



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

BIANCA NASCIMENTO DOS SANTOS

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) E O “NOVO” PERFIL DOCENTE NO
BRASIL: análise dos tensionamentos em torno da BNC-Formação**

MACAPÁ-AP

2023

BIANCA NASCIMENTO DOS SANTOS

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) E O “NOVO” PERFIL DOCENTE NO
BRASIL: análise dos tensionamentos em torno da BNC-Formação**

Dissertação de Mestrado apresentada ao curso de Mestrado em Educação, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Amapá, na linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, como requisito para a obtenção de título de Mestra em Educação.

Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais.

Orientadora: Profa Dra Arthane Menezes Figueirêdo.

MACAPÁ-AP

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central/UNIFAP-Macapá-AP
Elaborado por Mário das Graças Carvalho Lima Júnior – CRB-2 / 1451

S237 SANTOS, Bianca Nascimento dos.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) E O “NOVO” PERFIL DOCENTE NO BRASIL: análise dos tensionamentos em torno da BNC-Formação / Bianca Nascimento dos Santos. - 2023.

1 recurso eletrônico. 140 folhas.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Amapá, Programa de Pós-Graduação em Educação, Macapá, 2023.

Orientadora: Arthane Menezes Figureirêdo.

Modo de acesso: World Wide Web.

Formato de arquivo: Portable Document Format (PDF).

1. BNC-Formação. 2. Currículo. 3. Entidades educacionais brasileiras. I. Figureirêdo, Arthane Menezes, orientadora. II. Universidade Federal do Amapá. III. Título.

CDD 23. ed. – 375.006

SANTOS, Bianca Nascimento dos. **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) E O “NOVO” PERFIL DOCENTE NO BRASIL:** análise dos tensionamentos em torno da BNC-Formação. Orientadora: Arthane Menezes Figureirêdo. 2023. 140 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2023.

BIANCA NASCIMENTO DOS SANTOS

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) E O “NOVO” PERFIL DOCENTE NO
BRASIL: análise dos tensionamentos em torno da BNC-Formação**

Dissertação de Mestrado apresentada ao curso de Mestrado em Educação, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Amapá, na linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, como requisito para a obtenção de título de Mestra em Educação.

Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais.

Situação: Aprovada.

Data da aprovação: 17 de julho de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Arthane Menezes Figueirêdo – PPGED/UNIFAP
Presidente e Orientadora

Profa. Dra. Antonia Costa Andrade – PPGED/UNIFAP
Membro Titular Interno

Prof. Dr. Salomão Antonio Mufarrej Hage – ICED/UFPA
Membro Titular Externo

Profa. Dra. Maria da Conceição dos Santos Costa – ICED/UFPA
Membro Titular Externo

MACAPÁ-AP

2023

Dedico à minha Avó Maria.
E a querida Tia Marta (*in memoriam*)
É preciso ter sonho sempre
Quem traz na pele essa marca possui
A estranha mania de ter fé na vida

AGRADECIMENTOS

Gratidão meu Deus pela sabedoria, saúde e por ter me direcionado e fortalecido diante das dificuldades encontradas nessa travessia rumo ao mestrado, por nunca ter me deixado enfrentar qualquer dificuldade sozinha. Gratidão meu Deus!

As minhas queridas vó Maria e tia Marta *in memorian*, que me ensinaram valores e princípios que moldaram meu caráter e por terem apoiado o estudo que elas mesmas não tiveram. Mas, infelizmente, não tiveram a oportunidade de acompanhar, em vida, a finalização do meu Mestrado.

Aos meus guardiões nessa vida, minha mãe Mara Nascimento e meu pai Carmino Santos, que são meus exemplos de determinação e coragem, gratidão por serem meus grandes incentivadores, por sempre apoiarem meus sonhos, amo muitos vocês.

Aos meus irmãos André e Vinícius, que são meus melhores amigos, por poder contar com eles nas dificuldades e nas alegrias da vida e por sempre terem uma palavra de carinho comigo.

Aos meus tios que foram meu lar no Amapá Maria José e Lorival, por ter me ensinado como acolher com afeto. Meus tios Elane e Hélio por todo apoio nesse caminho. À minha família, por ter entendido minhas ausências.

À minha querida orientadora, minha referência intelectual Profa. Dra. Arthane Menezes Figueirêdo, comprometida com os estudos e com as pesquisas. Agradeço ainda, pela sua dedicação e paciência para comigo, em nenhum momento desamparou-me e nem desistiu de mim. E também, porque durante todo o percurso do mestrado, não se conteve em ser “apenas” minha orientadora, por muitas vezes foi minha professora, terapeuta, melhor amiga e até mesmo minha maior inspiração acadêmica.

A minha querida banca, Profa. Dra. Antonia Costa Andrade, Prof. Dr. Salomão Antonio Mufarrej Hage e Profa. Dra. Maria da Conceição dos Santos Costa, que prontamente aceitaram o convite da qualificação e defesa e, com isso, me presenteou com suas sugestões e indicações de teóricos para aperfeiçoar minha dissertação.

Aos tão brilhantes Prof. Dr. André Guimarães, Profa. Dra. Ilma e Profa. Dra. Valéria me fizeram sonhar e vivenciar o mestrado com belíssimas contribuições. Aos docentes incríveis do PPGED/Unifap, a palavra é gratidão. Aos meus colegas de Programa, dos grupos de orientação “Arthaneiras”, muito obrigada. E, em especialmente, a querida Idanilde, técnica educacional do PPGED/Unifap, tantas vezes me ajudou e sempre estava por perto. Gratidão PPGED/Unifap, foi emocionante e muito mais que eu sonhei!

Instrui-vos porque teremos necessidade de toda vossa inteligência.
Agitai-vos porque teremos necessidade de todo vosso entusiasmo.
Organizai-vos porque teremos necessidade de toda vossa força.

Antônio Gramsci

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABdC	Associação Brasileira de Currículo
Aduff-SSind	Associação dos Docentes da Universidade Federal Fluminense
Anfope	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
Anpae	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
Anpuh	Associação Nacional de História
<i>BNC-Formação</i>	Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
Consed	Conselho Nacional de Secretários de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
Forumdir	Fórum Nacional de Diretores de Faculdades/Centros/Departamentos de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras
IES	Instituições de Ensino Superior
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OI	Organizações Internacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
Undime	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Artigos do Portal de Periódicos da Capes de 2016 à 2021.....	20
---	-----------

RESUMO

A presente pesquisa tem como finalidade analisar as implicações e tensionamentos na implantação da Base Nacional de Formação de Professores – BNC-Formação. Buscamos analisar o que dizem as cartas de reflexão e resistência produzidas por entidades e coletivos educacionais brasileiras sobre a criação diante do “novo perfil” de professores (as) por meio da BNC-Formação. A metodologia utilizada nessa pesquisa foi a análise documental, fundamentada no método dialético e análise do discurso. Para a fundamentação da discussão dessa dissertação utilizamos autores com: Avelar (2019), Harvey (2005), Laval (2018), Shiroma, Moraes e Evangelista (2007; 2014) dentre outros autores que discutem a política educacional, a formação de professores e o currículo. De acordo com a pesquisa percebemos que as mudanças impostas pela BNC-Formação nos traz uma grande limitação para a formação de cidadãos críticos e reflexivos, colaborando assim para uma formação mecanizada para atender o capital, cabe uma prática libertadora que emancipe e que não colabore para o esvaziamento do pensamento crítico em nossa sociedade, haja vista que a BNC-Formação faz parte de uma limitação macro da BNCC empregada nos currículos da educação básica, bem como a necessidade de ampliação de debate sobre as políticas públicas vigentes em nosso país e a importância dos coletivos e movimentos sociais nos debates sobre a educação brasileira diante da BNCC e BNC-Formação.

Palavras-chaves: BNC-Formação. Currículo. Entidades educacionais brasileiras.

ABSTRACT

The purpose of this research is to analyze the implications and tensions in the implementation of the National Teacher Training Base – BNC-Formação. We seek to analyze what the letters of reflection and resistance produced by Brazilian educational entities and collectives say about the creation of the “new profile” of teachers through BNC-Formação. The methodology used in this research was documentary analysis, based on the dialectical method and discourse analysis. To support the discussion of this dissertation, we used authors such as: Avelar (2019), Harvey (2005), Laval (2018), Shiroma, Moraes and Evangelista (2007; 2014) among other authors who discuss educational policy, teacher training and the curriculum. According to the research, we realized that the changes imposed by BNC-Formação bring us a great limitation for the formation of critical and reflective citizens, thus contributing to a mechanized training to serve capital, a liberating practice that emancipates and does not contribute to the emptying of critical thinking in our society, given that BNC -Formação is part of a macro limitation of the BNCC used in basic education curricula, as well as the need to expand the debate on public policies in force in our country and the importance of collectives and social movements in debates about Brazilian education before the BNCC and BNC- Formação.

Keywords: BNC-Training. Curriculum. Brazilian educational entities

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: contextualização e influências política.....	29
2.1. Neoliberalismo e as (contra) reformas educacionais no Brasil	29
2.2. Contextualização da formação de professores no Brasil e o surgimento das associações educacionais	35
2.3. A Formação Docente diante das influências das agendas globais e nacionais	40
2.4. Pressupostos de formação humana em contraposição à formação mercadológica....	42
3. A BNCC, A BNC-FORMAÇÃO E O NOVO PERFIL DOCENTE NO BRASIL NAS ENTRELINHAS DAS NOVAS DIRETRIZES	47
3.1. As influências internacionais na Formação de Professores no Brasil	47
3.2. Os participantes da construção da política curricular	50
3.3. A BNCC e a BNC-Formação	52
3.4. Críticas das Associações Brasileira à BNC-Formação.....	69
4. TENSIONAMENTOS ACADÊMICOS SOBRE A BNC-FORMAÇÃO: análise dos manifestos e cartas de repúdio de entidades educacionais à resolução CNE/CP nº 02/2019.....	75
4.1. As associações de educação no Brasil e o enfrentamento das políticas educacionais hegemônicas	75
4.2. A BNC-Formação e o ataque à autonomia universitária	79
4.3. Críticas ao perfil dos docentes nas perspectivas da BNC-Formação	86
4.4. As proposições presentes nos manifestos	90
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS.....	105
ANEXO I: “Contra a descaracterização da formação de professores – nota das entidades nacionais em defesa da Res. 02/2015”	112
ANEXO II: Contra a desqualificação da formação dos professores	114
ANEXO III: Nota de repúdio contra a Portaria Nº 412, de 17 de junho de 2021.	118
ANEXO IV: Frente Nacional pela Revogação das Resoluções CNE/CP 02/2019 e 01/2020 e pela retomada da implementação da Resolução CNE/CP 02/2015.....	122
ANEXO V: manifesta sua posição contrária a BNCC do Ensino Médio e requer revogação da Lei 13.415/2017.....	128

ANEXO VI: Base Nacional Comum para Formação de Professores da Educação Básica (BNC-Formação): ocultar, silenciar, inverter para o capital dominar	131
ANEXO VII: Nota Pública.....	138

1. INTRODUÇÃO

Essa dissertação é vinculada ao curso de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Amapá (Unifap), estando como bolsista do projeto “Programa Emergente”, promovido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), ofertado pelos Programas de Pós-Graduação Emergentes e em consolidação em áreas prioritárias nos Estados (Capes/Fapeap/Unifap). Tendo como objetivo fazer uma análise sobre as influências do neoliberalismo e dos organismos internacionais na elaboração de políticas educacionais no Brasil dentre elas a BNC-Formação, implementada em uma perspectiva eminentemente mercadológica, que vem sofrendo diversas críticas de setores educacionais diante das novas diretrizes aprovadas e em processos de implementação.

A política de formação denominada Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) foi criada pela resolução CNE/CP N°2 de 20 de dezembro de 2019, destinada à reformulação dos currículos dos cursos de licenciatura em todas as instituições do Brasil e homologada no Diário Oficial da União em 15 de abril de 2020, tendo por princípio basilar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Básica, que foi homologada em 20 de dezembro de 2017.

Em sua trajetória de homologação, a BNC-Formação recebeu grandes influências de organismos internacionais, ligados à nova conjuntura curricular neoliberal. Como nos afirma Hipólyto (2019) a reforma curricular da BNCC foi constituída com o apoio de grupos e instituições ligadas a organização internacionais, a partir do envolvimento com fundações, institutos, entidades com ou sem fins lucrativos, com interesse muito definidos em torno de um mercado educacional bilionário que gira em torno de vendas de materiais pedagógicos, consultorias privadas e prestação de serviços, com a finalidade de substituir o que hoje é realizado pelas escolas e pelo sistema de educação, ou seja tornando a educação comercializável.

Criado em abril de 2013, na gestão do presidente Luís Inácio Lula da Silva, a partir das discussões realizadas no Programa “Liderando Reformas Educacionais: fortalecendo o Brasil para o século XXI”, realizado na Universidade de Yale (EUA), o Movimento pela Base se compõe de intelectuais orgânicos da classe empresarial e é patrocinado pela Fundação Lemann em conjunto com outras instituições públicas e privadas (PERONI; CAETANO; ARELARO, 2019). Na arena de disputa do currículo e do lado oposto dos grupos empresariais e hegemônicos, temos coletivos que defendem outro projeto de sociedade, com currículos mais

democráticos e balizadores da autonomia humana.

Em 2015 o texto preliminar sobre a BNCC, tratava-se de uma proposta para todos os segmentos da educação básica, em sua segunda versão no ano de 2016, teve como sugestões os seminários organizados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), como forma de se dizer, que a consulta sobre a Base era algo participativo e democrático para a educação, objetivando saber a opinião dos estudantes, dos discentes, especialistas educacionais e instituições privadas para aprimorar esse documento. As sugestões e contribuições relataram que o documento tinha uma linguagem inacessível, dificultando seu entendimento, era preciso deixá-lo o mais acessível possível.

A situação política no Brasil após o impeachment em 2016 da então presidenta Dilma Rousseff, impactou mudanças de cargos nos maiores ministérios do país e, principalmente, na educação. O vice-presidente Michel Temer assume o poder, nomeia José Mendonça Bezerra Filho para ser o novo ministro da educação, e inicia mudanças significativas no âmbito curricular brasileiro.

Observando o cenário de mudança no Ministério da Educação (MEC), em 2016, a efetivação política do ministro José Mendonça Bezerra Filho como novo ministro da educação determina a anuência da BNCC, a qual seria promulgada de duas formas, a primeira estaria direcionada a Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, e a segunda ao Ensino Médio.

Em 2017 o CNE aprovou a BNCC direcionada à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental. A BNCC do Ensino Médio só foi aprovada e concluída no ano seguinte, diante de grandes debates sobre a reforma do ensino médio. Podemos verificar que as mudanças nas legislações educacionais foram grandiosas e impactantes, definindo novos rumos para a educação brasileira.

Como a própria BNCC sugere que para sua eficácia se faça necessário que os docentes desenvolvam e executem o que está previsto nela, um alinhamento para a formação docente foi norteado, diante disso foi em 2018, Michel Temer lança a Proposta para a Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica, até então proposta.

Em 2018 no final do mandato presidencial de Michel Temer, assume o ministro Rossieli Soares da Silva, as diretrizes contidas na BNCC sobre formação docente começaram a aparecer no documento aprovado, da qual afirmava:

A primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC. A ação nacional será crucial nessa iniciativa, já que se trata da esfera que responde

pela regulação do ensino superior, nível no qual se prepara grande parte desses profissionais. Diante das evidências sobre a relevância dos professores e demais membros da equipe escolar para o sucesso dos alunos, essa é uma ação fundamental para a implementação eficaz da BNCC. (BRASIL, 2018a).

Importante ressaltarmos que o pensamento em uma Base Comum Curricular se efetivou em primeira instância na Constituição Federal de 1988, quando registra a necessidade de estabelecer conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais, nacionais e regionais (BRASIL,1988).

As reformas educacionais brasileiras, desde a década de 1990, foram impactadas diretamente pelo neoliberalismo e tanto a BNCC (BRASIL, 2018a) quanto a BNC-Formação surgiram com o objetivo de controlar a formação docente e as práticas desenvolvidas pelos educadores da educação básica, daí a necessidade de reformulação dos currículos. A BNC-Formação inclusive, revoga uma reformulação da educação superior que havia sido homologada em 2015, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) instituída por meio da Resolução CNE/CP nº 2/2015, que ainda estava em processo de adaptação em muitos cursos de licenciatura no país, alguns sequer haviam reformulado os currículos para atender tal normativa.

A “Proposta para a Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica” que deu origem a Resolução CNE/CP nº 2/2019, de dezembro de 2019 inicialmente foi elaborada como proposta e encaminhada ao CNE. Passando o parecer CNE/CP nº 22/2019, em novembro de 2019, ao qual verificou-se a princípio, a revisão e atualização das diretrizes para a formação inicial em nível superior.

Com a implementação da BNCC, houve a necessidade não só de reformular ou revisar as DCNs, com as mudanças trazidas pela BNCC a consequências dessas alterações ocorreu a criação de uma nova resolução voltada às diretrizes curriculares para a formação de professores denominada BNC-Formação implementada pela Resolução CNE/CP Nº.2/2019, pois o objetivo seria alinhar a formação ao currículo vigente. A BNC-Formação traz em seu documento as competências gerais que devem ser desenvolvidas pelo futuro docente, especificando competências e habilidades para serem praticadas.

As políticas que já vinham caminhando desde a promulgação da nova LDB de 1996, consolidou fortemente as mudanças na educação brasileira. A nova LDB trouxe consigo o termo Pedagogia das Competências. Surgem também os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que estavam em vigor desde 1988, foram elaborados a partir da redemocratização, como política de Estado que direcionaram a organização curricular da educação no Brasil. Tanto os PCNs, quanto a BNCC e a BNC-Formação, estão de acordo com as políticas neoliberais que

visam treinar e capacitar os docentes e estudantes para que desenvolvam competências e habilidades.

Diante dessa trajetória até a chegada da elaboração da BNC-Formação as mudanças e transformações até chegar finalmente à resolução aprovada caminharam juntamente com os direcionamentos neoliberais vigentes. A resolução consiste na síntese de um percurso com vários embates, das entidades e associações educacionais brasileiras. Os documentos seguem um entrelaçamento, pois os documentos são elaborados para que um se ligue ao outro para que tudo esteja em conformidade traçando seus alinhamentos com as legislações que direcionam o contexto educacional no Brasil e ganham destaques nas mudanças educacionais em nosso país.

Ao contrário das DCN, que foi resultante de muitas discussões envolvendo educadores e pesquisadores nacionais, a elaboração da BNC-Formação surpreendeu os/as professores(as) brasileiros “na calada do dia”, sem possibilitar nenhuma discussão ou crítica à nova normativa, gerando insatisfação, críticas e inquietações quanto às mudanças impostas, numa ação arbitrária, vinculada a interesses de empresas e instituições financeiras brasileiras e internacionais, como integrantes do Movimento Todos pela Base (MTB) as Fundações Itaú Social, Lemann, Roberto Marinho e Cesgranrio, bem como Institutos: UNIBANCO, Ayrton Senna, Natura e Inspirare e ainda a Organização Unidas para a Educação, a Ciências e a Cultura (UNESCO), entre outras. (EVANGELISTA, FERREIRA, TITTON, 2019).

Entendemos que tal movimento político caracteriza ação de uma Pedagogia da Hegemonia, a qual, de acordo com Shiroma e Evangelista (2014) instala uma reconversão do trabalho docente pela reconversão da formação, pela imposição de uma nova conformação docente para promover novos conformismos, missão que envolve a escola, mas a extrapola. Dessa forma, a formação docente se configura como uma peça de engrenagem capitalista e contribui para fortalecimento do mercado de trabalho.

Para Zank e Malanchen (2020) esse esvaziamento de conteúdo propositalmente atende à demanda do sistema produtivo, ou seja, as necessidades do sistema capitalista, que grosso modo, exige a formação para o trabalho com determinadas características. Essas características, que também podemos chamar de competências (pensando na organização e nos objetivos da BNCC), estão dissociadas da necessidade de compreender a sociedade em sua totalidade.

Essa concepção corrobora com as declarações de Avelar (2019), de que o setor privado com fins lucrativos, por meio de algumas organizações têm se interessado cada vez mais pela educação por seu potencial de lucro. Os chamados “*edubusiness*” ou “*edunegócios*”, têm crescido internacionalmente em todos os níveis de ensino, da educação infantil ao ensino superior.

Nesse contexto o Estado capitalista, mundialmente, vem redefinindo suas diretrizes e práticas, com o intuito de reajustar suas práticas educativas às necessidades de adaptação do homem individual e coletivo aos novos requerimentos do desenvolvimento do capitalismo monopolista (LIMA, MARTINS, 2005, p. 36).

O interesse do capital e seus investimentos no campo educacional no decorrer dos anos se acentuam principalmente na formação de professores, logo, tal cenário nos impede a buscar elementos que nos possibilite compreender as contradições e implicações desta formação, a fim de construir perspectivas para uma formação humana e emancipatória, em confronto com as exigências do neoliberalismo e sua subordinação à uma formação para o capital.

Shiroma e Evangelista (2014) destacam que a sociedade civil é a esfera na qual a classe dominante organiza o consenso e a hegemonia, sendo a esfera em que as classes sociais subalternas organizam sua oposição e constroem uma hegemonia alternativa ou contra hegemônica, pensar a revogação da BNCC e BNC-Formação é de extrema importância.

Diante dessas questões, a escolha desta pesquisa tem relação com minha formação no curso de licenciatura em Pedagogia, concluído no ano de 2017 na Universidade Federal do Pará e minha prática profissional, tendo em vista que atuei como coordenadora pedagógica de 35 escolas do Campo na Ilha do Marajó no município de Breves-PA, durante os anos de 2017 a 2020 junto à equipe de formação continuada da Secretaria de Educação do Município de Breves, localizada no Marajó.

A formação em Pedagogia permitiu um olhar mais crítico para as questões sociais e para as políticas públicas no âmbito educacional. Ter tido a oportunidade de me formar em uma universidade pública me possibilitou almejar sempre a formação humana, o qual foi um diferencial em minha formação, minha prática se desenvolveu e é centrada nos ensinamentos de Paulo Freire, na busca da emancipação e formação humana.

A participação nas formações mensais durante o assessoramento e acompanhamento de cadernetas e planos de aulas era exaustiva, para dois dias apenas no mês, uma rotina mensal que demandava uma dedicação enorme. Em meados de 2018 a secretaria começou a incluir temáticas da BNCC nas palestras, praticamente era um dia para a nova adequação e outro para as entregas de diários. Mais de 609 professores que tinham em sua formação inicial apenas o magistério começaram a se questionar como seria ensinar com a BNCC. Diante dos acompanhamentos e aflições dos docentes assistidos, fui me questionando que apenas um manual e um comunicado para nós coordenadores pedagógicos era algo assustador e limitado.

As dúvidas dos docentes durante os assessoramentos pedagógicos com a BNCC me fizeram questionar a formação recebida inicialmente, como seria a partir das legislações

vigentes, como seria minha atuação em um âmbito não tão crítico e reflexivo e da imposição da normativa, a formação humana deixada de lado, as limitações ficando evidentes as imposições governamentais, foi algo determinante para buscar soluções para meus questionamentos sobre as políticas de formação docente.

Então, ao entrar no curso de Mestrado em Educação, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amapá (Ppged/Unifap), me deparei com estudos relacionados à complementaridade da política curricular com a instituição de novas diretrizes para a formação de professores, a partir da BNC-Formação. Passei então a inquietar-me com as possíveis mudanças que estavam sendo impostas na formação dos profissionais, tendo em vista a normativa não partir de uma discussão ampla com os profissionais.

As temáticas voltadas, à formação humana por meio das disciplinas da linha de pesquisa em Políticas Educacionais, no mestrado em educação do Ppged/Unifap, me fizeram compreender a lógica do capital na educação, e me impulsionou a pesquisar a melhoria sobre as contradições e implicações das políticas na perspectiva de buscar a instituição de uma formação verdadeiramente humana nos cursos de formação de professores do Brasil.

A importância social da pesquisa vem desde a nossa análise da política de formação pensada pela lógica capitalista e seus impactos em nossa sociedade. Pois precisamos debater as mudanças nas legislações e políticas de formação, pois o capital cerca a educação com discursos e nessa conjuntura desenhada pela hegemonia do mercado as instituições de nível superior estão sobrevivendo, enquanto instituições que fazem pesquisas e formam para o trabalho sobre as políticas vigentes, debater, levar ao conhecimento da sociedade é um dos intuitos mais importantes das pesquisas em educação. Pois não devemos permitir que a ciência e a educação superior passem a adquirir um valor como mercadoria, deveremos lutar para uma formação humana.

A importância acadêmica desta investigação refere-se à necessidade de avaliar e debater permanentemente as políticas públicas de formação de professores que atendem às novas realidades educacionais. Tendo em vista as novas diretrizes de formação de professores corroboram com o pensamento neoliberal e clareza do capital na formação, entendemos que a formação pretendida é danosa ao país, que já possui uma enorme desigualdade social e a adoção de um currículo centrado em competências e habilidades irá acentuar esse cenário.

Ademais, observamos um movimento de rejeição de entidades educacionais e educadores em todo o país, que vem sendo manifestado de forma individual e coletiva, por meio de publicações de livros, e-books e artigos científicos, bem como pelas participações em eventos acadêmico-científicos e ainda por meio de manifestações e cartas de repúdio, cartas de

reflexões e resistências à implementação da “nova” política, a qual poderá repercutir tanto nos currículos formativos dos futuros educadores quando nas práticas desenvolvidas nas escolas.

Diante dessas questões, surgiram inúmeras manifestações ao novo modelo de formação que passará a vigorar no Brasil caso a BNC-Formação seja implementada até o ano de 2024, conforme definido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), tanto no sentido de criticar o documento quanto requerida a sua revogação por completo, tendo em vista o total desacordo de várias entidades educacionais que possuem representantes de todo o país, entre as quais destacamos as cartas de repúdio produzidas desde que a BNC-Formação, por intermédio da Resolução CP/CNE N° 02/2019 foi apresentada e passou a ser uma normativa com prazo para alteração de todos os currículos dos cursos de licenciatura no Brasil, inicialmente o prazo era até o ano de 2023 e posteriormente a data foi postergada para abril de 2024.

A fim de melhor compreender tais iniciativas, a questão precípua que baliza a presente investigação é a seguinte: *O que dizem as cartas de repúdio produzidas por entidades educacionais brasileiras sobre a criação de um “novo perfil” dos docentes brasileiros, através da reformulação dos cursos de licenciatura do Brasil?*

Como objetivo geral temos a perspectiva de analisar as cartas de repúdio produzidas por entidades educacionais brasileiras contrárias à implementação da Resolução CNE/CP N°2 de 20 de dezembro de 2019, denominada de BNC-Formação.

Os objetivos específicos para esta investigação contemplam os seguintes: 1. Conhecer o percurso das políticas neoliberais no Brasil e suas influências para as reformas educacionais que implicaram nas reformas curriculares brasileiras vigentes; 2. Discutir os desafios em se pensar a formação de professores numa perspectiva de formação humana diante da vinculação da BNC-Formação ao mercado de trabalho e 3. Identificar os tensionamentos críticos de associações, entidades educativas em contraposição ao “novo” perfil de profissionais que se pretende instituir no Brasil.

Para a definição do objeto desta investigação, foi necessário fazer a revisão da literatura, a qual foi realizada através de busca de artigos científicos publicados na plataforma online da CAPES a Comunidade Acadêmica Federada (CAFE) tendo como referência o período de junho de 2021 a agosto de 2021, o acesso a essa plataforma ocorreu devido ser vinculada ao Ppged/Unifap, nela conseguimos por meio do descritor “BNC-FORMAÇÃO” 10 (dez) produções científicas que abordam esse tema como ponto de discussão central.

Devido à temática ser atual, nossa busca foi em periódicos, após a escolha do tema, o que fizemos foi um levantamento bibliográfico preliminar que facilitou a formulação do problema. O período das produções data de 2016 a 2021, inicialmente as produções nesse

recorte de tempo a partir de 2016 quando os debates de aprovação da BNCC já era uma realidade para a formulação futura da BNC-FORMAÇÃO:

Quadro 01 – Artigos do Portal de Periódicos da Capes de 2016 à 2021

AUTOR	TÍTULO	OBJETO DE ESTUDO	ANO
Carla Carvalho	UMA REFLEXÃO ACERCA DAS ARTES VISUAIS SOBRE A SEGUNDA VERSÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	A pesquisa analisa a BNCC na área da arte visual, com foco na formação dos professores e o perfil desses profissionais.	2016
Maria Cláudia Dal’igna, Renata Porcher Scherer; Miriã Zimmermann da Silva	TRABALHO DOCENTE, GÊNERO E POLÍTICAS NEOLIBERAIS E NEOCONSERVADORAS: UMA LEITURA CRÍTICA DA BASE NACIONAL COMUM DE FORMAÇÃO.	Os autores analisam a transformação no trabalho docente no contexto atual diante da BNC-Formação.	2020
Tiago Nicola Lavoura, Melina Silva Alves; Cláudio de Lira Santos Junior.	POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A DESTRUIÇÃO DAS FORÇAS PRODUTIVAS: BNC-FORMAÇÃO EM DEBATE	A pesquisa analisa os fundamentos teórico-filosóficos e pedagógicos da atual BNC-FORMAÇÃO, buscando explicitar a conjuntura de crise estrutural do capital.	2020
André Vitor Fernandes dos Santos e Marcia Serra Ferreira	CURRÍCULO NACIONAL COMUM UMA QUESTÃO DE QUALIDADE?	Busca o debate acerca da emergência de uma determinada noção de qualidade que veio se associando a padrões e normas de desempenho que acabam por produzir quem devemos “ser”.	2020
Graça Reis e Rafael Marques Gonçalves	BASE NACIONAL COMUM DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: DILEMAS, EMBATES E PONTOS DE VISTA.	Pensar a BNC-FORMAÇÃO e a BNCC e a indolência presente nas políticas de currículo e formação estabelecidas por um modelo “eficientista”.	Setembro 2020
Veronica Borges Oliveira e Ana Paula de Jesus	FAZENDO A “RACIONALIDADE” TREMER: NOTAS DISRUPTIVAS ACERCA DA BNC-FORMAÇÃO	Buscou problematizar a lógica da racionalidade científica que marca políticas curriculares para formações docentes especificamente a BNC-Formação.	Dezembro 2020

Mylene Cristina Santiago, Katiuscia Cristina Vargas Antunes e Addeejalil Akkarl.	EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA GLOBAL: DESAFIOS PARA A BNCC E FORMAÇÃO DOCENTE	Os autores analisam as possibilidades para a construção da educação para cidadania global (ECG) no contexto brasileiro, estabelecendo relação com os debates curriculares da BNCC e BNC-FORMAÇÃO.	2020
Adrinelly Lemes Nogueira e Maria Célia Borges	A BNC- FORMAÇÃO E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	Um estudo sobre as recentes políticas de formação de professores em destaque a BNC-FORMAÇÃO, fazendo uma reflexão sobre a nova regulamentação e seus possíveis impactos na formação continuada.	2021
Andréia Nunes Militão	A INSERÇÃO DA TERMINOLOGIA “DIREITO À APRENDIZAGEM” NO ARCABOUÇO LEGAL DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.	Buscou na pesquisa quais elementos caracterizam o projeto de formação professores ancorados na racionalidade técnica vencido política e institucionalmente no início dos anos 2000.	2021
Júlio Emílio Diniz Pereira	NOVA TENTAIVA DE PADRONIZAÇÃO DOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA NO BRASIL: A BNC-FORMAÇÃO	O autor tem por objetivo analisar a nova tentativa de padronização dos currículos dos cursos de formação de professores da educação básica no Brasil, a partir das políticas educacionais no ano de 2016, até a aprovação da BNC-FORMAÇÃO.	2021

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, com base nas informações no portal de periódicos da Capes no período de 2016 a 2021.

Confirmamos por meio das leituras completas das produções dos artigos selecionados acima, que abordam desde o surgimento do debate da BNC-Formação a temática sobre padronização curricular, que nossa temática é original, salientando que posteriormente apresentaremos um resumo de cada artigo, mas diante da leitura concluímos que nesse primeiro contato de levantamento bibliográfico que os estudos sobre a BNC-Formação ainda são insipientes e que esta discussão irá contribuir para ampliação das discussões sobre o tema.

Para Gil (2002) fica evidente que o levantamento bibliográfico é de fundamental importância, pois identifica controvérsias entre os diferentes autores, identifica abordagens teóricas relevantes para o estudo de fenômenos e possibilita a opção por uma abordagem teórica

capaz de fundamentar o trabalho. Esse levantamento bibliográfico preliminar pode ser entendido como um estudo exploratório, posto que tem a finalidade de proporcionar a familiaridade da pesquisa com a área de estudo de nossa área de interesse.

A presente pesquisa utiliza a pesquisa qualitativa, com fundamentação teórico – metodológica baseada no método materialismo histórico dialético e pesquisa documental. Como técnica de coleta de dados utilizamos a análise do discurso.

Foram analisados documentos emitidos em forma de cartas de reflexão e resistência, cartas de repúdio, manifestações em contraposição à elaboração e implementação da BNCC e BNC-Formação no país, a partir do posicionamento de entidades educacionais reconhecidas nacionalmente no Brasil pelo envolvimento com as discussões educacionais em defesa da escola pública e pelo número significativo de associados e participantes dos fóruns e discussões que envolvem os temas da área educacional.

As resoluções e cartas foram analisados a partir de duas categorias: 1. As tensões que se engendram em torno da formação dos sujeitos a partir das normativas que instituem a BNCC e BNC- Formação no Brasil, e 2. As disputas pelo tipo de homem/sociedade que as cartas de repúdio criticam em face do modelo oficial que foi instituído. A análise dos dados da pesquisa se deu a partir do confronto entre os achados da investigação e a visão das entidades educacionais em torno da perspectiva de formação que defendem em contraposição à formação mercadológica, hegemônica e reguladora das práticas e conhecimentos considerados válidos na formação dos sujeitos no decorrer da educação básica.

O estudo é questionador, não neutro, nele procuraremos debater a nossa realidade educacional, para isso utilizamos a pesquisa qualitativa. Ao falar sobre os tensionamentos e as críticas ao processo de elaboração e implementação da BNC-Formação, fizemos uma relação dinâmica, buscando compreender seu processo de aprovação, por meio das cartas, manifestos e análise das resoluções vigentes.

Segundo Flick (2009) a pesquisa qualitativa tem com frequência a intenção de mudar a questão em estudos ou produzir conhecimentos relevantes em termos práticos, ou seja, produzir soluções para problemas concretos. Dessa forma, corrobora com o pensamento de Chizzotti (2010) de que esse modelo de pesquisa é imprescindível para prática social.

Para Ludke e André (2011), a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados que é o pesquisador seu principal instrumento. A realidade é um ponto de partida e serve como elemento mediador entre os sujeitos: “numa relação dialógica e simpática, como é o caso do processo da pesquisa, esses sujeitos se encontram juntos ante uma realidade que lhes é comum e que os desafia para ser conhecida e transformada” (GAMBOA, 2007, p.

38). Chizzotti (2010) salienta ainda que o pesquisador é fundamental para a pesquisa qualitativa, não devendo ser um mero relator passivo de sua pesquisa, tendo como necessidade a partilha de experiências dos atores da pesquisa.

Nossos estudos trazem a importância da pesquisa em educação na busca de se debater e compreender as reflexões e críticas de entidades educacionais após a aprovação da BNC-Formação. Segundo Chizzotti (2003) a pesquisa qualitativa é uma designação que abriga correntes de pesquisa muito diferentes. Em síntese, essas correntes se fundamentam em alguns pressupostos contrários ao modelo experimental e adotam métodos e técnicas de pesquisa diferentes dos estudos experimentais. Conhecer um pouco mais nossa realidade educacional diante das tensões provocadas pela aprovação da BNC-Formação.

Para Gamboa (2007) no caso específico do método, desde o ponto de vista da epistemologia tem a ver com caminhos e os instrumentos de fazer ciência, na dialética existem muitos tipos de dialética entendida como o método que nos permite conhecer a realidade concreta no seu dinamismo e nas inter-relações; Karl Marx no texto “método da economia política (1983), apresenta a dialética como o processo da construção do concreto real, a concretização da política curricular nos permite analisar os fatos diante da aprovação da BNC-Formação e seus impactos para a futura geração de professores.

É precisamente essa contradição entre o interesse particular e o interesse coletivo que faz com que o interesse coletivo adquira, na qualidade de Estado, uma forma independente, separada dos interesses reais do indivíduo e do conjunto e tome simultaneamente a aparência de comunidade ilusória naquelas "sociedades" em que reina o capital, o que prevalece é o elemento social produzido historicamente. O capital é a potência econômica da sociedade burguesa, que domina “tudo” (MARX, 2011, p. 267).

No que tange à opção pela pesquisa documental, nos apoiamos em Evangelista (2009) trazendo as recomendações presentes nos documentos de política educacional amplamente divulgados por meios impressos e digitais não são prontamente assimiláveis ou aplicáveis. Sua implementação exige que sejam traduzidas, interpretadas, adaptadas de acordo com as vicissitudes e os jogos políticos que configuram o campo da educação em cada/ país, região, localidade; tal processo implica, de certo modo, uma reescritura das prescrições, o que coloca para os estudiosos a tarefa de compreender a racionalidade que os informa e que, muitas vezes, parece contraditória, fomentando medidas que aparentam ir em direção contrária ao que propõem.

Os documentos são abordados como objeto de interpretação, tratados como unidades de análise que possibilita o acesso ao discurso para a apreensão da política, por conterem

diagnósticos, prioridades, direcionamentos e orientações (SHIROMA, CAMPOS, GARCIA, 2005, p. 27).

A pesquisa documental, possui como fonte principal de análise de documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas, sobretudo de outros tipos de documentos, tais como: jornais, fotos, filmes, gravações e documentos legais. Neste caso, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, é ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise.

Nos estudos no campo de política educacional os documentos trazem a história que deve ser apreendida no movimento da pesquisa, posto que não estão imediatamente dadas na documentação a percepção diante da procura e escolha das fontes e perspectivas de análise e fazem com que o esclarecimento e aprofundamentos das temáticas muitas vezes distorcidas cheguem ao conhecimento da sociedade.

Dessa forma nosso propósito é desvelar o problema da pesquisa a partir da análise de vários documentos elaborados por entidades educacionais brasileira em contraposição às diretrizes emanadas pela BNC-Formação.

Os documentos que serão analisados na pesquisa referem-se à Resolução CNE/CP Nº 02/2019 que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (BNC-Formação), as cartas e manifestos de associações referente a aprovação da BNC-Formação produzidas nos anos de 2020 e 2021.

A análise documental das resoluções, cartas, manifestos das instituições se fez necessária para entender o ponto de partida para o debate acerca da formação docente, e as ações curriculares dos cursos de licenciatura em nosso país, após aprovação da BNC-Formação. As cartas e os manifestos são essenciais para a pesquisa. A principal resolução será a Resolução CNE/CP nº 02 de 2019, normativa que institui a BNC-Formação.

Segundo Severino (2013) a escolha de um tema de pesquisa, bem como a sua realização, necessariamente é um ato político. Também, neste âmbito, não existe neutralidade. Ressalte-se que o caráter pessoal do trabalho do pesquisador tem uma dimensão social, o que confere o seu sentido político. Na busca de se debater a aprovação da resolução para a formação de professores, verificaremos qual o projeto de formação está buscando e ampliaremos a reflexão para a sociedade e diante da formação de professores a busca por denúncias e indicativos para a mudança na formação docente.

