



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

PRISCILA CAROLINE VILASBOAS

“Nova” Base Nacional Comum para a Formação de Professores:a
retomada da pedagogia das competências

Maceió
2020



PRISCILA CAROLINE VILASBOAS

**“Nova” Base Nacional Comum para a Formação de Professores:a
retomada da pedagogia das competências**

Artigo Científico apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientador/a: Profa. Dra. Carolina
Nozella Gama

Maceió

2020

PRISCILA CAROLINE VILASBOAS

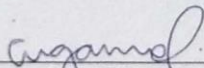
**“Nova” Base Nacional Comum para formação de
professores: a retomada da pedagogia das
competências**

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

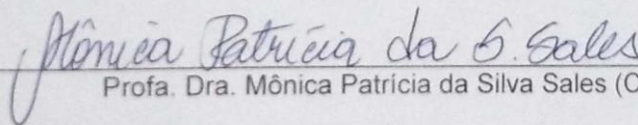
Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em 17/02/2020.

Orientadora: Profa. Dra. Carolina Nozela Gama (CEDU/UFAL)

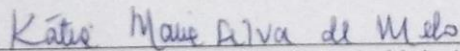
Comissão Examinadora



Profa. Dra. Carolina Nozella Gama (CEDU/UFAL)



Profa. Dra. Mônica Patrícia da Silva Sales (CEDU/UFAL)



Profa. Dra. Katia Maria Silva de Melo (CEDU/UFAL)

“Nova” Base Nacional Comum para a Formação de Professores: a retomada da pedagogia das competências

Priscila Caroline Vilasboas
pri45999@gmail.com

Carolina Nozella Gama
carolina.gama@cedu.ufal.br

RESUMO: Este artigo vislumbrou analisar as concepções de formação expressas na Resolução CNE/CP nº 02/2015 e na Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (2019). A abordagem metodológica utilizada foi qualitativa, com enfoque na pesquisa documental. A metodologia nos proporcionou analisar documentos oficiais e o entendimento com base nos autores referência da área. O aporte teórico que subsidiou a análise se apoia nos principais autores Garrido (1999, 2002, 2004 e 2006), Anfope (2018 e 2019) e nos marcos legais relativos a formação de professores, sendo eles: Resolução CNE/CP nº 02/2015 e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (2019). A visto disso, compreendemos que há diferenças entre uma proposta formativa e outra, sendo Resolução CNE/CP nº 02/2015, destaca como um documento que foi amplamente discutido com professores e pesquisadores, que propõe uma formação que esteja baseada na transformação das desigualdades e reitera seu compromisso com uma educação emancipatória. Já a nova Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (2019), vem ao contrário, desde de sua construção, sendo produzida em passos aligeirados, e por organizações que ressaltam o caráter privativo e empresarial da educação, o documento tem uma concepção de formação sustentado na perspectiva de competências e habilidades, que visam o desenvolvimento de professores reprodutivistas, instituindo que o currículo de formação deve se basear na predominantemente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os resultados alcançados com esse artigo subsidiam discussões sobre mudanças efetivas dos currículos dos cursos de formação, tendo como cerne a disputa por projetos de formação de professores antagônicos, proporcionando reflexões com relação a formação e a educação.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores; BNCC; Pedagogia.

ABSTRACT: This article aimed to analyze the conceptions of training expressed in Resolution CNE / CP nº 02/2015, and in the Common National Base for the Initial and Continuing Formation of Teachers of Basic Education (2019). The methodological approach used was qualitative, with a focus on documentary research. The methodology allowed us to analyze official documents and the understanding based on the reference authors of the area. The theoretical contribution that supported the analysis is based on the main authors Garrido (1999, 2002, 2004 and 2006), Anfope (2018 and 2019) and on the legal frameworks related to teacher training, namely: Resolution CNE / CP nº 02/2015 and Common National Base for Initial and Continuing Education for Basic Education Teachers (2019). In view of this, we understand that there are differences between one training proposal and another, being Resolution CNE / CP nº 02/2015, highlights as a document that was widely discussed with teachers and researchers, which proposes a training that is based on the transformation of inequality and reiterates its commitment to an emancipatory education. The new Common National Base for the Initial and Continuing Formation of Teachers of Basic Education (2019), comes in reverse, since its

construction, being produced in light steps, and by organizations that emphasize the private and entrepreneurial character, the document has a conception of training sustained from the perspective of competences and skills, which enable the development of reproductive teachers, establishing that the training curriculum should be based exclusively on the National Common Curricular Base (BNCC). The results achieved with this article support discussions about changes curricula of training courses, with the training of teachers as the core, therefore the article provides reflections regarding training and education that leads to its emancipation.

KEYWORDS: Teacher training; BNCC; Pedagogy.

1 INTRODUÇÃO

No decorrer do curso de pedagogia, deparei-me com vários conflitos, e um deles foi sobre a relação da minha formação com a realidade escolar, visto que os dados sobre abandono escolar mostram que muitas vezes a classe trabalhadora vem sendo diariamente desmotivada a estudar, seja pelas obrigações de emprego, cuidar de casa e filhos, ou porque o sistema educativo não consegue inclui-las. Então é basilar para nossa formação, compreender essas discussões, afim de diminuir esses distanciamentos.

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) de 2018, aponta que 52,6% dos brasileiros na faixa etária de 25 anos não concluíram o mínimo de estudo esperado. A maior parte, 33,1%, não terminou nem o ensino fundamental. Outros 6,9% não têm instrução alguma, 8,1% têm o fundamental completo e 4,5% têm o ensino médio incompleto. Muitos são os motivos apontados, sendo eles falta de interesse em voltar a estudar, ou porque trabalham ou estão procurando emprego (PNAD, 2018). (PORTAL DO G1, 2019)

A partir desses dados, podemos pensar como nós, futuros professores, nos situamos diante de tal discussão, sobre isso afirmamos que a formação de professores ganha destaque dentro do debate. A formação de professores se torna objeto de pesquisa importante para compreendermos a realidade escolar, pontuando invariavelmente que nosso entendimento é de que a realidade escolar é complexa e não pretendemos apontar a formação de professores como única variante que interfere na qualidade ou fracasso escolar, mas há que se reconhecer que a formação de professores é uma questão fundamental para o aprofundamento do debate acerca da realidade escolar.

Com base nas discussões sobre formação, vamos focar na discussão de como a projeto de formação vem se desenhando a partir da leituras dos dois documentos que normatizam os cursos de licenciatura, a Resolução CNE/CP nº 02/2015 e na Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (2019). Portanto, é

fundamental compreender como os documentos tratam a formação. Sendo assim, o objetivo geral deste estudo é analisar as concepções de formação expressas na Resolução CNE/CP nº 02/2015 e na Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (2019). Neste sentido, nossos objetivos específicos foram: localizar as concepções de formação que embasam esses documentos e discutir as implicações desta ‘nova’ proposta formativa para a formação de professores. Para que fosse possível compreender a questão da formação, perpassamos pela discussão sobre a concepção de formação descritas nesses documentos, e uma discussão sobre as implicações da base que institui as “novas” diretrizes de formação docente pautada na BNCC.

