



EDUCAÇÃO [MATEMÁTICA] E NEOLIBERALISMO: O DESAFIO PÓS-PANDEMIA

Karen Paola Valencia Mercado
UNESP
Kpv.mercado@unesp.br

Rosa Monteiro Paulo
UNESP
rosa.paulo@unesp.br

Resumo: Neste texto tem-se por objetivo explicitar os potenciais desafios da Educação Matemática, e dos professores que ensinam matemática, no período pós pandemia, tomando um cenário no qual a educação é considerada uma mercadoria do neoliberalismo e abrindo o sentido próprio de educação. Assume-se o cuidado heideggeriano como uma opção para discutir e afrontar tais desafios e nos lembrar do que é o fazer do professor, o que já caracteriza a postura filosófica e metodológica assumida: a fenomenológica. Com um estudo exploratório pode-se conhecer e aprofundar os temas trazidos e enfatizar novos enfoques e terminologias que contribuem, paulatinamente, para uma mudança no modo de pensar. O desafio está em voltar a entender a educação como um direito da pessoa e um fim em si mesma; um modo de se preocupar com o vir-a-ser do aluno que tem a ver diretamente com a sua formação, com suas possibilidades, com as individualidades e subjetividades.

Palavras-chave: Neoliberalismo. Educação Matemática. Cuidado Heideggeriano. Pós-pandemia.

INTRODUÇÃO

Os efeitos das políticas neoliberais que guiam o capitalismo têm sido violentas para com as pessoas, natureza e sociedade. Isso é notório quando observamos em vários países do mundo como os Estados têm sido transformados pelos desejos das políticas neoliberais, cedendo concessões a empresas privadas com o objetivo de que estas juntem riquezas, explorem as pessoas e suas necessidades e violentem seus direitos e serviços básicos como água, eletricidade, gás, etc (HUERTAS-CHALES E MCLAREN, 2021).

Além disso, Huertas e McLaren (2021) chamam a atenção para os efeitos econômicos do capitalismo neoliberal, destacando-o como um risco à sobrevivência humana. Para exemplificar citam a eliminação das regras de controle do impacto causado à natureza que

caracterizam atitudes que refletem a avareza desmedida de poucos milionários que desejam seguir acumulando riquezas pelo mundo (HUERTAS-CHALES E MCLAREN, 2021)

Alonso, León e Zuñiga (2020) citado por Huertas-Chales e McLaren (2021), trazem outros exemplos como os negócios milionários da mineração no México, na Argentina e no Sul da África; o vazamento de petróleo no Alasca, no Golfo do México, na Argentina, na Colômbia e na Venezuela. Segundo os autores essas são situações que refletem o efeito dos abusos na exploração, a falta de manutenção das instalações das empresas e o descaso de alguns governos, o que está afetando os direitos humanos das pessoas, impactando negativamente as comunidades, os povos originários e a mãe terra.

O modo pelo qual esses autores vêm chamando a nossa atenção para questões de natureza mais globais que afetam o modo de vida das pessoas, nos faz interessados em compreender a situação da Educação, questionando se os efeitos de uma política neoliberal cujas características regulam comportamentos e estabelecem metas para a sociedade, não têm repercutido na escola e nas políticas educacionais. Sob o argumento da formação de um cidadão proativo, inovador, inventivo, flexível, não se estaria ocultando determinadas formas de poder para que o Estado exerça o governo? Para compreender o que se mostra nesse cenário, olhamos “mais de perto” a atual proposta de Educação.

Neste texto discutimos a influência do neoliberalismo na educação, considerando o panorama atual e as desvantagens dos alunos que vivenciaram a pandemia da COVID-19. Procuraremos destacar o que significa considerar a educação como preocupação e cuidado e o que isso implica para os desafios da educação pós pandemia. Na segunda parte do texto trataremos, de modo breve, a metodologia da pesquisa que subsidia a escrita deste texto.

NEOLIBERALISMO E EDUCAÇÃO

Na visão neoliberal a educação, embora seja declarada um direito do cidadão, efetiva-se como uma mercadoria do capitalismo cujo objetivo não é formar pessoas com critério e pensamento próprios, mas mão de obra com habilidades e competências necessárias para atender as exigências do mercado de trabalho.

Huertas (2021) ponderam que o sistema educativo que está estruturado na lógica neoliberal capitalista, tem disfarçado as políticas educacionais e seus currículos para a aprendizagem de habilidades e competências com o objetivo de que os alunos sejam produtivos economicamente, que sejam um exército de trabalhadores ou desempregados.

