

## O DIREITO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA À FORMAÇÃO CONTINUADA: UMA ANÁLISE CRÍTICA

*The Right of Basic Education Teachers to Continuing Education: A Critical Analysis*

Jucilene de Souza Ruiz<sup>1</sup>



<https://orcid.org/0000-0002-2305-7566>



### RESUMO

O presente trabalho objetiva analisar como é garantido o direito dos professores da Educação Básica à formação continuada. Para isso, resgataremos os principais documentos normativos a partir de 1990 até a atual Resolução CNE/CP, n. 1/2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica. Para alcançar o objetivo proposto, iremos nos fundamentar na Pedagogia Histórico-Crítica, por meio dos estudos de Marsiglia e Martins (2018), Santos e Orso (2020) e Saviani (2021). A partir disso, consideramos que a Resolução CNE/CP, n. 1/2020, assim como outras anteriores, supervaloriza as pedagogias do “aprender a aprender”, que servem aos interesses dominantes, corroborando assim com a alienação dos indivíduos. Nesse viés, temos que nos posicionar a favor de processos formativos capazes de desenvolver a personalidade do professor em níveis cada vez mais elevados.

**Palavras-chave:** O direito do professor. Formação Continuada. Educação Básica.

### ABSTRACT

This paper aims to analyze how the right of Basic Education teachers to continuing education is guaranteed. To this end, we will review the main normative documents from 1990 to the current CNE/CP Resolution, no. 1/2020, which provides for the National Curricular Guidelines for the Continuing Education of Basic Education Teachers and establishes the Common National Base for the Training of Basic Education Teachers. To achieve the proposed objective, we will base ourselves on Historical-Critical Pedagogy, through the studies of Marsiglia and Martins (2018),

<sup>1</sup> Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMS em Campo Grande –MS. E-mail:jucileneruiz@gmail.com.

Santos and Orso (2020) and Saviani (2021). Based on this, we consider that CNE/CP Resolution, no. 1/2020, as well as previous ones, overvalues the pedagogies of “learning to learn”, which serve the dominant interests, thus corroborating the alienation of individuals. In this context, we must position ourselves in favor of training processes capable of developing the teacher's personality at increasingly higher levels.

**Keywords:** The teacher's right. Continuing Education. Basic Education.

## Introdução

Por meio do presente artigo, propomos, a partir da perspectiva teórica da Pedagogia Histórico-Crítica, analisar o direito à formação continuada de professores da Educação Básica. Pois, compreendemos que a profissão docente é uma profissão bastante complexa e o seu desenvolvimento ocorre ao longo da vida. Desse modo, para que o professor possa fazer a mediação de determinados conhecimentos para os alunos, precisa antes se apropriar de certos conhecimentos. Nesse viés, fazemos a defesa de que a oferta de uma formação continuada de qualidade e sólida em conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos contribui significativamente para o desenvolvimento profissional do professor

381

Para isso, resgataremos os documentos normativos que trouxeram em pauta a formação continuada de professores, a partir de 1990 até a atual Resolução CNE/CP n. 1, de 27 de outubro de 2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

Nesse sentido, a Pedagogia Histórica, enquanto teoria contra-hegemônica da educação, irá contribuir para compreendermos a educação escolar com base em seu desenvolvimento histórico objetivo, das condições materiais da existência humana. A pesquisa, viabilizada pela perspectiva teórica em questão, exclui qualquer pretensão de neutralidade, pois é fundamental mobilizar o máximo de conhecimentos, criticá-los e revisá-los.

Portanto, mediados por essa teoria, pretendemos buscar a essência do objeto investigado e conceber a realidade social como uma totalidade, um conjunto de partes articuladas entre si, em permanente movimento, em determinação recíproca, marcada por mediações e contradições. Desse modo, entende-se que a realidade social não é apenas o que aparece imediatamente, mas, também,

de uma essência, que é resultado da ação humana. De fato, é preciso construir historicamente o processo que deu origem a determinado objeto. Nesse processo de reconstrução, não se pode perder de vista que o objeto é parte de uma totalidade maior e que sua compreensão depende de todas as mediações. Para isso, utiliza-se, como fundamentação teórica, os estudos realizados por Marsiglia e Martins (2018), Santos e Orso (2020) e Saviani (2021).

A partir disso, entende-se que os documentos normativos, como os que analisaremos, especificamente, não são neutros, pois carregam ideários educacionais afinados com a lógica da sociedade capitalista. Objetivamos, dessa forma, analisar como está garantido o direito à formação continuada dos professores da Educação Básica.

