

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REFLEXOS NO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

PUBLIC POLICIES FOR TEACHER TRAINING: REFLECTIONS ON PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN BASIC EDUCATION

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA LA FORMACIÓN DE PROFESORES: REFLEXIONES SOBRE EL DESARROLLO PROFESIONAL EN EDUCACIÓN BÁSICA

FRANC-LANE SOUSA CARVALHO DO NASCIMENTO^I

JOELSON DE SOUSA MORAIS^{II}

NADJA REGINA SOUSA MAGALHÃES^{III}

^IUniversidade Estadual do Maranhão (UEMA), São Luís/MA – Brasil

^{II}Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas/SP – Brasil

^{III}Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis/SC - Brasil

Resumo Este artigo é parte integrante de uma pesquisa maior intitulada “Formação, desenvolvimento profissional e a construção da profissionalização do pedagogo egresso”¹. Discutimos as proposições dos documentos oficiais: Base Nacional Comum Curricular – BNCC Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024); e Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, em vista da formação e a profissionalidade do professor. Partimos da pergunta norteadora: quais as implicações e desafios das atuais políticas neoliberais para a formação e a profissionalidade do professor? O objetivo é analisar a formação e o desenvolvimento profissional do professor egresso do curso de Pedagogia em vista da construção da sua profissionalidade. Constitui-se de uma pesquisa qualitativa, em que utilizamos os dispositivos metodológicos das observações e questionário narrativo, do qual captamos as narrativas de quatro professores de escolas públicas de Caxias (MA), no ano de 2018, logo após a homologação da BNCC (BRASIL, 2017). Destacamos que, no

¹ Pesquisa de campo realizada com professores egressos do Curso de Pedagogia de uma instituição pública situada no estado do Maranhão, que trabalham na Educação Básica vinculados à Secretaria Municipal de Educação, Ciências e Tecnologia –SEMECT. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa, por meio da CAAE: CAAE n. 1 74303117.6.0000.5554, Parecer n. 2.325.240. Discussões realizadas com os integrantes do grupo de pesquisa do qual fazemos parte, cadastrado no CNPq.

capitalismo, as políticas educacionais são determinadas pelo mercado e a reprodução do capital; e a formação do professor assinala a precarização, flexibilização e vulnerabilização do trabalho docente, baseado no neoliberalismo.

PALAVRAS-CHAVE: FORMAÇÃO DE PROFESSORES; PROFISSIONALIDADE DOCENTE; POLÍTICAS EDUCACIONAIS.

ABSTRACT This article is part of a larger research paper entitled “Training, Professional Development and Building the Professionalization of the Egress Pedagogue”. We discuss the propositions of the official documents: Common National Curriculum Base - BNCC National Education Plan - PNE (2014-2024); and General National Curriculum Guidelines for Basic Education in view of teacher education and professionalism. We start from the guiding question: what are the implications and challenges of current neoliberal policies for teacher education and professionalism? The objective is: to analyze the formation and professional development of the egress teacher of the Pedagogy course in view of the construction of his professionalism. It is a qualitative research that uses the methodological devices of observations and narrative questionnaire, where we captured the narratives of four teachers of public schools in Caxias (MA) in 2018, shortly after the approval of BNCC (BRAZIL, 2017). We emphasize that in capitalism educational policies are determined by the market and the reproduction of capital, and teacher training marks the precariousness, flexibility and vulnerability of teaching work, based on neoliberalism.

KEYWORDS: TEACHER TRAINING; TEACHING PROFESSIONALITY; EDUCATIONAL POLICIES.

RESUMEN Este artículo es parte integral de una investigación más amplia titulada “Formación, desarrollo profesional y la construcción de la profesionalización del ex-pedagogo”. Discutimos las propuestas de los documentos oficiales: Base Curricular Común Nacional - Plan Nacional de Educación BNCC - PNE (2014-2024); y Lineamientos Generales del Currículo Nacional para la Educación Básica en vista de la formación y profesionalidad de los docentes. Partimos de la pregunta orientadora: ¿cuáles son las implicaciones y desafíos de las políticas neoliberales actuales para la formación y el profesionalismo docente? El objetivo es: analizar la formación y desarrollo profesional del docente egresado del curso de Pedagogía con miras a construir su profesionalidad. Consiste en una investigación cualitativa que utiliza los dispositivos metodológicos de las observaciones y el cuestionario narrativo, donde capturamos las narrativas de cuatro docentes de escuelas públicas de Caxias (MA) en 2018, justo después de la aprobación del BNCC (BRASIL, 2017). Destacamos que, en el capitalismo, las políticas educativas están determinadas por el mercado y la reproducción del capital, y la formación docente señala la precariedad, flexibilidad y vulnerabilidad del trabajo docente, basado en el neoliberalismo.

PALABRAS CLAVE: FORMACIÓN DE PROFESORES; PROFESIONALIDAD DOCENTE; POLÍTICAS EDUCATIVAS.

INTRODUÇÃO

No contexto contemporâneo, as análises das políticas públicas de formação de professores que trabalham na educação básica têm gerado inúmeras interpretações, tanto no campo

educacional, como no econômico. Portanto, entendermos a importância das discussões acadêmicas e educacionais, pelas próprias condições de trabalho, salários, divergências teóricas entre os profissionais que estudam e debatem essa temática, e por ser uma perspectiva em constantes reformas pelo Estado, a partir de orientações de Organismos Internacionais – OI, como o Banco Mundial - BM, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura- UNESCO e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, dentre outras, é que emergiu discutir a problemática deste estudo.

Na atualidade, dentre os desafios que atravessam a formação docente, destacamos o de formar profissionais que trabalham com a complexidade de demandas emergentes no contexto educacional e formativo, principalmente, relacionado à escola de educação básica como âmbito de atuação profissional, que perpassa por dificuldades estruturais, financeiras e de organização.