Rodriguez (2021) afirma que a educação, nessa lógica neoliberal, passa a ser uma forma de fortalecer as capacidades, habilidades e competências que se precisam para o

desenvolvimento tecnológico e é uma das maneiras de melhorar os incentivos laborais dos trabalhadores, preparando-os para o mercado de trabalho.

No Brasil, o setor de serviços tem priorizado políticas que tendem à criação de parcerias público-privadas, aderindo à privatização e terceirização dos serviços públicos¹. As ações de privatização dos serviços públicos são possíveis em decorrência de políticas como a reforma do Estado sob a Nova Gestão Pública que contém desregulamentações das relações laborais e permite a flexibilização da contratação (por exemplo, a contratação parcial), com a finalidade de criar condições de aumento da produtividade do trabalho com redução de custo. (HALL e GUNTER apud PREVITALI e FAGIANI, 2020)

Na Colômbia, como em outros países da América Latina, o neoliberalismo se estabelece como modelo econômico e político a partir dos anos 90, impactando não só a economia, as relações entre Estado, o mercado e o setor produtivo senão também a educação que resultou em propostas de ensino que são fundamentadas em critérios de “eficiência econômica, liberação dos mercados e globalização do capital” (GIL e GIL, 2018, p.15).

Gil e Gil (2018) explicam que a noção de qualidade associada a padrões e instrumentos de avaliação periódica, nacionais e internacionais, tem modificado as práticas educativas, a formação docente, a estrutura das instituições educativas e provocado o surgimento de sistemas que visam assegurar essa qualidade. Conforme os autores,

Neste sentido, as linguagens, discursos e narrativas próprias da educação superior (na Colômbia) vão ser a expressão do pensamento neoliberal, contrapondo-se a uma construção histórica de ampla tradição e apropriação social e de concepções associadas a educação como fator de mudança do progresso individual e social, que o colocava como um bem em si, para dar lugar a visões de um economista e desenvolvimentista, na qual se privilegiam os critérios de rentabilidade, consumo e investimento econômico, bem como as altas possibilidades de retorno (que permitem recuperar o investimento)² (GIL e GIL, 2018, p. 19).

Mas, a educação básica na Colômbia não se livra destas práticas. Bejarano (2021) confirma o mencionado anteriormente dizendo que à educação foi acrescida a noção de *educação-inversão*, considerando a educação como parte essencial do desenvolvimento. Esta crescente relação entre crescimento econômico e sistema educacional determina ou

¹ A educação pública, embora ainda não tenha sido privatizada, cada vez mais se vê o oferecimento de cursos pelo setor privado (em todos os níveis de ensino).

² Tradução própria. En este sentido, los lenguajes, los discursos, las narrativas propias de la educación superior van a ser la expresión del pensamiento neoliberal, en contravía de una construcción histórica de amplia tradición y apropiación social, y de concepciones asociadas a la educación como factor de cambio, de progreso individual y social, que la ubicaban como un bien en sí misma, para dar paso a visiones de corte economicista y desarrollista en donde se privilegian los criterios de rentabilidad, consumo e inversión económica, así como altas posibilidades de retorno (que permiten recuperar la inversión).

determinou a formação de um aparato escolar funcional na produção de massa social de trabalho.

O que esses autores trazem em suas pesquisas nos fazem entender que considerar a educação em uma perspectiva neoliberal não permite entendê-la como uma ação *poiética* (do grego, “fazer, realizar”) que, como a de um artesão, cuja atividade não tem fins práticos, visa às possibilidades de realização das pessoas. (MARTINS, 1999).

A vivência dos alunos durante a pandemia.

No panorama de uma educação moldada segundo a concepção capitalista neoliberal, os alunos em tempos de pandemia tiveram algumas desvantagens se comparados aos alunos que estão ingressando na escola pós pandemia ou aqueles que finalizaram seus estudos antes do seu início. Essa afirmação pode ser considerada com base em vários motivos.

O primeiro deles foi o fato de não estarmos preparados para enfrentar uma pandemia em nenhum setor: saúde, educação, etc. As aulas presenciais foram suspensas subitamente e se adotou a modalidade remota, sem uma transição adequada, sem tempo para adaptação e com poucos recursos econômicos, tecnológicos e sociais. Além disso, o fato de se estar preocupado com a sobrevivência, com o grande número de mortes, o estresse e a ansiedade causados pela quarentena a que todos foram submetidos, não proporcionou o contexto apropriado para a realização das aulas e, menos ainda, favoreceu um ambiente propício para a aprendizagem.