Ao longo desse artigo iremos explorar a questão de formação, num primeiro momento delimitando qual abordagem metodológica utilizada no estudo, depois descrevendo sobre a concepção de formação expressa nos dois documentos oficiais, em seguida faremos uma discussão sobre o “novo” documento das Diretrizes de formação docente, assinalando sobre discussão da BNCC, as diferenças entre os dois documentos acima citados.

2 METODOLOGIA DA PESQUISA

A abordagem metodológica está pautada na pesquisa qualitativa, desse modo, compreendemos que a pesquisa qualitativa preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação das dinâmicas das relações sociais (GERHARDT, SILVEIRA, 2009, p.32). A pesquisa também se configura como pesquisa documental porque, recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, etc. (FONSECA, 2002, p. 32).

Os dados expostos e analisados foram coletados nas plataformas digitais. Tivemos acesso aos sites oficiais do governo federal¹, os documentos RESOLUÇÃO Nº 2, DE 1º DE JULHO DE 2015 e as Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (2019).

Através de uma leitura atenta verificamos as concepções de formação expressas nos documentos documentos Resolução Nº 2, de 1º de Julho de 2015 e as Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (2019) e analisamos a nova base de formação docente. Portanto, vislumbramos traçar essas discussões nos amparando na bibliografia da área.

¹ <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>;
<http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2019/124721-texto-referencia-formacao-de-professores/file>

3 CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO

Identificar as concepções de formação expressas nos dois documentos oficiais irá nos ajudar a compreender qual o caminho vem sendo percorrido no que se refere a formação de professores. A formação está baseada em qual concepção?

Vamos tentar responder essa questão ao longo desse tópico, mas antes se faz necessário evidenciar a concepção pedagógica que defendemos, visto que essa perspectiva de educação irá orientar toda nossa pesquisa.

Compreendemos a educação como um processo que viabilize aos sujeitos a sua transformação e emancipação, então a escola se torna campo de ações, reflexões e práticas pedagógicas que oportunizem os educandos a entenderem processos sistemáticos de conteúdos científicos, políticos, culturais e sociais.

Com base nisso, destacamos o grande autor Paulo Freire, que defende a *Pedagogia Libertadora*

A pedagogia do oprimido que, no fundo, é a pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação, tem suas raízes aí. E tem que ter, nos próprios oprimidos que se saibam ou comecem criticamente a saber-se oprimidos, um dos seus sujeitos. Nenhuma pedagogia realmente libertadora pode ficar distante dos oprimidos, quer dizer, pode fazer deles seres desditados, objetos de um “tratamento” humanitarista, para tentar, através de exemplos retirados de entre os opressores, modelos para a sua “promoção”. Os oprimidos não de ser o exemplo para si mesmos, na luta por sua redenção. (FREIRE, p. 22, 1987)

Portanto, o autor enfatiza que a educação precisa estar a favor dos oprimidos, ou seja, a escola deve compreender quem são esses sujeitos, trazer para a sala seus saberes e trabalhar para um resgate de identidade cultural, social e educacional. A partir disso, entendemos que a formação de professores precisam ter como base essa concepção de educação, que esteja a favor daqueles que estão à margem do processo educacional, destes que podem trazer para escola saberes, vivências importantes, para que possamos pensar um currículo formativo baseado na realidade de nossas escolas, estando num processo contínuo de libertação e emancipação.

Dito isso, vamos discutir um conceito amplamente difundido na educação e que vem sendo retomado em discursos políticos vazios, que prometem soluções rápidas dentro dos curso de formação de professores.

Vamos retomar a teoria do professor reflexivo, seu conceito, críticas e superação, poderíamos indagar: O que é ser um professor reflexivo? Autores que defendem essa concepção de professor reflexivo tem uma visão romantizada do processo formativo, entendendo que esse processo se faz substancialmente pela via da prática, enfatizando o indivíduo em um processo de responsabilização do mesmo.

Aretusa Santos, Patrícia Maria Reis Cestaro e Raquel Costa Cardoso Lusardo (2007) trazem o John Dewey (1859-1952) como principal referência para a discussão do conceito de ação-reflexão, as autoras destacam que

[...] o professor reflexivo se caracteriza como um ser humano criativo, capaz de pensar, analisar, questionar a sua prática a fim de agir sobre ela e não como um mero reprodutor de idéias e práticas que lhes são exteriores. Por conseguinte, espera-se que o professor reflexivo seja capaz de atuar de uma forma mais autônoma, inteligente, flexível, buscando construir e reconstruir conhecimentos. (2007, p.4)

Portanto, o professor reflexivo é dito como aquele que é capaz de modificar sua realidade, transformando sua prática, mas como o professor se valendo de sua prática por si só, poderia dar conta de questões tão complexas que demandam da escola?

É necessário compreender de forma mais concreta esse conceito de professor reflexivo, que pretendo destacar. Um dos autores que difundiu esse conceito foi Donald Schön um estudioso estadunidense que estudou sobre o professor reflexivo e difundiu no mundo todo tal conceito. No Brasil temos vários estudos sobre a epistemologia desse conceito e um deles que vou destacar é o livro: Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito (2002) dos autores Selma Garrido Pimenta e Evandro Ghendin. Nesse livro os autores buscam discutir criticamente o conceito do professor reflexivo.

Selma Garrido destaca sobre o conceito de Schön

[...] encontramos em Schön uma forte valorização da prática na formação dos profissionais; mas uma prática refletida, que lhes possibilite responder às situações novas, nas situações de incerteza e indefinição. Portanto, os currículos de formação de profissionais deveriam propiciar o desenvolvimento da capacidade de refletir. Para isso, tomar a prática existente (de outros profissionais e dos próprios professores) é um bom caminho a ser percorrido desde o início da formação, e não apenas ao final, como tem ocorrido com o estágio. (PIMENTA, 2003, p. 20)

Nesse trecho a autora indica a super valorização da prática, como se pela prática o indivíduo pudesse resolver os problemas, tendo como priori a responsabilização dos sujeitos, e no caso específico dos professores, que seriam os responsáveis pela transformação dessa prática, dotados de saberes que a própria prática poderiam questionar, investigar. Mas, como esse professor poderia resolver esses problemas individualmente, sem ter as condições objetivas para isso? Compreendemos que não é possível que os professor por si só possam resolver os problemas da escola, e do sistema educacional, menos ainda, que somente dotados da prática poderiam entender os processos complexos que estão presentes na escola. Dito isso, destacamos PIMENTA (2002), que discute essa questão de super valorização, por que não dizersuper responsabilização do professor.

