

<https://doi.org/10.18593/r.v50.37082>

Políticas educacionais e neoliberalismo: contradições na concepção de formação humana na Resolução nº 04/2024

Educational policies and neoliberalism: contradictions in the conception of human formation in Resolution Numbers 042024

Políticas educativas y neoliberalismo: contradicciones en la concepción de la formación humana en la Resolución nº 04/2024

Rebeca Leitão Gouveia¹

Universidade Federal da Paraíba; Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação.

<https://orcid.org/0000-0003-3486-4328>

Ercules Laurentino Diniz²

Universidade Federal da Paraíba; Professor efetivo da Rede Estadual de Ensino da Paraíba.

<https://orcid.org/0000-0003-4932-8915>

Maria das Graças de Almeida Baptista³

Universidade Federal da Paraíba; Professora do Programa de Pós-graduação em Educação.

¹ Mestra em Educação pela Universidade Federal da Paraíba, na linha Processos de Ensino-Aprendizagem; Pós-Graduada no curso de Especialização de Docência para a Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal da Paraíba; Pós-Graduada em Coordenação Pedagógica; Membro no Grupo de Estudos e Pesquisa em Filosofia e Psicologia da Educação ÁGORA/UFPB.

² Doutor e Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba; Professor efetivo da Rede Estadual de Ensino da Paraíba; Professor efetivo da Rede Municipal de Ensino de Cabedelo; Compõe o grupo de Estudos e Pesquisa em Filosofia e Psicologia da Educação - Ágora.

³ Pós-doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas; Doutora e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba; Psicóloga e Licenciada em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense; Professora do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFPB) na Linha de Pesquisa Processos de Ensino-Aprendizagem e do Departamento de Fundamentação da Educação do Centro de Educação na área de Psicologia da Educação; Orientadora de Projetos PIBIC e PROLICEN acerca do tema a relação teoria e prática; Desenvolve pesquisas sobre Formação de professores; Teorias da Educação; Práxis pedagógica; Fundamentos da Psicologia Histórico-cultural; Didática na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica; Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Filosofia e Psicologia da Educação - ÁGORA.

<https://orcid.org/0000-0003-1084-4269>

Resumo: O presente estudo tem como objetivo geral compreender as contradições na concepção de formação humana presente nas políticas educacionais de formação de professores, diante do contexto neoliberal. Nesse sentido, aponta-se que, no capitalismo, tais políticas se situam em um contexto que reproduz seus valores, interesses e ideologia através da ação do Estado na definição e oferta de suas políticas, em especial nas novas diretrizes para a formação de professores dadas na Resolução CNE/CP nº 04/2024. O contexto analisado, a partir da perspectiva do materialismo histórico e dialético, permite compreender o objeto estudado em sua totalidade, ou seja, nas condições históricas e nas relações sociais em que se desenvolve. As informações analisadas permitiram compreender que o neoliberalismo tem orientado a formação do sujeito em favor do desenvolvimento econômico da classe dominante e do setor privado, de tal maneira que a concepção de formação implícita nas políticas educacionais determinadas pelo Estado está voltada para a aptidão e aquisição de competências e o domínio de técnicas necessárias para estar no mercado de trabalho. Portanto, é uma nova resolução com velhas perspectivas, que contradiz e nega o caráter histórico e dialético da formação humana e do trabalho no seu sentido integral.

Palavras-chave: políticas educacionais; formação de professores; formação humana; neoliberalismo; materialismo histórico e dialético.

Abstract: *The aim of this study is to understand contradictions in the conception of human training present in the educational policies of teacher training, in the face of the neoliberal context. In this sense, it is pointed out that, in capitalism, such policies are located in a context that reproduces their values, interests and ideology through the action state in the definition and offer of its policies, especially in the new guidelines for teacher training given in Resolution CNE/CP number 04/2024. The analyzed context, from the perspective of historical and dialectical materialism, allows us to understand the studied object in its entirety, that is, in the historical conditions and social relations in which it develops. The analyzed information made it possible to understand that*

neoliberalism has guided the formation of the subject in favor of the economic development of the ruling class and the private sector, in such a way that the implicit conception of training in the educational policies determined by the state is focussed on the aptitude and acquisition of skills and the mastery of techniques necessary to be in the labour market. Therefore, it is a new resolution with old perspectives, which contradicts and denies the historical and dialectical character of human formation and work in its integral sense.

Keywords: *educational policies; teacher training; human training; neoliberalism; historical and dialectical materialism.*

Resumen: *El presente estudio tiene como objetivo general comprender las contradicciones en la concepción de la formación humana presente en las políticas educativas de formación de profesores, ante el contexto neoliberal. En este sentido, se señala que, en el capitalismo, tales políticas se sitúan en un contexto que reproduce sus valores, intereses e ideología a través de la acción del Estado en la definición y oferta de sus políticas, en especial en las nuevas directrices para la formación de profesores dadas en la Resolución CNE/CP n° 04/2024. El contexto analizado, desde la perspectiva del materialismo histórico y dialéctico, permite comprender el objeto estudiado en su totalidad, es decir, en las condiciones históricas y en las relaciones sociales en las que se desarrolla. La información analizada permitió comprender que el neoliberalismo ha orientado la formación del sujeto a favor del desarrollo económico de la clase dominante y del sector privado, de tal manera que la concepción de la formación implícita en las políticas educativas determinadas por el Estado está orientada a la aptitud y adquisición de competencias y al dominio de las técnicas necesarias para estar en el mercado laboral. Por lo tanto, es una nueva resolución con viejas perspectivas, que contradice y niega el carácter histórico y dialéctico de la formación humana y del trabajo en su sentido integral.*

Palabras clave: *políticas educativas; formación de profesores; formación humana; neoliberalismo; materialismo histórico y dialéctico.*

1 INTRODUÇÃO

Ele [o neoliberalismo] também produz certos tipos de relações sociais, certas maneiras de viver, certas subjetividades. Em outras palavras, com o neoliberalismo, o que está em jogo é nada mais nada menos que a forma de nossa existência, isto é, a forma como somos levados a nos comportar, a nos relacionar com os outros e com nós mesmos. O neoliberalismo define certa norma de vida nas sociedades ocidentais e, para além dela, em todas as sociedades que as seguem no caminho da ‘modernidade’ (Dardot; Laval, 2016, p. 14).

Enfatizar a liberdade do mercado das grandes organizações, a privatização de setores públicos e a redução do papel do Estado na economia é uma característica assumida pelo neoliberalismo para se instaurar como política de governo, como ideia de modernização das relações sociais e econômicas. O que não se diz, mas que está implícito nesse modelo político, são as consequências que impactam essas relações, no modo de ser e de viver dos sujeitos em sociedade, na precária condição de trabalho das massas dominadas e na restrita atuação do Estado em setores considerados “estratégicos” para a manutenção do capitalismo.

