

POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL

Gleiga Sandogas Sousa Cavalcante¹
Izamarcia Souza Silva²
Ilma Vieira do Nascimento³

RESUMO

Nas últimas décadas do século XX, concomitante com as reformas educacionais, vários estudos destacam a formação e a profissionalização docente como primordiais para a melhoria da qualidade de ensino. Isso, entretanto, implica gestão, ações e políticas a serem discutidas com professores, alunos e sociedade em geral. Diante deste fato é elementar que políticas públicas sejam implementadas para a formação de professores. Seguindo nessa direção, esse artigo tem como questão central compreender a Política de Formação de Professores para a Educação Básica a partir da Base Nacional Comum Curricular, trazendo para discussão a sua importância para o processo da formação docente, tendo como referência a BNCC-Formação, instituída em 2019, enquanto política pública de formação de professores e reformulação dos cursos de pedagogia e das licenciaturas em todo país. Este trabalho é oriundo das análises e reflexões realizadas na disciplina obrigatória do mestrado acadêmico, “Estado e Política Educacional”, do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão (PPGE-UFMA). Para tanto desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfico-documental a partir do documento. Como resultado dessa investigação, concluiu-se que este dispositivo legal é um documento técnico e que foi elaborado por uma lógica empresarial de educação, recuperando a formação de competências e habilidades, como concepção orientadora, predominante nas políticas curriculares da década de 1990.

Palavras chave: Política Educacional, BNCC, Formação Docente.

INTRODUÇÃO

A preocupação com a educação, em especial com a formação dos professores e suas condições de trabalho, aparece como uma questão importante na sociedade, em razão das demandas e das pressões de variados grupos sociais. A reforma dos anos 90 surge em um ambiente de crise educacional, onde diversos fatores são reivindicados. Somado aos anseios da política neoliberal instaurada no país e ao envolvimento dos organismos internacionais, a educação passa a ser objeto de discussão e reestruturação e surge como meio capaz de converter a situação vigente e inserir o país no cenário econômico mundial.

¹Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão–(PPGE-UFMA), gleigasandoga@hotmail.com;

²Especialista em coordenação Pedagógica, marciaisa0708@gmail.com;

³Professora orientadora: Doutora, Universidade Federal do Maranhão – UFMA, Ilma.vieira@ufma.br

No Brasil, ela é marcada por uma sucessão de reformas que visam solucionar os problemas encontrados na área, e a acabam por caracterizá-la como descontínua e pouco efetiva (Saviani, 2008). Com a expansão do ensino básico, novas demandas apresentaram-se frente ao trabalho escolar, dentre as quais, destaca-se a necessidade da implementação de políticas públicas voltadas para a formação inicial e continuada dos professores.

No final da década de 1980 e início da década de 1990, enfatizou-se bastante a formação do professor em serviço (Kramer, 1989; Silva, Frade, 1997), argumentando-se que os “pacotes de treinamento” ou “encontros” dos quais os professores participavam, não eram suficientes para a melhoria da qualidade do ensino. Sendo necessário, portanto, que os professores participem de forma ativa da construção coletiva do saber, ou seja, que a formação continuada seja realizada no seu local de trabalho, através da reflexão contínua sobre a prática.

Em 1990, coordenada pela organização das nações unidas para a educação, a ciência e a cultura (UNESCO), pelo Fundo das Nações unidas para a infância (UNICEF), pelos Programa das Nações Unidas (PNUD) e pelo Banco Mundial, foi realizada a Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien (Tailândia). Nela os países presentes, inclusive o Brasil, reconheceram que a educação é um direito fundamental e que deveria ser democrática quanto ao acesso e às aprendizagens dos estudantes.