Na análise dos dados obtidos, utilizaremos a análise de discurso. Sobre essa questão, temos como referência o pensamento de Bakhtin (2010, p. 28):

A palavra acompanha e comenta todo ato ideológico. Os processos de compreensão de todos os fenômenos ideológicos (um quadro, uma peça musical, um ritual ou um comportamento humano) não podem operar sem a participação do discurso interior. Todas as manifestações da criação ideológica – todos os signos não-verbais – banham-se no discurso e não podem ser nem totalmente isoladas nem totalmente separadas dele.

Para Bakhtin (2010) o discurso citado é visto pelo falante como a enunciação por uma outra pessoa, independente na origem, pautada por uma construção plena, e situada fora do contexto narrativo. Diante da existência autônoma que o discurso de outrem passa para o contexto narrativo, conservando o seu conteúdo e ao menos rudimentos da sua integridade linguística e da sua autonomia estrutural primitivas.

Segundo Magalhães e Kogawa (2019) processamento da linguagem pautado na compreensão da distinção que Bakhtin faz entre o autor-pessoa, que se inscreve na vida e que não interessa para o meio da Análise do Discurso, e o autor-criador, posição estética condição do acabamento provisório inerente ao funcionamento da linguagem e, onde, relevante para o encaminhamento de uma análise dialógica. Observa-se que na análise há caminhos do mais concreto ao mais abstrato, do mais complexo ao mais simples (FIORIN, 2021, p. 19).

Magalhães e Kogawa (2019) destacam que a análise do discurso é de orientação dialógica, pois, não é análise do que se diz, posto que o sentido não é encapsulado pela forma. Mas a análise dialógica envolve o reconhecimento de valores atribuídos ao conteúdo. O valor sobre o conteúdo não está dado; resulta do ato que o enforma, e isso implica outros atos que precederam aquele e os atos que resultam de sua compreensão. Isso nos leva a considerar outro aspecto relevante: a relação.

Toda a essência da apreensão apreciativa da enunciação de outrem, tudo o que pode ser ideologicamente significativo tem sua expressão no discurso interior que se revela como “aquele que apreende a enunciação de outrem não é um ser mudo, privado da palavra, mas ao contrário um ser cheio de palavras interiores” (BAKHTIN, 2010, p. 143), sendo essa a sua atividade mental, o que se pode chamar o “fundo perceptivo”, é mediatizado para ele pelo discurso interior e é por aí que se opera a junção com o discurso apreendido do exterior. A palavra vai à palavra. É no quadro do discurso interior que se efetua a apreensão da enunciação de outrem, sua compreensão e sua apreciação, isto é, a orientação ativa do falante.

De acordo com Bakhtin (2010) o discurso citado e o contexto narrativo unem-se por relações dinâmicas, complexas e tensas. É impossível compreender qualquer forma de discurso citado sem levá-las em conta.

Para os autores Magalhães e Kogawa (2019) instituem três pontos de partida para

entender a análise do discurso na concepção de Bakhtin, sendo a primeira a considerarmos, será a ética que se define pela responsabilidade inerente à existência, pelo referencial de valor que localiza e singulariza histórico-socialmente aquele que se inscreve numa cultura, num grupo social. O lugar social, político, cultural, histórico, por mais que não coincida com a empiria de um indivíduo, não pode ser creditado a outrem; cada um responde por sua própria vivência no seio da coletividade em que se instala.

O segundo ponto para Magalhães e Kogawa (2019) é a *estética*, o pensamento bakhtiniano entende a informação material pela qual se realizam as relações sociais. As mais variadas interações significantes nos e dos grupos sociais mobilizam conteúdos materialmente informados. Essa informação pode se processar em material pictórico, verbal, etc., ou mesmo em uma combinação de diferentes materiais. Pensemos, por exemplo, nas possibilidades de nos desculparmos. As desculpas podem ser materialmente informadas no lacônico “desculpe”, ou pela entrega de um presente, ou por um olhar. É possível, também, combinar essas formas. Fato é que não conseguimos mobilizar conteúdo – no caso exemplificado, o desculpar-se – desprovido de alguma manifestação material modelada em uma forma culturalmente válida – novamente naquele caso, um pedido verbal, um olhar complacente, um presente.

O terceiro, conforme Magalhães e Kogawa (2019), é a *cognição* e se caracteriza por ser o termo mais instável na tríade destacada. No conjunto da obra de Bakhtin, aparece de maneira variada, ora como “cognitivo”, ora como “conhecimento”, ora como “teoria”, ou, ainda, “ciência”.

Segundo Magalhães e Kogawa (2019) o pensamento bakhtiniano, interessa a relação contínua entre os três atributos, e não cada um particularmente, pois é a relação não mecânica entre ética, estética e cognição que sustenta todo o arcabouço conceitual e a orientação metodológica. A retirada de qualquer um desses elementos no tratamento da linguagem, ainda que por força retórica, implicaria o desmanche do raciocínio, pois teria impacto direto no processamento dos mais variados conceitos atrelados a Bakhtin e o círculo, como o de “dialogismo”, “polifonia” e “gêneros do discurso”.

Para Bakhtin (2010) o objeto verdadeiro da pesquisa deve ser justamente a interação dinâmica dessas duas dimensões, o discurso a transmitir e aquele que serve para transmiti-lo. Na verdade, eles só têm uma existência real, só se formam e vivem através dessa inter-relação, e não de maneira isolada. O discurso citado e o contexto de transmissão são somente os termos de uma inter-relação dinâmica.

A atividade Magalhães e Kogawa (2019) a estética para funciona, além da interseção dos domínios ético e estético, deve haver também interseção do domínio cognitivo. Sem esta

dimensão não há a estabilidade necessária para a atualização singular dos sentidos. Pois significa dizer que para que a arte signifique é preciso que se instale a interação de três instâncias pela atividade estética: I) a criação e a contemplação de uma obra de arte; II) o processamento da obra de arte a partir da vivência dos que são por ela interpelados e que a interpelam; III) a mobilização de uma base conceitual que torna possível a compreensão. Bakhtin advoga pela interação dessas instâncias na busca por afastar o tratamento mecânico que cinde arte, vida e conhecimento.

Segundo Orlandi (2017) o discurso é o efeito de sentidos entre locutores e isto acarreta toda uma declinação teórica do que é sujeito, do que é sentido, do que é memória, do que é história, do que é sociedade, do que é ideologia, do que é língua. Nesse sentido, percebemos que “a análise de discurso, como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso. E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando” (ORLANDI, 2015, p. 13).

Para Orlandi (2015) a análise de discurso pressupõe o legado do materialismo histórico, isto é, o de que há um real da história diante da forma que o homem faz história, mas está também não lhe é transparente. Daí, conjugando a língua com a história na produção de sentidos, esses estudos do discurso trabalham o que se vai chamar a forma material (não abstrata como da linguística) que é a forma encarnada na história para produzir sentidos: esta forma é, portanto, linguístico-histórica.

A pesquisa ora apresentada constitui-se de cinco seções, sendo a primeira a Introdução, seguida de duas seções teóricas, uma seção de análise dos dados empíricos e as considerações finais, além de referências, apêndices e anexos.

Na primeira seção, intitulada INTRODUÇÃO, apresentamos a intencionalidade e a organização da pesquisa, que se encontra estruturada da seguinte forma: a temática e objeto, o problema de pesquisa, justificativas pessoal, acadêmica e o levantamento bibliográfico, a parte metodológica e considerações iniciais sobre o tema BNC-Formação.

Na segunda seção da dissertação, intitulada A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: CONTEXTUALIZAÇÃO E INFLUÊNCIAS POLÍTICAS, apresentamos uma discussão sobre a trajetória de criação da BNC-Formação, destacando as instituições e interesses políticos que envolvem esse processo. Para tanto, dividimos essa parte em três subseções, nas quais a primeira tem como finalidade apresentar as características do neoliberalismo e suas influências nas políticas educacionais no Brasil, que foi marcada por

reformas no campo educacional que impulsionaram a formação de um novo tipo de trabalhador com efeitos no campo educacional, atende imposições de organismos internacionais alinha-se às agendas globais e nacionais que corroboram com tais pensamentos.

Apresentamos ainda a relevância das entidades educacionais e organizações sociais brasileiras que discutem a educação a partir dos princípios democráticos e que defendem suas premissas com pesquisadores da área educacional em todo o país e vem, ao longo de suas histórias e da história da educação brasileira, manifestando-se quanto às políticas que colocam em risco a efetivação de uma educação pública, laica e pautada na democracia, voltada para a superação das desigualdades sociais existentes no Brasil, com vistas a uma sociedade justa e inclusiva.

A terceira seção, denominada O “NOVO” PERFIL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) NO BRASIL NA PERSPECTIVA DA BNC-FORMAÇÃO, tem como propósito analisar o processo de elaboração e as inter-relações da BNCC e da BNC-Formação, bem como apresentará uma discussão sobre os princípios de uma formação verdadeiramente humana em contraposição a esse projeto de sociedade que vem sendo imposto de forma aligeirada e desconectada das discussões que os educadores de várias associações e entidades apresentam, bem como pontuar as principais mudanças curriculares impostas pela BNC-Formação e o significado de formação por competências.

Na quarta seção, intitulada TENSIONAMENTOS ACADÊMICOS SOBRE A BNC-FORMAÇÃO: análise dos manifestos e cartas de repúdio de entidades educacionais e organizações sociais brasileiras à Resolução CNE/CP nº 02/2019, faremos uma reflexão sobre as cartas das entidades educacionais e organizações sociais brasileiras no que tange às modificações impostas pelas novas diretrizes curriculares para a formação de professores definidas pela normativa que institui a BNC-Formação analisando o posicionamento crítico e proposições que tais instituições apresentam os motivos que levaram às manifestações.

Nas CONSIDERAÇÕES FINAIS procederemos à análise dos dados obtidos por intermédio da pesquisa documental e bibliográfica, observando os objetivos do estudo e os achados da investigação e a resposta ao problema anunciado. Faremos uma revisão dos principais pontos de convergência nos discursos encontrados e também as diferenças e proposições.

2. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: contextualização e influências política

A formação de professores no Brasil tem sido objeto de disputas desde a concepção de formação ao *locus* de onde deve ser ofertada. Segundo Harvey (2005), com base no pensamento de Marx, o Estado, dentro da concepção de mundo capitalista, é um aparelho para o exercício do poder, não para atender o interesse de todos, mas para servir aos interesses da classe dominante.

Essa perspectiva é explicada por Laval (2018), ao afirmar que o novo modelo escolar educacional, que se fundamenta na mecanização da educação e se pauta na lógica capitalista de atendimento ao mercado, possui uma sujeição direta da escola à razão econômica, cuja principal premissa é que as instituições em geral e a escola em particular só têm sentido com base no serviço que devem prestar às empresas e à economia.

Nesta seção discutiremos como o sistema capitalista, remodelado pelos princípios do neoliberalismo, vem implementando reformas ao sistema educacional que visam atender à lógica do mercado, partindo das imposições de instituições internacionais e envolvendo grupos empresariais e financeiros brasileiros e o próprio Ministério da Educação (MEC), por meio do Conselho Nacional de Educação (CNE). Além disso, apresentaremos as entidades educacionais e organizações sociais brasileiras que defendem os princípios democráticos nas políticas educacionais brasileiras e se manifestam contrários às pautas que dificultam a superação das desigualdades econômicas e sociais no país, visando à construção de uma sociedade justa e inclusiva.

2.1. Neoliberalismo e as (contra) reformas educacionais no Brasil

As (contra) reformas impostas à educação serão cada vez mais guiadas pela preocupação com a competição econômica entre os sistemas sociais e educativos e pela adequação às condições sociais e subjetivas da mobilização econômica geral, um desmonte para a educação pública. Uma dupla transformação, pois segundo Laval (2018) é a redefinição e a articulação entre escola e economia em um sentido radicalmente utilitarista, onde de um lado, a forte concorrência dentro de um espaço econômico globalizado, e em outro, o papel cada vez mais determinante da qualificação do conhecimento na concepção, na produção e na venda de bens e serviços. Nesse sentido, o capital precisa que a instituição se volte para a força de trabalho, uma perspectiva mercadológica e utilitarista que desertifica à docência.

A formação docente é estratégia para o desenvolvimento de projetos históricos, tanto para a permanência do atual, burguês, quanto para sua superação sob a perspectiva da emancipação humana, sem afirmar, com isso, que revolução se fará pela escola. Seu controle assume centralidade, sobretudo no atual estágio de desenvolvimento do capital em qualificação da força de trabalho exige crescente grau de expropriação do trabalhador no que se refere às condições de reprodução social (AVILA, TITTON, EVANGELISTA, 2019, p. 28).

Para Neves e Sant'anna (2005) a privatização, a fragmentação e a focalização das políticas sociais-materializadas na criação do chamado setor público não-estatal, denominado pela ideologia dominante e dirigente de “terceiro setor” têm ainda a função de dialogar econômica e politicamente com frações significativas das camadas médias. Ao mesmo tempo que se mantêm incluídas no mercado capitalista como consumidoras de bens e serviços, trazendo assim “descaracterização da função social da educação” (BEHRING, 2007, p. 173).

Nesse contexto, percebemos que a adoção de mecanismos de mercado como a concorrência entre setor público e setor privado na prestação de serviço público, tendo por base as reformas iniciadas no Brasil nos anos 1990, não implica que houve uma substituição da natureza pública pelas atividades prestadas pelo Estado, pois ainda que o setor público tenha destinado cada vez mais recursos ao setor privado, reduz o investimento nas instituições públicas, contribuindo para o fortalecimento do setor privado (LAVAL, 2018).

Segundo Freitas (2018, p. 24) ao eliminar direitos sociais, transformando-os em “serviços a serem adquiridos o neoliberalismo derruba a proteção social do Estado, como saúde, educação, leis trabalhistas, desprotegido, o trabalhador acaba por ser obrigado a aceitar as imposições do mercado”. Com isso, temos uma sociedade à mercê da falta de garantias que estará sujeita a condições precárias de sobrevivência, sendo o mais lamentável que diante da falta de responsabilização do Estado o mercado lucra desenfreadamente.

A hegemonia burguesa neoliberal repercutiu fundo na política, nos meios de produção da existência e nas formas de organização coletiva. As contradições que emanam das crises capitalistas levaram à difusão e consolidação de uma razão histórica do pensamento social. O interesse do capital não se distancia das suas políticas, de seu interesse estratégico sobre a formação e o trabalho docente. As recomendações ocupam-se da produção dos conteúdos e métodos propriamente escolares, fornecendo políticas por meio de seus aparelhos privados de hegemonia, reformando diretrizes curriculares nacionais. (EVANGELISTA, SEKI, SOUZA, 2019, p. 156).

Segundo Behring (2007) a retirada da responsabilidade do Estado diante do poder público para a garantia de direitos fundamentais com a máxima de poucos ou falta de recursos,

é a desculpa do mercado. Os tensionamentos são crescentes, o Estado estabelece parcerias com a sociedade para o financiamento e controle social de sua execução, deslocando os serviços para organizações não governamentais para a contratação e execução dos mesmos. Dentre estes os setores mais afetados são a saúde e a educação.

No domínio da educação como nos afirma Barroso (2005), a influência das ideias neoliberais fez-se sentir por meio de múltiplas reformas estruturais, de dimensão e amplitude diferentes, destinadas a reduzir a intervenção do Estado na provisão e administração do serviço educativo, que por meio de retóricas discursivas (dos políticos, dos peritos, dos meios de informação) de crítica ao serviço público estatal e de encorajamento do mercado.

Dardot e Laval (2018) defendem que o sucesso ideológico do neoliberalismo foi possível, em primeiro lugar, graças ao novo crédito que se deu a críticas antiquíssimas contra o Estado, desde o século XIX. Disso resulta que o governo não pode mais considerá-los seres passivos, que reagem por reflexo, mas essa “interiorização” da política no cálculo individual permite repensarmos a forma como evoluiu progressivamente o próprio neoliberalismo.

As mudanças no mundo nas últimas décadas tiveram um forte impacto nos sistemas educativos, promovido por uma enorme crise que afeta as escolas e especialmente os professores. A formação de professores tem sido uma tônica em todos os países, como uma maneira de evidenciar a importância do desempenho educacional para o crescimento econômico, o que em tese depende da atuação dos profissionais da educação segundo Maués (2019).

Segundo Freitas (2018) o neoliberalismo olha para a educação a partir de sua concepção de sociedade baseada em um livre mercado cuja própria lógica produz o avanço social com qualidade, depurando a ineficiência através da concorrência. A limitação na formação, porém com uma cobrança na qualificação. Esse distanciamento de eficiência do sistema educacional seria atingido quando a atividade educacional estivesse sob controle empresarial concorrendo em um livre mercado, sem intervenção do Estado. “Nisso consiste o modelo final pensado para a educação, pela “nova direita” neoliberal. Essa é sua proposta mais desenvolvida e serve para ela como um ponto de referência” (FREITAS, 2018, p. 32).

Segundo Freitas (2018) o processo educativo e da concepção depreciativa que o neoliberalismo tem do serviço público e do magistério, que se expressa no desejo de tornar o professor principalmente a escola o único responsável pela aprendizagem e uma vez tendo identificado o responsável, promove políticas de “responsabilização verticalizadas”.

Para Ball (2011) os defensores do mercado tendem a abordar a questão dos valores, da seguinte forma veem o mercado como um mecanismo para a oferta da educação mais eficaz, ágil e eficiente. A escola pública como garantia de oferta é descredibilizada, onde a

precariedade por falta de investimentos fortalece o discurso sobre a qualidade educacional e motiva cada vez mais o capital a lucrar com a privatização da educação como um serviço e não como garantia de direito.

A escola, segundo Laval (2018), passou a ser obrigada a seguir uma lógica de *marketing*, convidada a empregar técnicas mercadológicas para atrair a clientela, onde tem de inovar e esperar um “retorno de imagem” ou financeiro, se vender e se posicionar no mercado. A literatura sociológica, administrativa e pedagógica que alimenta a nova lógica fala cada vez mais naturalmente de “oferta” e “demanda” escolares.

Arroyo (2013) ao reconhecer que o direito ao trabalho é inerente à condição humana, não apenas como necessidade para vivência em sociedade, mas como o princípio educativo e como a matriz formadora de nossa humanização; aproxima-nos do trabalho com uma visão pedagógica. Um ponto de partida mais radical para indagar os currículos do que a empregabilidade.

Para Dardot e Laval (2018) a agenda do neoliberalismo é guiada pela necessidade de uma adaptação permanente dos homens e das instituições a uma ordem econômica intrinsecamente variável, baseada numa concorrência generalizada e sem trégua. A qual a política neoliberal é requerida para favorecer esse funcionamento, combatendo os privilégios, os monopólios. Tendo em vista criar e preservar as condições de funcionamento do sistema concorrencial, o neoliberalismo tem como discurso uma dupla constatação de que o capitalismo inaugurou um período de revolução permanente na ordem econômica, mas que os homens não se adaptam espontaneamente a essa ordem de mercado cambiante, porque se formaram num mundo diferente.

Segundo Dardot e Laval (2018, p. 90) o principal papel da política neoliberal é:

Mudar o próprio homem. Numa economia em constante movimento, a adaptação é uma tarefa sempre atual para que se possa recriar uma harmonia entre a maneira como ele vive e pensa e as condicionantes econômicas às quais deve se submeter. Nascido num estado antigo, herdeiro de hábitos, modos de consciência e condicionamentos inscritos no passado, o homem é um inadaptado crônico que deve ser objeto de políticas específicas de readaptação e modernização. Os caminhos estratégicos promovidos pelo neoliberalismo – criação de situações de mercado e produção do sujeito empresarial.

Por conta disso, é necessário “romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente” (MÉSZÁROS, 2008, p. 27). Para Antunes (2020) o advento de novas formas de extração do mais-valor também nas esferas da produção não material ou imaterial, espaço por excelência dos serviços que foram privatizados durante a longa fase de vigência do neoliberalismo, geraram cada vez mais uma

exploração social grandiosa e desigualdade na classe trabalhadora.

O mais impressionante segundo Dardot e Laval (2018), nessa institucionalização do neoliberalismo, foi a aceitação por parte da esquerda moderna da visão neoliberal do mercado de trabalho flexível e da política de recolocação dos desempregados.

O mais importante não é tanto o triunfo da vulgata neoliberal, mas a maneira como o neoliberalismo é traduzido em políticas concretas, às quais afinal é submetida uma parte da população assalariada, e está às vezes até as aceita, mesmo quando essas políticas visam explicitamente ao retrocesso de direitos adquiridos, de solidariedade entre grupos e entre gerações, e levam grande parte dos sujeitos sociais a dificuldades e ameaças crescentes, inserindo sistemática e explicitamente numa lógica de “riscos”. O neoliberalismo é muito mais do que uma ideologia partidária. Aliás, em geral as autoridades políticas que adotam as práticas neoliberais recusam-se a admitir qualquer ideologia. O neoliberalismo, quando inspira políticas concretas, nega-se como ideologia, porque ele é a própria *razão*. (DARDOT; LAVAL, 2018, p. 244)

Nestas condições, as influências são grandiosas nas políticas educacionais que vem sendo sequestrada pelo empresariado para atender a seus objetivos de disputa ideológica. As reformas e as políticas como a BNC-Formação, trazem consigo o sentido de ser um “serviço” que se adquire, e não mais como um direito, deve ser afastada do Estado, o que justificava a sua privatização. “Do ponto de vista ideológico, a privatização também propicia um maior controle político do aparato da escola, agora visto como ‘empresa’ aliado à padronização promovida pelas bases nacionais comuns curriculares” (FREITAS, 2018, p. 29).

Para Laval (2018) o neoliberalismo contesta a ingerência do Estado na produção de bens e serviços, seja no transporte, na saúde ou na educação. Se indaga de maneira mais radical a própria intervenção do Estado na oferta de ensino, o que não o impede de considerar, ao contrário, a necessária “solvabilidade” da demanda na educação básica.

Segundo Mészáros (2008) a natureza da educação, como tantas outras coisas essenciais nas sociedades contemporâneas, está vinculada ao destino do trabalho. Um sistema que apoia na separação entre trabalho e capital, que requer a disponibilidade de uma enorme massa de força de trabalho sem acesso a meios para sua realização, necessita ao mesmo tempo, socializar os valores que permitem a sua reprodução.

A instituição escolar, que até então era entendida como uma necessidade moral e política, tornou-se uma oferta interesseira da parte das organizações públicas ou privadas. Tendo essa oferta do Estado um efeito de atração sobre a demanda em determinadas épocas, consideram que hoje a demanda é o principal fator de qualquer política educacional, ela deveria ‘se adaptar’ ao mercado generalizado, segundo o verbo em vigor, porque esse é o estado natural da sociedade, e não ‘resistir’, como se esperaria de uma escola pública. “É por essa maneira de falar sem pensar muito no assunto que se inculcar nas mentes essa ‘*market-education*’ e se

constroem concretamente as *'market-driven schools'* que são as escolas voltadas para o mercado (LAVAL, 2018, p. 135).

No comando do capital, a educação é, ela mesma, uma mercadoria. Daí a crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital e pelo esmagamento dos cortes de recursos dos orçamentos públicos. “Talvez nada melhor exemplifica o universo instaurado pelo neoliberalismo, em que tudo se vende, tudo se compra” (MÉSZÁROS, 2008 p. 16). A formação docente estava sob ameaça do capital. Ela tornou-se central na reforma educativa e o professor foi projetado como profissional eficaz, executor de tarefas impostas à escola. Seu campo de preparo e trabalho foi esquadrihado pelos interesses burgueses neoliberais. O professor foi encapsulado por políticas em todos os campos (EVANGELISTA, SEKI, SOUZA, 2019, p. 157).

Referente às reformas educacionais, Evangelista, Seki e Souza (2019) afirmam que nas décadas de 1970 e 1980, o capital enfrentou uma série de crises e a necessidade de apresentar respostas econômicas, na sua perspectiva, leva à abertura, marcada pela ascensão do capital financeiro. As reformas desse período lograram a liberalização dos mercados, a criação de inovações financeiras e de fundos de investimentos institucionais, ocasionando profundas transformações no mercado mundial. Semelhante processo pode ser em parte explicado pelo poder econômico do Estado, como se percebe nas políticas de transferência do fundo público para o fundo de acumulação de capital.

Estamos, conforme Barroso (2005), em pleno processo de recomposição das relações entre Estado e mercado, no que se refere ao fornecimento e financiamento dos serviços públicos, incluindo, no caso vertente, a educação. Contudo, por muito estimulantes que sejam as teorias e as estratégias da complementaridade dos modelos e da variedade de situações em que podem ser aplicados, é importante não esquecer que, para além das soluções técnicas, há sempre que saber colocar as questões políticas.

Para Mézáros (2008), o impacto da incorrigível lógica do capital sobre a educação tem sido grande ao longo do desenvolvimento do sistema. Somente as modalidades de imposição dos imperativos estruturais do capital no âmbito educacional são hoje diferentes, em relação aos primeiros e sangrentos dias de acumulação primitiva.

Com essa perspectiva, a educação tem sido regida pelas orientações neoliberais, que buscam fortalecer o sistema capitalista e manter privilégios de uma classe historicamente hegemônica no controle das decisões do país, do mesmo modo que, ocorre um processo de resistência por meio de lutas em defesa sistemática da educação pública, gratuita e de qualidade que venha incorporar as políticas públicas educacionais para o Brasil.

Diante dessa realidade, a visão neoliberal consiste na ideia de responsabilizar o Estado pela crise, pois ele produziu um setor público incompetente e com privilégios, ao mesmo tempo que o setor privado demonstra eficiência e qualidade.

Assim, as reformas institucionais no Brasil foram realizadas a partir dos anos de 1980 com a intenção de ajustar o Estado brasileiro aos ordenamentos do novo padrão de produção do sistema capitalista, as quais se intensificaram nos anos 1990. Com os fundamentos dessa reforma vieram da doutrina neoliberal e exprimem a necessidade de reestruturação das grandes áreas de atuação do Estado, estabelecendo um foco na educação.

Diante das reformas educacionais em nosso país, verificamos que são ligadas integrantes da ação do neoliberalismo, que tem como foco a necessidade de reestruturar/modernizar o Estado, com vistas à liberalização, privatização e a desregulação. Shiroma, Moraes e Evangelista (2007) destacam que a educação voltada para o capital se constitui em campo de negociação e trocas para a legitimação do consenso para além do atendimento às reivindicações educacionais, assim tornou-se dos entendimentos entre capital e trabalho.

Segundo Antunes (2009), nesse contexto, o trabalho intelectual que participa do processo de criação de valores encontra-se também sob a regência do fetichismo da mercadoria. Afirma o autor que é ilusório pensar que se trata de um trabalho intelectual dotado de sentido e autodeterminação, principalmente após a aprovação das novas políticas educacionais.

Diante desse cenário, após essas aprovações que precariza ainda mais a formação da classe que vive do trabalho. Antunes (2020) destaca que a educação destinada à classe trabalhadora no contexto das (contra) reformas não se pautam nos conhecimentos necessários à formação cidadã, mas em conhecimentos que os preparem para o mercado de trabalho, o subemprego, o trabalho intermitente e o trabalho precarizado.

Assim, a educação passa a ser compreendida a partir das determinações sociais, que estão constituídas de relações de poder que se constroem historicamente como um campo social de disputa hegemônica de classes.

2.2. Contextualização da formação de professores no Brasil e o surgimento das associações educacionais

Os apontamentos diante do futuro educacional em nosso país é função primordial nas pesquisas de política educacional, a qual a problematização é em torno das melhorias sociais para nosso Brasil. Tanto o trabalho docente quanto a formação está em destaque, diante dos

impactos e ataques neoliberais nas políticas de formação que acarretam e interferem no trabalho docente. As transformações diante da lógica capitalista que se tem na área educacional vem com a justificativa de que a crise financeira determina mudanças das quais a modernização do Estado e novas diretrizes educacionais trazem um novo contexto do capital.

Para Peroni (2003) as políticas educacionais são desenhadas em consonância com as mudanças da função do Estado e das diretrizes educacionais face às novas exigências neoliberais. Com isso, a atual política educacional no Brasil é, em parte, do projeto de reforma do Estado que, tendo como diagnóstico a crise do Estado, busca cada vez mais racionalizar recursos, diminuindo o seu papel no que se refere às políticas sociais.

A gestão por metas começou a ser disseminada nos ambientes de trabalho como desdobramentos das primeiras medidas de reestruturação produtiva, implantadas a partir dos anos 1980. Esse modelo de gestão coincidiu com o fortalecimento de uma lógica de racionalização da economia global, com repercussão no mundo do trabalho, fundada na crescente mensuração de resultados (ANTUNES, 2020, p. 149). As mudanças no mundo do trabalho docente são reflexo das políticas ofertadas, principalmente na área educacional vista como mercadoria.

Para Laval (2018) essa representação da educação como relação mercadológica se tornou a divulgação popular das organizações financeiras internacionais e de muitos governos. A educação e o comércio já foram associados em muitos países: funções essenciais do dia-a-dia dos estabelecimentos escolares foram delegadas ao setor privado (merenda, reforço escolar, creches, transporte etc.), e a tendência é a privatização total da própria atividade de ensino.

Para Harvey (2005) as ideias dominantes tendem a ganhar como representantes do interesse comum, tendo a necessidade de serem apresentadas como idealizações abstratas, como verdades eternamente universais. A relação entre ideias dominantes e a classe dirigente torna-se nebulosa por uma divisão e uma idealização.

Nesse contexto, destacamos a mudança provocada pelo surgimento da BNC-Formação por meio da aprovação da Resolução CNE/CP nº 02/2019, gerando manifestações diversas, algumas em forma de cartas, oriundas de entidades científicas e acadêmicas reconhecidas nacionalmente, como ANPEd, Anfope, Anpae e Forumdir, Andes, tanto em relação à forma como se deu o processo de aprovação da nova diretriz, quanto pelo conteúdo da mesma, que altera significativamente o perfil formativo dos licenciados de forma imperativa e impositiva.

De acordo com Freire (2000) devemos pensar a formação de modo que a educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto desligado do mundo, assim como também a negação do mundo

como uma realidade ausente dos homens.

Pesquisamos as associações que discutem a formação docente, currículo e a políticas educacionais e faremos a análise de seus posicionamentos diante da BNC-Formação. Mostrando o seu surgimento e histórico diante dos debates educacionais em nosso país.

Dentre elas iniciamos pela a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), a qual é uma entidade sem fins lucrativos que congrega programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação, professores e estudantes vinculados a estes programas e demais pesquisadores da área. Tendo por objetivo o desenvolvimento da ciência, da educação e da cultura, dentro dos princípios da participação democrática, da liberdade e da justiça social. Criada em 16 de março de 1978, a ANPEd atua de forma decisiva e comprometida nas principais lutas pela universalização e desenvolvimento da educação no país. No decorrer dos anos de sua trajetória, a ANPEd fortalece a investigação e a formação em pós-graduação em educação, promovendo o debate entre seus pesquisadores, bem como o apoio aos programas de pós-graduação.

Outra associação que também é pesquisada a Associação Nacional pela formação dos profissionais da educação (ANFOPE), que origem no movimento de educadores do final da década de 1970, celebrou 39 anos de luta em defesa de políticas de formação valorização profissional da educação que asseguram o reconhecimento social do magistério, seu profissionalismo e profissionalização (ANFOPE, 2018).

Tendo como temática das Diretrizes Curriculares para os cursos de formação de professores passou a orientar as ações da Anfope em nível nacional, articulada com entidades do campo educacional e com as instituições de ensino superior. No decorrer da década 2000, a Anfope levou a efeito uma série de ações conjuntas com vários segmentos sociais e entidades, em um amplo movimento, a fim de construir coletivamente um projeto de formação dos profissionais de educação e intervir de forma consequente nas políticas educacionais. A Anfope (2016), em conjunto com as entidades nacionais do campo educacional, buscou, ao longo da segunda metade da década de 2000, aprofundar o estudo e a discussão sobre a temática da formação e da profissionalização do magistério.

Manifestando seu posicionamento contrário a BNC-Formação temos também a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae) que é a mais antiga associação de administradores educacionais da América Latina e a primeira associação brasileira da sociedade civil organizada no campo da educação depois da Associação Brasileira de Educação fundada no âmbito do movimento dos Pioneiros da Educação no início da década de 1930. Fundada em 1961, a Anpae passou por várias décadas, testemunhando e

protagonizando os movimentos e contradições que marcaram a trajetória da construção do conhecimento e das práticas de gestão da educação adotadas ao longo dos últimos anos (ANPAE, s/d).

Outra associações envolvida neste estudo foi a Associação Brasileira de Currículo (ABdC) que é uma associação civil sem fins lucrativos e econômicos, caracterizando-se como pessoa jurídica de direito privado, criada em 08 de junho de 2011, em Assembleia de fundação realizada durante o VI Seminário Internacional “As Redes educativas e as tecnologias: práticas/teorias sociais na contemporaneidade”, na cidade do Rio de Janeiro, congregando os profissionais, pesquisadores, estudantes que realizam atividades de pesquisa e/ou docência e extensão no campo do Currículo (AbdC, s/d).

Contamos também com as manifestações sindicais, e para isso analisamos o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (Andes-SN) é um sindicato brasileiro, com sede em Brasília (DF) e seções sindicais nos locais de trabalho, que representa professores de ensino superior e ensino básico, técnico e tecnológico no país (Andes, s/d).

O Andes foi criado em 19 de fevereiro de 1981 na cidade de Campinas (SP), como Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (a Andes). Sete anos depois, em 26 de novembro de 1988, após a promulgação da atual Constituição Federal, passou a ser Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – o ANDES-SN.

Mesmo diante de sua criação, a pressão do regime empresarial-militar (1964-1985), o Andes-SN preocupou-se em não apartar o trabalho acadêmico da realidade social, vinculando, na prática, a luta dos docentes às lutas de outros trabalhadores.

Com essa postura introduziu no cotidiano docente um pensar articulado da realidade social que, pela sua importância, instituiu espaços destinados à discussão da questão da terra, classe, etnia e gênero, para além de questões ligadas à educação, à ciência e tecnologia, ao sindicalismo e à própria organização dos professores. Atualmente, o Andes-SN conta com 11 grupos de trabalho que subsidiam a diretoria na discussão desses temas (Andes, s/d).

A Associação Brasileira de Alfabetização (ABAlf), se manifestou diretamente a BNC-Formação, tendo sua origem em 2012, é uma organização que tem por objetivos articular, acompanhar e fomentar pesquisas e políticas públicas no campo da alfabetização, agregando a participação de sujeitos e instituições envolvidos com essa temática.

Tendo como princípio norteador, a ABAlf se sustenta no diálogo, no respeito à diversidade e à pluralidade de ideias e na ação conjunta dos que lutam por uma alfabetização que garanta os direitos de aprendizagens da leitura e da escrita a todas as crianças, jovens,

adultos e idosos de nosso país, como elemento indispensável para o exercício pleno da cidadania (ABAlf, s/d).

Uma associação voltada à pesquisa educacional não estaria de fora com seu manifesto a BNC-Formação, nessa posição temos a Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (Abrapec) que foi fundada em 29 de novembro de 1997 como uma sociedade civil, de caráter científico e educacional, sem fins lucrativos e sem filiação político-partidária.

A Abrapec objetiva promover, divulgar e socializar a pesquisa em Educação em Ciências, por meio da realização de encontros de pesquisa e de escolas de formação de pesquisadores, da publicação de boletins, anais e revistas científicas, bem como atuar como órgão representante da comunidade de pesquisadores em Educação em Ciências junto a entidades nacionais e internacionais de educação, pesquisa e fomento.

A Associação tem hoje mais de mil associados, sendo que 106 destes são sócios fundadores. Ressaltamos ainda que a Abrapec está aberta a todos os interessados na pesquisa em Educação em Ciências, inclusive estrangeiros, sem distinção entre professores pesquisadores da educação básica (ensino fundamental e médio) e da educação superior (ensino superior) ou entre professores e estudantes.

A interligação entre política, financiamento por meio das políticas temos a Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (Fineduca), criada em 2011, é uma associação civil de direito privado, sem fins lucrativos ou econômicos, que tem como objetivo contribuir para que os poderes públicos garantam a realização do direito À educação pública , gratuita , laica, democrática e de qualidade para todos mediante um financiamento adequado, com a garantia de fiscalização e controle social (Fineduca, s/d).

Pensar o reflexo na formação de professores foi o que levou o ForParfor, que é o Fórum Nacional de Coordenadores Institucionais do Parfor Norte, a se manifestar diante da Resolução CNE/CP n° 02/2019. Seu objetivo é reunir os coordenadores e demais interessados para ampliar as discussões acerca do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) no que tange sua organização, gestão, andamento das turmas, novas propostas e orientações gerais sobre o programa, que se estende por todo o território nacional contribuindo há anos com a formação de professores qualificados para atuar na Educação Básica brasileira, que já vem em debates com a política de formação de professores no Brasil (ForParfor, 2018).

Os efeitos da BNC-Formação foram para todas as licenciaturas, diante disso a Associação Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM), tem como finalidade ampliar e buscar meios para desenvolver a formação matemática de todo cidadão de nosso país. Para isso, ela congrega profissionais e alunos envolvidos com a área de Educação Matemática

e com áreas afins e procura promover o desenvolvimento desse ramo do conhecimento científico, por meio do estímulo às atividades de pesquisa e de estudos acadêmicos. É também objetivo da SBEM a difusão ampla de informações e de conhecimentos nas inúmeras vertentes da Educação Matemática (SBEM, s/d).

Podemos conhecer o histórico e as lutas das associações e sindicatos com pautas que valorizam a garantia de uma educação pública e gratuita, evidência uma formação e um currículo para além do servilismo, questiona conhecimento para a nossa sociedade, em busca de um debate e visibilidade das cartas de repúdio à Resolução CNE/CP n° 02/2019, escolhemos associações que fazem história a educação e pensam as melhorias para a sociedade brasileira.

2.3. A Formação Docente diante das influências das agendas globais e nacionais

No Brasil, diante dos projetos de sociedade em disputa, a educação tem sido tratada como objeto de subordinação aos interesses do capital, de modo que dois vieses mostram no campo técnico, a reforma permite o alinhamento da escola às necessidades dos novos processos produtivos, coordenado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (Ocde) e agências internacionais, visando a inserção das cadeias produtivas nacionais na lógica das cadeias internacionais (FREITA, 2018, p. 29). Enquanto às classes sociais favorecidas é destinado o privilégio de uma formação completa e abrangente, às classes populares são destinadas à aprendizagem de saberes básicos e elementares, necessários aos ofícios que irão exercer no mundo do trabalho.

No início da década de 1970, como consequência da crise, os países periféricos tiveram suas dívidas aumentadas no rastro dos juros ascendentes e da queda dos preços das principais *commodities*¹. É preciso destacar, também, o fato de que o Banco Mundial emprestou e autorizou empréstimos, com propósitos estratégicos, gerando dívidas acima da capacidade de pagamento dos países tomadores. O Banco abraçou o ideário neoliberal e, diante da vulnerabilidade dos países endividados, impôs drásticas reformas liberais (ajuste e reforma estruturais). Esta crise colocou o Banco Mundial diante de novos desafios, propiciando condições excepcionais para o exercício de seu poder.

Segundo Freire (2000) os homens, nesta visão, ao receberem o mundo que neles entra, já são seres passivos, cabe à educação apassiva-los mais ainda adaptá-los ao mundo. Quanto

¹ Em economia, comódite é um termo que corresponde a produtos básicos globais não industrializados, ou seja, matérias-primas que não se diferem independente de quem as produziu ou de sua origem, sendo seu preço uniformemente determinado pela oferta e procura internacional

mais adaptados, para a concepção “bancária”, tanto mais educados, porque adequados ao mundo. Esta é uma concepção que implicando uma prática, somente pode interessar aos opressores, que estarão tão mais em paz, quanto mais adequados estejam os homens ao mundo. E tão mais preocupados, quanto mais questionando o mundo estejam os homens.