No Brasil, novas modificações/atualizações em cursos de formação inicial de professores são solicitadas por consequência de regulamentos e documentos oficiais intermediados por debates e pesquisas realizadas nas últimas décadas, em especial, envolvendo os anos de 1990 a 2018.

Para além dos desafios enfrentados pelos professores na educação básica, advindos das políticas governamentais, ainda existe todo um discurso organizado que perpassa o da desvalorização dos profissionais da educação e da própria escola pública.

Segundo o documento sobre a Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica (2018), a formação docente exige que o professor tenha competências profissionais e que a qualidade do seu trabalho é imprescindível para o desempenho dos estudantes. O documento argumenta ainda que este aspecto seja: “[...] apresentado como referencial básico da proposta, ou seja, o desenvolvimento de competências docentes: conhecimento, prática e engajamento dos profissionais” (MARIN, 2019, p.272). Nessa perspectiva, decidimos realizar este estudo por entender a importância das políticas públicas de formação do professor para os projetos de educação e formação que estamos vivenciando na atualidade, em que cada documento oficial expressa a sua forma e o mecanismo técnico de controlar, organizar e direcionar uma educação que não atende as necessidades da sociedade.

É notório salientarmos, no que tange às políticas educacionais, que em seu mais recente livro Professores do Brasil: novos cenários de formação (GATTI et al., 2019), os autores clarificam que o estudo de políticas educacionais tem suas vicissitudes e limitações, como o estudo da política em geral, existindo os tipos de abordagem para a sua compreensão, historicamente gestadas no mundo acadêmico, bem como na formação de professores.

Partimos da seguinte questão norteadora: quais as implicações e desafios das atuais políticas neoliberais para a formação e a profissionalidade do professor? Pois, entendemos que a academia e a escola da educação básica estão em busca de perspectivas teórico-metodológicas críticas, reflexivas e transformadoras que possam superar os atuais quadros formativos.

Apresentamos os resultados do estudo, realizado em 2018, por intermédio do Grupo de Pesquisas Interdisciplinares: Educação, Saúde e Sociedade (UEMA/CNPq), do qual fazemos parte, como pesquisadores, para contribuir com as discussões sobre políticas edu-

cacionais, formação e profissionalismo docente. Sentimos a necessidade de realizar este estudo que teve como objetivo analisar a formação e o desenvolvimento profissional do professor egresso do curso de Pedagogia, em vista da construção da sua profissionalidade. O interesse por essa temática partiu das pesquisas realizadas junto aos programas de formação em nível *stricto sensu* (doutorado em educação)² realizados pelos pesquisadores em diferentes universidades e regiões do país, da prática pedagógica na educação básica, como professores e coordenadores pedagógicos, e como professores e diretores de cursos de licenciaturas (pedagogia) em universidades públicas e privadas.

Este artigo foi subdividido nas seguintes partes: a primeira, que é esta introdução, com algumas reflexões introdutórias acerca do estudo; a segunda parte traz a abordagem de pesquisa e dos dispositivos metodológicos utilizados; a terceira discute os reflexos das políticas de formação no desenvolvimento profissional do professor; a quarta parte promove a discussão, contemplando alguns desafios e demandas das políticas públicas para a formação inicial de professores; na quinta, trazemos as políticas educacionais e a formação nas narrativas dos professores e, na sexta e última parte do artigo, evidenciamos as considerações finais.

Da abordagem de pesquisa e dos dispositivos metodológicos

O presente artigo está fundamentado em uma abordagem qualitativa do tipo de pesquisa narrativa, a qual busca aprofundar aspectos do desenvolvimento pessoal e profissional dos sujeitos, a partir dos inúmeros contextos em que estão imersos.

Nesse sentido, a pesquisa narrativa “[...] dentro de uma investigação qualitativa, é uma forma de escrita, distinta dos tradicionais informes de investigação e – como tal – um modo específico de analisar e descrever os dados na forma de relato” (BOLÍVAR; DOMINGO; FERNÁNDEZ, 2001, p. 18). Nesta pesquisa narrativa de abordagem qualitativa, utilizamos como dispositivos metodológicos: observações e questionários com questões abertas, que foram respondidas por um quantitativo maior de professores, mas, que optamos, para este artigo, por socializar as narrativas de quatro sujeitos, sendo um do sexo masculino e três do sexo feminino. Nessa perspectiva, o projeto de pesquisa passou pela Plataforma Brasil e foi aprovado pelo comitê de ética e pesquisa, CAAE n. 1 74303117.6.0000.5554 e pelo Parecer n. 2.325.240.

As questões contemplavam reflexões e discussões que pontuavam as políticas públicas direcionadas à Educação Básica e à formação do professor, no sentido, de então captarmos, compreendermos e refletirmos acerca das suas percepções, entendimentos e implicações que poderiam trazer no cotidiano da sua formação e relacionadas à sua prática pedagógica.

Portanto, por meio do questionário, foi que emergiram as narrativas dos professores

2 Na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), onde a primeira autora fez o curso de Doutorado em Educação; na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), na qual o segundo autor cursa o Doutorado em Educação; e na Universidade Federal de Pelotas (UFPel), em que a terceira autora realizou o curso de Doutorado em Educação.

pesquisados, primando, então, por um modo de escrita narrativa, no qual estavam subjacentes as suas experiências, tecidas no cotidiano profissional, referente às políticas educacionais com as quais estavam se defrontando, atualmente, e mais fortemente relacionados com os seus saberes e fazeres. Dessa forma:

A narrativa escrita constitui um suporte particularmente adequado para a pesquisa dos processos de formação e de conhecimento, porque dá acesso tanto às partes que a compõem como a um conjunto a que foi atribuído um título. Além disso, porque contém simultaneamente o fático e o pré-interpretado (JOSSO, 2010, p. 215).

Trata-se, pois, de dar inteligibilidade ao escrito em um processo de articulação ao interpretado que fizemos, em função das observações realizadas, durante a pesquisa com os professores pesquisadores, bem como estudos que nos debruçamos para elaborar este artigo, além de estar articulado às experiências que os pesquisados estavam desenvolvendo no cotidiano da sua prática pedagógica.