Sobre essa super valorização da prática a autora destaca:

O saber docente não é formado apenas da prática, sendo também nutrido pelas teorias da educação. Dessa forma, a teoria tem importância fundamental na formação dos

docentes, pois dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais. (PIMENTA, 2002, p.24)

Os contextos históricos da educação são necessárias para a compreensão de como chegamos até aqui, estabelecendo as escolas, os sujeitos como históricos, portadores de identidade e questões sociais. Todos os fundamentos aprendidos durante o curso nos possibilitam entender a complexidade da educação, e de que seus processos são políticos, históricos, culturais e sociais.

A autora Pimenta ainda aponta que a supervalorização do professor como indivíduo, que dotado desse “praticismo” considera que prática não é suficiente para resolução de problemas. Entender esse conceito, é valorizar a formação docente não só prática mas teórica, que coloca o professor como pesquisador que consegue fazer a leitura de sua prática baseada em teorias que subsidiam para sua transformação.

As autoras Pimenta e Lima no livro *Estágio e docência* (2004), ressaltam a superação do conceito de professor reflexivo, que tem por priori a supervalorização da prática e uma supervalorização aos indivíduos.

Entendemos que a superação desses limites se dará a partir de teoria(s) que permita(m) aos professores entender as restrições impostas pela prática institucional e pelo histórico social ao ensino, de modo a identificar o potencial transformador das práticas. (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 53)

Então o professor compreendendo os limites desse conceito, poderá se apropriar de outros conceitos, estudando pesquisando, investigando a escola, sua prática e também os processos que regem a escolas.

A concepção de professor intelectual crítico reflexivo, é uma teoria que supera a teoria do professor reflexivo:

Giroux (1990), apontando os limites da proposta de Schön, desenvolve a concepção do professor como intelectual crítico, ou seja, cuja reflexão é coletiva no sentido de incorporar a análise dos contextos escolares no contexto mais amplo e colocar clara direção de sentido à reflexão: um compromisso emancipatório de transformação das desigualdades sociais. Se essa perspectiva, de um lado, retira dos professores a capacidade de serem autores isolados de transformações, de outro, confere-lhes autoridade pública para realizá-las. Com efeito, a capacidade emancipatória e transformadora dos professores e das escolas como esferas democráticas só é possível se considerar os grupos e setores da comunidade que têm algo a dizer sobre os problemas educativos. Portanto, há que se abrir a prática educativa aos grupos (incluindo as universidades) e práticas sociais comprometidas com a contestação popular ativa. (2005, p.27)

A visto disso, compreendemos que as diferenças entre a teoria do professor reflexivo e professor intelectual crítico reflexivo está em não responsabilizar o professor como único que irá transformar a educação, então retira esse peso do professores, entendendo a formação como

processo mais amplo e a escola como espaço democrático, abrangendo os alunos, famílias e a comunidade como um todo.

Dito isso, iremos analisar como os documentos estabelecem a concepção de formação, começaremos pela Resolução N° 2 de 1 de Julho de 2015. Iniciaremos trazendo um breve contexto histórico do documento.

A Resolução N° 2 de Julho de 2015, foi construída por comissões, que eram compostas por professores, pesquisadores que sempre estiverem a frente investigando sobre a políticas de formação de professores no Brasil. O documento surgiu após a homologação do Plano Nacional de Educação (PNE) (2014), que determina diretrizes e metas para a educação básica e superior, como também propostas para a formação de professores.

Anteriormente a sua data de homologação a Resolução N° 2/2015, já vinha sendo debatida e discutida com professores e pesquisadores da área

A audiência pública foi realizada em sessão específica do Conselho Pleno para tratar da temática, no dia 6 de abril de 2015, na cidade do Recife/PE. Nessa ocasião, as manifestações, envolvendo diferentes interlocutores, destacaram a importância e os avanços presentes na proposta das DCNs e foram apresentadas, ainda, sugestões de alterações visando reforçar concepções e proposições contidas no referido documento. Após essa etapa da audiência pública, foi apresentada e discutida nova proposta de DCNs, na qual foram incorporadas contribuições da audiência pública e também de outros documentos e sugestões recebidas. (DOURADO, 2015, p.304)

A partir desse trecho percebemos a preocupação dos professores e pesquisadores de discutirem sobre o documento, pois compreendiam a complexidade de tal processo.

Mas, afinal, quem eram os envolvidos no processo de construção? Luiz Fernandes Dourado, que fez parte da construção do documento, enfatiza que

[...] o Conselho Nacional de Educação designou Comissão Bicameral de Formação de Professores, formada por conselheiros da Câmara de Educação Superior e da Câmara de Educação Básica, com a finalidade de desenvolver estudos e proposições sobre a temática. Importante destacar que essa Comissão, em função da renovação periódica dos membros do CNE, foi, várias vezes, recomposta (Portaria CNE/CP n° 2, de 15 de setembro de 2004; Portaria CNE/CP n° 3, de 20 de setembro de 2007; Portaria CNE/CP n° 1, de 9 de outubro de 2008; Portaria CNE/CP n° 9, de 1° de junho de 2009; Portaria CNE/CP n° 1, de 18 de junho de 2010). Em 2012, a Comissão Bicameral foi recomposta e oficializada na reunião do CP/CNE em 4 de setembro de 2012 e, novamente, recomposta por meio da Portaria CNE/CP n° 1, 28 de janeiro de 2014. (DOURADO, 2015, p.302)

Portanto, a sua construção se deu de forma democrática, respeitando a base dos profissionais de educação, promovendo debates acerca do documento, chamando pesquisadores e professores para pensarem sobre o documento, buscando traçar um documento que possa ser mais progressista. O processo de produção do documento se deu a partir de diversos debates que já vinham sendo discutidos anteriormente a data de homologação, e a Comissão Bicameral

de Formação de Professores já fazia parte das discussões, é fundamental destacar que desde do seu processo de construção a Resolução N° 2/2015, buscou debater de forma democrática e ampla com sua base, então foi “a partir de estudos, pesquisas, debates e audiências públicas, com diversificados interlocutores, sinaliza importantes elementos para a política nacional para a formação dos profissionais da educação”. (DOURADO, 2015, p.315)

Dito isso, vamos destacar os artigos ou incisos que esclarecem a compreensão da formação. Sobre o documento Resolução N°2 de 1 de julho de 2015, apontamos

§ 1º Compreende-se a docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo. § 2º No exercício da docência, a ação do profissional do magistério da educação básica é permeada por dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas por meio de sólida formação, envolvendo o domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diversas linguagens, tecnologias e inovações, contribuindo para ampliar a visão e a atuação desse profissional. (2015, p.3)

Com base nesse trecho ressaltamos a ideia central de uma formação baseada em conhecimentos interdisciplinares e pedagógicos, baseados em uma sólida formação que traz as questões de conteúdos e metodologias. O documento na íntegra ainda destaca a concepção de formação evidenciada por Nóvoa (1992), que fundamenta ser necessário superar concepções que tratam disciplinas teóricas versus disciplinas metodológicas e componente científico versus componente pedagógico, e enfatiza:

Saliente-se, nesse cenário, que a aprovação das DCNs para o curso de Pedagogia, licenciatura, resultado de amplo debate, trouxe inovações importantes para a formação de professores, que destacando-se, entre outros pontos, a concepção de docência compreendida “como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (2015, p.8)

Com base nisso compreendemos que a concepção de formação expressa no documento, vem destacando uma visão construída a partir das relações sociais e ação educativa, ou seja, entende-se uma formação docente emancipatória. Então concluímos que a concepção de formação explicitada acima vislumbra uma formação apoiada no conceito de professor intelectual crítico reflexivo. Pontuamos que essa perspectiva se dá a partir do nosso entendimento, pois não é destacado no documento tal concepção, contudo a partir da leitura compreendemos que a Resolução N° 2 de 2015, tem como proposta formativa uma concepção

que se baseia no compromisso de transformação social compreendendo a escola e a educação como espaço democrático e de diálogo.

O autor Luiz Fernandes Dourado (2015), destaca que a concepção de formação defendida pelas entidades e pela Resolução N°2 de 2015, expressam uma concepção de formação baseada na docência

[...] concepção de formação pautada tanto pelo desenvolvimento de sólida formação teórica e interdisciplinar em educação de crianças, adolescentes, jovens e adultos(as) e nas áreas específicas de conhecimento científico quanto pela unidade entre teoria e prática e pela centralidade do trabalho como princípio educativo na formação profissional, como também pelo entendimento de que a pesquisa se constitui em princípio cognitivo e formativo e, portanto, eixo nucleador dessa formação. Importante ressaltar que tais concepções, historicamente, vêm sendo defendidas por entidades da área, especialmente, Anfope, Anpae, Anped, Cedes e Forumdir. (2015, p.301)

A seguir vamos discorrer sobre o currículo baseado em competências, que é trazido na Base Nacional Comum (BNCC) que se desdobra na novas Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica de 2019, que é amparada pela BNCC.

A base nacional comum para formação de professores, vem de encontro a um processo emancipatório e autônomo, o documento destaca as competências profissionais para qualificar padrões, um projeto fundado numa visão neoliberal da educação. Sobre isso discorreremos nosso próximo tópico, no qual vamos nos debruçar na proposta da base, comparando com a Resolução N.2 de 2015.

4 BASE NACIONAL COMUM PARA A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: A RETOMADA DA PEDAGOGIA DAS COMPETÊNCIAS

Faremos num primeiro momento um breve histórico desse documento, enfatizando a data da sua definição e o que o documento traz, após faremos uma exposição sobre a BNCC e vamos finalizar com uma análise geral sobre os documentos e suas mudanças.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovou no dia 7 de novembro de 2019, as novas diretrizes para a formação de professores. Esse documento vem sendo discutido desde 2018 ainda no governo Michel Temer e agora se estabelece no atual governo, com o ministro Abraham Weintraub.

Segundo o site do governo federal², o novo documento define

[...] dez competências gerais e aponta que a formação inicial e continuada deve ser baseada em três dimensões: conhecimento, prática e engajamento. A dimensão do conhecimento está relacionada ao domínio dos conteúdos. A prática refere-se a saber

² <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/211-noticias/218175739/72141-formacao-de-professores-sera-norteadas-pelas-regras-da-bncc?Itemid=164>

criar e gerir ambientes de aprendizagem. A terceira dimensão, engajamento, diz respeito ao comprometimento do professor com a aprendizagem e com a interação com os colegas de trabalho, as famílias e a comunidade escolar. Para cada dimensão, estão previstas quatro competências específicas. (2018, on-line)

A justificava de se ter uma nova base é que nos cursos de formação de professores, é pouco valorizado o ensino de conteúdos que ajudem o professor como deverá ensinar, e valoriza-se em excesso disciplinas de fundamentos. A partir disso já podemos perceber que a nova base vem indicar que a didática hoje adotada nos cursos de formação estão dissociados da realidade escolar brasileira. O objetivo da nova base é

Este Parecer tem como objetivo central fazer uma revisão e atualização da Resolução CNE/CP nº 02/2015, fundamentada no Parecer CNE/CP Nº 6 02/2015, levando em conta a legislação vigente, em especial às Resoluções CNE/CP Nº 02/2017 e Nº 04/2018, definidas com fundamento, respectivamente, nos Pareceres CNE/CP nº 15/2017 e nº 15/2018 que instituíram e definiram a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o conjunto de etapas e de modalidades da Educação Básica. (2019, p.1)

A partir desses apontamentos percebemos que o próprio site do Ministério da educação (MEC), em seu texto de apresentação, aponta as disciplinas de matemática e português, não citando outras, o texto traz dados específicos sobre essas disciplinas. Em outro momento o ex ministro da educação do governo Michel Temer e o atual secretário de educação do estado de São Paulo, Rossieli Soares, diz que o novo documento se aproxima mais da sala de aula com foco na prática pedagógica.

A BNCC é documento que baseia todo currículo da formação de professores e, portanto deve ser seguida nacionalmente pelas instituições que ofertam as licenciaturas. A nova base não foi amplamente discutida com os fóruns, entidades e representantes da educação, sobre isso a ANFOPE (2019) traz em seu último boletim

O Parecer homologado em 19 de dezembro, descaracteriza a formação de professores ao propor sua adequação à BNCC, desconsiderando as críticas das entidades nacionais sobre os prejuízos que a imposição de uma padronização espúria trará à qualidade da educação e da formação de professores. O Parecer 22 abre espaço para a desprofissionalização do magistério e a precarização e alienação do trabalho do professor, e para a desqualificação da formação de crianças, jovens e adultos ameaçando o direito à educação. (2019, on-line)

O parecer aponta para essa desprofissionalização, porque reafirma que o trabalho do professor é cumprir uma lógica reprodutivista de obedecer as competências pré determinadas por um currículo único. Desqualifica o trabalho do professor à medida que o coloca à mercê de um único documento (BNCC), para pautar seu trabalho pedagógico. “A BNCC funda-se numa concepção de educação neotecnicista que concebe a educação enquanto serviço a ser ofertado no mercado, voltada para a formação do consumidor, filiando-se à formação ideológica do capital”. (MELO, 2019, p.1819)

4.1 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA

A BNCC, segundo o site do governo Federal, é “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação Básica. (BRASIL, 2020).