Um pré-requisito primordial para fazer frente ao desmonte do ensino público e gratuito é a crítica dos pressupostos em que se assenta a atual política governamental. Este estudo é, assim, uma contribuição para se edificar esta negação, pois não é possível compreender o sentido e o significado das atuais reformas sem considerar a sua matriz conceitual, formulada no âmbito do Banco Mundial.

Diante de um cenário de globalização rentista e tecnológica, permitiu criar “escala de operação”, tornando os processos educativos mais atrativos aos investimentos transnacionais, à atuação de indústria e prestadoras de serviço dos países centrais, que podem ampliar sua operação também na periferia do sistema – reproduzindo o ciclo de colonização científica, cultural e tecnológica. Não por acaso, seu motor está localizado em órgãos de financiamento internacional do BIRD e Banco Mundial (FREITAS, 2018, p. 30).

Nos apresentando as movimentações, Hypólito (2019) nos diz que o modelo é o gerencialismo pretendido pelo *Global Education Reform Movement (GERM)* e pelas políticas neoliberais. Este modelo, que implica em parcerias público – privadas, com a terceirização da produção de materiais didáticos e vendas de sistemas apostilados, inclusão de sistemas de gestão educacional, monitoramento todo o sistema administrativo e pedagógico, retira das escolas e do professorado o controle sobre o que deve ser ensinado e como deve ser ensinado.

As principais ações do *GERM* voltaram-se para a padronização da educação com foco no desempenho dos estudantes e das escolas, prescrições centralizadas de currículo, foco em disciplinas consideradas nucleares, metas para atingir os objetivos de aprendizagens (modelos técnicos de ensino), a gestão baseada no modelo de gestão gerencialista, pautada em preceitos neoliberais. Com políticas de responsabilização das escolas prestação de contas com base em testes e sistemas de avaliação, o que induz as escolas e professores a um ensino centrado na preparação para exames, o que engessa o trabalho escolar a formas de medição de desempenho com políticas de punição ou de premiação.

Concordamos com a importância da formação, pois, segundo Freire (2002), ensinar não é apenas explicar conteúdo, mas também é ensinar a pensar de forma crítica, construindo e reconstruindo os saberes. Portanto, é por meio dela que podemos questionar, refletir e discutir novas perspectivas sobre o processo de ensino e aprendizagem. Mas, questionamos a responsabilização do indivíduo, sem suporte ou incentivo das políticas educacionais.

A expansão desse padrão de se pensar e fazer educação, seja dentro de um país, ou ao redor do mundo, segundo Freitas (2018) em um cenário de globalização rentista e tecnológica, permitiu criar “escala de operação”, tornando os processos educacionais mais atraente aos investimentos transnacionais, à atuação de indústrias e prestadoras de serviços dos países que podem ampliar sua operação também na periferia do sistema – reproduzindo o ciclo de colonização científica, cultural e tecnológica.

Nessa perspectiva, Freitas (2018) nos afirma que no campo técnico, as reformas permitem o alinhamento da escola às necessidades dos novos processos produtivos, coordenado pela OCDE e agências internacionais, buscando a inserção das cadeias produtivas nacionais na lógica das cadeias internacionais, o que exige um alinhamento com as necessidades da denominada Revolução Industrial 4.0 e as reformas que ela demanda.

Por fim, no que se refere às reformas educacionais, Maués (2019) analisa como uma forma de regulação social que poderão ter o papel de regularizar não somente um ajustamento no sistema social, de manter o equilíbrio, como podem servir de controle, à medida que venham de baixo para cima, como em alguns países.

Nessa perspectiva, percebemos que os organismos internacionais decidem a direção que devem tomar as reformas educacionais em nosso país, a partir das relações que se estabelecem no contexto mundial, para uma adequação de políticas no âmbito educacional que sofre influências diretas quer seja no aspecto político, econômico ou social após a suas aprovações e adequações para atender ao capital mundial.

2.4. Pressupostos de formação humana em contraposição à formação mercadológica

Tendo em vista as influências mercadológicas da BNCC que se materializam com a Pedagogia das Competências, destacamos que a formação dos alunos da Educação Básica tem por objetivo a padronização de conhecimentos e a consolidação de nichos de negócios de empresas e, dessa forma, obscurece o princípio da educação como um direito social e subjetivo, redirecionando a perspectiva da educação como direito, como serviço público, para as regras de livre mercado.

Nesse contexto, novas exigências surgiram por intermédio das reformas educacionais, tidas como necessárias porque, em meio a muitas transformações, principalmente, a econômica, é preciso formar um novo sujeito social, capaz de atender as demandas econômicas: um trabalhador flexível, polivalente (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007). As competências passam a representar um caminho para a formação de sujeitos que suportem a

velocidade das mudanças no mundo do trabalho e social, tendo como propósitos a formação de um trabalhador conformado e adaptável às transformações do mercado de trabalho, de forma que:

O surgimento do modelo de competência tem relação direta com as transformações produtivas que são impulsionadas pela necessidade de novas estratégias competitivas, incluindo a inovação em tecnologia, a gestão de recursos humanos e a mudança de perspectivas dos atores sociais de produção (RAMOS, 2001, p. 174).

A Pedagogia das Competências acompanha as mudanças no mundo produtivo, e, portanto, agrega o ideário mercantil, que não só coloca os indivíduos em constante corrida desenfreada por mais competências e habilidades, como abre as portas da Educação Básica para a comercialização de produtos diversos.

O discurso sobre a mercadorização e a subordinação da educação aos interesses do capital foi atualizado numa versão renovada da perspectiva do “capital humano”, ampliando a expropriação do conhecimento, dificultando o acesso dos indivíduos ao conhecimento elaborados. A empresa deveria se apropriar do conhecimento e utilizá-lo de forma eficiente para formatar seus funcionários (AVILA, TITTON, EVANGELISTA, 2019, p. 31).

Diante dos “objetos” negociáveis, mostramos a formação profissional, segundo Duarte (2004), como capital humano, na qual se exige mão de obra especializada, resiliente e criativa, com capacidade de resolver problemas e de se adaptar a diferentes formas de trabalho. Nessas mercadorias também acrescentamos a educação, como reprodutora das experiências do setor empresarial na qual deixa de ocupar a condição de contribuir e passa a ser o ponto essencial de produção de lucros empresariais.

Na sociedade capitalista, “a educação do trabalhador, no projeto burguês, é submissa à necessidade do capital de reproduzir a força de trabalho como mercadoria” (RAMOS, 2001, p. 31). Imbricada nesse processo está a Teoria do Capital Humano, desenvolvida por Schultz (1973), cuja centralidade está na importância da educação como investimento, a qual defende uma relação direta entre o aumento da qualificação profissional e a diminuição da pobreza.

Freitas (2018) destaca que a terceirização de escolas para a iniciativa privada com ou sem fins lucrativos é um mecanismo que permite a criação de um mercado inicial que no futuro passa a ser um mecanismo de rompimento do monopólio estatal e facilitador da constituição de um livre mercado educacional.

Para a Teoria do Capital Humano, a educação é determinante na renda dos trabalhadores, uma vez que se ampliam as habilidades e, conseqüentemente, a produtividade. Frigotto (2010) ressalta que a melhoria na renda e a ascensão de classe não se concretizam na

sociedade capitalista, pois cada vez mais os empregos exigem mais conhecimentos e habilidades, levando os sujeitos a estarem em um processo de aprendizado contínuo e, assim, a educação transforma-se em um produto negociável que responsabiliza o trabalhador pelo seu sucesso ou fracasso.

O risco iminente à escolarização de permitir avanços na apreensão e compreensão do mundo, articulando-se às lutas emancipatórias, é a razão pela qual precisa ser apropriada pelos interesses do capital (AVILA, TITTON, EVANGELISTA, 2019, p. 52). Com a Teoria do Capital Humano rejuvenescida pela Pedagogia das Competências, e pela empregabilidade, há um mascaramento da exploração do trabalhador, do desemprego estrutural, a precarização do trabalho e o agravamento da desigualdade, mantendo interesses de classes (FRIGOTTO, 2010).

Hooks (2017) para educar para a liberdade, portanto, temos que desafiar e mudar o modo como todos pesam sobre o processo pedagógico. Nessas competências apresentadas, constatamos que o professor precisa saber com maestria os conteúdos referentes à sua disciplina e o método que ele vai utilizar para que seus alunos aprendam, pois se ele conhece bem o assunto que ensina e como ensina. Mas, não há menção, da parte do docente do porquê se ensina, ou seja, conta como um esvaziamento da formação teórica, privilegiando questões práticas.

Milanchen e Santos (2020) ressaltam que as reformas educacionais brasileiras foram orientadas pelos Organismos Multilaterais (OI) como o Banco Mundial (BM) e a Unesco. Nesse contexto, o currículo nacional denominado de Base Nacional Comum Curricular (BNCC), foi “elaborada e instituída a partir dos interesses de Instituições financeiras e empresas Itaú [Unibanco], Bradesco, Santander, Gerdau, Natura, Volkswagen, entre outras além de Fundação Victor Civita, Fundação Roberto Marinho, Fundação Lemann, CENPEC, Todos pela Educação, Amigos da Escola” (MACEDO, 2014, p. 1540).

A presença maciça do empresariado na elaboração da BNCC corrobora para a manutenção da hegemonia do capital através de seus agentes privados, onde a educação desloca-se da condição de direito, de bem social público para a condição de mercadoria. Conforme Hipólito (2019) trata-se de um modelo de gerencialismo implementado por meio de:

[...] parcerias público-privadas, com a terceirização da produção de materiais didáticos e venda de sistemas apostilados, com a inclusão de sistemas de gestão educacional, na forma de aplicativos ou plataformas digitais, que monitoram todo o sistema administrativo e pedagógico, retira das escolas e do professorado o controle sobre o que deve ser ensinado e como deve ser ensinado (HIPÓLYTO, 2019, p. 194-195).

A presença do empresariado na educação acaba desobrigando o Estado de garantir

educação com qualidade para todos e o “controle ideológico do sistema educacional pelas corporações empresariais para colocá-lo a serviço de interesses de mercado” (FREITAS, 2012, p. 387). O alargamento de nossa capacidade de resistir a esses controles e de inventar projetos centrados na garantia do direito dos educandos ao acolhimento, à cultura, pois o mercado é pouco exigente em relação aos conhecimentos de seus empregados e dos mestres de seus empregáveis. “O que valoriza não é o pensar, mas o fazer eficiente e lucrativo para o mercado. Quanto o trabalhador menos souber, mais controlável e mais desvalorizado será. Quanto mais conhecimento mais livre” (ARROYO, 2013, p. 109). Dessa forma, percebemos que a limitação do conhecimento é uma grande estratégia do capital.

Os aspectos da hegemonia burguesa e seus alcances em termos escolares, esse é um sentido último da reflexão acerca da relevância das políticas de formação docente, posto que nelas vemos mais do que diretrizes: vemos um projeto histórico de humanidade (AVILA, TITTON, EVANGELISTA, 2019, p. 32)

Segundo Catini (2019) não é por acaso que vivemos o auge dos investimentos na formação de diretores e professores (gestores), nas terceirizações da gestão e em meios tecnológicos, que aparecem sob a forma de *softwares* de controle do trabalho, digitalização e *gamificação* de conteúdo escolares. A BNCC prescreve em minúcias as competências e habilidades que devem ser adquiridas com cada conteúdo escolar, que facilmente poderia ser veiculada por um aplicativo, transformando o professor num apêndice das máquinas, pois, de acordo com o documento:

[...] as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara de que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” [...] a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas pela BNCC (BRASIL, 2017, p. 13).

Assim, o trabalho docente é controlado e massificado, reduzido aos aspectos da racionalidade instrumental do saber fazer, o que distancia de seu fim e de qualquer perspectiva de autonomia, onde a formação se dá em consonância com a realidade de cada comunidade escolar, valorizando seus contextos, culturas e expectativas de vida. Dessa forma, percebemos que “a organização pedagógica com base em competências reduz e simplifica processos de aprendizagem para torná-los mensuráveis.

O conceito de competência presente na BNCC se assemelha à concepção definida por Perrenoud (1993) como faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos para solucionar problemas e, no documento expressa que “[...] competência é definida como a

mobilização de conhecimentos (conceitos, procedimentos), habilidades [...], atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p. 8).

As aprendizagens essenciais, previstas na BNCC-Educação Básica, a serem garantidas aos estudantes, para o alcance do seu pleno desenvolvimento, nos termos do art. 205 da Constituição Federal, reiterado pelo art. 2º da LDB, requerem o estabelecimento das pertinentes competências profissionais dos professores. (BRASIL, 2019, p.2).

Segundo Apple (2003) devemos considerar que para muitas pessoas, políticos, grandes gestores de empresas, a educação é um negócio e não deve ser tratada de outra forma diferente de nenhum outro negócio. Avelar (2019) ressalta que empresários e filantropos, apesar de argumentarem para Castro (2008), [...] o termo competência [presente na Bncc] assume o mesmo significado da noção utilizada no mundo da indústria e das empresas e está associado às exigências dos organismos multilaterais que defendem uma perspectiva, se volta à produção de materiais didáticos e pacotes formativos com fins lucrativos (AVELAR, 2019).

Além das fronteiras entre os setores públicos e privados, para Avelar (2019) também alerta para as fronteiras entre os países, que vão se tornando mais poderosas com grupos privados, que com e sem fins lucrativos agora operam em redes globais, que conectam governos, organizações filantrópicas e empresas em diversos países.

Nesse sentido, Mézaros (2008) alertava que, quanto mais se desenvolve a sociedade capitalista, unilateralmente centrada na produção de riqueza, mais é legitimada como um fim em si mesma e na exploração das instituições educacionais em todos os níveis, que estão trabalhando para a melhoria da educação e para o bem público, e não foram eleitos por ninguém, portanto, suas demandas e objetivos e métodos políticos não passam por aprovações públicas e não podem ser controladas pela sociedade.

Assim, a atuação dos empreendedores educacionais no âmbito educacional e os pressupostos pedagógicos embutidos na BNCC fazem da Educação Básica nicho estratégico de negócios que fragilizam uma educação pautada na formação humana desvinculada de interesses hegemônicos. Nesse sentido, a BNCC foi forjada de maneira a solidificar o plano obscuro e da lógica do mercado, enaltecendo uma formação que nega a educação como um direito social e subjetivo, como serviço público gratuito e de qualidade social.

3. A BNCC, A BNC-FORMAÇÃO E O NOVO PERFIL DOCENTE NO BRASIL NAS ENTRELINHAS DAS NOVAS DIRETRIZES

Nesta seção, trataremos do processo de elaboração e das inter-relações da BNCC e da BNC-Formação, buscando apresentar uma discussão sobre os princípios de uma formação verdadeiramente humana em contraposição a esse projeto de sociedade que vem sendo imposto de forma aligeirada e desconectada das discussões que os educadores de várias associações e entidades apresentam, bem como pontuar as principais mudanças curriculares impostas pela BNC-Formação e o significado de formação por competências.

3.1. As influências internacionais na Formação de Professores no Brasil

O setor público brasileiro tem sido mimetizado pelo modo de gestão privado e de mercado e tem sido impulsionado pelo neoliberalismo e neoconservadorismo (diante do antigo pleito presidencial, 2019-2022, de Jair Messias Bolsonaro) nos últimos anos. O importante para o capital diante dos desmontes das políticas públicas que vêm sendo implementadas na gestão pública do Brasil tem sido o lucro, vem ampliando parcerias com empresas que prestam serviço para a área da educação, dissolvendo a função do Estado diante das demandas e garantias em nossa legislação com a máxima da ineficácia e a falta de controle diante das políticas educacionais. No relatório anual da OCDE (2021), as afirmações contidas no documento colaboram para a justificativa de intervenções dos Organismos Internacionais para a melhoria na educação brasileira desde a década de 1990.

No relatório de 2021 a educação é o principal tema deste relatório e atesta sobre a educação no Brasil que “a formação inicial é fraca e dá pouca ênfase às habilidades práticas, deixando muitos professores despreparados para a sala de aula” (OCDE, 2021, p. 23).

A globalização das políticas educacionais são ações das agendas globais. As Organizações Internacionais (OI), em geral, não dependem da disseminação de soluções de políticas específicas. Dentro do campo da política educacional global, o poder também é sobre a capacidade de definir as principais prioridades e objetivos da mudança educacional. Segundo Verger (2019) o poder dos atores não estatais na política internacional não é necessariamente novo; o que mudou é a forma como esses atores interagem principalmente com e dentro da arena global. Ou seja, a projeção política dos OI para o país.

Tantos modelos de reformas educacionais vêm ganhando espaço onde, segundo Dale (2000) os OI e outros tipos de empreendedores de políticas conhecem bem e colocam, muitos

recursos e esforços na disseminação e na mobilização do conhecimento como um nicho de investimentos. Nessa direção as políticas que melhor se adaptarem dentro da forma predominante da acumulação capitalista e do paradigma da política de desenvolvimento predominante, terão mais chances de ser mantidas em agendas globais e selecionadas em países específicos.

Para Verger (2019), no entanto, ser ator do conhecimento não significa que os jogadores internacionais estão continuamente inovando e/ou produzindo novas alternativas de políticas. Em sua maioria os empreendedores de políticas baseado em fundações pegam práticas de políticas já existentes, as rotulam e vendem. De acordo com a teoria racionalista de transferência de políticas, os formuladores de políticas locais adotam e implementam políticas globais porque há evidências suficientes que demonstram que essas políticas funcionam, o neoliberalismo e os discursos políticos relacionados tornaram-se hegemônicos e uma espécie de senso comum. Trata-se de uma lógica orientada para o mercado moldar as formações políticas, as agendas de educação global e atuar na mobilização da tradução e na recontextualização dessas agendas em múltiplas escolas de governança, ganhando força com o discurso de inovação e progresso.

No ideário de modernização como sinônimo de privatização e desresponsabilização do Estado na garantia de direitos sociais, dentre eles a Educação, a política implementada no Brasil se entregou para a formulação e a oferta de formação para o capital diretamente aos Aparelhos Privados de Hegemonia burguesa (AVILA, TITTON, EVANGELISTA, 2019, p. 49).

Ball (2001) destaca que a maior parte das políticas são frágeis, produto de acordos ou algo não funcional, portanto, elas são retrabalhadas aperfeiçoadas ensaiadas, crivadas de nuances e moduladas através de complexos processos de influências. Diante da realidade brasileira com culturas grandiosas que não são levadas em conta, na promoção de políticas direcionadas para a América Latina.

No relatório sobre a educação da OCDE (2021) apresenta a pedido das organizações Todos Pela Educação e Instituto Sonho Grande, a visão por meio de publicação elaborada com dados em avaliações em larga escala, com objetivos de formulações de políticas e intervenções, trazendo em suas justificativas a intenção de melhoria e qualidade, terceirização de serviços, parcerias público-privado, reformulações curriculares, dentre outras intervenções na área educacional.

A reforma sugerida teria como objetivos melhorar a qualidade, alinhar o currículo e os métodos de ensino com as necessidades dos alunos. Esta reforma se alinha com o PNE 2014-2024, em sua meta 11 que diz que é preciso triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, tendo por justificativa a necessidade de que grande parte dos jovens

possam ingressar no mercado de trabalho logo após a saída da escola sem cursar o ensino superior (OCDE, 2021). Uma grande utopia, a facilidade de empregabilidade somente com um curso técnico, mas a afirmação no relatório é que o ensino técnico oportuniza rapidez e novas chances de emprego.

Diante dos inúmeros absurdos contidos no relatório, a afirmação que “os dados nacionais revelam a relação da raça com os resultados de aprendizagem e que brasileiros brancos geralmente têm desempenho melhor do que a média” (OCDE, 2021, p. 137). É isso mesmo que estamos analisando, o racismo impregnado no discurso de soberania branca, mascarando a desigualdade e falta de políticas sociais, um relatório educacional no século XXI afirmando que o desempenho é uma questão racial, a própria meritocracia imbricada nos discursos de capacitismo.

O presente relatório da OCDE (2021) é a de que com as reformas propostas a educação irá melhorar os resultados no mercado de trabalho, os retornos da escolaridade no mercado de trabalho incluem tanto uma melhor chance de conseguir um emprego como ganhar mais. Para Lehr (1999) o capitalismo atual é justo com aqueles que souberem se qualificar corretamente. Basta não insistir nas prioridades erradas. Não adianta gastar com o ensino superior e a pesquisa, pois, conforme a *tese das vantagens comparativas*, os países *em desenvolvimento* devem perseguir *nichos de mercado* onde seja possível vender mercadorias de baixo valor agregado.

Mas, inicialmente falava-se em cursos técnicos e sua facilidade de empregabilidade e na área de formação ser crítica a falta de interesse da população em acessar o nível superior para elevar sua qualidade de vida. No eixo crítica, é a responsabilização de não terem melhorias salariais pela baixa formação, questão de engajamento e defesa do mercado é a fala de um ensino técnico que abrilhantará um caminho de conquistas.

Para Freire (2000) a educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo “encha” de conteúdos, não pode basear-se numa consciência especializada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo.

O capital cobra a qualificação para melhores condições econômicas, porém interfere diretamente em políticas educacionais de acesso, limitando a um curso profissionalizante para uma demanda imediata, vejamos atualmente a reforma do ensino médio com as opções de retirada de importantes disciplinas reflexivas como sociologia e filosofia, o que nos mostra o desmonte com a educação brasileira que segue padrões de políticas de OI com uma realidade de desigualdade na formação social, o ataque na educação vem caminhando desde a década de

1990 com fortes influências neoliberais que impactaram a as políticas educacionais brasileiras.

3.2. Os participantes da construção da política curricular

As influências para a formulação e aprovação da BNC-Formação não foi diferente da aprovação da BNCC, organizada pelo mercado privado pelas escolas superiores, ligadas às tecnologias digitais e soluções à produção da hegemonia burguesa pela via da escolarização.

Segundo Helena de Freitas (2019) o viés neoliberal está na rede de relações entre instâncias de estado e empresários e reformadores, relações que correm o risco de serem naturalizadas no atual estágio das políticas neoliberais e ultraconservadoras em nosso país, identificando as redes privadas em torno da construção da BNCC e seus vínculos com o MEC e membros do CNE. Esta manifestação foi entendida quase como uma súplica ao governo federal e ao MEC para a aprovação imediata da BNC-Formação, e praticamente justificando a imperiosa necessidade, do ponto de vista dos empresários e dos privatistas, de dar sequência às reformas educativas em curso.

A Base Nacional Comum Curricular, para Freitas (2018), na política educacional do MEC tem a finalidade de promover tanto o controle da aprendizagem dos estudantes, como dos professores e da própria escola. Neste processo, o que é relevante para esta política é a geração dos chamados objetivos de aprendizagem (os chamados “direitos de aprendizagem”).

Conforme Caetano (2020), durante o processo de construção da BNCC, movimentos empresariais se articularam através do Movimento pela Base Nacional Comum (MPB) que coordenou esse processo e se apresentou como um grupo não governamental de profissionais e pesquisadores da educação que atua, desde 2013, para uma base de qualidade, esse movimento foi coordenado pela Fundação Lemann em conjunto com outras instituições públicas e privadas influenciando a política educacional brasileira.

A educação brasileira passa a ser um campo de disputa de projeto entre o público e o privado, mas também ideológica e epistemológica. No contexto da BNCC, a Fundação Lemann influenciou diretamente na condução e construção da política com recursos materiais, produção de conhecimento, poder de mídia, e redes informais e formais. Formou-se uma grande rede com sujeitos individuais e coletivos na qual influenciavam secretarias municipais e estaduais de educação no apoio à BNCC. O empresarialmente da educação e da política educacional surge a partir da sintonia entre a dimensão econômica com a dimensão ideológica-cultural.

Com o slogan de defesa da escola de boa qualidade, inúmeras foram as evidências, segundo Evangelista, Fiera e Tilton (2019) de suas relações institucionais diretas e indiretas.

Elas incluem Aparelhos Privados de Hegemonia (APH); instituições de ensino superior privado; Aparelhos de Estado; empresas educacionais de capital aberto; Sistema S; movimentos empresariais; Organização Social (OS) e atividades ligadas à defesa de Direitos Humanos e raciais. Evidenciamos ainda os encadeamentos das Organizações Multilaterais, como a exemplo da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), OCDE e Organização dos Estados Americanos (OEA).

Segundo Hypólito (2021) os grupos ligados ao Todos pela Educação e ao Movimento Pela Base, assumiram forte influência tanto no CNE quanto no próprio MEC, e além de desarticular a proposta construída no Parecer (CNE/CP 2/2015) e na Resolução (CNE/CP2/2015), rapidamente deram forma a novas versões da BNCC e da BNC-Formação, com a flexibilização da formação de acordo com interesses privados de uma formação mais frágil.

O Aparelho de Estado neoliberal segundo Evangelista, Fiera e Titton (2019) fizeram parecer que o compromisso com a Educação estaria acima das questões partidárias ou políticas, porém, essa permanência direciona-se às suas presenças em movimentos empresariais, do Todos pela Educação (TPE) e Movimento pela Base (MPB), dessa convergência e de seu espectro de influências deriva a centralidade da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nas diretrizes para formação docente, orientação que constituirá para a organização do mercado privado das escolas superiores e de materiais didáticos, tecnologias e soluções digitais ligadas à produção da hegemonia burguesa .

Para Evangelista, Fiera e Titton (2019), a pedagogia ganha um realce, pois se constitui na licenciatura que prepara professores para as séries iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, concentra-se na formação da massa de sujeitos disponíveis para o trabalho simples e emocionalmente estáveis para suportar as condições brutalmente desumanizadoras, ademais de disponíveis à reconversão segundo as mutantes formas de trabalho, processo no qual as competências socioemocionais assumem centralidade.

A BNCC, segundo Luiz Carlos Freitas (2017), foi pensada com a finalidade de alinhar os objetivos neoliberais, com seus objetivos escritos de uma determinada forma, bem como são “catalogados”. Dando a dimensão de como os objetivos são planejados para fazer tal rastreamento de desempenho de professores, alunos e escolas. A hegemonia burguesa se fortalece e se alastra na educação pública, cada vez mais vamos enfraquecendo os valores e conhecimentos que poderiam orientar a formação humana.

Evangelista, Fiera e Titton (2019) destacam que parece impossível visualizar a extensão real da rede de interesses que, de algum modo, está ligada à aprovação das Diretrizes, pelo

CNE. Como exemplo, refere-se à *holding* Kroton que, ao se desdobrar em quatro empresas, pretendeu criar as condições para novas investidas no negócio da educação. Além do ensino superior, está em seu horizonte ampliar sua atuação na Educação Básica, seja sob a forma de aumento de unidades de sua propriedade, seja na oferta de expertise em gestão escolar, seja pela produção de material didático e venda de insumos, incluídas suas formas tecnológicas.

A mercadorização em torno da BNCC se mostrou presente também na BNC-Formação diante de uma Pedagogia das Competências e Habilidades que foram bem enfatizadas no documento. Mas ressaltamos que um debate em torno da BNC-Formação como objeto de mercado, é algo que está estreitamente relacionado com as duas bases. A BNCC e BNC-Formação são parte de um mesmo processo e meios políticos com finalidades iguais. Porém, a intenção é destacar mais alguns aspectos econômicos que envolvem a formação, uma espécie de economia política da formação que são fontes de análises nos documentos emitidos pelas entidades e associações contrárias a essa aprovação.

Para Evangelista, Fiera e Titton (2019) a devastação provocada pelo capital, entretanto, vem sendo contraposta pelas lutas populares em vários países da América Latina. No entanto, neste momento de insurgências populares, sobressai o capital com renovadas formas a violência que inviabilizam a vida de milhões de seres humanos. Veremos, então, que aqueles que atuam hoje pela violência, são os mesmos que atuam na produção de consenso, no entanto, a produção de políticas padronizadas seguem o perfil de aceitação das políticas estabelecidas.

A formação humana não toma centralidade nas políticas curriculares brasileiras, pois as interferências são inúmeras, verificamos que a intervenção para a formação de conteúdos, produção de material didático, direcionamento no trabalho docente, foco na pedagogia das competências e um grandioso mercado de produtos educativos ganha força. Inicialmente nos deparamos com a um movimento de produção de hegemonia burguesa que toma a escola como referência de mercado, em todos os seus níveis, na produção de força de trabalho dócil, com um baixo custo e por meio de formação aligeirada e focada nas competências para o mundo do trabalho, falta de valorização da carreira docente.

3.3. A BNCC e a BNC-Formação

A política curricular BNCC juntamente com a política de formação a BNC-Formação diante da análise, trazem em suas trajetórias um movimento de influências e mudanças na formação de professores no Brasil, essa transformação e a forma de aprovação dessas diretrizes e suas influências no trabalho docente geraram impactos pós 2017, com a BNCC, e em 2019,

com a BNC-Formação.

Diante da implantação da BNCC, para a educação básica, foi necessário realizar muito mais que somente uma mudança nas DCN de 2015, pois foram muitas alterações e transformações solicitadas. Essas consequências de alterações se deu a criação de uma nova resolução voltada às diretrizes curriculares para a formação de professores.

Para Zank e Malanchen (2020), a própria redução de disciplinas e o aceite de atividades extraclasse como carga horária são uma forma objetiva de minimizar a apropriação do conhecimento histórico aos jovens filhos da classe trabalhadora, a Bncc vai justamente no sentido contrário ao desenvolvimento da autonomia ou da configuração de uma educação de qualidade e igualitária. Ser contrário à política de reformulação curricular não é negar-se a realizar o trabalho educativo, nem tampouco desistir, assolado pela insatisfação e se deixar levar pela nova corrente, o trabalho deve estar fundamentado no conhecimento da totalidade das políticas públicas e na crítica de que as mudanças realmente sejam significativas aos filhos da classe trabalhadora.

Na compreensão da ABdC a Bncc não está preocupada com as questões que permeiam a partida da caminhada escolar, o acesso do aluno à escola, sua permanência, suas condições materiais de aprender. Esses condicionantes não são importantes para a base. O importante é ter pessoas com as competências e habilidades que possam servir para os intentos do mercado – o que justifica a presença do empresariado no currículo nacional.

Outro ponto que merece atenção é que a BNCC é um documento curricular para a Educação Básica, mas em dezembro de 2017 foi homologada somente a BNCC da Educação Infantil e Ensino Fundamental. A BNCC do Ensino Médio foi homologada 1 ano depois – fragmentando o debate para a Educação Básica e dissociando a Educação Infantil e o Ensino Fundamental do todo. Para a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), a “retirada do Ensino Médio do documento fragmentou o sentido da integração entre os diferentes níveis da Educação Básica, ao produzir centralização específica na Educação Infantil e Ensino Fundamental” (ANPEd, 2017).

Segundo dados do relatório da OCDE (2021) o surgimento da BNCC, a qual não é um currículo propriamente dito, mas oferece diretrizes de conteúdo para planejamento curricular é uma “conquista”, a qual, segundo o relatório veio após anos de trabalho, fica o questionamento sobre o empenho e o trabalho para a aprovação diante do alinhamento da BNCC com a BNC-Formação pelos grandes senhores do capitalismo mundial.

A mercadorização em torno da BNCC se mostrou presente também na BNC-Formação diante de uma pedagogia das competências e habilidades que foram bem enfatizadas no

documento. O debate em torno da BNC-Formação como objeto de mercado, é algo que está estreitamente relacionado com as duas bases. A BNCC e BNC-Formação são parte de um mesmo processo e meios políticos com finalidades iguais. Tendo como destaque os aspectos econômicos que envolvem a formação, uma espécie de economia política da formação que são fontes de análises nos documentos emitidos pelas entidades e associações contrárias a essa aprovação.

Para Zank e Malanchen (2020) a organização do currículo escolar que interessa à juventude dos filhos da classe dos trabalhadores está distante desse encaminhamento. Ela precisa garantir o acesso a todo o conhecimento historicamente produzido pela humanidade, com a finalidade de que seja apropriado e utilizado para a tomada de consciência sobre o real, sobre a sociedade.

A fundamentação pedagógica da BNCC está baseada na pedagogia das competências, uma retomada da política de 1990, no texto da base “as competências na BNCC é definida como” a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais) atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017).

Segundo Saviani (2020) na BNCC, os conteúdos devem estar a serviço das competências. Mais precisamente, trata-se de utilizar o conhecimento para encontrar novas formas de ação que permitam melhorar a adaptação dos indivíduos à sociedade. Desse modo, de acordo com a BNCC, os conteúdos devem estar a serviço das competências.

Como nos afirma Luiz Carlos Freitas (2017) este desenvolvimento permite que os detentores destes “sistemas personalizados de aprendizagem” transformem as escolas públicas em uma atividade comercial baseada em “franquias” através de processos de terceirização de gestão, a urgência na aprovação da BNCC de uma resolução que caminhasse cordialmente atrelada aos princípios da mesma se fez necessário a criação da BNC-Formação.

Para Sguissardi (2014) a abertura do capital dessas empresas ao mercado de ações e a valorização destas últimas possibilitam o aumento de seu capital, a compra de outras instituições menores, espalhadas no país, e com isso, a formação de grandes grupos empresariais, também denominados “redes”.

Segundo Oliveira (2009) trazer essas dimensões evidenciam processo muito mais amplo de transformação do setor educacional em atividade mercantil. Da mesma forma, tal transformação é mundial, representando claramente uma das dimensões da globalização. Vejamos se modifica uma política para se ajustar ao mercado, com a venda de materiais ofertas de formações “adequadas”, para que o novo seja sempre uma reinvenção de ajuste financeiro

para seus criadores globais.

Como as peças principais que articularam a aprovação da BNCC estão muito preocupadas e ligadas no monitoramento, que é por onde o mercado educativo se movimenta de fato, sendo um momento de dizer que deve ser por qual caminho se devem direcionar. Os grandes atores como bancos, Fundações e o movimento Todos pela Educação, o próprio Movimento pela Base, centralizam-se em articular projetos, vendas de produtos, imposição nas formações nas secretarias de educação, e estão caminhando para praticar uma liderança em vários níveis da educação pública brasileira.

Esse caminhar, segundo Evangelista, Fieira e Tilton (2019), que tem por finalidade dirigir a formação de cabeças e corpos submissos, é projeto intransferível do capital. Cada vez mais as organizações aqui referidas atuam no Aparelho de Estado e no interior da Sociedade Civil tendo em vista pautar as políticas sociais que lhes interessam e que sejam lucrativas.

Como nos afirma Hypólito (2021), é nesse contexto de influência que pretendo reafirmar que a pandemia do Covid-19, em uma tessitura de políticas educativas já articuladas e em processo de consolidação, tanto por grupos neoliberais quanto neoconservadores, tanto nas políticas curriculares quanto de propostas de formação docente, transformou-se em um cenário de desastre oportuno para consolidar um mercado já promissor de introdução de tecnologias, materiais didáticos e de consultorias e parcerias público-privadas. Este talvez esteja sendo um dos momentos mais promissores para o ingresso do mercado na educação e na educação pública no mercado.

Segundo Hypólito (2021) se de um lado, esta “paralisia” acidental permitiu que muitas de nossas entidades acadêmicas e associativas pudessem discutir melhor, problematizar e buscar formas de resistências, de outro lado, a pandemia provocou um desastre que passou a aceleração das imposições do capital na formação a partir de 2020 na área tecnológica.

Os principais desafios que estão presentes e que devemos enfrentar com a BNC-Formação depois de uma pandemia, sem dúvida foi na utilização das tecnologias com equipamentos, plataformas de formação e softwares disponíveis e que foram desenvolvidos rapidamente, com o ensino remoto tende a ser chamado como a solução inovadora. Os processos de formação tendem a ser direcionados para a formação da utilização dessas técnicas, que foram testadas e baseadas em evidências durante a pandemia.

Neste sentido, a instalação destes efeitos destrutivos da boa educação para a população brasileira, atualmente já estão em uso no Brasil sistemas que permitem que o professor componha seus próprios simulados com sua turma, a partir de sistemas *on-line* que fornecem os elementos acima para que o professor componha sua prova e faça simulação personalizada.

Imagine como isso não vai desenvolver-se na BNCC e como isso tomará a atenção e o tempo dos professores (FREITAS, 2017).

A sociedade brasileira sofreu um forte impacto social durante a pandemia, segundo Antunes (2020), o capitalismo brasileiro, a sociedade política e o Estado, todos um tanto quanto predadores, e tão sequiosos no cumprimento do ideário e das pragmáticas dos capitais, não lhe preservaram o direito essencial à vida. É por isso que esse segmento ampliado da classe constitui uma variante denominada escravos digitais. Como um debate questionador o acesso e permanência nas metas de competências e habilidades da Bncc diante de uma pandemia. O aproveitamento da expansão digital abriu portas ainda maiores para metas do EaD, trazidas pelo ensino remoto, com políticas bem antigas para a formação docente na América Latina.

A grande urgência em buscarmos conhecimento sobre os interesses envolvidos na formação docente. Nos preocupa, pois trata-se de um projeto educacional que compõe o horizonte que o capital deseja para sua expansão e superação da crise que se arrasta desde os anos de 1970. Os países da América Latina compõem este projeto do capital numa posição subordinada e seu projeto educacional tendo como meta manter a região nesta posição. De subdesenvolvidos ligados à benevolência de políticas de OI.

Pois, cabe ao professor questionar e problematizar com seus alunos, para que estes expandem seus pensamentos e sejam capazes enxergar diferentes perspectivas sobre o mesmo fato. “Preparar os docentes e educandos para fazer esse exercício de entender e se enriquecer com os saberes das situações de trabalho que vivem e viverão. Um papel que cabe aos cursos de formação de educadores e docentes” (ARROYO, 2013, p.111).

Nesse sentido, para Abreu (2022) a formação continuada dos docentes é tida como “lugar” fecundo à implantação das reformas educacionais, visto que esses profissionais estão diretamente envolvidos com os processos de ensino e aprendizagens em meio aos desafios que lhes são impostos no contexto da sala de aula. Assim, consideramos relevante, no âmbito da formação continuada e desenvolvimento dos docentes em exercício, a análise das diretrizes da Unesco por meio da *Orealc* para a formação continuada dos professores no contexto da América Latina e Caribe.

Para Luiz Carlos Freitas (2017) este é o DNA de cada objetivo. Com esta codificação não há um só objetivo da BNCC que não possa ser avaliado e rastreado em escala nacional por avaliações censitárias como a Prova Brasil. Isso inclui habilidades socioemocionais. Cada competência foi pensada para um determinado objetivo na educação brasileira. No sentido de que a proposta de formação já está dada em termos de currículo, agora é preciso ver como enfrentar a avalanche de guias, materiais de formação, cursos, tecnologias e modelos de ensinar.

O risco de tornar-se emancipatória existe objetivamente, razão pela qual precisa ser diuturnamente, controlada para que os interesses do modo capitalista de produção e sua irracionalidade possam se repor, indefinidamente, sem maiores abalos segundo Avila, Tilton e Evangelista (2019).

Para Freitas (2008), os passos indicados pelos defensores das reformas empresarial da educação: padronização através de bases nacionais curriculares, teses censitárias, e responsabilização verticalizada. A lógica esperada é que, definido o que se deve ensinar, a escola saberá o que ensinar, os testes irão verificar se ela ensinou ou não, e a responsabilização premiará quem ensinou e punirá quem não ensinou.

