos cursos de licenciatura UFMT/CUA, gerando, como consequência, uma maior articulação com a educação básica. Oriundo desta realidade, o projeto de extensão em questão, tem possibilitado um maior diálogo entre a universidade e as escolas, materializado por meio da participação tanto nas reuniões de formação continuada como nos eventos realizados. Este coletivo tem contado com a participação de professores que atuam no ensino superior, acadêmicos e egressos dos cursos de licenciatura da UFMT/CUA, professores da educação básica e representantes do Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica (Cefapro). Esta ação tem sido imprescindível diante de um contexto de ascensão do conservadorismo e das políticas neoliberais em curso, as quais tem progressivamente destruído os avanços conquistados democraticamente.

Entendendo o atual contexto como uma forma de retrocesso do processo democrático e das conquistas sociais, o espaço de discussão criado pelas ações do coletivo, que constitui o Fórum de Licenciaturas do Araguaia, tem tido a preocupação em trazer para reflexão temas que contribuam para a formação profissional inicial e/ou continuada dos professor e também para o desenvolvimento de práticas didático-pedagógicas que colaborem para os avanços no processo de ensino e aprendizagem, em uma perspectiva emancipatória, ou seja, sem desconsiderar as questões políticas presentes nos sistemas de educação.

Na contramão das políticas educacionais instituídas no cenário atual que pautam suas **ações** na meritocracia, na busca individual pelo conhecimento e na culpabilização, o coletivo do fórum tem privilegiado discussões voltadas à formação do pensamento crítico que ocorre

por meio da internalização e apropriação do conhecimento historicamente produzidos. Isso tem se tornado possível pelos diálogos progressivos sobre as diversas questões que perpassam as atuais políticas de educação e abrindo espaços que permitem a interlocução entre os diferentes segmentos da educação, na tentativa de convergência (não consensual) de opiniões, de vivências e de práticas pedagógicas. Como prática dialética, não busca o conformismo, mas as contradições, para nelas serem ancoradas as grandes questões educacionais, e quem sabe, neste contexto, surjam os elementos motivacionais para a continuidade da ação educacional como elemento de resistência.

## Referências

ADORNO. T.W. “Teses sobre sociologia da arte”. In: COHN, G. (Org.). **Theodor W. Adorno**. São Paulo: Ática, 1986 - (Coleção Grandes Cientistas Sociais)

ALMEIDA, P.P. **Variações sobre o trabalho moderno**. Lisboa, Editora Mundos Sociais, 2012.

ALVES, Giovanni. A condição de proletariedade: a precariedade do trabalho no capitalismo global. **Praxis**, Bauru, 2009.

ANTUNES, Ricardo. **O Privilégio da servidão** [recurso eletrônico]: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018. (Mundo do trabalho)

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Ideologia e educação**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 42, n. 1, p. 245-257, jan./mar. 2016.

COSTA, Lucia Cortes da. **Os impasses do Estado capitalista: uma análise sobre a reforma do Estado no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2006.

DECKER, Aline. A Formação docente no projeto político do Banco Mundial (2000-2014). In: Evangelista, Olinda; SEKI, Allan Kenji (Orgs.). **Formação de professores no Brasil: leituras a contrapelo**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2017.

FERNANDES, Florestan. **O que é revolução?** São Paulo: Brasiliense, 1981.

FRANCO, Maria Amélia Santoro; GHEDIN, Evandro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2. ed.. São Paulo: Cortez, 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho e educação: formação técnico-profissional em questão. In: **Universidade & Sociedade**. São Paulo, n. 5, p. 38-42, 1993.

JAPIASSU, H. **Como nasceu a ciência moderna: e as razões da filosofia**. Rio de Janeiro: Imago, 2007.

LEHER, Roberto. Um Novo Senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Outubro Revista**, [S.I.]. n. 3, p. 19-30, fev. 1999.

LIBÂNEO, José Carlos, FREITAS, Raquel A. M. da M. **Políticas Educacionais Neoliberais e Escola Pública: uma qualidade restrita de educação escolar**. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018.

LUCENA, Carlos Alberto; PREVITALI, Fabiane Santana. LUCENA, Lurdes (Orgs.). **A crise da democracia brasileira**. Uberlândia: Navegando, 2017.

MACHADO, Lucília R.S. Qualificação do trabalho e relações sociais. In: FIDALGO, F. S. (Org.). **Gestão do trabalho e formação do trabalhador**. Belo Horizonte: Movimento de Cultura Marxista, 1996

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

PROGRAMA DE EXTENSÃO. **Formação de professores: diálogos entre a universidade e a educação básica**. UFMT. 2018. Disponível em: <https://sistemas.ufmt.br/ufmt/siex/Comum/Programa/Detalhes?programaUID=506>. Acesso em: 02 set. 2019.

MOISEICHYK, A. E.; BIAZÚS, C. A. O papel da universidade diante do contexto atual: uma questão de responsabilidade social. **II Coloquio internacional de gestión universitaria en América Del Sur**. Universidade Federal de Santa Catarina, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia histórico-crítica**. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011a. – (Coleção educação contemporânea)

SAVIANI, Dermeval (2011b). Marxismo e Pedagogia. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p. 16-27, abr 2011.

SAVIANI, Dermeval. Questões para a pedagogia histórico-crítica. In: SAVIANI, Dermeval. **Educação em diálogo**. Campinas: Autores Associados, 2011c. p. 231-236.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. In: **Revista Brasileira de Educação**, v.12, n.34, p. 152-165, 2007.

SEFTON, Ana Paula. **Prática docente e socialização escolar para as diferenças: um estudo sobre estratégias de transformação da ordem em gênero e sexualidade**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

SOUZA. Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro et all. A tradição do materialismo histórico-Dialético na Produção Acadêmica de Professores. In: CUNHA, Célio. SOUZA. José Vieira de; SILVA. Maria Abadia (Org). **O método Dialético na pesquisa em Educação**. Campinas: Autores Associados/Brasília: Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, UNB, 2014 - (Coleção Políticas Públicas de Educação).

SHIROMA; Eneida Oto; EVANGELISTA, Olinda. Formação Humana ou Produção de Resultados? Trabalho Docente na Encruzilhada. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 10, n. 20, julho/dezembro de 2015.

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

SHIROMA, Eneida O.; EVANGELISTA, Olinda. A colonização da utopia nos discursos sobre profissionalização docente. **Perspectiva**, Florianópolis, SC, v. 22, n. 2, p. 525-545, jul./dez. 2004.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima. **Qualificação e reestruturação produtiva**: Um balanço das pesquisas em educação. *Educação & Sociedade*, ano XVIII, nº 61, dez., 1997

SOUZA, W.C. et al. Diálogos entre a universidade e a escola: socialização profissional em foco. In: **A interlocução de saberes na formação docente 2** [recurso eletrônico]. Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ZAMORA, M. A. M., LESSA, B. S. “O que sobrou do céu”: trabalho e precarização no capitalismo neoliberal. **X Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD**. Fortaleza, 2019.