A transição do modo presencial para o remoto foi violenta, pois professores e alunos não sabiam usar plataformas digitais e, muitas vezes não tinham condições emocionais de estarem em diálogo nesse “universo remoto”.

A falta de acesso à internet e de equipamentos tecnológicos que possibilitassem participação ativa em aulas síncronas foi um fator bastante presente. O sétimo informe da Commission Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) fala da evolução e dos efeitos da pandemia evidenciando como a falta de acesso adequado à internet acentua a desigualdade e diminui as possibilidades. O uso de aparelhos móveis para realizar as atividades propostas não era adequado, pois a velocidade de acesso era baixa para acessar às plataformas educativas que demandam um alto consumo de dados móveis e, em alguns casos, os alunos sequer contavam com tais dispositivos para acesso (CEPAL, 2020).

Failache, Katzkowicz e Machado (2020) discutem a importância do acesso as plataformas digitais e condições materiais de alunos do Urugway durante a pandemia. Retomando dados do ano 2018, dois anos antes da pandemia, eles que expõem as condições

de conectividade de famílias em que pelo menos um integrante tinha 19 anos ou menos. Esses dados mostraram que muitos lares uruguaiois não tinham conexão à internet fixa e não possuíam um equipamento adequado que suportasse o ritmo que significou assistir e dar aulas durante a pandemia da COVID-19.

Na Colômbia, em um município do departamento do Atlântico, da região norte, cerca de 200 alunos reprovaram o ano escolar de 2020 por falta de conexão com a internet, pois na Colômbia, segundo a universidade Javeriana, 67% dos alunos de escolas públicas não possuem internet nas suas casas e no setor rural só 9% dos jovens possuem conexão. (EL ESPECTADOR, 2021).

No México, em 2020, no estrato socioeconômico baixo, só 16,4% tinham conexão à internet, no estrato médio baixo 40,2%, o estrato médio alto 62% e no estrato alto 72%, o que evidenciou o grande problema que tiveram as famílias de estratos socioeconômicos baixos para acessar as aulas e participar do ensino remoto durante a pandemia. Alunos de baixos recursos, de comunidades rurais e indígenas não tiveram condições para continuar participando das atividades remotas ou de entregar as tarefas exigidas, o que os afetou em comparação aos que tinham melhores condições de conectividade. Esta situação não foi muito diferente em relação aos professores, visto que uma alta porcentagem não tinha preparação para o uso de tecnologias digitais e não recebeu orientações e formação para “migrar” para o ensino remoto via plataformas virtuais. (GALLEGOS, 2021)

Outro aspecto também discutido é relativo as habilidades e competências que deveriam ser adquiridas nos anos letivos de 2020 e 2021 e que não foram desenvolvidas. Embora mesmo no ensino presencial já houvesse defasagem, o quadro foi agravado pelo ensino remoto. A dificuldade de acesso e acompanhamento acima apontados são causas do agravamento, mas, também, há a falta de cuidado com a formação do professor que precisou adequar as metodologias do ensino presencial para o ensino remoto sem apoio ou orientação.

Em Prevital e Frangani (2021), depoimentos de professores evidenciaram essa falta de cuidado com a sua formação. Uma professora comentou que trabalhou com o que ela já conhecia e procurou entender o que não conhecia dispondo-se a pesquisar. Essa, porém, foi a situação não de casos particulares, mas de muitos professores que tiveram que “improvisar” estratégias para as aulas remotas.

As dificuldades vivenciadas na pandemia certamente irão repercutir na volta às aulas presenciais, se considerarmos o Currículo prescrito (documentos oficiais), pois a falta de competências e habilidades necessárias para cursar determinada série escolar será explícita,

revelando-se um novo e grande desafio para o professor que terá que lidar, em sua sala de aula, com características mais adversas do que o habitual.

DESAFIOS PÓS-PANDEMIA: POR UMA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA COM CUIDADO.

Os desafios a serem enfrentados vão além da preocupação de “nivelar” os conhecimentos dos alunos, ou das competências e habilidades que são necessárias para o mercado e trabalho no contexto do capitalismo neoliberal. Como esse aluno vivenciou o contexto pandêmico? Como retorna à escola?