Nesse contexto, é possível perceber o retrocesso para uma formação frágil, pois o bom professor é aquele que aprendeu as competências necessárias para transmitir os conhecimentos aos seus alunos. Podemos dizer que há uma supervalorização do processo de aprendizagem em detrimento do processo de ensino e aprendizagem. De fato, a formação docente não se limita aos cursos; a necessidade do gerencialismo docente, contrariamente ao preconizado como democratização do acesso ao conhecimento e ao trabalho, fez com que o capital hegemoniza o processo, tornando-se ele o grande educador (AVILA, TITTON, EVANGELISTA, 2019, p. 52).

Como nos afirma Saviani (2020), um grande indicador diante da adoção, em todo o país da BNCC, só se justifica enquanto mecanismo de padronização dos currículos como base para a elaboração das provas padronizadas. Tendo como objetivo uma educação para cada indivíduo até a condição de ser capaz de dirigir e controlar quem dirige, fica claro que tal objetivo não poderá ser atingido com currículo que pretendam conferir competências para a realização das tarefas de certo modo mecânicas, limitando-se na questão da qualificação profissional e secundarizando o pleno desenvolvimento da pessoa e o preparo para o exercício da cidadania ou a que faça refletir sua realidade social.

Duarte (2004) afirma não encontrar muita objeção à ideia de que a educação deva contribuir para a liberdade humana. Ocorre que as pessoas não serão realmente livres se a vida delas limitar-se a processos de adaptações à sociedade tal como ela apresenta-se em estruturas e modo de funcionamento. É preciso compreender porque as coisas são do jeito que são, porque a vida humana assumiu as formas que hoje predominam e quais as possibilidades que se apresentam para o futuro próximo e distante da humanidade.

O grande destaque é que uma BNCC que padroniza o currículo, segundo a lógica gerencialista, tem grande chance de ser assertiva se houver uma formação docente conveniente ao estabelecido na BNCC estando garantida e atrelada a seus propósitos. Logo o desafio seria

“melhorar” e ajustar a formação docente. A adesão do modelo da BNC- Formação, possibilitaria, segundo os apoiadores da base, a facilidade de resolver com uma educação pautada em competências e habilidades alinhadas com as competências da BNCC.

Diante desse sistema complexo de interrelações podemos identificar as unidades que fazem parte da formação de professores, que são as competências gerais e específicas dos docentes. Na BNC-Formação as 10 competências gerais que precisam ser desenvolvidas pelos futuros docentes estão em conformidade com a BNCC da educação básica e apresentam-se no seu anexo e juntamente com essas competências estão as competências específicas e suas habilidades correspondentes a serem desenvolvidas. As dimensões fundamentais que se encontram nas competências específicas fazem um paralelo com as competências gerais, de maneira que estejam articuladas com os mesmos padrões formativos.

As práticas descritas na BNC-Formação referente ao conhecimento profissional demonstram como o futuro docente precisará executar as práticas educacionais e transmitir os conteúdos que lhes foram apresentados na graduação. Essa formação consiste na aquisição de saberes que vinculem os conhecimentos, os conteúdos que são a base para a formação das competências. Analisamos atentamente a BNC-Formação, que resolve conforme indica em seu artigo primeiro:

Art. 1º A presente Resolução define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), constante do anexo, a qual deve ser implementada em todas as modalidades dos cursos e programas destinados à formação docente. (BRASIL, 2019c).

As habilidades e competências como eixos centrais e fundamentais da formação docente, pautando aprendizagens essenciais na formação dos futuros docentes com a justificativa da educação integral que não traduz a teoria e prática no passando as barreiras culturais, históricas, sociais, pelas dimensões das competências de o saber fazer para o sucesso. A BNC-Formação determina que:

Art. 2º A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral.

Art. 3º Com base nos mesmos princípios das competências gerais estabelecidas pela BNCC, é requerido do licenciando o desenvolvimento das correspondentes competências gerais docentes.

Parágrafo único. As competências gerais docentes, bem como as competências específicas e as habilidades correspondentes a elas, indicadas no Anexo que integra

esta Resolução, compõem a BNC-Formação.

Art. 4º As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente. São elas: I - conhecimento profissional; II - prática profissional; e III - engajamento profissional (BRASIL, 2019, p. 2).

A organização das competências se distribui em três eixos que determinam a partir do conhecimento da profissão, da prática profissional e pelo engajamento profissional. Mutuamente podem ser definidos como saberes que se reduzem ao currículo comum da educação básica; a prática se adequa a proporções técnicas; e aos esforços individuais desvinculados na comunidade escolar e suas exigências educacionais.

Desse modo, caracteriza-se pelo acordo de uma formação com parâmetros que se apreciar por intentos que direcionam a performance docente e caminhos que não se voltam para a valorização a partir do reconhecimento da importância que define o escopo funcional da profissão, e sim, é mediado de uma prática que corrija os rumos da formação de professores no país, que aceita a valorização como intrínseca à formação. Os fundamentos da política e da formação são pautados no foco do aluno e nos imperativos que formam caminhos, tutoriais didáticos com base em habilidades a serem desenvolvidas e agenciadas pelos professores, responsáveis e engajados pelo ensino.

Na descrição da BNC-Formação a fundamentação baseada nas competências são fundamentais para a formação, se não prioritário, que as instituições formadoras possam enfatizar as competências, pois:

As competências profissionais docentes pressupõem o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas a todos os estudantes. Nesse sentido, acompanhando-as em paralelo, o licenciando deve desenvolver as competências gerais próprias da docência, baseadas nos mesmos princípios. Essas competências gerais, bem como as específicas para a docência, e as habilidades a elas correspondentes, compõem a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) (BRASIL, 2019, p. 15).

A carga horária pela divisão se organiza em 50% da formação inicial que terá como foco a BNCC no total de 1.600 horas; 25% no estágio supervisionado no total de 400 horas; os 25% está na prática dos conteúdos e nos componentes curriculares no total de 400 horas de estudos; no respectivo à segunda licenciatura haverá um total 1.120 horas divididas nas mesmas dimensões e proporções do curso integral; e 760 horas para formação pedagógica para não licenciados.

Podemos analisar nitidamente que a formação inicial está reduzida a ser um curso

profissionalizante para aplicação do currículo da Educação Básica, deixando de ser uma formação mais abrangente no sentido teórico e prático, para orientar e direcionar a formação na prática apenas, como também pela garantia de aligeirar a formação e habilitação para formação inicial.

A base de fundamentação da BNC-Formação e suas orientações da qual os entendimentos demonstram normatizando os conceitos e concepções da formação nacional brasileira de professores, bem como é constituído por orientações de instituições financiadoras de pesquisas e políticas de maneira a apresentar elementos referentes aos índices avaliativos negativos nas proficiências nas disciplinas de matemática e português.

Portanto, esta formação está alinhada a parâmetros que se analisam por intentos que direcionam a performance docente e caminhos que não se voltam para a valorização a partir do reconhecimento da importância que define o escopo funcional da profissão, e sim, é mediado de uma prática que corrija os rota da formação de professores no Brasil, que aceita a valorização como intrínseca à formação. Os fundamentos da política e da formação são pautados no foco do aluno e nos imperativos que traçam trilhas, caminhos, tutoriais didáticos com base em habilidades a serem desenvolvidas e agenciadas pelos professores, responsáveis e engajados pelo ensino.

No capítulo I, “Do objeto”, estipula-se que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica devem ser fundamentadas no desenvolvimento das competências gerais e específicas (conhecimento, prática e engajamento profissional).

O capítulo II, “Dos fundamentos e da Política da Formação Docente”, trata em definir a estrutura que sustenta o documento, quais sejam: a sólida formação, fusão entre teoria e prática e o proveito da experiência docente; e também os princípios importantes, como: valorização dos professores, conexão entre formação inicial e continuada, garantia da qualidade dos cursos, liberdade de aprender e ensinar, entre outros.

E em seu capítulo III, “Da Organização Curricular dos Cursos Superiores para a Formação Docente”, estipula-se que o planejamento curricular dos cursos deve estar de acordo com as aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica, citamos algumas delas: a) o direito de aprender dos graduandos e o compromisso com sua aprendizagem; b) a responsabilidade, o protagonismo e a autonomia dos futuros professores com seu próprio desenvolvimento; c) a centralidade na prática por meio dos estágios; d) a avaliação da qualidade dos cursos, tendo em conta a matriz de competências.

Art. 3º Com base nos mesmos princípios das competências gerais estabelecidas pela BNCC, é requerido do licenciando o desenvolvimento das correspondentes competências gerais docentes.

Parágrafo único. As competências gerais docentes, bem como as competências específicas e as habilidades correspondentes a elas, indicadas no Anexo que integra esta Resolução, compõem a BNC-Formação.

Art. 4º As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente.

A formação docente precisaria estar direcionada fortemente a formação do indivíduo, para que ele tenha possibilidade de progredir e desenvolver diante dos processos de pensamento mais crítico, desenvolver suas funções psicológicas superiores, oportunizando meios para que consigam desenvolver o pensamento reflexivo e busque romper com os paradigmas de uma consciência alienada.

A razão da viralização das políticas curriculares e as políticas de formação docente no Brasil, estão incluídas as expressões locais de um movimento de reforma educacional global com fortes influências dos aparelhos hegemônicos. A BNCC e a BNC-Formação fazem parte desse movimento de políticas e tendem a se multiplicar por toda a região e influenciar a rede de ensino público em todos os níveis de formação docente.

A conformidade do conhecimento profissional é compreendida como os saberes e conhecimentos necessários para que os professores alcancem e realizem as práticas educacionais e apresentar os conteúdos propostos que são direcionados a um saber e como saber fazer. Na proporção da prática refere-se como devem ser as práticas educativas em sala de aula, implicando na falta de autonomia do professor com relação ao seu trabalho, pois fica refém de ações preestabelecidas pelos currículos.

Art. 5º A formação dos professores e demais profissionais da Educação, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), para atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, tem como fundamentos:

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

II - A associação entre as teorias e as práticas pedagógicas; e

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

Parágrafo único. A inclusão, na formação docente, dos conhecimentos produzidos pelas ciências para a Educação, contribui para a compreensão dos processos de ensino-aprendizagem, devendo-se adotar as estratégias e os recursos pedagógicos, neles alicerçados, que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao conhecimento.

Para Zank e Malanchen (2020) a “nova” proposta de reorganização curricular da formação docente atende às expectativas do mercado e do capital, em detrimento das

necessidades históricas da educação. Em outras palavras, o discurso à qualidade educacional é atribuído apenas à reorganização curricular, contexto no qual as necessidades materiais das escolas, dos trabalhadores em educação e especialmente das condições de vida dos estudantes são ignoradas pelas políticas públicas.

A pauta do capítulo III “da organização curricular dos cursos superiores para a formação docente”, estabelece a organização dos cursos destinados à Formação Inicial de professores da Educação Básica, estabelecendo:

Art. 7º A organização curricular dos cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica, tem como princípios norteadores:

I - Compromisso com a igualdade e a equidade educacional, como princípios fundantes da BNCC;

II - Reconhecimento de que a formação de professores exige um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, que estão inerentemente alicerçados na prática, a qual precisa ir muito além do momento de estágio obrigatório, devendo estar presente, desde o início do curso, tanto nos conteúdos educacionais e pedagógicos quanto nos específicos da área do conhecimento a ser ministrado;

III - Respeito pelo direito de aprender dos licenciandos e compromisso com a sua aprendizagem como valor em si mesmo e como forma de propiciar experiências de aprendizagem exemplares que o professor em formação poderá vivenciar com seus próprios estudantes no futuro;

Art. 9º Deve-se garantir aos estudantes um ambiente organizacional que articule as ofertas de licenciaturas aos demais cursos e programas da formação docente, por meio da institucionalização de unidades integradas de formação de professores, para integrar os docentes da instituição formadora aos professores das redes de ensino, promovendo uma ponte orgânica entre a Educação Superior e a Educação Básica.

§ 1º O ambiente organizacional de que trata o caput deverá ser organizado por iniciativa da Instituição de Ensino Superior (IES) em formato a ser definido no âmbito da sua autonomia acadêmica.

§ 2º O Ministério da Educação definirá, em instrumento próprio a ser elaborado, as formas de acompanhamento do estabelecido no caput.

Em seu blog Helena de Freitas (2021) nos afirma que as políticas educacionais neoliberais em curso no Brasil, têm o objetivo de desconstruir os cursos de licenciaturas, minar a produção científica e acadêmica das Faculdades de Educação no campo da ciência da educação e das teorias pedagógicas, rebaixar a formação teórica e prática e submeter o trabalho docente à lógica tecnicista e pragmática da BNCC, comprometendo a formação humana integral da infância e da juventude na educação básica.

Já o capítulo IV, “Dos Cursos de Licenciatura”, estabelece a carga horária mínima de 3.200 (três mil e duzentas) horas, a qual os grupos: a) Grupo I - 800 (oitocentas) horas para conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos; b) Grupo II - 1.600 (mil e seiscentas) horas para aprendizagem e domínio dos componentes da BNCC; c) Grupo III - 800 (oitocentas) horas para prática pedagógica, divididas em: 400 (quatrocentas) horas para prática pedagógica

e as outras 400 (quatrocentas) horas para práticas dos componentes dos Grupos I e II.

Art. 10. Todos os cursos em nível superior de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, serão organizados em três grupos, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas, e devem considerar o desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC-Formação, instituída nos termos do Capítulo I desta Resolução.

Em suma, tratamos aqui da concepção de formação de professores, conforme a BNC-Formação. O documento apresenta basicamente como o desenvolvimento por parte de professores se baseia nas competências que estão previstas na BNCC, juntamente com a formação das dimensões do conhecimento, prática e empenho.

Esse movimento de aprendizado de competências nos lembra o questionamento de Freire (2002), que formar o aprendiz, é bem mais do que treiná-lo no desempenho habilidades. Acreditamos na potencialidade da aprendizagem quando antes do ato de ensinar, o professor reconheça o contexto em que ele e seus alunos estão inseridos, a partir desse reconhecimento, que ambos produzam conhecimento que faça sentido, tenha significado e utilidade e, ainda, que o ensinar a refletir criticamente esteja presente nas práticas pedagógicas, o questionar o motivo de determinadas ações e o olhar de diferentes perspectivas.

No capítulo V, “Da Formação em Segunda Licenciatura”, direcionada para professores que já possuem uma licenciatura, a carga horária a ser cumprida é dividida da seguinte maneira: a) Grupo I - 560 (quinhentos e sessenta) horas para a aprendizagem dos conteúdos específicos da área do conhecimento, caso a segunda licenciatura seja de área diversa da primeira ; b) Grupo II - 360 (trezentas e sessenta) horas, se a segunda licenciatura corresponde ao mesmo ramo da original; e c) Grupo III - 200 (duzentas) horas para a prática pedagógica. No artigo 19. Para estudantes já licenciados, que realizem estudos para uma Segunda Licenciatura, a formação deve ser organizada de modo que corresponda à seguinte carga horária:

I - Grupo I: 560 (quinhentas e sessenta) horas para o conhecimento pedagógico dos conteúdos específicos da área do conhecimento ou componente curricular, se a segunda licenciatura corresponder à área diversa da formação original.

II - Grupo II: 360 (trezentas e sessenta) horas, se a segunda licenciatura corresponder à mesma área da formação original.

III - Grupo III: 200 (duzentas) horas para a prática pedagógica na área ou no componente curricular, que devem ser adicionais àquelas dos Grupos I e II. §

3º Para o curso de formação de professores multidisciplinares dos anos iniciais do Ensino Fundamental, as 1.600 horas de aprofundamento nas áreas e nos componentes curriculares da BNCC devem contemplar, no Art. 21. No caso de graduados não licenciados, a habilitação para o magistério se dará no curso destinado à Formação Pedagógica:

Art. 20. O curso de Segunda Licenciatura poderá ser realizado por instituição de

Educação Superior desde que ofereça curso de licenciatura reconhecido e com avaliação satisfatória pelo MEC na habilitação pretendida, sendo dispensada a emissão de novos atos autorizativos. (BRASIL, 2019, p. 2).

O capítulo VI, “Da Formação Pedagógica para Graduados”, para os docentes graduados, mas não licenciados, estabelece que a carga horária deve ser de 760 (setecentas e sessenta) distribuídas dessa forma: a) Grupo I - 360 (trezentas e sessenta) horas para o desenvolvimento das competências estabelecidas pela própria *BNC-Formação*; b) Grupo II - 400 (quatrocentas) horas para a prática pedagógica. No artigo 21, no caso de graduados não licenciados, a habilitação para o magistério se dará no curso destinado à Formação Pedagógica, que deve ser realizado com carga horária básica de 760 (setecentas e sessenta) horas, dessa maneira:

I - Grupo I: 360 (trezentas e sessenta) horas para o desenvolvimento das competências profissionais integradas às três dimensões constantes da *BNC-Formação*, instituída por esta Resolução.

II - Grupo II: 400 (quatrocentas) horas para a prática pedagógica na área ou no componente curricular. ((BRASIL, 2019c, p. 2).

O capítulo VII, “Da Formação para Atividades Pedagógicas e de Gestão”, é específico para aqueles que têm interesse em atuar na administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional. O curso de Pedagogia deve ser direcionado ao aprofundamento dessas áreas, com carga horária mínima de 3.600 (três mil e seiscentas) horas. Ou ainda, ter curso de especialização, mestrado ou doutorado nas áreas citadas no artigo 22. A formação para atuar em Administração, Planejamento, Inspeção, Supervisão e Orientação Educacional para a Educação Básica, nos termos do art. 64 da LDB, ou com centralidade em ambientes de aprendizagens e de coordenação e assessoramento pedagógico, pode-se dar em:

I - Cursos de graduação em Pedagogia com aprofundamento de estudos nas áreas de que trata o caput e que possuam uma carga horária mínima de 3.600 (três mil e seiscentas) horas; e

II - Cursos de especialização lato sensu ou cursos de mestrado ou doutorado, nas mesmas áreas de que trata o caput, nos termos do inciso II do art. 61 da LDB.

No capítulo IX, “Das Disposições Transitórias e Finais”, fixa-se o prazo limite de dois anos para a implementação da referida Resolução, depois alterado para três anos. Para as IES que já iniciaram a execução da Resolução CNE/CP nº 2/2015, o prazo será de três anos. Ao final, decreta que sempre quando houver revisão da Base Nacional Comum Curricular, deverá ocorrer a atualização das competências gerais e específicas da *BNC-Formação*.

Art. 27 Fica fixado o prazo limite de até 2 (dois) anos, a partir da publicação desta Resolução, para a implantação, por parte das Instituições de Ensino Superior (IES),

das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e da BNC-Formação, definidas e instituídas pela presente Resolução.

Parágrafo único. As IES que já implementaram o previsto na Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, terão o prazo limite de 3 (três) anos, a partir da publicação desta Resolução, para adequação das competências profissionais docentes previstas nesta Resolução.

Art. 28. Os licenciandos que iniciaram seus estudos na vigência da Resolução CNE/CP nº 2/2015 terão o direito assegurado de concluí-los sob a mesma orientação curricular.

Art. 29. As competências gerais docentes, as competências específicas e as respectivas habilidades da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, previstas nesta Resolução, deverão ser revisadas pelo CNE, sempre que houver revisão da Base Nacional Comum Curricular.

Art. 30. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogada a Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.

Fundamentando a BNC-Formação nas orientações dos organismos de forma unilateral cujos entendimentos determinam convencionalmente os conceitos e concepções da formação nacional brasileira de professores, bem como é constituído por orientações de instituições financiadoras de pesquisas e políticas de maneira a apresentar dados referentes aos índices avaliativos negativos nas proficiências nas disciplinas de matemática e português.

A BNCC é o pilar da BNC-Formação, é essencial, se não prioritário, que as instituições formadoras possam se adequar a padronização estabelecida. Podemos analisar de acordo com o artigo Art. 9º: Deve-se garantir aos estudantes um ambiente as competências, pois

A BNCC da Educação Básica traz dez competências gerais que devem ser desenvolvidas pelos estudantes, tendo como princípio a Educação Integral, que privilegia o desenvolvimento pleno das pessoas. Essas competências estabelecem um paradigma que não pode ser diferente para a formação do professor. Assim, as competências profissionais docentes pressupõem o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas a todos os estudantes. Nesse sentido, acompanhando-as em paralelo, o licenciando deve desenvolver as competências gerais próprias da docência, baseadas nos mesmos princípios. Essas competências gerais, bem como as específicas para a docência, e as habilidades a elas correspondentes, compõem a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) (BRASIL, 2019b, p. 15).

Dessa forma, observa-se que a formação inicial está reduzida a ser um curso profissionalizante para aplicação do currículo da Educação Básica, ser uma formação mais abrangente no sentido prático, para conduzir e orientar a formação na perspectiva da prática apenas, como também pela garantia de aligeirar a formação e habilitação para formação inicial.

Basear a BNC-Formação nas instruções dos organismos de forma unilateral cujos entendimentos determinam convencionalmente os conceitos e concepções da formação nacional brasileira de professores, bem como é constituído por orientações de instituições financiadoras de pesquisas e políticas de apresentar dados referentes aos índices avaliativos

negativos. O limite de dois anos para adequação das novas diretrizes para formação dos profissionais do magistério no âmbito inicial dos cursos formadores de licenciaturas nas mais diferentes áreas de conhecimento, como também nos cursos de pedagogia para anos iniciais, gestão, orientação é uma grande imposição.

Percebemos esta retomada e aprofundamento de alguns pontos das mudanças iniciadas pela Resolução CNE/CP nº 1/2002 (BRASIL, 2002), como um regresso às políticas educacionais, pois resgata ideias abordadas há quase vinte anos. É como se ao invés de caminharmos em direção a novas percepções advindas de pesquisas, estudos, experiências e discussões que avançam, voltamos no tempo, retomando técnicas, reprodução e instrumentalidade, na formação docente.

Cabe a reflexão como este dispositivo legal não se impõe aos seus antecedentes, mas se esforça para congrega e reunir efetivamente toda a dispersão política do quadro das leis educacionais, demarcando uma nova história para formação dos professores. Ainda assim, não evidenciaremos todo o processo de construção e materialização das diretrizes no contorno do Conselho Nacional de Educação e seus esforços para envolver toda a sociedade civil e suas diferentes expressões e instituições, e sim, no que é garantia no plano das ideias do documento, embora seus significados sejam de bastante importância para a criação e fundamentos do dispositivo legal por meio de ações que divulgavam o movimento de debate sobre o documento político com base em princípios democráticos.

Passam a ser a direção para formação dos professores em um espaço mais abrangente em que as políticas passam a nortear e direcionar a prática formativa, tanto quanto sua concepção, reconhecendo os cursos de pedagogia e licenciatura, bem como as modalidades de ensino e os serviços da escola que necessitem de profissionais com conhecimentos pedagógicos e, por fim, da aprendizagem educacional como um todo.

Dessa forma, observa-se que os profissionais egressos no âmbito da implementação desta política, que visa à superação da dicotomia entre teoria e prática no intento de tornar essa relação clara e precisa na prática educativa na educação básica. Como também como forma de trazer ao debate uma concepção que seja direcionada pelo Estado brasileiro de forma mais ampla e que compreende a formação teórica e prática profissional nas suas especificidades, tanto quanto na sua necessidade de união entre as perspectivas e as urgências das comunidades escolares espalhados pelos seus esconderijos no país.

Deduz-se que o resultado da formação enquanto um processo de profissionalização no Estado-nação, na oportunidade de guiar a política educacional, neste momento, não só por meio de ações que direcionam especificidades para a formação de professores, mas para uma política

que adquire se desenvolve naturalmente pela complexidade que abraça a ação educativa na educação básica, pela esperança atribuída e pela intuitiva conclusão de responsabilização dos resultados de aprendizagem no professor. Contudo, não havia antes caminhos legais que direcionam e definiam a ação do professor de maneira funcional no escopo da teoria e prática.

É bom frisar ainda os pontos que definem e orientam a atuação dos professores na formação inicial na DCN de 2015.

Em cursos de licenciatura, organizados em áreas especializadas, por componente curricular ou por campo de conhecimento e/ou interdisciplinar, considerando-se a complexidade e multirreferencialidade dos estudos que os englobam, bem como a formação para o exercício integrado e indissociável da docência na educação básica, incluindo o ensino e a gestão educacional, e dos processos educativos escolares e não escolares, da produção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e educacional, estruturam-se por meio da garantia de base comum nacional das orientações curriculares (BRASIL, 2015, p. 11).

Verifica-se uma nova presença frente aos antecedentes e aos anseios de uma política que orienta e direciona a estrutura da formação de professores para atividades de ensino e aprendizagem, gestão, pesquisa e processos educativos escolares para além da escola, bem como a difusão institucional de conhecimentos científicos, culturais, profissionais, educacionais, tecnológicos e humanos. A qual resgate os intentos das resoluções nº 1 e nº 2 de 2002 (BRASIL, 2002a), que direcionaram respectivamente a primeira Diretriz para formação dos profissionais da educação básica e a carga horária por meio de diferentes dispositivos e específicos, as novas diretrizes oferecem uma organicidade da formação e profissionalização docente no âmbito formativo que engloba os profissionais do magistério da educação básica, bem como na sua estrutura e na criação de orientações para que os centros formativos possam estruturar seus cursos no universo da base comum de formação de professores.

As competências adentrem na estrutura do currículo. Com o objetivo explicitar como uma competência está indicada na BNCC, por exemplo, para o ensino fundamental, na área de linguagens, e como está rigorosamente ligada às competências da BNC-Formação.

Segundo a BNCC, as Competências que devem ser desenvolvida por alunos, relacionam-se a utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, às Competências que devem ser desenvolvidas por professores, indicadas na BNC-Formação é utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar. Podemos verificar a sincronia das bases.

Para Helena de Freitas (2021) a proposta de formação para a gestão do trabalho pedagógico que está em curso a julgar pela Matriz Nacional de Competências do Diretor, não incluída nesta revisão das DCNs da Pedagogia, retoma as velhas “habilitações” para cada uma das funções pedagógicas no interior da escola, acentua a fragmentação e a parcelarização do trabalho, ao retirar da formação de todos os estudantes os fundamentos educacionais e pedagógicos do trabalho de gestão escolar e gestão dos sistemas, direção e supervisão educacional, não apontadas como possíveis complementações. Esta decisão do CNE abre caminho para o bacharelado separado da licenciatura nos cursos de pedagogia e/ou deslocamento para a pós-graduação stricto ou lato sensu podendo ainda ser oferecido fora das IES, pelas fundações educacionais no âmbito empresarial, como já acontece com cursos de pedagogia.

Podemos observar que a competência que o professor precisa desenvolver para ensinar é, com pouquíssimas alterações, a que o aluno também tem que consolidar, ou seja, o entrelaçamento de documentos fica evidenciado.

Este alinhamento e costura de interesses entre estes dois documentos, ocasionam um maior monitoramento do que e de como se ensina e se aprende, uma vez que ambos estão interligados na centralidade das competências, prontos, sem possibilidades de flexibilidade ou alteração, com aplicação uniforme em todo território brasileiro, favorecem o controle por meio de aplicações de testes em larga escala, nacionais e internacionais e obedecem aos preceitos econômicos. Inferimos, então, que a Resolução CNE/CP nº 2/2019 deixa de lado uma formação humana, democrática, plural e articulada para se direcionar às tendências empresariais que geram lucros.

Helena de Freitas (2021) na proposta ainda em discussão do CNE, destaca que a formação para a gestão passa a ser uma complementação curricular para as funções de coordenação pedagógica e orientação educacional, com a exigência de 400h para cada uma das complementações. Tal proposição significará maior carga horária na formação inicial – um tempo que os estudantes trabalhadores não têm – gerando, portanto, maior desigualdade na formação assim como a separação entre os professores “dirigentes” dos professores “dirigidos” na compreensão da totalidade do processo de organização do trabalho pedagógico que se desenvolve na escola pública.

E, para garantir que os estudantes sejam capazes de aprender técnicas e padrões de ações possíveis nas situações diárias, é preciso formar professores treinadores, pois é, também, no ambiente escolar que se forma o indivíduo. Entendemos que o mercado consumidor e profissionalizante tem a intenção de reger as regras da vida em sociedade e, para que isso se

concretize. Estes, por sua vez, se não tiverem a oportunidade e espaço para incentivar a produção de conhecimento, a reflexão crítica e o questionamento do que se pretende impor sobre eles, vão reproduzir a maneira que ensinam e aprendem.

Pertinente ressaltar que compreendemos a existência de leis sobre o âmbito educacional, uma vez que vivemos em sociedade e reconhecemos a necessidade delas para a organização e estrutura social, mas questionamos o conteúdo, os objetivos, a finalidade e a maneira que são impostas, com poucos debates entre os interessados e a sociedade em geral. Pois, consideramos que a educação seja um bem público e que a escola tem a função social e democrática, ela não é um serviço ou produto para geração de lucros ou produção de mão de obra resiliente para a manutenção do neoliberalismo.

Importante, segundo Helena Freitas (2021), que a Resolução CNE/CP de 02/2015, revogada pela Res. 02/2019 havia avançado no sentido de incluir a formação para a gestão da escola como componente inseparável da formação para a docência de todos os licenciados, considerando a formação inicial e continuada como parte de um processo organicamente articulado de formação e profissionalização permanente de todos os professores.

Esse documento marca um novo cenário para formação de professores, enquanto projeto societário formativo, considerando todos os demais meios que validam a valorização da docência de forma orgânica nos dilemas imprescindíveis ao debate. Ao qual a partir dos princípios democráticos e todas as indicações já construídas nos dispositivos legais vigentes como Constituição Federal (BRASIL, 1988), LDB (BRASIL, 1996) e o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014b). As Diretrizes (BRASIL, 2015) se esforçam para absorver os antecedentes políticos ainda legítimos, bem como vale realçar a articulação entre CNE/CP com o MEC na construção deste marco legal para formação de professores.

3.4. Críticas das Associações Brasileira à BNC-Formação

As elevadas críticas à aprovação da BNC-Formação, pelas associações educacionais no Brasil iniciou desde o fato da sua elaboração que não houve a pesquisa em audiência pública dessa nova proposta de diretrizes para a formação de professores. Essa omissão por parte da comissão bicameral e dos demais participantes, tanto da audiência pública, quanto daqueles que elaboraram a proposta, gerou o documento denominado *“Contra a descaracterização da formação de professores – nota das entidades nacionais em defesa da Res. 02/2015”* (Anexo

I)². Ele foi elaborado pelas instituições ligadas à Educação, que demonstram uma preocupação com o novo modelo de Educação que estava sendo proposto para os dias atuais.

Para a ANFOPE (2019) levando em conta o texto assinado pelo professor Mozart Neves Ramos³, há muito o que demonstrar o que está silenciado, ocultado e invertido. As investigações, debates, lutas dos profissionais da educação, sistematizadas nas propostas da ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação e, também, no manifesto da ANDIFES – através de seu COGRAD: Colégio de Pró-Reitores de Graduação –, e do Manifesto intitulado “Contra a descaracterização da formação de professores”, assinado por mais de 30 entidades nacionais, em defesa da Resolução 02/2015 e posicionando-se contra o parecer e diretriz aprovada no CNE e encaminhada ao MEC para homologação.

O documento faz referência a aprovação pelo Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação do referido Parecer e o envio ao MEC da proposta de minuta de Resolução, já haviam manifestado o posicionamento contrário, elencando uma série de argumentos que demonstravam que a normativa, se homologada, acentuaria “os processos de desvalorização e precarização da formação dos profissionais do magistério da educação básica, e que ademais fora elaborada sem estabelecer diálogo com as instituições universitárias, as associações científicas do campo educacional e as entidades representativas dos professores, em uma prática impositiva e autoritária, cada vez mais comum, nos últimos quatro anos” (ANPED et al. 2019).

No final do ano de 2019, na fase de implementação das Diretrizes de 2015, o CNE aprovou a Resolução CNE/CP nº 2/2019, que instituiu as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Essa aprovação se deu sob inúmeras críticas das instituições de ensino superior e das entidades da área de educação que, em documento conjunto, ainda na fase de discussão da proposta, solicitaram o seu arquivamento por representar uma “desconfiguração dos cursos de formação de professores” (ANPED et al, 2019, p. 2).

A aprovação açodada e irresponsável, pelo CNE, das Resoluções 2/2019 e 1/2020, atropelou o processo de implementação da Resolução CNE/CP 2/2015, revogando-a enquanto ainda se encontrava dentro do prazo estipulado para a adequação dos cursos. Essa medida se deu em processo autoritário e antidemocrático, marcado pela ausência de diálogo com as entidades nacionais do campo da formação, as instituições formadoras, as entidades

² Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/images/nota_entidades_bncf_outubro2019.pdf

³ Disponível em Anexo VI.

representativas de professores/as e de estudantes. O CNE desconsiderou os saberes e as pesquisas da área da educação e do ensino construídos no campo da formação de professoras e professores e não realizou o necessário diagnóstico acerca do processo de implantação da Resolução CNE/CP 2/2015, que se desenvolvia nas Instituições de Ensino Superior – IES e nos cursos de licenciatura. Importante ressaltar que boa parte das IES públicas já efetivaram ou estão em processo de instituição de Projeto Pedagógico de Formação Inicial e Continuada tendo por referência esta resolução segundo o ANDES (2023).

Para ANFOPE (2019), os argumentos de um dos relatores da BNC-Formação, o professor Mozart, induziu a uma inversão sobre a qualidade da educação básica, colocando nos ombros dos professores a responsabilidade pela aprendizagem, quando sabemos que isto depende de um conjunto de fatores onde pesam: os investimentos públicos, o financiamento público, as condições objetivas, a situação socioeconômica cultural das famílias, o acesso às tecnologias, as carreiras, os salários, e materiais didáticos, a gestão e administração democrática, inclusiva, participativa das escolas. Preferiu enfatizar a responsabilidade do professor silenciando sobre todas as medidas (EC 95/16, a reforma trabalhista, da previdência, as PEC em andamento – Emergencial, Fundos Públicos, Pacto Federativo, a Reforma da Previdência, Tributária, Sindical, as Privatizações, entre outras) que estão sendo adotadas, e que destroem serviços públicos, aprisionam a escola, limitam severamente a atuação dos profissionais da Educação e transferem recursos públicos para o setor privado.

A frente Nacional reafirma a posição em defesa da Resolução CNE nº 02/2015, pois está fortalece uma concepção de formação indissociável de uma política de valorização profissional dos professores para formação, carreira e condições de trabalho e representa um consenso educacional sobre uma concepção formativa da docência que articula indissociavelmente a teoria e a prática, dentro de uma visão sócio-histórica, emancipadora e inclusiva, defendida pelas entidades acadêmicas do campo da educação. Assim nos manifestamos pela manutenção sem alterações e pela imediata implementação da Resolução 02/2015. 9 de outubro de 2019. Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE *et al*, 2019, p. 5).

Para Helena de Freitas (2021) a resistência às políticas de formação promoveu no “Manifesto Pela Formação Plena de Professores”, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, que contou com entidades científicas e acadêmicas e coordenadores de cursos de instituições públicas. Foi unânime a crítica contundente à Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019 que institui a Base Nacional Comum para a formação inicial de professores da Educação Básica, com destaque especial para as mudanças nos cursos de

Pedagogia.

Considerando este contexto, ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação e FORUMDIR – Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros e Departamentos de Educação das Universidades Públicas, apontaram a todas as suas instâncias a intensificação da mobilização em Defesa do Curso de Pedagogia, travando debates que aprofundaram a crítica à decisão do CNE de alterar radicalmente as DCNs dos cursos de Pedagogia no contexto das alterações propostas pela BNC-Formação, segundo Freitas (2021).

O professor Mozart Neves em seu texto silenciou sobre o fato de que a Comissão Bicameral de formação de Professores ignorou, secundarizou, desprezou uma concepção importante construída pelo movimento dos educadores ao longo dos últimos 40 anos de luta, em defesa de uma política nacional de formação e valorização dos profissionais da educação. Silenciou, portanto, sobre a própria história do CNE em defesa da educação no Brasil. Silenciou sobre o encaminhamento da maior entidade de educação do nosso país a ANPED que denunciou “A Formação Formatada” na lógica do capital. Silenciou sobre as denúncias e reivindicações da ANFOPE que reuniu mais de 1000 participantes, em um evento realizado, no período de 16 a 19 de setembro em Salvador, em conjunto com o FORUMDIR, o FORPIBID, o FORPAFOR, manifestas na Carta de Salvador. A Carta de Salvador expressa as denúncias da destruição da educação pública e apresenta demandas e reivindicações do campo da educação no que diz respeito à formação de professores, ANFOPE (2019).

Na Carta de Salvador frente ao quadro de destruição das políticas públicas e retrocessos educacionais que afetam a escola e a universidade pública e seus profissionais, as entidades educacionais se manifestaram, de forma veemente, contrários e em repúdio à Base Nacional Comum da Formação de Professores, em discussão no CNE; ao projeto Future-se apresentado pelo governo federal - bem como outros projetos estaduais que compartilham dos mesmos princípios, tais como a minuta da Lei Geral das Universidades no Estado do Paraná -, que materializa o desmonte do projeto de universidade pública, gratuita, democrática, inclusiva, induzindo à privatização do ensino superior público (FORPARFOR *et al*, 2019, p. 1).

Ao enfatizar mais uma vez uma concepção de caráter técnico-instrumental e fragmentado da formação, diferenciando percursos na formação de professores e dos Profissionais da Educação denominados Especialistas, desvela o não explícito na Resolução nº02/2019, “mas já anunciado pela ANFOPE – Associação Nacional pela formação dos Profissionais da Educação – , em seu XX Encontro Nacional realizado em fevereiro deste ano: o retorno da proposta de bacharelado, na proposta apresentada materializada parcialmente pela criação das complementações e habilitações” (ANFOPE *et al*, 2019b, p. 4).

Conforme Helena de Freitas (2021) diante do grave quadro que atinge profundamente a autonomia didática, científica e acadêmica das Universidades e desconsidera as Faculdades de Educação como instâncias acadêmicas e científicas responsáveis pela produção de conhecimentos na área da educação e das teorias pedagógicas e pela formação dos quadros do magistério para a educação básica, intensifica-se o movimento de resistência propositiva à BNC-Formação, conforme definiu a Anfope em seu XX Encontro Nacional de 2021. Resistência a toda a política de formação de professores de caráter regressivo instituída desde o golpe de 2016 e extensiva àquelas que ainda virão, como as DCNs para o curso de pedagogia, as DCNs das licenciaturas específicas, alterações na carreira docente, avaliação de estudantes e professores e aos processos de acreditação das instituições formadoras submetidas a maior controle e ao crivo do “alinhamento” – BNCC – BNC-Formação – que inclui os programas de pós-graduação destinados a professores da educação básica.

ANFOPE (2019) as propostas políticas da classe empresarial no campo da educação no Brasil, silencia, oculta e inverte, procedendo assim ideologicamente a favor dos empresários da educação, os capitalistas, os fundamentalistas, os obscurantistas que atualmente são hegemônicos no CNE, pretendo defender o que temos de mais avançado de diretriz para formação de profissionais da Educação Básica, a Resolução CNE 02/2015.

Para Helena de Freitas (2021) a mobilização das entidades científicas e acadêmicas, especialmente ANFOPE E FORUMDIR, vem se intensificando como resposta necessária ao processo de destruição e desarticulação dos cursos de formação de professores desencadeado pelo Conselho Nacional de Educação desde 2017. A mobilização se intensifica desde fevereiro deste ano, com o anúncio pelo CNE, das intenções de alterar profundamente a estrutura, concepção, caráter e conteúdo da formação oferecida pelos cursos de pedagogia, caracterizando o que denunciamos como “os caminhos para a destruição da educação e da pedagogia”, incluindo as próprias Faculdades de Educação, responsáveis acadêmica e cientificamente pela produção de conhecimento na área da educação e da formação de professores.

