



# **POR UMA FORMAÇÃO DE PROFESSORES COMO INTELECTUAIS ORGÂNICOS DA CLASSE TRABALHADORA**

Luiz de Souza Porto Coêlho [\*]; Rodrigo Ferreira Rodrigues [\*\*]

O objetivo deste artigo é analisar a formação de professores no Brasil a partir da concepção de intelectuais orgânicos, formulada pelo filósofo e cientista político Antonio Gramsci. Desse objetivo, emerge a seguinte pergunta de pesquisa: é possível pensar em uma formação de professores como intelectuais orgânicos da classe trabalhadora? Para traçar o perfil dos licenciados formados no Brasil e o contexto da formação inicial dos professores, o artigo recorre a informações estatísticas disponíveis nos relatórios de aplicação do Enade 2021 e no Censo da Educação Superior, disponibilizados pelo INEP. Os dados obtidos indicam que grande parte dos estudantes dos cursos de licenciatura é oriunda da classe trabalhadora, corroborando pesquisas anteriores. O artigo realiza um cotejamento com outras investigações sobre o tema e levanta reflexões sobre as potencialidades da atuação dos professores como intelectuais orgânicos da classe trabalhadora.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Intelectuais Orgânicos. Gramsci. Emancipação.

## **FOR A TEACHER EDUCATION GROUNDED IN ORGANIC INTELLECTUALS OF THE WORKING CLASS**

### **ABSTRACT**

The objective of this article is to analyze teacher education in Brazil based on the concept of organic intellectuals, formulated by the philosopher and political scientist Antonio Gramsci. From this objective emerges the following research question: is it possible to conceive teacher education as the formation of organic intellectuals of the working class? To outline the profile of graduates in Brazil and the context of initial teacher education, the article draws on statistical information available in the 2021 Enade reports and the Higher Education Census, provided by INEP. The data obtained indicate that a large proportion of students in teacher education programs come from the working class, corroborating previous research. The article compares these findings with other studies on the subject and raises reflections on the potential of teachers' roles as organic intellectuals of the working class.



**Keywords:** Teacher Education. Organic Intellectuals. Gramsci. Emancipation.

## **POR UNA FORMACIÓN DOCENTE COMO INTELLECTUALES ORGÁNICOS DE LA CLASE TRABAJADORA**

### **RESUMEN**

El objetivo de este artículo es analizar la formación de profesores en Brasil a partir del concepto de intelectuales orgánicos, formulado por el filósofo y cientista político Antonio Gramsci. De este objetivo surge la siguiente pregunta de investigación: ¿es posible pensar en una formación de profesores como intelectuales orgánicos de la clase trabajadora? Para trazar el perfil de los licenciados en Brasil y el contexto de la formación inicial de los profesores, el artículo recurre a información estadística disponible en los informes de aplicación del Enade 2021 y en el Censo de Educación Superior, proporcionados por el INEP. Los datos obtenidos indican que una gran parte de los estudiantes de los cursos de licenciatura proviene de la clase trabajadora, lo que corrobora investigaciones anteriores. El artículo compara estos hallazgos con otros estudios sobre el tema y plantea reflexiones sobre las potencialidades del rol de los profesores como intelectuales orgánicos de la clase trabajadora.

**Palabras clave:** Formación de Profesores. Intelectuales Orgánicos. Gramsci. Emancipación.

### **INTRODUÇÃO**

Neste artigo, discutimos o papel dos professores como intelectuais orgânicos da classe trabalhadora a partir da perspectiva gramsciana. Para isso, retomamos a concepção do autor sobre essa categoria central e sua importância para a emancipação da classe trabalhadora.

No campo metodológico, realizamos um levantamento estatístico nos relatórios do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) sobre o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) de 2021, que avalia, entre outras graduações, doze licenciaturas de todas as áreas do conhecimento em instituições de ensino superior de todo o país.

Também analisamos as informações disponíveis no Censo da Educação Superior, divulgado pelo INEP, sobre a educação superior brasileira. Com base nessas informações, **Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 34, n. 1, p. 1-30, e-rte341202538, 2025.**



construímos gráficos e os interpretamos, a fim de traçar um perfil dos estudantes dos cursos de licenciatura no Brasil.

Por fim, prosseguimos com a análise dos dados obtidos e refletimos sobre a formação inicial de professores no contexto atual, bem como os impactos dessa formação na educação brasileira. Investigamos a formação inicial de professores situada em um campo de disputa político-ideológica entre os interesses do mercado e os anseios da classe trabalhadora. É nesse cenário que se insere o professor como intelectual orgânico da classe trabalhadora, compreendida neste artigo como a classe assalariada oriunda de escola pública, na construção de uma educação emancipadora.

### **Intelectuais orgânicos**

No campo das Ciências Humanas e Sociais, Antonio Sebastiano Francesco Gramsci, filósofo e teórico político italiano do século XX, desenvolveu o conceito de "intelectuais orgânicos". Essa ideia revolucionária propõe uma reflexão sobre a formação intelectual e sua relação com a estrutura social e política. Gramsci (1982) define os intelectuais orgânicos como aqueles que atuam para criar e reforçar, na sociedade, a consciência correspondente aos interesses e anseios políticos, econômicos e sociais das classes que representam.

Segundo Gramsci (1982), as classes hegemônicas – entre elas, a burguesia – formam seus próprios quadros de intelectuais orgânicos. Os intelectuais orgânicos se distinguem dos intelectuais tradicionais, pois estes últimos assumem a atividade intelectual como algo dissociado da realidade social. Os intelectuais tradicionais geralmente são aqueles ligados à Igreja ou ao meio rural (Gramsci, 1982). De acordo com Gramsci,

Todo grupo social, nascendo no terreno originário de sua função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político: o empresário capitalista cria consigo o técnico da indústria, o cientista da economia política, o organizador de uma nova cultura, de um novo direito, etc. (Gramsci, 2011, p. 15).



Entretanto, importa ressaltar que a classe trabalhadora também é capaz de gerar seus próprios intelectuais. Os intelectuais orgânicos da classe trabalhadora, na perspectiva gramsciana, têm a tarefa de analisar e questionar as estruturas de poder existentes, desvelando as contradições e os interesses por trás delas. Eles desempenham um papel fundamental na formação da consciência crítica das massas, articulando suas demandas e aspirações. Esses intelectuais não são apenas produtores de conhecimento, mas também agentes de transformação social.

Gramsci destacou a importância dos intelectuais orgânicos na construção da hegemonia, entendida como a dominação cultural e ideológica exercida pelas classes dominantes sobre as demais. Por meio de sua atuação crítica e engajada, os intelectuais orgânicos das classes não hegemônicas contribuem para a contestação e a subversão da hegemonia dominante, buscando construir uma nova ordem social baseada na justiça e na igualdade. Para Gramsci,

A cultura é um privilégio. A escola é um privilégio. E não queremos que seja assim. Todos os jovens deviam ser iguais diante da cultura. O Estado não deve pagar com o dinheiro de todos a escola para os medíocres e deficientes, mas filhos dos abastados, enquanto exclui dela os inteligentes, porque filhos de proletariados (Gramsci, 2004, p. 74).

Gramsci advogou pela importância da formação de intelectuais orgânicos oriundos da classe trabalhadora, os quais teriam o papel de impulsionar a organização cultural das massas. Ele argumentou que somente quando a classe subalterna se libertasse da ideologia disseminada pelos intelectuais burgueses e, conseqüentemente, de sua visão de mundo, a massa trabalhadora poderia alcançar a emancipação, influenciada por sua própria perspectiva.

Os intelectuais orgânicos podem ser encontrados em diferentes esferas da sociedade. Eles podem surgir nos movimentos sociais, nos sindicatos, nas comunidades acadêmicas e em diversos espaços de luta e resistência. São líderes, educadores, artistas, ativistas e todos aqueles que assumem a responsabilidade de criar e difundir uma visão crítica do mundo, mobilizando as pessoas em prol de uma transformação social.



Podemos inferir do pensamento gramsciano que os intelectuais orgânicos da classe trabalhadora devem ser sujeitos que não se limitam a desempenhar funções meramente acadêmicas ou intelectuais, mas que também possuem uma compreensão crítica das relações de poder e se engajam ativamente na luta política e na transformação da sociedade. Eles são representantes das classes subalternas e trabalhadoras, contribuindo para a conscientização e mobilização dessas classes.