Com base nesse entendimento, para Soares (2008), as políticas educacionais desenvolvidas a partir da década de 1990 evidenciam o professor como destaque, ou seja, se por um lado este profissional é inserido no centro do debate educacional, contraditoriamente, à sua formação sofreu um processo de aligeiramento, fragmentação e esvaziamento de conteúdo. Isso ocorreu, segundo a autora, devido à associação da reflexão sobre a prática no bojo das ‘competências’, visando a formação de um profissional tecnicamente competente, mas politicamente inoperante, disciplinado e adaptado. E, por fim, a autora destaca que:

[...] na medida em que são **fragilizados, precarizados, aligeirados e esvaziados de conteúdo** os processos de trabalho e formação dos professores, em especial daqueles que atuam ou irão atuar na escola pública, há uma crescente e gradativa desqualificação desses profissionais e, por sua vez, o enfraquecimento da possibilidade da escola estar, de alguma forma, contribuindo para o fortalecimento de um projeto contra-hegemônico de sociedade (Soares, 2008, p. 140)

No Brasil, após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394/1996, foi se constituindo um cenário propício para atender as necessidades de formação que, em parte, decorrem das mudanças econômicas, políticas e sociais no contexto de uma economia neoliberal. Por outro lado, estão relacionados com a baixa qualidade dos cursos de formação inicial que se proliferaram no país, sobretudo nas quatro últimas décadas para atender a massificação do ensino.

Em abril de 2017, após seminários estaduais veio a público a chamada terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Mas somente em 2020 que a BNC-Formação foi instituída por meio da Resolução CNE/CP n.20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação inicial de professores da Educação Básica.

A primeira proposta de uma BNC-Formação foi apresentada em 2018, bem ao final do governo Temer. Ela traz em seu texto a idéia de que o baixo desempenho docente, medido pelos baixos resultados das escolas brasileiras nos exames nacionais e internacionais, mostram os indícios de uma formação inicial e continuada precárias, trazendo a BNC como uma oportunidade ímpar para uma implementação de uma política de estado que promovesse o aprimoramento da atuação dos professores em sala de aula com vistas a impactar o processo educativo dos brasileiros, o que reduz a formação docente à uma prática simétrica, linear e instrumental.

A escolha das palavras também mostra indícios das concepções que estão em jogo nas políticas educacionais. E, nesse caso, traduz uma concepção de formação e um perfil de professor que servem de sustentação para o desenvolvimento de políticas de formação docente de caráter técnico-instrumental, orientados por uma perspectiva compensatória de formação (Santos 2016).

Assim sendo, o presente trabalho propõe uma discussão em torno da Política de Formação de professores para a educação básica a partir da BNCC fazendo uma análise desse documento, trazendo para discussão sobre quais os impactos que essa resolução traz para a formação docente.

O texto apresenta inicialmente um breve histórico da educação e do processo de evolução da política de formação docente, posteriormente, estabelece a fundamentação teórica da pesquisa. Em seguida, discorre sobre os processos metodológicos, adotados na pesquisa, seguidos das considerações finais.

METODOLOGIA

Como percurso metodológico para o desenvolvimento desta pesquisa e para apropriação do objeto estudado, optou-se por uma pesquisa pela abordagem qualitativa, que para Gatti e André (2010, p. 30-31) se constitui:

[...]em uma modalidade investigativa que se consolidou para responder ao desafio da compreensão dos aspectos formadores/formantes do humano, de suas relações e construções culturais, em suas dimensões grupais, comunitárias ou pessoais. Essa modalidade de pesquisa veio com a proposição de ruptura do círculo protetor que separa pesquisado e pesquisador, separação que era garantida por um método rígido e pela clara definição de um objeto, condição em que o pesquisador assume a posição de ‘cientista’, daquele que sabe, e os pesquisados se tornam dados - por seus comportamentos, suas respostas, falas, discursos, narrativas etc. traduzidas em classificações rígidas ou números -, numa posição de impessoalidade. Passa-se a advogar, na nova perspectiva, a não neutralidade, a integração contextual e a compreensão de significados nas dinâmicas histórico-relacionais.

A pesquisa qualitativa possui como foco principal o ambiente natural do objeto em estudo, permitindo assim conhecer as vivências concretas do objeto pesquisado e de suas condições reais de trabalho. É importante manter o rigor e cuidados investigativos, o que não significa dizer que seja seguimentos de rígidos protocolos, mas sim de um domínio flexível de métodos instrumentais necessários à aproximação significativa do real.