## **Formação Continuada de Professores no Brasil a partir de 1990**

A formação continuada de professores no Brasil ganha maior relevância a partir da implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 1996, que passou a garantir o direito de profissionais da educação à formação continuada, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior. Além disso, delibera que “§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério” (Brasil, 1996).

Para iniciarmos esse diálogo sobre a formação continuada de professores poderíamos nos perguntar: quais condições essa formação se processa, na sociedade moderna? Podemos dizer que se processa em condições que convertem o trabalho em trabalho alienado, o qual “[...] em detrimento do pleno desenvolvimento dos indivíduos, encontra no vetor econômico o eixo nuclear de sua estruturação” (Martins, 2010, p. 126). Para a autora citada, no tocante à formação docente, isso é letal, pois o produto do trabalho educativo deve ser a humanização dos indivíduos, contudo, para que isso se efetive, demanda a mediação da própria humanidade dos professores.

A formação de professores ao final das décadas de 1960 e 1970, no âmbito das políticas educacionais, procurou adequar o sistema educacional ao processo de reestruturação produtiva.

[...] quando ao modelo taylorista-fordista se contrapõem novos parâmetros de organização e gerenciamento do sistema produtivo, quando a ordem social subjuga-se de modo absoluto aos ditames da acumulação flexível, as demandas pela formação de indivíduo apto a adequar-se a esses novos tempos, obviamente, recaem sobre a educação escolar (Martins, 2010, p. 164).

Para Martins (2010), as necessidades geradas pelo sistema produtivo recaem sobre a escola e em seus conteúdos, para uma formação de indivíduos que melhor atende aos interesses do sistema produtivo. Logo, como apontam Marsiglia e Martins (2018, p. 1703): “[...] subjuga-se a formação do trabalhador à construção de competências, sob marcos de precarização, exploração e alienação”. Nota-se a intrínseca articulação entre educação e trabalho, na qual privilegia a formação do trabalhador para atender aos interesses do capitalismo, uma formação que garanta a sua existência e que aumente a mais-valia sobre o trabalhador.

Ainda de acordo com Martins (2020), no período de 1991 a 2001, constata-se ideários ainda mais alinhados as demandas de estruturação e reestruturação do capital, expressos nas pedagogias do aprender a aprender, nas pedagogias das competências, em princípios alinhados as normativas empresariais. No âmbito da formação de professores, a adoção desses ideários representou o próprio esvaziamento da sua função vital, ou seja, de garantir a plena humanização dos indivíduos. A prioridade passa a ser a formação de indivíduos aptos a saber fazer, em sobreposição a qualquer outra forma de saber.

383

O Conselho Nacional de Educação (CNE) instituiu, por meio da Resolução CNE/CP n. 01/2002 e da Resolução CNE/CP n. 02/2002, respectivamente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica e a carga horária dos cursos de licenciatura.

A Resolução CNE/CP n.1/2002 cita, no Art. 14: “§ 2º Na definição da estrutura institucional e curricular do curso, caberá a concepção de um sistema de oferta de formação continuada, que propicie oportunidade de retorno planejado e sistemático dos professores às agências formadoras” (Brasil, 2002). Podemos evidenciar, assim, que nessa Resolução, a formação inicial do professor era a prioridade. Além disso, nessa Resolução também já se tinha em evidência a ênfase no desenvolvimento de *competências*, tendo em vista a quantidade de vezes que o termo aparece ao longo do documento, tido como concepção nuclear na orientação dos cursos de licenciatura:

Art. 4º Na concepção, no desenvolvimento e na abrangência dos cursos de formação é fundamental que se busque:

I - considerar o conjunto das competências necessárias à atuação profissional;

II - adotar essas competências como norteadoras, tanto da proposta pedagógica, em especial do currículo e da avaliação, quanto da organização institucional e da gestão da escola de formação (Brasil, 2002, p. 02).

No Art. 4º, da Resolução CNE/CP n.1/2002, notamos que dava a ênfase no desenvolvimento de competências necessárias para a atuação profissional, devendo assim, nortear toda a proposta pedagógica dos cursos de licenciaturas.

Em 2003, um novo ciclo político inicia-se no Brasil, com os governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) e Dilma Rousseff (2011-2016). Segundo Saviani (2008), no Governo Lula esperava-se uma mudança na orientação da política educacional, no entanto, nos primeiros movimentos do referido governo, ficava claro que as linhas básicas da ação governamental, sobretudo no âmbito econômico, social e educacional, não seriam alteradas, mesmo com alguma inovação, presidida as reformas educacionais realizadas no governo anterior.

