

RESOLUÇÃO 04/2024 E A CATEGORIA PRÁXIS: POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Elisete Poncio Aires¹
Joelma Machado Nascimento²

RESUMO

Na educação, a categoria práxis é importante por apontar para a transformação do mundo, possibilitando formação para que educandos participem ativamente da construção do saber. A conscientização deles sobre suas condições de vida e participação ativa na busca por mudanças sociais são aspectos fundamentais desse processo. Este artigo tem como objetivo analisar a compreensão de práxis e suas limitações no contexto da formação docente em nível superior para atuação na educação básica. Para tanto, o estudo analisa dialeticamente a redação e o processo de construção de documentos oficiais do Conselho Nacional de Educação, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação em Nível Superior do Magistério de Educação Básica, manifestações da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais de Educação (Anfope) e artigos pertinentes à temática. Considerando os direitos garantidos aos profissionais da educação pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), o texto concentra-se, especificamente, nas Resoluções 02/2015, 02/2019 e 04/2024. Da análise realizada, buscou-se compreender a luta, especialmente do movimento docente, pela retomada da Resolução 02/2015, contemplando o processo democrático que resultou no documento, bem como os princípios nele garantidos, que asseguram a formação inicial e continuada, valorização dos profissionais de educação e articulação teoria-prática, o que não ocorre na Resolução vigente (04/2024). Tais elementos tornam a práxis um conceito central na filosofia educacional de Paulo Freire (1996) e em sua abordagem crítica à educação. Como integração dialética entre teoria-prática, a práxis contribui para uma educação emancipatória. Sem tal perspectiva, corre-se o risco da promoção de uma formação tecnicista, que prioriza a aplicação de técnicas e métodos sem uma reflexão profunda sobre os contextos sociais, culturais e políticos nos quais a educação está inserida.

Palavras-chave: Formação Docente. Diretrizes Curriculares Nacionais. Resolução 04/2024. Práxis, Anfope.

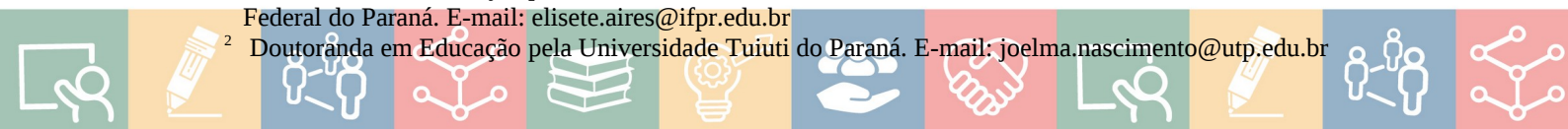
INTRODUÇÃO

Na educação, a categoria práxis é importante por apontar para a transformação do mundo, possibilitando formação para que educandos participem ativamente da construção do saber. A conscientização deles sobre suas condições de vida e participação ativa na busca por mudanças sociais são aspectos fundamentais desse processo. Este artigo tem como objetivo analisar a compreensão de práxis e suas limitações no contexto da formação docente em nível superior para atuação na Educação Básica.

Para tanto, o estudo analisa dialeticamente a redação e o processo de construção de documentos oficiais do Conselho Nacional de Educação (pareceres e resoluções), legislação e

¹ Doutoranda em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná. Técnica em Assuntos Educacionais no Instituto Federal do Paraná. E-mail: elisete.aires@ifpr.edu.br

² Doutoranda em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná. E-mail: joelma.nascimento@utp.edu.br



diretrizes nacionais pertinentes à formação docente em nível superior para atuação na Educação Básica (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), manifestações da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais de Educação (Anfope) e artigos pertinentes à temática, investigando como ambos tratavam da formação dos profissionais da educação básica, tanto a formação inicial quanto a quantidade, além de categorias importantes como a equidade e a práxis.

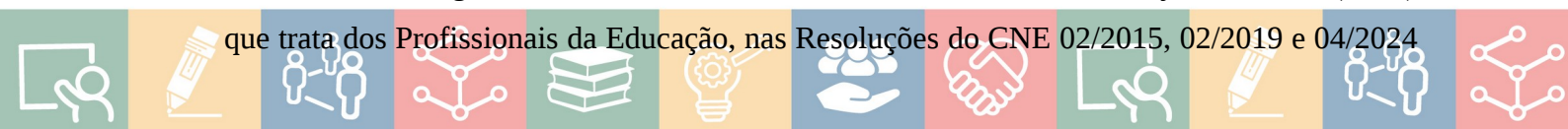
A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional dedicou o Título VI aos Profissionais da Educação, caracterizando-os como:

- I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;
- II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;
- III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim;
- IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36;
- V - profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação (Brasil, 1996).

Em seguida, no artigo 62, a LDB trata dos profissionais de educação para atuação na educação básica, definindo que a formação “far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena” (Brasil, 1996), salientando que essa formação inicial deve ocorrer, preferencialmente, de forma presencial. Ainda no mesmo artigo, parágrafo único, consta a garantia de formação continuada para os profissionais no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior.

E, finalmente, no artigo 67, a LDB assegura a valorização dos profissionais da educação, determinando que, para tal, os sistemas de ensino promoverão: ingresso exclusivo por concurso público; aperfeiçoamento profissional continuado; piso salarial; progressão funcional; período reservado a estudos, planejamento e avaliação (incluído na carga de trabalho); e, condições adequadas de trabalho (LDB, 1996).

Visando à implantação dos direitos previstos na LDB, publicam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), normas obrigatórias para a Educação Básica, concebidas e fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino, as quais são discutidas. Este texto centra-se, portanto, no estudo do texto legal do Título VI da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que trata dos Profissionais da Educação, nas Resoluções do CNE 02/2015, 02/2019 e 04/2024



e na categoria práxis, bem como no processo de construção de tais documentos. A escolha deste tema justifica-se pela importância de que se garanta uma formação formal e continuada adequada e valorização dos profissionais de educação que atuarão na formação integral do estudante da Educação brasileira.

METODOLOGIA

No processo de pesquisa, na abordagem crítica dialética, a sociedade é compreendida num processo de constante movimento, em que nada que está inserido nela é estático ou permanente, estando sempre em mudança e desenvolvimento. Por isso, a compreensão de um fenômeno se dá “pela análise de todos seus aspectos e relações, ou seja, sua totalidade, pois, a realidade concreta consiste na síntese de múltiplas determinações, no resultado de diversos elementos abstratos que vão elevando-se até construir o concreto” (Merret; Barros, 2020, p.22).

Neste estudo, a fim de analisar dialeticamente os textos e o processo de construção dos documentos legais (Evangelista, 2012) que tratam da formação docente em nível superior para a Educação Básica, procedeu-se à análise do texto legal e do processo que o desencadeou, atentando, especialmente, às manifestações das instituições pertinentes e à filiação de quem participou de tal processo, na condição de membro do Conselho Nacional de Educação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A primeira normativa aqui analisada, Resolução 02/2015, foi fruto de ampla discussão no país, satisfazendo aos anseios da área da Educação, com a participação de docentes, pesquisadores e a escuta de professores universitários para a sua redação e elaboração, além do respeito aos princípios da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), formulados desde a década de 1980 e que se constituem em uma Base Nacional Comum. A preocupação dessa diretriz com a qualidade da formação dos profissionais fica clara desde sua ementa: “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**” (Brasil, 2015, grifos nossos).



Antes de embrenhar-se à norma propriamente dita, as Diretrizes atentam-se em apresentar, além dos preceitos legais – legislações antecedentes – que dirigem o documento, “considerandos” que abordam os princípios focalizados no texto legal: importância da educação básica para a formação do indivíduo; a concepção de conhecimento, educação e ensino; formação integral; articulação das DCNs para a Formação Inicial e Continuada, em Nível Superior, e as DCNs para a Educação Básica; princípios que norteiam a BCN para a formação inicial e continuada, tais como: a) sólida formação teórica e interdisciplinar; b) unidade teoria-prática; c) trabalho coletivo e interdisciplinar; d) compromisso social e valorização do profissional da educação; e) gestão democrática; f) avaliação e regulação dos cursos de formação; articulação entre graduação e pós-graduação e entre pesquisa e extensão; docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico; a importância do profissional do magistério e de sua valorização profissional, assegurada pela garantia de formação inicial e continuada, plano de carreira, salário e condições dignas de trabalho; o trabalho coletivo como dinâmica político-pedagógica que requer planejamento sistemático e integrado.

No entanto, essa resolução não vigorou durante muito tempo. Ainda durante o processo de implementação, o país passou por um Golpe político que culminou no impeachment da Presidenta Dilma Rousseff e, em consequência, a posse do então vice-presidente, Michel Temer, que finalizou o mandato vigente, sendo, na sequência, substituído pelo Presidente Jair Bolsonaro (2019-2022).

Em 2018, neste contexto antidemocrático, o Conselho Nacional de Educação propôs a revogação da Resolução 02/2015 e sua substituição por novo documento, pautado “em uma matriz de competências e habilidades para a formação de professores” (Anfope, 2024). Não obstante a resistência da Anfope, de outras instituições e da comunidade docente, a Resolução 02/2019 foi aprovada, em 7 de novembro e promulgada em 20 de dezembro de 2019.

Muitos autores, como Evangelista, Fiera e Titton (2019) questionam a agilidade com que o projeto de resolução foi aprovado, considerando que sua divulgação oficial ocorreu em 6 de novembro e a aprovação, imediatamente, no dia seguinte. De acordo com as autoras, a proposta denominava-se, inicialmente, *Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica*. A versão aprovada, entretanto, foi redigida por uma Comissão Bicameral, designada pelo CNE, sob a presidência de Maria Helena Guimarães Castro, da Câmara da Educação Básica (CEB).



No estudo realizado, Evangelista, Fiera e Titton (2019) analisaram os vínculos dos conselheiros responsáveis pela aprovação da Resolução 02/2019 e identificaram uma estreita ligação deles com grandes empresas educacionais de capital aberto, como a Kroton, Ser Educacional S/A e Estácio de Sá, as quais representam uma “fração financeira da burguesia na produção dos conteúdos da formação docente e, por decorrência, da educação pública” (Evangelista; Feira; Titton, on-line), e por dezenove Aparelhos Privados de Hegemonia que “patenteia os lobbies no interior do Aparelho de Estado das organizações de defesa dos interesses do ensino superior particular, de editoras, de produtoras de soluções digitais para a formação e o trabalho docente”. Somente um dos conselheiros tinha vínculo com a educação pública.

Portanto, segundo as autoras, está clara a vinculação da Resolução 02/2019 com interesses privados, como da Editora Pearson e da Abril Educação, Instituto Tim, Fundação Cesgranrio, Sistema S (Senac, Sesi e Senai), além de organismos internacionais, especificamente da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e da Organização dos Estados Americanos (OEA).

Houve muita resistência na área da Educação à implantação desta resolução e lutas em prol da retomada da Resolução nº 02/2015. As manifestações perduraram de 2020 a 2022. No entanto, em vez de atender às reivindicações, especialmente dos docentes, em março de 2024, o Conselho Nacional de Educação divulgou uma nova proposta de resolução (integrando o Parecer 04/2024), novamente sem discussões prévias com a comunidade. Aliás, houve uma consulta pública divulgada por um edital on-line, num período completamente equivocado e inadequado, de 6 de dezembro de 2023 a 31 de janeiro de 2024, destinado ao recesso de Natal, Ano Novo e férias regulares. Mediante pressão da Anfope e de muitas outras entidades, esse prazo foi prorrogado até 1º de março de 2024. No entanto, surpreendentemente, o Texto de Referência levado à consulta pública difere daquele apresentado pelo Parecer 04/2024 (Anfope, 2024), embora não se tenha a confirmação se essas alterações são oriundas da consulta pública realizada.

As entidades representativas, mais uma vez, posicionaram-se contrárias ao projeto contido no Parecer 04/2024. A Anfope (2024), por exemplo, manifestou sua discordância, mediante a justificativa de que o Parecer, além de não ser democrático, é desfavorável à escola pública, acusando, ainda, dez pontos críticos de seu texto, dentre os quais destacam-se:



- a) Ausência de diálogo: ausência de audiências públicas e de um debate amplo com a sociedade civil na elaboração do parecer. A consulta pública realizada ocorreu durante o recesso escolar, limitando a participação dos profissionais da educação;
- b) Extinção das 400 horas de prática como componente curricular: a nota critica a ausência das 400 horas destinadas à prática pedagógica distribuídas ao longo do curso, conforme previsto em diretrizes anteriores. Tal mudança pode comprometer a articulação entre teoria e prática na formação docente;
- c) Indefinição da base comum nacional: a proposta não apresenta claramente uma base comum nacional para a formação de professores, diferentemente do que vinha sendo defendido historicamente pela associação;
- d) Formação conteudista: a estrutura curricular proposta enfatiza os conteúdos específicos, em detrimento de uma formação integrada que contemple aspectos pedagógicos e práticos essenciais para a docência;
- e) Modalidade EaD: a nota pontua preocupação com a formação de professores na modalidade de Educação a Distância (EaD), destacando a necessidade de se discutir a massificação do ensino e a mercantilização da oferta, além das condições pedagógicas necessárias para formação adequada;
- f) Valorização profissional: observou-se a falta de diretrizes objetivas no documento para a valorização dos profissionais do magistério, como condições de formação continuada, planos de carreira e remuneração adequada;
- g) Processo de elaboração não participativo: a associação destaca que o processo de elaboração do parecer foi marcado pela ausência de diálogo com entidades representativas e pela falta de transparência na incorporação das contribuições da consulta pública.

De forma semelhante a Evangelista, Fiera e Tilton (2019), Pereira (2024) avaliou, mediante exame de seus Curriculum Lattes, o vínculo dos conselheiros do Conselho Nacional de Educação responsáveis pela aprovação do Parecer 04/2024 do qual originou-se a Resolução 04/2024. Mais uma vez, se constatou a ligação deles com um campo de forças dos interesses privados da educação brasileira: Grupo Estácio; Grupo Educacional Dromos; Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino de Brasília; Federação Nacional das Escolas Particulares; Justiça Militar; Universidade La Salle; Rede Batista de Educação; Rede Mackenzie de Educação. De fato, não houve ruptura, apesar da aprovação em governos diferentes, ambas as diretrizes são formadas por um mesmo projeto.



Ainda, da análise da nova resolução, gera preocupação o tratamento dado a diversas categorias: formação inicial, formação continuada, habilidades e competências, equidade, valorização do profissional da educação, mas, sobremaneira à categoria práxis, praticamente inexistente no texto e, sem referências críticas no documento do Parecer 04/2024 que resultou no texto das novas diretrizes.

Segundo Merett e Barros (2020), a práxis é entendida como a ação humana que une teoria e prática, sendo indispensável para a atuação consciente e intencional no contexto social. É, portanto, uma atividade que não apenas interpreta o mundo, mas também busca sua transformação.

As autoras reforçam que a dissociação entre teoria e prática resultará em: uma compreensão fragmentada das teorias educacionais pelos educadores; num desenvolvimento profissional limitado, tendo em vista que os professores buscam formação continuada, no entanto, sem uma base teórica sólida; práticas superficiais, com a dependência de soluções imediatas e práticas sem respaldo teórico; ambientes de aprendizagem inadequados, em que os educadores não integram a teoria em sua prática, e por fim, reforçam as abordagens de senso comum, tendo em vista que os educadores podem adotar métodos tradicionais ou de bom senso que não desafiem os paradigmas existentes ou promovam práticas inovadoras (Merett; Barros, 2020).

Para Merett e Barros (2020), a práxis pode ser observada em alguns aspectos principais, como a união entre teoria e prática, indicando uma relação de influência, na qual ambas interagem para promover mudanças sociais; a ação reflexiva não se restringe ao ato de agir, mas envolve a reflexão sobre as ações e suas consequências no contexto social. Ademais, a práxis não se limita à interpretação do mundo, mas busca sua transformação ativa, promovendo mudanças na sociedade.

O Materialismo Histórico e Dialético compreende que a sociedade está em constante movimento, provocado pelas relações dialéticas estabelecidas em todas as esferas da vida social por meio da atividade humana, o trabalho. Em meio a organização e aos desdobramentos do sistema capitalista, as relações da sociedade são permeadas por contradições, que são determinantes na existência da luta de classes (Merett; Barros, 2020, p.18).