Com base nessas preocupações da pesquisa qualitativa e prosseguindo na condução metodológica foi realizado um levantamento de dados utilizando como procedimentos: a pesquisa documental (Markoni; Lakatos, 2010) e a pesquisa bibliográfica. (Fonseca, 2002, p.32)

A pesquisa documental ou de fontes primárias consiste, em “uma análise minuciosa de todas as fontes documentais que sirvam de suporte à investigação projetada (Markoni; Lakatos, 2010) Para o presente processo investigativo, utilizou-se como fonte primária a Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019 que institui a Base Nacional Comum para a Formação inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Esse documento tem força de lei e serve como referência para as redes de ensino e escolas de todo o país. A presente resolução define as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação inicial em nível superior de professores para a

Educação Básica(BNC-Formação), a qual deve ser implementada em todas as modalidades dos cursos e programas destinados à formação docente.

Com relação à pesquisa bibliográfica, justifica-se seu uso em vista que:

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas,e publicadas por meios de escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de websites. Qualquer trabalho científico inicia-se com o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta(Fonseca,2002,p.32).

A pesquisa bibliográfica, conforme afirma o autor, é pertinente a todo e qualquer tipo de pesquisa, visando explicar um determinado problema a partir de trabalhos já publicados, possibilitando o conhecimento e à análise das contribuições desses trabalhos para com determinado assunto.

Por fim, os dados foram analisados por categorias. Segundo Oliveira (2010) faz-se necessário uma leitura exaustiva dos autores selecionados para sustentação do nosso estudo e, somente aos poucos, vamos identificando quais serão nossas possíveis categorias teóricas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública. Meade (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas. Pode-se, então, resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, "colocar o governo em ação" e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações.

As políticas educacionais fazem parte do grupo de políticas públicas sociais do País. Dessa forma, constituem um elemento de normatização do Estado, guiado pela sociedade civil, que tem como principal objetivo garantir o direito universal à educação de qualidade e o pleno desenvolvimento do educando.

Segundo Libâneo (2012) a ênfase sobre questões da qualidade do ensino revela, contraditoriamente, certo desprezo pelas questões políticas e sociais que condicionam o sucesso do aluno e exercício da cidadania, bem como responsabiliza o professor pelo fracasso escolar. Além disso, nas políticas educacionais dos anos 1990, a argumentação de que a esfera privada é detentora de maior eficiência enfraqueceu os serviços públicos

e levou a desenfreada de serviços educacionais possibilitara identificar esses elementos de análise nos diferentes momentos da história da educação brasileira.

Trazer a formação docente como eixo central desse trabalho a partir da BNCC é, sobretudo discutir a sua extrema importância para a qualidade de ensino do educando. Assim, compreende-se que a formação docente de professores precisa ser pensada como uma prática que auxilia o professor na condução do processo do ensino e da aprendizagem dos educando e, que certamente, será um dos aspectos, que contribuirá para a melhoria da qualidade educacional.

A partir do que propõe a LDB é importante destacar que o que se espera dos profissionais a partir de sua formação docente é que eles sejam competentes, tanto em títulos como em praticas para assim contribuir nos espaços educacionais, de modo que ele seja instrumentado a desenvolver sua práxis em conformidade com as exigências sociais mais amplas e que corresponda com á formação do educando.

Art.62 A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

O artigo acima versa sobre a formação Docente, deixando claro que o profissional da educação não pode ter apenas a conclusão de um curso superior, mas exige, portanto uma busca por oportunidades de aperfeiçoamento, verificando assim a necessidade de um prolongamento da sua formação inicial que corrobore com seu aperfeiçoamento teórico - prático para garantir um desempenho profissional que influencie no processo educacional.

Art. 63 Os institutos superiores de educação manterão:
I – cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;
II – Programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica (BRASIL, 1996,)

Nesse artigo destaca-se que as possibilidades de formação docente e continuada vão está centradas nos Institutos Superiores de Educação, que podem ou não está vinculado às Universidades. O que possibilita essa formação do profissional de Educação de acordo com as etapas da educação básica.