Em 2014, tivemos uma mudança significativa no rumo das políticas educacionais de formação inicial e continuada de professores, com a aprovação da Lei n. 13.005/2014 que instituiu o Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024) pelo Congresso Nacional. A formação continuada de professores no PNE aparece com mais destaque, sendo mencionada em sete estratégias específicas, nas Metas 3, 4, 5, 7, 10, 15 e 16, conforme podemos observar no quadro abaixo:

384

#### Quadro 4- PNE e a formação continuada de professores

**Meta 3** 3.1) institucionalizar programa nacional de renovação do ensino médio, a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte, garantindo-se a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material didático específico, a formação continuada de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais;

**Meta 4** 4.3) implantar, ao longo deste PNE, salas de recursos multifuncionais e fomentar a **formação continuada** de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas;

4.18) promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, visando a ampliar a oferta de **formação continuada** e a produção de material didático acessível, assim como os serviços de acessibilidade necessários ao pleno acesso, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculados na rede pública de ensino;

**Meta 5** 5.6) promover e estimular a formação inicial e **continuada** de professores (as) para a alfabetização de crianças, com o conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas

	pedagógicas inovadoras, estimulando a articulação entre programas de pós-graduação stricto sensu e ações de formação continuada de professores (as) para a alfabetização;
<b>Meta 7</b>	7.4) induzir processo contínuo de autoavaliação das escolas de educação básica, por meio da constituição de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a elaboração de planejamento estratégico, a melhoria contínua da qualidade educacional, a <b>formação continuada</b> dos (as) profissionais da educação e o aprimoramento da gestão democrática;
<b>Meta 10</b>	10.7) fomentar a produção de material didático, o desenvolvimento de currículos e metodologias específicas, os instrumentos de avaliação, o acesso a equipamentos e laboratórios e a <b>formação continuada</b> de docentes das redes públicas que atuam na educação de jovens e adultos articulada à educação profissional;
<b>Meta 15</b>	15.11) implantar, no prazo de 1 (um) ano de vigência desta Lei, política nacional de <b>formação continuada</b> para os (as) profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério, construída em regime de colaboração entre os entes federados;
<b>Meta 16</b>	Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica <b>formação continuada</b> em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.  16.1) realizar, em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por <b>formação continuada</b> e fomentar a respectiva oferta por parte das instituições públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

Fonte: (elaboração própria, a partir da PNE, 2014).

A partir das metas do PNE nota-se a necessidade de fomentar a formação continuada de professores no Brasil. Pelas estratégias que foram traçadas, vemos a previsão de formação continuada para a renovação do ensino médio; para o atendimento educacional especializado; para a alfabetização de crianças; para a melhoria educacional; para a educação de jovens e adultos; além de fomentar a formação continuada em nível de pós-graduação e realizar formação continuada em regime de colaboração com as instituições públicas de educação superior.

Em 2015, a CNE definiu as novas Diretrizes Curriculares para a formação inicial e formação continuada de professores por meio da Resolução CNE/CP n. 2 de 2015, amparada pelo parecer CNE/CP n. 1 de 2015, substituindo as DCN/2002, a articular a formação inicial e continuada com a universidade e a Educação Básica. Nota-se pelo próprio teor da diretriz, a proposta de se articular a

formação inicial e continuada em uma mesma resolução. Além disso, a ênfase ao desenvolvimento de competências é suprimida no texto da resolução.

Em consonância com a meta 15 do PNE e com a CNE/CP n. 2/2015, poucos dias antes do fim do governo Dilma, é instituída, por meio do Decreto n. 8.752, de 9 de maio de 2016, a Política Nacional de Formação do Profissionais da Educação Básica. Nessa política, mantém-se o texto de articulação entre formação inicial e formação continuada, e entre os níveis, as etapas e as modalidades de ensino, bem como assegura-se, no Planejamento Estratégico Nacional, elaborado pelo Ministério da Educação, a oferta em cursos de formação inicial e continuada de professores.

No campo da política educacional, temos, no ano seguinte, em 2017, a aprovação da Base Nacional Curricular Comum, tanto o Ministério da Educação, quanto o Conselho Nacional de Educação, acentuaram o discurso quanto à revisão das diretrizes de formação de professores. Pontua-se que foi um documento que retomou a noção de competências e habilidades como orientadora da formação de professores.

Em 2019, são instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), por meio da Resolução CNE/CP n. 2/2019.