Considerando-se que ser professor significa preocupar-se com o ser do aluno, como afirma Bicudo (1987), entende-se que ao professor cabe analisar quem é o seu aluno, essa pessoa a quem ele está procurando ajudar a aprender algo. Ou seja, é próprio do ser professor a preocupação com “o ser do ser do homem” (BICUDO, 1987, p. 48). Também, no exercício de sua profissão, o professor tem a preocupação de ‘auxiliar-ao-conhecimento-de-algo’ porque, “todo professor, por ser professor, encontra-se na posição de ensinar algo a alguém” (BICUDO, 1987, p. 49). Estas duas ações do ser professor - auxiliar o conhecimento e preocupar-se com o ser do aluno - estão articuladas quando o professor reconhece o aluno como um ser de possibilidades. Mostra-se, então, uma compreensão da *diferença*, uma diferença para incluir e não para deixar à margem; mostra-se o *cuidado* para com o outro.

Entender que o ser professor é ter *cuidado* para com o vir a ser do aluno, requer sair da visão neoliberal da educação e voltar-se para uma formação integral da pessoa, uma formação que lhe possibilite habitar o mundo, considerando a pessoa que aprende e não o currículo ou as competências e habilidades a serem desenvolvidas.

O cuidado, entendido em uma perspectiva heideggeriana, é uma forma de abordar o ensino pensando na integridade da pessoa, no desenvolvimento da sua individualidade e na força da intersubjetividade, sem a preocupação com a formação de mão de obra para benefício do capital.

Heidegger (1995) trata o ser do homem como *Dasein*, cuja tradução mais comum para as línguas latinas é *pre-sença* ou *ser-aí*. O *Dasein* vai se constituindo no seu existir, portanto, em um contexto sócio-cultural, temporal e histórico. *Dasein* como ser do homem é um ser de liberdade e de possibilidades.

O cuidado (*Sorge*) é, nessa perspectiva heideggeriana, a unidade ontológico-existencial do *Dasein*, o que significa dizer que

o ser da pre-sença diz preceder a si mesma por já ser em (no mundo) como ser junto a (os entes que vêm ao encontro dentro do mundo). /.../ A cura (cuidado) não pode significar uma atitude especial para consigo mesmo porque essa atitude já se caracteriza ontologicamente como preceder a si mesma; nessa determinação, porém, já se acham *também colocados* os outros dois momentos estruturais da cura, a saber, o já ser-em e o ser-junto a. (HEIDEGGER, 1995, p. 257, grifo do autor)

Mas, o que isso tem a ver com ser professor? Como já se mencionou anteriormente, se ser professor é se preocupar com o ser do aluno, com Heidegger entende-se que o cuidado é essa preocupação. “Porque, em sua essência, o ser-no-mundo é cura, pode-se compreender o ser junto ao manual como ocupação e o ser como co-pre-sença dos outros nos encontros dentro do mundo como preocupação.” (HEIDEGGER, 1995, p. 257).

Desse modo, pode-se dizer que o cuidado é um modo de ser com os outros, enquanto co-existência, pois o Dasein cuida do mundo e torna-se responsável pelos outros: “o homem é o pastor do ser” (DA COSTA, 2017, p. 8). O Dasein é uma realidade viva que intenciona, deseja, se comunica e age de modo interventivo. A preocupação com a co-pre-sença, isto é, com as possibilidades de vir a ser do outro, do aluno que vive situações de ensino e aprendizagem em um contexto escolar, só se dá na abertura ou, dito de outra forma, só se efetiva quando o outro é, para mim, pessoa igual, *como um*. Essa abertura é possibilitada pela intropatia³.

Portanto, ser professor é estar com o aluno e o com isso não significa apenas estar ao lado dele, mas ser *junto a*, ser co-pre-sença preocupado com o sentido do que se apresenta ao aluno, considerando-se os modos que cada um sente o mundo, a realidade em que vive. Entende-se Educação como “intencionalidade, abertura ao ser, ao existente, as múltiplas dimensões do real, ao mundo do humano, à liberdade” (COÊLHO, 1999, p. 89). Isso indica que, na escola, não se foca apenas a dimensão intelectual ou os conteúdos, mas a dimensão do humano; não nos deixamos levar pelos ideais pedagógicos dominantes ou pré-estabelecidos por uma visão neoliberal, não somos orientados pelo fazer urgente ou pela rotina. Aprendemos a

distinguir o que, na vida pessoal, na existência social e na educação, é de fato significativo. /.../ superamos a preocupação obsessiva com os detalhes, os aspectos acidentais, meramente formais e legais, os ritos, o planejamento, o cumprimento das metas e submetas, os objetivos (gerais e específicos), a melhoria dos quadros estatísticos. Contesta ainda qualquer tentativa de privilegiar a dimensão do consumo, a esfera do mercado (neoliberalismo), o culto da quantidade, das novidades e dos modismos na educação, no ensino e na aprendizagem, na avaliação, em detrimento

³ “Intropatia é o conhecimento do outro que ocorre diretamente nas experiências em que o outro é dado (trazido, exposto) ao eu em sua corporeidade. É uma percepção constitutiva de intersubjetividade. Não é, portanto, um conceito teórico ou um enunciado construído predicativamente. (BICUDO, 2020, p. 30, tradução livre).

do rigor nas ideias de ensino, da qualidade e do sentido da prática. (COÊLHO, 1999, p. 91).