Esses intelectuais desempenham um papel fundamental na construção do pensamento crítico e na luta por uma sociedade mais justa e igualitária. Reconhecer e fortalecer os intelectuais orgânicos é essencial para a construção de uma sociedade mais consciente, plural e emancipada.

Portanto, podemos depreender do pensamento gramsciano que a docência se apresenta como uma atividade intelectual extremamente potente para a emancipação da classe trabalhadora, pois “[...] a escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis” (Gramsci, 1982, p. 9). É nesse contexto que Gramsci defende uma “escola unitária” que alie teoria e prática, conhecimento acadêmico e mundo do trabalho, técnica e política. Segundo Gramsci, a escola unitária, de formação humanista (compreendida pelo autor de forma mais ampla que a concepção tradicional de “humanismo”), “ou de cultura geral deveria se propor a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa” (Gramsci, 1982, p. 121).

Não é à toa que Gramsci (1982) afirma que cada atividade prática tende a criar uma escola para formar seus próprios dirigentes e intelectuais, onde esses intelectuais também ensinam. A classe trabalhadora também pode ter seus próprios intelectuais que ensinam aos seus pares na disputa contra a hegemonia burguesa liberal. Mas, para que isso aconteça, é fundamental que o professor oriundo da classe trabalhadora desenvolva uma consciência de classe e se reconheça como representante do seu próprio grupo social.



É justamente essa consciência de classe que permite ao professor compreender a educação não apenas como transmissão de conteúdos, mas como prática política e instrumento de transformação social. Ao reconhecer-se como intelectual orgânico, o educador se torna um agente ativo na construção de uma nova cultura, capaz de contestar as estruturas de dominação e promover a emancipação coletiva. Sua atuação ultrapassa os limites da sala de aula, pois ele passa a articular saberes, valores e práticas que fortalecem a identidade e a luta das classes subalternas. Assim, a consciência de classe torna-se o elemento-chave para que o professor atue de forma crítica, comprometida e transformadora, contribuindo para a formação de sujeitos históricos capazes de intervir no mundo e transformá-lo.

### **Origem social e econômica dos graduados em pedagogia e outras licenciaturas**

No que diz respeito à escolha e ao acesso aos cursos de Educação Superior no Brasil, já está consolidado no imaginário social que jovens oriundos das elites econômicas do país recorrem aos cursos que possuem maior retorno econômico, tais como Medicina, Odontologia, Arquitetura, entre outros, como afirma Nogueira (2012) ao fazer um levantamento de estudos que abordaram o tema desde a década de 1960.

Merece destaque um estudo publicado por Bourdieu em 1964 (*apud* Nogueira, 2012), que constatou que “[...] os indivíduos oriundos das camadas superiores da sociedade ingressavam nos cursos mais prestigiados [...]. Os membros das camadas sociais inferiores, ao contrário, quando chegavam ao ensino superior, eram relegados aos cursos e faculdades de menor prestígio” (Nogueira, 2012, p. 20).

No caso do Brasil, Nogueira (2012) aponta as pesquisas de Gouveia como pioneiras na análise sobre o acesso ao ensino superior, destacando que, entre 1968 e 1970, Gouveia identificou que:

não apenas a relação entre a situação socioeconômica do estudante e o curso escolhido, a concentração dos alunos com perfil socioeconômico mais elevado na área de Ciência e Tecnologia, incluindo aí os cursos de Medicina, Odontologia e Arquitetura, mas também, a importância da origem étnica e do gênero na definição dos estudos superiores (Nogueira, 2012, p. 20).

**Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 34, n. 1, p. 1-30, e-rte341202538, 2025.**



Após fazer uma extensa revisão bibliográfica e uma análise sociológica sobre a escolha dos estudantes por cursos superiores, Nogueira (2012) conclui que estudantes de origem abastada tendem a optar por cursos de maior prestígio social e retorno econômico, enquanto estudantes oriundos de classes populares tendem a escolher cursos de menor prestígio social. No entanto, essa opção não é fruto de uma escolha livre. Pelo contrário, ela “[...] seria justamente o ponto de ligação ou de passagem entre as desigualdades vividas pelos estudantes até o ensino médio e as novas desigualdades a serem vivenciadas no ensino superior” (Nogueira, 2012, p. 18). Ou seja, a escolha dos cursos superiores é uma continuidade das desigualdades que permeiam a educação brasileira desde a Educação Infantil até a Educação Superior.

Na esteira da análise sobre o acesso à Educação Superior nas duas últimas décadas, Gatti et al. (2019) confirmam essa hipótese de que estudantes oriundos de classes sociais menos abastadas acabam optando por cursos de menor prestígio social. As autoras utilizaram metodologia semelhante à nossa ao analisarem os dados socioeconômicos coletados e disponibilizados pelo INEP nas aplicações do ENADE em 2005 e 2014. Elas traçaram uma comparação entre os egressos dos cursos de licenciatura nesses anos e identificaram que houve um boom de matrículas nesse intervalo. Por outro lado, o perfil socioeconômico dos estudantes dos cursos de licenciatura pouco se alterou. Segundo as autoras,

É preciso, no entanto, reconhecer que o maior acesso desses segmentos ao ensino superior não impede a permanência e a segregação dos alunos de graduação por curso com base na interação entre os diferentes marcadores sociais. A própria escolha pelas licenciaturas figura como um deles, uma vez que em diversas escalas elas são apontadas como cursos de menor prestígio (Gatti *et al.*, 2019, p. 142).

Segundo Barcellos (2021), na realidade brasileira, podemos identificar as licenciaturas como os cursos de menor prestígio social. Para sustentar sua argumentação, a autora faz referência ao relatório *Políticas Eficientes para Professores*, da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), divulgado em 2018. O relatório mostra que, cada vez



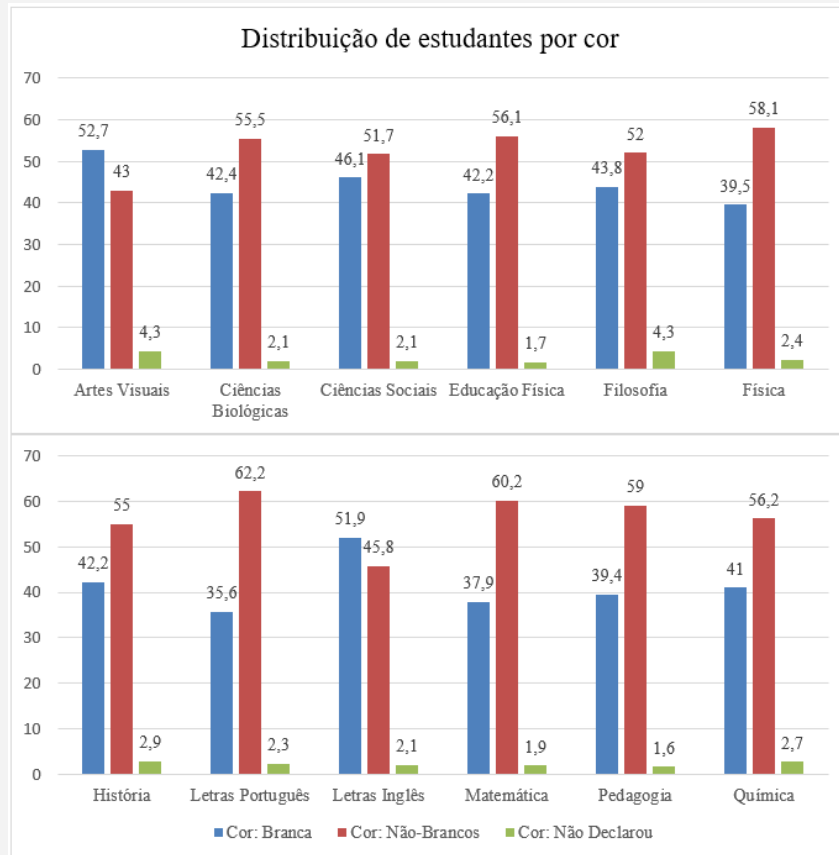
mais, menos jovens querem seguir a carreira docente no país devido à baixa atratividade da profissão, decorrente do pouco reconhecimento social e dos baixos salários.