Por isso, para nós, tanto quanto para Clandinin; Connelly (2015, p. 48) a “[...] narrativa é o melhor modo de representar e entender a experiência. Experiência é o que estudamos, e estudamos a experiência de forma narrativa porque o pensamento narrativo é uma forma-chave de experiência e um modo-chave de escrever e pensar sobre ela”.

Quanto aos critérios de inclusão dos participantes desta pesquisa, foram considerados: a) o fato dos sujeitos aceitarem ter participado da pesquisa; e b) que os professores autorizassem a publicação das fontes, que foram as suas narrativas expressas no questionário.

Os professores pesquisados trabalham na Educação Básica (anos iniciais do Ensino Fundamental) em três escolas públicas municipais situadas em regiões periféricas³ da cidade de Caxias, localizada no Estado do Maranhão.

Realizamos as observações no cotidiano dos professores nas próprias escolas dos sujeitos pesquisados, nos momentos em que estavam desenvolvendo suas atividades didático-pedagógicas e formativas, relacionadas com o seu trabalho diário, com vistas a compreender o momento de efetivação das propostas sugeridas.

Assim, de um conjunto de observações feitas ao longo da pesquisa, foram emergindo elementos de referências, respectivas à sua formação e às políticas educacionais, as quais foram disparadoras para podermos elaborar o questionário e, então, conversarmos com os professores em outros momentos, questionando-os acerca do observado, e os quais nos responderam, então, permitindo ressoar as suas narrativas conversadas, mediadas pelo questionário direcionado a eles. Assim, neste artigo, socializamos as interlocuções de quatro colaboradores, que concluíram o curso de Pedagogia entre 1998 a 2000, dos quais, todos já

3 O sentido de periférico está relacionado, neste texto, à distância territorial e às condições socioeconômicas, políticas e culturais das quais fazem parte as escolas e as comunidades onde se situam, uma vez que as crianças, as quais são estudantes da escola, fazem parte de famílias de trabalhadores em situação de vulnerabilidade social. Portanto, acreditamos que estes condicionantes podem implicar nas condições de vida e, conseqüentemente, refletem-se em suas aprendizagens, formação e construção de conhecimentos.

estão com mais de cinco anos de exercício profissional na docência.

Apresentamos os interlocutores da pesquisa por sigla, representando Professor Egresso Curso de Pedagogia - PECP01, tendo em vista, primarmos pelos aspectos éticos da pesquisa científica, e, portanto, respeitarmos as suas identidades, não os identificando.

A pesquisa bibliográfica apoiou-se na literatura especializada da área. A pesquisa documental teve como objetivo analisar os documentos oficiais, em vista de suas diretrizes e currículos. Esta análise consolidou-se, por meio dos métodos dedutivos-indutivos. Segundo Lüdke e André (1986, p. 38), “[...] a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja completando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”.

A abordagem de pesquisa qualitativa ajuda na análise dos significados das relações humanas e sociais, descrevendo os dados e informações geradas, a partir da observação crítica das fontes documentais e da realidade pesquisada.

Para os procedimentos de análise dos dados foi utilizada a técnica da análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2009). A análise criteriosa visa a facilitar o entendimento dos documentos/teoria e torná-los mais acessíveis no ato da sua leitura, análise e comparação com o contexto pesquisado. E, por isso, priorizamos compreender as narrativas dos professores participantes da pesquisa, a partir do conjunto dos seguintes procedimentos: a Descrição Analítica, a Inferência e a Interpretação.

Os reflexos das políticas de formação no desenvolvimento profissional do professor

Entendemos que as problemáticas advindas da sociedade contemporânea perpassam pelo contexto da escola, as quais continuam sendo apresentadas, caracterizadas e orientadas como mecanismo de inserção do sujeito simplesmente ao mundo do trabalho e mistificando quanto à sua finalidade educativa maior, que seria proporcionar aos estudantes a socialização e a produção dos conhecimentos científicos/eruditos produzidos socialmente pela humanidade ao longo da história, e que, na escola, devem se fazer presentes nos conhecimentos pedagógicos, associadas à possibilidade de transformação em conteúdos e saberes escolares.

Assim, a função social da escola, como instituição promovida pela sociedade para trabalhar com a educação sistematizada, é dar acesso ao saber elaborado pela humanidade e vinculado com a cultura erudita. Nesta perspectiva, a escola existe para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitem o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos primórdios desse saber.

No entanto, na atualidade, as informações e acontecimentos propagados no contexto escolar são apresentados para a sociedade de modo generalista, sendo disseminadas com intencionalidades pelos meios de comunicação que cumprem, organicamente, a sua função principal de auxiliar na desinformação da população que, ao reproduzir o discurso de controle social - o qual os parlamentares, intelectuais orgânicos e os empresários vinculados a grupos econômicos/educativos querem e fazem de modo intencional - desqualificando, assim o papel e a função da escola pública que atende o filho do trabalhador, e termina por minimizar o trabalho dos professores e a escola pública, como contexto de formação e de

humanização. Essas ações de desqualificação legitimam a discussão sobre a privatização do ensino que pode vir a ocorrer de várias formas, desde a iniciativa privada ofertar o serviço educativo e/ou os indivíduos que financiam os seus estudos. (OLIVEIRA, 2004).

Os cursos de licenciatura do Brasil organizaram-se com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação inicial e continuada estabelecidas pela Resolução nº 2 de 1º de julho (BRASIL, 2015), em que a sua implementação se esgotara em julho de 2018; discussão evidenciada ainda na atualidade. É de responsabilidade das agências formadoras de cursos de licenciaturas, a partir dos seus Núcleos Docentes Estruturantes – NDE, repensarem a formação inicial de professores e os currículos de formação desses docentes, e o modo como são operacionalizados didática, teórica, metodológica e epistemologicamente pelos formadores de professores, para que essa formação venha ser refletida na avaliação e na qualificação dos cursos cancelado pelo Ministério da Educação (MEC).