Partindo do conceito de práxis compreendido por meio dos pressupostos do Materialismo Histórico e Dialético, é preciso entender a realidade para que possa ser alcançada a transformação, observando-se a condição da prática em relação à teoria, em que se observam pontos inseparáveis entre os dois aspectos das atividades desenvolvidas no contexto da educação.



Na educação, a categoria práxis é um componente essencial por estar associada ao ato de liberdade, permitindo que os educadores e educandos participem ativamente da construção do saber. A conscientização dos educandos sobre suas condições de vida e sua participação ativa na busca por mudanças sociais são aspectos fundamentais desse processo. Tais elementos tornam a práxis um conceito central na filosofia educacional de Paulo Freire e em sua abordagem crítica à educação.

A prática docente, segundo Freire (1996), não pode ser mecânica ou bancária, mas deve partir do respeito ao saber dos alunos e da problematização do conhecimento em sua relação com o mundo. Para o autor, ensinar exige rigorosidade metódica, curiosidade e comprometimento com a transformação social, tendo o educador como mediador e incentivador da construção do conhecimento. Dessa forma, sua concepção de prática pedagógica rompe com modelos tradicionais de ensino e propõe uma educação emancipadora, na qual a práxis – ação refletida e transformadora - ocupa papel central na formação de sujeitos críticos e engajados na transformação da sociedade.

Merett e Barros (2020) afirmam que, na educação formal, que se desenvolve dentro de um sistema capitalista, os discursos, leis e práticas pedagógicas dão prioridade à formação de indivíduos com alta competência técnica e habilidades, levando os profissionais a uma atuação passiva na sustentação do sistema econômico existente. Ainda, segundo as autoras, sob a perspectiva dialética, a essência da educação está na adaptação do ser humano à situação econômica vigente. Nesse sentido, afirmar que “[...] a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência de e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo trabalho” (Saviani, 2015, p. 286).

Com relação a “práxis”, pode-se dizer que a teoria não transforma o mundo, precisa ser materializada e entendida com ação.

[...] Portanto, quando profissionais da educação desenvolvem sua prática de maneira espontânea, sem fundamento teórico, não sendo uma atividade consciente e com intencionalidade de transformar a realidade concreta, sem abarcar a aprendizagem e o desenvolvimento qualitativo da criança e de si próprio, pode-se assinalar que ele age com uma consciência comum (Merret; Barros, 2020, p. 21-22).

A narrativa trazida pelas autoras é um exemplo que aponta a ausência de reflexão crítica e de intencionalidade na transformação da realidade, podendo comprometer tanto o processo de aprendizagem quanto o desenvolvimento do estudante e do próprio educador, restringindo a prática pedagógica a um fazer desprovido de análise aprofundada sobre suas implicações e possibilidades.



A práxis, compreendida como atividade transformadora, expressa a relação dialética entre teoria e prática na produção da existência humana. Para Marx e Engels (2007, p. 24), a distinção entre os seres humanos e os animais ocorre quando se inicia a produção de seus meios de vida, tornando a práxis um processo histórico, imbricado na materialidade da vida social e na capacidade humana de modificar a realidade. Dessa forma, a práxis não se reduz a um exercício abstrato de pensamento, mas se concretiza na ação consciente que transforma tanto o mundo quanto aqueles que nele atuam.

No campo da educação, a prática pedagógica não pode ser um ato mecânico ou desprovido de reflexão, pois a formação docente e o ensino devem estar orientados por uma compreensão crítica da realidade e por uma intencionalidade transformadora.

A Resolução CNE/CP nº 04/2024, ao estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica, não emprega claramente os termos “práxis” ou “prática”. A ausência da categoria práxis na Resolução pode ser interpretada como uma limitação no desenvolvimento da formação docente, uma vez que a articulação entre teoria e prática é importante para o desenvolvimento profissional dos educadores.

