

AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA ANÁLISE DO PNE (2014-2024)

Géssica Santos Couto ¹

RESUMO

Este trabalho aborda as políticas de formação de professores na educação básica no contexto do Plano Nacional de Educação (PNE) em vigor (2014-2024). Para tal, fundamenta-se em referenciais teóricos e normativos, como a Constituição de 1988 (Brasil, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9.394/1996) (Brasil, 1996), além das reflexões de Chauí (2018), Dourado (2017; 2018; 2019), Freitas (2018), Diniz (2020) e Saviani (2011). Assim, o objetivo é apresentar e analisar as metas relacionadas à valorização profissional, formação inicial e continuada dos professores (metas 15 e 16), bem como às condições salariais, carreira e exercício da profissão (metas 17 e 18), identificando os desafios e as perspectivas de cumprimento dessas metas. Trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica e documental, onde pretende-se apresentar e analisar o objeto de estudo. As pesquisas apontam que, embora o PNE proponha mudanças significativas na formação de professores da educação básica, existe uma descontinuidade nas políticas educacionais implementadas, pois muitas das propostas não se alinham com a realidade dos educadores em sua prática profissional cotidiana. Nesse sentido, o financiamento público da educação é fundamental para alcançar as metas do PNE discutidas neste estudo, uma vez que os recursos financeiros adequados podem proporcionar melhores condições de trabalho e formação para os professores. Além disso, é importante considerar a necessidade de políticas de longo prazo que garantam a continuidade e a efetividade das iniciativas propostas, evitando interrupções que prejudiquem o desenvolvimento profissional dos educadores e, conseqüentemente, a qualidade da educação oferecida aos alunos. Portanto, a análise das metas do PNE deve levar em conta não apenas os objetivos traçados, mas também as condições concretas de implementação e os desafios enfrentados no contexto educacional brasileiro.

Palavras-chave: PNE (2014-2024), Formação de professores, Educação básica.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objeto de estudo e análise as políticas de formação de professores da educação básica no contexto do Plano Nacional de Educação (PNE) em vigor (2014-2024). Dessa forma, o objetivo deste estudo é apresentar e analisar as metas referentes à valorização profissional por meio da formação inicial e continuada dos professores (metas 15 e 16) e às condições de salário, carreira e exercício da profissão (metas 17 e 18), apontando os desafios e as

¹ Mestranda do Programa Multidisciplinar Interunidades de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp São José do Rio Preto, Ilha Solteira e Jaboticabal), gessica.couto@unesp.br.

perspectivas de cumprimento dessas metas, que são cruciais para refletir e repensar a formação dos professores da educação básica em nosso país.

Para isso, propõe-se uma problematização a partir das políticas educacionais implementadas no Brasil a partir de 1990, período marcado por um nítido embate entre diferentes perspectivas ideológicas sobre a natureza da educação, da escola e da formação de professores. Assim, de um lado, está presente a visão neoliberal que concebe a educação como um meio de preparar os indivíduos para o mercado de trabalho, focando em aspectos econômicos, privatização das instituições públicas, individualismo e utilitarismo dos conteúdos ensinados. Por outro lado, existe uma abordagem que defende a educação como uma prática social, com o propósito de formar cidadãos autônomos e críticos, priorizando valores como a cidadania e a humanização, que compreendem a educação como um processo contínuo de construção e transformação da sociedade que está posta.

Para cumprir o exposto, o trabalho está estruturado em três seções, além desta introdução: a primeira aborda as políticas educacionais no contexto do neoliberalismo; a segunda traz uma breve contextualização do processo de elaboração do PNE em linhas gerais, apresenta e analisa as metas mencionadas; e, por fim, a última seção traz algumas considerações finais.

METODOLOGIA

Quanto à abordagem metodológica, este estudo baseou-se na análise de fontes bibliográficas e documentos. Além disso, para a seleção do material bibliográfico, a ênfase deu-se em relação à pertinência da temática abordada.