Depois do levantamento bibliográfico exposto acima, cabe perguntar: qual é a origem social e econômica dos estudantes de Pedagogia e outras licenciaturas no Brasil atualmente? Para confirmar os argumentos colocados em tela pelos autores citados anteriormente, buscamos os dados disponíveis nos relatórios de aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) de 2021, ano em que foram avaliados os estudantes concluintes dos cursos de licenciatura das mais diversas áreas do conhecimento, a saber: Artes Visuais, Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Educação Física, Filosofia, Física, História, Letras - Português, Letras - Português/Inglês, Matemática, Pedagogia e Química.

Recolhemos dos relatórios informações referentes à cor dos estudantes, à renda familiar, à escolaridade do pai e da mãe e ao tipo de escola onde os estudantes cursaram o Ensino Médio. Vale ressaltar que os dados apresentados a seguir são referentes aos alunos egressos de instituições de ensino superior (IES) públicas e privadas. Após a coleta dos dados, sistematizamos as informações em gráficos, expostos a seguir.



**Gráfico 1:** distribuição dos egressos por cor.

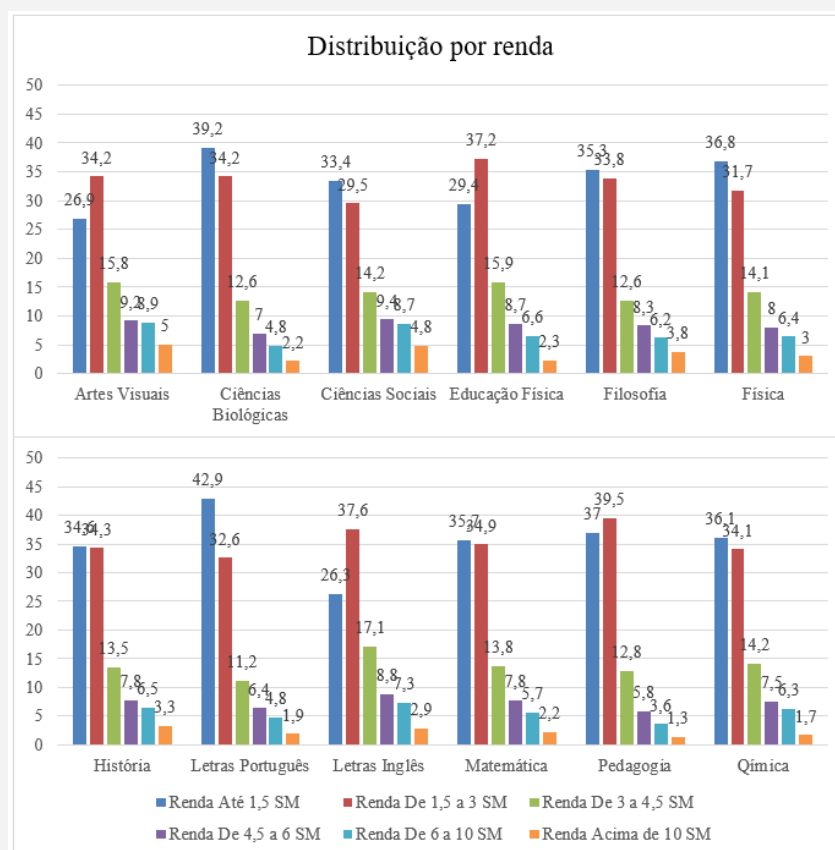


**Fonte:** Elaborado pelos autores (2023) a partir de dados do MEC/Inep/Daes – Enade 2021.

Em relação à cor dos estudantes concluintes das licenciaturas avaliadas pelo Enade em 2021, optamos por agrupar os estudantes que se declararam pretos, pardos, indígenas e amarelos na categoria “Não Brancos”. A partir dos dados disponíveis, apenas os cursos de licenciatura em Artes Visuais e Letras – Inglês possuíam mais concluintes brancos do que não brancos. Em todas as outras licenciaturas avaliadas, havia mais alunos não brancos do que brancos, com destaque para o curso de licenciatura em Letras – Português, no qual 62,2% dos alunos se declararam não brancos. Na média geral, 54,6% dos estudantes se declararam não brancos, enquanto 42,9% se declararam brancos.



**Gráfico 2:** distribuição de egressos por renda familiar.



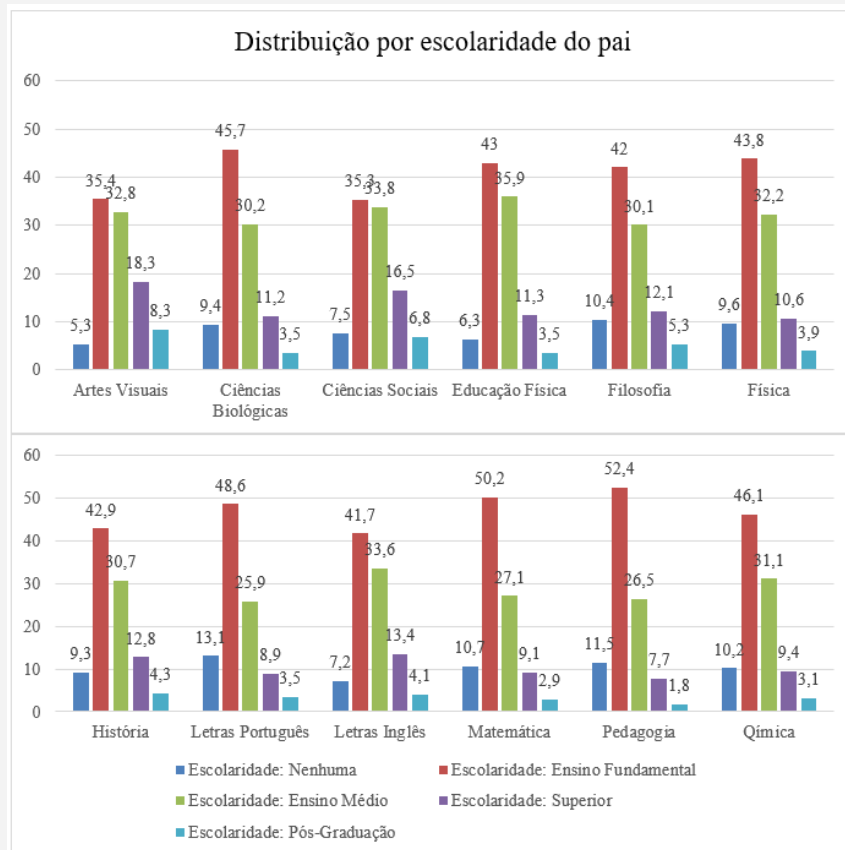
**Fonte:** Elaborado pelos autores (2023) a partir de dados do MEC/Inep/Daes – Enade 2021.

Na distribuição dos estudantes por renda familiar, eles foram agrupados conforme a renda média familiar em faixas salariais referentes ao salário mínimo (SM). Dos 12 cursos avaliados, em 8, a maioria dos alunos estava na primeira faixa de renda, com uma renda média familiar de até 1,5 salário mínimo (34,5%). Nos outros 4 cursos, predominam estudantes cuja renda média familiar está entre 1,5 e 3 salários mínimos (34,5%). Quando somadas as duas primeiras faixas de renda, todos os cursos avaliados apresentam mais de 60% dos estudantes com renda média familiar abaixo de 3 salários mínimos. Em média, 69% dos estudantes das licenciaturas vivem em famílias cuja renda não ultrapassa três salários mínimos mensais. Nessa categoria, o curso de licenciatura em Pedagogia se destaca, com 76,5% dos estudantes nas duas



primeiras faixas de renda. Na outra ponta, destaca-se o curso de licenciatura em Artes Visuais, com 61,1% dos estudantes nas duas primeiras faixas de renda.