Entre esses setores, a educação, enquanto um direito de todos e dever do Estado e da família (Brasil, 1988), é encarada pelo neoliberalismo como fundamental para o desenvolvimento econômico do Estado, como um instrumento a partir do qual essa política de governo pode transmitir os seus princípios, valores e interesses, legitimando sua ideologia como dominante perante a sociedade, assim como pode moldar os sujeitos à sua concepção de formação numa lógica utilitária, ou seja, eficiente, qualificada e competitiva para atender às demandas que emergem do mercado de trabalho.

Nessa lógica, a educação passa a ser vista como um bem de consumo, um setor estratégico para o desenvolvimento do capitalismo e uma propriedade da classe dominante para disseminação de seus valores por meio da ação do Estado. Entretanto, à medida que tal classe se apossa do saber historicamente produzido, deve também ofertá-lo para que a humanidade continue produzindo, pois, “[...] como os trabalhadores não podem ser desapropriados, de forma absoluta, do saber, é preciso que eles tenham acesso ao mínimo do saber necessário para produzirem” (Saviani, 2011, p. 67). Essa contradição inerente ao sistema capitalista diz respeito ao controle e domínio do conhecimento como uma ferramenta de poder e uma necessidade para a produção e reprodução das condições da sociedade.

Visando organizar e utilizar a educação como um meio para atender às demandas econômicas e mercadológicas, e tendo como maior aliado o Estado, a corrente neoliberal introduz seus interesses através das políticas educacionais, tensionando para uma educação cujo objetivo consiste em promover uma formação com base na eficiência pela produtividade.

A amplitude do tema “políticas educacionais” pode sugerir diversos espaços para problematização. Todavia, devido ao cenário neoliberal e à mudança na resolução que orienta a formação de professores, torna-se relevante investigar qual perspectiva de formação tem sido difundida nessas políticas, especialmente no que se refere à formação humana como um processo que está intrinsecamente ligado à formação docente.

Pensando nessa conjuntura, pergunta-se: de que forma o neoliberalismo influencia a concepção de formação nas políticas de formação de professores? Que concepção de formação humana se encontra implícita nessas políticas? Que contradições permeiam

essa concepção de formação? São essas as **questões** que norteiam a construção deste trabalho e que possibilitam refletir sobre a atual política educacional e, mais especificamente, sobre a resolução que orienta a formação de professores. Nesse sentido, o **objetivo principal** do artigo é compreender as contradições na concepção de formação humana presente em políticas educacionais de formação de professores diante do contexto neoliberal.

Partindo da premissa de Sánchez Gamboa (2012), quando elucida que é a natureza do objeto que determina o método de uma investigação em educação, o método implícito pela forma de tentar compreender o objeto desta discussão é o materialismo histórico e dialético, que busca compreender o objeto não em si mesmo, mas em suas múltiplas relações e determinações; para tanto, “[...] estuda os aspectos e as relações universais da realidade objetiva” (Cheptulin, 2004, p. 55).

Esse método permite que as reflexões aqui tecidas possibilitem a compreensão das políticas de formação de professores para além do âmbito educacional, uma vez que elas são atravessadas por valores e interesses de uma ideologia hegemônica, amplamente legitimada na educação, nas políticas e nas práticas, atendendo a uma determinada concepção de formação situada no contexto econômico, político e social neoliberal.

Este artigo está estruturado da seguinte maneira: inicialmente, serão explorados os principais aspectos da formação do Estado neoliberal, evidenciando suas condições e relações históricas, econômicas e políticas, assim como a concepção de formação humana sinalizada por esse modelo político. Em seguida, abordar-se-á a influência do neoliberalismo nas políticas educacionais e, mais especificamente, na formação docente no Brasil, bem como as

contradições na concepção de formação implícita nessas políticas. Por fim, serão sintetizadas considerações acerca da temática deste estudo.

2 O MOLDE NEOLIBERAL NAS RELAÇÕES SOCIAIS E NA EDUCAÇÃO

A citação utilizada na introdução deste texto aponta para o impacto profundo com que o neoliberalismo atinge não apenas as estruturas econômicas e políticas da sociedade, mas também as relações sociais, os modos de viver, de ser e de estar em sociedade e a subjetividade do homem. Portanto, não se configura como uma política de estado, mas, sim, como uma política de governo que modela a forma como as pessoas se relacionam, quem são e como se constituem, desde o momento histórico em que se instaurou. Mas o que pensar a sociedade sem os sujeitos que historicamente a vêm produzindo, assim como vêm produzindo sua própria humanidade e configurando sua maneira de viver em sociedade?

O questionamento levanta a pauta para compreendermos que a sociedade não é dada, mas historicamente produzida e desenvolvida pelo homem e pelo seu trabalho, enquanto ação humana sobre a natureza, modificando-a a seu favor, de forma a atender suas necessidades materiais.

O trabalho é o fundamento do ser social porque ao transformar a natureza, cria a base, também material, indispensável ao mundo dos homens. Ele possibilita que, ao transformarem a natureza, os homens também se transformem. E essa articulada transformação da natureza e dos indivíduos permite a constante construção de novas situações históricas, de novas relações sociais,

de novos conhecimentos e habilidades, num processo de acumulação constante (Lessa; Tonet, 2011, p. 26).

No capitalismo, entretanto, ocorre a construção de novas situações. A transformação do trabalho humano de consumo e produção própria passa por modificações que caminham em consonância com os interesses e as determinações do novo momento histórico. É assim que, com o surgimento da propriedade privada e da acumulação de bens, o trabalho deixa de ser para a realização do homem enquanto ser social e passa a servir à produção e ao lucro do capital, consolidando as relações da liberdade do mercado, o fortalecimento da industrialização e da globalização, como forma de modernizar as relações de produção e tirar o capital da crise. Desse modo, o trabalho passou a ter um caráter utilitário, como fonte de riqueza, seguindo os princípios da nova economia política (Castle, 2015).

Essa complexa situação contraditória, que tem como prerrogativa a globalização, tem como consequência a divisão social do trabalho, separando aqueles que pensam daqueles que executam, de modo que essa divisão:

[...] tem seu fundamento a separação entre o trabalho manual e o trabalho intelectual: este último é a atividade organizadora do Estado, da política, de todas as formas de ideologia (filosofia, religião, artes etc.), que são complexos sociais necessários para as classes dominantes criarem e reproduzirem seu domínio sobre os trabalhadores (Lessa; Tonet, 2011, p. 36).