Embora a resolução enfatize a necessidade de uma formação alinhada às demandas da educação básica e mencione a integração entre conhecimentos pedagógicos e específicos das áreas de ensino, a falta de uma referência direta à práxis pode sugerir uma perspectiva menos dialética da formação, restringindo a compreensão do processo formativo à dimensão teórica ou normativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do estudo realizado, depreende-se que, mais uma vez, houve a publicação intempestiva de uma nova Resolução fixando as diretrizes para a formação inicial dos profissionais da educação. E, assim como ocorreu quando da aprovação da Resolução 02/2019, no processo de aprovação e promulgação da Resolução 04/2024, temos formalizada a interferência do segmento privado nas políticas públicas brasileiras, nesse caso, na formação docente, assim como já acontece com: a plataformização do ensino em substituição ao docente, com a consequente precarização do trabalho; o excesso de cursos e instituições de ensino superior totalmente a distância, interferindo na qualidade de formação dos novos profissionais; os programas de formação continuada não ofertados por docentes e



pesquisadores, mas por empresas privadas e ‘coachs da moda’; reforma do Ensino Médio e os itinerários formativos,

com a eliminação de componentes curriculares essenciais para a formação integral do estudante; e tantas outras marcas neoliberais presentes em nossas políticas públicas. Essa hegemonia das instituições privadas em detrimento das instituições públicas, onde realmente se garante o tripé ensino, pesquisa e extensão, faz com que se deixe de garantir a valorização adequada do profissional da educação, a partir de uma formação inicial adequada, impactando significativamente nos estudantes da Educação Básica.

Da análise da conjuntura do processo de aprovação da Resolução 04/2024, percebe-se que o Ministério da Educação atendeu às reivindicações de revogação da Resolução 02/2019, no entanto, não resguardou o processo democrático para a aprovação e implantação de uma nova resolução, na medida em que manteve o grupo de conselheiros responsáveis pela aprovação da resolução anterior, embora, logo após a aprovação, tenha havido a posse de novos conselheiros no Conselho Nacional de Educação. Portanto, apesar de um novo governo, não houve ruptura com o projeto anterior.

E, por fim, a falta de uma referência direta à práxis na Resolução 04/2024 pode sugerir uma perspectiva menos dialética da formação, restringindo a compreensão do processo formativo à dimensão teórica ou normativa.

REFERÊNCIAS

ANFOPE. **Nota da Anfope sobre o Parecer CNE/CP nº 04/2024**. Disponível em: https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2024/04/Nota-Anfope_correcao_final.pdf. Acesso em: 20 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9396, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 15 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE nº 2, de 2 de julho de 2015**. Diário Oficial da União, Brasília, 2 de julho de 2015 – Seção 1 – pp. 8-12.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução 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). Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Republicada-Resolucao-cne-cp-002-2019-12-20.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 4, de 12 março de 2024**. D.O.U. 27/5/2024, Seção 1, Pág. 49. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Parecer-CNE-CP-4-2024.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2024.



EVANGELISTA, Olinda. Aparentamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: ARAUJO, Ronaldo M. L.; RODRIGUES, Doriedson S. (Org.). **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais**. Campinas: Alínea, 2012. 188 p.

EVANGELISTA, Olinda; FIERA, Letícia; TITTON, Mauro. Diretrizes para formação docente é aprovada na calada do dia: mais mercado. **Jornal Universidade à Esquerda**, Debate, v. 14, 2019.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: http://www.apoeesp.org.br/sistema/ck/files/4-%20Freire_P%20Pedagogia%20da%20autonomia.pdf. 08 de fev. de 2025.

LIMA, Silvia Peixoto de; RODRIGUEZ, Margarita Victoria. Políticas educacionais e equidade: revendo conceitos. **Contrapontos**, Florianópolis, v. 08, n. 01, p. 53-69, abr. 2008. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-71142008000100005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 29 out. 2024.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Trad. Luis Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Boitempo, 2007.

MERETT, Francielle Nascimento; BARROS, Marta Silene Ferreira. A categoria práxis: elemento para se pensar o trabalho pedagógico na Educação Infantil. **Revista Teias**, v. 21, p. 17-29, 2020. DOI: 10.12957/teias.2020.42487.

PEREIRA, Maria de Fátima Rodrigues. Palestra “Os Princípios da Anfope e os desdobramentos de lutas sobre a Resolução nº 04/2024 e a regulamentação da Profissão de pedagogo”. Anfope. 2024.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a natureza e especificidade da educação. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/330492309_Sobre_a_Natureza_e_Especificidade_da_Educao. Acesso em: 12 de fev. de 2025