Em 20 de dezembro de 2017 a BNCC foi homologada pelo ministro da Educação até então, Mendonça Filho. Anteriormente a isso em 14 de dezembro foi a primeira homologação sobre o documento, depois tiveram mobilizações de discussões, programa de apoio. A BNCC teve três versões e segundo o site do governo federal contou com a discussão nacional com os educadores. Sobre esse debate com os educadores, há vários equívocos, visto que muitos pesquisadores, as entidades como ANFOPE, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), FORUMDIR, apresentaram que o tempo para discussão foi pouco, dado a importância de tal documento. Sobre isso o estudioso Luiz Carlos de Freitas (2015) em seu blog expõe

Não há como em dois meses de discussão corrigir algo que nasceu errado conceitualmente. Não se trata de corrigir a redação dada ao objetivo um ou dois de uma disciplina. Não há inclusive o dinheiro que o MEC teve para manter 116 pessoas escrevendo algo que convencionaram ao final chamar de base nacional comum. Portanto, o documento é incorrigível porque nasce conceitualmente errado. Teria que ser refeito dentro de outro processo de elaboração. E isso não é possível de ser realizado em dois ou três meses. O desenho é de homologação e não de debate aberto. O debate é apenas um detalhe na formulação. (2015, on-line)

Surge aí já em sua construção dúvidas, desacordos com os pesquisadores e entidades que discutem a educação, vislumbrando que esse documento seria mais um duro golpe na educação, revivendo antigas políticas de sucateamento e de submissão a uma visão mercadológica.

Qual foi as instâncias e órgãos que discutiram a BNCC, já que não foi pelo educadores e pesquisadores da área? Sobre isso os autores da área Ana Carolina Galvão Marsiglia, Leonardo Docena Pina, Vinícius de Oliveira Machado e Marcelo Lima destacam (2017)

A Base Nacional Comum Curricular foi uma exigência dos organismos internacionais, da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2012) de 1996 e de três das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. Com efeito, a BNCC começa a ser formulada no primeiro semestre de 2015, ainda no governo Dilma. Em seu processo de produção e organização, reúne membros de associações científicas representativas das diversas áreas do conhecimento de Universidades públicas, o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), a União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (Undime) e fundamentalmente representantes dos aparelhos privados de hegemonia da classe empresarial que compõem a ONG Movimento pela Base Nacional Comum. (2017, p.108)

A partir disso podemos compreender, que por trás da organização do documento, as instituições que tem ligação com setores privados, tiveram êxito. O que nos chama atenção a

partir desse histórico mencionado, é uma organização que ficou bastante conhecida, que é Todos pela Educação, que tem como objetivo assegurar o direito a educação básica de qualidade para todos os cidadãos até 2022, ela conta com 32 organizações entre eles estão fundação Bradesco, Fundação Vale, Itaú Social, e apoiadores entre eles fundação Roberto Marinho, instituto Votorantim, etc. No site da organização³ é destacado

O Todos Pela Educação é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, plural, suprapartidária e independente - não recebe recursos públicos. Fundado em 6 de setembro de 2006 no Museu do Ipiranga, em São Paulo, um dia antes de comemorarmos a Independência do Brasil e no mesmo local de sua proclamação. Foi lá que apresentamos nosso marco histórico: a carta Compromisso Todos Pela Educação. Porque um País independente se constrói com Educação de qualidade para todos (2020, on-line)

Essa organização defende o uso de competências básicas, para que os níveis do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) para que seja elevado, em seu site a organização lança um hashtag⁴: #EDUCAÇÃOJÁ que é um movimento de defesa da BNCC, um apelo para que ela seja cumprida. A organização defende a BNCC

Implementar a Base Nacional Comum Curricular coloca a Educação do Brasil em sintonia com os desafios do século 21. E isso não só dentro da escola, mas também fora dela. Isso porque a Base vai além dos conteúdos mais tradicionais e também tem por objetivo desenvolver habilidades como autocontrole, estabilidade emocional e abertura para novas experiências -essenciais para formar cidadãos plenos e felizes. Por isso e muito mais, fazer a BNCC sair do papel é formar uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. É formar para uma nova vida.

A formação de uma sociedade mais justa vai na contra mão da BNCC, que tem por estipular uma padronização de conhecimento, trazendo um currículo unificado que tem estabelecido uma educação voltada para interesses mercadológicos, onde o aluno poderá desenvolver competências em serviço de um currículo que favorece uma visão do cotidiano

Os pressupostos que estruturam a BNCC ressaltam a centralidade do documento na diversidade, no pluralismo e na democracia (burguesa), uma visão de mundo pertencente ao discurso multiculturalista - uma das expressões da pós-modernidade mais presentes nos currículos escolares – discurso que na aparência defende a inclusão, a democracia social, o respeito à diversidade cultural, a solidariedade etc., porém, na prática, tem como função a legitimação ideológica do capitalismo contemporâneo. (MARSIGLIA; PINA; MACHADO; LIMA, 2017, p.117)

Mas afinal o que significar um currículo baseado no conceito de competências?

É o que afirma a BNCC em relação aos conteúdos escolares. De acordo com o documento, os conteúdos devem estar a serviço das competências, cujo conceito é sintetizado, conforme consta na LDB, enquanto “[...] a possibilidade de mobilizar e operar o conhecimento em situações que requerem aplicá-lo para tomar decisões pertinentes” (BRASIL, 2017, p. 3), e define o conhecimento como uma soma das habilidades necessárias para aplicá-lo, mais a atitude para refletir e utilizar as

³ <https://www.todospelaeducacao.org.br/>

⁴ Hashtag é um termo associado a assuntos ou discussões que se deseja indexar em redes sociais, inserindo o símbolo da cerquilha (#) antes da palavra, frase ou expressão. Quando a combinação é publicada, transforma-se em um hiperlink que leva para uma página com outras publicações relacionadas ao mesmo tema.

habilidades adequadamente. Isto é, trata-se de utilizar o conhecimento para encontrar novas formas de ação que permitam melhorar adaptação desses indivíduos aos interesses da classe empresarial. (MARSIGLIA; PINA; MACHADO; LIMA, 2017, p.116)

A BNCC vem se efetivando com um documento que vem para reforçar a ideia de educação em serviço de um interesse de capital, que direciona a formação tanto de professores quanto de alunos, baseada em interesses essencialmente privativos, que vem de uma concepção neoliberal da educação, de formar para o mundo de trabalho, criando novos trabalhadores acrílicos.