REFERENCIAL TEÓRICO

As políticas educacionais no contexto do neoliberalismo

Antes de adentrar propriamente nas questões sobre o PNE em vigor atualmente, é necessário fazer um breve histórico das mudanças ocorridas no Brasil a partir dos anos de 1990, marcado pela reforma do Estado que passou a ajustar-se com mais veemências as exigências da nova reestruturação produtiva do capital e, assim, foram implementadas uma série de reformas econômicas, políticas e sociais, impactando diretamente as políticas educacionais.

A Conferência Mundial de Educação para Todos de 1990 marcou o início da implementação de políticas neoliberais na educação nacional, influenciadas por organismos internacionais. Assim, a Declaração Mundial da Conferência de Jomtien, resultante dessa conferência, formalizou acordos entre países periféricos ao capitalismo e organismos internacionais (LIBÂNEO, 2012).

Segundo Chauí (2018), para o neoliberalismo, o parâmetro de funcionamento da sociedade é a própria “organização empresarial”, tomada como modelo racional de organização, apagando a historicidade das “instituições” e transformando-as em miniorganizações empresariais de prestação de serviços – saúde, educação, segurança, previdência, etc. Neste sentido, esta concepção de sociedade corrói a escola como uma instituição social, alterando a concepção de educação e a própria política educacional (DOURADO, 2018). Assim, “o neoliberalismo constrói um vetor em direção a essa concepção de organização social que tem por base a privatização dos espaços institucionais do Estado – ele mesmo, agora, visto também como uma grande empresa” (FREITAS, 2018, p. 49).

Martins (1994) destaca que toda e qualquer política educacional é dotada de intenções, que refletem o tipo de indivíduo que se quer formar. Essas intenções representam poder, podendo tanto operar para a promoção de uma educação mais democrática, alinhada com as necessidades da sociedade, visando conquistas sociais mais amplas, ou “(...) pode ser imposição de um pequeno grupo que exerce o poder sobre a grande maioria da coletividade” (MARTINS, 1994, p. 19-20).

Cabe destacar ainda, os principais determinantes que definem a elaboração de uma política educacional no Brasil, segundo Martins (1994):

[...] muito mais que um rol de metas e planos setoriais, é um processo complexo que não se esgota em programas de governo, mas está presente e atua na subjetividade humana. Ao tratar da educação que deve ser transmitida de geração a geração, a política educacional está interferindo no corpo de regras sociais constituintes da moralidade de um grupo podendo incluir ou excluir valores, e acaba delimitando, assim, o próprio processo de formação subjetiva do ser humano, que envolve os sentimentos e as disposições emocionais que vão regular a sua conduta (p.11-12).

Dessa forma, a política educacional é um importante instrumento na formação dos indivíduos que constituem a nossa sociedade, definindo a forma e os conteúdos a serem ensinados e, no caso do nosso país, contribui para assegurar a manutenção das relações de exploração entre as classes, uma vez que a educação destinada à classe trabalhadora contribui para a formação da força de trabalho que sustenta o capitalismo e

reforça o projeto neoliberal em vigor. Isso resulta em um esvaziamento do processo de aprendizagem, focando apenas nos conhecimentos necessários para o trabalho.

Assim, no Brasil, a Conferência Mundial de Educação para Todos e a Declaração de Jomtien tiveram um papel fundamental na implementação das políticas educacionais desde as reformas dos anos 90, causando impactos negativos

[...] nos objetivos e nas formas de funcionamento interno das escolas, das políticas educacionais de organismos internacionais, as quais se transformaram em “cartilhas” no Brasil para a elaboração de planos de educação do governo federal e de governos estaduais e municipais, afetando tanto as políticas de financiamento, quanto outras como as de currículo, formação de professores, organização da escola, práticas de avaliação etc. (LIBÂNEO, 2012, p.15).