Assim, entendemos que os desafios e dificuldades que envolvem os estudos sobre a formação de professores não foram resolvidos e têm permitido, aos órgãos de controle e agências formadoras, diagnósticos e pesquisas a respeito do desempenho dos profissionais da educação, exigindo assim, novas estruturas e configurações de cursos. Nesse contexto, as Instituições de Ensino Superior, a partir do ensino, pesquisa e extensão realizadas nos cursos de formação, têm buscado se fortalecer, por meio de práticas de formação inicial inovadoras, que se relacionem efetivamente com as transformações sociopolíticas da atualidade, que adentram na escola e nas reestruturações do currículo da educação básica.

Para manter a ideia de baixo rendimento, as avaliações externas mostram que os alunos da educação básica estão distantes de conseguir o desejável em termos de rendimento/aprendizagens escolar. Em uma perspectiva emancipatória, entendemos que o conhecimento não pode ser avaliado simplesmente pela dimensão do desempenho dos professores, que, em alguns momentos, distancia-se da realidade educativa com todas as suas problemáticas, desconsiderando outros fatores que interferem no sucesso e/ou fracasso escolar.

As políticas educacionais de princípios neoliberais em vista da privatização, terceirização e precarização do trabalho do professor, associadas aos organismos internacionais, como o Banco Mundial - BM, UNESCO e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, apontam o modelo de escola imposto ao ensino brasileiro, por meio das orientações didático-pedagógicas desenvolvidas desde as reformas da década de 1990, como a reforma do Estado e municípios que desenvolvem metodologias com clássica seleção dos conteúdos, muitas vezes, fragmentados e dissociados da realidade e do contexto educativo e pedagógico dos alunos, ou seja, sem utilidade para a vida social.

Percebemos a emergência e a necessidade de desmoralização da escola pública e as propostas de reformas curriculares, idealizadas pelos setores empresariais que demonstram interesses de privatização da educação em todos os níveis e modalidades de ensino, que possui como meta limitar o conhecimento científico e erudito, historicamente produzido pela humanidade, que foi usado restritamente pela elite do país. A exemplo do grupo Todos pela Educação (empresários) que financiou a elaboração da Base Nacional Comum Curricular aprovada (BRASIL, 2017), cujo documento oficial reflete a sua fragilidade epistemológica, já que não possui uma fundamentação de sustentação teórico-metodológica-episte-

mológica e apresenta-se distante do contexto social vivido pelos alunos e professores. No entanto, defendemos uma educação que permita o processo de construção do conhecimento do aluno para que possa analisar e vivenciar socialmente os saberes aprendidos na escola.

Percebemos, por meio de estudos realizados em autores como Saviani (2014), Duarte (2016), Frigotto (2009) dentre outros, que o Estado não tem interesse em socializar o conhecimento erudito e investir em educação pública para os filhos dos trabalhadores, pois é parte de um projeto maior de Estado neoliberal de esvaziar e fragmentar os conteúdos trabalhados na escola, ou seja, demonstrando as instituições públicas, ou deixá-las a serviço dos mercados nacional e internacional de exploração para os empresários da educação.

A formação de professores é uma ação complexa que demanda intencionalidade e direcionamento, sendo fundamental para um processo educativo que prime pela formação humana em um viés emancipatório que contribua para a transformação social. No entanto, a educação efetivada na sociedade capitalista possui, em seus princípios teóricos e práticos, contradições, sobretudo, quando refletimos sobre a função do professor no contexto escolar. Pois, a profissão professor é complexa e exige estudos e melhor organização, já que tem tendência a acentuar-se com a incerteza que caracteriza a realidade atual. Para Imbernón (2009, p. 8), essas incertezas, dizem respeito aos “[...] contextos sociais e educativos que condicionam todo o ato social, e, portanto, a formação mudou muito”.

Diante do exposto, o sentido da formação de professores tem se encaminhado no Brasil, atrelado a perspectivas que pontuam a fragmentação da formação, porque vem seguindo os princípios do capital forjados nas políticas educativas e formativas, o que reflete em uma educação fragilizada, precarizada, contando ainda, com os sucessivos desmontes da Educação Básica, Ensino Superior e sucateamentos das escolas e universidades, por meio de políticas públicas contrárias ao Estado democrático de direitos dos cidadãos e cidadãs. O que, conseqüentemente, impacta e acompanha os docentes em seu desenvolvimento profissional, carregando mazelas nocivas e repercutindo nos indicadores e no próprio desenvolvimento das capacidades cognitivas-emocionais e de aprendizagem dos educandos, e de outros âmbitos do aprender e ensinar cotidianamente. Assim, é válido ressaltar que:

[...] a formação tem sido utilizada como palavra de ordem nas reformas contemporâneas, a partir de concepções e princípios apresentados no contexto atual sobre formação de professores, os quais traduzem mecanismos de controle e de valorização da formação e da profissão em função dos interesses econômicos (SOUZA, 2010, p. 158).

As políticas educacionais com orientações neoliberais, fragilizam a função do Estado nos processos de planejamento, implementação e financiamento. Nessa perspectiva, a formação humana é secundarizada em detrimento da preparação de mão de obra competitiva para o mercado de trabalho precarizado da sociedade capitalista que a formação tem por finalidade capacitar o sujeito para gerar mais lucros ao capital. O Brasil considera as demandas educacionais dos organismos multilaterais, como o Banco Mundial, o Banco Interamericano de Desenvolvimento e de outros organismos internacionais e nacionais, que estabelecem critérios educacionais e avaliativos de aprendizagem. Os documentos oficiais influenciam na Educação Básica e formação de professores, os quais devem ter uma visão

crítica dos fundamentos políticos nos vários níveis dos sistemas de ensino. Assim, as:

[...] políticas educacionais brasileiras estariam atendendo a princípios de organismos multilaterais, principalmente do Banco Mundial, cuja visão sobre qualidade de educação e de ensino vem intervindo fortemente em aspectos organizacionais, curriculares e pedagógicos das escolas, levando ao empobrecimento da formação oferecida na escola pública à medida que disponibilizam às camadas mais pobres da população uma educação que restringe as possibilidades de desenvolvimento dos alunos a interesses específicos de preparação e adaptação ao mundo do trabalho (LIBÂNEO; FREITAS, 2018, p. 26).