Para que os futuros professores possam proporcionar uma aprendizagem significativa e emancipada para os estudantes é preciso que essa prática profissional se objetive em proporcionar aos futuros professores condições, situações e vivências que sejam significativas para eles. Com isso, a formação inicial de professores precisa garantir significados ao fazer docente.

As articulações entre as bases BNCC e BNC-Formação remetem ao profissional docente toda a responsabilidade, tanto profissional, quanto sobre a aprendizagem, responsabilizando os professores pelo possível fracasso dos estudantes. No caso deste fracasso escolar, foi o docente

quem não aprendeu como desenvolver as habilidades e competências necessárias para o trabalho ou avanço dos estudantes. Pois é o professor que não proporcionou as vivências e experiências necessárias para que o estudante pudesse se desenvolver, além de não ter domínio sobre as aprendizagens e metodologias ativas disponíveis durante o processo escolar, as críticas das entidades educacionais são a esse modelo de visão sobre os perfis docentes.

As críticas de entidades educacionais geraram um grande debate diante da apresentação da BNC-Formação para a sociedade de forma impositiva, com pouco diálogo com as IES, com as entidades representativas e sindicais dos diversos segmentos dos profissionais da educação básica e com os professores. E ainda, baseada nas políticas neoliberais, aponta para a implantação de processos de centralização, padronização e controle incompatíveis à formação integral de professores, desrespeitando a rica diversidade cultural e autonomia das IES brasileiras.

4. TENSIONAMENTOS ACADÊMICOS SOBRE A BNC-FORMAÇÃO: análise dos manifestos e cartas de repúdio de entidades educacionais à resolução CNE/CP nº 02/2019

Esse capítulo que trata dos manifestos e cartas de repúdio de entidades educacionais e organizações sociais brasileiras à Resolução CNE/CP nº 02/2019, faremos uma reflexão sobre as cartas das entidades educacionais e organizações sociais brasileira no que tange às modificações impostas pelas novas diretrizes curriculares para a formação de professores definidas pela normativa que institui a BNC-Formação analisando o posicionamento crítico e proposições que tais instituições apresentam os motivos que levaram às manifestações.

4.1. As associações de educação no Brasil e o enfrentamento das políticas educacionais hegemônicas

Os principais tensionamentos das entidades científicas da área educacional fazem referência às seguintes entidades educacionais: ANFOPE, ANPAE, ANPED, ABdC, CEDES, FINEDUCA e FORUMDIR – que vêm acompanhando com preocupação o retrocesso e o desmonte na educação, na política de formação docente, no currículo, nas políticas educacionais construídas de forma democrática nos últimos anos, se posicionando frente a essas iniciativas do capital na educação, as manifestações das entidades educacionais sobre a política de formação são imprescindíveis na luta contra os aparelhos hegemônicos.

Os aparelhos hegemônicos sabem que a formação é um meio lucrativo e campo de disputas. Independente da perspectiva dos sujeitos na luta de classes ou, ainda, seu lugar na luta pelos conceitos que a ela concerne, ninguém poderá negar o papel fundamental da escolarização na formação de um povo. Não é por acaso que o capital procura obter sobre ela o máximo controle, atuando para traduzir em suas atividades de mediação sentidos de positividade em relação à sociedade, isto é, em relação ao capitalismo como única forma de existência social (SEKI, SOUZA, EVANGELISTA, 2019, p. 131).

A ANFOPE (2019) em seu manifesto das entidades nacionais de educação ressaltam que ao referir-se às proposições em discussão no CNE que pretendem alterar a resolução CNE 02/2015 de forma a reduzir a carga horária da formação pedagógica e da segunda licenciatura; incluir as competências e habilidades aprovadas na BNCC, e retomar a figura dos Institutos Superiores de Educação como locus da formação docente, entre outros aspectos que desqualificam a formação dos profissionais da educação e autonomia das universidades, destaca

que trata-se de uma luta constante das entidades educacionais os debates diante da BNC-Formação, pois a sincronia com a BNCC é vista como imprescindível para as políticas educacionais do país.

ANFOPE (2019) que exigem, a abertura de audiências públicas para debater sobre a BNC-Formação, que a resolução seja amplamente debatida pelos setores interessados, a fim de assegurar uma formação sólida, integral, crítica, plena, socialmente referenciada e autônoma para as professoras e os professores e, assim, propiciar uma educação básica de qualidade, direito inalienável de todas as crianças e jovens brasileiros.

ForumDir (2021)⁴ a materialidade a tentativa de fazer valer a BNCC, numa articulação bastante orgânica que alia às Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores Resolução CNE/CP 02/2019. Esse conjunto de normativos legais configura-se como grave desmonte e desqualificação da formação de professores no Brasil e privatização da formação docente, principalmente porque tem sido empreendido de forma autocrática e sem nenhum arcabouço teórico que os sustente.

Cabe ainda reafirmarmos como a ANFOPE (2019) que em cada momento histórico, de que nenhuma forma de regulação e controle externo, DCNs aí incluídas, com a BNC-Formação, pode se constituir uma situação sem saída para as instituições formadoras, cabendo aos seus docentes e estudantes e a suas instâncias acadêmicas construir projetos próprios de formação sintonizados com as demandas e necessidades formativas da educação básica e da escola pública onde hoje está a imensa maioria das crianças de nosso país.

Mészáros (2008) chama a atenção para o fato de que a transformação social, a superação da ordem do capital, demanda uma conceituação precisa no âmbito educacional, qual seja, “educação para além do capital”, desde o início o papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à legitimação constitucional democrática do Estado capitalista que defende seus próprios interesses.

A concepção e a prática da educação que vimos criticando se instauram como eficientes instrumentos para este fim. Daí que um dos seus objetivos fundamentais, mesmo que dele não estejam advertidos muitos do que a realizam.

A luta das entidades educacionais, em seus movimentos “é pela não efetivação da BNC-Formação, e pelas demais resoluções, esse apoio e defesa da implementação da Resolução

⁴ Disponível em: <https://ced.ufsc.br/2021/07/07/nota-de-repudio-contr-a-portaria-no-412-de-17-de-junho-de-2021-que-institui-programa-institucional-de-fomento-e-inducao-da-inovacao-da-formacao-inicial-continuada-de-professores-e-diretores-escolare/>

02/2015, defendida por mais de 20 entidades do campo da ciência, educação e centrais sindicais e construída em mais de 10 anos de debates e formulações” (ANFOPE *et al*, 2019a, p. 3).

Freitas (2021) afirma que coube às entidades científicas e acadêmicas presentes, a denúncia do quadro de privatização da formação de professores pelo crescimento exponencial do ensino superior privado e a oferta de cursos à distância e noturnos principalmente para as licenciaturas, uma situação que vem sendo denunciada desde a década de 90 pelos estudiosos, pesquisadores e as diferentes entidades acadêmicas e sindicais do campo da educação.

ANFOPE (2019) destaca que o combate exige ainda a participação efetiva, de todos e todas nesta guerra híbrida, nesta guerra de posição, de forma a enfrentarmos e combatermos incansavelmente a tática do silenciamento, ocultamento e inversão que visa construir um consenso em torno do abominável que é a destruição da educação pública, sua privatização e mercadorização. Isto não interessa a classe trabalhadora, pois são interesses da classe burguesa, dominante, e interessa tão somente aos rentistas, capitalistas, imperialistas.

A Frente Nacional pela revogação das Resoluções CNE/CP 02/2019 e 01/2020⁵ (Anexo IV), criada em 30 de março de 2023, congregando entidades nacionais, fóruns e movimentos sociais ligados à formação de professores(as) e ao campo educacional, se organizam em torno da defesa da formação de professores(as) e reivindicam a imediata retomada da Resolução CNE/CP 02/2015. No texto de seu manifesto, reforça:

O posicionamento contrário à legislação, calcada no ideário neoliberal e mercantilista, imposta de forma autoritária após o golpe de 2016, que descaracterizou a política educacional, reduzindo a escola à mera função executora e instrucional. A Base Nacional Comum-Formação Inicial (Res. 2/2019) e a Base Nacional Comum-Formação Continuada (Res. 1/2020), subordinadas à Base Nacional Comum Curricular - BNCC, se referenciam na ultrapassada Pedagogia das Competências, na produção das Fundações, Institutos e empresas educacionais privadas, obedecendo às diretrizes dos organismos multilaterais. O Conselho Nacional de Educação - CNE, no lastro de uma reforma empresarial e privatista, que atende, exclusivamente, aos interesses do mercado, promove a descaracterização dos cursos de formação de professores/as (FORUMDIR *et al*, 2023, p. 2).

Discutir os princípios da BNC-Formação, percebendo-o como um documento elaborado de forma hegemônica com o intuito de tornar-se um instrumento regulador do trabalho docente e formação docente alinhado a interesses mercadológicos internacionais, que se mostra divergente de uma perspectiva de formação humana em sua completude, são pontos das críticas das entidades educacionais.

No manifesto das entidades nacionais de educação há a contestação a BNC-Formação,

⁵ Disponível em: <https://periodicos.ufrj.br/index.php/formov/article/view/938/827>

pois a aprovação do CNE de fato a reforma empresarial no campo da formação de professores, reforma que veio sendo detida pela luta ferrenha travada pelos profissionais de educação que, desde o ano de 2003, vem enfrentando o que foi retomado em 2012, em especial pelas forças privatistas organizados em torno do Movimento Todos pela Educação e no Movimento pela Base, hegemonizados pelos empresários da Educação. Tais setores construíram e aprovaram a BNCC, e estão agora implementando esta proposta empresarial em todos os estados brasileiros, consolidando o currículo obrigatório e padronizado, que rebaixa a capacidade teórica dos estudantes. Em nota as entidades educacionais manifestam seu posicionamento diante da formação docente:

Querem mais os empresários, querem aprisionar os profissionais da Educação com esta proposta de diretriz, descaracterizar e rebaixar sua formação, e assim comprometer a formação das crianças e jovens brasileiros. “Estamos frente a um retrocesso sem precedentes na história educacional brasileira, principalmente se considerarmos as demais medidas provisórias, portarias, resoluções e emendas constitucionais que estão em curso, e as quais devemos resistir” (ANFOPE, *et al*, 2019b, p. 7).

A reforma empresarial da educação “tem uma agenda oculta no seu discurso da qualidade da educação para todos que está além das formas que vai assumindo: trata-se da destruição do sistema público de educação, por meio de sua conversão em uma organização empresarial inserida no livre mercado” (FREITAS, 2018, p. 56). O setor público vai sendo asfixiado enquanto a iniciativa privada se desenvolve utilizando recursos públicos.

No manifesto dos fóruns e entidades educacionais nacionais intitulado “Contra a Descaracterização da Formação de Professores nota das entidades nacionais em defesa da resolução 02 /2015”, às entidades nacionais foram a público se manifestar contra a proposta de Reformulação da Resolução CNE/CP nº 2/2015 elaborada pela Comissão Bicameral de Formação Inicial e Continuada de Professores do Conselho Nacional de Educação consideramos danosa à elevação da qualidade da educação brasileira.

No manifesto por diversas entidades na Audiência Pública realizada em 08 de outubro destinada a colher subsídios e contribuições para deliberação da matéria pelo Colegiado Pleno do CNE, solicitaram a retirada de pauta e arquivamento do Parecer apresentado pelo CNE e que este tome as providências necessárias para a imediata implementação da Resolução n. 02, de 01 de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior.

[...] apresenta proposições que: destroem as políticas já instituídas; desconsideram a produção e o pensamento educacional brasileiro ao retomarem concepções ultrapassadas como a pedagogia das competências; apresentam uma visão restrita e

instrumental de docência e negativa dos professores; descaracterizam os núcleos formativos, a formação pedagógica e a segunda licenciatura; ignoram a diversidade nacional, a autonomia pedagógica das instituições formadoras e sua relação com a educação básica; relativizam a importância dos estágios supervisionados retrocedendo, desse modo, nos avanços que a área alcançou com a Resolução 02/2015. Repudiamos, também a proposta de institucionalização de institutos superiores de educação, assim como a proposição de referenciais docentes de caráter meritocrático para a valorização do professor (formação, carreira, salário e condições de trabalho), entre tantas outras impropriedades (ANPEd *et al*, 2019, p. 1)

No manifesto das entidades nacionais denominado “*contra a descaracterização da formação de professores da educação básica*”⁶ (Anexo II), nota das entidades nacionais em defesa da resolução 02/2015, reafirmar que:

Reafirmamos nossa posição em defesa da Resolução CNE n° 02/2015, pois esta fortalece uma concepção de formação indissociável de uma política de valorização profissional dos professores para formação, carreira e condições de trabalho e representa um consenso educacional sobre uma concepção formativa da docência que articula indissociavelmente a teoria e a prática, dentro de uma visão sócio histórica, emancipadora e inclusiva, defendida pelas entidades acadêmicas do campo da educação. Assim nos manifestamos pela manutenção sem alterações e pela imediata implementação da Resolução 02/2015. (ABdC *et al*, 2019, p. 1)

Percebemos que a BNC-Formação e outras normativas atuais servem como mecanismo de controle do trabalho docente e da formação de sujeitos para o mercado de trabalho numa perspectiva neoliberal, que impacta de forma negativa na autonomia, e na formação das pessoas, pautando numa lógica de educação bancária.

4.2. A BNC-Formação e o ataque à autonomia universitária

A Resolução CNE/CP n° 02/2019, não só traz complicações para a formação docente, como traz meios diretos de ataques a universidade pública em nosso país, fazer essa reflexão é de suma importância para verificar o enfraquecimento não só diante dos cortes de verbas, mas na dominação e limitação das universidades diante da formação.

Na proposta apresentada segundo Freitas (2021) fere-se duramente a autonomia didática e científica das Universidades públicas e particularmente as Faculdades de Educação, no que tange a responsabilidade institucional científica e acadêmica sobre seu único curso, o curso de Pedagogia, impedida de ser exercida na estruturação de seus currículos tanto da graduação quanto na pós graduação. O grande debate sobre a BNC-Formação já começa em 2018, após

⁶ Disponível em: <https://anped.org.br/news/manifesto-contra-desqualificacao-da-formacao-dos-professores-da-educacao-basica>

aprovação da BNCC em 2017, pois essa sincronia já era questionada pelas entidades educacionais, conforme os manifestos das associações nacionais abaixo:

A apresentação de uma Base Nacional para Formação de Professores é a melhor forma de não enfrentar os problemas reais da educação brasileira. Vemos um monstro emergir da lagoa, mais um, que nos tomará tempo e ampliará a neblina em torno dos problemas da educação brasileira que, de fato, podem e devem ser enfrentados (ANPEd *et al*, 2017a, p. 1).

Quando vamos enfrentar o fato de que 83% (Censo do Ensino Superior de 2017) das matrículas nos cursos de pedagogia estão nas instituições privadas e parte desta formação é feita à distância? Será que precisamos de novas diretrizes ou precisamos enfrentar as condições de qualidade da oferta? Quando vamos enfrentar o fato de que as redes de educação básica seguem contratando professores temporários que não conseguem construir uma trajetória regular de trabalho? Quando vamos enfrentar o fato de que os sistemas de ensino não respeitam a lei do PSPN? (ANPEd *et al*, 2017b, p. 2).

A privatização na formação universitária não é essencialmente sobre educação de fato, o sentido da formação do professor em nível superior particular, na modalidade a distância, é dado pelo capital educador, pois estamos frente ao aprofundamento do domínio do capital em instituições. É necessário, pois, ultrapassar a crítica, muitas vezes pertinente, que se apega aos padrões de qualidade, às formas contratuais, às condições de trabalho, aos métodos e materiais de ensino, à defesa do mercado de trabalho, entre outros aspectos, para localizá-la nas relações sociais que lhe dão sustentação. Isto é, nas formas que a mercadoria assume na sociedade capitalista (EVANGELISTA, SEKI, SOUZA, 2019, p. 178).

A adequação do curso de pedagogia e das Licenciaturas à BNCC, os currículos e as matrizes estabelecidas pelas redes de ensino, às propostas pedagógicas curriculares das escolas de educação básica e à BNC-Formação fixa a obrigatoriedade e total alinhamento à BNCC e a BNC-Formação, desrespeitando e afrontando a autonomia universitária, na contramão das prerrogativas da nossa constituição de 1988 e LDB 9394/96. Por conseguinte, esse modelo imposto de padronização gerencialista configura-se em desrespeito a autonomia das escolas e de seus professores (ANFOPE *et al*, 2019b, p. 3).

Mesmo com a nota de esclarecimento de 6 de julho de 2022 sobre a adequação do “novo perfil docente” e “organização curricular dos cursos de graduação”, o CNE aprovou uma nova resolução para retificar a nota de julho de 2022, a qual definia:

Este documento inova em apresentar direcionamentos para a elaboração de programas da formação a partir de uma perspectiva que articula teoria com a prática docente, atualiza e reordena outras DCNs relativas a cursos de licenciatura, especialmente aquelas organizadas ainda fora do âmbito da vinculação do aprendizado às competências. Além disso, dá clareza ao perfil do egresso a partir do estabelecimento de uma matriz de competências profissionais que apresentam o que o professor recém-formado precisa saber e ser capaz de fazer.

Segundo o art. 27 da Resolução CNE/CP nº 2/2019, o prazo limite é de até 2 (dois) anos para sua implantação por parte das Instituições de Educação Superior (IES), das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e da BNC-Formação, definidas e instituídas pela Resolução. Este prazo se encerra no ano de 2022, ou seja, a partir deste ano, as novas DCNs precisam ser implementadas nos contextos acadêmicos. Com isso, algumas dúvidas chegaram ao Conselho Nacional de Educação que vem, por meio desta Nota, esclarecer pontos que foram levantados pelas IES. (BRASIL, 2022b, p. 1)

Essa nova Resolução CNE/CP Nº 2/2022 que estabelece o novo prazo de adequação dos cursos a BNC-Formação, que altera o artigo 27 ao qual definia nas “Disposições Transitórias e Finais”, o prazo limite de dois anos para a implementação e depois alterado para três anos, deverá ocorrer a atualização das competências gerais e específicas da BNC-Formação” (BRASIL, 2019c, p. 11). Define-se que:

Art. 1º Fica adicionado 2 (dois) anos ao prazo de implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica a que se refere a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.

Art. 2º O caput do artigo 27 da Resolução CNE/CP nº 2/2019 passa a ter a seguinte redação: Art. 27 Fica fixado o prazo limite de até 4 (quatro) anos, a partir da publicação desta Resolução, para a implantação, por parte das Instituições de Ensino Superior (IES), das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e da BNC-Formação, definidas e instituídas pela presente Resolução.

Art. 3º Esta Resolução entrará em vigor na data de 8 de setembro de 2022. (BRASIL, 2022c, p. 1)

O CNE aprovou a extensão do prazo de adequação dos novos currículos dos cursos de licenciatura à BNC-Formação até março de 2024, todos os que lutam e se sensibilizam pela luta em defesa do curso de pedagogia, e tem como objetivo situar e contextualizar a resolução e suas consequências para as licenciaturas e para a pedagogia especialmente, estimular os debates nas regiões pelos cursos, pelas instituições, na articulação interinstitucional e também com as entidades representativas da formação de professores da escola básica e todas as instâncias possíveis onde possamos buscar articular caminhos de resistências tanto nas IES quanto no próprio CNE. Este é um movimento dos cursos, das instituições, das entidades e da sociedade. Nesse sentido a BNC-Formação apresenta em seu artigo 8º:

Art. 8º Os cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica devem ter como fundamentos pedagógicos:

I - O desenvolvimento de competência de leitura e produção de textos em Língua Portuguesa e domínio da norma culta;

II - o compromisso com as metodologias inovadoras e com outras dinâmicas formativas que propiciem ao futuro professor aprendizagens significativas e contextualizadas em uma abordagem didático-metodológica alinhada com a BNCC, visando ao desenvolvimento da autonomia, da capacidade de resolução de problemas, dos processos investigativos e criativos, do exercício do trabalho coletivo e

interdisciplinar, da análise dos desafios da vida cotidiana e em sociedade e das possibilidades de suas soluções práticas;

III - A conexão entre o ensino e a pesquisa com centralidade no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento;

IV - Emprego pedagógico das inovações e linguagens digitais como recurso para o desenvolvimento, pelos professores em formação, de competências sintonizadas com as previstas na BNCC e com o mundo contemporâneo;

V - Avaliação como parte integrante do processo da formação, que possibilite o diagnóstico de lacunas e a aferição dos resultados alcançados, consideradas as competências a serem constituídas e a identificação das mudanças de percurso que se fizerem necessárias;

VI - Apropriação de conhecimentos relativos à gestão educacional no que se refere ao trabalho cotidiano necessário à prática docente, às relações com os pares e à vida profissional no contexto escolar;

VII - Reconhecimento da escola de Educação Básica como lugar privilegiado da formação inicial do professor, da sua prática e da sua pesquisa;

VIII - Compromisso com a educação integral dos professores em formação, visando à constituição de conhecimentos, de competências, de habilidades, de valores e de formas de conduta que respeitem e valorizem a diversidade, os direitos humanos, a democracia e a pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas; e - decisões pedagógicas com base em evidências. (BRASIL, 2019c, p. 4, grifos nossos).

Como ensinar com autonomia, se as competências e habilidades esperadas são “sintonizadas” com a BNCC e esse “diagnóstico de lacunas” baseados em resultados. A BNC-Formação não ter sido apresentada e discutida com os professores, entidades, universidades, escolas e sindicatos “quando do seu processo de elaboração, expressa seu caráter impositivo e arbitrário que contrasta com a concepção de formação docente que estes grupos vêm defendendo historicamente e que está normatizada na Resolução 02/2015 do CNE” (ANFOPE, *et al*, 2018a, p. 1). No manifesto das entidades educacionais nacionais, o confronto presente ressalta a Pedagogia das Competências, mencionada 50 vezes na resolução.

A imposição da ultrapassada Pedagogia das Competências e Habilidades que preconiza uma concepção pragmática e reducionista de formação e de docência, centrada em processos de (de)formação com ênfase na padronização, centralização e controle, ferindo os princípios da pluralidade de concepções e a autonomia didático-científica das Universidades, presentes em nossa Constituição Federal de 1988 e na Lei 9.394/96. (ABALF *et al*, 2018b, p. 1).

Na concepção de educação há muito dominante, os governantes e os governados, assim como os educacionalmente. Vivemos sob condições de uma desumanizante alienação e de uma subversão fetichista do real estado de coisas dentro da consciência, porque o capital não pode exercer suas funções sociais metabólicas de ampla reprodução de nenhum outro modo. Essas mudanças de condições exigem uma intervenção consciente em todos os domínios e em todos os níveis da nossa existência individual e social (MÉSZÁROS, 2008, p. 59).

A organização curricular dos cursos superiores para a formação docente, na BNC-Formação estabelece a organização dos cursos destinados à Formação Inicial de professores da Educação Básica. “As competências gerais docentes, bem como as competências específicas e as habilidades correspondentes a elas, indicadas no Anexo que integra esta Resolução, compõem a BNC-Formação” (BRASIL, 2019c, p. 2).

Essa prática, cada vez mais comum, de imposição de propostas curriculares desvinculadas das demandas formativas de estudantes e professores e da realidade concreta da escola pública brasileira desconsidera a pluralidade de ideias e concepções pedagógicas, os avanços do conhecimento no campo educacional e a autonomia universitária corporificada nos seus projetos de formação e não estabelece o necessário diálogo com os principais atores da formação de professores, os professores e estudantes tanto dos cursos de licenciatura, dentre os quais se destaca a pedagogia, quanto da escola básica a que esta formação se destina. (ANFOPE *et al*, 2018a, p. 1).

Freitas (2021) a mobilização institucional dos coordenadores de cursos e dos núcleos docentes estruturantes de cada instituição formadora fortalece a resistência institucional na construção de projetos formativos, princípio que é muito caro a nós, educadores, na defesa da autonomia didática, científica e pedagógica das universidades.

Nesse sentido, não nos isentaremos de debater tais proposições, que expressam a intenção de desmonte dos cursos de formação de professores em nível superior e o aprofundamento do processo de desprofissionalização da carreira docente, ao assumir uma visão “praticista” da docência, que tende a padronização curricular e fere a autonomia das universidades, desconsiderando os projetos curriculares dos cursos, os alinhando à Base Nacional Comum Curricular, cujo processo de elaboração, discussão e aprovação também foi marcado pelo autoritarismo e simulação de diálogo. A criação de um instituto nacional de formação de professores para centralizar ações de acreditação de cursos, formulação de políticas avaliação e monitoramento é uma forma de ampliar o controle sobre as instituições ferindo a autonomia universitária e comprometendo a diversidade de projetos de formação (ANFOPE *et al*, 2018a, p. 1).

As organizações do Fórum Estadual de Mobilização e Defesa dos Cursos de Pedagogia, já ganha espaço nos debates das políticas educacionais esperamos que esta iniciativa seja multiplicada em cada estado, mobilizando estudantes, professores, dos diferentes espaços institucionais na resistência à futura resolução das DCNs dos cursos de Pedagogia. “Neste processo é fundamental trazermos também os professores dos Institutos Federais que hoje possuem aproximadamente 60.000 estudantes em cursos de formação de professores – na pedagogia e nas demais licenciaturas específicas” (ANFOPE *et al*, 2019b, p. 2).

A prática profissional, neste sentido, não está direcionada à disseminação e produção de conhecimento, pelo contrário, estão sendo expostos a um conhecimento mínimo e necessário, ou seja, um conhecimento desvalorizado, para que os estudantes que estão sendo formados

sejam indivíduos passivos, que saibam somente operar aos seus interesses sociais, políticos e econômicos meramente para o mercado.

Para Freitas (2019) esta mobilização, aliada à manifestação da ANDIFES e COGRAD e ainda do GT da ANPED de Educação Básica da SBPC e suas 60 entidades científicas, fortaleceu o movimento pela prorrogação, com o objetivo de ampliar os tempos e espaços para novas proposições. Entidades educacionais como ANFOPE e FORUMDIR intensificaram a mobilização nacional na luta pela formação de professores sintonizada com as formulações e proposições construídas historicamente pelo movimento dos educadores. Em articulação com as demais entidades da área e com docentes e estudantes organizados no amplo Movimento Nacional em Defesa dos cursos de Pedagogia, Licenciaturas e da Formação de Professores(as), ampliaram o debate com as universidades fortalecendo a crítica às proposições que desqualificam os professores e comprometem a formação humana das crianças e jovens e a qualidade social da educação e da escola pública.

É importante salientarmos que a liberdade das universidades está prevista na Constituição Federal de nosso país, em seu artigo 207 e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988). Portanto, a devida submissão e o cumprimento do que se está prescrito nela é compulsório. Porém, verificamos a impossibilidade de cumprimento dessa autonomia, se a elaboração e construção dos currículos e dos PPC estão condicionados e limitados ao cumprimento do desenvolvimento das competências previstas na BNC-Formação e estritamente ligados à BNCC.

Recordamos Mészáros (2008) que a crise estrutural da educação, tem estado em evidência já há um número de anos nada desprezível. E aprofunda-se a cada dia, ainda que essa intensificação não assume a forma de confrontação espetaculares, o mercado tomará a posição de sujeito regulador, no qual ele determina como o ensino deve ser direcionado para resultados predeterminados com isso impõe às universidades adequem seus currículos, limitando e controlando sua autonomia centrada nas competências, ocorrendo os tensionamentos em torno da formação docente.

Conforme defendem a ANFOPE (2019) e o FORUMDIR (2019) para elevar esta formação, visto que é nas universidades onde se materializa a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. É na Universidade onde se exercita a autonomia pedagógica e didática. É na universidade onde estão localizados os Centros de Educação que são responsáveis pela pesquisa científica e acadêmica para produzir conhecimentos na área das ciências da educação e das ciências pedagógicas. Na universidade onde a formação não está desarticulada de um

projeto histórico de sociedade que busca a superação da desigualdade, da discriminação, da opressão, da violência e da miséria que toma grande parte de nossas crianças na escola pública.

Consideramos, ainda, que a BNC-Formação ataca diretamente o curso de Pedagogia e as demais licenciaturas, bem como as universidades públicas, especialmente as faculdades de educação, ao desconsiderar e deslegitimar a pesquisa em educação realizada há décadas nessas instituições e cujos resultados têm se mostrado de extrema relevância para a superação de boa parte dos problemas educacionais enfrentados pelo país.

De forma precária e impropriamente na forma resumida, a referida proposta representa um violento ataque aos cursos de Pedagogia, pois, é baseada em uma concepção tecnicista e neoliberal da educação, compromete a sólida formação teórica, prática e crítica dos profissionais da educação, além de ferir a autonomia das universidades, garantida pela Constituição Federal, e das faculdades de educação na elaboração dos seus currículos e processos formativos.

Freitas (2021), a defesa dos Cursos de Pedagogia implica revermos em profundidade os caminhos que trilhamos como coletivo, desde 2006 na organização dos percursos curriculares e formativos dos estudantes de pedagogia, mas também de todos os estudantes nas licenciaturas específicas. O fortalecimento da Pedagogia intrinsecamente articulado ao fortalecimento das Faculdades de Educação, supõe analisarmos ainda como os projetos institucionais dos cursos de pedagogia conseguem romper a fragmentação disciplinar e a estrutura propedêutica ainda presente em vários cursos, assim como a materialização da introdução das práticas desde o início do curso. Sem o curso de Pedagogia e Faculdades de Educação fortalecidas acadêmica e cientificamente em suas responsabilidades de investigação e de formação, não teremos licenciaturas que possam formar estudantes futuros professores preparados de forma elevada para lidar com os imensos desafios.

Referente à autonomia universitária, compreendemos que, na primeira Resolução analisada (BRASIL, 2002), as IES poderiam organizar o PPC e os currículos com certa liberdade, em sua construção, deveriam direcioná-los para o aperfeiçoamento das competências preestabelecidas. A segunda Resolução (BRASIL, 2015), a autonomia estava prevista no próprio documento e, portanto, as IES eram soberanas na elaboração de seu PPC e currículos. Na BNC-Formação questionamos se realmente ela é respeitada, uma vez que, é limitada ao desenvolvimento das competências e habilidades, previstas em seu anexo e vinculada à BNCC. Entendemos que a autonomia universitária passou por alterações ao longo das Resoluções e está ligada às mudanças de governo e a visão das políticas que cercam a educação.

Além das competências gerais, o documento prevê uma lista de competências específicas profissionais divididas em três dimensões: conhecimento, prática e engajamento. Dentro delas, há uma lista com 62 habilidades previamente estipuladas e determinantes de como se deve proceder, conforme tabela anexa na Resolução CNE/CP n° 2/2019 (BRASIL, 2019). Grande são as lutas das entidades com manifestos e movimentos em defesa da autonomia das universidades e dos cursos de pedagogia e da formação de professores.

4.3. Críticas ao perfil dos docentes nas perspectivas da BNC-Formação

Diante do estudo da Resolução CNE/CP n° 02/2019, faremos nossas críticas ao perfil de docentes que a BNC-Formação tem por objetivo formar, diante do estudo detalhado desta resolução faremos os principais apontamentos para debate.

A BNC-Formação reforça em seu anexo o “novo” perfil docente a ser seguido, o documento descreve as dez Competências Gerais Docentes: “Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas” (BRASIL, 2019, p. 11).

Freitas (2008) a existência das metas e dessas leis de responsabilização cria pressão sobre os gestores que passam a recorrer cada vez mais a consultorias e empresas, introduzindo na vida das escolas soluções privatizantes, reproduzindo intermediários, professores e estudantes. A Base nacional comum, testes e responsabilização e outros dispositivos da reforma são mecanismos implantados de cima para baixo e ancorados em leis que, na prática, levam as redes públicas a recorrer a uma série de possibilidades de privatização por dentro do sistema público.

As inúmeras competências organizadas na BNC-Formação em dois grandes grupos, a) gerais, com dez competências, cada uma delas com vários itens a serem desenvolvidos e b) específicas, com 62 habilidades exigidas ao futuro professor ato ou efeito de propor. Gera grande descontentamento e debate para as entidades educacionais.

No Manifesto da Frente de Revogação das entidades educacionais nacionais, os educadores analisam as proposições do CNE para os cursos de pedagogia, destacando a exigência da abertura de audiências, “públicas para que a matéria seja amplamente debatida pelos setores interessados, a fim de assegurar uma formação sólida, integral, crítica, plena, socialmente referenciada e autônoma para as professoras e os professores e, assim, propiciar uma educação básica de qualidade”, direito inalienável de todas as crianças e jovens brasileiros.

(ANFOPE, et al, 2023, p. 2).

A Resolução CNE/CP nº 2/2019, descreve em três subcategorias as competências específicas, divididas em sub-eixos categorizados em **Conhecimento profissional** “1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los”. **Prática profissional** “2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades” e **Engajamento profissional** “3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional” (BRASIL, 2019, p. 12).

Também aborda em seu anexo a **Dimensão do conhecimento profissional**, subdividindo em competências específicas e habilidades:

- 1.1.3 Dominar os direitos de aprendizagem, competências e objetos de conhecimento da área da docência estabelecidos na BNCC e no currículo.
- 1.1.5 Compreender e conectar os saberes sobre a estrutura disciplinar e a BNCC, utilizando este conhecimento para identificar como as dez competências da Base podem ser desenvolvidas na prática, a partir das competências e conhecimentos específicos de sua área de ensino e etapa de atuação, e a interrelação da área com os demais componentes curriculares.
- 1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais
- 1.4.3 Conhecer a BNCC e as orientações curriculares da unidade federativa em que atua (BRASIL, 2019, p. 12).

Na segunda dimensão referente a **Prática Profissional** aborda em suas Competências Específicas e Habilidades:

- 2.1.1 Elaborar o planejamento dos campos de experiência, das áreas, dos componentes curriculares, das unidades temáticas e dos objetos de conhecimento, visando ao desenvolvimento das competências e habilidades previstas pela BNCC.
- 2.1.5 Realizar a curadoria educacional, utilizar as tecnologias digitais, os conteúdos virtuais e outros recursos tecnológicos e incorporá-los à prática pedagógica, para potencializar e transformar as experiências de aprendizagem dos estudantes e estimular uma atitude investigativa.
- 2.4.1 Desenvolver práticas consistentes inerentes à área do conhecimento, adequadas ao contexto dos estudantes, de modo que as experiências de aprendizagem sejam ativas, incorporem as inovações atuais e garantam o desenvolvimento intencional das competências da BNCC (BRASIL, 2019, p. 15).

Assim, no campo da prática, os docentes, ao planejarem suas aulas e escolherem qual metodologia irão utilizar, precisam ter em mente que estas precisam visar um resultado satisfatório. Acrescentamos ainda que como a formação docente está centrada também nas competências e habilidades, as intervenções e práticas dos professores devem ser no sentido de desenvolvê-las. Na dimensão do engajamento profissional terceiro tópico do anexo da BNC-Formação descreve em Competências Específicas e habilidades:

- 3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional
- 3.1.3 Assumir a responsabilidade pelo seu autodesenvolvimento e pelo

aprimoramento da sua prática, participando de atividades formativas, bem como desenvolver outras atividades consideradas relevantes em diferentes modalidades, presenciais ou com uso de recursos digitais.

3.2.3 Conhecer, entender e dar valor positivo às diferentes identidades e necessidades dos estudantes, bem como ser capaz de utilizar os recursos tecnológicos como recurso pedagógico para garantir a inclusão, o desenvolvimento das competências da BNCC e as aprendizagens dos objetos de conhecimento para todos os estudantes.

3.3.3 Entender a igualdade e a equidade, presentes na relação entre a BNCC e os currículos regionais, como contributos da escola para se construir uma sociedade mais justa e solidária por meio da mobilização de conhecimentos que enfatizem as possibilidades de soluções para os desafios da vida cotidiana e da sociedade.

3.4.4 Compartilhar responsabilidades e contribuir para a construção de um clima escolar favorável ao desempenho das atividades docente e discente.

Arroyo (2013) avançamos guiados por duas constatações históricas: a desvalorização social, política, cultural do magistério da educação básica é um componente de nossa formação histórica. A vasta experiência da docência na instrução ou no ensino primário, elementar, fundamental ou básico não mereceu o prestígio de uma experiência social, política e cultural nobre, séria. Não foi tida como uma função que participasse do poder. Porque a própria instrução pública, o ensino, a educação e a escola pública não foram reconhecidas como uma experiência nobre, séria. Nem como uma instituição concentradora de poder. Na dimensão da prática profissional, analisamos: reconhecer os contextos; comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.

Concordamos que todos são capazes de aprender, mas questionamos se as estruturas escolar, social, familiar e financeira de todos os alunos são iguais. Notamos na BNC-Formação a predominância de uma ausência de conhecimento que se voltam às necessidades dos povos que residem na Amazônia, reforçando um projeto de sociedade que tem por finalidade atender interesses empresariais e hegemônicos, convergindo em um modelo de formação docente padronizado, que se mostra excludente e invisibilidade dos processos culturais e a diversidade presente no Brasil.

Segundo Helena Freitas (2021) ao apresentar sua proposta de revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos o CNE oferece claras evidências do processo de destruição das Faculdades de Educação, responsáveis pelo desenvolvimento da investigação no campo da educação e da pedagogia e pela formação dos quadros do magistério no interior das Instituições de Ensino Superior, hoje na mira dos reformadores empresariais e das políticas educacionais de caráter neoliberal desenhadas pelo CNE.

Conforme a BNC-Formação é fato que o professor colabore com a estrutura do Projeto Pedagógico da escola, mas desde que, não retire as características neoliberais, como as propostas de ação e metas para atingir o resultado de uma aprendizagem “efetiva”, ou seja, que

ele participe, mas que não faça muitas objeções.

A BNC-Formação têm como referência a implantação da BNCC e com o artigo 2º “A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica (...)” (BRASIL, 2019c, p. 1), existe um direcionamento pré-determinado e estabelecido pela BNCC, restando à Resolução CNE/CP nº 2/2019 tão somente decidir os caminhos para o cumprimento. Caso o docente queira contribuir de maneira crítica, precisa ter desenvolvido esse aspecto, em sua formação, do contrário, ele irá consentir sem questionar.

Por meio da pesquisa, podemos inferir que a primeira DCN (BRASIL, 2002) foi elaborada na intenção de organizar e melhorar a formação de professores. Ela contou com a colaboração de entidades de classe e comunidade escolar. Assim, ela apresentava pontos importantes como a formação específica para as licenciaturas e a reflexão sobre a própria prática. Apesar disso, nem todos concordaram com a totalidade de seu conteúdo, pois ela continha alguns traços neoliberais, como a menção do termo “competência(s)” como orientação dos cursos de formação docente.

Na segunda DNC (BRASIL, 2015) foi considerada pelas entidades de classe e pela comunidade escolar um avanço na legislação sobre formação de professores, contou com a efetiva participação das entidades de educação básica e das IES, comunidade escolar e de classe. Ela retratava uma sólida formação teórica, com espaços para a promoção da criticidade, que reconhecia os diferentes contextos de aprendizagem, ressaltava o educar como função social e valorizava o profissional da educação.

Nossa pesquisa analisa como central a Resolução CNE/CP nº 2/2019, fizemos uma análise de alguns pontos indicados, tomando por base nossa fundamentação teórica, evidenciamos algumas críticas das entidades educacionais e formulamos hipóteses relativas ao seu cumprimento.

Percebemos que a BNC-Formação impõe uma lógica centralizadora nos processos educativos vinculados às avaliações de larga escala das instituições educacionais, não leva em consideração a necessária articulação entre a formação inicial e condições de trabalho dos profissionais da educação. Desta forma, acarreta prejuízos à profissão do professor, consequentemente à educação brasileira.