Desse modo, o autor argumenta que as políticas educacionais no Brasil, desde então, foram responsáveis por selar o destino da escola pública brasileira e o seu declínio, impactando diretamente as políticas de formação de professores que passaram a seguir princípios do mundo empresarial, como eficácia, eficiência e mérito, em detrimento do conhecimento específico dos educadores (FERREIRA, 2021).

Por fim, diferentemente do que é preconizado e defendido pelos “reformadores empresariais da educação” esse alinhamento que concebe a educação dentro de uma lógica de mercado, ou seja, uma mercadoria não é sinônimo de qualidade, mas, sim, um processo de desumanização baseando principalmente em políticas de responsabilização “que envolvem processos de credenciamento, promoção, inspeção e, ainda, recompensa ou punição de escolas e professores (FREITAS, 2018, p. 39), constituindo uma crise de identidade, desqualificação e desvalorização da profissão docente.

O PNE (2014-2024) e a formação dos profissionais da educação básica

Conforme mencionado anteriormente, este artigo não aborda o PNE em sua totalidade, mas foca nas metas relacionadas à formação dos profissionais da educação básica em nosso país, incluindo valorização por meio da formação (metas 15 e 16), aumento salarial (meta 17) e plano de carreira (meta 18) (BRASIL, 2014). No decorrer desta seção, as referidas metas serão apresentadas e analisadas de maneira detalhada.

O atual Plano Nacional de Educação foi formulado após a Primeira Conferência Nacional de Educação (CONAE) em 2010, com o objetivo de melhorar a educação no Brasil e reduzir desigualdades. Além disso, o documento é resultado de contribuições de diversos setores da sociedade, incluindo movimentos sociais, gestores da educação

privada e instituições públicas de ensino, refletindo, assim, a colaboração de atores sociais na educação pública e privada (BRASIL, 2014).

O Plano Nacional de Educação (PNE) foi aprovado em 2014 através da Lei 13.005. O documento determina 10 diretrizes, 20 metas e 254 estratégias para a política educacional brasileira no período de 2014 a 2024 (BRASIL, 2014). De modo geral, trata-se de um guia de planejamento que direciona a implementação e o aperfeiçoamento de políticas públicas voltadas à área educacional, que tem força de lei.

Partindo do exposto, o PNE se compreendido como o núcleo das políticas educacionais, pode representar um avanço significativo para a educação básica, mesmo considerando algumas limitações, tensões e ambiguidades presentes no texto aprovado. No entanto, sua implementação é complexa, envolvendo questões amplas como agendas internacionais, o papel do Estado, relações entre níveis de governo, sistema educacional brasileiro, gestão, avaliação, financiamento e qualidade (DOURADO, 2017).

Posto isto, na sequência serão apresentadas e analisadas as metas mencionadas anteriormente. A meta 15 dispõe sobre elevar a formação de professores da Educação Básica:

garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (BRASIL, 2014).

Essa é um reivindicação antiga em nossa país, pois há anos, diversos grupos sociais, principalmente acadêmicos e sindicais, têm lutado pela criação de uma política nacional de formação de professores, especialmente após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996, que exigiu formação superior para educadores (BRASIL, 1996).

Neste sentido, Dourado (2017) destaca três políticas para alcançar esse objetivo: o Parecer nº 2 de 2015, que definiu diretrizes para a formação de professores em nível superior; a Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica, estabelecida pelo Decreto nº 8.752 de 2016, abrangendo diversos profissionais; e o Parecer nº 246 de 2016, que propôs formação técnico-pedagógica em nível superior e formação continuada para outros funcionários da educação básica. No entanto, segundo o autor, essas políticas não conseguiram assegurar que todos os professores da educação básica obtivessem formação superior específica em licenciatura na sua área de atuação

no prazo estipulado de um ano de vigência do PNE (2014-2024), como proposto pela referida meta.