A exemplo da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017 p. 12), que especifica que “Trata-se, portanto, de maneiras diferentes e intercambiáveis para designar algo comum, ou seja, aquilo que os estudantes devem aprender na Educação Básica, o que inclui tanto os saberes quanto a capacidade de mobilizá-los e aplicá-los.” No entanto, a BNCC (BRASIL, 2017) tem gerado desconfiças na sociedade e recebido críticas dos profissionais da educação e estudantes, o que tem levado o governo a investir em publicidade para o convencimento acerca da problemática reforma. A BNCC é embasada na centralização do desempenho/competência e na avaliação da aprendizagem na perspectiva tecnicista e unificada, desconsidera a construção dos saberes como participação individual e coletiva que envolve as relações do cotidiano, história e da cultura.

Dessa forma, a sociedade expressa o anseio de socialização do saber elaborado com o intuito de construção da humanização e de emancipação do gênero humano. Para Saviani (2014), o atual momento político, no Brasil, explica-se a partir de um duplo componente, a citar: um de caráter global, referente à fase atual do capitalismo, que se encontra em profunda crise de caráter estrutural, assim, a classe dominante, não podendo se impor, racionalmente, recorre a mecanismos de coerção e persuasão que envolvem o uso dos meios de comunicação e do campo da educação escolar, visto como mercadoria e transformada em instrumento de doutrinação; o outro componente é pertinente à formação social brasileira, marcada pela persistência da classe dominante, resistente em incorporar a população, temendo a participação desta nas decisões políticas.

Vale ressaltar que o causador dessa crise de caráter estrutural do capitalismo, que mencionamos anteriormente, conforme explicita Mészáros (2000) está relacionado, entre outras questões, às ligadas à dominação sem precedentes de uma produção generalizada de mercadorias pela força do capital, que situa os sujeitos, como mercadorias e reprodutores da força produtiva hegemônica, adequando-se aos princípios instituídos pelo sistema econômico vigente. Assim, tais dimensões da crise do capital dão-se:

Através da redução e degradação dos seres humanos ao status de meros “custos de produção” como “força de trabalho necessária”, o capital pode tratar o trabalho vivo homogêneo como nada mais do que uma “mercadoria comercializável”, da mesma forma que qualquer outra, sujeitando-a às determinações desumanizadoras da compulsão econômica (MÉSZÁROS, 2000, p. 8).

De certo modo, tal imposição devastadora para o sujeito reproduzir a ordem do capi-

tal, que veio se consubstanciar na crise estrutural capitalista inviabiliza as possibilidades de construção de outras vias alternativas que possam contribuir para a articulação entre as classes sociais e profissionais, no contexto da sociedade, já que a classe dominante age como detentora dos meios de racionalização da vida, dos saberes e fazeres em diferentes aspectos do meio circundante.

Pois, a classe dominante, no contexto da crise estrutural do capitalismo, dá vazão ao seu ódio de classe superior, mobilizando uma direita radical que se manifesta nos seus meios de comunicação convencionais, nas redes sociais e nas ruas de todo o país, para a permanência de um regime antidemocrático. Vivemos, portanto,

[...] na era de uma crise histórica sem precedentes. Sua severidade pode ser medida pelo fato de que não estamos frente a uma crise cíclica do capitalismo mais ou menos extensa, como as vividas no passado, mas a uma crise estrutural, profunda, do próprio sistema do capital. Como tal, esta crise afeta — pela primeira vez em toda a história — o conjunto da humanidade, exigindo, para esta sobreviver, algumas mudanças fundamentais na maneira pela qual o metabolismo social é controlado (MÉSZÁROS, 2000, p. 07)

Seguindo essa perspectiva, a crise estrutural do capitalismo reflete-se também na educação escolar e no seu papel de intermediadora da realidade social, pois possui como objetivo maior a socialização dos conteúdos clássicos/eruditos e sistematizados, os quais são imprescindíveis para a formação crítica do estudante. A função social do professor evidencia a necessidade de possuir uma variedade de conhecimentos, saberes e habilidades de diferentes naturezas para assumir a tarefa educativa diante da abrangência e da complexidade da educação, dominando os conhecimentos pedagógicos e os conteúdos específicos da área de atuação e formação. Esses conhecimentos eruditos (científico e clássico) constituem-se em exercício da profissão do professor, refletidos em discussões relacionadas à sólida formação científica e cultural do ensinar e do aprender, apontando para a necessidade de consolidação de práticas educativas baseadas no saber elaborado pela humanidade, na contextualização curricular e no uso das tecnologias e outras tantas metodologias diferenciadas de ensino. Pois, devemos entender a:

[...] escola como o lugar em que se promove a educação para o desenvolvimento significa educar para a formação dos processos psíquicos superiores por meio de mediações culturais. Em outras palavras, o desenvolvimento mental, afetivo e moral dos alunos depende da apropriação da experiência histórico-cultural e da interação com essa experiência em situações adequadas de aprendizagens. Esse processo de apropriação, que envolve uma atividade de transformação dos objetos de estudo, se converte em forma de subjetividade individual (LIBÁNEO, 2018, p. 58-59).

Nessa perspectiva, os conteúdos do currículo escolar devem compor, uma fundamentação cultural necessária à humanização dos indivíduos, tratando de saberes que passaram pelo processo de objetivação histórica de formação do gênero humano, ou seja, transformaram-se em objetos do conhecimento, historicamente acumulado, e que compete à escola e ao professor estimular e mediar o processo de objetivação em cada indivíduo, elevando-o,

assim, à condição do gênero humano.

A importância da escola é inegável, no entanto existe todo um movimento nacional, em detrimento da desqualificação da função social da escola e de sua ação educativa, pois, se a população trabalhadora se apossar de uma educação de qualidade que valoriza o conhecimento socialmente elaborado, poderia questionar a estratificação social e a exploração de uma classe sobre outra, levando, assim, ao acirramento dos embates, contrariando os interesses da classe que detém o capital (SAVIANI, 2009).

A formação de professores para atuar na educação básica deve ser permeada por concepções recorrentes em debates e pesquisas no Brasil, sendo que, embora haja um aparato legal que normatize o assunto, mudanças no processo não se constituem como efetivas, em decorrência de fatores, como descontinuidade de políticas públicas de formação de professores; distanciamento entre o perfil de formadores e aquele esperado para os egressos dos cursos de licenciatura e a ausência de políticas de acompanhamento e de avaliação de currículos das licenciaturas e as novas demandas da contemporaneidade, como pontuam contundentemente os estudos de Gatti (et al, 2019).

Para analisar a formação de professores é importante que se tenha uma compreensão acerca do papel nesse contexto formativo, mediante a legislação que foi revogada, na atualidade e o estudo de autores que tratam a respeito do assunto. Na Resolução nº 02/CNE/2015, conforme o Art. 9º, são considerados, com relação ao nível superior de formação inicial para os profissionais do magistério para a educação básica, os “[...] cursos de graduação de licenciatura; cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados; e cursos de segunda licenciatura” (BRASIL, 2015, p.08). Em seu Art. 10, define que “[...] a formação inicial se destina àqueles que pretendem exercer o magistério da educação básica em suas etapas e modalidades de educação” (BRASIL, 2015, p.09). Essa prerrogativa legal elucida a base comum curricular de formação, que deve ser contemplada pelas Instituições de Ensino Superior - IES que ofertam cursos de licenciatura, associando os conhecimentos, saberes e habilidades que os egressos dos cursos de graduação deverão possuir e o repertório desses elementos educacionais que deverá ser construído na formação inicial do futuro professor.

O profissional professor possui a função de direcionar o processo de ensino e aprendizagem, organizar e delimitar os conteúdos e objetivos, efetivando um planejamento que contribua para a aprendizagem do aluno, melhorando as condições práticas e objetivas para a socialização dos conteúdos ao aluno, estabelecendo critérios e sequência didática de forma planejada, de acordo com a realidade, idade, desenvolvimento e a capacidade dos alunos de se apropriar do conhecimento científico/erudito. O professor deve confrontar o senso comum dos alunos com conhecimento sistematizado e científico produzido pelo gênero humano e que deve ser de propriedade coletiva (DUARTE, 2016).

Para tanto, é necessária uma formação de professores que se contraponha aos ideais de eficácia e de otimização das performances, voltada para o desempenho pragmático e quantificável. Dessa forma, trata-se de um modelo de

[...] formação alternativo, no qual a construção de conhecimentos se coloque a serviço do desvelamento da prática social, apto a promover o questionamento da realidade fetichizada e alienada que se impõe aos indivíduos. Que supere,

em definitivo, os princípios que na atualidade têm norteado a formação escolar, em especial a formação de professores (MARTINS, 2010, p. 19-20).

O sistema educacional deve substituir os cursos aligeirados de formação de professores em serviço na própria escola por cursos em universidades, pois, são embasados nas teorias pedagógicas hegemônicas de cunho neoliberal, incorporadas pelo MEC, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). Estas ações contribuem para a alienação do trabalho do professor, pois, exaltam o conhecimento cotidiano e objetivam a adequação dos alunos à realidade e às exigências do mercado de trabalho, descaracterizando o trabalho docente mais elaborado e intencional na escola. O docente deixa de reconhecer-se na atividade que realiza, porque esta torna-se adversa às realidades escolar e educativa.

A formação inicial do professor, por meio dos cursos de licenciaturas, constitui-se em espaço institucionalizado e acompanhado pelo MEC/CNE e Conselho Estadual de Educação – CEE que tem por objetivo prioritário o desenvolvimento do profissional professor para atuar na educação básica. A formação inicial é caracterizada por uma dimensão formal, em que processos de aprender a ensinar e a ser professor começam a ser construídos de forma mais sistemática, o que poderá possibilitar a esses profissionais uma formação que responda aos desafios e às problemáticas vivenciadas na realidade escolar (GATTI et al., 2019).

Além da formação, outro problema enfrentado nas escolas, são as condições de trabalho do professor que não garantem um trabalho de qualidade, a saber: salas de aulas superlotadas, sem estrutura física adequada; escassez de recursos didáticos; jornadas de trabalho estafante e salários irrisórios. Essa precarização do trabalho docente, que aprofunda a desprofissionalização, a qual o professor vê-se envolvido em muitas tarefas, deixando o aprendizado do aluno, principal foco do seu trabalho, em segundo plano. Todo esse cenário contribui para a criação de um nível de insatisfação e de desprestígio profissional que resulta por afastar os jovens com melhores desempenhos escolares dos cursos de licenciatura, induzindo-os a escolher profissões mais atrativas do ponto de vista da remuneração e com maior reconhecimento social (GATTI, et al; 2019; OLIVEIRA, 2008).

Devemos discutir, na academia e comunidade em geral, os problemas enfrentados pelo professor, sensibilizando para a importância da educação e da escola pública como dimensões de luta e superação da divisão das classes da sociedade capitalista, em que impera a concentração de riquezas e o lucro. Dessa forma, o processo de ensino e aprendizagem “[...] orientado para o desenvolvimento humano é o meio privilegiado de organização das formas pelas quais os alunos se apropriam da experiência humana construída social e historicamente e, com isso, enriquecem seu desenvolvimento psíquico” (LIBÂNEO, 2018, p. 59). Assim, o ensino deve ser bem organizado, visando à aprendizagem, atuando no desenvolvimento dos alunos e na dimensão humana. Propiciando a aquisição de conceitos, experiências e conhecimentos no âmbito das Ciências, da Arte, da Filosofia e de múltiplas outras áreas do saber.

