

CONCEITOS DE FORMAÇÃO DOCENTE: DA LDB ÀS DCN'S E BNC-FORMAÇÃO

Teacher Training Concepts: From LDB To DCN'S and BNC-FORMAÇÃO

Francisco das Chagas Galvão de Lima ¹,

¹ Doutor em Educação. Professor do Centro Universitário FAVENI – UNIFAVENI. Membro do Grupo de Pesquisa: Arte, Educação e Sociedade (UniFaveni).

RESUMO

A formação docente tem sido um campo em disputa na história da educação brasileira. Ainda que anterior à Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9396/96, tanto o currículo quanto o investimento na formação docente têm se modificado bastante até os dias atuais, passando por concepções e conceitos distintos. Numa proposta de investigação bibliográfica, procuramos refletir sobre como a formação docente tem evoluído enquanto processo conceitual, formativo e curricular até chegarmos a atual proposta de formação docente de base curricular comum. Para isso, buscamos fazer uma breve conceitualização da formação docente na perspectiva tecnicista até uma breve conceitualização sob a perspectiva progressista; refletir a formação docente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira; e discutir a formação docente a partir das DCN's e BNC-Formação. Concluímos que os conceitos de formação docente evoluíram, saindo de uma perspectiva generalista e instrumental para uma perspectiva de formação integral, crítica e que dialoga com a valorização docente, com um movimento intencional e planejado. Consideramos, ainda, que a formação docente e seus currículos continuam sendo um campo em disputa e ainda vai sofrer rupturas e descontinuidades, mas reconhecemos que avançamos nas discussões sobre a formação, cujo horizonte é melhoria da qualidade da educação.

Palavras-chave: História da Educação; Formação Docente; Base Curricular Comum.

ABSTRACT

Teacher training has been a disputed field in the history of Brazilian education. Even before the Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9396/96, both the curriculum and the investment in teacher training have changed significantly up to the present day, passing through different conceptions and concepts. In a bibliographic research proposal, we try to reflect on how teacher training has evolved as a conceptual, training and curricular process until we arrive at the current proposal for teacher training with a common curriculum base. For this, we seek to make a brief conceptualization of teacher training from a technical perspective to a brief conceptualization from a progressive perspective; reflect on teacher training based on the Law of Guidelines and Bases of Brazilian Education; and discuss teacher training from the DCN's and BNC-Formação. We conclude that the concepts of teacher training have evolved, moving away from a generalist and instrumental perspective to a perspective of comprehensive, critical training that dialogues with teacher appreciation, with an intentional and planned movement. We also consider that teacher education and its curricula continue to be a disputed field and will still suffer ruptures and discontinuities, but we recognize that we have advanced in discussions on education, whose horizon is to improve the quality of education.

Keywords: History of Education; Teacher Training; Common Curriculum Base.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teórica é fruto de provocações acadêmicas surgidas no âmbito dos encontros promovidos pelo Grupo de Estudos Arte, Educação e Sociedade, do Centro Universitário Faveni. Assim, por congregar três grandes áreas do conhecimento, o grupo se propôs a discutir conceitos teóricos e históricos dentro de cada área e como tais discussões poderiam contribuir para o aprofundamento de questões dentro da filosofia, linguagem, educação, história, artes e direito. Portanto, é diante da multidisciplinaridade que permeia os membros do grupo que a proposta de escrever um artigo e publicá-lo em um dossiê temático surge, colocando em tela o desafio de trazer conceitos histórico ao debate.

Dito isto, a temática sobre formação docente (e seus conceitos), é muito atual e tem ganhado seu devido lugar dentro das discussões sobre políticas curriculares nacionais, pois o debate se acentuava, quase que exclusivamente, nas políticas curriculares escolares. Dessa forma a escola, com toda a complexidade emanada das realidades sociais, culturais, econômicas e tecnológicas, passou a ser repensada através do currículo escolar, com o surgimento de parâmetros, diretrizes e, mais recente, de uma base nacional comum.

O currículo escolar passou por reformulações de base quantitativa à aspectos qualitativos, pois, características socioemocionais também foram incluídas no processo de formação dos estudantes. A educação básica ganha, assim, uma proposta curricular geral de formação de estudantes que preenche a lacuna do modelo instrumental e avança para o desenvolvimento de competências e habilidades.