Como consequência do desenvolvimento das formas de se relacionar e das relações econômicas, que teve como objetivo a acumulação de bens e a lógica do poder, ocorre a criação não só da divisão do trabalho, mas também da divisão de classes, que antecedem e orientam o neoliberalismo.

Enquanto resposta às crises internas de acumulação do capitalismo e como uma nova ordem social legitimada como “modernização das relações econômicas”, o neoliberalismo, a partir dos anos 1970, se configurou como alternativa aos interesses da classe capitalista e como forma de perpetuar o sistema. Tal resposta foi marcada pelo declínio no lucro das grandes organizações e empresas privadas e pode ser compreendida como uma política, não no sentido partidário, mas no ideológico, ou seja, como um conjunto de normas, valores e interesses orientados por uma determinada concepção do mundo, que serve de base para a construção de estruturas sociais pautadas na apropriação dos meios de produção, no lucro, na divisão de classes, naturalizando-as.

O neoliberalismo é a razão do capitalismo contemporâneo, de um capitalismo desimpedido de suas referências arcaizantes e plenamente assumido como construção histórica e norma geral de vida. O neoliberalismo pode ser definido como o conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência (Dardot; Laval, 2016, p. 15).

Nesse sentido, diante da situação de crise à época, o neoliberalismo passava a ser a ideologia dominante na busca de solução para a crescente crise econômica que atingia as organizações mundiais, remodelando o papel do Estado na economia e na vida social e reduzindo ao mínimo a sua participação, assim como priorizando o funcionamento do mercado e reduzindo os direitos sociais da população.

Essa contenção nos gastos públicos, combinada com o aumento de impostos por parte do Estado, configura-se como política de austeridade, o denominado “estado mínimo”, criando uma situação favorável ao setor privado, como se essa fosse a solução salvadora

da crise econômica. Tal condição de *Welfare State* se apresenta como “[...] um produto inevitável do modo de produção capitalista [...]”, e “[...] o Estado, enquanto tal, posiciona-se de maneira que as necessidades coletivas do capital sejam satisfeitas” (Esping-Andersen, 1991, p. 92).

Entretanto, vale ressaltar que a expansão do mercado e a política do estado mínimo acabaram sendo responsáveis pelo crescimento do lucro para aqueles que se encontram nos estratos dominantes da sociedade e que detêm o poder econômico, político e social, e pelo aumento das desigualdades. O impacto na exploração do trabalho e o corte de gastos em programas públicos ocasionam uma conseqüente perda do poder de compra da classe trabalhadora, que se vê obrigada a vender sua força de trabalho, gerando mais-valia para a classe dominante.

Tal cenário impulsiona uma conveniente geração de lucros para o setor privado e as classes dominantes no poder, que alegam atender aos interesses de ambas as classes. Entretanto, “os operários têm absoluta necessidade de trabalhar, o que, para eles, é uma questão de sobrevivência [...]”, enquanto “[...] os empregadores têm igual necessidade de dispor livremente de toda força de trabalho disponível para desenvolver seus empreendimentos” (Castle, 2015, p. 236). Portanto, na realidade, essa conjuntura se materializa pela exploração da força de trabalho dos empregados.

Assim, boa parte dos serviços públicos passaram a ser alocados pelo setor privado, como uma nova forma de acesso ao serviço, eximindo o Estado da responsabilidade de ofertar serviços necessários à população, bem como diminuindo a qualidade de suas tão diminutas atribuições com a população. Essa transferência dos serviços para o setor privado resulta na desigualdade de acesso, uma vez que a classe trabalhadora só receberá um mínimo ofertado

pelo Estado, enquanto a classe mais abastada utiliza-se dos serviços privados de melhor qualidade. Todavia, devido à exímia participação do Estado, que intencionalmente sucateia os serviços públicos de forma a favorecer o setor privado, a própria classe subalterna é induzida a legitimar a ideia de que a privatização é a solução para a qualidade dos serviços sociais, indicando que “o Estado também tem um papel específico na organização das relações ideológicas e da ideologia dominante” (Poulantzas, 1980, p. 33).

Nessa lógica de austeridade fiscal, sob a justificativa da crise e do aumento da dívida pública, há a redução dos gastos públicos em serviços sociais como a educação e a saúde. De acordo com o entendimento de Dardot e Laval (2016, p. 27), “[...] os planos de austeridade que diminuem a renda da grande massa da população são inseparáveis da vontade de gerir as economias e as sociedades como empresas ‘lançadas na competição mundial’”. Assim, a política neoliberal passa a ser pautada em um assistencialismo de Estado, visando mitigar os efeitos negativos dessa ideologia com o discurso de fornecer uma “ajuda” imediata à população que não pode pagar pelo serviço privado de qualidade.

Nesse sentido, entendemos que essa política molda não apenas a economia, mas também a oferta e o acesso aos serviços públicos, legitimando determinadas formas de se relacionar entre os homens, e entre o Estado e os sujeitos, pautadas em uma política assistencialista, que contribui para a individualização de práticas sociais e nas transformações das relações de trabalho. A educação, enquanto um dos setores de oferta mínima por parte do Estado, carrega em si um caráter contraditório, pois, ao mesmo tempo que é capaz de tornar crítico e emancipado o cidadão, é também utilizada como instrumento de poder e de alienação, uma vez que, como pressupõe a

citação introdutória, se o neoliberalismo molda certas subjetividades e práticas, a educação, como instrumento desse molde, pode perpetuar os valores do capital e as concepções de homem e de trabalhador que pretende formar para essa sociedade.

3 TRANSFORMAÇÕES HISTÓRICAS NA CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO HUMANA

Para além de uma questão instrumental e técnica, o processo de formação humana é fundamental para compreendermos a constituição do próprio gênero humano enquanto ser social e historicamente construído pelo contínuo movimento em que os homens vão criando, acumulando e se apropriando dos conhecimentos necessários para a reprodução da sua espécie. Nesse processo, a educação, passada de geração em geração, é entendida por Saviani e Duarte (2010) como a via do processo de formação humana que possibilita ao ser humano produzir e reproduzir sua espécie, suas relações e suas objetivações no mundo.

A constituição do ser social, ou seja, a formação humana ocorre através da educação. Entendida em sentido tanto estrito quanto lato, a educação é a ação do homem sobre o mundo, isto é, o trabalho, uma ação que ele realiza intencionalmente ao intervir nas suas condições materiais para modificá-las ao seu favor, para possibilitar melhores condições de se fazer humano e de perpetuar a existência de sua espécie. Nesse sentido, a educação “[...] é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani, 2011, p. 13). Portanto, entende-se que a educação é trabalho

humano, é criação da espécie situada historicamente e mediada pelas relações sociais no contexto em que se desenvolve.