À discussão em torno da formação de professores não se limita à formação inicial, mas alcança a formação continuada desse profissional que, de modo semelhante, também sofre com o nível de empobrecimento cultural dessa formação, uma vez que se reduz as atribuições do professor ao alcance de metas e elevação de índices, fazendo do professor um mero executor de atividades, “evidenciando grande descompasso entre as políticas de formação e os objetivos proclamados de melhorar a qualidade de educação pública” (Melo, 1999, p. 50).

A formação inicial de professores para a educação básica estabelece as competências gerais requeridas pelos docentes, bem como as aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação.

Quando se pensa a política educacional de formação de professores é importante mencionar a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica por meio do Decreto nº 6755, de 29 de janeiro de 2009, que criou os Fóruns Estaduais de Apoio à Formação dos Profissionais da Educação, constituindo um Plano Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica (PARFOR), com “a finalidade de organizar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da educação básica” (Brasil, 2009, p. 1).

Em dezembro de 2019, foram homologadas novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação inicial de Professores da Educação Básica., uma reformulação da Resolução nº 2/2015 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que estabelecia princípios e orientações para a formação de professores com qualidade. Entre as principais mudanças dessa nova resolução, destaca-se o reconhecimento da BNCC como documento normativo ao qual a formação deve se alinhar.

Em outubro de 2020, foram homologadas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação inicial de Professores da Educação Básica. Neste documento há um marco importante para Política Docente que é a instituição da Base Nacional Comum para a formação docente (BNC-Formação) que estabelece competências e habilidades para os professores desenvolverem ao longo de sua carreira.

Nesse sentido, compreendemos a importância de analisar o documento a fim de discutir os referenciais e as discussões teóricas que embasaram a construção dessas competências.

Sobre as competências gerais requeridas pelos 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.

Para Sacristán (2008), “competência” é um conceito confuso, que acumula significados de tradições diversas e com poucos exemplos de experiências concretas. Recorrer a esse constructo pode produzir um duplo fenômeno de conseqüências contraditórias. De um lado, o conceito seria uma forma de tornar coesos e convergentes os diferentes sistemas educacionais; de outro, são essas mesmas tentativas de homogeneização que o convertem em fator de divergência. Esse paradigma tem monopolizado as reformas educativas sem apresentar uma idéia clara de seu significado e o modo efetivo de sua execução.

Quanto às aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes

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.

Educação Integral indica promoção do desenvolvimento de crianças e jovens em todas as suas dimensões: **intelectual, física, emocional, social e cultural**. Esse apontamento implica que, além dos aspectos acadêmicos, é necessário expandir a capacidade dos alunos de lidar com seu corpo e bem-estar, suas emoções e relações, sua atuação profissional e cidadã e sua identidade e repertório cultural.

Vale ressaltar que mediante a BNCC o docente tem o dever e a responsabilidade de aplicar todos os recursos metodológicos para o desenvolvimento das competências do educando, mas não pode garantir o sucesso no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que fatores ambientais, econômicos, sociais, afetivos, psicológicos, emocionais e familiares podem interferir negativamente no processo de aprendizagem, por mais que o professor aplique seu conhecimento de metodologias e recursos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentro da perspectiva de análise a que se propõe este artigo foi possível constatar que a política educacional está relacionada com questões fundamentais da formação de professores e o exercício da prática profissional na contemporaneidade. Diante da relevância da temática, é necessário pensar sobre os currículos, as práticas curriculares a pertinência dessa política para as condições de trabalho dos professores. Em relação a formação de professores para a docência na educação básica, com base nessas informações é fundamental discutir aquilo que a BNC – Formação traz como referência em seu documento a ideia de competências na qual o texto é sustentado. O documento apresenta três dimensões que fazem parte da competência profissional dos professores: conhecimento profissional, a prática profissional e o engajamento profissional (Brasil, 2018b, p. 49). Cada uma dessas competências se desdobra em quatro competências específicas.