Verificamos que a BNC-Formação retomou a linha proposta com a primeira DCN (BRASIL, 2002) em relação às competências, agora com uma roupagem com mais intensidade e direcionada do neoliberalismo, em que o ensinar com técnicas, ao invés da criticidade, é o que importa para “melhorar” a formação e a educação no país. Para tal, ela foi elaborada para

seu alinhamento com a BNCC.

Identificamos que reconhecer os contextos de ambos, professores e alunos(as), para o ensino e a aprendizagem, é de suma importância, mas apenas isso não é suficiente, pois, após esse reconhecimento, questionamos quais são as mudanças que ocorrem no processo de ensino, já que é requerido ao professor ensinar para atender a uma demanda nacional com a finalidade previamente estipulada para que seus alunos alcancem notas satisfatórias.

4.4. As proposições presentes nos manifestos

Tendo uma temática inovadora, assistirá as próximas pesquisas sobre os manifestos serão nosso objeto, analisar e debater a BNC-Formação com críticas de importantes atores que discutem em nossa sociedade a política educacional.

Nossa discussão tem como objetivo analisar o posicionamento das entidades educacionais brasileiras que discutem e se posicionam coletivamente em favor da educação pública no país e que são reconhecidas nacionalmente pelas enormes contribuições às pesquisas acadêmico-científicas. São elas: Associação Nacional pela Formação dos profissionais da Educação (ANFOPE), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) e Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e a Associação Brasileira de Currículo (ABdC).

As manifestações dessas entidades em relação à aprovação e implantação da BNC-Formação enquanto política educacional de formação no país, discutindo as tensões que se engendram em torno da formação dos sujeitos, e das disputas pelo tipo de cidadão que tais normativas desejam constituir.

Em diferentes tempos e espaços, a formação e o currículo foram sistematizados pelas políticas educacionais, tornando-se o eixo central da escola na formação e produção de sujeitos sociais. Para Apple (1999) é importante reconhecer o fato de que vivemos sob relações capitalistas, relações de poder múltiplas e contraditórias, que se constituem e se reconstituem nas relações de classes, presentes em quase todas as situações, sendo ingênuo ignorá-las. É nesta seara que se travam as disputas, as relações de poder que permeiam as políticas que se materializam na educação, no tipo de homem e de sociedade. Para Silva (2019) o currículo está intrinsecamente no campo das lutas de classes.

Como manifesto por diversas entidades educacionais nacionais na Audiência Pública realizada em 08 de outubro destinada a colher subsídios e contribuições para deliberação da matéria pelo Colegiado Pleno do CNE, “solicitamos a retirada de pauta e arquivamento do Parecer apresentado pelo CNE e que este tome as providências

necessárias para a imediata a revogação da Resolução n.02/2019, que define as Diretrizes Nacionais para a formação inicial em nível superior (ANFOPE, *et al*, 2018a, p. 3).

A terceira versão da Proposta de Reformulação da Resolução, apenas agora disponibilizada pelo CNE, apresenta proposições que: destroem as políticas já instituídas; desconsideram a produção e o pensamento educacional brasileiro ao retomarem concepções ultrapassadas como a pedagogia das competências; apresentam uma visão restrita e instrumental de docência e negativa dos professores; descaracterizam os núcleos formativos, a formação pedagógica e a segunda licenciatura; ignoram a diversidade nacional, a autonomia pedagógica das instituições formadoras e sua relação com a educação básica; relativizam a importância dos estágios supervisionados retrocedendo, desse modo, nos avanços que a área alcançou com a Resolução 02/2015.

Repudiamos, também a proposta de institucionalização de institutos superiores de educação assim como a proposição de referenciais docentes de caráter meritocrático para a valorização do professor (formação, carreira, salário e condições de trabalho), entre tantas outras impropriedades. (ANFOPE, *et al*, 2018, p. 3).

Verificamos, ainda, que a proposta do CNE, em franco desrespeito às instituições, professores e estudantes bem como das suas decisões emanadas pelo próprio Conselho, desconsidera o fato de que um número considerável de Instituições de Ensino Superior já aprovaram nas instâncias colegiadas em sintonia com as instituições de educação básica, em um esforço institucional imenso seus projetos institucionais de formação: o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Projeto Pedagógicos de Curso (PPCs) reforçando, sobremaneira, a identidade da licenciatura no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

Nesta arena de disputas pela formação do homem, e, conseqüentemente da sociedade, está a BNC-Formação, em 2019, de caráter obrigatório para a Educação Básica, servindo de base para a formulação da formação docente. Nos movimentos de sua construção esteve presente o Movimento pela Base Nacional Comum quanto a BNC-Formação que congregou entidades e organizações empresariais, que em estudos como o de Pires (2020) estão para além da articulação entre pessoas, organizações e entidades; na verdade, “a atuação política dessa organização é fortalecida por sua articulação com outros aparelhos de hegemonia, inclusive ao nível internacional, produzindo e introduzindo na agenda do país seu projeto de classe (PIRES, 2020, p. 152).

Freitas (2021) a continuar a política de entrega da formação continuada e de escolas públicas à gestão de OS e das fundações empresariais, veremos o aprofundamento do processo

de privatização da educação pública com a entrega da formação da infância e da juventude à lógica concorrencial e meritocracia do mercado. Nós sabemos que a superação destas ideias é base para os debates das entidades educacionais.

Desde os ataques à educação durante os governos Temer e início do Governo Bolsonaro estão sendo exaustivamente denunciados através de entidades científicas, ANFOPE (2019) sindicais, Fóruns e Frentes políticas. Para exemplificar podemos mencionar a CNTE, o ANDES-SN, o Fórum Nacional Popular de Educação. As denúncias do desmonte da educação pública, estão presentes em documentos e nos eventos e seus relatórios. Estes documentos e eventos denunciam os organismos articuladores dos ataques, tanto organismos internacionais como FMI, Banco Mundial, quanto organismos internos. Infelizmente, a estes organismos soma-se o CNE – Conselho Nacional de Educação. No dia 7 de novembro, o CNE aprovou Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica, desconsiderando completamente as críticas e proposições encaminhadas de forma veemente e reiterada pelas entidades do campo da Educação como ANPED, ANFOPE, ANPAE, ABdC, CEDES e FORUMDIR, que compõem o FNPE, entre tantas outras entidades representativas. (ANFOPE, *et al*, 2019a, p. 2).

Estamos frente a um retrocesso sem precedentes na história educacional brasileira, principalmente se considerarmos as demais medidas provisórias, portarias, resoluções e emendas constitucionais que estão em curso, e às quais devemos resistir. O combate desse alinhamento da formação de professores à BNCC, tal como se apresenta no Parecer do CNE, porque isto representa um retrocesso na concepção de formação, com a retomada de proposições derrotadas na década de 1990, pós-LDB, conforme denúncia a professora Helena Freitas, tais como:

Rebaixamento na formação teórica dos profissionais da educação; a desconsideração do que educadores construíram através da ANFOPE sobre o conceito de base comum nacional, conceito este construído pelo movimento dos educadores em luta pela formação de professores desde a década de 70, e que agrega um conjunto de princípios orientadores da organização dos percursos formativos em todas as licenciaturas, e na pedagogia, e contemplados nas DCNs 2015, aprovada pelo CNE e assumida pelas IES desde 2015; Porque secundariza as IES formadoras públicas dos processos de formação continuada, bem como sua entrega preferencial a organizações sociais e fundações empresariais; Porque esta regressão leva a formação a uma concepção de formação continuada de caráter técnico -instrumental, reduzindo o professor a um “prático”, que circunscreve sua formação contínua “alinhada” exclusivamente à BNCC; Porque vai ocorrer desestruturação de carreiras dos profissionais de Educação. (FREITAS, 2020, p. 5)

As matrizes específicas e a centralidade da noção de competências desde a formação – para as Habilitações Docentes na EI e Anos Iniciais, para o Diretor e certamente, para todas as licenciaturas e para as demais funções no interior da escola e dos sistemas – compõem o ciclo que caracteriza as propostas neoliberalizantes em curso: padronização dos currículos, meritocracia (evocada na reunião com as entidades) e responsabilização – certificação de

competências de professores e gestores e acreditação das instituições formadoras.

Helena Freitas (2021) neste momento portanto, cabe a nós, professores, estudantes, articulados em nossas entidades, frear pela resistência ativa, esta proposta que atinge a educação, a pedagogia e as faculdades de educação, proposta que indica e pavimenta o caminho para a destruição da escola e da educação pública. Cabe a todos nós a defesa da escola pública estatal, laica, democrática, gratuita e gerida com recursos públicos e com a qualidade referenciada nas necessidades formativas da infância e juventude filhos da classe trabalhadora que dela necessitam para enfrentar a lógica meritocracia, individualista e excludente que a ronda na atualidade.

Nesse processo democrático, forjou-se uma concepção ampliada de docência, respeitando a autonomia das IES na construção de um projeto institucional de formação de professoras e professores. Projeto que articula, necessariamente, ensino, pesquisa e extensão, a formação inicial e continuada e favorece uma efetiva articulação e diálogo com as redes de ensino, a escola e a educação básica (ANFOPE *et al*, 2019a, p. 6).

Helena Freitas (2021) a exposição que se tem diante da BNC-Formação, é de uma formação superficial, aligeirada para professores, isto é, uma formação muito básica, a qual exclui a formação teórica, pois seu direcionamento está para as competências e habilidades necessárias para a execução do trabalho docente.

Conforme a frente Nacional pela revogação da BNC-Formação entidades nacionais fundadoras com ANFOPE, FNPE, FORUMDIR, ANPED, ABDC assinam em 14 de abril de 2020 A Frente Nacional pela REVOGAÇÃO das Resoluções CNE/CP 02/2019 e 01/2020, criada em 30 de março de 2023, congregando entidades nacionais, fóruns e movimentos sociais ligados à formação de professores/as e ao campo educacional, “se organizam em torno da defesa da formação de professores/as e reivindicam a imediata RETOMADA da Resolução CNE/CP 02/2015” (ANFOPE *et al*, 2023, p. 2).

Na terceira versão da proposta para as novas DCN de 2019, enviada pelo MEC para a aprovação pelo CNE, constituía-se de uma desestruturação do modelo de educação que estava sendo construído a partir das DCN de 2015. E a partir disso, as instituições compreendem que as proposições apresentadas pelas DCN de 2019:

destroem as políticas já instituídas; desconsideram a produção e o pensamento educacional brasileiro ao retomarem concepções ultrapassadas como a pedagogia das competências; apresentam uma visão restrita e instrumental de docência e negativa dos professores; descaracterizam os núcleos formativos, a formação pedagógica e a segunda licenciatura; ignoram a diversidade nacional, a autonomia pedagógica das instituições formadoras e sua relação com a educação básica; relativizam a importância dos estágios supervisionados retrocedendo, desse modo, nos avanços que

a área alcançou com a Resolução 02/2015. (ANFOPE, *et al*, 2023, p. 3).

A aprovação açodada e irresponsável, pelo CNE, das Resoluções 2/2019 e 1/2020, atropelou o processo de implementação da Resolução CNE/CP 2/2015, revogando-a enquanto ainda se encontrava dentro do prazo estipulado para a adequação dos cursos. Essa medida se deu em processo autoritário e antidemocrático, marcado pela ausência de diálogo com as entidades nacionais do campo da formação, as instituições formadoras, as entidades representativas de professores/as e de estudantes. O CNE desconsiderou os saberes e as pesquisas da área da Educação e do Ensino construídos no campo da formação de professoras e professores e não realizou o necessário diagnóstico acerca do processo de implantação da Resolução CNE/CP 2/2015, que se desenvolvia nas Instituições de Ensino Superior - IES e nos cursos de licenciatura. Importante ressaltar que boa parte das IES públicas já efetivaram ou estão em processo de instituição de Projeto Pedagógico de Formação Inicial e Continuada tendo por referência esta resolução.

Diante de um cenário político que respeita o debate público e coletivo, persistimos mobilizados/as, de forma organizada, para a luta pela revogação das Resoluções 02/2019 e a 01/2020 tendo em vista os seguintes aspectos:

A imposição da ultrapassada Pedagogia das Competências e Habilidades que preconiza uma concepção pragmática e reducionista de formação e de docência, centrada em processos de (de)formação com ênfase na padronização, centralização e controle, ferindo os princípios da pluralidade de concepções e a autonomia didático-científica das Universidades, presentes em nossa Constituição Federal de 1988 e na Lei 9.394/96.

A redução do magistério a simples função de tarefeiros e instrutores, induzindo à alienação da categoria e ao expurgo da função social da escola e da formação, como a BNCC e a Reforma do Ensino médio propugnam, impossibilitando a construção de projetos formativos próprios e criativos, e esvaziando de significado a formação de crianças, adolescentes, jovens, e pessoas adultas e idosas na escola e de professores/as nos cursos de licenciatura;

A secundarização do processo de construção do conhecimento pedagógico e científico e sua socialização, a articulação teoria-prática e a sólida formação teórica e interdisciplinar, ferindo o necessário equilíbrio curricular. Esse modelo impõe uma distribuição de carga horária e tempo e um percurso formativo uniforme, em clara inversão epistemológica;

a desconsideração da autonomia das IES e de seus Colegiados de Curso na definição da concepção, sequência e ordenação dos conteúdos curriculares necessários à formação. (ANFOPE, *et al*, 2023, p. 2).

Nossa defesa centra-se em uma Formação de Professores(as) para a Educação Básica socialmente referenciada, crítica e emancipatória. Sendo contrária e repudiando as normativas que desqualificam e descaracterizam os cursos de licenciatura e impactam negativamente a formação dos futuros professores(as), dos alunos da Educação Básica, a atuação e a carreira

docente. Por isso, propomos a retomada da Resolução CNE/CP 2/2015, elaborada considerando os diagnósticos e a produção científico-acadêmica, em diálogo efetivo com as entidades educacionais e instituições, incorporando as contribuições de especialistas do campo da formação de professores(as) e pesquisadores(as) das universidades, que participaram ativa e propositivamente dessa construção coletiva, em reuniões, seminários e audiências públicas.

O projeto que articula, necessariamente, ensino, pesquisa e extensão, a formação inicial e continuada e favorece uma efetiva articulação e diálogo com as redes de ensino, a escola e a educação básica. Convocamos para essa importante mobilização em prol da REVOGAÇÃO das Resoluções CNE/CP 2/2019 e 1/2020 e a consequente retomada da Resolução CNE/CP 2/2015.

A nova proposta das DCN determina exatamente o oposto do que foi apresentado pelas DCN de 2015, ou seja, existe uma fragmentação em relação à formação inicial, em que deveria articular a teoria e a interdisciplinaridade. Desarticula a unidade teoria-prática, constituindo-se em um trabalho individualizado. A valorização do docente é de caráter meritocrático, dentre outras questões entendidas como retrocesso na formação inicial de professores.

Conforme a análise realizada nas DCN de 2019 foi possível identificar outras definições para estes conceitos, o que implica em um novo modelo de Educação, diferente do modelo que estava sendo implementado em 2015. Pautado nas competências e habilidade para o capital.

A partir do documento elaborado pelas entidades educacionais podemos determinar algumas implicações que podem ocorrer na formação de professores, a partir da BNC-Formação, essas implicações referem-se à desestruturação do modelo de educação que estava sendo construído, ou seja, uma visão restrita e instrumental da docência, a descaracterização dos núcleos formativos e a valorização profissional pelo princípio da meritocracia.

Nos fazendo refletir sobre um novo modelo de educação para a formação de professores, em que, segundo a proposta, formam-se docentes com base em princípios da reforma empresarial da educação, com um ataque direto à autonomia das universidades, além de ter uma influência quanto à limitação que se tem na formação dos currículos e nas práticas pedagógicas em sala de aula.

Essas mudanças já estavam sendo pensadas desde dezembro de 2017, com a reforma do Ensino Médio e a aprovação da BNCC, elaborada para organizar e regulamentar os currículos da educação básica, em todas as etapas. A BNC-Formação se juntou às medidas políticas de alinhamento da educação ao capital empresarial.

Helena Freitas (2021) sem qualquer referência ao grave quadro que assola a educação pública e suas escolas desde o início da pandemia, apresenta proposta desgarrada da necessária

análise das condições de trabalho e de vida dos professores e dos estudantes assim como do agravamento destas condições e aprofundamento das desigualdades sociais que impactam e reforçam a desigualdade educacional em um círculo vicioso e perverso de degradação das condições de formação oferecida aos nossos estudantes.

O ForumDir (2021) essas políticas são marcadas por uma formação técnico-instrumental que tem como centralidade a concepção restrita de competências, ancoradas no discurso do “Direito à aprendizagem” que reduz fortemente nossa luta histórica pelo “Direito à Educação” fundado no princípio da Educação como um direito humano, como pressuposto básico para a consolidação do Estado Democrático de Bem-Estar Social. Trata-se de um discurso atrativo, que ao ser tomado superficialmente, pode escamotear o pano de fundo que sustenta tais premissas, tão caras aos empresários da educação.

Uma política desse alcance, no entanto, que possa ser construída e desenvolvida de forma democrática, não por consultas públicas disformes e anônimas e gerida pelas instâncias amplas e participativas construídas historicamente, não encontra luta e nem legitimidade para ser elaborada, considerado ilegítimo por amplas parcelas da população. Helena de Freitas (2017), neste momento, é crucial o posicionamento firme de todas as entidades, dos estudantes, professores, profissionais da educação, dos colegiados de cursos, de faculdades e de centros e dos Conselhos Universitários, em defesa de uma política nacional de formação e valorização profissional que contemple, de forma orgânica e articulada, a formação inicial e continuada, salários e carreira, aqui incluídas as condições de trabalho e do exercício da profissão.

Em Castro (2008), explicita-se que para a efetivação da base é preciso que os docentes desenvolvam, a nova educação deve pautar-se no fato de que vivemos em uma sociedade dinâmica, na qual as transformações em ritmo acelerado tomam os conhecimentos cada vez mais provisórios, pois um conhecimento que hoje é tido como verdades pode ser superado em poucos anos ou mesmo em alguns meses.

De acordo com a definição proposta estabelecida na BNC-Formação percebemos que, para que o docente seja um profissional qualificado, ele precisa se apropriar das dez competências gerais e aprendizagens essenciais a fim de assegurar a educação básica de qualidade.

O parecer contempla elementos que nos fazem compreender a necessidade de mudanças, sendo essencial o alinhamento da BNCC com o currículo do ensino superior de maneira que se atenda a LDB. De acordo com o que foi apresentado anteriormente, a LDB prevê que os currículos dos cursos de formação de professores sejam organizados conforme base nacional comum. No entanto, houve a alteração da LDB para que essa base nacional

comum se tornasse a BNCC, uma base com uma outra finalidade.

A reforma empresarial costuma argumentar que a “base” pode ser modificada nos estados, incluindo outros conteúdos, no entanto, isso é enganoso. Primeiro, porque não há educação de tempo integral cuja escala permita aos estados irem além do básico em escala significativa de escolas, segundo, porque há um sistema de avaliação nacional que é construído sobre o que está definido como “básico”, e dessa forma o que for acrescentado pelos estados não é incluído nas avaliações nacionais (FREITAS, 2008, p. 84).

Transformação essa que não foi aprovada pelos pesquisadores, entidades e associações que realizam estudos científicos, com o objetivo de proporcionar mudanças positivas, no sentido das teorias científicas que fundamentam os princípios gerais da Educação.

Com isso, podemos afirmar que essa reestruturação dos currículos dos cursos de licenciatura está na contramão do que as entidades de ensino, pesquisa e extensão, juntamente com outros pesquisadores almejam para a educação. O que está sendo proposto pelas DCN de 2019 quanto à formação integral dos sujeitos, inibe as condições que os futuros professores teriam com relação ao acesso dos conhecimentos teóricos-científicos, e da possibilidade de desenvolver a capacidade de pensar teoricamente, uma vez que a intenção é ofertar um currículo mínimo com as disciplinas básicas.

Mais ainda, o CNE leva à frente a reforma do ensino superior no campo da formação de professores já tentada no período pós-LDB. Ao impor o novo perfil docente dos currículos e dos espaços de formação no interior das IES, interfere em sua estrutura acadêmica e científica e o que é mais grave, com impactos sobre o caráter do trabalho universitário na graduação e na pós-graduação uma vez que a BNC-Formação se estende também à formação continuada inclui, portanto, a pós-graduação oferecida aos professores da educação básica, em um estreito alinhamento da formação em todo e qualquer espaço, com a BNCC da educação básica.

Aprovação açodada e irresponsável, pelo CNE, das Resoluções 2/2019 e 1/2020, atropelou o processo de implementação da Resolução CNE/CP 2/2015, revogando-a enquanto ainda se encontrava dentro do prazo estipulado para a adequação dos cursos. Com essa medida se deu em processo autoritário e antidemocrático, marcado pela ausência de diálogo com as entidades nacionais do campo da formação, as instituições formadoras, as entidades representativas de professores/as e de estudantes. O CNE desconsiderou os saberes e as pesquisas da área da Educação e do Ensino construídos no campo da formação de professoras e professores e não realizou o necessário diagnóstico acerca do processo de implantação da Resolução CNE/CP 2/2015, que se desenvolvia nas Instituições de Ensino Superior - IES e nos cursos de licenciatura. Importante ressaltar que boa parte das IES públicas já efetivaram ou estão em processo de instituição de Projeto Pedagógico de Formação Inicial e Continuada tendo por referência esta resolução. (Anfope *et al*, 2023, p. 3).⁷

⁷ Disponível em Anexo V.

Nossa defesa centra-se em uma Formação de Professores(as) para a Educação Básica socialmente referenciada, crítica e emancipatória. Em seu manifesto a “repudia as normativas que desqualificam e descaracterizam os cursos de licenciatura e impactam negativamente a formação dos futuros professores/as, dos alunos da Educação Básica, a atuação e a carreira docente” (ANFOPE *et al*, 2023, p. 4).

Tendo em vista essas considerações, as entidades nacionais abaixo assinadas, além de manifestarem seu repúdio à descaracterização da formação imposta, esperam que o MEC reconsidere as posições danosas à formação, reconhecendo o protagonismo das comunidades escolares e a relevância dos profissionais da educação e dos trabalhadores da escola, e assim, defendem:

A revogação imediata da Resolução CNE/CP nº 02/2019 e da Resolução CNE/CP nº 01/2020 e seus respectivos Pareceres;
A implementação imediata da Resolução CNE/CP nº 02/2015; e o restabelecimento do debate público e republicano com as instituições formadoras de professores, com pesquisadores do campo da formação de professores, com representantes de movimentos educacionais, sociais e sindicais. (ANFOPE *et al*, 2019a, p. 2).

No Fórum Estadual de Mobilização em Defesa do Curso de Pedagogia de Mato Grosso do Sul⁸, os quais, junto com outros fóruns e entidades que nos representam, lutam pela garantia da educação pública, democrática, laica e socialmente referenciada, e que, para tanto, exige uma formação de professores baseada em sólida formação teórico-epistemológica. Acompanhamos, assim, a Nota de Repúdio emitida pelo Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (ForumDir), em 5 de julho de 2021, da qual são signatárias as seguintes entidades, a saber; Associação Nacional.

SBEM (2021), Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio) e Sociedade Brasileira do Ensino de Química (SBEnQ), na qual tornaram pública sua posição contrária em relação ao mencionado edital, lançado no bojo de um conjunto de normativos legais, entre outras razões porque se configuram “como grave desmonte e desqualificação da formação de professores no Brasil, principalmente porque tem sido empreendido de forma autocrática e sem nenhum lastro teórico que os sustente.

O ForumDir (2021) em síntese, a proposta é totalmente contrária ao projeto de educação condizente com os fundamentos constitucionais da educação brasileira que defendemos,

⁸ Disponível em Anexo VII

pautado na concepção sócio-histórica e na formação para o exercício da cidadania e pluralismo. Somente uma formação emancipatória é capaz de dotar o cidadão de capacidade crítica e de compreensão do mundo em que está inserido, à luz dos princípios e valores humanistas, fundada em concepções progressistas e crítico-emancipadoras.

Da referida proposta extrai-se, ainda:

- A subordinação das propostas à BNCC e à BNC Formação, tanto na formação inicial nas licenciaturas quanto na formação continuada – pós-graduação *stricto sensu*, cujos programas deverão estar alinhados com a BNC da Formação;
- A arquitetura da proposta contida na Portaria nº 412, evidencia a indução para criar espaços institucionais de articulação, na linha dos Institutos Superiores de Educação, propostos pela LDB Lei 9395/96;
- Ao propor a articulação de IES federal, uma IES estadual e uma IES privada sem fins lucrativos, aponta para a criação de sistemas institucionais alternativos de formação, deslocando estes cursos/áreas para centros de formação de professores, existentes em cada estado federativo e vinculados às secretarias estaduais de educação;
- O conceito de inovação não é explícito, mas fica evidente que não se trata de transformação, mas sim da reprodução de uma lógica de racionalidade técnica e tecnológica, assemelhada ao tecnicismo reprodutivista, inviabilizando balizar qual o impacto na comunidade acadêmica e na sociedade de propostas inovadoras para os cursos de Pedagogia, Matemática, Letras Português e da área de Ciências/Licenciatura Interdisciplinar.
- A prescrição do *uso pedagógico das tecnologias, das metodologias ativas, de ensinos híbridos e de empreendedorismo* ao lado da “inovação”, acentua a lógica da meritocracia e de degradação do trabalho docente ao incorporar o conceito de ensino híbrido, surgido no quadro da pandemia;
- A indicação do empreendedorismo como um dos princípios basilares, ao lado da “inovação” acentua a lógica da meritocracia;
- A ênfase “na vivência prática na escola básica” denota um praticismo que rompe com a necessária unidade teoria-prática na formação, além de descaracterizar a pesquisa como um dos princípios da formação docente, tendo como consequências o esvaziamento teórico da formação inicial e continuada.
- O financiamento para uma única turma, o que significa que para se manterem, exigirá das Universidades a busca de recursos próprios, abrindo o flanco para a perspectiva da privatização, como estabelece o Programa FUTURE-SE. Além disso, não discrimina, nem especifica quais serão os investimentos para custeio e capital necessários para o cumprimento das metas.
- O desvio de recursos para programas de indução como o que está em tela, que eludem os problemas vividos pelas IES quanto ao estrangulamento orçamentário e, principalmente, as políticas de valorização - cumprimento do piso, condições de trabalho e carreira do magistério (FORUMDIR *et al* 2021, p. 3).

O ForumDir (2021) diante do exposto, esclarecemos que o conteúdo da crítica manifesta na presente nota se baseia nos inúmeros documentos produzidos pelas entidades do campo progressista da educação, que vêm se posicionando contrárias às proposições dessas atuais políticas, por estarem em contraposição às produções e concepções construídas e defendidas historicamente pela área.

Nesse mesmo sentido, a ANPEd se posicionou criticamente desde 2015 contra a BNCC,

a qual as críticas se pautaram na metodologia de elaboração que privilegia os especialistas e subalterna o diálogo com a comunidade escolar, na falta de autonomia das escolas que se fragilizam com a centralização da BNCC, na inspiração do documento com centralização curricular inspirado no currículo da Austrália e na reforma curricular chilena – que já são criticados em diversos estudos e, principalmente, pelo currículo pautado em competências. Para a ANPEd a retomada das competências “ignora o movimento das Diretrizes Curriculares Nacionais construídas nos últimos anos e a crítica às formas esquemáticas e não processuais de compreender os currículos” (ANPED 2019, p. 2).

ForumDir (2021) disputa pela educação proposta na BNCC tornou-se tão tensa que muitas Universidades e instituições se posicionaram contrariamente à sua construção. Entre elas está a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), que repudiou o processo de elaboração, discussão e aprovação da BNCC, bem como sua implementação. Em sua carta de repúdio à BNCC, a ANFOPE justifica dizendo que desde a primeira versão a BNCC impõe uma centralização curricular em uma uniformidade incapaz de reconhecer a diversidade brasileira, além de possuir caráter impositivo, destacando que:

a condução por imposição da terceira versão da BNCC, e também seu processo de produção que desconsiderou as críticas propositivas das entidades educacionais e privilegiou fortemente setores do empresariado interessados na padronização do ensino para atender fins mercadológicos. [...] rejeitamos a implementação de uma BNCC dissociada das demandas formativas e realidades locais, que não foi alvo de discussão nas escolas, em cada município e estado brasileiro, mas que já possui, antes mesmo de aprovada, um Guia de Implementação, desvelando, assim, seu caráter impositivo e a falácia de audiências que apenas simulam um diálogo com a nação (ANFOPE *et al.*, 2018a, p. 2).

Para a ANFOPE (2019) a atenção dada ao empresariado e a seus interesses no processo de produção da BNCC desconsiderando as críticas propositivas ao documento, revela imposição e falácia quanto à participação das entidades e sociedade civil. Que os momentos de diálogo com professores, entidades e sociedade civil (Seminários, audiências, etc.) apenas simularam um diálogo, uma vez que não foram respeitadas as diferentes vozes.

A Associação Nacional de Política e Administração da Educação – ANPAE, também fez seus comentários e posicionamentos em relação à BNCC através do texto “Comentários iniciais para a discussão do Documento preliminar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)” e BNC-Formação ainda na fase inicial. O texto começa pontuando que a “BNCC é uma parte importante da construção do currículo escolar da educação básica brasileira e também se apresenta como campo de disputas profundas entre projetos distintos de sociedade e de educação” (ANPAE, 2020). Faz uma alerta para a possibilidade de regulação e controle dos

sistemas de ensino em nível nacional e do entendimento restrito de currículo nacional e conteúdos mínimos prescritivos por meio de competências e habilidades.

O ForumDir (2021) Conclamamos que todas as IES públicas indiquem integral desconsideração ao referido Edital, sem qualquer endosso ou adesão a seus propósitos, no sentido de resistir a mais este item do projeto inconstitucional imposto à Educação Brasileira.

A Associação Brasileira de Currículo (ABdC) também tomou partido contrário à BNCC, argumentando que o documento favorece hegemonias e fortalece a exclusão social quando não respeita os professores e suas instâncias representativas. Ressalta que o direito de aprender transcende o direito às aprendizagens de conteúdo definidos pelas autoridades da educação. A ABdC questiona o sentido de base:

O que é uma base? Aquilo sobre o que se erige algo, uma fundação, um solo. Não nos parece que um documento que define resultados, metas e habilidades que os alunos terão ao sair da escola, possa ser considerado uma base. Ele define onde se quer chegar e não de onde se parte [...] A racionalidade que guia essa forma de fazer currículo é a de estabelecer o que se espera na saída. Dessa forma, ele não é uma base, mas um teto, um limite predeterminado (OLIVEIRA, FRANGELLA, MACEDO, 2017, p. 2).

No movimento de análise, abstração e síntese a BNC-Formação, os conceitos de Educação, Educação escolar, currículo, prática, formação e trabalho docente e competência que nos ajudaram a compreender para qual modelo de Educação estamos sendo direcionados, a partir da formação de professores que está sendo proposta pela de 2019, conforme os embasamentos da perspectiva crítica. Fica muito distante da formação humana e crítica que almejamos, a luta e resistência constante das entidades educacionais são embates diários contra a hegemonia nas políticas de formação e uma grande luta para a revogação da BNC-formação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O posicionamento dos coletivos elucidada que a formação se movimenta na luta de classes e que seus principais mentores desconsideravam as proposições e críticas tão importantes das entidades educacionais que diretamente fazem a educação. A centralização da formação, do currículo por competências, a regulação e o controle sobre o processo educacional, a fragmentação da discussão da Educação Básica desde o início da discussão da BNC-Formação, bem como os conteúdos mínimos e prescritivos, são pontos que não podem passar despercebidos e não favorecem a classe trabalhadora.

Nesse campo de tensões e engendramentos, na contramão dos defensores da BNC-Formação, as entidades educacionais defendem a diversidade, o respeito às diferentes vozes, o diálogo com as universidades, a formação emancipatória, os currículos plurais e identitários, a valorização da carreira docente, com debates mais profundos e democráticos. Defendem a escola pública, com educação de qualidade, que não somente prepare os cidadãos para a formação do mercado, mas que possibilite a autonomia necessária para pensarmos e construirmos os processos que necessitamos como sujeitos de nossa história. O que as cartas e manifestos trazem em suas reflexões o contraponto de uma formação rasa, que padroniza e desertifica a formação docente.

A formação inicial de professores, tal como demonstramos no decorrer deste estudo, encontra-se em constante movimento e está inserida nos contextos econômico, social, político e histórico. A resistência é constante, a luta das instituições é uma pauta grandiosa.

A respeito da formação de professores, acreditava-se inicialmente, que se referia a cursos com o objetivo de formar futuros docentes, a partir de conteúdos teóricos e atividades práticas que eram realizadas durante os estágios. O pensamento era que dessa maneira os estudantes aprendiam a ser professores, ou seja, com uma formação pragmática.

Na vivência da pesquisa, passei a compreender que a formação de professores precisa superar a formação alienadora, ir além dos conteúdos teóricos, propostos por uma formação pragmática fundamentada em competências e habilidades. Essa formação traz fragilidade para a compreensão sobre a formação humana no contexto da educação ao futuro professor.

Diante dos inúmeros desafios do trabalho docente que se relacionam com a formação de professores, compreendi que a formação precisa partir de uma concepção humanizadora, que visa o desenvolvimento do sujeito. Isso possibilitará que a Educação escolar seja fundamentada no desenvolvimento social, proporcionando condições para que os futuros professores se apropriem dos conceitos teóricos-científicos e tenham condições de transformarem-se e

transformarem a sociedade que estão inseridos.

Destacando a problemática inicial da pesquisa trazendo a indagação: o que dizem as cartas de repúdio produzidas por entidades educacionais brasileiras sobre a criação de um “novo perfil” dos docentes brasileiros, através da reformulação dos cursos de licenciatura do Brasil? No movimento de análise, abstração e síntese do objeto de pesquisa, focalizado no problema de pesquisa, foi possível perceber, diante do estudo dos conceitos, implicações da BNC-Formação para a formação de professores na atualidade vai mais além do que a habilitação na pedagogia das competências, se limita e não oportuniza a reflexão crítica, o papel dos coletivos, dos movimentos sociais, das entidades educacionais diante do embate das “novas” políticas educacionais.

A educação segundo a BNC-Formação, está direcionada ao desenvolvimento integral dos indivíduos, no entanto, esta integralidade fundamenta-se no desenvolvimento de um conjunto de competências, habilidades, valores e princípios predeterminados pela BNCC. Porém, a partir da perspectiva crítica, visamos uma formação humana que desenvolva de modo integral os indivíduos, que esteja fundamentada na internalização pelo indivíduo dos instrumentos, signos e significados sociais produzidos historicamente.

No que cabe à qualidade, tanto da formação, quanto do trabalho dos professores, vem sendo medida por avaliações externas que se fundamentam em aspectos quantitativos ao invés de qualitativos, como se fossem apenas parte de um sistema de produção, tornando a sociedade cada vez mais alienada, a formação e o trabalho docente precisam superar a lógica mercadológica, de executores e reprodutores de tarefas, que primam por atividades repetitivas e regadas de conteúdo na BNCC.

Verificamos que o que prevalece atualmente nessa relação são as condições da sociedade capitalista, que impõe o processo produtivo e direciona a educação, a política, a economia e outros segmentos da sociedade.

O conceito de práxis é fundamental nesse processo de compreensão da formação dos indivíduos, pois, entendo a práxis como uma ação ou atividade realizada com uma finalidade e sentido para quem a realiza. Porém, as DCN de 2015 e na BNC-Formação em 2019, traz a práxis de modo fragmentado, existe uma dissociação entre teoria e prática. Com isso, é preciso superar a transmissão de informações, os conhecimentos teóricos precisam ter relevância na realidade e, para que indivíduos se apropriem desse conhecimento teórico, eles precisam conseguir dar uma explicação para o movimento do objeto na realidade.

O movimento de compreensão do objeto na sua integralidade, o sujeito transforma a si mesmo, com condições de transformar a realidade. Quando o sujeito se apropria das formas

mais complexas de pensamento, essa compreensão dos conceitos teóricos-científicos dá condições para que ele possa superar a formação alienadora.

O aprisionamento também está presente nos currículos, pois os conteúdos apresentam-se de modo segmentado e pragmático. Os currículos trazem conteúdos teóricos em suas disciplinas, no entanto, compreendo de que maneira de como as bases estão direcionando os conteúdos, não oportunizam e não oferecem condições para que os estudantes possam evoluir para formas mais complexas de pensamento, com isso, os professores permanecem no pensamento por pseudoconceitos. Os conteúdos precisam partir do processo de conhecimento que está diretamente ligado à dimensão ontológica, isto é, que existem objetivamente em uma realidade e foram elaborados diante de um movimento histórico-social.

Diante da análise das competências é importante para o desenvolvimento dos sujeitos, contudo, ela precisa estar direcionada à formação humana. Pois, possibilitará que os estudantes possam atuar na política, cultural e socialmente com base em fundamentos teóricos, e dessa forma, é preciso, diante da sociedade atual, promover a formação contra-hegemônica. A BNC-Formação traz somente o desenvolvimento de um conjunto de competências e habilidades que visam a normatização, a conduta de obediência esvaziada de conhecimentos e fundamentação teórica, a sua revogação é necessária para que ocorra uma formação contra-hegemônica.

Com máxima urgência, precisamos superar o modo que a formação de professores está sendo desenvolvida diante da redução da importância dada pelos conteúdos e saberes disciplinares, em detrimento ao desenvolvimento de capacidades para que os docentes compreendam e dominem as atividades práticas voltadas ao mercado de trabalho.

Por fim, defendemos uma formação de professores(as) que vá ao encontro da formação e o desenvolvimento humano dos futuros docentes, a partir de uma práxis humanizadora, que se estabelece socialmente por intermédio das relações de trabalho e valorização da carreira docente. Se faz necessário uma organização curricular que se fundamente nos conhecimentos construídos histórica e socialmente, para além da aparência empírica da realidade, compreendendo os conteúdos em sua essência, num movimento dialético.

Portanto, espera-se possibilidades, a partir do cenário educacional, que proporcionem condições à classe trabalhadora, a fim de que tenham condições, acesso e compreensão das dimensões política, econômica, social, artística e filosófica, para dominar e transformar a realidade, isso tudo precisa ocorrer mediante o acesso aos conhecimentos que servirão como instrumentos para compreenderem a sociedade nos diferentes períodos históricos.

REFERÊNCIAS

ABAlf. Associação Brasileira de Alfabetização. **Histórico**. Site Oficial. Sem data. Disponível em: <<https://www.abalf.org.br/historico>>. Acesso em : 12 de maio de 2022.

ABdC. Associação Brasileira de Currículo. **Quem somos**. Site oficial. Sem data. Disponível em: <https://abdc Currículo.com.br/?page_id=300>. Acesso em : 12 de maio de 2022.

ABRAPEC. Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências. **Sobre a Abrapec**. Site oficial. Sem data. Disponível em: <<https://abrapec.com/sobre/>>. Acesso em : 15 de fev. 2022.

ABREU, Lucenilda Sueli Mendes Cavalcante. Diretrizes da Unesco para a formação continuada de professores na América Latina e Caribe: padrões e aprendizagem colaborativa. Revista Educação e Emancipação, São Luiz, v. 15, n.3, set./des.2022, p 118-141.

ANDES-SN. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. **História do Andes / SN**. Andes.org. Disponível em: <https://www.andes.org.br/sites/historia>. Acesso em: 20 set. 2019.