Apesar disso, em levantamento realizado por Diniz (2020), com base no Censo da Educação Básica de 2017, houve um aumento na escolarização em nível superior dos professores da Educação Básica, subindo de 67,6% em 2009 para 78,4% em 2017. No entanto, apenas cerca de 55,7% das disciplinas do Ensino Fundamental são ministradas por professores com formação adequada, enquanto no Ensino Médio esse número sobe para 61%, indicando um desafio contínuo a ser enfrentado.

A esse respeito, Saviani (2011) destaca a importância da formação inicial e continuada dos professores em universidades públicas, tendo em vista que a maioria dos professores que trabalham em escolas públicas se formam em instituições privadas com qualidade questionável. Estes cursos, muitas vezes noturnos e com corpo docente menos qualificado, não enfatizam a pesquisa e carecem de recursos bibliotecários. Além disso, a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017 influenciou a formação de professores no Brasil, pois observa-se “um esforço explícito de formatar-adequar os projetos pedagógicos de formação de professores no Brasil aos fundamentos político-pedagógicos da BNCC da Educação Básica” (GIARETA; ZILIANI; SILVA, 2023, p. 13), permitindo uma formação aligeirada desses profissionais.

Dessa forma, Freitas (2018) advoga que formação profissional a partir dessa perspectiva representa um retorno ao tecnicismo ou neotecnicismo, pois os educadores em formação afastam-se das dimensões políticas, sociais, éticas e culturais. Nesse cenário, valoriza-se a formação de um professor especializado que se “alinha” com as necessidades do mercado e os interesses privados na educação, tornando-se subserviente ao senso comum e à prática sem reflexão (prática pela prática).

Seguindo a análise a meta 16 preconiza:

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 formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (BRASIL, 2014).

Esta é uma meta bastante usada, no entanto, necessária, para refletir sobre a importância da profissionalização docente, pois, a formação contínua de professores é crucial para o crescimento pessoal e profissional, e é responsabilidade do Estado, dos indivíduos e da sociedade, visando aprimorar a qualidade da educação no país, como destacado por Diniz (2020). A participação dos educadores em programas de pós-

graduação, cursos de extensão e sequenciais desempenha um papel fundamental na profissionalização docente.

Segundo Diniz (2020), cerca de 35,75% dos professores na Educação Básica possuem algum tipo de formação em pós-graduação. No entanto, a maioria, mais de 95%, é em nível lato sensu. Isso indica que há um longo caminho a percorrer, pois a meta é elevar esse percentual de cerca de 36% para 50%, com foco em cursos stricto sensu para promover pesquisa e formação científica.

Como pode-se observar muitos são os obstáculos para a efetivação dessa proposta, entretanto, um dos principais desafios na atualidade é a influência de políticas educacionais que priorizam a privatização dos programas de pós-graduação. Essas políticas incluem a possibilidade de cobrança de mensalidades em instituições públicas e um aumento na oferta de cursos de pós-graduação, tanto lato quanto stricto sensu, de curta duração, por parte das instituições de ensino superior privadas. Essa tendência tem raízes nas reformas neoliberais do Estado iniciadas nos anos 1990, conforme demonstrado na seção anterior.

Ampliando essa reflexão, a meta 17 discorre sobre a equiparação salarial do professor ao profissional de escolaridade equivalente, ao estabelecer que:

valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE (BRASIL, 2014).

De acordo com Diniz (2020) essa meta é um desafio histórico devido à baixa remuneração dos professores no Brasil em comparação com outros profissionais de mesma formação e carga horária. Em 2015, segundo informações do observatório do PNE, a diferença salarial entre professores e outras categorias profissionais era de 52,5%,

Nesta perspectiva, a autora ainda ressalta que a Lei nº 11.738 de 2008 estabeleceu o piso salarial nacional para professores da educação básica e promoveu a divisão da jornada de trabalho em um terço para atividades fora da sala de aula e dois terços para o ensino. Esse processo objetiva equiparar os salários dos professores com os de outros profissionais de formação equivalente.

Muitas dessas ações, no entanto, não se efetivaram como esperado nos Estados e Municípios, resultando em melhorias salariais insignificantes e na insuficiente implementação da jornada de trabalho fora da sala de aula. De acordo com a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Educação (CNTE), em abril de 2019, a lei

não foi respeitada em sete estados do Brasil, e nos outros vinte, ela foi totalmente cumprida apenas no que se refere à jornada fora da sala de aula. Quanto ao pagamento do piso salarial para professores iniciantes com formação de nível médio, oito estados não seguiram a lei, quinze a cumpriram integralmente, e quatro a aplicaram proporcionalmente às horas de trabalho semanais. Dessa forma, é evidente que o prazo de seis anos estabelecido pela Meta 17 para equiparar os salários dos professores aos de outros profissionais com a mesma formação não será alcançado (DINIZ, 2020).

A esse respeito, Diniz (2020) ainda acrescenta que a baixa remuneração dos professores em comparação com outros profissionais de igual nível de formação não é o único fator que torna a carreira docente na educação básica pouco atrativa. Isso também se deve à massificação do ensino, políticas de formação rápida, precarização do trabalho docente, flexibilidade, violência nas escolas e ao declínio do apoio social e da escassez dos recursos materiais e do reconhecimento simbólico da educação, desencadeando uma série de fatores, como o alto nível de adoecimento dos educadores em serviço.

A meta 18 representa mais uma reivindicação histórica da categoria docente e que perpassa de certa maneira as abordadas anteriormente, pois discorre sobre plano de carreira para os professores da educação básica e superior pública e para destaca o seguinte:

assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de Carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos (as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.

Diante do exposto, a referida meta estabelece que professores da Educação Básica e Superior públicas devem ter Planos de Cargos, Carreira e Salários para melhorar condições de trabalho, saúde, desenvolvimento profissional e remuneração. Além disso, enfatiza a seleção de professores por meio de concursos públicos em regime estatutário, substituindo contratações temporárias, conforme dispõem o artigo 206 da Constituição Federal (BRASIL, 1988). Isso representa um desafio em um país com vastas dimensões e desigualdades regionais, conforme argumentado por Diniz (2020).

Tomando por base dados da CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação) em 2016, ou seja, dois anos após a promulgação do PNE, Diniz (2020) aponta que apenas cerca de metade dos municípios brasileiros pesquisados, ou seja,

2.822 de 5.640, haviam implementado planos de carreira, cumprindo parcialmente a Meta 18 do PNE. Desse modo, esse cenário dificulta a criação de uma identidade profissional para os professores e o aprimoramento da profissionalização docente como uma prática social,

Valendo-se das contribuições de Carvalho (2018), Diniz (2020) observa que, embora a maioria dos professores da educação básica ainda seja admitida por meio de concursos públicos, houve um aumento significativo nos contratos temporários e nas contratações entre os anos de 2013 e 2017, para preencher vagas. Isso resultou em maior precariedade nos vínculos de trabalho desses profissionais, criando uma "subcategoria" de educadores com responsabilidades semelhantes aos professores concursados, mas frequentemente com salários mais baixos e sem acesso a formação contínua e outros benefícios da carreira docente, representando um desafio para a Meta 18 do PNE (2014-2024).

Para finalizar essa seção, fica evidente que o PNE é essencial para valorizar os educadores, no entanto a sua implementação no Brasil enfrenta obstáculos devido à Emenda Constitucional nº 95/2016, que reduziu os recursos federais destinados à educação por 20 anos. Isso compromete gravemente o cumprimento integral das 20 metas do PNE, das quais as apresentadas e analisadas neste trabalho fazem parte Segundo Dourado (2019) “na prática, significa o congelamento das despesas primárias, acarretando grande impacto para as políticas sociais e, neste contexto, para a educação e o cumprimento do PNE” (p. 11).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das reflexões empreendidas, embora o PNE proponha mudanças na formação de professores da Educação Básica, existe uma descontinuidade as políticas educacionais, visto que essas propostas são desarticuladas e não se alinham com a realidade dos educadores em sua prática profissional. Neste sentido, o financiamento público da educação é crucial para alcançar as metas do PNE. No entanto, as políticas neoliberais implementadas pelo Estado brasileiro, desencadeou uma série de cortes nos gastos sociais e retirada de direitos dos trabalhadores, o que representa um grande desafio para a educação de qualidade e para os professores.

