

O trabalho didático do professor na atualidade: entre disputas, resistências e possibilidades

Isabel Maria Sabino de Farias
Geandra Claudia Silva Santos
Iure Coutre Gurgel
Maria Raquel de Carvalho Azevedo

Isabel Maria Sabino de Farias

Universidade Estadual do Ceará,
UECE

E-mail: isabel.sabino@uece.br

 <https://orcid.org/0000-0003-1799-0963>

Geandra Claudia Silva Santos

Universidade Estadual do Ceará,
UECE

E-mail: geandra.santos@uece.br

 <https://orcid.org/0000-0002-7782-6316>

Iure Coutre Gurgel

Universidade Estadual do Ceará,
UECE

E-mail: iure.gurgel@aluno.uece.br

 <https://orcid.org/0000-0002-3760-2764>

Maria Raquel de Carvalho Azevedo

Universidade Estadual do Ceará,
UECE

E-mail: raquel.azevedo@uece.br

 <https://orcid.org/0000-0002-1587-3520>

Resumo

A Didática, inserida no âmbito de conhecimento e investigação dos fenômenos pedagógicos, é expressão de uma prática determinada social, histórica e culturalmente. Esse entendimento e a maneira como os professores concebem opções para enfrentar tensões e contradições da prática educativa, visando à garantia do direito à educação, recorrentemente, configuram objeto de estudo e compromisso político-pedagógico da Didática no contexto das disputas de classes nos limites do capitalismo, mediadas pela educação escolar. No Brasil, a crise política, agravada pela pandemia da covid-19, revelou retrocessos significativos. Na Educação, tal circunstância toma conformação nas contrarreformas curriculares, na afirmação do neotecnicismo pedagógico e na atuação marcante das tecnologias na escolarização. Objetiva-se problematizar os influxos dessa realidade no trabalho didático do professor, seus rebatimentos na efetivação do direito à educação, na organização do ensino e na docência. Reporta-se à análise teórica sustentada por formulações vinculadas a uma Didática crítica e intercultural. Questiona-se: *Como pensar o trabalho didático do professor no contexto contemporâneo, caracterizado por tantos retrocessos? Quais as possibilidades da Didática contribuir para a interlocução do fazer docente com a formação, considerando a atual disputa no concerto da prática educativa?*

Palavras-chave: Trabalho didático. Didática crítica e intercultural. Práxis docente.

Recebido em: 01/04/2022

Aprovado em: 02/08/2022



Abstract**Teacher's didactic work nowadays: between disputes, resistance and possibilities**

Didactics, within the scope of knowledge and investigation of pedagogical phenomena, is the expression of a socially, historically, and culturally determined practice. This understanding and the way teachers conceive options to face contradictions of the educational practice, aiming at the guarantee of the right to education, recurrently configure object of study and political-pedagogical commitment of Didactics in the context of class disputes within the limits of capitalism. In Brazil, the political crisis, aggravated by the covid-19 pandemic, has revealed significant setbacks. In Education, this circumstance takes shape in the curriculum counter-reforms, in the affirmation of pedagogical neo-technicalism and in the remarkable performance of technologies in schooling. The aim is to problematize the influxes of this reality in the teacher's didactic work, its repercussions in the realization of the right to education, in the organization of teaching, and in teaching. The theoretical analysis supported by formulations linked to a critical and intercultural didactics is used. This examination is guided by the questions: *How to think the teacher's didactic work in the contemporary context, characterized by so many setbacks? What are the possibilities for Didactics to contribute to the dialogue between teaching and education, considering the current dispute in the concert of educational practice?*

Keywords:

Didactic work.
Critical and
intercultural
didactics.
Teaching praxis.

Resumen**La labor didáctica del profesor en la actualidad: entre disputas, resistencias y posibilidades**

La Didáctica, en el ámbito del conocimiento e investigación de los fenómenos pedagógicos, es la expresión de una práctica social, histórica y culturalmente determinada. Esta comprensión y la forma en que los docentes conciben las opciones para enfrentar las contradicciones de la práctica educativa, apuntando a la garantía del derecho a la educación, configuran recurrentemente el objeto de estudio y el compromiso político-pedagógico de la Didáctica en el contexto de las disputas de clase dentro de los límites del capitalismo. En Brasil, la crisis política, agravada por la pandemia del covid-19, ha revelado importantes retrocesos. En la Educación, esa circunstancia se concreta en las contrarreformas curriculares, en la afirmación del neotécnico pedagógico y en el notable desempeño de las tecnologías en la escolarización. El objetivo es problematizar los influjos de esta realidad en el trabajo didáctico del profesor, sus repercusiones en la realización del derecho a la educación, en la organización de la enseñanza y en la docencia. Se utiliza el análisis teórico apoyado en formulaciones vinculadas a una didáctica crítica e intercultural. Son preguntas orientativas del examen: ¿Cómo pensar el trabajo didáctico del profesor en el contexto contemporáneo, caracterizado por tantos contratiempos? ¿Cuáles son las posibilidades de que la Didáctica contribuya al diálogo entre la enseñanza y la educación, considerando la disputa actual en el concierto de la práctica educativa?

Palabras clave:

Trabajo didáctico.
Didáctica crítica e
intercultural.
Práctica docente.

Introdução

Debate-se, neste passo, o trabalho didático do professor na contemporaneidade, com suporte numa visão prospectiva, considerando o contexto de embates, lutas, resistências e possibilidades para se (re)pensar a Didática na condição de elemento condutor capaz de contribuir com o ofício docente em suas variadas dimensões - social, cultural, política e pedagógica.

Estudos evidenciam a ideia de que a formação do professor denota vários desafios (FELDFEBER, 2007; OLIVEIRA; FELDFEBER; SOUZA, 2015; IMBERNÓN, 2004), sobretudo no tocante às ações de ensinar (PAPI; MARTINS, 2010; HOBOLD; FARIAS, 2020). Nessa direção, torna-se relevante que se compreenda e problematize a realidade atual, bem assim, o modo como os professores encontram opções para enfrentar as tensões e contradições da prática educativa, com vistas a garantir o direito à educação dos alunos, ponto central nos estudos e compromissos político-pedagógicos da Didática no contexto das disputas de classes por projetos de sociedade antagônicos, nos limites da ordem do capital, mediadas, sobretudo, pela educação escolar.

As análises deste artigo, são movidas por essas preocupações/interrogações: - *Como pensar o trabalho didático do professor no contexto contemporâneo, caracterizado por tantos retrocessos?* - *Quais as possibilidades de a Didática contribuir para a interlocução do fazer docente com a formação, considerando a atual disputa no concerto da prática educativa?* Problematizam-se as influências dessa realidade no trabalho didático do professor, seus rebatimentos na efetivação do direito à educação, na organização do ensino e no exercício da docência.

Essa é uma preocupação legítima em face dos anacronismos recentes na realidade política e educacional brasileira, caracterizada na advertência de Cardoso, Mendonça e Farias (2021) como “[...] dias inimagináveis de retrocessos na seara da Educação e da formação de professores”. Parte-se da premissa de que os ataques alavancados desde o golpe desde o equivocado cometimento jurídico-parlamentar de 2016 esteia o avanço da agenda educativa neoliberal conservadora pela via curricular, ante a ação que implica diversos rebatimentos no professor e no trabalho didático que ele realiza.

As expressas reverberações remetem as autoras à superação da “Didática instrumental” mediante a explicitação “do fundamental na Didática”, desafio provocado por Candau (1997) e, posteriormente, reforçado pela proposição de uma “agenda de trabalho” que a conceba e desenvolva como um conhecimento de mediação crítico, constituído ao articular a compreensão do ensino e de aprendizagem com a relação entre a prática pedagógica e o exercício social (CANDAU, 2000). Esta configura uma agenda cujo contorno, ainda conforme a autora, deve considerar sete aspectos:

Um ponto de partida: um novo cenário; *Um enfoque:* enfrentar-se com a crítica pós-moderna; *Um desafio:* romper fronteiras e articular saberes; *Uma urgência:* favorecer ecossistemas educativos; *Uma exigência:* reinventar a didática escolar; *Uma preocupação:* revistar temas clássicos; *Uma condição:* apostar na diversidade. (CANDAU, 2012, p. 10)

Ao fazer essa chamada, Candau (2000) delinea as tensões, disputas, resistências e perspectivas que cercam a Didática quando do final do século XX, na qualidade de seara de conhecimento pedagógico, sugerindo que ela focalize em seus estudos e pesquisas a compreensão do cotidiano escolar, do saber docente e da interligação da escola com a cultura, destacados como temas mobilizadores fulcrais na formulação de uma Didática crítica e intercultural. Menciona-se uma provocação que, embora contabilize mais de duas décadas, ainda permanece atual e válida, evidenciando a pertinência das reflexões anotadas no ensaio ora sob relatório.

Estas são reflexões aliás, fundamentadas metodologicamente pelo exame teórico do assunto, com base em “evidências da leitura” (BELL, 2008, p. 97) sustentadas desde formulações críticas, analisadas numa perspectiva qualitativa (MINAYO, 2015), com o propósito de problematizar uma aprendizagem comprometida com os princípios democráticos, políticos, éticos e estéticos em torno de uma Didática crítica e intercultural. Em meio aos interlocutores teóricos chamados para a conversa, destacam-se: Candau (1997, 2000, 2012); Duarte (2020); Lombardi (2010); Rios (2010); Frizzo; Ribas; Ferreira (2013); Hobold; Farias (2020), para que se abordem pautas da Didática, da formação e do trabalho didático do professor; Aguiar; Dourado (2018); Dourado; Tuttman (2019); Freitas (2018); Farias (2019); Cardoso; Mendonça; Farias (2021); Saviani (2003, 2010); Silva Junior; Fargoni (2019); Frigotto; Ferreira (2019); Macário; Rodrigues Júnior; Silva (2016), para problematizar o contexto contemporâneo de acirramento da disputa por projetos de sociedade e de educação antagônicos. Tais formulações, que longe estão de esgotar o debate e de traduzir consensos, resultam de aproximações à produção por meio de leituras sucessivas por parte dos autores deste experimento.

O trabalho didático do professor no contexto atual: disputas e implicações

Na fase da globalização neoliberal do capitalismo, o Estado assume uma versão minimizada ante o poder de regular/controlar a ação do mercado nos variados setores da vida social, submetendo-se às suas regras e defendendo seus interesses. Destarte, as políticas sociais, longe de representarem um compromisso com a superação das causas produtoras das desigualdades sociais, atuam para manter o equilíbrio do sistema de reprodução capitalista, amenizando os seus efeitos nefastos na vida da classe trabalhadora, por meio de ações paliativas e focalizadas.

No caso brasileiro, em virtude das iniciativas governamentais no fomento de programas de viabilização do sustento de agentes individuais e coletivos e das políticas compensatórias, no período correspondente aos governos petistas (2003-2016), houve avanços significativos nos indicadores sociais: diminuição da extrema pobreza, retração do analfabetismo, melhoria no índice de desenvolvimento humano (MACÁRIO; RODRIGUES JÚNIOR; SILVA, 2016). A falta de rupturas com o modelo social vigente, entretanto - assentado no capitalismo hipertardio e dependente, em um Estado burguês oligárquico-

senhorial (ALVES, 2016; FRIGOTTO; FERREIRA, 2019), que, na atualidade, se concretiza por meio do avanço do ultraconservadorismo econômico e social¹, face assumida pela extrema direita no poder - acirrou-se após o equivocado e lamentável procedimento institucional de 2016, com seus ideais negacionistas e necropolíticos, agravando-se nos anos subsequentes com a pandemia da covid-19.

Com efeito, criam-se as condições mais propícias para dar prosseguimento a um projeto socioeconômico comprometido com as exigências do ajuste estrutural imposto pelo capitalismo, cujo foco é “[...] liquidar com a esfera pública, o trabalhador público, liquidar a Educação Básica e dar ao mercado a prerrogativa de gerir as relações trabalhistas e os processos educativos”. (FRIGOTTO; FERREIRA, 2019, p. 102).

Na prática, essas exigências estão expressas nas contrarreformas aprovadas em áreas diversas da vida social, representando o que Barata-Moura (2018, p. 263) chama de tempos de regressão, em que “[...] o ‘avanço’ na hora apenas parece servir-nos ‘retrocessos’ em travessas”. São exemplos dos tempos regressivos, na realidade brasileira: a Emenda Constitucional do Teto dos Gastos Públicos (PEC nº 95/2016), as contrarreformas Trabalhista (Lei nº 13.467/2017), da Previdência Social (PEC nº 103/2019) e Administrativa (PEC nº 32/2020), ainda em disputa no Congresso Nacional.

Na senda educacional, em orquestração com as ocorrências anteriores, sucedeu um grande investimento em contrarreformas de natureza curricular, tais como o Novo Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular/BNCC e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a instituição da BNC-Formação (Resolução CNE/CP nº 02/2019), com intensiva retomada das competências como fundamento pedagógico e das tecnologias na escolarização básica e nos processos de formação de professores (DOURADO; TUTTMAN, 2019; FREITAS, 2018; HOBOLD; FARIAS, 2020). Para Freitas (2018), as elaborações de bases curriculares na contextura nacional, articuladas aos sistemas de avaliação externas em larga escala, há muito vigentes no País, integram as ações de reformas educacionais que visam a adequar e padronizar as escolas às demandas dos novos processos produtivos. Nesses termos, configuram ações que ameaçam conquistas alcançadas nas últimas décadas em favor de uma educação pública, democrática, de qualidade e arrimada nos princípios de equidade e inclusão social.

Torna-se urgente e necessário conclamar-se a sociedade brasileira em prol da mobilização popular, em regime de colaboração para o enfrentamento aos desmontes em andamento desde o Governo imediatamente anterior ao atual, aliás, prestes a se encerrar. Nesse percurso, merece ser mencionada a submissão, ao Congresso Nacional, do Projeto de Lei denominado “Escola sem partido” (PL nº 193/2016)

¹ A unidade ideativa **ultraconservadorismo econômico e social** expressa “[...] uma fase que radicaliza o que a literatura denominou de neoliberalismo. Fase esta que vai além das teses do ajuste das economias periféricas à custa de direitos da classe trabalhadora. Trata-se, agora, de ajuste com austeridade” [...]. Com a eleição de forças sociais de extrema direita, o que se anuncia é uma radicalização”. (FRIGOTTO; FERREIRA, 2019, p. 89).

que representou um forte ataque à autonomia docente e à liberdade de cátedra, ao convocar os estudantes a filmarem e denunciarem o trabalho dos docentes em sala de aula (SILVA JUNIOR; FARGONI, 2019). Ainda que a luta intensiva mobilizada pela sociedade tenha resultado no arquivamento desse projeto, de certa maneira, sua disseminação social serviu para reforçar, sobretudo no âmbito do atual Governo federal, o desrespeito ao trabalho docente, independentemente da instância de atuação.

Ataque, aliás, que serviu de esteio ao avanço da agenda educativa neoliberal pela via curricular, precisamente por meio da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC). O texto sob glosa, elaborado e aprovado em meio a desmandos antidemocráticos (AGUIAR; DOURADO, 2018; FARIAS, 2019), favorece o aceleração dos desmontes na área, especialmente aqueles dirigidos à formação dos professores e, por conseguinte, ao seu trabalho didático no contexto da Educação Básica, pois dissemina um discurso pedagógico prescritivo e universalista, que determina o que os professores devem pensar e fazer no âmbito da ação educativa para chegar onde está previsto nesse texto curricular.

A intencionalidade dos formuladores e defensores da política curricular em curso, no segundo ano da terceira década do século XXI na realidade nacional, parece muito clara, porquanto conforma uma “virada à direita na formação de professores”, pois, como advertido por Cardoso; Mendonça e Farias (2021, p. 3), ela “[...] auferiu centralidade nas políticas educacionais, elemento vislumbrado como toque de Midas, uma vez que mudar o(a) professor(a)” delinea-se como “o caminho mais eficiente” para o desenvolvimento de sujeitos alinhados a uma perspectiva pragmática e neotecnista da formação humana. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a BNC-Formação (Resolução CNE/CP nº 02/2019), assim como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e a BNC-Formação Continuada (Resolução CNE/CP nº 01/2020), concedem corpo e substância a essa intencionalidade do Governo central, instituído desde 2016.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica, tanto inicial quanto continuada, em sua essência, representam nada mais do que um retrocesso nesse âmbito, um dispositivo que impõe ao professor e à escola pública a incumbência de formação de estudantes limitados a um ensino-aprendizagem expresso na lógica das competências e habilidades para atender as necessidades do mercado. Sob esse crivo, tencionam controlar o trabalho docente em seus distintos níveis por meio da precarização das condições de trabalho, ao mesmo tempo em que se apropriam dos fundos públicos e enriquecem os grupos que financiam o projeto neoliberal ultraconservador de sociedade (SILVA; ANJOS; MOLINA; HAGE, 2020).

Como evidenciado, as contrarreformas em curso defendem mudanças na função social da educação, deixando, gradativamente, de ser um direito, para se converter em mercadoria e serviço, a ser gerenciada pelo mercado, com o aval do Estado, que passa a ser mínimo no provimento das políticas sociais. Essas mudanças aportam na reprodução da dualidade da escola, ao negar à classe trabalhadora o acesso ao

conhecimento produzido histórica e socialmente pelo fato de representar um elemento estratégico na luta de classes.

O cultivo científico do saber e a formação qualificada dos humanos é uma peculiaridade das sociedades contemporâneas, porque resulta na maneira como se compreende, problematiza e encaminha ações e comportamentos para resolvê-los na sociedade, e por ser um pilar importante da soberania, ou seja, “[...] a capacidade de um povo para se dar um destino”. (OLIVEIRA; DIAS, 2014, p. 248). Assim, a educação escolar, cada vez mais, é pensada e sistematizada, criteriosamente, com o objetivo de formar as novas gerações, por meio dos conhecimentos necessários à sua inserção na vida em sociedade; pensada, por conseguinte, tendo em vista o tipo de homem e de sociedade que se intenta promover por meio da prática educativa (FARIAS; CASTRO; VEIGA, 2020).

Esse objetivo acarreta implicações significativas ao trabalho didático, visto que ele corresponde ao modo como se realiza a atividade educativa, indissolavelmente vinculada ao trabalho do professor, desenvolvido no contexto escolar, considerando o âmbito das relações entre ensino e aprendizagem, currículo e disciplinas, docentes e estudantes, todas elas mediadas pelas estratégias pedagógicas (LOMBARDI, 2010). O trabalho didático tenciona identificar e constituir as maneiras mais favoráveis à consecução do objetivo da educação escolar, cumprindo determinações da prática social, ao tempo em que é passível de questioná-la, visando à sua superação (SAVIANI, 2003, 2010).

No âmbito do trabalho didático, o professor assume um papel que o posiciona como organizador das situações e relações mais propícias à aprendizagem dos estudantes, pois é um *modus operandi* compartilhado e requer mediações pedagógicas, pois não se há de interferir diretamente na atividade mental dos estudantes. Para L. S. Vigotski (2004), o professor deve superar a condição instrumental no seu trabalho, para impregnar o processo educativo com dinamismo e vida; há que ser um profissional cientificamente instruído, para enriquecer o trabalho didático com os conhecimentos da ciência e das leis da educação. O autor acrescenta que, ante a interferência da correlação de forças econômicas sobre o trabalho do professor e que permite o ingresso de pessoas inadequadas, o magistério torna-se uma atividade destinada somente aos mais aptos.

Pelo fato de, no capitalismo, o objetivo da educação escolar estar orientado à formação de mão de obra e sua inserção no mercado de trabalho, a educação escolar precisa se adequar às transformações do sistema produtivo e, conseqüentemente, ao trabalho didático. Nessa configuração social, o trabalho didático deve ser capaz de resolver os proclamados insucessos da escola pública, atribuídos a um mau gerenciamento do Estado e a falhas na formação e atuação dos professores (SAVIANI, 2010). Os profissionais e as instituições escolares são responsabilizados por grande parte das causas do problema, dissociadas das explicações sociológicas necessárias.

Na concepção de Frizzo, Ribas e Ferreira (2013), eficiência, produtividade e gerenciamentos são alguns dos argumentos expressos como premissas à organização das escolas, para resolver os problemas educacionais originados na esfera produtiva que tem o mercado como regulador. As diretrizes curriculares e pedagógicas, sob a égide das proposições mercantis, estabelecem e ajudam a gerenciar padrões desejáveis de desempenhos cognitivos e socioemocionais dos estudantes e professores, como parte do disciplinamento para a vida social e produtiva. Esse disciplinamento, que resulta em controle interno e externo ao espaço escolar, está associado a ideários ultraconservadores, nos quais os problemas de gênero, a liberdade de expressão, o pensamento crítico e a formação política recebem centralidade negativa, razão por que devem ser combatidos e punidos.

Desse modo, o neotecnicismo desponta como uma tendência pedagógica que aponta as bases teórico-metodológicas apropriadas às ações de adequação do trabalho didático ao modelo produtivo vigente. Como leciona D. Saviani (2010, p. 34), o neotecnicismo consiste “[...] no processo de adoção do modelo empresarial na organização e funcionamento das escolas”. O professor, por sua vez, dá lugar ao treinador, porque “[...] a educação deixa de ser um trabalho de esclarecimento, de abertura das consciências, para tornar-se doutrinação, convencimento e treinamento para a eficácia dos agentes que atuam no mercado”. (P.35).

O neotecnicismo coaduna-se com uma formação pragmática dos estudantes e dos professores, associada a uma prática utilitária e presa à cotidianidade, passível de permitir o êxito e o manejo das coisas e até de se identificar com elas, mas não proporciona a compreensão da realidade e de si, como integrante e produtor da mesma realidade (DUARTE, 2020).

A “Pedagogia das Competências”, fundamento pedagógico da BNCC-EB e, mais recentemente, da BNC-Formação, coaduna-se com a perspectiva pragmática de relação com o conhecimento, pois articula conteúdo e formato na composição de uma proposta pedagógica elaborada com fórmulas prontas do saber e dos comportamentos, implicando as relações entre as pessoas, na tentativa de garantir uma certa neutralidade no processo educativo, consoante adversão de Rios (2010). Com isso, segundo a autora, de sujeitos históricos, as pessoas são reduzidas a objetos sociais, desprovidos das condições objetivas e subjetivas exigidas à participação na produção do saber, recurso indispensável à inscrição consciente e criativa na realidade.

As disputas discutidas revelam no contexto educacional, em meio a entraves e engessamentos que aprofundam a agenda regressiva em curso, o movimento que também é suscetível de ensejar transformação. De acordo com o expresso por Barata-Moura (2017, p. 263), por mais que queiram convencer as pessoas acerca da persistência dos tempos de regressão, “[...] não são irremovíveis (pelo que importa lutar)”. Sendo assim, na sequência, reportar-se-á ao sentido de resistências e possibilidades.

Didática, formação e trabalho docente: entre resistências e possibilidades

O debate em torno da Didática nos tempos recentes é revelador do quanto o quadro das reformas educativas interfere na formação e no trabalho docente. Sua face mais visível se expõe no chamado *recuo teórico da formação* em privilégio à ênfase nas práticas de ensinar, na desvalorização da carreira e demais elementos que configuram a precarização do formar-se docente e viver à docência como práxis na atualidade.

Como bem caracterizam Pimenta, D'Ávila, Pedroso e Mussi (2019), nessa contextura, professores se formam e atuam sem a devida clareza das intencionalidades e dos determinantes de suas ações. Eis que é preciso retomar o lugar da Didática como mediadora dos processos de ensinar e aprender a profissão, ante os agenciamentos que a situam a serviço da educação, baseada em uma economia de predominância financeira, nos termos usados pelos autores (2019). A Didática aparece aqui como espaço de resistência ante a instabilidade, precarização, vulnerabilidade e terceirização que tais acordos da gestão educativa, recorrentemente, promovem com repercussões no magistério.

A resistência a esse contexto político e suas reverberações na senda educacional se constitui e se revela, tanto na prática docente no interior da escola (no trabalho cotidiano dos professores da Educação Básica e nos processos de organização da ação escolar) quanto nos movimentos políticos que se ocupam em repensar a realidade do magistério no País.

Ao se observar os relatos de docentes sobre seu trabalho, referidos tanto aos anos do Ensino Fundamental quanto ao Ensino Médio, nota-se, *exempli gratia*, o estranhamento dos docentes ante a Didática prescritiva, *o que e como* se deve ensinar e avaliar, exteriormente imposta à dinâmica da escola e da formação profissional desses sujeitos. Questionados sobre como procedem na preparação das avaliações em larga escala, há professores que dizem: “Quando eu termino as aulas do SAEB, com aquele material *lá, eu inicio a minha aula*”², ou seja, a determinação concebida fora da escola, pensada por técnicos, materializada em “pacotes” didáticos prontos a serem consumidos pelo professores, é “recebida” como algo estranho, a ser integrado à rotina, sem questionamentos ou alterações, e concorre com aquilo que os professores entendem ser o objeto da aprendizagem. Matrizes curriculares, sistemas didáticos, livros e apostilas passam a ser referências orientadoras do trabalho didático do professor, elaboradas para garantir às escolas concorrerem ao ranque das melhores práticas, pelo viés do gerencialismo, e expressam a disputa política, na sua face mais ordinária, simples, na rotina da vida escolar.

² Registro de conversas informais produzidas no contexto de visitas às escolas por estagiários e ou bolsistas de Programas de apoio à formação dos licenciandos como PIBID e Residência Pedagógica.

Ainda como elemento de resistência, é importante registrar a constituição e atuação de movimentos políticos no debate e enfrentamento dessa agenda política educativa regressiva. Aqui se reporta aos debates, fóruns, audiências, publicações, seminários e tantas outras ações promovidas no âmbito da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), do Fórum de Coordenação dos Programas PIBID e Residência Pedagógica (FORPIBID-RP), do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN), dentre outros que, contrariando o discurso político favorável à adoção desse programa de medidas, tratam de pesquisar, dialogar e conceder visão pública a distintos aspectos negativos que hoje influenciam, sob o prisma negativo, a formação e o trabalho dos professores (CARDOSO; MENDONÇA; MARCATTO, 2020).

Essa resistência também se manifesta, quando professores não compreendem se estão vivendo o chamado “Novo Ensino Médio”; desconhecem termos que são o emblema dessa contrarreforma, a exemplo dos itinerários formativos; não se sentem aptos a mapear/lidar/promover as competências socioemocionais dos estudantes; são, por vezes, ‘jogados’ para disciplinas eletivas, a fim de cumprir carga horária, e tais disciplinas precisam cobrir temas transversais, agora na BNCC e que se distanciam da sua formação.

Nesse momento, há docentes repensando suas aulas a fim de privilegiar itinerários formativos concebidos distanciados da experiência das trajetórias juvenis – isso considerando o conceito de juventudes em Dayrell (2003), de seus saberes e projetos e, muitas vezes, em suas aulas, forjando diálogos possíveis entre esses modelos abstratos no texto da lei e a realidade dos estudantes. Eis aqui outra resistência: trazer para a cena educativa os saberes e perspectivas dos estudantes, suas condições reais de existência e seus projetos, em ultrapasse aos ditames desses documentos oficiais. Aqui, a Didática desenvolvida pelos professores deve ser marcada pela mediação, importante para realçar os elementos que esses profissionais consideram e querem firmar como relevantes na formação dos jovens estudantes. A Didática reinventada como espaço de resistência cria possibilidades no fazer docente, bem como faz emergir mais debates na seara da educação pública, trazendo à cena a força do instituinte como movimento associado à crítica e à resistência, a anunciar novas possibilidades de (re)constituição da realidade.

Revistando a agenda recente de estudos no concerto da Didática, nota-se o registro de movimentos ou “ondas” nesse percurso, tendo a terceira onda se caracterizado pela preocupação em dirimir os choques das desigualdades sociais, ao centrar foco nos sujeitos escolares em distintas trajetórias, alçando a proposta da “educação global crítica”, de caráter mais inclusivo, e mais atenta à problematização das condições sociais, culturais e éticas em que ocorrem os processos educativos. Nesse horizonte é que depreende o valor da Didática como possibilidade, como sítio de mudanças e renovação ante as ameaças da formação desigual, aligeirada e praticista que as políticas educativas de caráter gerencial supõem.

A educação global crítica observa desafios e possibilidades em torno da Didática, tanto na Educação Básica quanto na de feição Superior, a exemplo do permanente debate sobre a necessária superação do pensamento, que dicotomiza o saber e o fazer, agora na roupagem do neotecnicismo na formação e atuação dos professores. Este horizonte exige a “[...] redefinição de possibilidades epistemológicas e formativas do papel da didática nos cursos de licenciatura”, além de se enxergar com maior robusteza “[...] o esvaziamento do saber político-pedagógico”. (PIMENTA; D’ÁVILA; PEDROSO; MUSSI, 2019, p.11). Tal mirada supõe considerar “[...] os desafios e os contextos da escola pública como ponto de partida e ponto de chegada nos cursos de formação de professores”. (*IBIDEM*).

Nessa linha de argumentação, impende sejam realçadas as reconstituições/redefinições da Didática para enfrentar os desafios atuais, tanto na concretude da formação, quanto na práxis pedagógica, na qualidade de ação consciente que integra teoria e prática, sem oposição ou esvaziamento de sentido entre os dois termos e que conduz a ação docente a transpor os resultados mais evidentes ou materializados das intenções educativas. Manifesta-se, neste lance, a ideiação de que é preciso observar muito criticamente os contextos ou realidades de trabalho docente, de modo que as agências formativas dialoguem com os *locis* de prática e percebam os atravessamentos que se encontram nas políticas educativas, nos condicionantes sociais, políticos e culturais que informam os procedimentos vinculares de ensino e reverberam na ação docente e nos processos formativos, ao relegá-los, por vezes, a enormes distâncias daquilo que a realidade impõe.

Em sendo assim, parece pertinente questionar-se, tal como anotado na introdução deste experimento: - *Quais as possibilidades de a Didática contribuir para a interlocução do fazer docente com a formação, considerando a atual disputa no concerto da prática educativa?* Considera-se necessário continuar problematizando os negativos influxos dessa realidade no trabalho didático do professor, seus rebatimentos na efetivação do direito à educação, na organização do processo de ensino e de aprendizagem, como também no exercício da docência.

O trabalho didático dos professores tem curso perpassado por aspectos de cariz epistemológico, metodológico e político, que tensionam a escolha daquilo que constituirá o repertório de saberes e dispositivos de ação desses profissionais. Nota-se que as políticas de contrarreforma educativa questionam os fundamentos desse espaço de estudos e práticas tão diversos, centrando-se na perspectiva pedagógica das competências, que é autorreferenciada e impulsionadora de uma cultura de avaliação por via de mérito, produção e classificação. No lado oposto dessa orientação, precisa-se apostar em uma cultura de formação colaborativa, dialógica, crítica e inclusiva, que acolha distintas trajetórias docentes e seus saberes, enxergue como potencialidade os professores e estudantes, não erigindo uma cultura de consternação perante os

insucessos escolares, e continue seguindo a métrica dos largos sistemas de avaliação que, em geral, subjugam a ação docente e as aprendizagens produzidas nas escolas.

No que é pertinente ao **direito à educação**, a proposta de uma educação intercultural e crítica global solicita que uma perspectiva inclusiva, relativamente a cor, classe, gênero, etnia, território, grupos etários e deficiências, seja muito mais do que um conjunto de marcadores sociais, compondo demandas e participando, mais democrática e menos desigualmente, das agendas políticas educativas, recobrando o caráter “educativo/formativo/emancipador” do ofício docente (ALMEIDA, 2019) em tempos tão obscuros, assinalados por uma conjuntura social e política conservadora, problemática e desafiante.

Ao se reportarem à *Didática crítica intercultural*, Vera Candau e Adélia Koff (2006) apontam o valor dessa perspectiva teórica para enfrentar a padronização dos processos culturais, sociais, econômicos, informacionais/comunicativos e políticos instituídos com a globalização, com expressiva repercussão no universo educativo. É esta configuração da Didática sustentada pelo desvelamento do “[...] processo profundamente padronizador das sociedades, dos imaginários coletivos e das mentalidades”, advindos com a globalização no atual contexto de acirramento da sociedade capitalista (p.473).

E, ao mesmo tempo, nesse processo, há que se evidenciar a “[...] renovada consciência das identidades culturais [...] uma nova emergência e a mobilização de movimentos identitários de caráter local e internacional.” (CANDAU; KOFF, 2006, p. 16). Neste comenos, dá-se o caso de enfrentar a desigualdade e a padronização com os operadores críticos da igualdade e da diferença. Há conhecimentos e competências realmente absolutos, como supõem os movimentos de contrarreforma educativa? Nas palavras de Vera Candau e Adélia Koff (2006.p. 04),

Quanto à tensão entre universalismo e relativismo cultural, de grande relevância para a ação educativa, em especial para as questões curriculares, entendemos que, nos dias de hoje, é preciso que nos situemos de maneira crítica, seja no que se refere aos chamados conhecimentos e valores universais, seja no que diz respeito ao relativismo cultural radical.

É nessa linha que se postulam, na investigação sob relatório, a necessária releitura da “Pedagogia das Competências”, assim como os debates em torno da padronização dos elementos educativos que envolvem os saberes a ensinar, os conteúdos necessários à profissão nas licenciaturas e à atuação efetiva dos professores. No entendimento que ora se detém, não há modelos ideais ou mais eficazes de prática docente, currículo ou mesmo organização escolar, caso se peleje, *sub concreto*, com sujeitos e contextos assinalados pela desigualdade e a diferença. O direito à educação deve ser, desse modo, mais do que um discurso, forjado à força, de textos legais ou programáticas políticas; deve ser um exercício democrático e ordinário na ação escolar e docente para reconhecer a divergência e a exclusão e, logo após, problematizá-las como práxis social e educativa.

Considerando a prerrogativa de que as sociedades são multiculturais, a educação precisa assumir o desafio da perspectiva intercultural, ou seja,

[...] favorecendo uma dinâmica de crítica e autocrítica, valorizando a interação e comunicação recíprocas, entre os diferentes sujeitos e grupos culturais. A interculturalidade orienta processos que têm por base o reconhecimento do direito à diferença e a luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social. Tenta promover relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes, trabalhando os conflitos inerentes a esta realidade. Não ignora as relações de poder presentes nas relações sociais e interpessoais. Reconhece e assume os conflitos procurando as estratégias mais adequadas para enfrentá-los. (CANDAUI; KOFF, 2006, p. 475).

É desta perspectiva que observa o compromisso político-pedagógico da Didática no momento que flui, isto é, como favorecedora do dissenso, dos debates colaborativos e críticos, e não da mera assunção de práticas padronizadoras que tentam esmaecer a desigualdade e a diferença constitutivas das pessoas como sociedade. São vividos tempos de pelejas, de processos antidemocráticos que atingem a função social da educação, os objetivos da ação educativa e seus resultados. Conformam-se, pois, conjunturas de respostas provisórias e problemáticas acerca de como ensinar e o que ensinar. Temas como hibridismo na organização do ensino na escola, desescolarização, entre outros, convocam ao debate o valor ou a centralidade da ação escolar nesses dias.

Entende-se a ideia da Didática crítica e intercultural como possibilidade de renovação teórica e prática a guiar a formação e o trabalho docente, a oxigenação necessária em tempos marcados pela intolerância ao diferente, pelo negacionismo da desigualdade e - por que não dizer - de negação da própria escola como agência fatora da produção do conhecimento e da formação de civilidades e subjetividades.

Considerações finais

Na propositura expressa neste texto, intentou-se problematizar os influxos da realidade contemporânea, caracterizada como um momento de retrocessos e tensões nas diversas esferas da sociedade, situando em relevo as implicações no trabalho didático do professor, seus rebatimentos na efetivação do direito à educação, na organização do ensino e no exercício da docência.

Ante uma realidade de acirramento das disputas, incertezas e obscurantismo, há de se reconhecer a necessidade de se pensar a Didática como área fértil, compreendida com amparo numa prática situada e contextualizada histórica, cultural e socialmente no âmbito da profissão. Com isso, contrapõe-se à perspectiva neotecnista, nutrida pela “Pedagogia das Competências”, a qual, sob a razão capitalista, enseja retrocessos, ao minimizar o trabalho didático, reduzindo-o a sua dimensão técnica e concebendo o labor docente como um multiplicador de informações e conteúdos curriculares pragmáticos e apartados da leitura crítica da realidade na qual os estudantes estão inseridos.

Neste artigo, foi discutido sobre a possibilidade de se (re)pensar a Didática como um meio balizador para a melhoria da qualidade educacional com suporte em um desenvolvimento profissional docente, conformedo na reflexão, no diálogo e na epistemologia da práxis, contribuindo, assim, para a melhoria do trabalho pedagógico do professor com vistas a uma formação crítica, reflexiva e humana.

A Didática crítica e intercultural foi assumida no texto como uma possibilidade de renovação e enfrentamento da padronização suposta nos projetos pedagógicos da pauta da contrarreforma educativa, em especial, quando se cuida do currículo escolar (a padronização dos saberes na BNCC e suas controvérsias), da teoria das competências (que forja habilidades definitivas e indispensáveis aos docentes) e dos dispositivos de avaliação em larga escala que, por vezes, não superam a dinâmica da métrica absoluta de aprendizagem. Considera-se que a Didática crítica e intercultural supõe trazer para a formação e práxis docente o enfrentamento desses aspectos, ao problematizar a refutação da desigualdade e da diferença nos atos educativos e se sustentar na ação dialógica e crítica.

Como remate, o estudo agora sustentado possibilita destacar-se a noção de que tais considerações implicam a necessidade de compreender-se que o trabalho didático na contemporaneidade recebe influências significativas das transformações ocorridas no fluente âmbito político, econômico e social. Com efeito, a Didática possui o papel de pensar o estabelecimento e a operacionalização de um trabalho didático permeado pela valorização da liberdade de expressão, da autonomia docente, da discussão de temáticas imbricadas no ensino-aprendizagem, dentre elas, as questões de gênero, as necessidades específicas dos estudantes com deficiência, a diversidade cultural, o pensamento crítico e reflexivo dos alunos, favorecendo, dessa maneira, o estabelecimento de uma formação comprometida com os princípios éticos, democráticos e políticos.

Assim sendo, é preciso encontrar nos horizontes da crítica às didáticas convencionais e ou emergentes (na reedição da lógica técnica) elementos potencializadores da mudança e da esperança em novos dias, dando sustentáculo à constituição de práticas pedagógicas arrimadas nos conhecimentos formulados pelo professor sobre a Didática em diálogo com outras áreas, alicerçado pela reflexão crítica sobre o fazer docente e suas intencionalidades no labor pedagógico.

Ao se debater o panorama das reformas educativas recentes, convocam-se à cena disputas e desafios, mas, também, o reconhecimento de que outras orientações teórico-metodológicas se manifestam como elementos contributivos no ambiente da Didática, realçando sua importância para anunciar o novo, o que está em decurso e por vir.

Referências

- AGUIAR, M. A. S.; DOURADO, L. F.. **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018.
- ALMEIDA, M. I. Por uma didática para tempos de resistência no contexto da educação superior mercantilizada e competitiva. In PIMENTA, S. G. (Org.). **A didática e os desafios políticos da atualidade**. v. 2. Salvador: EDUFBA, 2019. p. 19-35.
- ALVES, Giovanni. A esfinge do neodesenvolvimentismo e a miséria do trabalho no Brasil (2002-2013). In: MACÁRIO, E.; VALE, E. S. do; RODRIGUES JR., N. (Orgs.). **Neodesenvolvimentismo, trabalho e questão social**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2016, v. 1, p. 127-153.
- BARATA-MOURA, J. Das circunstâncias da educação, à transformação das circunstâncias. **Holos**. Ano 34, v. 05. 2018. DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2018.7128>. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/7128>. Acesso em 07 maio 2021.
- BELL, J.. Revisão Teórica. In: BELL, J.. **Projeto de Pesquisa: Guia para pesquisadores iniciantes em Educação, Saúde e Ciências Sociais**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 89-99 (Capítulo 6).
- CANDAU, V. M. Da didática fundamental ao fundamental da didática. In: OLIVEIRA, M. R. N. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. (Orgs.). **Alternativa no ensino de didática**. Campinas, SP: Papyrus, 1997, p. 71 – 95.
- CANDAU, V. M. A Didática hoje: uma agenda de trabalho. In: CANDAU, V. M. **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p.161-176.
- CANDAU, V. M. (Org.). Apresentação. In: CANDAU, V. M. **Didática crítica intercultural: aproximações**. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 2012, p. 7-15.
- CANDAU, Vera Maria; KOFF, Adélia Maria Nehme Simão e. Conversas com... Sobre a didática e a perspectiva multi/intercultural. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 95, p. 471-493, maio/ago. 2006 471 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 7 mar. 2022.
- CARDOSO, N. de S.; MENDONÇA, S. G. de L.; FARIAS, I. M. S. de. O “ovo da serpente” na formação docente: as diretrizes paulistas como esteio da contrarreforma nacional. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 46, p. 9-34, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i46.8913. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8913>. Acesso em: 3 jan. 2022.
- DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro. 2003, n.24, p.40-52. ISSN 1413-2478. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24782003000300004&lng=es&nrm=iso&tlng=pt . Acesso em: 04 mar. 2022.
- DUARTE, Newton. “Um montão de amontoado de muita coisa escrita”. Sobre o alvo oculto dos ataques obscurantistas ao currículo escolar. In: MALANCHEN, Julia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de; ORSO, José (ORG.). **A Pedagogia Histórico-Crítica, as políticas educacionais e a base nacional comum curricular**. Campinas, SP: Autores Associados, 2020, p. 27-53.
- DOURADO, Luiz Fernandes; TUTTMAN, Malvina Tania. Formação do magistério da Educação Básica nas universidades brasileiras: institucionalização e materialização da Resolução CNE/CP nº 2/2015. **Formação em Movimento**. Rio de Janeiro, v. 1, nº 2, p 197-217, jul./dez. 2019.
- FARIAS, Isabel Maria Sabino de. **O discurso curricular da proposta para BNC da formação de professores da Educação Básica**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 13, n. 25, p. 155-168, jan./maio 2019. Disponível em: <https://bit.ly/2KITJ2A>. Acesso em: 24 ago. 2020.

FARIAS, I. M. S. de; CASTRO, F. M. F. M.; VEIGA, I. P. A. Que caminho seguir? Apontamentos sobre os objetivos educacionais no contexto da Educação Superior. In: VEIGA, I. P. A.; FERNANDES, R. C. A. (Orgs.). **Por uma Didática da Educação Superior**. Campinas, SP: Autores Associados, 2020, p. 79-100.

FELDFEBER, M. La regulación de la formación y El trabajo docente: um análisis crítico de la “agenda educativa” en América Latina. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 99, p. 444-465, mai./ago. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302007000200008&script=sci_abstract&tlng=es. Acesso em: 01 ago. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000200008>.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio; FERREIRA, Sônia Maria. Cultura autoritária, ultraconservadorismo, fundamentalismo religioso e o controle ideológico da educação básica pública. **Trabalho Necessário**. Rio de Janeiro, v. 17, n. 32, p. 88-113, jan-abr, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/28304/16435>. Acesso em: 10 mar. 2022.

FRIZZO, Giovanni Felipe Ernst; RIBAS, João Francisco Magno; FERREIRA, Líliliana Soares. A relação trabalho-educação na organização do trabalho pedagógico da escola capitalista. **Educação**, Santa Maria, RS, v. 38, n.3, p. 553-564, set./dez. 2013. DOI <http://dx.doi.org/10.5902/198464448987>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/8987>. Acesso em: 25 jul. 2021.

HOBOLD, M. S.; FARIAS, I. M. S. de. Didática e formação de professores: contributos para o desenvolvimento profissional docente no contexto das DCNs. **Revista Cocar**, Belém, Edição Especial, nº.8, p.102-125, jan./abr./2020.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

LIMA, M. S.L; GONÇALVES, H.H. **A práxis docente no desempenho das atividades do professor formador**. IX Congresso Nacional de Educação EDUCERE, 26 a 29 de outubro, 2009.

LOMBARDI, J. C.. Questões teóricas e históricas sobre o trabalho didático. In: BRITO, Silvia Helena Andrade (Orgs.). **A organização do trabalho didático na história da educação**. Campinas-SP: Autores Associados, 2010.

MACÁRIO, Epitácio; RODRIGUES JÚNIOR, N. S; SILVA, R. A. Trabalho e Questão Social no Brasil contemporâneo: para uma crítica ao neodesenvolvimentismo. In: MACÁRIO, E; VALE, E. S.; RODRIGUES JUNIOR, N. S. (Orgs.). **Neodesenvolvimentismo, Trabalho e Questão Social**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2016. p. 127-153.

MATOS, N. S. D.; ORSO, P. J. (Orgs.). **A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas-SP: Editora Autores Associados, 2020, p. 79.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 34 ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

MOLINA, M. C.; ANTUNES-ROCHA, M. I.; MARTINS, M. F. A. A produção do conhecimento na licenciatura em Educação do Campo: desafios e possibilidades para o fortalecimento da educação do campo. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 24, e240051, 2019 . DOI/10.1590/s1413-247820192400. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4562> Acesso em: 04 out. 2021.

OLIVEIRA, A. R.; DIAS, A. F. L.. Entrevista com José Barata-Moura: o material, o dialético, a ideia e a educação em Marx. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**. Curitiba/PR, v. 9, n.22, p. 231-250. maio/ago. 2014. Disponível em: http://www.utp.br/cadernos_de_pesquisa/. Acesso em 07 maio 2021.

OLIVEIRA, D. A.; FELDFEBER, M.; SOUZA, E. C. (Orgs.). **Inclusão democrática e direito à Educação: desafios para a docência na América Latina**. Belo Horizonte: Editora Unika, 2015.

PAPI, S. O. G.; MARTINS, P. L. O. As pesquisas sobre professores iniciantes: algumas aproximações. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.26, n.3, p. 39-56, dez. 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000300003. Acesso em: 12 jul. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000300003>.

PIMENTA, S. G. Cursos de Pedagogia: transgressões na formação de professores polivalentes. *In*: Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, 7, 2018, Salvador. **A didática e os desafios políticos da atualidade**. Salvador: EDUFBA. 2019. p. 44-69.

REIS, V.; SARTORI, A. S.. Educação pública em risco: descontinuidades, golpes e resistência. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v.11, nº 1, p. 59-70, jan./abr. 2018.

RIOS, Terezinha Azerêdo. A construção permanente da competência. *In*: ROVAI, Esméria (Org.). **Competência e competências**: contribuição crítica ao debate. São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho didático e história da educação: enfoque histórico-pedagógico. *In*: BRITO, Silvia Helena Andrade (Orgs). **A organização do trabalho didático na história da educação**. Campinas-SP: Autores Associados, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas-SP: Autores Associados, 2003.

SILVA JUNIOR, J. R.; FARGONI, E. H. E. Escola sem partido: a inquisição da educação no Brasil. *In*: BATISTA, E. L.; ORSO, P. J.; LUCENA, C. (Orgs.). **Escola sem partido ou escola sem mordaza e do partido único a serviço do capital**. Uberlândia: Navegando publicações, 2009, p. 69-96.

SILVA, J. P. G; LIMA, M. S. L; COSTA, E. A. S. Os três momentos pedagógicos da ação didática como caminhos para a práxis pedagógica. **Linguagens, Educação e Sociedade**. Teresina, Ano 25, n. 44, jan./abr. 2020. P. 90-109. DOI: <https://doi.org/10.26694/les.v0i44> Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/lingedusoc/issue/view/526/showToc> . Acesso em: 18 fev.2022.

VIGOSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.