É sabida por todos nós que a complexidade escolar também abrange a identidade e a formação docente, pois a construção de um currículo alinhado com a realidade escolar deve considerar a construção de um currículo de formação docente alinhado com as exigências de novas competências e habilidades requeridas por esse currículo escolar atual, inclusive, com uma proposta de formação docente que ressignifique sua identidade, sua visão crítica de mundo e do enfrentamento aos desafios que surjam das próprias mudanças no currículo de formação docente.

Diante dessa reflexão, temos como objetivo discutir os conceitos de formação docente ao longo da vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, isso porque a formação docente, assim como o currículo dessa formação, é um campo em disputa (ARROYO, 2011), um campo de lutas e escolhas (ideológicas, econômicas, culturais), além de revelar características de qual conceito de formação docente o Estado tem assumido, ao longo dos últimos trinta anos, que revelam os processos de avanços ou conformação da sociedade através da educação.

Olhar para a formação docente, ao longo do nosso recorte, nos permite perceber como os conceitos se modificam, inclusive, sob a própria percepção daquilo que venha a ser formação docente, tanto em suas bases teóricas quanto metodológicas. Dessa forma, nosso trabalho se divide em três pontos essenciais para que possamos compreender como os conceitos de formação docente se movimentam (enquanto processo) até chegarmos a atual proposta de formação de professores contida nas Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (DCN's) e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-formação), a saber: conceito de formação docente a partir da LDB; conceito de formação docente a partir das DCN's e BNC-Formação; e os desafios da formação docente.

CONCEITO DE FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DA LDB

Antes de tudo, é importante para nós situar o leitor sobre dois momentos da história da educação que revelam conceitos e concepções de formação docente: o período da ditadura militar, em especial a partir dos anos de 1980; e a influência da pedagogia Progressista Libertadora de Paulo Freire. Ambos momentos históricos trouxeram aspectos significativos, com grande ênfase à formação docente: uma sob a perspectiva tecnicista; e a outra colocando em destaque em debate o caráter sócio histórico na formação dos sujeitos e, por conseguinte, dos professores, trazendo assim a necessidade de uma formação ampla, integral e para o desenvolvimento de uma consciência crítica que pensasse a escola a partir de sua realidade concreta, a fim de transformar a sociedade através da Educação.

O conceito de formação docente, de caráter tecnicista, **se consolidou na compreensão de que a formação deveria ser técnica e profissional, cujo objetivo era formar sujeitos especialistas e generalistas** para atuarem diretamente nas áreas de instalação e consolidação das indústrias que ora se espalhavam pelo país, cujo objetivo da educação era formar uma classe trabalhadora apta a operar os conjuntos de técnicas e procedimentos necessários ao bom desenvolvimento industrial do país.

O caráter progressista (durante o processo de redemocratização) pensou em uma escola cujo objetivo seria de democratizar os espaços de aprendizagem possibilitando as relações de ensino e de aprendizagem através de projetos coletivos e educativos. Sob essa perspectiva a formação de professores também ganha novo espaço conceitual, partindo para uma nova conceituação formativa que **se dá em torno da docência, do trabalho pedagógico, das especificidades da formação, e que também busca formar um profissional crítico, politicamente alinhado com as necessidades dos tempos e espaços educativos próprios da escola e de toda a complexidade que permeiam o mundo escolar e social.**

Colocado em tela estas duas perspectivas (que nos ajuda a compreender o movimento político, econômico e social que exerceram influência sobre o conceito de formação docente), passamos para os anos de 1990, período o qual foi marcado pela declaração mundial sobre educação para todos pela UNESCO. Esse período trouxe uma série de discussões no campo da educação para todos, da formação ao longo da vida, e que também estimulou o debate acerca da Educação no sentido de conferir a ela o princípio de universalização e igualdade. No Brasil esse documento ganha ressonância com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, de 1996 - LDB.