Devido às mudanças ocorridas nas relações humanas em decorrência de transformações na base material da sociedade, a intencionalidade do homem para si e para seu trabalho e as concepções de trabalho e educação deixam de ser compreendidas como a forma de o homem se reconhecer na sua ação e naquilo que produz; sendo assim, a concepção de formação humana deixa de ser pautada no homem como sujeito crítico, político, ético e criador, principal objeto do processo educativo.

No capitalismo, a formação passa a estar pautada nas condições da nova realidade, na nova maneira de ser e de se relacionar com outros homens, não atendendo a expectativas de si e de sua comunidade, mas, sim, orientadas pela condição que o outro, a nova realidade, lhe impõe, portanto, pelas novas determinações econômicas da sociedade em que o sujeito se encontra imerso.

Nesse sentido, com o desenvolvimento da história e as transformações nas condições econômicas, políticas e sociais gestadas pelo capitalismo, a relação entre os homens passa a estar marcada pelo capital, ou seja, pelo lucro, pela acumulação e pelo acesso e consumo dos bens materiais e imateriais da sociedade. A divisão de classes gesta a construção de um mundo desigual, em que os homens são divididos entre os que detêm ou não o poder e os que têm ou não acesso a esses bens historicamente produzidos pela própria humanidade. Assim, a lógica do capital torna-se referência na constituição do homem, não mais como um ser social, mas como um ser em poder.

É assim que o neoliberalismo tem modelado as estruturas econômicas, políticas e sociais, as mentes, os corpos, a educação e

a formação dos sujeitos às exigências do sistema capitalista, visando atender suas demandas produtivas e expectativas de formação dos indivíduos. Nessa lógica, os interesses pelo desenvolvimento econômico do livre mercado e do setor privado passam a ser o objetivo final da formação humana.

O trabalho, que era a maneira do sujeito ser no mundo, de se realizar enquanto humano, passa a ser visto como emprego, como a possibilidade de acumular e o caminho para atender ao sistema. Nessa direção, a educação, compreendida e vivenciada também enquanto ação humana, passa a percorrer os mesmos passos, assumindo o sentido de formar para saber fazer, para estar apto e qualificado para o mercado de trabalho. O processo educativo se submete, assim, às imposições e às determinações do capital, logo, à divisão de classes.

As relações sociais capitalistas é que transformam aquilo que seria humanização em seu oposto, ou seja, em alienação: transformam [...] a realização efetiva do trabalho em desefetivação do trabalhador, transformam a objetivação em perda do objeto e servidão ao mesmo, posto que o objeto assume a forma de capital (Saviani; Duarte, 2010, p. 427).

Na lógica capitalista, a relação com o trabalho é marcada, portanto, pela exploração, bem como pela alienação com que os trabalhadores são desapropriados de sua força de trabalho e do produto final de seu trabalho.

É esta estrutura precisa das relações de produção capitalista que transforma a força de trabalho em mercadoria e o excesso de trabalho em mais-valia, e que dá lugar igualmente nas relações do Estado e da economia a uma separação relativa (acumulação do capital e produção da mais-valia), base da ossatura institucional própria ao Estado capitalista, pois traça os

novos espaços e campos relativos respectivamente ao Estado e à economia (Poulantzas, 1980, p. 22).

No contexto da formação humana, a alienação se manifesta por meio da educação quando esta passa a ser compreendida como mercadoria (assim como a força de trabalho), ou seja, como uma forma de garantir a geração de lucro para a classe dominante, literalmente com a privatização do setor educacional. Dessa forma, ao invés de possibilitar a humanização do ser, a expressão da humanidade pelo trabalho humano, a educação se torna um instrumento ideológico de reprodução das determinações desiguais e servis do capital.

Como consequência de tal conjuntura, a educação se torna estratégica para o neoliberalismo, em razão da sua possibilidade de moldar e formar o ser humano, preparando-o para o desenvolvimento do mercado, para atender às demandas do crescimento econômico, formando trabalhadores qualificados que adquiram técnicas e práticas utilitárias que respondam às necessidades do neoliberalismo.

Vale ressaltar que aqui reside o caráter dialético e contraditório das concepções de trabalho e de formação humana, uma vez que, mesmo marcadas pela alienação capitalista, ambas também constituem atividades vitais para a reprodução da espécie humana e do reconhecimento de si, no ato de se produzir socialmente. Para tanto, constata-se, a partir das considerações de Antunes (2018, p. 25), que “[...] se por um lado necessitamos do trabalho humano e de seu potencial emancipador e transformador, por outro devemos recusar o trabalho que explora, aliena e infelicita o ser social”. Todavia, as condições para a compreensão de si no ato do trabalho carecem de uma nova forma de se organizar socialmente.

4 A INFLUÊNCIA DAS IDEIAS NEOLIBERAIS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Políticas educacionais não são eventos isolados da sociedade, mas, sim, expressões de um contexto social, político e econômico mais amplo. Portanto, é uma parte desse sistema mais amplo que compõe a totalidade dos fenômenos sociais. Para compreendermos essa lógica, nos apoiamos em Cury (1986, p. 34), para quem “a compreensão da relação todo/parte, que supera a colocação de que as instituições refletem estruturas mais amplas, pede por uma explicação que mostre como tal instituição coopera ativamente para produzir e/ou reproduzir as relações sociais existentes”.

Diante dessa totalidade, o cenário educacional brasileiro tem também suas políticas econômicas e sociais influenciadas por princípios neoliberais, e o Estado, associado à classe dominante, tem o papel e o poder de disseminar os valores, ou seja, a ideologia desta classe por meio de políticas públicas. Dessa maneira, as políticas educacionais não são fenômenos alheios, mas uma parte estratégica desse todo, utilizadas para legitimar tal ideologia.

Entendemos que a educação se configura como mercadoria para o neoliberalismo, e o corte em gastos públicos nesse setor é uma forma de privilegiar o mercado, privatizando a educação. Mas isso não se dá de maneira tão simplista. A legitimação da privatização se dá pelo sucateamento dos órgãos públicos no âmbito educacional, seja pelo corte de investimentos, seja pela precarização das escolas, das universidades públicas e do próprio trabalho docente. Essa situação não é aleatória. Tem um propósito, um projeto político que finda na “[...] subordinação a certo tipo de racionalidade política e social articulada à

globalização e à financeirização do capitalismo” (Dardot; Laval, 2016, p. 188).