ANFOPE. Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. **Documento Final**. XI Encontro Nacional. Florianópolis, SC, 2002. Disponível em: <<https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/11%C2%BA-Encontro-Documento-Final-2002.pdf>>. Acesso em 08 maio. 2022.

ANFOPE. Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. **Histórico**. Site oficial. Sem data. Disponível em: <<https://www.anfope.org.br/historico/>>. Acesso em 03 maio. 2022

ANFOPE. **Nota Anfope-BNCC. 14/09/2018**. Disponível em: Nota-Anfope-BNCC-EM2018-Brasilia-14setembro.pdf. Acesso em: 19 julho. 2022.

ANPAE. Associação Nacional de Política e Administração da Educação. **Comentários iniciais para a discussão do documento preliminar da Base Nacional Comum Curricular**. Acesso: <https://www.anpae.org.br/website/documentos/ANPAE-Doc-Preliminar-de-analise-da-BNCC-02-11-2015.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2020.

ANPAE. Associação Nacional de Política e Administração da Educação. **Sobre a Anpae**. Site oficial. Sem data. Disponível em: <<https://anpae.org.br/website/sobre-a-anpae/identidade>>. Acesso em : 04 maio. 2022.

ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Nota da ANPED sobre a entrega da terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao Conselho Nacional de Educação (CNE)**. 10/04/2017. Disponível em: www.anped.org.br/news/nota-da-anped-sobre-entrega-da-terceira-versao-da-basenacional-comum-curricular-bncc-ao. Acesso em: 04 jun. 2020.

ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Sobre a Anped**. Site oficial. Sem data. Disponível em: <<https://www.anped.org.br/sobre-anped>>. Acesso em :18 maio de 2022

_____. **Uma formação formatada** – posição da ANPEd sobre o “Texto Referência - Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica”. 2019. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/images/posicao_da_anped_sobre_o_texto_referencia_-_diretrizes_curriculares_nacionais_e_base_nacional_comum_para_a_formacao_inicial_e_continuada_de_professores_da_educ.pdf. Acesso em: 19 jan. 2022.

ANTUNES, Ricardo. **O continente do labor**. São Paulo: Boitempo, 2009.

_____. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. 2. Ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

APPLE, Michael W. **Conhecimento oficial: a educação democrática numa era conservadora**. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

APPLE, Michael W. **Educando à direita: Mercados, padrões, Deus e desigualdade**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

AVELAR, Marina. Contra barbárie, o direito à educação. *In* CÁSSIO, Fernando (org.). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. São Paulo: Boitempo, 2019.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

BALL, Stephen J. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.2, p. 99-116, Jul/Dez 2001. <https://gestaoeducacaoespecial.ufes.br/sites/gestaoeducacaoespecial.ufes.br/files/field/anexo/ball.pdf>

BARROSO, J. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educação e Sociedade**, v. 26, n. 92, p. 725-751, out. 2005.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Versão final. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 10 out. 2021

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP). **Resolução CNE/CP no 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da**

União: Seção 1, Brasília, DF.

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

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 2/2015, de 09 de junho de 2015.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17625-parecer-cne-cp-2-2015-aprovado-9-junho-2015&category_slug=junho-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 abril. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file>. Acesso em: 15 Jul. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1/2002, de 18 de fevereiro de 2002.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 18 fev. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2/2002, de 19 de fevereiro de 2002.** Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>. Acesso em: 10 Mar. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2/2015, de 01 de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 15 fev. 2022.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Mudanças no Mundo do Trabalho: impactos na política de formação de professores. **Trabalho e Educação.** v. 17, n. 1. Jan./abr. 2008.

CATINI, Carolina. Contra barbárie, o direito à educação. In CÁSSIO, Fernando (org.). **Educação contra a barbárie:** por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.

CHIZZOTTI, Antônio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista portuguesa de educação,** v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 11. ed. São Paulo, Cortez, 2010.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo:** ensaios sobre a sociedade neoliberal. Tradução Mariana Echalar. São Paulo; Boitempo, 2018.

DUARTE, Newton. **Crítica ao fetichismo da individualidade**. Campinas. Autores Associados, 2004.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**. Disponível em: https://gtfhufrgs.files.wordpress.com/2018/05/olinda_como-analisar-documentos.doc. Acesso em: 16 mar. 2009.

EVANGELISTA, Olinda; FIERA, Letícia; TITTON, Mauro. Diretrizes para formação docente é aprovada na calada do dia: mais mercado. **Universidade à esquerda** (2019). Disponível em: <https://universidadeaesquerda.com.br/debate-diretrizes-para-formacao-docente-e-aprovada-na-calada-do-dia-mais-mercado/>. Acesso em dez. 2020.

EVANGELISTA, Olinda; SEKI, Allan Kenji; SOUZA, Artur Gomes de. 72 Horas em 16 minutos: qual escola para o professor brasileiro. *In*. EVANGELISTA, Olinda. **Desventura dos professores na formação para o capital**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2019.

FINEDUCA. Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação. **Histórico**. Site oficial. Sem data. Disponível em: <https://fineduca.org.br/>. Acesso em: Acesso em 12 maio de 2022.

FIORIN, José Luiz. **Elementos do discurso**. 15. ed., 5ª reimpr. São Paulo: Contexto, 2021.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução: Joice Elias Costa. – 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FORPARFOR. Fórum Nacional de Coordenadores Institucionais do Parfor Norte. **Sobre o evento**. Site oficial. Sem data. Disponível em: <https://ww2.uft.edu.br/index.php/forparfor>. Acesso em : 05 maio. 2022

FORUMDIR. Fórum Nacional de Diretores de Faculdades/Centros/Departamentos de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras. **Apresentação**. Site oficial. Sem data. Disponível em: <https://forumdir.wordpress.com/sobre/>. Acesso em 12 jan de 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 15. ed. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 2000.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Educadores resistem à BNC Formação e organizam Seminário das Licenciaturas. **Formação de Professores - Blog da Helena**. Disponível em: <https://formacaoprofessor.com>. Acesso em: 15 mar 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma Empresarial da Educação: Nova direita, velhas ideias**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular. 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do Magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**: um re(exame) das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. São Paulo: Cortez, 2010.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Ferramentas e ações para fortalecer a aprendizagem remota. 22 de maio de 2020**. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/noticias/ferramentas-e-acoes-para-fortalecer-a-aprendizagemremota>>.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. Chapecó: 2007

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002

HARVEY, David. **A produção capitalista do espaço**. Tradução Carlos Szlak. São Paulo: Annablume, 2005. p. 75-94

HIPÓLYTO, Álvaro Moreira. BNCC, Agenda Global e Formação docente. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v.13, n. 25, p. 187-201, jan./mai. 2019.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade; tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2018.

LEHER, Roberto. Um Novo Senhor da Educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Outubro**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 19-30, 1999.

LIMA, Kátia; MARTINS, André. Pressupostos, princípios e estratégias. *In: A nova pedagogia da hegemonia*: estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005, p. 43-67.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli EDA. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. Em Aberto, v. 5, n. 31, 2011.

MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. *In: Revista e-Curriculum*, vol. 12, núm. 3, outubro/diciembre, 2014, pp. 1530-1555. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, Brasil.

MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **E-Curriculum**, vol. 12, n. 3, 2014. p. 1530-1555.

MAGALHÃES, Anderson Salvaterra; KOGAWA, João. **Pensadores da análise do discurso**. 1. Ed. – São Paulo: Paco Editorial, 2019.

MARX, Karl. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857-1858 – esboços da crítica da economia política / Karl Marx; tradução Mario Duayerr, Nélio Schneider – São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl. O Método da Economia Política. *In: Contribuição à crítica da economia política*. Trad. Maria Helena Barreiro Alves. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983

MAUÉS, Olgaíses. Ensino superior na ótica dos organismos internacionais. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 35, n. 75, p. 13-30, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/66009/39096>.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MILANCHEN, Julia; SANTOS, Silvia A. Políticas e reformas curriculares: perspectivas de currículo a partir da Pedagogia Histórico-Crítica versus a Base Nacional Comum Curricular e a Pedagogia das Competências. **HISTEDBR**. Campinas, v. 20, p. 1-20, 2020.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley; SANT'ANNA, Ronaldo. Introdução: Gramsci, o Estado Educador e a Nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**, São Paulo: Xamã, 2005, p. 19-39.

OCDE. Positive, high-achieving students? What schools and teachers can do executive summary. Paris: OCDE, 2021. Disponível em: <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/3b9551dben/index.html?itemId=/content/publication/3b9551db-en>. Acesso em: 04 jun. 2022.

OLIVEIRA, Inês B.; FRANGELLA, Rita C.; MACEDO, Elizabeth. Associação Brasileira de Currículo – AbdC. Documento produzido pela Associação Brasileira de Currículo (ABdC) encaminhado ao CNE no contexto das Audiências Públicas sobre a BNCC. **ANPED**. Rio de Janeiro, 16 de set. 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2VvklvNG>. Acesso em: 29 jan. 2019.

ORLANDI, Eni P. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 12ª Edição, Pontes Editores, Campinas, SP. 2015

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso em Análise: Sujeito, Sentido e Ideologia**. 3ª Edição. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Política educacional e o papel do Estado: no Brasil dos anos 1990-** São Paulo: Xamã, 2003.

PERONI, Vera Maria; CAETANO, Maria Raquel; ARELARO, Lisete Regina. BNCC: disputa pela qualidade ou submissão da educação? **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 35, n. 1, p. 35-56, 2019.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PIRES, Mônica. **A influência empresarial na política curricular brasileira: um estudo sobre o Movimento pela Base Nacional Comum**. 2020. 358 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Juiz de Fora, Programa de Pós-Graduação em Educação, Juiz de Fora, Belo Horizonte, 2020.

RAMOS, Marise Nogueira. **A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.

SAVIANI, Demerval. **Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional**

Comum Curricular. *In*: MALANCHEN, Julia. MATOS, Neide da Silveira Duarte. ORSO, Paulino José, (org). **A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020.

SBEM. Associação Sociedade Brasileira de Educação Matemática. **A sociedade**. Site oficial. Sem data. Disponível em: <<https://www.sbemrasil.org.br/sbemrasil/>>. Acesso em : 05 maio de 2022.

SCHULTZ, Theodore W. **O Capital Humano**: investimentos em educação e pesquisa. Tradução de Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SGUISSARDI, V. **Estudos diagnóstico da política de expansão da (e acesso à) educação superior no Brasil – 2002-2012**. Projeto de Organismos Intenacional – OEI. Brasília, 2014.

SHIROMA, Eneida O.; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 427-446, jul./dez. 2005.

SHIROMA, Eneida Oto; EVANGELISTA Olinda. Estado, capital e educação: reflexões sobre hegemonia e redes de governança. **Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 4, n. 11, p. 21-38, 2014. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/viewFile/4359/2246>

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 4 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

VERGER, Antoni. Política educacional global: conceitos e marcos teóricos chave. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 14, n. 1, p. 9-33, jan./abr, 2019.

ZANK, Debora Cristine, MALANCHEN. Julia. A Base Nacional Comum Curricular do ensino médio e o retorno da pedagogia das competências: uma análise baseada na pedagogia histórico-crítica. *In*: MALANCHEN, Julia. MATOS, Neide da Silveira Duarte. ORSO, Paulino José, (org). **A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020.

ANEXO I: “Contra a descaracterização da formação de professores – nota das entidades nacionais em defesa da Res. 02/2015”

CONTRA A DESCARACTERIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES Nota das entidades nacionais em defesa da Res. 02 /2015

As entidades nacionais abaixo relacionadas vêm a público se manifestar contra a proposta de Reformulação da Resolução CNE/CP nº 2/2015 elaborada pela Comissão Bicameral de Formação Inicial e Continuada de Professores do Conselho Nacional de Educação. que consideramos danosa à elevação da qualidade da educação brasileira.

Como manifesto por diversos entidades na Audiência Pública realizada em 08 de outubro destinada a colher subsídios e contribuições para deliberação da matéria pelo Colegiado Pleno do CNE, solicitamos a retirada de pauta e arquivamento do Parecer apresentado pelo CNE e que este tome as providências necessárias para a imediata implementação da Resolução n.02/ de 01 de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada.

A versão 3 da Proposta de Reformulação da Resolução, apenas agora disponibilizada pelo CNE, apresenta proposições que: destroem as políticas já instituídas; desconsideram a produção e o pensamento educacional brasileiro ao retomarem concepções ultrapassadas como a pedagogia das competências; apresentam uma visão restrita e instrumental de docência e negativa dos professores; descaracterizam os núcleos formativos, a formação pedagógica e a segunda licenciatura; ignoram a diversidade nacional, a autonomia pedagógica das instituições formadoras e sua relação com a educação básica; relativizam a importância dos estágios supervisionados retrocedendo, desse modo, nos avanços que a área alcançou com a Resolução 02/2015. Repudiamos, também a proposta de institucionalização de institutos superiores de educação, assim como a proposição de referenciais docentes de caráter meritocrático para a valorização do professor (formação, carreira, salário e condições de trabalho), entre tantas outras impropriedades

Ressaltamos, ainda, que a proposta do CNE, em franco desrespeito às instituições, professores e estudantes bem como das suas decisões emanadas pelo próprio Conselho, desconsidera o fato de que um número considerável de Instituições de Ensino Superior já aprovaram nas instâncias colegiadas em sintonia com as instituições de educação básica, em um esforço institucional imenso seus projetos institucionais de formação: o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Projeto Pedagógicos de Curso (PPCs) reforçando, sobremaneira, a identidade da licenciatura no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Tais projetos, contemplando as proposições da Res. 02/2015, reorganizam internamente a política institucional e os cursos trazendo proposituras originais para superar a fragmentação da formação por meio de sólida formação teórica e interdisciplinar, unidade teoria-prática, trabalho coletivo, compromisso social e valorização do profissional da educação, gestão democrática, dentre outros, afirmando o compromisso da universidade com a sociedade (a partir da indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão).

Reafirmamos nossa posição em defesa da Resolução CNE nº 02/2015, pois esta fortalece uma concepção de formação indissociável de uma política de valorização profissional dos professores para formação, carreira e condições de trabalho e representa um consenso educacional sobre uma concepção formativa da docência que articula indissociavelmente a teoria e a prática, dentro de uma visão sócio-histórica, emancipadora e inclusiva, defendida pelas entidades acadêmicas do campo da educação.

Assim nos manifestamos pela manutenção sem alterações e pela imediata implementação da Resolução 02/2015.

9 de outubro de 2019.

Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE)
 Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR)
 Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)
 Associação Brasileira de Currículo (ABdC)
 Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio)
 Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (ABRAPEC)
 Associação Nacional de História (ANPUH)
 Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (FINEDUCA)
 Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE)
 Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF)
 Central Única dos Trabalhadores (CUT)
 Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES)
 Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE)
 Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE)
 Fórum de Professores das Instituições Federais de Ensino (PROIFES)
 Fórum Nacional dos Coordenadores Institucionais do PARFOR (FORPARFOR)
 Fórum Nacional dos Coordenadores Institucionais do PIBID e do Residência Pedagógica (FORPIBID-RP)
 Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio (MNDEM)
 Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM)
 Sociedade Brasileira de Ensino de Química (SBEnQ)
 União Nacional dos Conselhos Nacionais de Educação (UNCME)
 União Nacional dos Estudantes (UNE)
 FORUM NACIONAL POPULAR DE EDUCAÇÃO (FNPE)

Disponível em:

https://anped.org.br/sites/default/files/images/manifesto_15_entidades_nacionais_repudio_a_bnc_fc.pdf

ANEXO II: Contra a desqualificação da formação dos professores

CONTRA A DESQUALIFICAÇÃO DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Manifesto em repúdio à homologação da Resolução CNE/CP nº 1, de 27/10/2020, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)

A homologação do Parecer CNE/CP nº 14/2020, pela Portaria MEC nº 882, de 23/10/2020, e a publicação da Resolução CNE/CP nº 1, de 27/10/2020, que institui as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)*, obrigam as entidades nacionais que subscrevem esta nota a manifestarem seu repúdio e indignação a mais um ato de desmonte e desqualificação da formação de professores no Brasil.

Em maio deste ano, quando da aprovação pelo Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação do referido Parecer e o envio ao MEC da proposta de minuta de Resolução, já havíamos manifestado nosso posicionamento contrário, elencando uma série de argumentos que demonstravam que a normativa, se homologada, acentuaria os processos de desvalorização e precarização da formação dos profissionais do magistério da educação básica, e que ademais fora elaborada sem estabelecer diálogo com as instituições universitárias, as associações científicas do campo educacional e as entidades representativas dos professores, em uma prática impositiva e autoritária, cada vez mais comum, nos últimos quatro anos.

Antes de tecer comentários sobre o teor do Parecer e Resolução, consideramos relevante destacar como o imbricamento político do cenário atual, de grave crise sanitária e econômica, com a negação do conhecimento científico do campo da educação e da legislação, e o caráter autoritário que impõem sem diálogo com as entidades acadêmicas uma normativa anacrônica.

Assim, destacamos a impropriedade dessa aprovação/homologação diante do atual cenário nacional, marcado pela pandemia da *Covid 19*, sem precedentes na história recente do país, que já computa mais de 160 mil mortos, agravado por crise econômica em que cerca da metade da população se encontra em situação de vulnerabilidade social, desempregada ou subempregada, o que deveria demandar do Poder público a implementação de ações urgentes e necessárias para reduzir a miséria e salvar vidas, ampliando o acesso à saúde e a condições sanitárias adequadas. Da mesma forma o MEC se omite em relação à educação durante a pandemia, sem dotar as escolas e as comunidades escolares, professores e estudantes, das condições materiais para ministrarem e acessarem o ensino remoto emergencial, colaborando com o acirramento das desigualdades educacionais e com a intensificação e precarização do trabalho docente.

Assim, considera-se inaceitável que, neste contexto, sejam aprovadas normativas que negam o conhecimento científico no campo da educação, dada a ausência de debate e consultas públicas às entidades acadêmico-científicas, desconsiderando as produções no campo da formação, da política educacional e do currículo. Persistem atitudes que contrariam a legislação, pois estão desconectadas do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014), que deveria ser considerado pelos CNE/MEC, buscando a articulação, especificamente, entre formação inicial e continuada e entre esta e as demandas da escola e seus profissionais.

A elaboração/aprovação da Resolução CNE/CP nº 01/2020, assim como da Resolução CNE/CP nº 02/2019, que definiu *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de*

Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) tem um caráter marcadamente autoritário, aprovadas pelo Conselho Pleno do CNE, em sessão sem publicização da pauta, e sem a participação e diálogo com as entidades acadêmicas, científicas, sindicais, fóruns estaduais e representantes das unidades escolares, Universidades e Faculdades de Educação. Diferentemente do que ocorreu no processo amplo de discussão e posicionamentos dessas entidades na elaboração do Parecer CNE/CP nº 2, de 9/06/2015, e da Resolução CNE/CP nº 2, de 1/07/2015, que articulavam a formação inicial e a continuada e representavam um consenso no campo educacional, incorporando princípios e demandas histórica e coletivamente construídos. Cabe destacar que a revogação, em dezembro de 2019, da Resolução CNE/CP nº 2/2015, antes mesmo de acompanhamento e avaliação do seu processo de implementação, constituiu um grave ataque à autonomia universitária e à qualidade dos cursos, impondo sua descaracterização, completados com a Resolução CNE/CP nº 01/2020.

Por fim, o Ministério da Educação e o CNE têm se mostrado indiferentes às demandas das entidades acadêmicas da área desconsiderando as manifestações fundamentadas das associações científicas, dos pesquisadores e das universidades, que denunciam a falácia da proposta e os interesses privatistas embutidos, desde a apresentação da minuta do parecer.

A análise do Parecer CNE/CP nº 14/2020 que institui as *DCNs para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e BNC para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)*, traz à luz, um conjunto de aspectos que devem ser devidamente problematizados:

- a) Indica que a formação de professores “tem como referência a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC-Educação Básica), instituída pelas Resoluções CNE/CP nº 02/2017 e CNE/CP nº 04/2018”, desconsiderando as críticas fundamentadas à imposição de uma centralização curricular desnecessária, ao modelo centrado em competências e uma concepção redutora e esvaziada de currículo que sonega a pluralidade e desrespeita a diversidade cultural, de público e instituições, ferindo o princípio da gestão democrática e da liberdade de ensinar e aprender.
- b) Apresenta, de forma fragmentada, a formação inicial e continuada, tomando-a, de forma equivocada como complementaridade e correção da formação inicial. Tal formulação rompe com a perspectiva de organicidade e com a necessária articulação prevista na Resolução CNE/CP nº 2/2015.
- c) Não leva em consideração as necessidades formativas dos sujeitos, as fases/ciclos profissionais, e os contextos de exercício profissional. Com isso, aponta para uma cisão das dinâmicas formativas que devem ser, necessariamente, entendidas como um processo articulado amalgamado entre formação inicial, formação continuada e a valorização profissional, materializada em planos de carreira, salário, jornada e condições de trabalho dignas.
- d) Coloca o foco “nos princípios de competências gerais da BNCC”, direcionando a formação a um modelo de formação e profissionalização que tende a secundarizar o conhecimento teórico e sua mediação pedagógica na unidade teoria e prática. Nessa concepção, fundamentada na pedagogia das competências, o conhecimento sobre a prática acaba assumindo o papel de maior relevância, em detrimento de uma sólida formação teórica e interdisciplinar, intelectual e política dos professores, empobrecendo a formação e, conseqüentemente, a autonomia e o exercício do profissional.
- e) Impõem uma abordagem de viés tecnicista, com centralidade na prática e uma visão aplicacionista da relação teoria e prática, ancorada em estudos já ultrapassados das metodologias, especificamente as metodologias ativas na aplicação da BNCC.

- f) Relativiza a ideia da formação continuada como direito a ser garantido pelas políticas públicas, e reforça uma perspectiva meritocrática e empreendedora de formação. Tal perspectiva aponta para a responsabilização individual dos professores em eventuais “fracassos” ou “sucessos” de suas iniciativas de formação continuada, sem que se leve em consideração as condições de realização do seu trabalho, a sua formação e a valorização profissional.
- g) Reduz a compreensão de formação continuada, configurando-a como mero processo de “melhoria do exercício docente” negando seu papel formativo de processo de produção de conhecimento. Além disto, apresenta os formatos de formação continuada vinculados a cursos e programas, ignorando as várias possibilidades de uma formação continuada, tais como: grupos de pesquisa, atividades de extensão, grupos coletivos da comunidade escolar, entre outros, em processo que impõem o cerceamento à liberdade e pluralidade de ideias pedagógicas, princípio constitucional.
- h) Apresenta cinco características comuns a formação continuada, sendo: “foco no conhecimento pedagógico do conteúdo; uso de metodologias de aprendizagem; trabalho colaborativo entre os pares; duração prolongada da formação e coerência sistêmica”. Enfatiza o caráter padronizador e o controle da formação continuada, pois, focam no conhecimento do conteúdo, nesse caso, a BNCC e nas metodologias ativas como formas criativas para o alcance das competências, negligenciando uma formação ampla e crítica, fundamental para o exercício da docência comprometida com a garantia do direito à educação com qualidade social.
- i) Relaciona a formação continuada *stricto sensu* a uma vertente pragmática, com foco nos estudos das práticas pedagógicas, consoantes com os currículos das redes e que priorizam a estruturação dos programas nas atividades investigativas da prática. Despreza-se, assim, a pesquisa como princípio educativo, a possibilidade de formação do pesquisador, e que a qualificação não está atrelada apenas à prática, mas a compreensão do real na sua complexidade, e que o estudo e o trabalho são dimensões que não se excluem na valorização da docência.
- j) Reduz o direito à educação ao direito à aprendizagem centrando-se, portanto, em resultados em detrimento de uma perspectiva processual e formativa. Tal orientação é evidenciada na BNC- FC quando intenciona articular a ideia de competência profissional docente ao atendimento dos objetivos de aprendizagem prescritos pela BNCC e aos resultados das avaliações de larga escala e, como decorrência aos processos de acreditação docente, de avaliação do desempenho docente.
- k) Prioriza a escola como espaço de formação em serviço sem indicar claramente qual o papel dos sistemas de ensino nesse processo o que incorre no reforço a uma ideia de responsabilização do estabelecimento escolar e de seus profissionais, referendando numa lógica de gestão por eficácia, secundarizando o princípio da efetividade social e inclusão.
- l) Esvazia a relação universidade-escola nas proposições de ações formativas anulando o acúmulo histórico de experiências no âmbito da Rede Nacional de Formação Continuada – RENAFOR, que não fora legalmente extinta.
- m) Não dialoga com as pesquisas sobre formação de professores produzidas no Brasil nas últimas décadas, em especial, aquelas que têm como objeto de investigação a formação continuada e desenvolvimento profissional docente.
- n) Apresenta alinhamento com uma agenda global de políticas educacionais neoliberais, defendendo a consolidação de reformas e programas escolares calcados na relação de baixo custo e performatividade, amplamente criticadas pelos educadores progressistas, favorecendo a privatização da formação continuada.
- o) Secundariza o esforço de instituição do sistema nacional de educação, e no seu bojo, de garantia de efetiva formação inicial articulada à formação continuada pelos entes

federados e seus sistemas, naturalizando que políticas e ações se efetivem por meio de parceiras que podem apropriar recursos do fundo público em detrimento da escola pública, de seus projetos pedagógicos e formativos.

Em síntese, rejeitamos a compreensão da formação continuada como mais uma etapa da formação docente, como se estivesse complementando, a formação inicial e, reafirmamos a compreensão da formação como direito, e uma condição ontológica e epistemológica que deve ser respeitada, incentivada e proporcionada aos professores pelas políticas de formação, durante o exercício da docência, para que esta se desenvolva intelectualmente na pluralidade de formação e ideias pedagógicas.

Tendo em vista essas considerações, as entidades nacionais abaixo assinadas, além de manifestarem seu repúdio à descaracterização da formação imposta, esperam que o MEC reconsidere as posições danosas à formação, reconhecendo o protagonismo das comunidades escolares e a relevância dos profissionais da educação e dos trabalhadores da escola, e assim, defendem:

- 1) A revogação imediata da Resolução CNE/CP nº 02/2019 e da Resolução CNE/CP nº 01/2020 e seus respectivos Pareceres;
- 2) A implementação imediata da Resolução CNE/CP nº 02/2015; e
- 3) O restabelecimento do debate público e republicano com as instituições formadoras de professores, com pesquisadores do campo da formação de professores, com representantes de movimentos educacionais, sociais e sindicais.

Em defesa da educação pública, da vida e da democracia!

Em defesa da formação e da valorização dos profissionais da educação.

Em 3 novembro de 2020.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

ANPED - Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação

ANPAE - Associação Nacional de Política e Administração da Educação

FORUMDIR - Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras

ABdC - Associação Brasileira de Currículo

ABALF - Associação Brasileira de Alfabetização

ABRAPEC – Associação Brasileira de Pesquisa em educação em Ciências

CEDES - Centro de Estudos Educação e Sociedade

FINEDUCA - Associação Nacional de Pesquisadores em Financiamento da Educação

FORPARFOR - Fórum Nacional de Coordenadores Institucionais do PARFOR

FORPIBID RP - Fórum Nacional de Coordenadores Institucionais do PIBID e Residência Pedagógica

Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio

SBEM – Sociedade Brasileira de Educação matemática

SBEEnBio - Sociedade Brasileira de Ensino de Biologia

SBEEnQ - Sociedade Brasileira de Ensino de Química

Disponível em:

https://anped.org.br/sites/default/files/images/manifesto_15_entidades_nacionais_repudio_a_bnc_fc.pdf

ANEXO III: Nota de repúdio contra a Portaria N° 412, de 17 de junho de 2021.**Nota de repúdio contra a PORTARIA N° 412, DE 17 DE JUNHO DE 2021 que institui Programa Institucional de Fomento e Indução da Inovação da Formação Inicial Continuada de Professores e Diretores Escolares e contra o EDITAL N° 35, DE 21 DE JUNHO DE 2021.**

O ForumDir – Fórum Nacional de Diretores e Diretoras de Faculdades/Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras manifesta-se veementemente contra o Programa Institucional de Fomento e Indução da Inovação da Formação Inicial Continuada de Professores e Diretores Escolares e contra o EDITAL N° 35, DE 21 DE JUNHO DE 2021 pelas seguintes razões:

A política educacional no Brasil, desde o artificioso estratagema jurídico, parlamentar e midiático de 2016, que resultou no impeachment da Presidenta Dilma, vem sendo marcada pela orientação neoeconomicista, empreendida a partir de premissas opostas aos fundamentos e objetivos do Estado brasileiro, bem como aos direitos fundamentais, com a prevalência de interesses privados minoritários sobre o interesse público e da sociedade brasileira. A investida vem sendo implementada fortemente na Educação, em nome de interesses de oligopólios educacionais privados, por meio da desconstrução das políticas públicas educacionais. Sob a persuasão das agências multilaterais a partir de diferentes dimensões, os tensionamentos incidem na relação público-privado, para fazer valer um projeto de privatização do ensino, de desumanização da educação e de formação para trabalhadores produtivos, servis, sintonizados com as necessidades do mercado.

Essas políticas são marcadas por uma formação técnico-instrumental que tem como centralidade a concepção restrita de competências, ancoradas no discurso do “Direito à aprendizagem” que reduz fortemente nossa luta histórica pelo “Direito à Educação” fundado no princípio da Educação como um direito humano, como pressuposto básico para a consolidação do Estado Democrático de Bem-Estar Social. Trata-se de um discurso atrativo, que ao ser tomado superficialmente, pode escamotear o pano de fundo que sustenta tais premissas, tão caras aos empresários da educação.

No bojo das políticas está o Programa Institucional de Fomento e Indução da Inovação da Formação Inicial Continuada de Professores e Diretores Escolares, assim como o EDITAL N° 35, DE 21 DE JUNHO DE 2021, que dá materialidade a tentativa de fazer valer a BNCC – Base Nacional Comum Curricular, numa articulação bastante orgânica que alia as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores (Resolução CNE/CP 01/2019), a Resolução CNE/CP nº 1, de 27/10/2020, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Esse conjunto de normativos legais configura-se como grave desmonte e desqualificação da formação de professores no Brasil, principalmente porque tem sido empreendido de forma autocrática e sem nenhum lastro teórico que os sustente.

Ao ter como premissa máxima “a adequação da Pedagogia e das Licenciaturas à BNCC, aos currículos e às matrizes estabelecidos pelas redes de ensino, às propostas pedagógicas curriculares das escolas de educação básica e à BNC-Formação Inicial” (Art. 3º, Inciso I) a Portaria nº 412 fixa a obrigatoriedade e total alinhamento à BNCC e à BNC-Formação, desrespeitando e afrontando a autonomia universitária, na contramão das prerrogativas da CF/1988 e LDB 9394/96. Por conseguinte, esse modelo imposto de padronizações gerencialistas configura-se em desrespeito à autonomia das escolas e de seus professores.

O Edital nº 35/2021 é totalmente adverso e, portanto, inviável pois, se constitui em mais uma manobra política de investida para inserir a educação ao ideário do campo empresarial, subordinados ao modelo economicista, cujas palavras de ordem são a produtividade, eficiência, eficácia, meritocracia, empreendedorismo da educação e de seus sistemas de ensino.

Em síntese, a proposta é totalmente contrária ao projeto de educação condizente com os fundamentos constitucionais da educação brasileira que defendemos, pautado na concepção sócio-histórica e na formação para o exercício da cidadania e pluralismo. Somente uma formação emancipatória é capaz de dotar o cidadão de capacidade crítica e de compreensão do mundo em que está inserido, à luz dos princípios e valores humanistas, fundada em concepções progressistas e crítico-emancipadoras.

Da referida proposta extrai-se, ainda:

- A subordinação das propostas à BNCC e à BNC Formação, tanto na formação inicial nas licenciaturas quanto na formação continuada – pós-graduação *stricto sensu*, cujos programas deverão estar alinhados com a BNC da Formação;
- A arquitetura da proposta contida na Portaria nº 412, evidencia a indução para criar espaços institucionais de articulação, na linha dos Institutos Superiores de Educação, propostos pela LDB Lei 9395/96;
- Ao propor a articulação de IES federal, uma IES estadual e uma IES privada sem fins lucrativos, aponta para a criação de sistemas institucionais alternativos de formação, deslocando estes cursos/áreas para centros de formação de professores, existentes em cada estado federativo e vinculados às secretarias estaduais de educação;
- O conceito de inovação não é explícito, mas fica evidente que não se trata de transformação, mas sim da reprodução de uma lógica de racionalidade técnica e tecnológica, assemelhada ao tecnicismo reprodutivista, inviabilizando balizar qual o impacto na comunidade acadêmica e na sociedade de propostas inovadoras para os cursos de Pedagogia, Matemática, Letras Português e da área de Ciências/Licenciatura Interdisciplinar.
- A prescrição do *uso pedagógico das tecnologias, das metodologias ativas, de ensinamentos híbridos e de empreendedorismo* ao lado da “inovação”, acentua a lógica da meritocracia e de degradação do trabalho docente ao incorporar o conceito de ensino híbrido, surgido no quadro da pandemia;

- A indicação do empreendedorismo como um dos princípios basilares, ao lado da “inovação” acentua a lógica da meritocracia;
- A ênfase “na vivência prática na escola básica” denota um praticismo que rompe com a necessária unidade teoria-prática na formação, além de descaracterizar a pesquisa como um dos princípios da formação docente, tendo como consequências o esvaziamento teórico da formação inicial e continuada.
- O financiamento para uma única turma, o que significa que para se manterem, exigirá das Universidades a busca de recursos próprios, abrindo o flanco para a perspectiva da privatização, como estabelece o Programa FUTURE-SE. Além disso, não discrimina, nem especifica quais serão os investimentos para custeio e capital necessários para o cumprimento das metas.
- O desvio de recursos para programas de indução como o que está em tela, que eludem os problemas vividos pelas IES quanto ao estrangulamento orçamentário e, principalmente, as políticas de valorização - cumprimento do piso, condições de trabalho e carreira do magistério.

Diante do exposto, esclarecemos que o conteúdo da crítica manifesta na presente nota se baseia nos inúmeros documentos produzidos pelas entidades do campo progressista da educação, que vêm se posicionando contrárias às proposições dessas atuais políticas, por estarem em contraposição às produções e concepções construídas e defendidas historicamente pela área.

Conclamamos que todas as IES públicas indiquem integral desconsideração ao referido Edital, sem qualquer endosso ou adesão a seus propósitos, no sentido de resistir a mais este item do projeto inconstitucional de aviltamento imposto à Educação Brasileira.

Documento aprovado no âmbito do ForumDir em modo remoto no dia 05 de julho de 2021.

São signatárias do documento as seguintes entidades:

- ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
- ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação
- ANPED – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
- ANDIPE – Associação Nacional de Didática e Práticas de Ensino
- ABALF – Associação Brasileira de Alfabetização
- ABdC – Associação Brasileira de Currículo
- ABEH – Associação Brasileira em Ensino de História
- CEDES – Centro de Estudos Educação e Sociedade
- FINEDUCA – Associação Nacional de Pesquisa e Financiamento da Educação

ForParfor - Fórum Nacional de Coordenadores Institucionais do Parfor

ForPibid-RP – Fórum Nacional dos Coordenadores do Pibid e RP

Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio

SBEM – Sociedade Brasileira de Educação Matemática

SBenBio – Associação Brasileira de Ensino de Biologia

SBenQ – Sociedade Brasileira do Ensino de Química

Disponível em: <https://ced.ufsc.br/2021/07/07/nota-de-repudio-contra-a-portaria-no-412-de-17-de-junho-de-2021-que-institui-programa-institucional-de-fomento-e-inducao-da-inovacao-da-formacao-inicial-continuada-de-professores-e-diretores-escolare/>

ANEXO IV: Frente Nacional pela Revogação das Resoluções CNE/CP 02/2019 e 01/2020 e pela retomada da implementação da Resolução CNE/CP 02/2015

Frente Nacional pela Revogação das Resoluções CNE/CP 02/2019 e 01/2020 e pela retomada da implementação da Resolução CNE/CP 02/2015

Movimento REVOGA BNC-Formação

Manifesto da Frente Revoga BNC-Formação Pela retomada da Res. 02/2015!

A Frente Nacional pela **REVOGAÇÃO** das Resoluções CNE/CP 02/2019 e 01/2020, criada em 30 de março de 2023, congregando entidades nacionais, fóruns e movimentos sociais ligados à formação de professores/as e ao campo educacional, se organizam em torno da defesa da formação de professores/as e reivindicam a imediata **RETOMADA** da **Resolução CNE/CP 02/2015**.

Manifestamos aqui nosso posicionamento contrário à legislação, calcada no ideário neoliberal e mercantilista, imposta de forma autoritária após o golpe de 2016, que descaracterizou a política educacional, reduzindo a escola à mera função executora e instrucional. A Base Nacional Comum-Formação Inicial (Res. 2/2019) e a Base Nacional Comum-Formação Continuada (Res. 1/2020), subordinadas à Base Nacional Comum Curricular - BNCC, se referenciam na ultrapassada Pedagogia das Competências, na produção das Fundações, Institutos e empresas educacionais privadas, obedecendo às diretrizes dos organismos multilaterais. O Conselho Nacional de Educação - CNE, no lastro de uma reforma empresarial e privatista, que atende, exclusivamente, aos interesses do mercado, promove a descaracterização dos cursos de formação de professores/as.

A aprovação açodada e irresponsável, pelo CNE, das Resoluções 2/2019 e 1/2020, atropelou o processo de implementação da Resolução CNE/CP 2/2015, revogando-a enquanto ainda se encontrava dentro do prazo estipulado para a adequação dos cursos. Essa medida se deu em processo autoritário e antidemocrático, marcado pela ausência de diálogo com as entidades nacionais do campo da formação, as instituições formadoras, as entidades representativas de professores/as e de estudantes. O CNE desconsiderou os saberes e as pesquisas da área da Educação e do Ensino construídos no campo da formação de professoras e professores e não realizou o necessário diagnóstico acerca do processo de implantação da Resolução CNE/CP 2/2015, que se desenvolvia nas Instituições de Ensino Superior - IES e nos cursos de licenciatura. Importante ressaltar que boa parte das IES públicas já efetivaram ou estão em processo de instituição de Projeto Pedagógico de Formação Inicial e Continuada tendo por referência esta resolução.

Nossa defesa centra-se em uma Formação de Professores/as para a Educação Básica socialmente referenciada, crítica e emancipatória. Repudiamos as normativas que desqualificam e descaracterizam os cursos de licenciatura e impactam negativamente a formação dos futuros professores/as, dos alunos da Educação Básica, a atuação e a carreira docente. Por isso, propomos a

retomada da Resolução CNE/CP 2/2015, elaborada considerando os diagnósticos e a produção científico-acadêmica, em diálogo efetivo com as entidades e instituições, incorporando as contribuições de especialistas do campo da formação de professores/as e pesquisadores/as das universidades, que participaram ativa e propositivamente dessa construção coletiva, em reuniões, seminários e audiências públicas. Nesse processo democrático, forjou-se uma concepção ampliada de docência, respeitando a autonomia das IES na construção de um projeto institucional de formação de professoras e professores. Projeto que articula, necessariamente, ensino, pesquisa e extensão, a formação inicial e continuada e favorece uma efetiva articulação e diálogo com as redes de ensino, a escola e a educação básica.