Ser professor com essa compreensão, significa ver a educação como uma atividade humana, como expressão de liberdade onde o fracasso não é deixar de adquirir certas competências e habilidades, mas desprezar os milhões de mortos por uma pandemia, as condições de miséria de um povo e as aprendizagens que se teve sobre, embora não sejam as prescritas por um determinado currículo.

Portanto, os desafios que se mostram para uma Educação Matemática como cuidado é

não perdermos /.../ a dimensão do imaginário, do sonho, da utopia, da história, do instituinte, da esperança inerente à existência e à ação humana, dos trabalhos docentes e discentes, ou seja, da superação do velho e da produção do novo na escola, quando tudo parece maciço, definido, acabado, sem muito o que fazer, sem possibilidades, só nos restando curtir ou lamentar a vida. Sem sonho, utopia e esperança, não há ação, vida humana, história, futuro, educação. (COÊLHO, 1999, p. 98).

O desafio é, portanto, sonhar sem perder de vista a realidade, o futuro, a intenção de “construir uma sociedade em que a exploração, a miséria, a fome, o desemprego e a exclusão sejam ‘coisas’ do passado” (COÊLHO, 1999, p. 98).

METODOLOGIA

A pesquisa que subsidia a escrita deste texto está sendo desenvolvida segundo uma metodologia qualitativa de postura fenomenológica, o que significa dizer que o foco é a compreensão do tema que será investigado. Bicudo (2011, p. 18-19) diz que a

pesquisa qualitativa, como seu nome já indica, trabalha com a qualidade. Qualidade do que? Do objeto/observado, fenômeno/percebido? [...] o par objeto observado indica uma postura de separação entre o sujeito que efetua a observação e objeto observado. A busca é pela qualidade, tomada como já dada pertinente ao objeto. [...] o par, fenômeno/percebido indica que a qualidade é percebida, mostrando-se na percepção do sujeito.

Em uma postura fenomenológica o olhar do pesquisador não se volta para um objeto dado objetivamente ao sujeito, passível de ser observado, medido, experimentado e depois comunicado pelo sujeito observador. O fenomenólogo volta-se para o fenômeno, para o que se mostra a ele em um ato de percepção, quando olha de modo atento. (BICUDO, 2011).

Na pesquisa que estamos desenvolvendo nosso objetivo é explicitar os potenciais desafios da Educação Matemática e dos professores que ensinam matemática na pós pandemia e, ao tratar do tema, fomos motivados a compartilhar aspectos que se evidenciam sobre uma educação centrada em uma perspectiva neoliberal e os desafios que se tem considerado na atualidade, isto é, no contexto da “volta às aulas” após uma vivência de pandemia.

Especificamente para a escrita deste texto consideramos um estudo exploratório, pois se pretendia conhecer os temas trazidos para o diálogo nesse contexto. Vale destacar que a pesquisa exploratória nos leva à descoberta de enfoques e terminologias novas, contribuindo para que, paulatinamente, o próprio modo de pensar seja modificado (PIOVESAN & TEMPORINI, 1995).

Conforme entendemos, o estudo exploratório realizado nos permitiu explicitar como as políticas neoliberais têm se introduzido na educação tornando-a uma mercadoria e um privilégio de poucos, negando seu status de direito fundamental da pessoa e se tornando um espaço de capacitação para mão de obra barata ao serviço do capital. Permitiu-nos, também, os desafios que se anunciam para uma Educação pós pandêmica.

PARA FECHAR O INÍCIO DA DISCUSSÃO

O desafio da educação e da educação matemática vai além de abordar a falta de habilidades e competências que os alunos não adquiriram ou adquiriram no contexto da pandemia; o verdadeiro desafio está em entender a educação como um direito da pessoa e um fim em si mesma, uma preocupação com o ser do aluno; o desafio está dirigido para a formação do ser do aluno, para suas possibilidades, individualidades e subjetividades sem que as ações da escola sejam meios para um treinamento que vise o mercado de trabalho, tornando os alunos e alunas pessoas violentadas e precarizadas por um sistema que prega a desigualdade, a exclusão e a negligência dos direitos básicos.