A sociedade capitalista está amparada no tripé capitalismo, liberalismo e democracia. O neoliberalismo trata-se, portanto, de uma reconfiguração dessa sociedade, que, devido às mudanças econômicas, modifica de maneira implícita o tipo de formação com que pretende favorecer a nova ordem social. Por essa razão, não se trata de uma ideologia inconsequente, mas de uma ideologia que nasce da base material da sociedade e, por intermédio do Estado e de suas políticas, favorece o poder contínuo da classe economicamente dominante. Acerca do papel do Estado frente à disseminação da ideologia da classe mais abastada, Poulantzas (1980, p. 33) aponta que:

A ideologia não consiste somente ou simplesmente num sistema de ideias ou de representações. Compreende também uma série de práticas materiais extensivas aos hábitos, aos costumes, ao modo de vida dos agentes, e assim se molda como cimento no conjunto das práticas sociais, aí compreendidas as práticas políticas e econômicas. As relações ideológicas são em si essenciais na constituição, das relações de propriedade econômica e de posse, na divisão social do trabalho no próprio seio das relações de produção.

É nesse sentido que as políticas educacionais de formação de professores encontram-se orientadas pelos interesses do modelo de sociedade atual, que, através das políticas do Estado, dissemina hábitos, costumes, modos de viver e de ser. É assim que se atualiza e legitima a divisão social do trabalho, a divisão da sociedade em classes, a mão de obra barata e a exploração nas relações de produção.

Embora muito se ouça falar e se leia sobre um processo sólido de formação de professores, comprometido com o campo

de atuação, fundamentado na articulação entre a teoria e a prática, as políticas de formação apresentam uma direção contrária a tais fundamentos. As atuais propostas curriculares de documentos normativos que orientam os cursos de formação de professores visam uma formação desarticulada dos problemas políticos da educação pública, adequando-a às necessidades do capital.

A esse respeito, aponta-se o documento da BNC-Formação, que ainda é o norteador das diretrizes para a formação inicial e continuada de professores, que pressupõe o desenvolvimento de competências e habilidades para a formação a partir de três dimensões que fundamentam a ação docente: “I – conhecimento profissional; II – prática profissional; e III – engajamento profissional” (Brasil, 2019, p. 2).

Encontra-se, nesse documento, uma intencionalidade quando se trata das concepções de profissional e de competência ligadas à lógica de profissionalização para o mercado. Segundo documento da ANFOPE (2020, p. 2), essa concepção/formação articula-se ao “[...] movimento em curso, agravando, ainda mais, a situação de desvalorização e de precarização da formação de profissionais do magistério da educação básica [...]”. É enganoso negar que essas dimensões estão limitadas a uma perspectiva técnica da formação que se articula com o desenvolvimento econômico, sobretudo o setor privado, e que, de certo modo, desprezam o caráter epistemológico da formação, isto é, os fundamentos, as bases do conhecimento que orientam a prática social docente.

A prática docente tem um caráter histórico e dinâmico de como suas práticas foram produzidas e fundamentadas ao longo do tempo, o que tem sido negado e relegado diante da necessidade imposta pelo capital que orienta a formação na perspectiva econômica.

Tal perspectiva nega o trabalho como base da existência humana em qualquer esfera, uma vez que, no capitalismo, este se converte em mercadoria, deixa de ser para a realização humana e passa a se concentrar na mercantilização do trabalho e na produção de riqueza através da exploração das forças produtivas do trabalho humano, incluindo-se aqui o trabalho docente.

Outro aspecto a destacar refere-se à organização do currículo para os cursos de formação de professores que, segundo a BNC-Formação, deve estar em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC. Em um de seus princípios, o documento salienta o:

[...] reconhecimento de que a formação de professores exige um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, que estão inerentemente alicerçados na prática, a qual precisa ir muito além do momento de estágio obrigatório, devendo estar presente, desde o início do curso, tanto nos conteúdos educacionais e pedagógicos quanto nos específicos da área do conhecimento a ser ministrado [...] (Brasil, 2019, p. 4).

É oportuno ao modo de produção capitalista exigir conhecimentos, valores, competências e habilidades ligadas à prática, uma vez que, tendo em vista as necessidades criadas pelo capital, a formação dos estudantes na Educação Básica deve ter como pressuposto a aquisição dos conhecimentos ditos necessários ao mercado de trabalho, à concorrência, à busca pela qualificação profissional, a um protagonismo social. A sociedade neoliberal anseia, portanto, que:

[...] a lógica de mercado seja incorporada ao individualismo do cidadão, em que, estando imerso a um capitalismo concorrencial com as pessoas, esteja

em franca competição e entregue à sorte de seu próprio mérito na resolução de problemas e na melhoria da sua qualidade de vida, perspectiva que não parece contribuir com a diminuição das iniquidades educacionais/sociais historicamente construídas no Brasil (Silva; Cruzetta, 2022, p. 5).

O resultado disso é uma sociedade marcada pela meritocracia, pela suposição de igualdade de acesso e oportunidade, nutrindo uma ideia de “[...] existência de oportunidades para todos que não corresponde à realidade, motivo pelo qual e apesar do qual o efeito para a maioria é a sensação de fracasso, a perda de estima e auto culpabilização” (Enguita, 1989, p. 6). Logo, um bom profissional apto para o mercado, na lógica neoliberal, é aquele que é capaz de adquirir as competências necessárias para a concorrência e que possui autonomia.

Nesse sentido, tendo como princípio o desenvolvimento de competências alinhadas às necessidades do mercado, o documento expõe sua contradição quando sugere uma sólida formação teórica, uma vez que essas competências não traduzem o caráter histórico e as questões sociais que norteiam a educação no Brasil. A esse respeito, o manifesto da ANPEd (2020, p. 2) ressalta que esse documento impõe “[...] uma abordagem de viés tecnicista, com centralidade na prática e uma visão aplicacionista da relação teoria e prática, ancorada em estudos já ultrapassados das metodologias, especificamente as metodologias ativas na aplicação da BNCC”.

A primazia dada ao aspecto técnico é criticada por entidades educacionais no Brasil, devido ao caráter negacionista do documento acerca da necessidade de uma sólida formação teórica no processo de formação e da relação entre teoria e prática, o que não deve se limitar à ideia de aplicabilidade e utilidade da teoria na prática. Essa ideia de competências ligadas ao atendimento de uma prática

imediatamente encontra-se relacionada a uma visão reducionista da prática docente, uma vez que o trabalho do professor deve superar as questões técnicas, pois, a sua ação está fundamentada historicamente e socialmente na prática social e no conhecimento científico elaborado pela humanidade. Corroborando essa afirmação, Silva e Cruzetta (2022, p. 15) salientam que:

A redução da educação a um processo de aquisição de competências e de habilidades minimalistas renúncia o desenvolvimento das capacidades dos estudantes, elencando em uma padronização de currículos apenas o necessário para a sua sobrevivência em uma sociedade marcada por estratificação social.

Mediante as distorções na concepção de formação que tem sido proposta para os cursos de formação de professores, aponta-se aqui que o neoliberalismo tem fundamentado a elaboração de políticas, entre elas as educacionais, de forma a legitimar as relações de dominação econômica, política e social, a divisão da sociedade e do trabalho e a lógica competitiva e individualista do mercado, o que pode ser observado na nova Resolução para a formação de professores.

5 A RESOLUÇÃO Nº 04/2024: O “NOVO” PROJETO DE FORMAÇÃO HUMANA

Embora, na seção anterior, tenha sido mencionado o documento da BNC-Formação para tratar do alinhamento entre as políticas educacionais e as demandas do capital, o referido documento foi revogado pela Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024 (Brasil, 2024), que entrou em vigor em julho deste ano. Entretanto, foi necessário pontuar o documento anterior tendo em vista sua influência

na educação nos últimos anos e, por conseguinte, na desvalorização da educação como processo formativo do ser humano. A esses aspectos, soma-se a escassez de recursos públicos que alimentou o discurso de que o serviço privado “funciona” melhor do que o público a partir de aspectos como inflação, corrupção, ineficiência nos serviços, abrindo espaço para o crescimento da privatização dos setores públicos e a ampla concorrência crescente no mercado de trabalho.

A Resolução nº 04/2024 define novas diretrizes curriculares para a formação de professores. No entanto, torna-se necessário problematizar esse “novo”, uma vez que, em sua essência, ainda estão presentes aspectos da resolução anterior considerados problemáticos a um projeto de educação emancipatório. Não se trata de trazer aqui o documento na íntegra, mas de apontar elementos que indicam uma nova roupagem da BNC-Formação de 2019, uma vez que se mantém a mesma perspectiva de formação com base nos princípios mercadológicos, uma face oculta do neoliberalismo.

Para tanto, é necessário visitar as notas e os posicionamentos de repúdio das entidades, associações e fóruns de educação que defendem a importância de uma sólida formação do professor que preze pelo conhecimento historicamente produzido e sistematizado nos cursos de formação e pela qualidade das condições do trabalho docente, o que tem sido relegado a um papel secundário em detrimento da relevância dada aos aspectos técnicos do saber fazer, das práticas utilitárias e não teoricamente fundamentadas.

A primeira premissa do documento a ser destacada refere-se ao próprio caráter da formação. No capítulo que trata da formação inicial, da estrutura e do currículo, a normativa sugere que:

Art. 11. Os cursos de formação inicial para os profissionais do magistério para a educação escolar básica, em nível superior, compreendem:

I – cursos de graduação de licenciatura;

II – cursos de formação pedagógica para bacharéis e tecnólogos; e

III – cursos de segunda licenciatura (Brasil, 2024, p. 9).

Parece-nos que essa “nova” Resolução continua a descaracterizar o que tem se tomado como formação docente; primeiramente, quando se aponta que essa formação pode vir a ocorrer também em “cursos de formação pedagógica para bacharéis e tecnólogos”, assim como ocorre a nível médio, contudo, com o *status* de uma “formação pedagógica” a nível superior. Essa formação nos remete àquilo que ocorreu no Decreto nº 3.276 de 1999, no Governo Fernando Henrique Cardoso, quando se constatou uma forte influência das ideias neoliberais na educação e se apontou que essa formação deveria ser ofertada, prioritariamente, em Cursos de Formação de Professores e em Institutos Superiores de Educação (Brasil, 1999), como consta no art. 4 do decreto, o que relativiza, descaracteriza e desqualifica essa formação nos cursos superiores de licenciatura.

Por outro lado, afirmamos que a formação docente é um processo histórico de construção e de sistematização do conhecimento, transmitido de geração em geração, de forma a possibilitar uma sólida formação teórico-prática que oriente a formação e o trabalho do professor. Portanto, concordamos com a ANFOPE (2024, p. 2) quando denuncia que “[...] os conceitos e orientações para a formação inicial parecem ser uma junção de propostas e intervenções que sinalizam para uma formação sem a articulação de fundamentos e princípios formativos na proposta de uma educação que seja humanizadora e emancipatória”.

Apesar de pouco fazer referência aos conceitos de competências e habilidades (termos reincidentes e constitutivos da resolução anterior), a “nova” Resolução parece ainda privilegiar a formação técnica baseada na aquisição de competências, ao substituí-las pela noção de domínio, ou seja, “domínio do conhecimento”, “domínio das tecnologias”, “domínio dos conteúdos”.

A relevância dada à palavra “domínio” possibilita inferir que a Resolução continua contribuindo com a fragmentação e a negação do conhecimento, dificultando o processo de formação integral do futuro professor e a compreensão acerca da relação teoria e prática. A esse respeito, o discurso apontado pelos discentes de que “na prática, a teoria é outra” é legitimado justamente pela contradição das políticas educacionais de formação do professor, tendo em vista que estas estão orientadas a formá-los na lógica própria do mercado de trabalho e não para uma ação docente fundamentada no conhecimento científico. Portanto, afirmamos, como Silva e Cruzetta (2022, p. 4), que:

[...] o norte da política curricular é construir condições para que os estudantes possam utilizar o conhecimento em situações que requerem aplicá-lo para tomar decisões pertinentes, postulando com interesses socioeconômicos que, no limite, visam manter uma educação para a adaptação do sujeito à sociedade e, conseqüentemente, a conservação da estratificação social.

Infere-se, assim, que o documento fomenta as mesmas contradições que vêm mantendo e orientando as políticas neoliberais deliberadas pelo Estado brasileiro, ou seja, políticas que vêm perpetuando a hegemonia dominante, posto que mantêm intactos e sem discussão elementos que contribuem com a exploração do trabalho e das forças produtivas e a divisão da sociedade em classes,

de tal modo que escolas e universidades terminam por reproduzir as contradições sociais.

Essas políticas, portanto, acabam contribuindo para que os sujeitos normalizem e disseminem o discurso meritocrático do esforço, da capacitação e das oportunidades, como se essas questões fossem possibilitadas de forma igual a todos. Assim, “as determinações sociais são ocultadas por detrás de diagnósticos individualizados, legitimados e sacralizados pela autoridade escolar” (Enguita, 1989, p. 193) e pelos princípios neoliberais do Estado, onde se configuram as escolas e universidades. Vale destacar que, diante de um Estado que, a partir dos ideais neoliberais, tem caminhado no sentido de um “estado mínimo”, além de responsabilizar o sujeito pelo seu sucesso ou fracasso, a oferta de direitos sociais, quando ocorre, encontra-se em péssimas condições de acesso e qualidade:

Essa valorização de estratégias de regulação, tornando o Estado menos provedor e mais controlador e regulador das políticas públicas, não só fortaleceu os sistemas nacionais avaliativos, como promoveu a visibilidade dos resultados, construiu estratégias de responsabilização e produziu acessos diferenciados (especialmente das escolas) aos recursos financeiros (Silva; Cruzetta, 2022, p. 12).

Tal situação representa uma regressão no que diz respeito às conquistas do povo em termos de políticas públicas, uma vez que a ideologia dominante da responsabilização individual pelo sucesso ou fracasso do sujeito privilegia exclusivamente a classe que possui as condições e os recursos necessários para obter êxito no campo econômico e social.

Além do exposto, esta Resolução possui um caráter de dubiedade em relação à sua origem. Segundo algumas notas de

entidades, o documento tenta fazer uma costura entre as resoluções de 2015 e 2019, normativas estas com divergentes perspectivas de formação, de modo que a de 2019 desconsidera o fundamento social e histórico da educação enquanto processo de formação. A esse respeito, a ANFOPE (2024, p. 3) sinaliza que o documento:

[...] apresenta semelhanças com a Resolução CNE/CP n. 2/2015 e com Resolução CNE/CP n. 2/2019, nesse sentido, tende a parecer uma bricolagem, no sentido do improviso, que se perde num emaranhado de elementos conceituais, referenciados em pesquisadores/as proeminentes do país.

O FNE, de 2023, também se posiciona quando da divulgação da normativa preliminar acerca desta Resolução:

A Minuta em tela recupera concepções da Resolução CNE/CP nº 2/2019, suprime partes essenciais da Resolução CNE/CP nº 2/2015 reduzindo o escopo da minuta à formação inicial dos profissionais do magistério da escola básica. A junção de trechos das duas Resoluções tenta conciliar o inconciliável, uma vez que existem concepções de educação e formação divergentes entre ambas (FNE, 2023, p. 3).

Na mesma perspectiva, outra associação de pesquisadores e profissionais da Pedagogia, a RePPed, ao tratar da maneira como se estrutura o currículo dessa “nova” Resolução, sugere que:

[...] o projeto formativo contido na Resolução n. 04/2024 assume caráter não apenas híbrido, mas sincrético, na medida em que busca uma forçosa e artificial compatibilização de propostas contidas na Resolução n. 02/2015 e na Resolução n. 02/2019 e outras, introduzidas pela própria Resolução (RePPed, 2024, p. 5).

Finalmente, na “nova” Resolução, podem-se verificar aspectos do neoliberalismo e de sua influência na educação em uma dada sociedade, em especial, na formação dos sujeitos. Ao destacar o domínio na formação de professores como uma condição necessária para a qualificação profissional, o documento prioriza uma formação para o mercado de trabalho, competitivo e explorador, assim como favorece uma formação de professores a-histórica.

Posto isto, é pertinente presumir, assim como Enguita (1989, p. 3), que “vivemos em uma cultura que parece ter dado por perdido o campo do trabalho para buscar satisfações somente no do consumo”, em que as relações do ter, do ser para estar em concordância com a sociedade e da busca por capacitação para ser mais e melhor, que sustentam o neoliberalismo, se perpetuam pela contínua e resistente ideologia dominante, que nega a essência da formação e do trabalho, reduzindo-os às condições mercadológicas da lógica consumista.

Para tanto, em decorrência da ordem social que orienta a vida no Brasil, as relações de produção entre os homens, os modos de ser, de pensar, de comportar-se, permanecem sendo alienadas pela onda neoliberal, negando contradições na formação dos sujeitos e, mais especificamente, na formação de professores. Na lógica neoliberal, a formação humana não se configura como uma formação integral do ser social, de reconhecer-se enquanto sujeito construtor da realidade, de si próprio (apesar de essa construção não ser como queremos, visto que é histórica), e autor de seu trabalho, mas uma formação voltada para a técnica e o domínio de competências estratégicas para a reprodução do molde neoliberal em todos os âmbitos da sociedade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como um movimento que ganhou força por volta dos anos 1970 e 1980, influenciando políticas econômicas e sociais em vários países, a ideologia disseminada pelo neoliberalismo à nação foi a de que, tendo em vista as crises econômicas ocorridas em anos anteriores, devido aos gastos públicos no atendimento às necessidades da população, a resposta a essas crises econômicas seria abrir o Estado ao livre mercado e reduzir sua ação em serviços públicos essenciais à população, como se pode observar hoje, com a exigência do mercado de cortar gastos públicos, especificamente, os gastos sociais com educação, saúde e previdência, reduzindo o tamanho do Estado.

Ao enfraquecer as instituições públicas, transferindo a qualidade desses serviços para o setor privado, o neoliberalismo intensificou suas ideias e valores até o ponto em que a classe trabalhadora internalizasse que a privatização dos setores da vida social é a solução para a garantia de qualidade. O movimento neoliberal intensificou a exploração do trabalho, criando novas necessidades ao homem, o que ampliou a desigualdade social e de acesso aos serviços públicos, consolidando o poder do capital sobre o trabalho. Nesse processo, as relações sociais foram remodeladas e passaram a legitimar a lógica mercadológica de formação e da vida em sociedade, pela competição individual e pela meritocracia, obscurecendo as contradições do sistema capitalista. Dessa forma, o neoliberalismo mascara e acentua as contradições de classe em seu modo de produção, promovendo uma aceitação da dominação que se apresenta como inevitável e incontestável. Portanto, naturaliza a dominação e perpetua a exploração.

Nesse sentido, a privatização foi “vendida” como uma nova ideia que tiraria o país da crise, levando à rotatividade do capital e colocando o país em condições econômicas mais prósperas. Entretanto, a consequência dessa política tem impactado nos modos de ser, de viver e de formar para uma nova sociedade, o que tem provocado a pauperização e o subtrabalho, veiculado como autônomo para determinada parcela da população.

Na perspectiva do materialismo histórico e dialético, é possível perceber o movimento contraditório da história, ou seja, de como o neoliberalismo emergiu como resposta a tais crises do capital, modelando as estruturas e as relações econômicas, políticas e sociais na sociedade. O neoliberalismo se impõe, assim, como a ideologia de sustentação a uma nova fase do capitalismo, que visa uma maior acumulação de bens via incentivo ao capital financeiro, à desindustrialização e à diminuição do mercado de trabalho. Tais elementos têm implicado na promoção da mercantilização das esferas da vida social, sobretudo, daquelas consideradas estratégicas para a manutenção do capital, isto é, a educação e o trabalho.

Portanto, as transformações ocorridas na história da humanidade deram uma nova roupagem às concepções de formação humana e de trabalho, antes voltadas ao desenvolvimento integral do ser humano, inclinando-as para uma formação pautada na necessidade de acompanhar o que estava/está sendo valorizado, isto é, uma formação para as demandas de crescimento econômico da sociedade e apenas de uma parcela da sociedade.

Entretanto, entendendo que a educação, enquanto formação dos sujeitos, é ação humana que se desenvolve em determinadas condições históricas e do desenvolvimento da humanidade, podemos evidenciar o caráter contraditório dessa

formação, posto que, se, por um lado, a educação é um mecanismo para a reprodução de uma ideologia voltada à ascensão da classe hegemônica, por outro lado, a partir do desvelamento dessas contradições, é capaz de formar sujeitos críticos, atentos às questões econômicas, políticas e sociais que orientam suas vidas.

É assim que o neoliberalismo, através do Estado, ou seja, de setores e serviços por ele ofertados, como agente facilitador, desenvolve as políticas públicas. Nesse contexto, as políticas educacionais de formação de professores não estão isentas dessas condições, uma vez que, considerando-se a relação parte/todo que compõe a totalidade dos fenômenos sociais, tem-se evidenciado nessas políticas o perfil de profissional que se deseja formar e para quem se deseja formar. Nesse sentido, a concepção de formação de professores, delimitada por influências neoliberais, se baseia na aquisição de competências e habilidades, no domínio de técnicas e estratégias, de forma que o professor possa ser considerado um profissional de êxito para atuar no mercado de trabalho.

Portanto, a Resolução trata-se de uma “nova” resolução com velhas perspectivas, ou seja, com traços bem marcantes do neoliberalismo, não apresenta um perfil de formação específico e nega o caráter histórico e dialético da formação humana e do trabalho em seu sentido integral. Todavia, não é interesse do capital desvelar as contradições nas concepções de formação e de trabalho, uma vez que o desvelamento e o enfrentamento dessas contradições podem fazer com que os seres sociais problematizem as condições de dominação, individualização e exploração do trabalho e busquem outra forma de vida social. Assim, torna-se mister a uma formação de professores que se pretende crítica o enfrentamento das contradições que atravessam as políticas educacionais.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (ANFOPE). NOTA DA ANFOPE SOBRE O PARECER CNE/CP Nº 4/2024. Abr. 2024. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/nota-da-anfope-sobre-o-parecer-cne-cp-no-4-2024-2/>. Acesso em: 1 jul. 2024.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (ANFOPE). POSICIONAMENTO das entidades nacionais sobre o Parecer e a Minuta de Resolução do CNE que Define 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). 2020. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/anfope-e-entidades-nacionais-encaminham-ao-cne-posicionamento-conjunto-sobre-o-parecer-e-a-minuta-de-resolucao-do-cne-que-define-as-diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-formacao-continuada-de-pro/>. Acesso em: 01 jul. de 2024.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd). Manifesto contra a desqualificação da formação dos professores da educação básica. Rio de Janeiro: ANPEd, 2020. Disponível em: <https://legado.anped.org.br/news/manifesto-contradesqualificacaodaformacaodosprofessoresdaeducacaobasica>. Acesso em: 1 jul. 2024.

ANTUNES, R. O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 4, de 29 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 (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Brasília, DF, 2024. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192. Acesso em: 1 jul. 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 191-A, p. 1, 5 out. 1988. Legislação Informatizada – Constituição de 1988 – Publicação Original. Disponível em: <w2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 28 jun. 2024.

BRASIL. Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Diário Oficial União: seção 1, Brasília, DF, 7 dez. 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3276.htm. Acesso em: 20 set. 2024.

BRASIL. 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, DF, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 8 dez. 2021.

CASTLE, R. As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário. Tradução: I. Poletti. 12. Ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

CHEPTULIN, A. A dialética materialista: Categorias e Leis da Dialética. São Paulo: Editora Alfa-Ômega, 2004.

CURY, C. R. J. Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 2. Ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1986.

DARDOT, P.; LAVAL, C. A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução: M. Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

ESPING-ANDERSEN, G. As três economias políticas do welfare state. Lua Nova, [S. l.], n. 24, p. 85-116, set. 1991. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-64451991000200006>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/99DPRg4vVqLrQ4XbpBRHc5H/>. Acesso em: 1 jul. 2024.

ENGUITA, M. F. A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo. Tradução: T. T. da Silva. Porto Alegre: Artes Médias, 1989.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO (FNE). NOTA PÚBLICA Em repúdio à Minuta do CNE de “novas” Diretrizes para a Formação de Profissionais do Magistério. Brasília, DF, 08 dez. 2023. Disponível em: https://fne.mec.gov.br/images/notas/nota_publica_FNE_repudio_a_minuta_novas_diretrizes_fp_05012024.pdf. Acesso em: 1 jul. 2024.

LESSA, S.; TONET, I. Introdução à filosofia de Marx. 2. Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

POULANTZAS, N. O Estado, o poder, o socialismo. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1980.

REDE NACIONAL DE PESQUISA EM PEDAGOGIA (RePPed). Análise crítica da Rede Nacional de Pesquisa em Pedagogia (RePPed) do Projeto de Resolução do CNE n. 04/2024 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. 2024. Disponível em: https://cd8e265c-22cc-4b75-9963-e157c08f9a54.filesusr.com/ugd/216dee_6737246d891_b4b-0db06f8694b6ed8388.pdf. Acesso em: 1 jul. 2024.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. Pesquisa em educação: métodos e epistemologias. 2. Ed. Chapecó: Argos, 2012.

SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 11. Ed. ver. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. *Rev. Bras. Educ.*, [S. l.], v. 15, n. 45, p. 422-590, set./dez. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782010000300002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/yXjXQvzWfhSp5VNHX6KqKLh/>. Acesso em: 1 jul. 2024.

SILVA, M. Q. da; CRUZETTA, D. D'A. Base Nacional Comum Curricular e as reformas educacionais da década de 1990: contextos similares. *Olhar de professor, Ponta Grossa*, v. 25, e-20239.046, p. 1-25, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.25.20239.046>. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/20239>. Acesso em: 1 jul. 2024.

Endereços para correspondência:

Rebeca Leitão Gouveia - Cidade Universitária, Campus I, Setor Humanístico, Bloco III, João Pessoa, PB, 58059-900. rebeccalg2009@gmail.com.

Ercules Laurentino Diniz - Cidade Universitária, Campus I, Setor Humanístico, Bloco III, João Pessoa, PB, 58059-900. erculestdcb@gmail.com.

Maria das Graças de Almeida Baptista - Cidade Universitária, Campus I, Setor Humanístico, Bloco III, João Pessoa, PB, 58059-900. mgabaptista2@yahoo.com.br.