**Gráfico 3:** distribuição de egressos por escolaridade do pai.



**Fonte:** Elaborado pelos autores (2023) a partir de dados do MEC/Inep/Daes – Enade 2021.

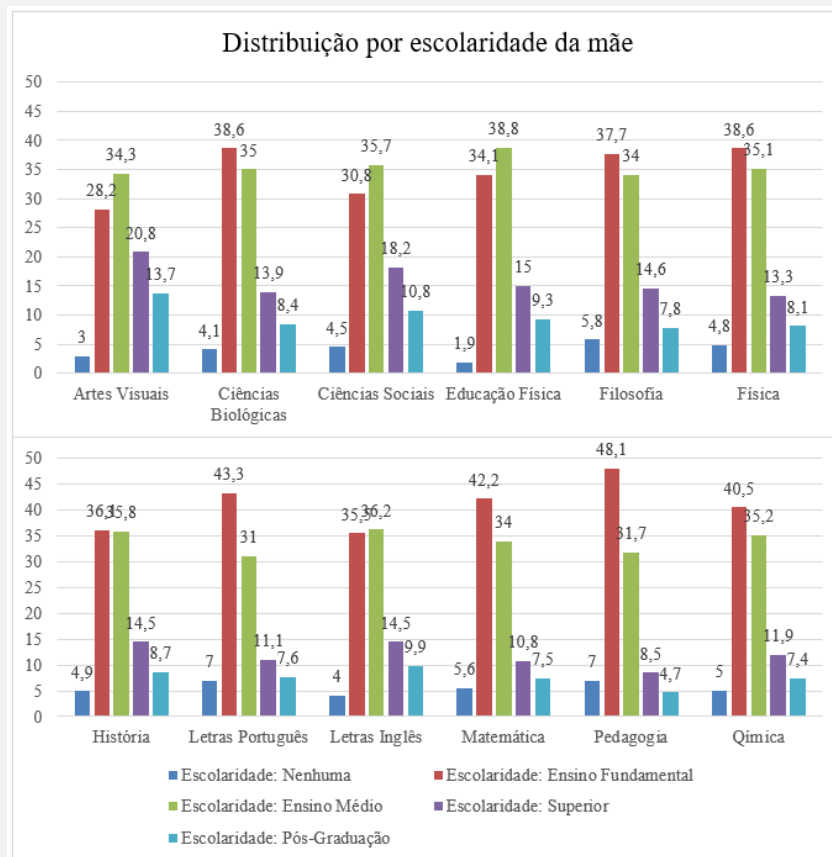
Em relação à escolaridade do pai, os dados evidenciam que a grande maioria dos pais dos concluintes das licenciaturas avaliadas em 2021 possui escolaridade entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Os relatórios do ENADE dividem o Ensino Fundamental em I e II, mas, para o nosso estudo, decidimos agrupar essas duas categorias. Em todos os cursos, a maioria dos pais tem apenas o Ensino Fundamental completo. Em apenas dois cursos, mais de 15% dos estudantes indicam que o pai possui Ensino Superior: Artes Visuais e Ciências Sociais. Mais escassos ainda são os estudantes que indicam que o pai tenha Pós-Graduação. Nesse grau

**Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 34, n. 1, p. 1-30, e-rte341202538, 2025.**



de escolaridade, apenas os cursos de Artes Visuais, Ciências Sociais e Filosofia apresentam mais de 5% dos pais com esse nível de formação. Ao estabelecer uma média, identifica-se que 84% dos pais dos estudantes de licenciatura não possuem Ensino Superior.

**Gráfico 4:** distribuição de egressos por escolaridade da mãe.



**Fonte:** Elaborado pelos autores (2023) a partir de dados do MEC/Inep/Daes – Enade 2021.

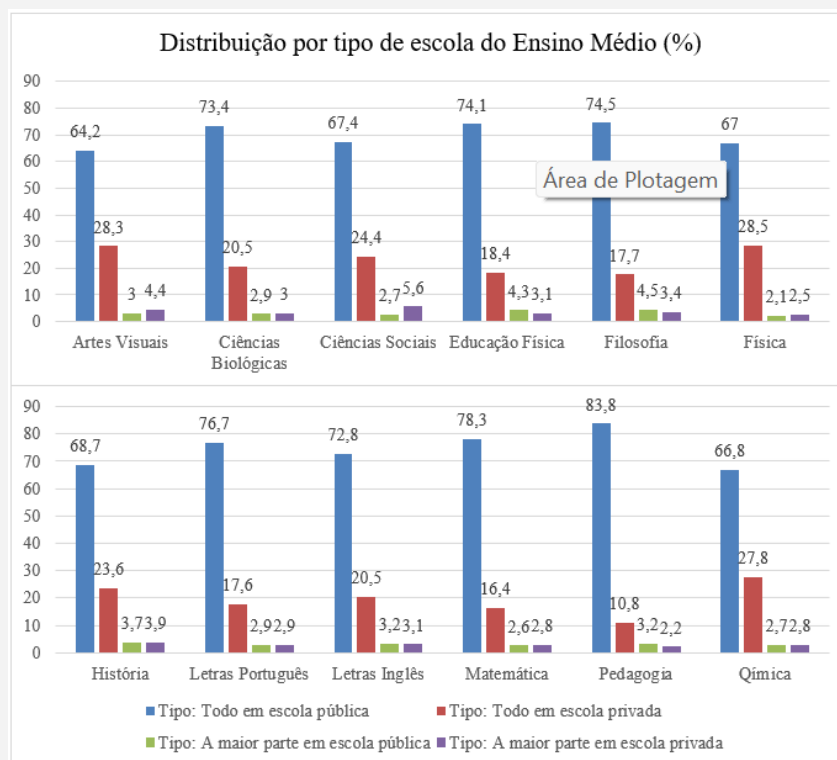
No que tange à escolaridade das mães, foi identificada uma mudança considerável em relação à escolaridade dos pais. Nesse cenário, em oito cursos avaliados, a maioria dos estudantes respondeu que a mãe possui apenas o Ensino Fundamental. Nos outros quatro cursos, a maioria dos estudantes respondeu que a mãe tem o Ensino Médio. Em relação ao Ensino Superior, os resultados foram semelhantes aos dados referentes à escolaridade dos pais: em apenas dois cursos, os estudantes declararam que a mãe possui curso superior – Artes Visuais

**Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 34, n. 1, p. 1-30, e-rte341202538, 2025.**



e Ciências Sociais. A mudança mais significativa aparece no nível de Pós-Graduação: em quase todos os cursos, mais de 5% dos estudantes declararam que as mães possuem Pós-Graduação, exceto no curso de Pedagogia. Na média de todos os cursos, 77,3% das mães dos estudantes não têm Ensino Superior.

**Gráfico 5:** distribuição de egressos por tipo de escola onde cursou o Ensino Médio.



**Fonte:** Elaborado pelos autores (2023) a partir de dados do MEC/Inep/Daes – Enade 2021.

No que concerne ao tipo de escola onde os participantes cursaram o Ensino Médio, há uma unanimidade evidente: em todos os cursos de licenciatura avaliados no Enade 2021, a maioria dos estudantes declarou ter estudado todo o Ensino Médio em escola pública. Destacam-se os cursos de Matemática, em que 78,3% dos estudantes cursaram todo o Ensino Médio na rede pública, e Pedagogia, em que esse percentual chega a 83,8%. A média de todos os cursos analisados mostra que 72,3% dos estudantes de licenciatura são oriundos de escolas



públicas de Ensino Médio, enquanto apenas 21,2% cursaram essa etapa da educação em instituições privadas. Os relatórios também apresentam dados sobre estudantes que cursaram o Ensino Médio no exterior, mas os números são insignificantes.

Diante dos dados recolhidos nos relatórios produzidos pelo INEP na aplicação do Enade em 2021, é possível traçar um perfil padrão do estudante dos cursos de licenciatura no Brasil: ele é majoritariamente não branco (54,6% dos estudantes), vive em uma família com renda familiar mensal abaixo de três salários mínimos (69%), é filho de um pai que não possui curso superior (84%), é filho de uma mãe que também não possui curso superior (77,3%) e estudou o Ensino Médio predominantemente na rede pública de ensino (72,3%).

Esse perfil é semelhante aos resultados de pesquisas anteriores e reforça as discussões levantadas por Nogueira (2012), Gatti *et al.* (2019) e Barcellos (2021): os cursos de licenciatura no Brasil são ocupados majoritariamente por filhos da classe trabalhadora. Mas por quais motivos os filhos da classe trabalhadora optam por esses cursos?

Algumas possibilidades explicativas são levantadas por diversos autores. Em um primeiro momento, pode-se pensar que a escolha do estudante pelo magistério decorre de uma suposta vocação ou do reconhecimento da importância da profissão. Locatelli e Diniz-Pereira (2019), no entanto, apontam que boa parte dos estudantes não chega ao magistério por uma escolha profissional, mas sim por exclusão e abandono daquilo que realmente gostariam de fazer. Além disso, os autores destacam que, devido à pouca regulamentação e fiscalização, houve uma grande e rápida expansão dos cursos de licenciatura na rede privada, tornando-se um investimento lucrativo e uma alternativa acessível devido à facilidade de ingresso e ao baixo custo.

Barcellos (2021) sugere que o exercício do magistério pode ser compreendido como uma oportunidade de ascensão social para as classes populares. Da mesma forma, Ristoff (2013) também aponta a mobilidade social ascendente como uma possível explicação para o ingresso de estudantes de classes populares nos cursos de licenciatura. No entanto, o autor admite que essa busca por ascensão social não está relacionada unicamente à renda, mas



também à escolaridade, pois muitos desses estudantes tornam-se a primeira geração universitária da família.

Para além do reflexo das desigualdades socioeconômicas, a inserção de jovens oriundos da classe trabalhadora nos cursos de licenciatura poderia ser compreendida como uma oportunidade histórica. A partir da atuação desses sujeitos como intelectuais orgânicos, seria possível vislumbrar uma educação que, mais do que reprodutora, seja formadora de sujeitos críticos, conscientes e capazes de intervir em suas realidades. Como defende Gramsci (1982), a escola deve ser instrumento de formação integral e de inserção ativa na vida social, política e cultural.

A partir de uma perspectiva gramsciana, o reconhecimento da docência como campo estratégico na formação de intelectuais orgânicos reafirma a importância de políticas públicas que valorizem a formação inicial e continuada dos professores, promovam melhores condições de trabalho e fortaleçam a educação pública como direito social e bem comum. Só assim seria possível romper com a lógica de exclusão e subalternização que ainda marca a história educacional brasileira, consolidando a escola como espaço de emancipação coletiva. Uma formação docente com potencial para constituir professores como intelectuais orgânicos da classe trabalhadora deve ser crítica, politizada e conectada com a realidade dessa classe.

No entanto, a formação do professor como intelectual orgânico da classe trabalhadora esbarra em limites significativos quando inserida no atual contexto de mercantilização do ensino superior, marcado por políticas de expansão quantitativa sem a correspondente valorização da qualidade e da criticidade na formação docente. A proliferação de instituições privadas de baixo custo, muitas vezes voltadas unicamente para a lógica do lucro, tem promovido uma formação superficial, tecnicista e despolitizada, que reduz o papel do professor a mero executor de conteúdos, descolado das realidades sociais em que atua. Essa dinâmica reforça uma concepção instrumental da docência, incompatível com os princípios de uma formação crítica e emancipadora. Nesse cenário, a precarização dos cursos de licenciatura não apenas compromete a qualidade do ensino, mas também neutraliza o potencial transformador da educação, perpetuando a subalternidade dos grupos populares.

**Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 34, n. 1, p. 1-30, e-rte341202538, 2025.**



## **Mercantilização do ensino superior**

Nas últimas décadas, ocorreu uma vertiginosa expansão da Educação Superior brasileira, com o crescimento no número de instituições de ensino, cursos e matrículas. Nesse período, verificou-se uma ampliação considerável da oferta de cursos superiores de graduação na rede pública de ensino, principalmente após a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), em 2007, pelo Governo Federal, e da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em 2008, que resultou na criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Entretanto, a grande expansão do Ensino Superior ocorreu na rede privada de ensino. Foi nesse contexto que o número de instituições se multiplicou. Durante esse período, surgiram inúmeras faculdades, centros universitários e algumas universidades. Houve um verdadeiro *boom* na oferta de vagas em cursos de graduação, com instituições capazes de comportar centenas de milhares de matrículas ativas. Esse avanço vertiginoso também foi impulsionado por programas do governo federal voltados ao acesso e à permanência no ensino superior em instituições privadas, como o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), criado em 1999, no governo Fernando Henrique Cardoso, e o Programa Universidade Para Todos (ProUni), criado em 2004, no primeiro governo do presidente Lula.

Amorim e Malanchen (2021) apontam que a abertura do ensino à iniciativa privada, incluída na Constituição Federal de 1988, abriu caminho para o processo de privatização da Educação Superior no Brasil. As autoras analisam as políticas governamentais voltadas ao Ensino Superior desde a promulgação da Constituição, em 1988, até o ano da pesquisa e concluem que essas três décadas foram marcadas pelo desmonte das instituições públicas de ensino superior e pela simultânea abertura do mercado privado.

Mancebo, Vale e Martins (2015) também chamam a atenção para o fato de que os tentáculos do mercado privado capturaram grande parte do ensino superior brasileiro. O mercado transformou a Educação Superior em mercadoria pura e simples. O aumento no

**Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 34, n. 1, p. 1-30, e-rte341202538, 2025.**



número de matrículas tornou-se sinônimo de aumento do lucro. Nesse sentido, as graduações passaram a representar um mercado extremamente lucrativo para os donos das grandes redes privadas de ensino. No entanto, esse lucro não ficou restrito às grandes redes, pois também surgiram pequenas faculdades oferecendo cursos baratos.

Além disso, as autoras apontam que, para maximizar o lucro, a rede privada precarizou as condições de trabalho dos professores e funcionários. Elas também alertam para outro problema grave relacionado à manutenção dessa tendência privatista da Educação Superior: o *lobby* privatista é forte e exerce grande influência sobre a classe política (Mancebo, Vale e Martins, 2015, p. 37), o que torna uma possível reversão desse quadro cada vez mais distante.

Rosa *et al.* (2023) realizaram uma análise recente sobre a atuação dos aparelhos privados de hegemonia do empresariado e de seus intelectuais orgânicos no processo de elaboração da BNC - formação inicial, que culminou na aprovação da Resolução CNE/CP Nº 2/2019. Essa resolução atende à concepção gerencial de formação docente, pautada pela lógica mercantil de controle e produção de resultados. Segundo as autoras, os intelectuais orgânicos do empresariado tiveram um papel ativo na construção dessa resolução, principalmente devido à grande presença de representantes do setor empresarial no Conselho Nacional de Educação durante o governo Bolsonaro. Nos últimos anos, instituições financiadas por empresários aumentaram sua influência nos debates educacionais. Fundações e institutos mantidos por grupos empresariais, como a Fundação Lemann, o Instituto Unibanco e o Instituto Ayrtton Senna, entre outros, pautaram os debates na elaboração da BNCC e da BNC – formação inicial.

Diante desse quadro de crescimento acelerado, surge a seguinte questão: qual é a qualidade dos cursos que se proliferaram na rede privada de ensino? Ao seguir uma lógica mercantil, a quantidade de produtos se sobrepõe à qualidade da mercadoria. Ou seja, quanto mais matrículas, maior o lucro. Nesse contexto, o número de matrículas cresce em detrimento da qualidade dos cursos oferecidos.

O Censo da Educação Superior ilustra bem como o avanço das instituições privadas tem dominado o cenário do ensino superior brasileiro: em 2011, houve 490.680 matrículas de ingresso na rede pública, enquanto a rede privada registrou 1.856.015 novas matrículas. Dez  
**Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 34, n. 1, p. 1-30, e-rte341202538, 2025.**



anos depois, em 2021, o número de matrículas na rede pública oscilou para 492.141, enquanto a rede privada praticamente dobrou a quantidade de novas matrículas, alcançando 3.452.756 (INEP, 2021, p. 15). Os dados mais recentes, fornecidos pelo Censo da Educação Superior de 2023, confirmam a tendência de expansão da rede privada. Nesse ano, foram realizadas 569.089 novas matrículas na rede pública de ensino superior, enquanto na rede privada o número foi de 4.424.903 (INEP, 2023, p. 29). A rede pública registrou um aumento de quase 16% no número de ingressantes, enquanto a rede privada teve um crescimento de aproximadamente 28%.

Segundo o Censo da Educação Superior do Inep, entre 2019 e 2021 houve uma inversão na proporção de matrículas por modalidade. Em 2019, a maioria das novas matrículas ainda correspondia à modalidade presencial. No entanto, em 2021, foram efetuadas 2.477.374 matrículas na modalidade EaD, representando 62,8% do total de novas matrículas. Já na modalidade presencial, foram registradas apenas 37,2% das novas matrículas, o que corresponde a 1.467.523 em números absolutos (INEP, 2021, p. 14).