Dessa forma, na sociedade capitalista, fundamentada nas concepções neoliberais, onde as relações de produção estão pautadas na exploração de uns sobre os outros

(classe dominante e classe dominada), como é o caso do nosso país, a política educacional acaba operando como um processo de deseducação ou invés de contribuir para a educação como prática social que leve a emancipação dos indivíduos, para que sejam capazes de pensar, questionar, refletir e atuar sobre a realidade da sociedade na qual estão inseridos.

Por fim, diante desse cenário desfavorável, é importante lutar por políticas educacionais centradas no PNE (2014-2024). Para isso, é necessário reavaliar as propostas e estratégias delineadas no documento, resistir aos cortes nos gastos sociais e valorizar a profissão docente para alcançar melhorias significativas na educação do país e estabelecer condições para a profissionalização dos professores como uma prática social, política e ético-cultural.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº. 9394. Brasília: MEC/SEF, 1996.

BRASIL. **Lei nº. 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2014.

CHAUI, Marilena. **Em defesa da educação pública, gratuita e democrática**. Autêntica, 2018. 576p.

DINIZ, Juliane Aparecida Ribeiro. O Plano Nacional de Educação (2014-2024) e a Profissionalização Docente: Desafios e Perspectivas. *In: PNE, políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização*. Luiz Fernandes Dourado, Organizador, (Meio Eletrônico) - Brasília: Anpae, 2020. p. 319-338. Disponível em: <https://encurtador.com.br/htxzX>. Acesso em: 24 de set. 2023.

DOURADO, L. F. A institucionalização do sistema nacional de educação e o plano nacional de educação: proposições e disputas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 39, n. 143, p.477-498, jun. 2018. ISSN 0101-7330. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/n79MddNCdCz4PYQ5G7TX5nc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23 de set. 2023.

DOURADO, L. F. **Plano Nacional de Educação: o epicentro das políticas de Estado para a educação brasileira**. Goiânia: Imprensa Universitária/ANPAE, 2017.

DOURADO, Luiz F. **Estado, educação e democracia no Brasil: retrocessos e resistências.** Educ. Soc., Campinas, v.40, p. 01-21, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v40/1678-4626-es-40-e0224639.pdf> . Acesso em: Acesso em: 23 de set. 2023.

FERREIRA, L. G. Os contextos de crises e a relação com as políticas de valorização docente. **Revista de Políticas Públicas e Gestão Educacional (POLIGES)**, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 55-77, 2022. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/poliges/article/view/9973>. Acesso em: 02 de set. 2023.

FREITAS, L.C. **Os novos reformadores.** In: FREITAS, L.C. A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias. Expressão Popular, São Paulo, 1. ed, p.31-49, 2018.

GIARETTA, P. F.; ZILIANI, A. C. M.; SILVA, L. A. A BNC-formação e a formação docente em cursos de licenciatura na Universidade Brasileira: a formação do professor intelectual em disputa. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 9, 2023. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8670364>. Acesso em: 27 de ago. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v38n1/aop323.pdf>. Acesso em: 23 de set. 2023.

MARTINS, Clélia. **Palavras iniciais.** In: MARTINS, Clélia. O que é política educacional. 2ª edição. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 1994. 73p.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas.** 2011. Disponível em: <https://revistas.ufg.emnuvens.com.br/poiesis/article/view/15667>. Acesso em: 23 de set. 2023.