A partir disso, nos colocamos contra um currículo baseado em competências, pois enfatiza uma formação técnica, uma visão mecanicistas dos processos pedagógicos, que retira a autonomia e enfatiza uma visão de caráter de controle sobre os sujeito, sobre isso a autora Mônica Ribeiro da Silva (2018) apresenta

A centralidade da noção de competências no currículo, especialmente porque justificada e proposta pela via unidimensional do mercado, produz uma “formação administrada”, ao reforçar a possibilidade de uma educação de caráter instrumental e sujeita ao controle. Ignorar a dimensão histórico-cultural da formação humana, pelo caráter instrumental das proposições, gera um processo formativo voltado para a adaptação dos indivíduos em sacrifício da diferenciação e da autonomia. (2018, p. 11)

É preciso compreender que a BNCC faz parte de um projeto de educação, que vem sendo desenvolvido no Brasil há muito tempo, que não leva em consideração o seu processo histórico, e sua concepção social. Portanto criticamos um documento que não leve em consideração a formação plena dos educandos, que não viabilizar uma formação consciente, mas que se baseia-se numa prior sobre a globalização, num esvaziamento crítico e um discurso de neutralidade. Paulo Freire em seu livro *Pedagogia da Autonomia* (1996), já fazia crítica a essa concepção

O discurso da globalização que fala da ética esconde, porém, que a sua é a ética do mercado e não a ética universal do ser humano, pela qual devemos lutar bravamente se optarmos, na verdade, por um mundo de gente. O discurso da globalização astutamente oculta ou nela busca penumbrar a reedição intensificada ao máximo, mesmo que modificada, de medonha malvadez com que o capitalismo aparece na História. O discurso ideológico da globalização procura disfarçar que ela vem robustecendo a riqueza de uns poucos e verticalizando a pobreza e a miséria de milhões. O sistema capitalista alcança no neoliberalismo globalizante o máximo de eficácia de sua malvadez intrínseca. (1996, p. 80)

É necessário que sempre busquemos ferramentas de análise destes documentos, principalmente no que tange a formação de professores, já que acreditamos que uma formação docente amparada em discurso de currículo unificado, e de competência, silencia o professor e o transforma em mero reprodutor, tira nós a nossa capacidade de refletir criticamente sobre nossa profissão, não somente de um aspecto de prática, mas teórico e de pesquisa. A nossa formação precisa estar ancorada em um projeto formativo humanizado, ético, com compromisso sólido com os educandos, por meio de um currículo escolar que tenha

conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos que tenham se tornado patrimônio universal do gênero humano, mesmo sem perder de vista sua validade histórica. (DUARTE, 2006).

4.2 Reformulações definidas na nova Base Nacional Comum de Formação de Professores da Educação Básica

Vamos compreender as principais mudanças que vem se efetivando no documento das novas Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica. Como já mencionado o documento tem como objetivo fazer uma revisão da Resolução CNE/CP nº 02/2015.

Desde sua construção a distinções, como já foi mencionado, na produção da Resolução Nº 2 de 1 de Julho de 2015, houve debates ampliados com professores e pesquisadores da área de formação de professores, que buscaram refletir, investigar e debater sobre o documento, portanto o documento foi construído democraticamente, idealizando uma proposta formativa baseado no compromisso social e emancipatório da educação, destacando um currículo formativo que seja capaz de levar o professor em formação de pesquisar, compreender os conteúdos, fundamentos de sua profissão, e tendo a prática pedagógica como aspecto que faz parte da formação, não sendo central.

O documento das novas Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica, tem críticas já desde de sua construção, sendo destacada o processo de aligeração de sua construção, tendo como atores principais de sua criação organizações com interesses empresariais, que enfatizam a educação com caráter de negócio, empreendedorismo. Em sua proposta formativa traz a perspectiva de uma currículo baseado nas competências e habilidades, sendo fundamentado numa ideia de conhecimento prático.

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (2019), tem 32 páginas, e contendo a introdução onde traz a importância da BNCC, e os documentos como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), o Plano Nacional de educação (PNE). Um dos capítulos do documento faz referência as experiências internacionais, mostrando índices de países como a Austrália, e destaca o sistema de avaliação. Segundo o documento

A experiência internacional também mostra que para formação inicial de professores, os referenciais podem estar alinhados aos mecanismos de avaliação e acreditação dos cursos de formação inicial e avaliações dos estudantes ou recém-graduados. Também podem estar articulados à mecanismos de certificação ou registro para controlar o ingresso na carreira docente. Ao longo da carreira, eles podem impactar o desenvolvimento profissional e a formação continuada, e podem estar vinculados à permanência e progressão na carreira por meio de certificações, avaliações e aumentos

salariais. Vale, entretanto, salientar que não é necessária a adoção de todos esses mecanismos, mas que algum mecanismo seja adotado de forma que os referenciais impactem nos processos de ensino e de aprendizagem. (2019, p.12)

Esse é primeiro ponto que podemos analisar, sobre a avaliação, o documento também destaca as diretrizes que regulamentam as licenciaturas em 10 países, são eles: Austrália, Canadá (British Columbia), Chile, EUA (Califórnia), Finlândia, Inglaterra, Nova Zelândia, Peru, Portugal e Singapura.

Sobre isso pontuamos que uma educação a serviço de uma avaliação em larga escala, nos coloca a mercê de objetivos internacionais, que não fazem parte da realidade educacional brasileira, voltamos a fazer uma educação de “faz de conta”, para responder a organismos internacionais e servir de comparação com países que não dialogam com a realidade da escola brasileira.

Outro ponto que vamos destacar é que documento vem enfatizaras competências, há um capítulo específico sobre as competências profissionais docentes. Ela lista 3 dimensões sendo: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional

Dimensão do conhecimento profissional: 1.1 Dominar os conteúdos e saber como ensiná-lo; 1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem; 1.3 Reconhecer os contextos; 1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais. Dimensão da prática profissional: 2.1 Planejar ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens; 2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem; 2.3 Avaliar a aprendizagem e o ensino; 2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, competências e habilidades. Dimensão do engajamento profissional: 3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional; 3.2 Estar comprometido com a aprendizagem dos estudantes e disposto a colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender; 3.3 Participar da construção do projeto pedagógico da escola e da construção de valores democráticos e 3.4 Engajar-se com colegas, com as famílias e com a comunidade. (2018, p. 23)

A partir dessa descrição, podemos compreender como vem sendo controlado o trabalho do professor, o transformando em mero reprodutor de competências básicas, que servem a um projeto de educação neoliberal, que vem se desenhando na nova Base. As organizações que estão por trás da criação desse documento assim como da BNCC para a educação básica, demonstram como interesses privativos, do empresariado vem cada vez mais tomando conta dos rumos da educação brasileira.

Esse currículo de competências é o aspecto mais tenebroso, que difere do Parecer 2/2015, já que essa concepção ganha forma e vem delimitando todo o documento, assim como na BNCC, já tecemos críticas a essa ideia, porque compreendemos que uma formação fundamentanessa concepção torna simples e rebaixa a formação dos professores e o coloca como submissos a esse grande projeto de uma nação subalterna aos interesses do capital internacional.

São duros os golpes que a educação vem sofrendo, junto com projetos por exemplo, Future-se⁵, que visa retirar a autonomia de universidades públicas e a coloca a mercê de um discurso vazio de empreendedorismo, que em última instância visa destruí-la. É através desse discurso de ser empreendedor e você poder escolher seu futuro, caminhamos com a BNCC e essa nova base de formação docente, para uma servidão ao mercado, que retira dos sujeitos seus direitos básicos, como por exemplo, o acesso à uma formação de qualidade.

Sobre o documento BNCC, mas que também vale para a nova base de formação, pois tem as mesmas prerrogativas, os autores destacam

Ao enfatizar as “habilidades”, as “competências”, os “procedimentos” e a “formação de atitudes”, e não destacar os conteúdos escolares, o trabalho educativo e o ensinar, o documento traz uma perspectiva que visa adaptar os alunos ao mercado de trabalho ou, mais propriamente, ao “empreendedorismo”. Ou seja, com o crescente desemprego e a conseqüente diminuição do trabalho formal, o objetivo dessa formação é preparar os filhos da classe trabalhadora para o mundo do trabalho informal e precarizado, compatível com as novas demandas do capital para este século, voltadas para a acumulação “flexível” (MARSIGLIA; PINA; MACHADO; LIMA, 2017, p. 119)

Outro ponto que se difere, é a questão da carga horária. O Parecer 2/2015, diz que a carga horária total é de 3.200 horas, distribuídas em sua parte prática em 800 horas, que são compreendidas 400 horas como componente curricular, ou seja, ao longo da formação o aluno vai participando de atividades práticas e os outros 400 são destinados aos estágios, reservando 2.200 horas para as atividades formativas, ou seja os conteúdos fundamentais para o exercício da profissão e 200 horas para atividades teóricas-práticas.

Já na nova base, permanece as 3.200 horas total, sendo 800 horas são compreendidas em aprendizagem de conteúdos científicos, educacionais e pedagógicos, 1.600 horas destinados a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas e componentes da BNCC, e 800 horas para a prática pedagógica.

Podemos compreender a partir disso, que a diferença está que na nova base, o currículo está sendo referencializada pela BNCC, ou seja os conteúdos aprendidos durante a formação serão norteados pela base nacional. Sobre a prática pedagógica, determinam que podem ser distribuídas monitoria, estágio, residência pedagógica ou prática clínica, que devem estar intrinsecamente articuladas com os estudos e a prática desde o primeiro ano (BRASIL,2019).

A nova base não incorpora do Parecer 2/2015, os programas como a Iniciação científica e a extensão, que são definidas em 200 horas, além disto, trata somente dos programas da monitoria e iniciação à docência como programas para a prática pedagógica.

⁵ O Future-se busca o fortalecimento da autonomia administrativa, financeira e da gestão das universidades e institutos federais. O programa foi lançado pelo Ministério da Educação (MEC) no dia 17 de julho de 2019, quando a consulta pública começou.

Sobre a prática a Nova base define:

A prática pedagógica deve seguir passos cada vez mais complexos no decorrer do curso destinado à formação inicial ou continuada de professores para a Educação Básica, segundo mentoria recebida de professores responsáveis pela orientação, indo da: (I) “familiarização inicial” com a atividade docente (1º ano): 60 horas; (II) “prática pré-profissional” na qual identifica os desafios do contexto pedagógico (2º ano): 140 horas; (III) “prática tutorada” de aula, quando já pode assumir responsabilidades no que diz respeito aos alunos, fazendo escolhas de temas de pesquisa (3º ano) 240 horas; e (IV) “prática engajada” em que os estudantes devem mobilizar e colocar em ação seus estudos em prática, planejando aulas e buscando resolver os problemas aos quais se propuseram durante seus anos de estudo e pesquisa (4º ano): 360 horas; (2019, p.30)

A definição de como será distribuída a parte prática denota o controle institucional sobre a formação docente. O documento delimita 3 grupos sendo: Grupo 1 (parte comum), grupo 2 (aprofundamento) e grupo 3 (parte prática). Sobre isso, Kátia Smole, secretária de Ensino Básico do Ministério da Educação, deu uma entrevista ao portal G1 (2018) apontando que:

Etapa 1 - base comum: Com duração de dois anos, essa etapa é dedicada a ensinar aos estudantes de pedagogia os conhecimentos sobre a BNCC, sobre contexto e aprendizagem, sobre as políticas públicas de educação e sobre as didáticas. **Etapa 2 - aprofundamento de etapa:** No terceiro ano da graduação, os estudantes poderão escolher entre três níveis de ensino diferentes, de acordo com a faixa etária dos alunos, para aprofundar seus conhecimentos: educação infantil, alfabetização e anos iniciais do ensino fundamental. **Etapa 3 - especialização:** O quarto e último ano do curso de pedagogia seria reservado para as disciplinas relacionadas à especialização em quatro áreas de atuação docente: a gestão escolar, a educação profissional, a didática do ensino superior e a educação especial. (2018, on-line)

Com base nisso, podemos compreender uma perspectiva de padronização e controle do ensino, assumindo uma visão pragmatista e neotecnicista, à qual já apontamos a crítica. Trata-se de uma proposta que visa sucatear e fragmentar a formação, trazendo aspectos de um currículo desarticulado que ao mesmo tempo parecer dar autonomia de escolha, padroniza os pensamentos, engendrando toda a formação baseada no único documento.

É importante nos apoderarmos desse documento para uma discussão mais minuciosa, e fazer a defesa do Parecer 2/2015, que foi um documento discutido por educadores, que expressa os anseios do movimento dos educadores, consolidados na base comum nacional da ANFOPE, construção histórica desse movimento (ANPED, 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desse artigo procuramos analisar as concepções de formação expressas na Resolução CNE/CP nº 02/2015 e na Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (2019). Neste sentido, nossos objetivos específicos foram: localizar as concepções de formação que embasam esses documentos e discutir as implicações desta ‘nova’ proposta formativa para a formação de professores.

A partir da análise realizada, compreendemos que a passos aligeirados caminhamos para o fortalecimento da educação baseada numa concepção neoliberal, que vem fortalecendo uma

visão educacional padronizadas, que tira da escola seu sentido crítico e a coloca a serviço de um currículo unificado que esvazia o pensamento crítico.

Concluimos que as perspectivas de concepção de formação evidenciada nos documentos CNE/CP nº 02/2015, é baseado na docência, e a pesquisa como aspecto central na formação, já a nova base tem como priori em sua concepção a ideia de competências e habilidades, então reforça a ideia de uma concepção de formação reprodutivista, que objetiva-se a subordinação dos professores a um único documento a ser seguido. No novo documento também desarticula a formação inicial das condições de trabalho docente, ou seja, o documento não tem um sólido debate sobre questões objetivas sobre a carreira do professor.

Então temos duas propostas formativas que se diferem, a Resolução N° 2 de 1 de Julho de 2015, que foi debatida e construída com sua base, de forma democrática, respeitando as deliberações de professores e pesquisadores, compreendendo que o currículo de formação deve ter um caráter de transformação social e compromisso emancipatório, então portanto destacamos estar dentro da perspectiva da concepção de um professor intelectual crítico reflexivo.

E a nova Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (2019), que vem destacando esse papel reprodutor e técnico do ensino, que se destaca numa visão neoliberal da educação, enfatizando a ideia de delegar ao professor a função de reproduzir as competências e habilidade descritas na BNCC, apontando os conteúdos e fundamentos aprendidos nas escolas e difundidos nos cursos de formação de professores seriam construídos a partir de demandas do mercado, portanto formariam professores e estudantes capazes de exercer funções técnicas.

A nossa perspectiva é no sentido de defesa da Resolução CNE 2/2015, que tem um significado importante para o movimento de luta do professores, e que foi construída coletivamente e que busca o fortalecimento da luta historicamente defendida pelos movimento, de uma educação de qualidade, laica, de autonomia didática-científica e principalmente de liberdade de aprender ensinar, pesquisar.

Atualmente assistimos o desmonte da educação pública em todas suas esferas, da básica a superior, com programas e normas que vem fortalecer a ideia privatista e mercadológica da educação. A lógica empresarial, competitiva vem se transferindo para o chão da escola, e nós futuros professores, professores, pesquisadores da área, compreendemos que esse processo não é de agora, mas que no atual governo ganha forças e vem deslegitimar toda a luta de professores.

O currículo baseado em “competências” e “habilidades”, visa adaptar os aluno ao mercado de trabalho somente, colocando a escola à mercê de avaliações em larga escala, que

padronizam e colocam sobre os alunos e sobre a escola a responsabilidade de sucesso ou fracasso desses novos documentos. Com o discurso de empreendedorismo em alta, a BNCC e a nova base de formação docente abre precedentes para uma maior abertura de exclusão social, já que o sujeito fica preso a se enquadrar nas competências definidas.

Compreendemos que nossa formação faz parte de um projeto curricular que tem propostas e finalidades definidas em suas diretrizes, e que refletir sobre esses aspectos é entender que formação está sendo ofertada e também sobre a política que envolve a formação de professores da educação básica no Brasil no atual cenário social, assim como o estudioso Paulo Freire aponta em seu livro pedagogia da autonomia (1996), onde discorre sobre a necessidade de entendermos que a educação é luta política consciente.

Reafirmamos nosso compromisso com uma educação pública, gratuita e de qualidade, que deve estar a serviço da classe trabalhadora, pois compreendemos que a educação é o único meio de acesso ao conhecimento sistematizado. Os conhecimentos históricos, científicos, políticos, sociais, culturais, precisam estar disponíveis para todos.

Esse estudo pode ser mais um esforço no sentido de denunciar o movimento de desmantelamento da educação em todos os seus níveis. É necessário que cada vez mais possamos ter pesquisas que viabilizem a discussão sobre formação de professores, afim de nos aproximarmos de uma proposta formativa que dê aos futuros professores base teóricas e práticas, que oportunize a escola como campo de pesquisa e intervenção na realidade. Nesse sentido, este trabalho aloca informações importantes para os movimentos que defendem a educação autônoma e que esteja a serviço da classe trabalhadora.

REFERÊNCIAS

ANFOPE. FORUMDIR. FORPARFOR. FORPIBID RP. UFBA. Anais do XII Seminário Nacional de Formação dos Profissionais da Educação / XL Encontro Nacional do FORUMDIR / I Seminário Nacional do FORPARFOR e FORPIBID RP. **‘Formação de professores: políticas, projetos, desafios e perspectivas de resistência’**. Salvador, UFBA, 2019. Disponível em <http://www.anfope.org.br/publicacoes/>. E-book

BOLETIM INFORMATIVO DA ANFOPE. **Descaracterização da Formação de Professores: Aprovação do Parecer 22/2019 Sobre a BNC da Formação: Palavra de Professor**. Salvador, 19 de setembro de 2019

BOLETIM INFORMATIVO DA ANFOPE. **Entidades se posicionam contrárias à padronização e controle impostos pelo Programa de Residência Pedagógica! Não à BNCC!**. Rio de Janeiro, 6 de março de 2018.

BRASIL. Resolução Nº 2, de 1º 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. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. **Diário Oficial da União**, Brasília, de 2 de julho de 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>

BRASIL. Resolução Nº 2, de 20 de Dezembro De 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, de 20 de dezembro de 2019. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2019/124721-texto-referencia-formacao-de-professores/file>>

CARVALHO, Ramires S. T.; DAVID. Alessandra. **Saberes docentes e o professor reflexivo: Reflexões na prática escolar**. Debates em Educação, Maceió, Vol. 7, n. 13, Jan./Jun. 2015.

DOURADO, L. F. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios**. In: Educação e Sociedade, Campinas, v. 36, n. 131, 2015.

DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”:** crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

Formação de professores será norteada pelas regras da BNCC. **Portal Mec**, Brasília, 19 de dezembro de 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article/211-noticias/218175739/72141-formacao-de-professores-sera-norteada-pelas-regras-da-bncc?Itemid=164>>

FREITAS, Luiz C. **Avaliação educacional, 2015.Não há base para se discutir a base**. Disponível em: <<https://avaliacaoeducacional.com/2015/10/18/nao-ha-base-para-discutir-a-base/>> Acesso em: 31 de janeiro de 2020

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GERHARDT, Tatiana E; SILVEIRA, Denise T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

MELO, Katia M.S. **A formação dos profissionais do magistério e a BNCC: Silenciamento e produção do consenso**. 'Formação de professores: políticas, projetos, desafios e perspectivas de resistência': anais/ Seminário Nacional de Formação dos Profissionais da Educação, Encontro Nacional do FORUMDIR, Seminário Nacional do FORPARFOR e FORPIBID RP, Salvador: EDUFBA, 2019.

MARSIGLIA, ANA C. G. et al. **A base nacional comum curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil**.Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, abr. 2017.

MORENO, ANA C.; FOREQUE, Flavia. MEC divulga base comum para reformar a formação de professores. **Portal G1**, São Paulo, 13 de Dezembro de 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/guia-de-carreiras/noticia/2018/12/13/mec-divulga-base-comum-para-reformar-a-formacao-de-professores.ghtml>>

OLIVEIRA, Elida O. Mais da metade dos brasileiros de 25 anos ou mais ainda não concluiu a educação básica, aponta IBGE. **Portal G1**, São Paulo, 16 de junho de 2019. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/06/19/mais-da-metade-dos-brasileiros-de-25-anos-ou-mais-ainda-nao-concluiu-a-educacao-basica-aponta-ibge.ghtml>>

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Revista Poíesis -Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006

PIMENTA, Selma G.; GHEDIN, Evandro (orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e Docência**. São Paulo. Cortez Editora. 2004.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

SANTOS, Aretusa; CESTARO, Patricia M. R.; LUSARDO, Raquel C. C. **Professor Reflexivo: gênese e implicações atuais**. Universidade Federal de Juiz de Fora. Grupo espaço educação, 2007

SILVA, Monica R. **A BNCC da reforma do ensino médio: O resgate de um empoeirado discurso**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.34, e214130, 2018.