Ao tratar da formação inicial dos professores no curso de Pedagogia, regidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia Resolução n. 01 (BRASIL, 2006, p. 01): Art. 2º “[...] aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação

Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional” [...]”, fundamentando-se no social, ética, sensibilidade e na estética. No entanto, as instituições formadoras não estão dando conta de formar um professor com as habilidades necessárias para trabalhar na Educação Básica. O egresso do curso de Pedagogia deverá atuar com ética e compromisso social, profissional e político, com vistas à construção de uma sociedade mais justa.

O Plano Nacional de Educação (PNE) Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), é um importante instrumento para o desenvolvimento da educação do Brasil, pois sistematiza objetivos, diretrizes, metas e estratégias visando à efetivação da política pública educacional brasileira. Na atualidade, percebemos o seu esquecimento nas articulações educativas.

Para Saviani (2009), a política educacional diz respeito às decisões que o Poder Público, isto é, o Estado, toma em relação à educação. Assim, o alcance das Metas e Estratégias do PNE tomadas pelo governo na área da Educação, dizem respeito aos limites e perspectivas dessa referida política educacional. Dessa forma, descreve a “Meta 7: Fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem [...]” (BRASIL, 2014, p 115). Sem que os recursos financeiros sejam garantidos, o PNE não passa de carta de intenções, cujas metas jamais poderão ser realizadas (SAVIANI, 2014). A exemplo do mencionado no PNE, que iria formar, em nível *stricto sensu*, cinquenta por cento dos professores da Educação Básica, porém esta meta e estratégias não foram alcançadas. O poder público e o Ministério da Educação – MEC devem unir forças e recursos econômicos para alcançar as metas e estratégias definidas do PNE.

Para Saviani (2014, p. 6), o Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, 2014-2024) “[...] emerge como o principal instrumento de desenvolvimento da educação brasileira”. Esse documento sistematiza objetivos, diretrizes, metas e estratégias a serem alcançados, de modo a assegurar a consecução da política educacional brasileira. A importância do PNE deriva de seu caráter global, pois, abrange questões referentes à organização e ao caráter operacional da educação brasileira. O PNE (BRASIL, 2014-2024) é um documento essencial para efetivação da política educacional brasileira, pois, além de conter os princípios estabelecidos pela Constituição Federal – CF (BRASIL, 1988), traz as estratégias e metas traçadas pelo governo para se atingir os rumos da educação previstos na LDBEN (BRASIL, 1996).

No contexto atual de retrocessos das políticas, a educação foi diretamente afetada pelas reformas e medidas que inviabilizaram as políticas de formação docente e do ensino. A exemplo do congelamento das despesas públicas em termos reais por vinte anos, a liberação da terceirização para qualquer setor da atividade das empresas e instituições, a reforma trabalhista que, ao flexibilizar as regras relativas à remuneração, plano de carreira e jornada de trabalho, declinando os direitos conquistados pelos trabalhadores. Portanto, é possível entender a dimensão de retrocessos e perdas de direitos das políticas públicas para a sociedade e a educação brasileira, especialmente como mecanismo de atuação do governo para resolução dos problemas sociais emergentes, como, principalmente, as desigualdades na área educacional e da formação humana. Para tanto, essa política necessita da orientação

de planos, estratégias e metas e, prioritariamente, de recursos para sua efetivação.

desafios e demandas das políticas públicas para a formação inicial de professores

Os desafios e demandas acentuados na contemporaneidade para a educação de modo geral e a formação inicial de professores de modo específico referem-se à homologação, pelo Ministério da Educação, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores em nível superior e para a formação continuada, estabelecidas pela Resolução nº 2, publicada em 1º de julho (BRASIL, 2015), para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, de formação pedagógica para graduados e de segunda licenciatura); em que a mesma fora revogada, sendo publicada e entrando em vigor a Resolução n. 02- Resolução - CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que 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). Define no

Parágrafo único. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e a BNC-Formação têm como referência a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC), instituída pelas Resoluções CNE/CP nº 2/2017 e CNE/CP nº 4/2018. 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 (BRASIL, 2019, p. 02).

Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), Resolução nº 2 (BRASIL, 2019), que consiste na reformulação dos cursos de licenciatura, para um currículo revestido de princípios pedagógicos, baseados na pedagogia das competências e nas perspectivas tecnocráticas e mercadológicas. Entendemos que a formação do professor não deve ser direcionada por alcance de metas, competências e habilidades limitando-se às aprendizagens da BNCC (BRASIL, 2017) e aos princípios do praticismo pedagógico. Fragmentar, limitar e reduzir são ações de uma formação já superada. Devemos reivindicar uma política educacional para orientar a formação de um professor que atenda as dimensões de uma formação humana integral em seus diferentes aspectos sociais, políticos, econômicos, culturais, dentre outros, que sejam emancipadores, críticos e reflexivos, como um investimento na intencionalidade de uma sociedade mais justa.

A complexidade da formação inicial e continuada do professor amplia-se, quando entendemos o processo de ensinar, a ação educativa implícita no exercício docente, pois, não atendemos um grupo homogêneo de alunos em um único nível de aprendizagens. Dessa forma, o professor é formado para atuar na educação básica em diferentes níveis, que possuem sua singularidade e especialidades. Mesmo se a turma, por ventura, tivesse as mesmas categorias de desenvolvimentos, os estudantes teriam diferentes vivências, experiências e conhecimentos distintos e que devem ser considerados no processo de ensino-aprendiza-

gem.