Vale destacar que, durante os anos 1990, os governos neoliberais ganharam visibilidade no mundo inteiro e no Brasil não foi diferente. Estimulado e inspirado pelo consenso de Washington, o governo brasileiro passou a promover reformas educacionais todos com modelo conservadores e que pregava que estado regulador precisava também diria educação fazendo modelos gerenciais para dentro da escola e aumentando assim a possibilidade ampliar formação profissionalizante da grande massa trabalhadora do país (HERMIDA, 2011). Com isso o neoliberalismo do mercado também foi um fator decisivo na implementação de políticas educacionais, tanto na formação do professor da educação básica quanto na formação universitária, isso porque o Estado (para o neoliberalismo) era incompetente para gerir os recursos públicos. Com esse pensamento, tem-se grande visibilidade e ênfase à iniciativa privada para promover cursos de formação docente em nível superior, dando origem a uma terceira via (um terceiro setor) que passou também atuar com a educação superior.

Antes da LDB é importante trazer à tona o fato de que a maioria dos professores que atuavam no ensino fundamental no Brasil possuía formação a nível de ensino médio. Em suma, essa formação ela era obtida a partir da conclusão de cursos conhecidos como curso de Magistério.

Os professores egressos do curso de Magistério, de acordo com a LDB, eram conhecidos como professores leigos e, a partir da LDB, a lei exigiria que tem dentro de um prazo máximo de 10 anos, a partir de sua promulgação, os sistemas de ensino deveriam se adequar à nova lei de diretrizes e bases, a qual exigia que para atuar na educação básica do docente deveria ter formação em nível superior em curso de licenciatura plena, que deveriam ser cursados em universidades e institutos superiores de educação. Com essa normativa vemos que a formação docente mais uma vez passa por adaptação de currículos, concepções de formação docente e de atuação profissional.

A LDB trouxe um grande avanço quando permitiu a participação dos docentes na construção dos projetos políticos dos cursos, reafirmando valores democráticos e alinhados aos interesses institucionais, tanto no âmbito público quanto no âmbito privado, dessa forma, um novo conceito surge quando traz em sua proposta **a perspectiva de formação e de desenvolvimento pessoal, social e profissional congruentes com as perspectivas teóricas, metodológicas e filosóficas de cada curso, fazendo com que as formações docentes deixem de ser generalistas e passem a considerar as especificidades de área de formação profissional.**

Nos anos 2000, surgem os programas de incentivo à docência, programas esses balizados pela concessão de bolsas de estudos e bolsas de pesquisa com auxílio financeiro. Como exemplo de propostas dentro das instituições públicas, temos programa institucional de iniciação à docência (PIBID), que iniciou dentro das Universidades públicas e que atualmente também ocorre nas universidades e faculdades privadas, propiciando aos licenciandos a proposta de superação da dicotomia teoria e prática, colocando esses bolsistas em contato real e direto com as escolas de Educação Básica e com fazer educativo, partindo das experiências que são emergidas do chão da escola, trazendo práticas enriquecedoras e maior tempo de formação complementar para os futuros docentes. Mas a educação é um campo em disputa, como já afirmado nesse trabalho, e sempre evolui de acordo com a complexidade do tempo presente. Diante dessa afirmativa, apresentaremos como as propostas de formação docente evoluíram e trouxeram melhores propostas de formação docente.

CONCEITO DE FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DAS DCN'S E BNC-FORMAÇÃO

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (DCN's) surgem com a resolução CNE/CP nº 2 de 20 de dezembro de 2019 e, junto com estas diretrizes, também é instituída a Base Nacional comum para a Formação de Professores da Educação Básica (BNC- Formação).

Ambas propostas permitiram as adequações iniciais nos currículos de Formação docente para os cursos de licenciatura, dessa forma as universidades puderam implantar dentro de seus projetos institucionais e curriculares, possibilidades de organização dos seus cursos e de formação de professores que superassem a visão fragmentada do currículo, assim, a formação de professores passaria a ter uma base comum e integrada, cuja preocupação era garantir uma maior articulação teoria e prática, bem como maior flexibilidade de organização dos currículos.

Diante da evolução, tanto conceitual quanto qualitativa, das propostas de currículos para a formação de professores, ainda precisávamos avançar no sentido de unificar a compreensão sobre o que deveríamos aprender e ensinar nos cursos de licenciaturas, dada, também, ao surgimento de uma base curricular comum para as escolas e estudantes, pois uma nova proposta de formação de professores é emergida para atender e dialogar com a Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

Tanto as DCN's quanto a BNC-Formação preveem que a formação docente deve passar por três competências centrais: 1) conhecimento profissional; 2) prática profissional; 3) engajamento profissional. Com essa proposta, o documento (BRASIL, 2019, p.3) afirma que é objetivo da formação promover:

I – a sólida formação básica, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II – a associação entre as teorias e as práticas pedagógicas; e

III – o aproveitamento da formação e das experiências anteriores, desenvolvidas em instituições de ensino, em outras atividades docentes ou na área da Educação.

Com esses documentos percebemos que há uma preocupação que vai além da instrumentalização da formação docente, pois reconhece a necessidade de promover uma discussão que prepare o professor para aspectos ligados à profissionalização, pesquisa, identidade docente e desenvolvimento profissional planejado, com vistas ao desenvolvimento pleno da educação, prevendo, de acordo com as DCN's e BNC-Formação (BRASIL, 2019, p.3):

I – a formação docente para todas as etapas e modalidades da Educação Básica como compromisso de Estado, que assegure o direito das crianças, jovens e adultos a uma educação de qualidade, mediante a equiparação de oportunidades que considere a necessidade de todos e de cada um dos estudantes;

II – a valorização da profissão docente, que inclui o reconhecimento e o fortalecimento dos saberes e práticas específicas de tal profissão;

III – a colaboração constante entre os entes federados para a consecução dos objetivos previstos na política nacional de formação de professores para a Educação Básica;

IV – a garantia de padrões de qualidade dos cursos de formação de docentes ofertados pelas instituições formadoras nas modalidades presencial e a distância;

V – a articulação entre a teoria e a prática para a formação docente, fundada nos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, visando à garantia do desenvolvimento dos estudantes;

VI – a equidade no acesso à formação inicial e continuada, contribuindo para a redução das desigualdades sociais, regionais e locais;

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;

IX – a compreensão dos docentes como agentes formadores de conhecimento e cultura e, como tal, da necessidade de seu acesso permanente a conhecimentos, informações, vivência e atualização cultural; e

X – a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte, o saber e o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

Diferente das concepções anteriores, descritas no início deste trabalho, o conceito de formação docente, proposta a partir das DCN's e BNC-Formação, dialoga com a cultura, com a ciência, com a psicologia, a filosofia, a sociologia, com a constituição, com a LDB e a BNCC,

pois é um conceito que **pensa na articulação dos saberes docentes às necessidades educativas do tempo presente e, em nível superior, articula todos estes saberes com a perspectiva do ensino, da pesquisa e da extensão, buscando superar a dicotomia teoria/prática e busca consolidar uma política nacional de educação que articula a formação discente e docente como projeto político de Estado.**

Também estão presentes, em seu artigo XIV, a “adoção de uma perspectiva intercultural de valorização da história, da cultura e das artes nacionais, bem como das contribuições das etnias que constituem a nacionalidade brasileira” (BRASIL, 2019, p.5). Essa valorização se consolida nos dispositivos legais:

- Decreto nº 10.502/2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial;
- Lei nº 13.146/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
- Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre o Ensino da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS;
- Decreto nº 5.296/2004, que dispõe sobre as condições de acesso para portadores de necessidades especiais; a Lei nº 9.795/1999;
- Decreto nº 4.281/2002, que estabelece as políticas de educação ambiental;
- Resolução CNE/CP nº 01/2004, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena;
- Resolução CNE/CP nº 01/2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

Percebemos, com essas normativas, que o conceito de formação docente não se dá mais sob aspectos gerais, mas sob bases epistemológicas da educação que se coadunam com uma formação integral (no sentido de trazer toda a complexidade da educação para as discussões que permeiam o processo formativo) e que, também, introduzem a necessidade de articular os saberes teóricos com os saberes experienciais e práticos. Com isso, as DCN's e a BNC-Formação também priorizam as atividades de práticas pedagógicas e estágio curricular supervisionado, pois, além de componentes obrigatórios de formação e com uma carga mínima para a integralização de horas mínimas para tais componentes, a prática pedagógica e o estágio passa a ter, no mínimo, quatrocentas horas (400 horas) de atividades práticas, cada uma destas atividades, em situação real de atividade docente, totalizando oitocentas horas de atividades práticas durante todo o curso de formação.. Vale ressaltar que tais atividades são caracterizadas como obrigatórias e constitutivas da proposta curricular do curso, como descrito no artigo XI das DCN's (BRASIL, 2019, p.5):

III - Grupo III: 800 (oitocentas) horas, prática pedagógica, assim distribuídas:

- a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora; e
- b) 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formadora.

Mesmo que os documentos tragam, ainda, um caráter técnico e instrumental, ele avança em relação aos conceitos de formação docente com características tradicionais, da escola nova, do tecnicismo, da pedagogia libertadora, pois consegue articular saberes instrumentais, teóricos e experienciais em torno do fazer educativo e que dialoga diretamente com propostas inclusivas e de reconhecimento e valorização à diversidade, ao multiculturalismo, aos direitos humanos e à proteção e preservação ambiental.

OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE

As perspectivas conceituais apresentadas nos permitem afirmar que estamos, diante de conceitos (ou ideias em movimento – pois ainda está em curso) de formação docente que avança em princípios democráticos, educativos, identitários e profissionalizantes, com clara perspectiva de valorização profissional.

Há alguns estudos que apontam para alinhamento desta política formativa com perspectivas neoliberais e conservadoras (VOIGT; HARACEMIG; CAMARGO; RATTI, 2021), Cabral Neto (2009), Peroni, Caetano e Lima (2007), Abrucio (2004), dentre outros, que nos mostram que a temática das políticas educacionais e da formação docente ainda é um campo em disputa.

Para estes autores, os currículos de formação docente ainda permanecem reducionistas porque promovem procedimentos e técnicas de ensino e aprendizagem para formar trabalhadores em novas roupagens, sob a premissa de desenvolver habilidades e competências, pois “(...) a padronização do ensino e do currículo está intimamente ligada à desespecialização do professor e à lógica do controle técnico em educação (MARROW & TORRES, 2004, p. 39).

É no seio destas discussões, ora consensuais ora antagônicas, que as políticas de formação docente vão se consolidando e provocando reflexões que nos permitem construir conceitos mais avançados e progressistas alinhados com as demandas sociais, culturais, econômicas e educativas do nosso tempo, pois só assim, teremos uma proposta educativa que se tornará, como nos ensinou Paulo Freire, um “inédito viável”.

CONSIDERAÇÕES

Vimos que, ao longo da história da educação brasileira, as perspectivas pedagógicas também orientaram os caminhos da formação docente, nos fornecendo conceitos e características que nos permitem afirmar que estamos evoluindo para uma política de formação docente qualitativa.

O currículo tradicional não se perdeu, mas passou a dialogar com outras bases teóricas, metodológicas e pedagógicas que norteiam as novas propostas de formação, a exemplo das DCN's e da BNC-Formação, que buscam atender às demandas da base nacional comum curricular da educação básica e, assim, projetar metas, desenvolver habilidades e competências, dar organicidade aos processos de ensino e de aprendizagem, bem como reconhecer as especificidades locais e regionais de cada sistema de ensino, refletindo sobre os modos de como poderemos superar paradigmas estanques e que dialoguem com a modernidade.

Dessa forma, discorreremos nesse trabalho sobre quatro conceitos de formação docente que seguem:

- O conceito de formação docente, de caráter tecnicista, que se consolidou na compreensão de que a formação deveria ser técnica e profissional, cujo objetivo era formar sujeitos especialistas e generalistas;
- O conceito de caráter progressista, que se dá em torno da docência, do trabalho pedagógico, das especificidades da formação, e que também busca formar um profissional crítico, politicamente alinhado com as necessidades dos tempos e espaços educativos próprios da escola e de toda a complexidade que permeiam o mundo escolar e social;
- O conceito de caráter democrático, contido na LDB, que traz em sua proposta a perspectiva de formação e de desenvolvimento pessoal, social e profissional congruentes com as perspectivas teóricas, metodológicas e filosóficas de cada curso, fazendo com que as

formações docentes deixem de ser generalistas e passem a considerar as especificidades de área de formação profissional.

- O conceito de formação docente contido nas DCN's e BNC-Formação, que pensa na articulação dos saberes docentes às necessidades educativas do tempo presente e, em nível superior, articula todos estes saberes com a perspectiva do ensino, da pesquisa e da extensão, buscando superar a dicotomia teoria/prática e busca consolidar uma política nacional de educação que articula a formação discente e docente como projeto político de Estado.

Todos estes conceitos são frutos de grandes embates políticos, econômicos, sociais e culturais que foram se transformando ao longo do tempo, dessa forma, concordamos com Voig, Haracemiv, Camargo e Ratti (2021, p.845) quando afirmam que:

Os questionamentos relacionados à formação do professor, os processos da formação docente e os impedimentos causados por currículos prescritos trazem dilemas que exigem do profissional que ingressa ou daquele com experiência profissional que venha a identificar e ocupar espaços que lhe permitam fazer escolhas.

Diante disso, mesmo com esses avanços, ainda há grande dificuldade em consolidar as atuais políticas de formação docente, pois, assim como foi durante toda a história da educação brasileira, a formação docente e seus currículos continuam sendo um campo em disputa e ainda vai sofrer rupturas e descontinuidades. Mas é preciso reconhecer que avançamos, e muito, nas discussões sobre a formação, profissionalização e valorização, em um movimento intencional e planejado que prevê autonomia docente e melhoria da qualidade da educação.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, F. L.; LOUREIRO, M. R. **Finanças públicas, democracia e accountability**. In: BIDERMAN, C.; ARVATE, P. (Org.). *Economia do setor público no Brasil* Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

ANDRÉ, M. **Formação de professores: a constituição de um campo de estudos**. Educação, v. 33, n. 3, p. 174-181, 2010.

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n. 09/2001. Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica. Diário Oficial da União: Brasília- DF. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2021.

_____. **Resolução MEC/CNE N° 2, de 01/07/2015. 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 DF, 2015.

_____. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF.MEC, 2017**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documento/BNCCAPRESENTACAO.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2021.

_____. **Lei nº 13.415/2017. Altera as Leis nº 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 01/05/1943, e o Decreto-Lei nº 236/1967; revoga a Lei nº 11.161/2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.** Brasília/DF. MEC/CNE, 2017.

_____. **Ministério Nacional da Educação. Conselho Nacional de Educação. 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 (BNCFormação). Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de Dezembro de 2019.** Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. seção 1, p. 46- 49. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file> Acesso em: 03 de setembro. 2022.

_____. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a política nacional de educação especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida. BRASILIA, DF, 30 set. 2020.** Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>. Acesso em: 29 nov. 2020. BRASIL, 2015, *Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.* Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm; acesso em: 24 Abril 2022.

_____. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Diário Oficial [da] União, Brasília, 23 dez. 2005. Disponível em: [WWW.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso em: 10 de junho de 2018

_____. **Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução do Conselho Nacional de Educação - Câmara Plena (CNE/CP) nº 01, de 17 de junho de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Disponível em: WWW.planalto.gov.br. Acesso em: 10 de junho de 2022

_____. **Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução do Conselho Nacional de Educação - Câmara Plena Resolução CNE/CP nº 01/2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.** Disponível em: WWW.planalto.gov.br. Acesso em: 10 de junho de 2018

CABRAL NETO, Antônio. **Gerencialismo e gestão educacional: cenários, princípios e estratégias.** In: FRANÇA, Magna; BEZERRA, Maria Costa (Org.) *Política educacional: gestão e qualidade do ensino.* Brasília: Liber livro, 2009

MORROW, R. A. & TORRES, C. A. **Estado, Globalização e políticas Educacionais.** In: Burbules, N. e Torres, C. A (Orgs.) *Globalização e Educação – perspectivas críticas.* Porto Alegre : ArtMed, 2004. p. 27 - 44.

PERONI, V., CAETANO, M. R., LIMA, P. **Reformas educacionais de hoje: as Implicações para a democracia.** *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 11, n. 21, p. 415-432, jul./dez. 2017.

ROLDÃO, M. do C. **Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional.** *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 34, p.94-181, jan./abr., 2007.

SAVIANI, D. **Histórias das Ideias Pedagógicas no Brasil.** 2 ed. ver. e ampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

VOIGT, J. M. R.; HARACEMIV, S. M. C.; CAMARGO, N. M.; RATTI, L. A. **Mudanças curriculares e formação docente: desafios e possibilidades.** *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 16, n. esp. 1, p. 835-849, mar. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iEsp.1.14918>. Acesso em 10 de outubro de 2022.