Hoje, diante de um cenário político que respeita o debate público e coletivo, persistimos mobilizados/as, de forma organizada, para a luta pela revogação das Resoluções 02/2019 e a 01/2020 tendo em vista os seguintes aspectos:

- a) a imposição da ultrapassada Pedagogia das Competências e Habilidades que preconiza uma concepção pragmática e reducionista de formação e de docência, centrada em processos de (de)formação com ênfase na padronização, centralização e controle, ferindo os princípios da pluralidade de concepções e a autonomia didático-científica das Universidades, presentes em nossa Constituição Federal de 1988 e na Lei 9.394/96.
- b) a redução do magistério a simples função de tarefeiros e instrutores, induzindo à alienação da categoria e ao expurgo da função social da escola e da formação, como a BNCC e a Reforma do Ensino médio propugnam, impossibilitando a construção de projetos formativos próprios e criativos, e esvaziando de significado a formação de crianças, adolescentes, jovens, e pessoas adultas e idosas na escola e de professores/as nos cursos de licenciatura;
- c) a secundarização do processo de construção do conhecimento pedagógico e científico e sua socialização, a articulação teoria-prática e a sólida formação teórica e interdisciplinar, ferindo o necessário equilíbrio curricular. Esse modelo impõe uma distribuição de carga horária e tempo e um percurso formativo uniforme, em clara inversão epistemológica;
- d) a desconsideração da autonomia das IES e de seus Colegiados de Curso na definição da concepção, sequência e ordenação dos conteúdos curriculares necessários à formação.

Nesse sentido, convocamos para essa importante mobilização em prol da **REVOGAÇÃO das Resoluções CNE/CP 2/2019 e 1/2020** e a consequente retomada da Resolução CNE/CP 2/2015. Essa é uma luta urgente e que diz respeito a todas as pessoas que consideram que a reconstrução da democracia, da cidadania plena e da soberania nacional demanda que as políticas de formação de professoras e professores estejam pautadas nessa direção e contribuam para a construção de uma sociedade com mais justiça social.

14 de abril de 2023

Assinam, as entidades nacionais fundadoras:

MONAPE - Movimento Nacional pela defesa da formação de professores/as – curso de Pedagogia

FNPE - Fórum Nacional Popular de Educação

ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos profissionais da educação

ABALF – Associação Brasileira de Alfabetização

ABdC – Associação Brasileira de Currículo

ABEH – Associação Brasileira de Ensino de História

ABECS - Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais

ABPEE - Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial

ABRAPEC - Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências

ANDIPE - Associação Nacional de Didática e Prática de Ensino

ANPAE - Associação Nacional de Política e Administração da Educação

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

ANPOF – Associação Nacional de Pós-graduação em Filosofia

ANPUH Brasil – Associação Nacional de História

Campanha Nacional pelo Direito à Educação

CBDCH – Campanha Nacional em Defesa das Ciências Humanas na Educação Básica

CEDES – Centro de Estudos Educação e Sociedade

ExNEPE – Executiva Nacional dos Estudantes de Pedagogia

FAEB - Federação de Arte/Educadores do Brasil

FONEC – Fórum Nacional de Educação no Campo

FORPARFOR - Fórum dos coordenadores institucionais do PARFOR

FORPIBID - Fórum Nacional de Coordenadores Institucionais do PIBID e

Residência Pedagógica

Fórum Renova ANDES – movimento nacional

FORUMDIR - Fórum Nacional de Diretores de Faculdades de Educação

SBEM - Sociedade Brasileira de Educação Matemática

SBEnBio - Associação Brasileira de Ensino de Biologia

SBEnQ - Sociedade Brasileira de Ensino de Química

SINASEFE – Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica

Apoiam este movimento e subscrevem esta carta:

Entidades nacionais, movimentos e redes

Associação Brasileira de Hispanistas - ABH

Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos -ABGLT

Associação de Professores/as de Filosofia, Filósofos/as do Brasil - APROFFIB

Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia - ANPEGE

Confederação Nacional de Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares - CONTAG

Federação Nacional dos Sociólogos do Brasil

Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio

Rede Diversidade e Autonomia na Educação Pública - REDAP

Rede Escola Pública Universidade – REPU

Rede Internacional Café com Paulo Freire

Fóruns regionais e estaduais

Associação de Escolas Superiores de Formação de Profissionais do ensino do Rio Grande do Sul – AESUFOPE
 Federação Sindical dos Auxiliares de Administração Escolar no Estado de Minas Gerais - FESAAEMG
 Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo
 Fórum Distrital de Educação/ FDE
 Fórum Estadual de Educação da Bahia – FEEBA
 Fórum Estadual de Educação da Paraíba – FEEPB
 Fórum Estadual de Educação de Goiás - FEEGO
 Fórum Estadual de Educação do Pará - FEEPA
 Fórum Estadual de Educação do Rio de Janeiro – FEERJ
 Fórum Estadual de Educação do Rio Grande do Norte – FEERN
 Fórum Estadual Permanente de Educação de Minas Gerais - FEPEMG
 Fórum Mineiro em Defesa da Formação de Professoras e Professores
 Fórum Paraense de Educação do Campo
 Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil
 ANFOPE Goiás
 ANFOPE MG
 ANFOPE RJ
 ANPAE- sessão estadual da Paraíba
 Comitê de Educação do Campo do Espírito Santo - COMECES
 Comitê Estadual em Defesa da Escola Pública de Roraima
 Movimento Nacional Contra a Regulamentação da Profissão. Pela Regulamentação do Trabalho - MNCR Núcleos/Salvador-BA

Instituições, Programas de Pós-Graduação e Grupos de pesquisa

Faculdade de Educação da UFG
 Coordenação de Ensino e Currículo (CEC/PRE/UFPeI)
 Coordenação pedagógica das licenciaturas da UFRN
 Curso de Pedagogia Presencial - Faculdade de Educação/UERJ (Campus Maracanã)
 Curso de Pedagogia EaD - Faculdade de Educação/UERJ (Campus Maracanã)
 Direção do Instituto de Letras e Linguística – ILEEL/UFU

A Ponte: interligando a educação básica e o ensino superior no Ensino de Ciências e Biologia - UFSC
 CASULO - Pesquisa em Ensino de Ciências e Biologia – UFSC
 Círculo de Estudos e Pesquisas Freireanos - CEPF-UFU
 Grupo de Discursos da Ciência e da Tecnologia na Educação – DICITE/UFSC
 Grupo de Estudo em Gênero, Sexualidade e Sexo em Educação –GSS/FacEd/UFMG
 Grupo de Estudo em Pedagogia Histórico-Crítica no meio do mundo - UNIFAP
 Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do campo – GEPEC/FACED/UFBA
 Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer – LEPEL/FACED/UFBA
 Grupo de Estudo e Pesquisa em Política Educacional e Gestão Escolar - GEPPEGE/Unifesp
 Grupo de Estudo e Pesquisa Gestão Escolar Política e Subjetividade – GEP SUB/UFF
 Grupo de Estudos dos Clássicos Contemporâneos em Educação – GECCE/UFV
 Grupo de Estudos e Pesquisa em Didática e Formação docente - UFC

Grupo de Estudos e Pesquisa em Interculturalidade na Educação em Ciências - UFTM
 Grupo de Estudos e Pesquisa em Psicologia Histórico-Cultural na Sala de Aula - GEPSA/UFMG
 Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação Educacional – GEPAE/UFU
 Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos – GEPEJA/UNICAMP
 Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação na Diversidade do Campo – Gespedic/UNESPAR
 Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino de Ciências e Biologia – ConectAR/UFOP
 Grupo de Estudos e Pesquisas em História, Sociedade e Educação no Brasil - HistedBR-DF
 Grupo de Estudos e Pesquisas em História, Sociedade e Educação no Brasil - HistedBR-UFSCar-So
 Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Práticas Curriculares – GEPPC/UFPB
 Grupo de estudos e pesquisas Grupo Colaborativo em Matemática - Grucomat/USF
 Grupo de Estudos em Educação Superior - GEES/UFS
 Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Políticas Educacionais, Formação de
 Professores e Democracia – GRUPEFOR/UERJ
 Grupo de Pesquisa Aprendizados ao longo da vida - UERJ
 Grupo de Pesquisa Contexto Escolar e Processos identitários de Professores e Alunos da
 Educação Básica – CEPId/PUC-SP
 Grupo de Pesquisa Currículos cotidianos, redes educativas, imagens e sons – UERJ
 Grupo de Pesquisa do Instituto de Física da UFF
 Grupo de Pesquisa e Estudos Gêneros, Sexualidades e Diferenças nos vários
 espaçostempos da História e dos Cotidianos- GESDI/UERJ
 Grupo de Pesquisa e Estudos Interdisciplinares em currículo e sociedade - GEICS/UPMackenzie
 Grupo de Pesquisa em Avaliação de Políticas Educacionais – GPAPE/Unifesp
 Grupo de Pesquisa em Didática da Matemática- GPDM/UEPB
 Grupo de Pesquisa em Educação Infantil, Diferenças de Gênero e Infâncias - GEIDI/DED/UFLA
 Grupo de Pesquisa em Educação, História e Interculturalidade – GPEHI/UFS,
 Grupo de Pesquisa em Educação, Violência e Democracia - GRUPEVD/UFFS,
 Grupo de Pesquisa em História, Sociedade e Educação no Brasil - HISTEDBR/UNIR
 Grupo de Pesquisa Formação e Profissão docente – FOPROFI/UFOP
 Grupo de Pesquisa Formação Política de Professoras e Professores – GPForPP/UFSCar
 Grupo de Pesquisa Leituras e Investigações sobre Questões de Ensino de Ciências e
 Sociedade – LIQUENS/UERJ.
 Grupo de Pesquisa Políticas, Saberes e Práticas de Formação de Professores - UNESC
 Grupo de Pesquisa Sertania e Educação - UFRN
 Grupo de Pesquisa Teorias e Fundamentos da Educação – GPTeFE/ UFSCAR
 Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Docência – GTED/FURG
 Grupo de Pesquisa Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem - UFPA
 Grupo de Pesquisa Processos na Formação e Profissionalidade Docente – FORMATIO/UNIFAL
 Grupo de Pesquisa, Extensão e Ensino de Sociologia – GRUPEES/UFJF
 Grupo de Pesquisas e Estudos sobre a Pedagogia Histórico-crítica – IFPR
 Grupo de Trabalho de Copedagogia -UFRN
 Grupo Escola Pública e Democracia – GEPUD/SP
 Laboratório de Ensino e Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer no meio do
 mundo - LEPEL Amapá
 Laboratório de Pesquisa em Ensino e Divulgação da Ciência - LAPED-UFF
 Núcleo de Ensino e Estudos em Linguagens, Alfabetização e Letramento – EDU/UERJ
 Quo Vadis? Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais – UEL

Sessões sindicais, centros acadêmicos, coletivos

Associação de Docentes da UFF - ADUFF Sessão Sindical do ANDES-SN
Associação dos Docentes da UFRRJ - ADUR Sessão Sindical do ANDES-SN
Associação dos Docentes da UNIR - ADUNIR Seção Sindical do ANDES-SN.
Centro Acadêmico de Pedagogia Fabiany Cássia Tavares da Silva – UFMS
Centro Acadêmico Paulo Freire – CAPF/FACED/UFC
Coletivo ELA - Educação Liberdade para Aprender - São Gonçalo-RJ
Sindicato de Professores do Município do Rio de Janeiro e Região – SINPRO-Rio
Sindicato dos Professores de Universidades Federais de Belo Horizonte, Montes
Claros e Ouro Branco – APUBHUFMG+
Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Aperibé RJ
Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro - SEPE Japeri-RJ

Adesões pelo e-mail revogabncformacao2023@gmail.com até 25 de ABRIL

ANEXO V: manifesta sua posição contrária a BNCC do Ensino Médio e requer revogação da Lei 13.415/2017.



A Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação, saúda as entidades militantes, professores e estudantes que cotidianamente lutam para construir uma educação verdadeiramente de qualidade, e em especial, aos que estão presentes na Audiência Pública da Região Centro-Oeste sobre a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio do Conselho Nacional de Educação, **manifesta sua posição contrária a BNCC do Ensino Médio** e solicita sua retirada da pauta do CNE, e em unidade conjunto das entidades acadêmicas e sindicais, requer a **imediata revogação da Lei 13.415/2017**, que dispõe sobre a Reforma do Ensino Médio.

A Anfope é uma entidade que historicamente defende a educação pública, gratuita, laica, de qualidade socialmente referenciada nas necessidades formativas das crianças, jovens e adultos brasileiros, e, particularmente, comprometida com a proposição de políticas públicas de formação de professores e de valorização do magistério, ancorada nas lutas e movimentos dos educadores. Acreditamos que a complexidade de uma política curricular nacional não permite a adoção de matrizes curriculares homogêneas a ponto de ameaçar o princípio federativo republicano da autonomia dos sistemas estaduais e municipais de ensino e a construção dos projetos político-pedagógicos das instituições escolares, como explicitado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, nas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio e nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério.

Consideramos esta Base Nacional Comum Curricular uma proposição curricular anacrônica e ultrapassada que recupera a concepção de competências e habilidades, que aponta para a implantação de processos de centralização, padronização e controle incompatíveis a formação integral de estudantes e professores, desrespeitando a rica diversidade cultural e autonomia das escolas brasileiras. A BNCC é inaceitável do ponto de vista curricular, pedagógico e educacional, pois intensifica processos de precarização do ensino nas escolas públicas, prejudicando principalmente os estudantes oriundos das camadas populares.

Ao longo desses últimos anos, viemos nos manifestando e repudiando o processo de elaboração, discussão e aprovação da BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, por seu caráter impositivo, e pela implantação de uma centralização curricular homogênea e dissociada das demandas formativas e das realidades locais. Tal homogeneização impacta negativamente a formação de professores ao impor uma lógica centralizadora nos processos educativos vinculados às avaliações de larga escala das instituições educacionais, de professores e da aprendizagem, que em nada contribuem para

a elevação da qualidade do ensino, e por ferir o direito ao conhecimento que oportuniza emancipação dos sujeitos, favorecendo uma aprendizagem tácita em prol do mercado de trabalho.

Da mesma forma, a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, constitui um grave retrocesso à educação, favorecendo a precarização da formação das juventudes brasileiras, processos de privatização e empresariamento da oferta pública de Ensino Médio, aprofundando as desigualdades educacionais e sociais, ameaçando a democratização do ensino público e distanciando a juventude do direito inalienável à educação com qualidade social, consolidando o processo de *apartheid* social dos mais pobres. A BNCC, em consonância com a Reforma do Ensino Médio da qual é indissociada e complementar, amesquinha o currículo, priorizando as competências em detrimento do estudo dos conteúdos fragmentados nas áreas do conhecimento, distorce o conceito de educação integral, e agora, induzindo a oferta a distância, mais uma estratégia de mercantilização da educação básica. Repudiamos a BNCC, uma proposta que empobrece e reduz ao mínimo o currículo, negando o direito ao conhecimento intelectual, ao excluir uma série de disciplinas e conhecimentos básicos e, que, portanto, deveriam ser garantidos como comuns a todos. Esta BNCC compromete a formação das juventudes, que deveria ser integral, crítica e cidadã, assegurando-lhes o pleno desenvolvimento intelectual, afetivo, físico, moral e social, com base em princípios éticos e políticos que oportunizem sua emancipação.

Esta BNCC representa a prevalência de uma concepção esvaziada e reduzida de currículo, e ao privilegiar as posições defendidas por setores do empresariado interessados na padronização do ensino, desvela-se o real interesse de atender fins mercadológicos, como a venda de material didático e a oferta de serviços de consultoria para a implementação da BNCC, além da venda de pacotes de formação continuada, em um processo que desvia recursos públicos para empresas e fundações privadas, agora elevados, com o aval do MEC, a parceiros preferências das redes de ensino, em detrimento das Universidades públicas. Repudiamos, de forma veemente, a adequação automática da formação docente aos itens da BNCC, ferindo a autonomia do trabalho docente e das instituições formadoras, e num claro desrespeito ao estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos professores da educação Básica (Resolução CNE 02/2015). Isto posto, aplaudimos as manifestações históricas organizadas em todo o país, destacando aqui as ocupações de 1022 escolas de ensino médio e as 84 universidades em 19 estados brasileiros, em 2016 e que reforçam nossa posição, pela revogação da Lei 14.415/2017, que determinou a Reforma do ensino Médio e pelo repúdio a BNCC, que se configura em mais um retrocesso imposto por um governo que carece de legitimidade.

Não podemos deixar de denunciar, por fim, a intensa perseguição e criminalização de atores sociais e movimentos organizados da sociedade, com destaque para os ataques a estudantes e professores e suas entidades representativas, assim como as Universidades públicas e seus gestores, típicos de estados autoritários.

Finalizando, reforçamos nossos posicionamentos, muitos em conjunto com as demais entidades do campo educacional, na defesa do Estado de Direito, da Democracia e da Liberdade, sem o que todas as outras lutas não encontrarão espaço para manifestar-se, nem condições de intervir na formulação de políticas públicas e nas decisões que interessam à maioria da população.

Nesse sentido, repudiamos e pedimos a revogação da Emenda Constitucional 95/2017, que compromete os necessários investimentos em educação, e, na prática, inviabiliza o cumprimento da Lei 13.005/2014, o Plano Nacional de Educação e suas metas, e já promove cortes de recursos que inviabilizam o desenvolvimento de pesquisas, como publicizado nos últimos dias pela próprio conselho superior da CAPES, ameaçando a qualidade duramente conquistada pelas Universidades Públicas, pelas Escolas Técnicas Federais e pelas fundações e institutos públicos de pesquisa.

A ANFOPE representa um pensamento educacional brasileiro comprometido historicamente com a escola pública, laica, gratuita e inclusiva em todos os níveis e modalidades para todos os cidadãos brasileiros e de qualidade referenciada no social. Ao longo das últimas três décadas, a luta da ANFOPE consiste na intervenção propositiva e consequente nas políticas educacionais, contribuindo para, coletivamente, com as demais entidades do campo educacional e outras instâncias sociais, para a construção de um projeto de formação dos profissionais da educação ancorado na defesa da Educação pública, de políticas de formação e valorização dos profissionais da Educação e dos princípios democráticos. Nesse sentido, não podemos nos calar diante do cenário de **desmonte e retrocesso da política educacional**, e o aparelhamento de um projeto empresarial e, em especial, à forma impositiva da edição de medidas que impactam negativamente a educação pública ameaçando o direito à educação e a formação de professores no país.

PELA REVOGAÇÃO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO E DA BNCC!

EDUCAÇÃO NÃO É MERCADORIA!

Brasília, 14 de setembro de 2018

ANEXO VI: Base Nacional Comum para Formação de Professores da Educação Básica (BNC-Formação): ocultar, silenciar, inverter para o capital dominar



BASE NACIONAL COMUM PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA (BNC-FORMAÇÃO): Ocultar, silenciar, inverter para o capital dominar

Celi Nelza Zulke Taffarel

Professora Dra. Titular FACED/UFBA.
Produtividade Pesquisa CNPq.
Coordenadora ANFOPE REGIONAL NORDESTE.

Hoje, domingo, 24 de novembro de 2019, foi publicado na Folha de São Paulo página 19, um texto assinado pelo professor Dr. MOZART NEVES RAMOS, ex-reitor da UFPE, atual membro do Conselho Nacional de Educação, Diretor de Articulação e Inovação do Instituto Ayrton Senna, relator do Parecer aprovado por unanimidade, no dia 7 de novembro de 2019, na reunião do Conselho Pleno CNE.

Professor Mozart argumenta no texto publicado pela FSP, que o tema da formação de professores da educação básica é estratégico porque a “formação do professor é determinante para a melhoria da qualidade da educação básica”. Argumenta que está em implementação em todas as escolas brasileiras a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) que estabelece “10 competências gerais que os estudantes precisam desenvolver e para que tenham asseguradas o direito as aprendizagens essenciais” e que para isto acontecer “é imperativo inserir o tema formação profissional para a docência, a BNC - Formação no contexto das mudanças que a implementação da BNCC desencadeia na Educação básica”. Argumenta, também, que o processo da aprovação da BNC-Formação iniciou em 2018 com um documento enviado pelo MEC, que “definiu as competências profissionais docente tendo por base três dimensões: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional ... com um conjunto de competências específicas e suas correspondentes habilidades”. Menciona ainda, que a referência inicial foi a Resolução 02/2015 do próprio CNE. Segue argumentando que “foram realizadas diversas reuniões públicas com os diferentes atores da sociedade vinculados à área da Educação”, e menciona, no sexto parágrafo, que as “matrizes de competências gerais e específicas e suas respectivas habilidades encaminhadas originalmente pelo MEC, foram amplamente discutidas, de modo que “pudessem assegurar ao futuro professor a capacidade de fazer com que seus estudantes

desenvolvam as competências necessárias...”. Defende no parágrafo 7 que o parecer e a resolução apontam estratégias para melhorar “a relação teoria e prática da formação docente e entre as instituições formadoras e as redes do ensino”. No parágrafo 8 argumenta que o acompanhamento de um docente da instituição formadora e um professor experiente permitirá “o melhor aproveitamento da união entre teoria e prática e entre instituições formadoras e campo de atuação”. No 9º parágrafo trata da modalidade EaD (Ensino a Distância) e o componente prático de 400 horas, vinculado ao estágio curricular, bem como, as 400 horas de prática como componente curricular serão integralmente presenciais. Conclui que, “parecer e resolução seguem para o MEC para a devida apreciação e homologação”.

Levando em conta o texto assinado pelo professor Mozart, vou demonstrar o que está silenciado, ocultado e invertido. Para tanto vou me valer dos estudos, investigações, debates, lutas dos profissionais da educação, sistematizadas nas propostas da ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação e, também, no manifesto da ANDIFES – através de seu COGRAD - Colégio de Pró-reitores de Graduação -, e do Manifesto¹ intitulado “Contra a descaracterização da formação de professores”, assinado por mais de 30 entidades nacionais, em defesa da Resolução 02/2015 e posicionando-se contra o parecer e diretriz aprovada no CNE e encaminhada ao MEC para homologação.

Com isto quero demonstrar que a elaboração intelectual do professor Mozart é uma elaboração a partir do ponto de vista da classe dominante, empresarial, capitalista. Visa com isto difundir tal ponto de vista como sendo o ponto de vista e a opinião de todas as classes sociais, de toda a sociedade. Visa construir um consenso. Para tanto oculta, silencia e inverte, ou seja, coloca os efeitos no lugar das causas e transforma estas últimas em efeitos. Com sua visão idealista, formal, veiculada na imprensa burguesa, contribui para a alienação e suas formas, a saber social, econômica e intelectual. Contribui para firmar a ideologia da classe dominante, através do ocultamento, silenciamento e inversão. Contribui para firmar os valores, propostas políticas da classe empresarial no campo da Educação no Brasil².

Ao demonstrar o que o professor Mozart, silencia, oculta e inverte, procedendo assim ideologicamente a favor dos empresários da educação, os capitalistas, os fundamentalistas, os obscurantistas que atualmente são hegemônicos no CNE, pretendo defender o que temos de mais avançado de diretriz para formação de profissionais da Educação Básica, a Resolução CNE 02/2015, ponto fundamental da

¹ Ver em <http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2019/10/Nota-entidades-formacao-atual-v.14out.pdf>

² Ver mais a respeito de Ideologia in: Marx, K.; Engels, F. A Ideologia Alemã, São Paulo: Boitempo, 2014 e, sobre alienação e ideologia in: CHAUI, M. Convite a filosofia, São Paulo, Ática, 1995, pp.170-176.

resistência ativa e que necessita ser implementada, consolidada, nas Instituições de Ensino Superior responsáveis pela formação docente³.

Para constataremos a composição atual do CNE, e suas tendências, vamos nos valer do trabalho de Olinda Evangelista, Leticia Fiera e Mauro Titton, intitulado "Diretrizes para formação docente é aprovada na calada do dia: Mais mercado"⁴.

No referido texto, ao responder à pergunta sobre quem escreveu a proposta, os autores levantaram os nomes e as relações com a esfera privada dos membros do CNE. Ao responder à questão sobre que organizações sustentam a proposta, os autores identificaram os vínculos institucionais da Comissão Bicameral com movimentos empresariais, com as organizações do mercado privado das escolas superiores. Denunciam os autores que 19 Aparelhos Privados de Hegemonia estão presentes na Comissão do CNE. Destes, seis são associações representativas dos interesses das escolas privadas. Nestas Redes estão expressas relações sociais, relações de classe, a classe burguesa. São frações da burguesia que através do CNE e de seus principais conselheiros, buscam construir um consenso, consenso este que atualmente se alia com aqueles que pregam o ódio, a violência como política para manter a hegemonia capitalista no país. O CNE, que hoje tem um perfil composto por empresários da educação, priorizando o setor privado, e vem aprovando normativas que fortalecem a educação a distância, a formação aligeirada, o rebaixamento teórico na formação dos profissionais da educação. No próximo ano, haverá recomposição do CNE com a nomeação de novos membros, e tememos que ao grupo empresarial se juntem conselheiros de perfil fundamentalista com concepções a-científicas, acrílicas e a-históricas.

O Governo Bolsonaro, que completou onze meses, juntamente com seus aliados conseguiu desmontar uma política educacional para formação de profissionais da Educação, construída em mais de 40 anos de luta⁵.

Os ataques a educação durante os governos Temer e início do Governo Bolsonaro estão sendo exaustivamente denunciados através de entidades científicas, sindicais, Fóruns e Frentes políticas. Para exemplificar podemos mencionar a CNTE, o ANDES-SN, o Fórum Nacional Popular de Educação. As denúncias do desmonte da educação pública, estão presentes em documentos e nos eventos e seus relatórios. Estes documentos e eventos

³ Ver mais a respeito em <http://www.scielo.br/pdf/es/v36n131/1678-4626-es-36-131-00299.pdf> e, também, no artigo de Luiz Fernandes Dourado disponível em <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/110712/112709>

⁴ Ver mais in: <http://universidadeaesquerda.com.br/debate-diretrizes-para-formacao-docente-e-aprovada-na-calada-do-dia-mais-mercado/>.

⁵ Ver a respeito o Dossiê da ANFOPE – In: <http://www.anfope.org.br/anfope-repudia-a-aprovacao-pelo-cne-da-resolucao-que-define-as-novas-diretrizes-curriculares-para-formacao-inicial-de-professores-da-educacao-basica-e-institui-a-base-nacional-comum-para-a-formacao-in/>

denunciam os organismos articuladores dos ataques, tanto organismos internacionais como FMI, Banco Mundial, quanto organismos internos.

Infelizmente, a estes organismos soma-se o CNE – Conselho Nacional de Educação. No dia 7 de novembro, o CNE aprovou Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica, desconsiderando completamente as críticas e proposições encaminhadas de forma veemente e reiterada pelas entidades do campo da Educação como ANPED, ANFOPE, ANPAE, ABdC, CEDES e FORUMDIR, que compõem o FNPE, entre tantas outras entidades representativas.

O Professor Mozart Neves em seu texto silenciou sobre o fato de que a Comissão Bicameral de formação de Professores ignorou, secundarizou, desprezou uma concepção importante construída pelo movimento dos educadores ao longo dos últimos 40 anos de luta, em defesa de uma política nacional de formação e valorização dos profissionais da educação. Silenciou, portanto, sobre a própria história do CNE em defesa da educação no Brasil. Silenciou sobre o encaminhamento da maior entidade de educação do nosso país a ANPED que denunciou “A Formação Formatada” na lógica do capital⁶. Silenciou sobre as denúncias e reivindicações da ANFOPE que reuniu mais de 1000 participantes, em um evento realizado, no período de 16 a 19 de setembro em Salvador, em conjunto com o FORUMDIR, o FORPIBID, o FORPAFOR, manifestas na Carta de Salvador⁷. A Carta de Salvador expressa as denúncias da destruição da educação pública e apresenta demandas e reivindicações do campo da educação no que diz respeito a formação de professores.

Os argumentos do professor Mozart induzem a uma inversão sobre a qualidade da educação básica, colocando nos ombros dos professores a responsabilidade pela aprendizagem, quando sabemos que isto depende de um conjunto de fatores onde pesam: os investimentos públicos, o financiamento público, as condições objetivas, a situação socioeconômica cultural das famílias, o acesso as tecnologias, as carreiras, os salários, e materiais didáticos, a gestão e administração democrática, inclusiva, participativa das escolas. Preferiu enfatizar a responsabilidade do professor silenciando sobre todas as medidas (EC 95/16, a reforma trabalhista, da previdência, as PEC em andamento – Emergencial, Fundos Públicos, Pacto Federativo, a Reforma da Previdência, Tributária, Sindical, as Privatizações, entre outras) que estão sendo adotadas, e que destroem serviços públicos, aprisionam a escola, limitam severamente a atuação dos profissionais da Educação e transferem recursos públicos para o setor privado.

⁶ Ver mais in: <http://www.anped.org.br/news/posicao-da-anped-sobre-texto-referencia-dcn-e-bncc-para-formacao-inicial-e-continuada-de>

⁷ Acesse in: <http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2019/10/CARTA-DE-SALVADOR-19set2019.pdf>

Professor Mozart Neves silenciou sobre os exemplos exaltados para justificar as medidas adotadas no campo educacional no Brasil. Conforme denúncia a professora Helena de Freitas⁸, o CNE oculta que estão sendo levados em conta exemplos fracassados no mundo todo e que estão a gerar revoltas populares com o modelo privatista do Chile, laboratório das políticas neoliberais na América Latina nos tempos pós-ditadura Pinochet. Preferiu levar em conta as experiências da Austrália⁹, berço das políticas neoliberais juntamente com a Inglaterra na era Thatcher, nos anos 90. Desconsiderou os 40 anos de luta dos profissionais da Educação em defesa da educação básica, comprometida com a formação integral das novas gerações¹⁰.

O Professor Mozart, desconsiderou a necessidade histórica de uma política global de formação, que contemple a formação inicial e continuada, as condições de trabalho, o salário digno e a carreira, sintonizada com as demandas do processo de trabalho pedagógico e as demandas formativas da infância, da juventude e dos adultos. Desconsiderou que é imprescindível a formação inicial e continuada em Universidades, conforme defendem a ANFOPE e o FORUMDIR¹¹, para elevar esta formação, visto que é nas universidades onde se materializa a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. É na Universidade onde se exercita a autonomia pedagógica, didática. É na Universidade onde estão localizados os Centro de Educação que são responsáveis pela pesquisa científica, acadêmica para produzir conhecimentos na área das ciências da educação e das ciências pedagógicas. É na universidade onde a formação não está desarticulada de um projeto histórico de sociedade que busca a superação da desigualdade, da discriminação, da opressão, da violência e da miséria que toma grande parte de nossas crianças na escola pública.

Com esta aprovação no CNE, a caminho da homologação no MEC, foram ocultadas inúmeras manifestações do campo acadêmico, que denunciam a inadequação das propostas atuais, combatidas em todo o país¹².

Professor Mozart silenciou, ainda, sobre a Resolução 02/2015, em vigor e em fase de implementação pelas IES de todo o país, que levou anos para ser construída e aprovada e foi desconsiderada frontalmente, apesar de ser mencionada. O CNE está assim,

⁸ Ver mais in: <https://formacaoProfessor.com/2019/11/10/ponhamos-fim-ao-experimento-neoliberal-na-educacao-licoes-que-vem-do-chile/>

⁹ Ver in: <https://formacaoProfessor.com/2019/11/27/cne-usa-referenciais-docentes-da-australia-para-bnc-da-formacao/>

¹⁰ Ver mais in: <https://formacaoProfessor.com/2019/11/07/cne-ignora-entidades-da-area-e-aprova-resolucao-sobre-bnc-da-formacao/>

¹¹ Acessar http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/12/NOTA_FORMAÇÃO_PROFESSORES-Anfope-Forumdir.pdf

¹² Ver, por exemplo, página APUB onde estão os documentos referendados em assembleia, contra este parecer e resolução aprovados pelo CNE dia 07/11/19: <http://apub.org.br/?p=30971>.

contribuindo com a degradação de uma profissão. Está assim, colaborando com as demais medidas que já estão sendo utilizadas para destruir a educação pública no Brasil. Esta medida soma-se a todas as outras que pairam sobre os Estados e Municípios, e aprisionam as Escolas na teia privatista, meritocracia, individualismo, competitivismo da política neoliberal, como são: a “escola sem partido”, o denunciismo, as reformas, a BNCC, o sistema de voucher, as avaliações censitários, a militarização, as OS - organizações sociais - para gestar a escola, os cortes orçamentários, os baixos investimentos em educação, a piora das condições de trabalho, contratos precários, carreiras desestruturadas, sem ascensão funcional, sem direito a licença para capacitação ou valorização em função de estudos. Enfim, somam-se medidas que terão consequências catastróficas para a Educação do povo brasileiro.

Com esta aprovação o CNE aprovou de fato a reforma empresarial no campo da formação de professores, reforma que veio sendo detida pela luta ferrenha travada pelos profissionais de educação que, desde o ano de 2003, vem enfrentando o que foi retomado em 2012, em especial pelas forças privatistas organizados em torno do Movimento Todos pela Educação e no Movimento pela Base, hegemonzados pelos empresários da Educação. Tais setores construíram e aprovaram a BNCC, e estão agora implementando esta proposta empresarial em todos os estados brasileiros, consolidando o currículo obrigatório e padronizado, que rebaixa a capacidade teórica dos estudantes. Querem mais os empresários, querem aprisionar os profissionais da Educação com esta proposta de diretriz, descaracterizar e rebaixar sua formação, e assim comprometer a formação das crianças e jovens brasileiros.

Estamos frente a um retrocesso sem precedentes na história educacional brasileira, principalmente se considerarmos as demais medidas provisórias, portarias, resoluções e emendas constitucionais que estão em curso¹³, e as quais devemos resistir.

Estamos sim, combatendo este alinhamento da formação de professores à BNCC, tal como se apresenta no Parecer do CNE, porque isto representa um retrocesso na concepção de formação, com a retomada de proposições derrotadas na década de 1990, pós-LDB, conforme denúncia a professora Helena Freitas, tais como:

- (1) rebaixamento na formação teórica dos profissionais da educação;
- (2) a desconsideração do que educadores construíram através da ANFOPE sobre o conceito de base comum nacional, conceito este construído pelo movimento dos educadores em luta pela formação de professores desde a década de 70, e que agrega um conjunto de princípios orientadores da organização dos percursos formativos em todas as licenciaturas, e na pedagogia, e contemplados nas DCNs 2015, aprovada pelo CNE e assumida pelas IES desde 2015.

¹³ As já citadas EC 95/2016, as Reformas Trabalhista, Previdenciária, Administrativa, Tributária, Sindical, a PEC do pacto federativo, a PEC emergencial dos fundos públicos e o Future-se, que impacta a universidade, entre outras ações danosas.

(3) porque secundariza as IES formadoras públicas dos processos de formação continuada, bem como sua entrega preferencial a organizações sociais e fundações empresariais;

(4) porque esta regressão leva a formação a uma concepção de formação continuada de caráter técnico -instrumental, reduzindo o professor a um “prático”, que circunscreve sua formação contínua “alinhada” exclusivamente à BNCC.

(5) porque vai ocorrer desestruturação de carreiras dos profissionais de Educação.

O combate ao empresariamento da Educação, denunciado pelo professor Luís Carlos de Freitas, pode se dar com a resistência ativa a tais políticas, conforme apresentado a título sugestivo, nas páginas 139 a 144 do livro¹⁴.

O Combate exige também, a participação efetiva, de todos e todas nesta guerra híbrida, nesta guerra de posição, de forma a enfrentarmos e combatermos incansavelmente a tática do silenciamento, ocultamento e inversão que visa construir um consenso em torno do abominável que é a destruição da educação pública, sua privatização e mercadorização. Isto não interessa a classe trabalhadora, pois são interesses da classe burguesa, dominante, e interessa tão somente aos rentistas, capitalistas, imperialistas.

Pela não homologação do parecer e proposta de resolução aprovada no dia 7 de novembro pelo CNE a respeito das Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica. Pelo apoio e defesa da implementação da Resolução 02/2015, defendida por mais de 20 entidades do campo da ciência, educação e centrais sindicais e construída em mais de 10 anos de debates e formulações conforme demonstra o professor Luís Dourado¹⁵ em seu texto intitulado “Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais da Educação Básica: Concepções e desafios.

Salvador, 24 de novembro de 2019

¹⁴ Em seu livro intitulado “A Reforma empresarial da educação: Nova direita, velhas ideias”, (São Paulo: Expressão Popular, 2018).

¹⁵ Ver mais in <http://www.scielo.br/pdf/es/v36n131/1678-4626-es-36-131-00299.pdf> e, também, em <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/110712/112709>.

ANEXO VII: Nota Pública

Nota pública

As/os professoras/es e as acadêmicas/os do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), representadas/os pelos colegiados abaixo subscritos, vêm a público apresentar posicionamento contrário à adesão da UFMS ao Edital nº35/2021 do MEC, que trata do PROGRAMA INSTITUCIONAL DE FOMENTO E INDUÇÃO DA INOVAÇÃO DA FORMAÇÃO INICIAL CONTINUADA DE PROFESSORES E DIRETORES ESCOLARES, e emitir alerta quanto às suas implicações à formação de professores, ao Curso de Pedagogia e às licenciaturas da Instituição.

Registramos que nós, professoras/es e acadêmicas/os do Curso de Pedagogia e representadas/os pelos colegiados subscritos, participamos ativamente do movimento nacional desencadeado pelo Fórum Nacional de Mobilização em Defesa do Curso de Pedagogia, bem como pelo Fórum Estadual de Mobilização em Defesa do Curso de Pedagogia de Mato Grosso do Sul, os quais, junto com outros fóruns e entidades que nos representam, lutam pela garantia da educação pública, democrática, laica e socialmente referenciada, e que, para tanto, exige uma formação de professores baseada em sólida formação teórico-epistemológica. Acompanhamos, assim, a Nota de Repúdio emitida pelo Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (ForumDir), em 5 de julho de 2021, da qual são signatárias as seguintes entidades, a saber; Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope); Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae); Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd); Associação Nacional de Didática e Práticas de Ensino (Andip); Associação Brasileira de Alfabetização (Abalf); Associação Brasileira de Currículo (ABdC); Associação Brasileira em Ensino de História (ABEH); Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES); FINEDUCA – Associação Nacional de Pesquisa e Financiamento da Educação (Fineduca); Fórum Nacional de Coordenadores Institucionais do Parfor (ForParfor); Fórum Nacional dos Coordenadores do Pibid e Residência Pedagógica (ForPibid-RP); Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio; Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM); Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio); e Sociedade Brasileira do Ensino de Química (SBEnQ), na qual tornaram pública sua posição contrária em relação ao mencionado edital, lançado no bojo de um conjunto de normativos legais, entre outras razões porque se configuram “como grave desmonte e desqualificação da formação de professores no Brasil, principalmente porque tem sido empreendido de forma autocrática e sem nenhum lastro teórico que os sustente”. Ademais, “[...] em síntese, a proposta é totalmente contrária ao projeto de educação condizente com os fundamentos constitucionais da educação brasileira que defendemos, pautado na concepção sócio-histórica e na formação para o exercício da cidadania e pluralismo. Somente uma formação emancipatória é capaz de dotar o cidadão de capacidade crítica e de compreensão do mundo em que está inserido, à luz dos princípios e valores humanistas, fundada em concepções progressistas e crítico-emancipadoras”. Esta é nossa posição construída coletivamente no âmbito das entidades que nos representam.

Campo Grande, MS, 06 de outubro de 2021.

Colegiado do Curso de Pedagogia presencial (FAED/UFMS)

Colegiado do Curso de Pedagogia EaD (FAED/UFMS)

Presidência do Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEDU)

Representante discente do Centro Acadêmico de Pedagogia Fabiany Silva - UFMS (CAPED)

Representante docente/ UFMS da coordenação do Fórum Estadual de Mobilização em Defesa do Curso de Pedagogia

Representante docente/UFMS do Fórum Estadual de Educação MS

Representante docente/ UFMS da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae)