

A pedagogia histórico-crítica na formação inicial de professores: possibilidade de (re)existência

Caroline Vissotto*

Resumo

Este *paper* apresenta reflexões, ainda que parciais, sobre a formação inicial de professores, principalmente no limiar da aprovação da Resolução CNE/CP 02/2019, que define as Diretrizes Curriculares e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Sustenta-se que a educação deva ser compreendida em sua natureza dialética, em que ao mesmo tempo que cumpre o papel reprodutor da ideologia dominante também pode constituir-se em uma perspectiva contra-hegemônica com o acirramento das disputas e a mudança na correlação de forças presentes na intelectualidade e na sociedade em si. No caso deste texto, sugere-se a Pedagogia Histórico-Crítica como uma possibilidade para a formação inicial de professores, configurando-se como forma de resistência e existência da prática pedagógica revolucionária e transformadora da sociedade.

Palavras-chave: Formação inicial de professores; Pedagogia Histórico-Crítica; Transformação social.

Introdução

O atual contexto das reformas educacionais eleva a necessidade da promoção de debates em torno da educação e seu papel social. Pondera-se que a educação como produto social só pode ser compreendida na conjuntura das relações de trabalho constituídas socialmente e localizadas historicamente. Assim, partindo do pressuposto de que não há conhecimento desinteressado (SAVIANI, 2013), a universidade, a formação e a pesquisa não estão dissociadas da realidade da qual fazem parte e, portanto, não podem furtar-se das consequências instituídas com a elaboração e a implementação de políticas e reformas educacionais – a nível nacional e/ou internacional.

Dado o cenário de expansão da educação superior, o crescente interesse mercantil desafia a autonomia das instituições universitárias, comprometendo a formação acadêmica e profissional. A disputa em torno das concepções de universidade, pelo fato de constituir-se como *locus* privilegiado na formação da intelectualidade, traz a

* Pedagoga. Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Santa Catarina – UDESC. Coordenadora Pedagógica do Ensino Fundamental na rede privada de Florianópolis – SC. E-mail: carolvissotto.edu@gmail.com

urgência de se questionar a serviço “de quem” e “do que” estariam alicerçadas tantas reformas e/ou contra reformas e políticas reguladoras, sobretudo no que tange à formação de professores em nível superior.

Autores como Saviani (2019), Duarte (2008), Frigotto (2010), dentre outros, apresentam uma extensa produção que denuncia a forma como, partindo do prisma de interesses neoliberais, a educação tem sido utilizada como mecanismo para a consolidação da ideologia dominante. Assim, servindo ao desenvolvimento econômico através de práticas educativas, por meio de pautas que prezam as mudanças econômicas, tecnológicas e sociais, também deságua na configuração e produção de currículos para a formação de professores e para a educação básica, interferindo diretamente no que e como deve ser ensinado e o que deve ser aprendido.

Salienta-se que é nesse contexto que a portaria nº 2.167, de 19 de dezembro de 2019, homologa o parecer CNE/CP nº 22/2019 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” (BRASIL, 2019). Trata-se de uma reforma curricular que faz parte de um conjunto de políticas reformistas para atender aos interesses do mundo vivido e reproduzido a partir da ótica da ideologia globalizante. Tomando por base o posicionamento de entidades como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED, 2019) e a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE, 2019), que simbolizam grande representatividade e comprometimento com a formação de professores e com a pesquisa, entende-se que a emergência da BNC-Formação é produto de uma condução com pouca ou nenhuma abertura ao diálogo e que nega e oculta o histórico de lutas da classe docente, ignora a produção científica da área em relação à formação, silencia as vozes dos maiores interessados e conduz a uma formação padronizada, reducionista e fragmentada que atende apenas a interesses capitalistas.

Sob este prisma, considerando a organização capitalista, é importante discutir de forma crítica sobre os limites e perspectivas que se interpõem no âmbito da formação de professores para que esta, sendo ofertada na educação superior pública, configure-se como uma proposta contra-hegemônica superadora da concepção economicista da educação. Assim, problematiza-se: de que forma poder-se-ia estabelecer e fortalecer uma resistência ativa no seio das instituições de formação de professores?

Compreendendo que tal questão se coloca de maneira muito ampla e composta por uma gama de outros debates relacionados, dentro dos limites deste breve ensaio, visa-se promover reflexões acerca da formação inicial de professores tendo em vista a

aprovação das Diretrizes Curriculares e da BNC-Formação e, considerando o campo de disputa ideológica em que se estabelece, balizar possibilidades de construir uma formação de professores que esteja a serviço da educação emancipadora, amparada na perspectiva da pedagogia histórico-crítica.

Não há dúvidas de que nos termos dessa breve discussão o esforço necessário torna-se ínfimo se comparado às transformações necessárias para a superação dessa lógica de concepção de educação e formação humana, mas defende-se, aqui, que cumpre, nas palavras de Gramsci (2004), tomar o papel de intelectual orgânico e promover o debate crítico acerca do contexto no qual situam-se os fatos decorrentes de cenários histórica e socioeconomicamente estruturados e, assim, legitimar espaços de resistência em prol da defesa da educação pública, gratuita e de qualidade, emancipadora e contra-hegemônica, voltada aos reais interesses e necessidades da classe trabalhadora.

Sobre a correlação de forças em torno da educação

Historicamente, as transformações significativas na educação estão relacionadas às mudanças do modo de como a sociedade produz suas condições materiais de existência e nas relações de produção, decorrentes das determinações gerais do capital (MÉSZÁROS, 2008).

Dessa forma, seguindo o movimento de manutenção da reprodução sociometabólica do capital (MÉSZÁROS, 2015), novas formas de organização do trabalho produzem mudanças significativas no mundo do trabalho e, buscando servir ao modo de produção capitalista, demanda um novo perfil de trabalhador para o qual a educação precisa adequar-se. Assim, os espaços formativos ocupam papel decisivo na organização do trabalho capitalista e na adaptação dos cidadãos futuros trabalhadores.

Ademais, tomando como princípio o conceito de intelectual orgânico de Gramsci, afirma-se que “[...] os intelectuais são um grupo autônomo e independente, ou cada grupo social tem sua própria categoria especializada de intelectuais” (GRAMSCI, 2004, p. 15). Dessa forma, a partir de cada categoria especializada, criam-se mecanismos a fim de estabelecer e consolidar determinada visão e organização da sociedade, ou seja, as concepções e princípios aos quais essa sociedade precisa atender. Assim, a escola e, sobretudo, a universidade constituem-se como instituições sociais essenciais para a formação dos intelectuais e para a organização de uma sociedade.

O desenvolvimento e o fortalecimento da ideologia neoliberal e dos movimentos em prol da mundialização do capital (mais enfáticos no Brasil a partir da década de 1990)

fizeram ascender postulados de que, na sociedade que se forjava, o conhecimento se constituiria como importante força produtiva, impetrando, assim, que o investimento em educação geraria maior capacidade de trabalho e produtividade e, conseqüentemente, maior crescimento econômico (FRIGOTTO, 2010). Identifica-se que, no intento de atender a tais interesses do capital, as relações de mercado no campo educacional passam a ser centrais, não sendo priorizados o conhecimento produzido e nem mesmo o profissional que está sendo formado. Nesse contexto, o campo da formação de professores tem sido um dos mais atingidos por esses processos devido aos impactos da implementação de políticas de cunho neoliberal.

Uma dessas políticas se efetiva pela 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), substituindo a Resolução CNE/CP n° 02/2015 que havia sido aceita pela comunidade universitária e considerada como resultado de um esforço coletivo (ANFOPE, 2019; DOURADO, 2015). Tal documento é de grande relevância para a educação brasileira, por isso a importância de problematizá-lo e deslindar questões e conjunturas subjacentes que lhe serviram de base e compõem as concepções que lhe dão forma e conteúdo.

No intento de compreender que política de formação docente se materializa no referido documento, bem como o que revela sobre as disputas travadas no campo educacional brasileiro, há que se considerar que tal iniciativa faz parte de um conjunto de políticas impostas com pouca ou nenhuma abertura ao debate, desconsiderando o esforço e os conhecimentos produzidos por essa área e as reais condições de trabalho e formação da classe docente brasileira.

O Ministério da Educação, na ocasião do lançamento da nova Política Nacional de Formação de Professores (MEC, 2017a; 2017b), afirma e reitera no texto da Resolução 02/2019 que a formação inicial de professores deve ter maior articulação entre teoria e prática, entretanto, na estrutura organizacional curricular explicitada pela BNC-Formação há uma grande lacuna entre o discurso e sua aplicabilidade prática, principalmente no que tange à carga horária e à vinculação a demais políticas de formação de professores, especificamente em relação ao investimento e financiamento público da educação pública.

A proposição de reduzir o tempo destinado ao aprofundamento teórico e aumentar a carga horária às práticas de ensino poderão acarretar a redução da formação de professores a aspectos técnicos e saberes com a primazia da prática, ou seja, não tendo como fim a sólida formação pedagógica, técnica, científica e cultural,

podendo conduzir à degradação da profissão docente. Nesse cenário, têm destaque os indícios da concepção mercantil de formação, baseada na pedagogia das competências (SAVIANI, 2019), com caráter pragmático e utilitarista, no qual apenas os resultados importam, e que permeia a construção curricular da formação de professores a partir desse documento normativo.

Os currículos baseados em competências visam não somente à padronização da aprendizagem dos alunos da educação básica, mas do trabalho e formação dos professores, preconizando a individualização. A emergência da pedagogia das competências, de acordo com Saviani (2019), insere-se em um movimento de competitividade por maiores possibilidades de empregabilidade, no qual há a desresponsabilização do Estado quanto à oferta e a garantia da educação de qualidade e de emprego à população e, em contrapartida, ao indivíduo cabe a inteira responsabilização por seus sucessos e fracassos no âmbito profissional, acadêmico, econômico e social. O autor denomina esse movimento como neoprodutivismo.

Não obstante, torna-se cada vez mais visível o avanço do setor empresarial na educação, na construção de sentidos e na difusão de hegemonias de parâmetros ideologicamente globalizantes e mercadológicos. Freitas (2018, p. 11-12) salienta que ao longo dos debates sobre as bases nacionais comuns curriculares, estas estiveram inseridas em um “[...] movimento global de reforma da educação que pede mais padronização, testes e responsabilização (*accountability*) na educação”. Por meio de currículos é imposta uma regulação que carrega concepções não só pedagógicas, mas políticas, já que diz respeito a escolhas e exclusões, em processos contraditórios, que muitas vezes se valem de silenciamentos. No caso, o silenciamento da classe trabalhadora e, sobretudo, dos profissionais que desenvolvem o trabalho docente, solapando sua autonomia.

O MEC destacou, na apresentação da Política Nacional de Formação de Professores, que “[...] evidências mostram que, entre os fatores que podem ser controlados pela política educacional, o professor é o que tem maior peso na determinação do desempenho dos alunos” (MEC, 2017b). O documento elaborado também menciona pesquisas e relatórios de organismos internacionais que se referem à importância da qualificação do professor para o processo de aprendizagem escolar dos estudantes. Nessa perspectiva, o fator aprendizagem recai majoritariamente na atuação do professor, o que evidencia a importância com a qual será tratada a formação inicial desses professores para que possam atender às orientações e exigências da chamada “sociedade do conhecimento” (DUARTE, 2008).

Sendo assim, a aprovação da Resolução CNE/CP nº 02/2019 e as disputas em torno da formação de professores suscitam questionamentos acerca de como a universidade pública, responsável pela formação desses professores, conduzirá tais exigências que o futuro professor levará/desenvolverá nas escolas.

É imprescindível considerar que discussões como a imposição/implementação da BNC-Formação nos cursos de licenciatura precisam se fazer presentes dentro das próprias instituições formadoras (IES públicas), já que nelas estão os maiores interessados na educação de qualidade e voltada à população. A resistência se faz, sobretudo, a partir do momento que se conhece, compreende-se e se desconstrói com esforço teórico e organizado as estruturas hegemônicas.

Considerando o exposto, pondera-se que a educação, se estruturada para servir aos interesses do capital, formará intelectuais que perpetuem esse modelo de sociedade e sua hegemonia. Mas que, ao contrário, também pode constituir-se com o acirramento das disputas e a mudança na correlação de forças presentes na intelectualidade e na sociedade em si. Por esses aspectos, considera-se que é possível a transformação das instituições de educação – escola e universidade – e da sociedade como um todo em busca da superação dessa lógica, mas, para isso, é preciso conhecer os mecanismos de funcionamento desta, pois só assim será possível desconstruir e transformá-la de forma igualitária, voltada aos interesses da classe trabalhadora, de sua emancipação e da destruição do modo de produção capitalista (GRAMSCI, 2004). E a formação de professores, estando alicerçada na perspectiva crítica, dialética e na práxis que visa à emancipação e conscientização das classes, poderá contribuir com a necessária transformação social.

Formar professores para transformar a realidade

Considerando a superação da lógica economicista e a edificação de uma educação voltada à emancipação humana, há de se problematizar: que formação docente se faz necessária? Quais concepções de trabalho, sociedade e de formação humana a respaldarão? Tais inquietações apontam para a possibilidade de se pensar a formação inicial de professores amparada nos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica.

Pondera-se que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos e, de acordo com Saviani (2013, p. 13), “[...] o trabalho educativo é o ato de produzir direta e intencionalmente em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. O ser humano necessita produzir continuamente sua própria existência, pois, assim, ele transforma a natureza e extrai intencionalmente dela seus meios de subsistência. Esse processo ocorre através de seu

trabalho, uma atividade intencional que objetiva manter a vida humana e que realiza o processo de mediação entre este e a natureza (MARX, 2011).

O trabalho é fator constituidor do homem e, assim, constitui-se como elemento universal de socialização da humanidade. Nesse sentido, Saviani (2013) afirma que a relação histórico-ontológica entre trabalho e educação foi um processo produzido e desenvolvido ao longo do tempo pela ação dos próprios homens, cujo resultado é o próprio ser humano. Para situar a relação com a educação afirma-se que o ser humano é um ser inacabado e a educação é o processo social e histórico de humanização, que ocorre mediada por sua atividade transformadora no mundo.

A Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), fundada e desenvolvida por Dermeval Saviani desde a década de 1970, ampara-se no pensamento marxista e figura-se como uma perspectiva contra-hegemônica de educação, sendo fruto da necessidade de se construir uma teoria pedagógica que fosse capaz de impulsionar a tendência de transformação da sociedade. “Trata-se, assim, de uma análise crítica porque consciente da determinação exercida pela sociedade sobre a educação, no entanto, é uma análise crítico-dialética [...]” (SAVIANI, 2013, p. 79). Ainda, segundo o autor,

Essa formulação envolve a necessidade de se compreender a educação no seu desenvolvimento histórico-objetivo e, por consequência, a possibilidade de se articular uma proposta pedagógica cujo ponto de referência, cujo compromisso, seja a transformação da sociedade e não sua manutenção, a sua perpetuação (SAVIANI, 2013, p. 80).

Essa construção epistemológica própria para o pensamento educacional brasileiro baseia-se em categorias fundantes, como o trabalho, a dialética e a práxis. Sendo o trabalho como princípio educativo fundamental para as concepções de sociedade e de educação sob as quais se edificam a PHC, por conseguinte, também o é para a compreensão da perspectiva de intervenção social a partir da educação formal. Nesse sentido, a formação clássica e a postura teórico-política ante às questões contemporâneas da educação são premissas que se entrelaçam no construto teórico da Pedagogia Histórico-Crítica.

Defende-se que a educação deve estar voltada para a conscientização e prática social, de modo a servir à classe trabalhadora e sua emancipação. Nessa perspectiva a escola cumpre a socialização do saber sistematizado, o saber historicamente construído pelo conjunto da humanidade, portanto, é *locus* de produção de trabalho não material, ou seja, se ela é fenômeno próprio dos seres humanos, é também uma

exigência no/para o trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho (SAVIANI, 2013).

Assim, a apreensão do saber em seu nível mais elaborado, erudito, permitirá aos sujeitos desenvolver estruturas mais complexas para a compreensão da realidade e para interpretar o mundo, possibilitando a transformação social e caracterizando a práxis. No entanto, uma teoria pedagógica comprometida com o potencial transformador da sociedade, por meio da formação clássica, precisa também ser construída com base em uma consistente formação inicial (e continuada) de professores, que se estabeleça a partir das mesmas premissas.

Problematizar sobre a formação docente comprometida com a transformação social implica concebê-la igualmente enquanto processo essencialmente histórico e social, ou seja, não pode ocorrer à margem do contexto histórico e social em que está inserida.

Saviani (1996, p. 131) caracteriza a educação como uma “[...] atividade mediadora no seio da prática global”, portanto, situa-se na “[...] intersecção do individual e do social, do particular e do geral, do teórico e do prático, da reflexão e da ação” (SAVIANI, 1996, p. 96). Desse modo, implica evidenciar a função social das instituições de ensino, especialmente nesse caso, do ensino superior, que deve oportunizar o acesso ao conjunto de conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade em suas diferentes dimensões. A democratização social perpassa pela socialização do saber existente.

De acordo com a PHC, a prática social deve constituir-se como ponto de chegada e de partida da prática pedagógica, em um caminho da síntese à síntese, passando pela mediação da análise. Assim, uma “[...] pedagogia revolucionária não é outra coisa senão aquela pedagogia empenhada decididamente em colocar a educação a serviço da referida transformação das relações de produção” (SAVIANI, 2012, p. 76).

O desenvolvimento do trabalho pedagógico amparado nessa perspectiva é expresso e delineado por Dermeval Saviani (2012, p. 74) em cinco passos articulados, quais sejam: a prática social – como conhecimento empírico, em uma “visão caótica do todo”, ou seja, síntese; problematização – momento em que se evidencia a relação inseparável entre escola e sociedade, identificando aspectos desencadeados pela prática social; instrumentalização – apropriação teórica e prática de instrumentos culturais históricos necessários para avançar rumo à solução das questões postas, permitindo a reflexão, compreensão e posterior transformação da realidade; catarse – momento que é o ponto culminante do processo pedagógico, o qual possibilita ao

sujeito, por incorporação pela mediação da análise, que são “[...] as abstrações e determinações mais simples” (SAVIANI, 2012, p. 74), avançar à síntese; e, por fim, a prática social – agora como síntese, ou seja, em uma “rica totalidade de determinações numerosas” (2021, p. 74).

É importante enfatizar sobre a apropriação dos conteúdos clássicos, que esses se fazem necessários

[...] justamente porque o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas [...]. O dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação (SAVIANI, 2012, p. 55).

Como possibilidade para a formação de professores essa epistemologia viabiliza ao docente, em sua prática pedagógica, “[...] trabalhar um conhecimento científico e político comprometido com a criação de uma sociedade democrática” (GASPARIN, 2017, p. 8).

Conquanto, em um posicionamento de resistência ao atual cenário educacional, cabe à formação inicial de professores propiciar a formação pedagógico-didática e a formação política, de modo que competência técnica e compromisso político (SAVIANI, 2013) resultem entrelaçados na prática do futuro docente, o que também resultará na práxis pedagógica, possibilitando uma postura crítica em relação a sua própria prática. Acima de tudo, a partir da formação que preconize uma sólida base teórica, com a apropriação de clássicos que os permita refletir criticamente sobre a realidade da educação brasileira, seus condicionantes e potencial de transformação, poderão problematizar e pensar um projeto educacional para o Brasil cujo horizonte deve ser a emancipação da classe trabalhadora.

Suscitar discussões e ampliar a problematização a respeito da supremacia do capital privado e a forma com que se instaura no campo da formação de professores poderá corroborar no sentido de existir e resistir no âmbito da educação como prática revolucionária. Tomar partido e posicionar-se contra as políticas neoliberais que caracterizam processos formativos fragmentados, nas quais rege a primazia do caráter economicista acima da qualidade de educação para a superação das desigualdades da sociedade, reclama transcender a esfera do discurso e superar a visão imediatista, utilitarista e pragmatista da educação e dos conteúdos pedagógicos (FRIGOTTO, 2010; SAVIANI, 2019; FREITAS, 2018).

Para tanto, é importante reforçar a necessária busca e o fortalecimento de caminhos e processos que resultem na organização e estruturação da formação inicial de professores vinculada a esse compromisso social que, no caso deste texto, sugere que se ampare nos fundamentos da Pedagogia-Histórico-Crítica, por mostrar-se uma construção preocupada com a real transformação da sociedade e das condições de vida dos sujeitos.

Considerações

Diante da conjuntura brasileira, marcada pelo retrocesso político que ameaça a democracia e é agravada por uma crise estrutural do capitalismo, tomar partido e posicionar-se ao lado da luta em prol da qualidade da educação representa um esforço grandioso.

Decerto que os desafios decorrentes de uma base estrutural sustentada no modo de produção capitalista exigem a consciência de que a educação por si só não será capaz de mudanças estruturais se não estiver respaldada em um projeto de sociedade muito maior que vise à emancipação humana. Essa tarefa exige pensar criticamente e apreender aspectos culturais, sociais, econômicos e históricos acerca das estruturas hegemônicas e disputas ideológicas em torno da educação e seu papel social.

Entretanto, faz-se necessário compreender a educação e a sociedade como um todo em sua natureza dialética, pois, ao mesmo tempo em que desempenha historicamente seu papel reprodutor, pode contribuir com a transformação social, na medida em que a classe trabalhadora, através da escola, tenha acesso a um conhecimento filosófico, científico e tecnológico que potencialize uma compreensão mais complexa da realidade, permitindo-lhe apreender as estruturas de dominação e exploração a que está submetida.

Dessa maneira, problematizar sobre a educação superior no Brasil e os rumos da formação inicial de professores torna-se imprescindível, pois “quem forma o formador que irá para a escola é a universidade” (ALMEIDA e ZANFERARI, 2019).

A Pedagogia Histórico-Crítica pressupõe determinada compreensão acerca do conhecimento, da função social das instituições de ensino, do papel dos sujeitos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem. Essa teoria pode representar uma possibilidade para a formação inicial de professores, resultando em uma formação, e posterior prática, comprometida com a necessária transformação social e emancipação da classe trabalhadora, cujo horizonte significa a emancipação da classe trabalhadora do jugo do capital.

Partindo dessa perspectiva, a formação de professores, amparada nos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica, pode constituir-se como espaço de resistência e de existência da prática pedagógica emancipadora e revolucionária à medida que a consolidação de um sistema formativo, com sólida base teórica e interdisciplinar, fortalecerá a unidade entre teoria e prática e o compromisso social, político e pedagógico com a formação continuada, demarcando, assim, a formação profissional e acadêmica como um tempo-espaço estratégico para uma práxis transformadora.

Ademais, uma formação docente para além do senso comum e a construção de uma forte rede pública de formação de professores, ancorada nas universidades públicas, que preze pelo real protagonismo da formação de professores como intelectuais na organização da cultura (GRAMSCI, 2004) e como sujeitos da ação, acarretaria a humanização do próprio professor, já que implica o desenvolvimento da formação pedagógica-didática como concretização da formação política.

Referências

ALMEIDA, M. de L. P. de; ZANFERARI, T. **Os planos nacionais de educação (2001 - 2010 e 2014 - 2024) no campo da educação superior: avanços e/ou recuos.** Campinas: Mercado de Letras, 2019.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (ANFOPE). **Base Nacional Comum para Formação de Professores da Educação Básica (BNC-Formação):** Ocultar, silenciar, inverter para o capital dominar, 2019, 7p. Disponível em: <<http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2019/11/BNCF-Celi-Taffarel-24112019.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2021.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED). **Uma formação formatada.** Posição da ANPED sobre o "texto referência - diretrizes curriculares nacionais e base nacional comum para a formação inicial e continuada de professores da educação básica", 2019, 14p. Disponível em: <<https://anped.org.br/news/posicao-da-anped-sobre-texto-referencia-dcn-e-bncc-para-formacao-inicial-e-continuada-de>>. Acesso em: 12 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da 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). Brasília: Diário Oficial da União, 23 dez. 2019. Disponível em: <<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Resolucao-CNE-CEB-002-201912-20.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2020.

COSTA, M. da C. dos S.; FARIAS, M. C. G. de; SOUZA, M. B. de. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a formação de professores no Brasil: retrocessos, precarização do trabalho e desintelectualização docente. **Movimento** – Revista de Educação, [S.l.], n. 10, p. 91-120, 30 jun. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.22409/mov.v0i10.535>>. Acesso em: 06 dez. 2020.

- DOURADO, L. F. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 299-324, abr./jun. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v36n131/1678-4626-es-36-131-00299.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2020.
- DUARTE, N. **Sociedade do Conhecimento ou Sociedade das Ilusões?** Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. Campinas: Autores Associados, 2008.
- FREITAS, L. C. de. *A Reforma Empresarial da Educação: Nova Direita, Velhas Ideias*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.
- FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. São Paulo: Autores Associados, 2007.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Volume 2. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.
- MARX, K. **O capital: crítica da economia política – livro 1**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2011.
- MEC. **MEC lança Política Nacional de Formação de Professores com Residência Pedagógica**. Ministério da Educação, 2017a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article/211-noticias/218175739/55921-meclanca-politica-nacional-de-formacao-de-professores-com-80-mil-vagas-para-residenciapedagogica-em-2018?Itemid=164>>. Acesso em: 18 mar. 2020.
- MEC. **Política Nacional de Formação de Professores**. 2017b. 21 slides. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=74041-formacao-professor-final-18-10-17-pdf&category_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 18 mar. 2020.
- MÉSZÁROS, Í. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.
- MÉSZÁROS, Í. **A montanha que devemos conquistar: reflexões acerca do Estado**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2015.
- SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 1996.
- SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.
- SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.
- SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2019.