Em 2023, tanto o número absoluto quanto a proporção de novas matrículas aumentaram na modalidade EaD. Nesse ano, 3.314.402 novas matrículas foram efetuadas na modalidade a distância, correspondendo a 66,4% do total. Por outro lado, na modalidade presencial, foram registradas 1.679.590 novas matrículas, perfazendo 33,6% do total em 2023 (INEP, 2023, p. 29).

Não há como negar que a pandemia da Covid-19 influenciou a expansão da oferta de cursos EaD devido à necessidade de distanciamento social, mas, mesmo no cenário pós-pandemia, a expansão da oferta de vagas e do número de matrículas nessa modalidade continuou em franca expansão. Por outro lugar, também não há como negar que a educação a distância provoca uma redução de investimentos nas redes que ofertam essa modalidade, maximizando o lucro do mercado educacional. Esse contexto favoreceu os grupos econômicos que monopolizam o mercado de educação privada no ensino superior.

A formação de oligopólios no setor privado de educação superior tem se intensificado nas últimas décadas, impulsionada pela fusão e aquisição de instituições menores por grandes conglomerados educacionais. Esse processo de concentração econômica resultou na **Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 34, n. 1, p. 1-30, e-rte341202538, 2025.**



dominância de poucas empresas que controlam um número expressivo de matrículas, especialmente na modalidade EaD. De acordo com dados do Censo da Educação Superior, as principais redes privadas de ensino superior concentram milhões de estudantes, ampliando sua participação no mercado por meio da oferta de cursos a distância de baixo custo e da capilaridade de suas unidades presenciais.

O grupo Cogna Educação, dono da Kroton Educacional, possui mais de um milhão de estudantes matriculados em cursos de graduação<sup>1</sup>. Outra gigante do setor privado no ensino superior é a Vitru Educação, que em 2021 adquiriu a Unicesumar<sup>2</sup> e atualmente conta com mais de 900 mil alunos matriculados. Juntas, Cogna e Vitru somam mais de 2 milhões de matrículas em cursos de graduação, o que representa mais de 20% do total de estudantes no ensino superior. A ampla maioria desses alunos está na modalidade de educação à distância. Esse cenário levanta debates sobre a qualidade do ensino, a padronização dos currículos e os impactos dessa concentração no acesso e na diversidade da educação superior no Brasil. Yduqs, Ser Educacional, Ânima, Cruzeiro do Sul, Estácio, UNIP, Universidade Nove de Julho, *Laureate International* e Bahema também figuram no rol de empresas que dominam o setor privado de oferta de educação superior no Brasil.

A gestão de governos passados avançou com a flexibilização da oferta de graduação na modalidade EaD. O Decreto nº 9.057/2017, publicado durante o governo de Michel Temer, autorizou instituições a oferecerem cursos na modalidade a distância sem necessidade de vínculo com cursos presenciais, permitiu que instituições de ensino superior tivessem polos de EaD em qualquer localidade, sem restrição à sede, dispensou a exigência de oferta prévia de cursos presenciais para a abertura de cursos a distância e simplificou os processos de credenciamento e reconhecimentos de instituições que oferecem EaD. Além disso, a Portaria

<sup>1</sup> Disponível em: < <https://www.fitchratings.com/research/pt/corporate-finance/fitch-affirms-cognas-aa-br-national-rating-outlook-stable-17-05-2024> >. Acesso em 1º de abril de 2025.

<sup>2</sup> Disponível em: < <https://www.infomoney.com.br/negocios/apos-combinacao-vitru-educacao-se-consolidou-como-lider-de-ead-no-brasil/> >. Acesso em 1º de abril de 2025.



Normativa nº 11, de 20 de junho de 2017, permitiu que as instituições de ensino superior (IES) criassem polos por ato próprio, sem a necessidade de visita in loco do MEC.

Já sob o governo Bolsonaro, as políticas educacionais para o ensino superior seguiram na esteira da flexibilização e expansão da educação a distância. A Portaria MEC nº 2.117/2019 permitiu que universidades e centros universitários com Conceito Institucional (CI) 4 pudessem expandir sua quantidade de polos EaD sem necessidade de autorização prévia do MEC. Faculdades também passaram a poder abrir novos polos, mas com um limite estabelecido conforme sua avaliação institucional.

Os governos citados acima ainda autorizaram a introdução da EaD nos cursos presenciais. Sob Temer, a Portaria MEC nº 1.428, de 28 de dezembro de 2018, permitiu a oferta de 20% da carga horária dos cursos presenciais na modalidade a distância. Sob Bolsonaro, a Portaria MEC nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019, ampliou essa previsão, permitindo que até 40% da carga horária dos cursos de graduação presenciais fosse ministrada a distância.

No entanto, recentemente, o ministro Camilo Santana (PT) anunciou que o MEC estuda o fim de cursos de licenciatura totalmente virtuais e destacou que a melhoria da educação passa pelo aprimoramento da formação de professores<sup>3</sup>. Em 23 de maio de 2024, o MEC homologou o Parecer CNE/CP nº 4/2024 e publicou as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica, que proibiram a oferta de cursos de licenciatura totalmente virtuais e suspenderam a criação de novos cursos de graduação a distância até 10 de março de 2025. Essas ações configuram uma espécie de "freio de arrumação" no avanço descontrolado da oferta de cursos EaD.

A mercantilização dos cursos superiores é ainda mais degradante no que tange às licenciaturas, pois não é difícil constatar a oferta de facilidades para a conclusão desses cursos na iniciativa privada. Não é incomum encontrar "promoções" para a matrícula em cursos de licenciatura. Existem instituições que oferecem, inclusive, a possibilidade de obtenção de uma

<sup>3</sup> Disponível em: < <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-12/ministerio-da-educacao-estuda-fim-dos-cursos-de-licenciatura-100-ead> >. Acesso em 10 de dezembro de 2023.



segunda graduação em Pedagogia com apenas um ano de estudos. Com esse cenário, a formação de professores na rede privada torna-se progressivamente mais precária.

Diante de tamanha precariedade nos cursos de formação de professores, a possibilidade de uma formação docente crítica torna-se ainda mais utópica. Transformados em mercadoria, os cursos de graduação passam a atender aos interesses do capital. E, ao satisfazer as demandas do mercado, as graduações assumem um caráter acrítico. Nas licenciaturas, por exemplo, esse caráter acrítico é evidente nas abordagens de ensino que tratam o espaço escolar e o processo de ensino-aprendizagem como elementos isolados do contexto social, como se a escola estivesse desvinculada da realidade social, política e econômica. Saviani (2012) classifica como teorias não críticas de ensino aquelas que desconsideram a influência do contexto socioeconômico e político sobre o espaço escolar. A formação por meio de apostilas no ensino presencial e de videoaulas gravadas no sistema EaD contribui sobremaneira para a formação superficial e acrítica dos futuros docentes.

## **POR UMA FORMAÇÃO DE PROFESSORES COMO INTELECTUAIS ORGÂNICOS DA CLASSE TRABALHADORA**

Diante de tudo o que foi exposto, podemos nos fazer as seguintes perguntas: se grande parte dos estudantes dos cursos de licenciatura é advinda da classe trabalhadora, por que ainda vemos práticas e concepções educacionais tradicionais e acríticas enraizadas tão fortemente no contexto educacional brasileiro? Seria possível pensar em uma formação de professores como intelectuais orgânicos da classe trabalhadora?

Morais, Melo Júnior e Domingues (2019, p. 148) afirmam que “[...] pensar o papel do professor como intelectual orgânico é conceber a escola edificada nas relações pedagógicas entre todos os indivíduos que constituem o trabalho educativo vivo”. Nesse sentido, o papel do professor deve estar intrinsecamente ligado à consciência das disparidades entre a sociedade e a cultura que ele percebe para si e aquelas vivenciadas por seus alunos. Essa responsabilidade implica impulsionar, orientar e estruturar uma formação que vise à humanização.

**Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 34, n. 1, p. 1-30, e-rte341202538, 2025.**



Entendemos por formação humanizadora aquela que permite a compreensão das circunstâncias impostas pela realidade e oferece subsídios para a superação dessa realidade. Nessa perspectiva, concordamos com a ideia de promoção humana na educação proposta por Ghedin e Maciel (2021):

Sob o prisma da educação, a promoção humana representa tornar o ser humano continuamente preparado para compreender os elementos de sua circunstância, intervindo sobre ela, modificando-a mediante um alargamento da liberdade, da comunicação e assistência mútua entre os seres humanos. Com esse entendimento, podemos argumentar que a educação é essencialmente um ato político na práxis. Ao afirmar isso, é imprescindível levar em consideração as diferenças que há entre a atividade técnica e a atividade política da educação e seus desdobramentos (Ghedin; Maciel, 2021, p. 1177).

Retomando Saviani (2005), podemos inferir que o professor, atuando como um intelectual orgânico, precisa compreender os problemas sociais por meio de reflexões aprofundadas, a fim de formular metas concretas. Posteriormente, a partir dessas reflexões, ele deve implementar uma prática que promova mudanças significativas em seu contexto de vida. Nesse processo, a dinâmica dialética entre a ação e a reflexão deve ser uma constante. Ou seja, o professor orgânico não deve ensinar apenas os conteúdos técnicos e formais das disciplinas, mas também contribuir para a transformação concreta da condição de vida dos estudantes e da sua própria condição.

Primeiramente, podemos salientar que, se o exercício do magistério for compreendido simplesmente como uma possibilidade de ascensão social ou econômica, como apontou Barcellos (2021), o professor corre o risco de reproduzir a ideologia da classe hegemônica dominante. Nesse caso, em vez de emancipar a si mesmo e contribuir para a emancipação de seus pares, o professor (intelectual) atua como agente de reprodução da ideologia hegemônica burguesa.

Entretanto, não consideramos que esse fator seja o mais preponderante. Crer na ideia de que a maioria dos licenciados acredita na docência como ferramenta de ascensão social e intelectual seria individualizar o problema, jogando-o nas costas do indivíduo. Isso seria injusto, pois existe um poderoso sistema que faz com que o docente se descole dos interesses e urgências



de sua classe. Primeiro, em muitos casos, principalmente em instituições privadas de ensino, o professor passa por uma formação alienante, que o faz compreender a escola como um espaço esterilizado e descolado do contexto social e econômico. Essa formação acrítica e alienante é a primeira etapa de um processo de retirada da consciência de classe do futuro professor. Depois, ao entrar no mercado de trabalho, o professor é rapidamente absorvido por uma forte engrenagem burocrática que predomina nas escolas. Ele é cooptado para atender aos interesses da burguesia e do capital.

Não somos ingênuos e sabemos que a estrutura que compõe o cenário atual não mudará sem uma revolução estrutural profunda. Essa possibilidade não se avizinha em um horizonte próximo. No entanto, essa conclusão não pode ser um fator incapacitante. Pelo contrário, pode nos orientar para uma resistência nas práticas cotidianas do contexto escolar.

Mesmo diante de um cenário tão adverso, o professor pode agir no sentido de auxiliar na construção do pensamento crítico dos alunos, criando possibilidades para sua emancipação. Se levarmos em consideração que grande parte dos professores é oriunda da classe trabalhadora, temos na escola um espaço privilegiado para o questionamento e a reflexão sobre os interesses da classe dominante. A escola pode se constituir, assim, em um espaço de batalha entre os anseios e necessidades das classes populares e a ideologia dominante.

Mas, para que isso ocorra, é necessário que os professores se reconheçam como classe trabalhadora e assumam uma postura de intelectuais orgânicos de sua classe, comprometidos com uma educação crítica, libertadora e emancipatória. A educação, dessa forma, não pode ser concebida apenas como um processo de transmissão de conteúdos e conhecimentos, mas como um mecanismo que, além da produção de conhecimento, promove também uma visão crítica da sociedade.

Esclarecemos que não acreditamos que ações individuais resolvam todo esse quadro problemático. No entanto, acreditamos que, aos poucos, por meio de ações locais, como resistência à hegemonia das classes dominantes, podemos promover algumas mudanças no sentido de transformar o processo de ensino-aprendizagem escolar em um dispositivo emancipador.

**Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 34, n. 1, p. 1-30, e-rte341202538, 2025.**



Comprendemos, enfim, que o professor, como intelectual orgânico, precisa se perceber como membro de um organismo vivo, comprometido politicamente com a emancipação de seus iguais. O conhecimento adquirido ao longo do percurso formativo não pode ser visto como um bem individual, mas sim como um bem coletivo que necessita ser compartilhado.

O cenário atual, descrito na seção anterior, tem contribuído para o enfraquecimento de uma formação crítica e comprometida com a realidade social dos futuros docentes. O modelo hegemônico de formação, pautado na instrumentalização e na lógica do capital, desconsidera as especificidades do trabalho docente e inibe o desenvolvimento de uma consciência política e coletiva, afastando o professor em formação de uma leitura crítica da sociedade e da sua inserção enquanto sujeito histórico e social.

Os impactos desse tipo de formação são sentidos diretamente nas escolas públicas brasileiras, que seguem sendo palco de reprodução das desigualdades sociais. Uma formação despolitizada, tecnicista e acrítica tende a produzir professores que não se reconhecem como sujeitos históricos capazes de transformação, o que enfraquece o potencial da escola como espaço de luta e emancipação.

Se quisermos avançar na construção de uma educação pública de qualidade social, é urgente repensar os rumos da formação inicial docente, de modo a romper com os paradigmas neoliberais que têm hegemonzado o ensino superior e recuperar uma perspectiva formativa pautada na práxis, na criticidade e no compromisso com a classe trabalhadora.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A formação de professores no Brasil, atualmente, apresenta-se como desafiadora e contraditória. Enquanto a maioria dos estudantes de licenciatura pertence à classe trabalhadora e possui uma trajetória marcada por desigualdades educacionais e sociais, grande parte desses estudantes realiza sua formação docente em instituições privadas que operam sob a lógica do lucro, oferecendo a maior parte das suas vagas em cursos de graduação na modalidade a distância e de caráter tecnicista, voltados para uma preparação instrumentalizada, despolitizada

**Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 34, n. 1, p. 1-30, e-rte341202538, 2025.**



e acrítica. Essa contradição entre a origem dos estudantes e o modelo de formação que recebem compromete a construção de uma identidade docente crítica e engajada com os interesses da própria classe trabalhadora.

Para formar professores como intelectuais orgânicos da classe trabalhadora, é necessário repensar a própria formação inicial e continuada dos docentes. Isso implica superar a lógica mercantilista que tem dominado o cenário educacional e buscar uma formação que vá além do mero repasse de conteúdos técnicos. É preciso promover uma formação crítica, reflexiva e comprometida com a realidade social.

A formação de professores deve começar pelo reconhecimento da realidade social em que estão inseridos. Isso implica entender as desigualdades sociais, econômicas e culturais presentes na sociedade brasileira. Os futuros professores precisam compreender as contradições e os conflitos existentes, sendo capazes de situar a escola como parte integrante desse contexto.

É fundamental que os professores desenvolvam uma consciência de classe, reconhecendo-se como integrantes da classe trabalhadora. Isso não significa apenas compreender sua condição socioeconômica, mas também reconhecer seu papel na reprodução ou transformação das relações sociais. A consciência de classe é o primeiro passo para atuar como intelectual orgânico.

A formação inicial e continuada dos professores deve ser pautada por uma perspectiva crítica. Isso envolve questionar as práticas pedagógicas tradicionais, problematizar os conteúdos curriculares e buscar uma compreensão mais ampla das questões sociais. Os professores precisam desenvolver a capacidade de análise e reflexão sobre a realidade.

Ser um intelectual orgânico implica também engajamento político. Os professores devem participar ativamente dos debates sobre educação, envolver-se em movimentos sociais e sindicatos e contribuir para a construção de uma educação mais justa e igualitária. Isso significa ir além da sala de aula e atuar na transformação da sociedade.

A educação não deve ser vista apenas como uma prática técnica, mas como uma prática política. Os professores, como intelectuais orgânicos, têm a responsabilidade de contribuir para a formação de cidadãos críticos e participativos. Isso implica não apenas transmitir

**Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 34, n. 1, p. 1-30, e-rte341202538, 2025.**



conhecimentos, mas também estimular o pensamento crítico e a ação transformadora. Conhecer a realidade dos estudantes e estabelecer um diálogo efetivo com suas vivências são elementos essenciais. Os professores precisam compreender as diferentes realidades presentes na sala de aula, respeitar as diversidades culturais e sociais e promover uma educação que dialogue com a experiência concreta dos alunos.

A luta contra a mercantilização da educação é uma tarefa fundamental. Isso envolve resistir às pressões por práticas pedagógicas alienantes, à precarização do trabalho docente e à privatização do ensino. Os professores, como intelectuais orgânicos, devem ser agentes ativos na defesa de uma educação pública, gratuita e de qualidade (técnica e social).

É importante ressaltar que a formação de professores como intelectuais orgânicos da classe trabalhadora não é um processo individual, mas coletivo. Requer a articulação entre os próprios professores, as instituições formadoras, os movimentos sociais e a sociedade como um todo. Essa mudança também passa pela necessidade de políticas públicas voltadas para a formação inicial e continuada de professores. As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Básica, publicadas em 2024, juntamente com a proibição da oferta de cursos de licenciatura totalmente virtuais, representam um passo inicial importante para reverter a tendência de precarização, mercantilização e instrumentalização da formação docente no Brasil. Porém, essa transformação exige uma visão de longo prazo e o reconhecimento de que a educação é uma ferramenta poderosa para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

## REFERÊNCIAS

AMORIM, E. V.; MALANCHEN, J. A educação a distância e a precarização da formação do professor: um desafio a superar. **Cadernos GPOSSHE**. Fortaleza, v. 5, n. 1, 2021.

BARCELLOS, J. O lugar das licenciaturas no ensino superior brasileiro: a formação de professores entre desigualdades e desafios. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**. Sinop, v. 11, n. 2, pp. 66 – 77, jul – dez, 2021.

**Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 34, n. 1, p. 1-30, e-rte341202538, 2025.**



BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 26 maio 2017. Disponível em: < [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm) >. Acesso em: 1º de abril de 2025.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 4/2024, de 23 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, [data de publicação]. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2024/256291-pecp004-24/file> >. Acesso em: 1º de abril de 2025.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 115-119, 23 dez. 2019. Disponível em: < [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECPN22019.pdf/](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22019.pdf/) >. Acesso em: [data de acesso].

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 1.428, de 28 de dezembro de 2018. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade a distância em cursos de graduação presenciais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 31 dez. 2018. Disponível em: < [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57496468/do1-2018-12-31-portaria-n-1-428-de-28-de-dezembro-de-2018-57496251](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57496468/do1-2018-12-31-portaria-n-1-428-de-28-de-dezembro-de-2018-57496251) >. Acesso em: 1º de abril de 2025.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019. Estabelece normas para a expansão da educação a distância no ensino superior. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 11 dez. 2019. Disponível em: < <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-2117-2019-12-06.pdf> >. Acesso em: 1º de abril de 2025.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 11, de 20 de junho de 2017. Dispõe sobre a expedição de atos regulatórios de credenciamento e reconhecimentos de instituições para oferta de cursos superiores na modalidade a distância. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 21 jun. 2017. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2017-pdf/66441-pn-n11-2017-regulamentacao-ead-republicada-pdf/file> >. Acesso em: 1º de abril de 2025.



GATTI, B. A. *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GHEDIN, E. L.; MACIEL, C. C. M. A formação política do professor: um olhar sobre a história. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 35, n. 75, p. 1175-1211, set./dez. 2021.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere, v.2: Os intelectuais. O princípio educativo**. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

\_\_\_\_\_. **Escritos Políticos, v.1: 1910-1920**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

\_\_\_\_\_. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

INEP. **Censo da Educação Superior: notas estatísticas**. Brasília: MEC/Inep, 2021. Disponível em: < [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/notas\\_estatisticas\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2021.pdf) >. Acesso em 16 de novembro de 2023.

\_\_\_\_\_. **Censo da Educação Superior: notas estatísticas**. Brasília: MEC/Inep, 2023. Disponível em: < [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2023/apresentacao\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2023.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2023/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2023.pdf) >. Acesso em 02 de abril de 2025.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório síntese de área (Enade): Artes Visuais**. Brasília: MEC/Inep, 2021. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade/resultados> >. Acesso em 16 de novembro de 2023.

\_\_\_\_\_. **Relatório síntese de área (Enade): Ciências Biológicas**. Brasília: MEC/Inep, 2021. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade/resultados> >. Acesso em 16 de novembro de 2023.

\_\_\_\_\_. **Relatório síntese de área (Enade): Ciências Sociais**. Brasília: MEC/Inep, 2021. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exameseducacionais/enade/resultados> >. Acesso em 16 de novembro de 2023.

\_\_\_\_\_. **Relatório síntese de área (Enade): Educação Física**. Brasília: MEC/Inep, 2021. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade/resultados> >. Acesso em 16 de novembro de 2023.



\_\_\_\_\_. **Relatório síntese de área (Enade):** Filosofia. Brasília: MEC/Inep, 2021. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade/resultados> >. Acesso em 16 de novembro de 2023.

\_\_\_\_\_. **Relatório síntese de área (Enade):** Física. Brasília: MEC/Inep, 2021. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade/resultados> >. Acesso em 16 de novembro de 2023.

\_\_\_\_\_. **Relatório síntese de área (Enade):** História. Brasília: MEC/Inep, 2021. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade/resultados> >. Acesso em 16 de novembro de 2023.

\_\_\_\_\_. **Relatório síntese de área (Enade):** Letras Português. Brasília: MEC/Inep, 2021. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade/resultados> >. Acesso em 16 de novembro de 2023.

\_\_\_\_\_. **Relatório síntese de área (Enade):** Letras Português-Inglês. Brasília: MEC/Inep, 2021. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade/resultados> >. Acesso em 16 de novembro de 2023.

\_\_\_\_\_. **Relatório síntese de área (Enade):** Matemática. Brasília: MEC/Inep, 2021. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade/resultados> >. Acesso em 16 de novembro de 2023.

\_\_\_\_\_. **Relatório síntese de área (Enade):** Pedagogia. Brasília: MEC/Inep, 2021. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade/resultados> >. Acesso em 16 de novembro de 2023.

\_\_\_\_\_. **Relatório síntese de área (Enade):** Química. Brasília: MEC/Inep, 2021. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade/resultados> >. Acesso em 16 de novembro de 2023.

LOCATELLI, C.; DINIZ-PEREIRA, J. E. Quem são os atuais estudantes das licenciaturas no Brasil? Perfil socioeconômico e relação com o magistério. **Cadernos de Pesquisa**. v. 26, n. 3, jul./set., 2019.

MANCEBO, D.; VALE, A. A.; MARTINS, T. B. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, jan.-mar. 2015.



MORAIS, R.; MELO JÚNIOR, A. L.; DOMINGUES, T. C. O papel do professor como intelectual orgânico à luz de Gramsci. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 23, n. 1, p. 147-159, jan./abr., 2019.

NOGUEIRA, C. M. Escolha racional ou disposições incorporadas: diferentes referenciais teóricos na análise sociológica do processo de escolha dos estudos superiores. **Estudos de Sociologia**, v. 2, n. 18, mar. 2013.

RISTOFF, D. Perfil socioeconômico do estudante de graduação: uma análise de dois ciclos completos do ENADE (2004 a 2009). **Cadernos do GEA**, Rio de Janeiro, n. 4, 2013.

ROSA, G. K.; SANDRI, S.; GONCALVES, A. M.; ZANARDINI, I. M. S. A atuação dos aparelhos privados de hegemonia do empresariado e dos seus intelectuais orgânicos no processo de elaboração da BNC - formação inicial. **Colloquium Humanarum**, v. 20, p. 1-22, 2023.

SAVIANI, D. **Educação Brasileira: estrutura e sistema**. Campinas: Autores Associados, 2012.

\_\_\_\_\_. **Escola e Democracia**. 42ª ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SOBRE A AUTORIA:

[\*] Mestre em Ensino de Humanidades (PPGEH/IFES). Professor da Rede Estadual de Educação do Espírito Santo. ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-4796-015X>. E-mail: porto.coelho@outlook.com.

[\*\*] Doutor em Educação na Universidade Federal do Espírito Santo. Docente no Instituto Federal do Espírito Santo e no Programa de Pós Graduação em Ensino de Humanidades da UFES. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7831-4219>. E-mail: rodrigo.rodrigues@ifes.edu.br

Submetido em: outubro de 2024.

Aprovado em: maio de 2025.

Publicado em: julho de 2025.