Essa Resolução por seu turno, apresenta-se alinhada ao proposto pela BNCC, ou seja, se estabelece a necessidade da formação docente para seguir os seus princípios. Ainda sobre a referida Resolução, necessário apontar que se menciona a formação continuada apenas no Art. 6º, em dois parágrafos, expostos, a seguir:

- VII - a articulação entre a formação inicial e a formação continuada;
- VIII - a formação continuada que deve ser entendida como componente essencial para a profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da instituição educativa e considerar os diferentes saberes e a experiência docente, bem como o projeto pedagógico da instituição de Educação Básica na qual atua o docente (Brasil, CNE/CP, 2019, p. 3).

Nota-se, ainda, que, embora retome a articulação entre a formação inicial e continuada, frisa que a formação continuada deve ocorrer na própria instituição educativa, por meio dos saberes e experiência que os docentes já têm de sua prática.

No que diz respeito à formação continuada, o documento configura-se em uma perspectiva pedagógica vinculada aos pressupostos do saber fazer, do fazer didático, voltada para o desenvolvimento de competências e habilidades.

Em 2020, é instituída a Resolução CNE/CP n. 1, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica e sobre a Base Nacional para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica. Desse modo, o Conselho Nacional de Educação criou diretrizes específicas para a política de formação continuada dos professores da Educação Básica.

A análise das políticas educacionais de formação continuada de professores da Educação Básica no Brasil, a partir de 1990, possibilitou apreender o objeto em seu movimento histórico e social, ao passo que perpassam por diferentes governos, organizações, em meio a processos sociais, políticos e econômicos.

Portanto, as Resoluções CNE/CP n. 01/2002, CNE/CP n. 2/2015, CNE/CP n. 2/2019 e a CNE/CP n. 1/2020 marcaram e marcam a formação continuada de professores da Educação Básica no Brasil, evidenciam concepções implícitas em seus textos e os interesses de classes sociais envolvidos.

Sobre essa perspectiva, o contexto da década de 1990 foi marcado por ideários alinhados às demandas das contínuas estruturações e reestruturação do capital, predominando assim, pedagogias que utilizam a educação a favor dos interesses da manutenção da sociedade capitalista.

## **Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica**

A BNC-Formação Continuada foi instituída pela Resolução CNE/CP n. 1/2020, que, também, dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica. A Resolução, vem com a proposta de estabelecer as competências profissionais necessárias para que os professores consigam pôr em prática a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), atendendo a demanda do que precisa ser ensinado, de modo a contribuir com a articulação e a coordenação das políticas e ações educacionais de formação de professores.

Podemos afirmar logo de início que a BNC-Formação Continuada (2020) vem ao encontro do previsto pela BNCC (2018), no entanto, voltado para o desenvolvimento profissional do

professor, pois somente poderão ser atingidos os objetivos de aprendizagem dos alunos se também o desenvolvimento profissional do professor caminhar na mesma direção.

Numa perspectiva crítica da educação, autores como Santos e Orso (2020) pontuaram que a BNCC (2018) em vez de buscar a melhoria da educação revelou-se um ataque à escola, ao professor e aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade:

Nosso entendimento é de que os discursos em torno do desenvolvimento de novas competências e habilidades repousa no revigoramento da teoria do capital humano, uma vez que faz com que o indivíduo esteja, permanentemente, em busca de adaptar-se à sociedade pela via de formações fragmentadas e aligeiradas (Santos; Orso, 2020, p. 169).

Santos e Orso (2020) tecem uma crítica ao discurso do desenvolvimento de competências e habilidades fortemente presente na BNCC (2018), pois estaria ligada a adaptação do indivíduo na sociedade:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2018, p. 9).

A BNCC (2018) é um documento que prevê as aprendizagens essenciais dos alunos durante a educação básica, sistematizando-as em dez competências gerais, e para atingir determinados fins, foram criadas Resoluções específicas para se tratar da formação inicial e continuada de professores da Educação Básica, estabelecendo as competências profissionais necessárias para que os professores consigam executar o currículo estabelecido.

Para percebermos o intrínseco vínculo existente entre a BNCC (2018) e a BNC-Formação Continuada (2020), trouxemos as dez competências gerais previstas nos dois documentos:

Quadro 5 – As dez competências gerais da BNCC (2018) e da BNC-Formação Continuada (2020)

BNCC	BNC-Formação Continuada
Competências Gerais da Educação Básica	Competências Gerais Docentes
1. Valorizar e utilizar os conhecimentos	1. Compreender e utilizar os conhecimentos

Revista **GESTO-DEBATE**, Campo Grande - MS, vol. 24, n. 23, p.380-399, jan/dez 2024.

<p>historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.</p>	<p>historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem, colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.</p>
<p>2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.</p>	<p>2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.</p>
<p>3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</p>	<p>3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural.</p>
<p>4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.</p>	<p>4. Utilizar diferentes linguagens - verbal, corporal, visual, sonora e digital - para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.</p>
<p>5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.</p>	<p>5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.</p>
<p>6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.</p>	<p>6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.</p>
<p>7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e</p>	<p>7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular,</p>

defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.	negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.	8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com estas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.	9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.	10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.

Fonte: (elaboração própria, a partir da CNE/CP n. 1, 2020, p. 5).

A partir da análise das dez competências previstas tanto pela BNCC (2018) quanto pela BNC-Formação Continuada (2020), podemos afirmar que:

- a) *Competência 1 (BNCC e BNC)* – Para que o aluno valorize e utilize os conhecimentos historicamente construídos, precisa-se que o professor compreenda e saiba utilizar esses conhecimentos, conseguindo assim, engajar o aluno em suas próprias aprendizagens.
- b) *Competência 2 (BNCC e BNC)* – Para que o aluno exercite a curiosidade intelectual e recorra a abordagem própria da ciência, como a investigação, precisa-se que o professor

tenha a competência própria de um pesquisador, ao saber investigar, refletir e realizar análise crítica.

- c) *Competência 3 (BNCC e BNC)* – Para que o aluno consiga valorizar e fluir as diversas manifestações artísticas e culturais, o professor precisa ter a competência de valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais.
- d) *Competência 4 (BNCC e BNC)* – Para que o aluno consiga utilizar diferentes linguagens para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, o professor precisa saber utilizar diferentes linguagens - verbal, corporal, visual, sonora e digital.
- e) *Competência 5 (BNCC e BNC)* – Para que o aluno compreenda, utilize e crie tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, precisa-se que o professor compreenda, utilize e crie tecnologias digitais de informação e comunicação.
- f) *Competência 6 (BNCC e BNC)* – Para que o aluno desenvolva a capacidade de valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais, o professor precisa valorizar e buscar formação permanente para o exercício profissional.
- g) *Competência 7 (BNCC e BNC)* – Para que aluno tenha a competência de argumentar, com base em fatos, dados e informações confiáveis, o professor precisa desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas.
- h) *Competência 8 (BNCC e BNC)* – Para que o aluno tenha a competência de se conhecer e cuidar de sua saúde, o professor precisa também conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional
- i) *Competência 9 (BNCC e BNC)* – Para que o aluno desenvolva a competência de exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, precisa-se que o professor também tenha essa competência desenvolvida em si.
- j) *Competência 10 (BNCC e BNC)* – Para que o aluno consiga agir de modo coletivo, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade e resiliência, precisa-se que o professor tenha a competência de agir e incentivar diferentes opiniões e crie um ambiente de aprendizagem que possa refletir esses valores.

Vemos que a BNCC (2018) e a BNC- Formação Continuada (2020) possuem uma relação intrínseca e de interdependência, ou seja, o desenvolvimento profissional do professor precisa ter como foco o que se espera que seja desenvolvido enquanto competência de aprendizagem prevista

para o aluno. Podemos, ainda, observar que as competências giram em torno tanto da aquisição de saberes historicamente construídos, quanto de comportamentos esperados socialmente.

A partir dos documentos apresentados percebemos a ênfase dada ao termo competência. Para melhor compreensão de seu significado, trouxemos abaixo a definição do termo segundo a BNCC:

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018, p. 8).

Sendo assim, compreendemos com base na BNCC (2018), que o indivíduo considerado competente é aquele que consegue mobilizar conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver os problemas da vida cotidiana e do mundo do trabalho. Percebemos por essa definição que Estado, educação e mundo do trabalho se conectam intrinsecamente e se firmam por meio de ideários, que regulam a formação humana, isto é, regulam a força de trabalho para se adaptar às exigências do capital, por meio de concepções que se colocam a favor dos seus interesses.

O enfoque dado às competências não é algo novo nas propostas educacionais, estando presente, desde a década de 1990, como fundamento da formação escolar em todos os níveis de ensino, atento às demandas do processo de reestruturação produtiva:

[...] as “pedagogias das competências” apresenta-se como outra face da “pedagogia do aprender a aprender”, cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se as condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas (Saviani, 2008, p. 437).

Saviani (2008) também traz uma crítica importantíssima às pedagogias das competências, pelo fato de estarem calcadas em uma concepção a favor de adaptar os indivíduos às condições sociais desiguais a qual estão inseridos. Para o autor: “[...] nas escolas, procura-se passar do ensino centrado nas disciplinas de conhecimento para o ensino por competências referidas a situações determinadas” (Saviani, 2008, p. 438). Nesse viés, existe um enfoque muito maior nas competências que garanta o ajustamento do indivíduo na sociedade do que para se apropriar dos conhecimentos historicamente construídos.

Ter competência está cada vez mais ligado ao que se consegue fazer na prática, ou seja, ter a competência para saber fazer isso ou aquilo: “O que vemos nesse documento são tentativas exacerbadas de adaptação do conteúdo escolar a um rol de comportamentos esperados, desejados e exigidos pelo mercado de trabalho (que não oferece trabalho para todos!) [...]” (Santos; Orso, 2020, p. 177).

Percebemos assim, a nítida presença de ideários que favorecem o capital nas propostas que regulamentam a educação escolar: “O mercado e seus porta-vozes governamentais parecem querer um professor ágil, leve, flexíveis [...]” (Saviani, 2008, p. 449). Neste sentido, a concepção de adaptar o indivíduo às demandas do mercado, recaem sobre a formação continuada do professor, visando atender os objetivos de reprodução e manutenção do capital.

Ao analisarmos as dez competências trazidas pela BNC-Formação Continuada (2020), notamos uma ênfase no desenvolvimento de competências no professor para que consiga, por conseguinte, desenvolvê-las nos alunos. Além disso, ter competência prática é a prioridade na formação continuada de professores, em detrimento da contínua apropriação dos conhecimentos mais elevados.

Na BNC- Formação Continuada (2020), consta-se que se deve buscar atualizar-se e apropriar-se de conhecimentos que possibilitem seu aperfeiçoamento profissional, para que o professor consiga desenvolver as competências esperadas, conforme podemos observar na competência 6 (seis):

6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (Brasil, 2020, p. 8).

Na competência 6 (seis) mencionada, vemos a importância dada a formação permanente para o exercício profissional, mas poderíamos nos questionar quais as condições materiais dadas para que o professor consiga ter acesso a esse aperfeiçoamento profissional. Sabe-se que o desenvolvimento social da personalidade do professor está ligado as oportunidades formativas que terá contato ao longo de sua trajetória profissional, por outro lado, sabemos que os processos formativos que lhes são ofertados muitas vezes são insuficientes e descontínuos.

Além disso, na BNC-Formação Continuada (2020) não fica explícita a obrigatoriedade da oferta de formação continuada aos professores e nem a garantia prevista em calendário escolar, apenas sugere-se que podem ser desenvolvidas por IES, por organizações especializadas ou pelos órgãos formativos no âmbito da gestão das redes de ensino. A única exigência trazida é de que os cursos de atualização tenham carga horária mínima de 40 (quarenta) horas.

De modo geral, observamos que os processos formativos destinados à formação do professor, em sua maioria, são cursos aligeirados, oferecidos à distância, por redes de ensino ou em parceria com instituições públicas e privadas. As formações mais prolongadas são buscadas por interesse do professor em instituições de ensino superior. Com isso, podemos dizer que, apesar da valorização da formação continuada presente em documentos que norteiam a educação, como a BNC-Formação Continuada (2020), parece não ser de interesse uma formação sólida, já que não existe nenhuma garantia que impulse a sua prioridade.

Sobre a questão da garantia, no Art. 5º da BNC-Formação Continuada (2020), afirma-se: “As políticas de formação Continuada, de competência dos sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios [...]” (Brasil, 2020, p. 3). Vemos que a formação continuada de professores é de competência de todos os entes federados, no entanto, no documento não está claro qual seria o papel de cada um.

Retomando, novamente, a discussão sobre as competências profissionais estabelecidas pela BNC-Formação Continuada (2020), em seu Art. 3º, destaca-se que: “[...] é exigido do professor sólido conhecimento dos saberes constituídos, das metodologias de ensino, dos processos de aprendizagem e da produção cultural local e global” (Brasil, 2020, p. 2). Ressaltamos, diante disso, que se de um lado aparece a preocupação de que o professor precisa ter sólido conhecimento de saberes constituídos, do outro lado, temos uma maior priorização voltados ao desenvolvimento da prática em detrimento da teoria.

Saviani (2015) destaca que a educação, de modo geral, e a escola, em particular, cada vez mais se orientam às imposições do mercado. A seguir, trazemos algumas pedagogias citadas pelo autor, as quais, segundo o estudioso, foram surgindo para favorecer os interesses de manutenção do capital:

Do ponto de vista das ideias pedagógicas, esse futuro é representado pelo neoprodutivismo com as variantes do neoescolanovismo, do neoconstrutivismo e do neotecnicismo, que circulam na forma de supostas teorias travestidas de últimas

novidades, na forma de tais “pedagogia do aprender a aprender” que parecem em versões como “pedagogia da qualidade total”, “pedagogia das competências”, “pedagogias da inclusão”, “pedagogia multicultural”, “teoria do professor reflexivo”, pedagogia corporativa, “pedagogia do campo”, “pedagogia social”, “pedagogia da Terra” e assemelhadas (Saviani, 2015, p. 167).

Ainda segundo o autor, essas pedagogias esvaziam a função de assegurar a apropriação dos conhecimentos clássicos da escola, uma vez que o utilitarismo e o imediatismo da cotidianidade prevalecem sobre a apropriação do patrimônio cultural: “O clássico não se confunde com tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual. O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial” (Saviani, 2021, p. 13). Além disso, o conhecimento clássico, defendido por Saviani (2021), representa as objetivações humanas produzidas ao longo do tempo, encontrado nos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos.

Nesse sentido, ao problematizarmos sobre o direito à formação continuada dos professores da Educação Básica, vemos que não existe espaço e nem é de interesse do sistema capitalista a consolidação de um processo formativo sólido, que contribua para que o professor aprofunde seus conhecimentos teóricos, que lhe permita repensar de forma crítica a sua prática pedagógica.

Saviani (2020), pontua que na sociedade atual o mínimo de conhecimento é suficiente para que o indivíduo desempenhe o seu trabalho, então não se precisa de maiores investimentos em sua formação. “O nível de desenvolvimento atingido pela sociedade contemporânea coloca a exigência de um acervo mínimo de conhecimentos sistemáticos [...]” (Saviani, 2020, p. 25). Sendo assim, mais uma vez pontuamos que os investimentos em formação continuada também vão ser cada vez menores, já que o mínimo de formação oferecida dá conta de manter um trabalho educativo que atenda aos interesses do sistema capitalista.

Mesmo diante de determinados entraves, defendemos que é por meio da escola, que será possível socializar, de forma intencional, a cultura científica, artística e filosófica, possibilitando aos indivíduos a compreensão da realidade em sua essência:

É preciso compreender porque as coisas são do jeito que são, porque a vida humana assumiu as formas que hoje predominam e quais as possibilidades que se apresentam para o futuro próximo e distante da humanidade. Para isso precisamos das teorias científicas e filosóficas, assim como precisamos das formas artísticas de se ver o mundo e de nos vermos no mundo (Saviani, 2020, p. 37).

Segundo Saviani (2020), é por meio desses conhecimentos que podemos alcançar um nível elevado de consciência, e isso permitiria compreender a dinâmica social em sua essência. É importante destacar que mesmo que as aprendizagens escolares disputem com outras aprendizagens, é necessária a defesa de que os currículos escolares sejam constituídos pelos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos.

Sendo assim, não é papel do professor reforçar o aprendido nas relações cotidianas, e sim mostrar por meio desses conhecimentos a face oculta dos fenômenos. Ainda com base em Saviani (2020), o processo de formação humana encontra barreiras inerentes à sociedade capitalista. Nesse viés, o processo educativo tende a encontrar limitações para que o indivíduo alcance o nível de desenvolvimento humano esperado.

## Considerações Finais

Podemos, assim, considerar que a formação continuada de professores é um direito garantido desde a LDB (1996), no entanto, percebemos que a atual Resolução CNE/CP n. 1/2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica (BNC- Formação Continuada), enfatiza o desenvolvimento de competências, destina o conhecimento prático, em detrimento da apropriação dos saberes e conhecimentos escolares.

Ao analisarmos as dez competências gerais trazidas na BNC-Formação Continuada (2020), vemos que não existe espaço e nem é de interesse do sistema capitalista a consolidação de um processo formativo sólido, que contribua para que o professor aprofunde seus conhecimentos teóricos, que lhe permita (re)pensar, de forma crítica, a sua própria prática pedagógica.

Nesse sentido, reafirmamos a importância do trabalho educativo desenvolvido pelo professor na mediação do conhecimento, uma vez que deve possibilitar ao aluno superar os conhecimentos da vida cotidiana em direção a um conhecimento que o permita uma reflexão mais ampla da realidade.

Portanto, temos que nos posicionar a favor do direito à formação de professores da Educação Básica, bem como de que esses processos formativos sejam capazes de desenvolver a sua personalidade em níveis cada vez mais elevados. Acreditamos que, para isso, precisam ser criadas condições objetivas de melhoria da qualidade dos processos formativos, das condições de trabalho; maior investimento e educação; escolas mais estruturadas; entre outras. Por isso, acreditamos ser necessário o debate crítico sobre o direito à formação continuada dos professores da Educação Básica, pois nem sempre o direito garantido significa a oferta de uma sólida formação.

Espera-se, assim que as discussões trazidas aqui contribuíssem significativamente para a ampliação do debate sobre os desafios ainda vividos na formação continuada de professores da educação básica, para que de fato tenhamos uma formação que contribuísse para o seu desenvolvimento profissional, que envolve processos de ensino e aprendizagem, que requerem o domínio de conhecimentos específicos e de saberes didáticos e pedagógicos.

## Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 1, de 27 de outubro de 2020.

**Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).** Diário Oficial da União, Brasília, 29 de outubro, 2020. Seção 1, p. 103-106. Disponível em: <  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=164841-rcp001-20&category\\_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=164841-rcp001-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 24 out. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 8.752 de 9 de maio de 2016.** Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%208.752%2C%20DE%209,dos%20Profissionais%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%208.752%2C%20DE%209,dos%20Profissionais%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica) . Acesso em: 17 de abr. de 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP n.º 2, de 22 de dezembro de 2017. **Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.** Diário Oficial da União, Brasília, 22 de dezembro, 2017. Seção 1, p. 41-44. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECPN22017.pdf?query=curriculo](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22017.pdf?query=curriculo). Acesso em: 05 ago. 2024.

Revista **GESTO-DEBATE**, Campo Grande - MS, vol. 24, n. 23, p.380-399, jan/dez 2024.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018. **Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017.** Diário Oficial da União, Brasília, 22 de dezembro, 2017. Seção 1, p. 41-44. Disponível em:

[https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECPN42018.pdf?query=implementacao](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN42018.pdf?query=implementacao). Acesso em: 05 ago. 2024.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF, 2018. Disponível em:

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 02 mai. 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº. 9394, 20 de dezembro de 1996.

Brasília, 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 02 mai. 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 13.005 de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 15 de abr. de 2022.

398

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP n. 1 de 18 de fevereiro de 2002.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf). Acesso em: 15 de abr. de 2022.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP n. 2 de 1 de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, 2015.

Disponível em: [http://www.portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://www.portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em 15 de abr. de 2022.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP n. 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, 2019. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em 15 de abr. de 2022.

MARSIGLIA, Ana Carolina; MARTINS, Lígia Márcia. A natureza contraditória da educação escolar: Tensão histórica entre humanização e alienação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n.4, p. 1697-1710, out./dez. 2018.

Revista **GESTO-DEBATE**, Campo Grande - MS, vol. 24, n. 23, p.380-399, jan/dez 2024.

MARTINS, Lígia Márcia. **A formação social da personalidade do professor**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton (org.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/ysnm8/pdf/martins-9788579831034.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2022.

SANTOS, Sílvia Alves dos Santos; ORSO, José Paulino. Base Nacional Comum Curricular- Uma Base Sem Base: O Ataque à Escola Pública. *In*: MALANCHEN, Julia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de; ORSO, José Paulino (org.). **A pedagogia Histórico-Crítica e a Base Nacional Comum curricular**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020.

SAVIANI, D. Educação Escolar, Currículo e Sociedade: O problema da Base Nacional Comum Curricular. *In*: MALANCHEN, Julia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de; ORSO, José Paulino (org.). **A pedagogia Histórico-Crítica e a Base Nacional Comum curricular**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados. 2008.

SAVIANI, D. **História do Tempo e Tempo da História: Estudos de Historiografia e História da Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas/SP: Editora Autores Associados, 2021.

*Recebido em: 06/0/2024*

*Aceito em: 10/09/2024*

*Publicado em: 17/09/2024*

*Total de Avaliadores: 02*

## ***Pareceres Abertos***

### ***Parecer 01***

*Aprovado.*

### ***Parecer 02***

*O texto trata de temática atual e relevante para a reflexão pedagógica no que se refere à formação continuada de professores. Atende aos requisitos da revista e apresenta argumentações científicas.*

Revista **GESTO-DEBATE**, Campo Grande - MS, vol. 24, n. 23, p.380-399, jan/dez 2024.