Como afirmam Gil e Gil (2018), a educação está sendo praticada em uma lógica capitalista neoliberal, permeada por discursos, narrativas do pensamento neoliberal em que se privilegia os critérios de rentabilidade, consumo e investimento econômico, bem como altas possibilidades de retorno. Romper com essa lógica é o maior desafio de professores e professoras. A Educação Matemática, como área preocupada com alunos e alunas, professores e professoras, cabe denunciar essa lógica e voltar-se para uma forma de auxiliar àqueles e àquelas que são responsáveis pela formação humana, cuidando para que as possibilidades sejam abertas.

REFERÊNCIAS

- BEJARANO, A. **La formación en competencias: un estudio sobre la gubernamentalidad neoliberal en la política educativa colombiana.** TCC (Licenciatura en Filosofía), Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad La Gran Colombia 2021.
- BICUDO, M. A. V. The view of the world and of knowledge made explicit by phenomenology: a *turning point* in the way of understanding reality. In: BICUDO, M. A. V. (Ed.) **Constitution and production of Mathematics in cyberspace: a phenomenological approach.** Springer Nature, 2020, p. 17-34.
- BICUDO, M. Aspectos da pesquisa qualitativa efetuada em uma abordagem fenomenológica In: BICUDO, M. A. V. (Org). **Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica.** São Paulo: Cortez 2011, p. 29-40
- BICUDO, M. A pesquisa qualitativa olhada para além dos seus procedimentos. In: BICUDO, M. A. V.(org). **Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica.** São Paulo: 2011 Cortez. p. 11-28
- BICUDO, M. O professor de matemática nas escolas de 1º e 2º graus. In: Bicudo, M. A. V. (Org). **Educação Matemática.** São Paulo: Moraes, 1987, p. 45-57
- COÊLHO, I. M. Fenomenologia e Educação. In: CAPPELLETTI, I. S. E LIMA, L. A. N. (Orgs.). **Formação de Educadores: pesquisas e estudos qualitativos.** São Paulo: Olho D'Água, 1999, p.53-104.
- COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMERICA LATINA Y EL CARIBE. Universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID-19. 2020.
- DA COSTA. G. O cuidado na filosofia de Martin Heidegger. *Emporium.* Disponível em: <http://famariana.edu.br/blog/2017/10/03/o-cuidado-na-filosofia-de-martin-heidegger/> América latina y el caribe, 2017.
- FAILACHE, E; KATZKOWICZ, N; MACHADO, A. La educación en tiempos de pandemia. Y el día después. **Aportes y análisis en tiempos de coronavirus,** 2020.
- GALLEGOS, O. A. (2021). Brecha educativa con las clases virtuales en México durante la pandemia del Covid- 19. **Sincronía,** n.80, p. 737-747. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12008/24008>
- GIL, M. E, G.; GIL, D. M. P. Educación superior en Colombia y Neoliberalismo: una aproximación crítica a la política educativa para el aseguramiento de la calidad en el país. In: PLAZAS, D. et. al. Cuadernos de Investigación en educación. 1 ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Medellín; CEDALC, 2018, p. 15-38. Disponível em: https://www.academia.edu/42683151/Cuadernos_de_Investigaci%C3%B3n_en_Educacion_Vol_1.

HUERTA CHARLES, L. et al. Educar, nuestra esperanza en tiempos de oscuridad: Cómo continuar trabajando hacia la justicia social en un mundo capitalista neoliberal. **Tendencias pedagógicas**, 2021.

MARTINS, M. O teórico e o prático na formação de professores. In: CAPPELLETTI, I. e LIMA, L. (Orgs.). **Formação de Educadores: pesquisas e estudos qualitativos**. São Paulo: Olho D'Água, 1999, p. 7-18.

RODRÍGUEZ JUÁREZ, E. Efecto de la educación en la precarización del trabajo en tiempos de la COVID-19 en México. **Revista mexicana de economía y finanzas**, v. 16, n.3, 2021.

PREVITALI, F; FAGIANI, C. A Educação Básica sob a Pandemia COVID-19 no Brasil e a Educação que convém ao Capital. **RTPS-Revista Trabalho, Política e Sociedade**, v. 6, n. 11, 2021, p. 499-518.