Nesse sentido, ressaltamos que o modelo de educação pautada no ensino de competências não é algo eminentemente novo. Sacristan (2011, p. 7) entende que há uma facilidade em colocar em circulação por meio de “linguagens e metáforas que nos levam a denominar de forma aparentemente nova aquilo que, até então, reconhecíamos de outra forma”. É o caso da educação por competências. O autor, diante disso, problematiza as várias compreensões da expressão: a) uma sociedade de indivíduos eficientes na engrenagem do sistema produtivo, b) movimento que enfoca a educação como adestramento, c) uma oportunidade de reestruturar os sistemas educacionais por dentro, superando o ensino centrado no conteúdo.

As discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular estão cada vez mais em evidência. Entendemos que o currículo é um instrumento de poder, e o que envolve seu processo de elaboração até sua efetivação, é justamente uma relação de disputas e de conflitos em volta de interesses ideológicos.

A função da BNCC é de responsabilizar as escolas aos resultados esperados do governo. A qualidade tão esperada do ensino resulta em avaliações externas nacionais e internacionais, visto que, para o Estado os resultados (números) é um indicador de qualidade. O que nos faz concluir que a BNCC nunca rompeu com a política neoliberal definida nos anos de 1990. Com isso, é mais uma política que não alcançará o objetivo proposto, pois, faltam investimentos para a formação de professores, recursos didáticos

e tecnológicos, como também a maioria das escolas pelo país estão sucateadas e não tem o alcance de melhorias em sua infraestrutura.

Cabe dizer que, a educação tem ainda um grande desafio: promover equidade de oportunidades a todos os cidadãos, para que tenhamos uma sociedade justa e digna para todos. Porém, não queremos criticar ou denegrir a imagem dos governantes, pelo contrário, trouxemos uma análise documental, a fim de, mostrarmos que política pública não se faz com interesse apenas de um grupo social, mas com interesse da sociedade e debates que tragam discussões, nas quais, tenham a participação das instituições científicas, professores e sociedade civil na elaboração do texto de suma importância para educação de nosso país.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a base. Brasília-DF: MEC, 2018a.

BRASIL. Ministério da Educação. Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica. Brasília-DF: MEC, 2018b.

BRASIL. **Lei n. 4024, de 20 de dezembro de 1961.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 23 julh.2024.

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

GATTI, B.; ANDRÉ, M. **A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil.** In: WELLER, W.; PFAFF, N. (Orgs.). Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 29-38

KRAMER, S. Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso. São Paulo: Ática, 1989.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010

LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J.F.; TOSCHI, M.S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização.** 10ª. Ed., São Paulo: Cortez, 2012

MEADE, L. M. “Public Policy: Vision, Potential, Limits”, **Policy Currents**, Fevereiro: 1-4. 1995.

MELLO, Guiomar N. de. **“Formação inicial de professores para a educação básica – Uma revisão radical.”** (Documento principal) versão preliminar para discussão interna. Outubro/novembro de 1999, (Mimeo).

OLIVEIRA D. Análise de conteúdo temático-categorial: uma proposta de sistematização. Rev. enferm. UERJ, Rio de Janeiro, out/dez; 16(4):569-76, 2008.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Introdução. In: SACRISTÁN, José Gimeno et al. (org.). *Educar por Competências: O que há de novo?* Morata, 2008. Artmed, 2011. 264p.

SAVIANI, Dermeval. **Política educacional brasileira: limites e perspectivas.** Revista de Educação PUC Campinas, Campinas, n.24, jun, 2008, p.7-16.

SACRISTÁN, J. Gimeno (org). **Educar por Competências – O que há de novo?.** Morata, 2008. Artmed, 2011.

SANTOS, E. O.; JOSÉ, B. N. Concepções e práticas de formação continuada na educação básica. *Revista Interterritórios*, Caruaru, v. 2, n. 3, p. 101-20, 2016.

SOARES, K. C. D. **Trabalho docente e conhecimento.** Tese. (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

SILVA, C. S. R. da; FRADE, I. C. A. da. Formação de professores em serviço. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 3, n. 13, 1997.