A escola e os professores buscam estar preparados para atender os alunos com deficiências, os quais necessitam de um atendimento específico, de acordo com as suas perspectivas cognitivas e físicas. A Resolução nº 2/CNE/BNC – Formação de Professores (BRASIL, 2019, p. 02), no seu Art. 3º estabelece “Com base nos mesmos princípios das competências gerais estabelecidas pela BNCC, é requerido do licenciando o desenvolvimento das correspondentes competências gerais docentes.”

É inegável a importância que a educação escolar possui no atual contexto social, a qual tem sido asseverada de forma recorrente pelos mais variados segmentos sociais, com raras exceções. Dessa forma, historicamente, essa responsabilidade tem sido repassada aos professores, fato que podemos perceber, por meio das políticas públicas destinadas à valorização docente de sempre levar em consideração essa importância que a profissão desenvolve em si e o que deve ser efetivado na prática, assim como as condições adequadas de trabalho e de formação acadêmica inicial e/ou continuada devem ser consolidadas por princípios científicos, pedagógicos, filosóficos e éticos. Pois, é na escola pública que alunos, professores e a comunidade têm possibilidades de discutir sobre os problemas e dificuldades que afetam a sociedade, de modo que possam encontrar soluções em conjunto como possíveis alternativas, objetivando chances de superação dos efeitos perversos do capitalismo.

Devemos lutar pela valorização profissional do professor, pelo acesso e socialização do saber elaborado pela humanidade, para que o estudante possa dominar o conhecimento como dimensão de superação de sua condição social. Para tanto, é necessária uma luta coletiva pela superação da sociedade antidemocrática, o reconhecimento das contradições essenciais que movem a vida social contemporânea, sendo imprescindível o domínio efetivo e consolidado de teorias que cheguem mais próximo a uma prática possível sobre a realidade social. O papel da escola, porém, segundo Frigotto (2009), deveria ser a formação *omnilateral*⁴ dos seres humanos, analisar também o trabalho manual e o intelectual, levando-os a compreender o caráter humano do trabalho, o mundo das necessidades, relacionado às esferas sociais, intelectuais, culturais, lúdicas, estéticas, artísticas e afetivas, o mundo das liberdades.

Na contramão da formação *omnilateral*, encontramos as bases da Resolução nº 2/CNE/BNC – Formação de Professores (BRASIL, 2019) que configura-se de forma técnica e pragmática para a formação inicial e continuada de professores, pois especificam orientações já revistas em outros documentos oficiais direcionados aos cursos de licenciaturas, os quais ainda carecem de discussões no contexto educacional, e que tem sido visto como causas da fragmentação e desarticulação entre os saberes desenvolvidos, construídos pelos professores durante a formação inicial e aqueles exigidos no decorrer do exercício da profissão docente.

4 De acordo com Frigotto (2009, p. 03) “[...] o horizonte da educação integral, politécnica e *omnilateral*, num confronto antagônico com a herança histórica dominante do pragmatismo, tecnicismo e do economicismo, cujo escopo é de uma educação unilateral – educar para o mercado e formar o cidadão produtivo.”

Existe uma filosofia hegemônica nas concepções e propostas educacionais, as quais perpassam as políticas de formação inicial e continuada de professores. Sendo oportuna a superação dos antagonismos e da divergência entre as classes sociais, na medida em que não pregam a possibilidade de resolução dos problemas sociais, mas deixam a classe trabalhadora à mercê do seu triste destino de exclusão social. Essa simplificação dos problemas e das relações sociais respalda-se nos princípios do pragmatismo e no individualismo, direcionados pelas orientações das políticas educacionais de cunho neoliberais (SAVIANI, 2014).

Os ideais e as concepções neoliberais compõem o cenário educacional internacional e estão presentes também nas políticas nacionais, como é o caso da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394 (BRASIL, 1996), Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação do Professor DCNs (BRASIL, 2015), Resolução nº 2/CNE/BNC – Formação de Professores (BRASIL, 2019) e na proposta da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017), que, por sua vez, alicerçam programas em diversas redes de ensino público, em níveis estadual e municipal, chegando até os professores na escola.

Assim, a concepção do aprender a aprender enfatiza: a) o aluno pode aprender por si mesmo (autonomia intelectual) sem a intervenção ou transmissão do professor, b) o aluno deve desenvolver um método de aquisição dos conhecimentos por conta própria, c) toda a aprendizagem deve ser considerada a partir dos interesses e necessidades do próprio aluno, d) a educação deve levar em conta o dinamismo da sociedade contemporânea e suas necessidades, transformando os conhecimentos clássicos em conhecimentos efêmeros (DUARTE, 2001). Essas teorias têm como característica a ausência da superação do modelo social vigente, baseada na concepção idealista de relações entre educação e sociedade.

Essas concepções são dissociadas de uma reflexão crítica da sociedade, são repassadas como modernas e necessárias para o avanço da educação, baseadas na ideologia das pedagogias hegemônicas. Na prática pedagógica, observa-se o distanciamento do professor com o conhecimento elaborado, tanto para a sua produção individual como para a socialização com o estudante, o que só tem legitimado o processo de desqualificação do ensino na escola pública, o que inviabiliza o processo de democratização de uma educação de qualidade já que, para os filhos dos trabalhadores, termina por ser a única possibilidade real de acesso ao conhecimento elaborado pela humanidade.

As políticas de formação de professores são o resultado dos embates travados no contexto do Estado e nos mais variados segmentos sociais. Esses embates apresentam-se em contexto, como: infraestruturas físicas, tecnológicas e na organização das relações sociais sob a perspectiva e intermediação da globalização da economia, resultado da política neoliberal do capital internacional que reestruturam as funções do Estado, redefinem as políticas e necessidades sociais que serão atendidas, e redimensiona a intenção/função social da educação. As mudanças das políticas públicas educacionais, como a BNCC (BRASIL, 2017), estão associadas aos sucateamentos e precarização das instituições formadoras de professores, seguindo ainda, a padronização da flexibilização do perfil dos profissionais a serem formados, adequando-as às necessidades de atendimento ao mercado de trabalho baseado na racionalidade técnico-científica dos profissionais, aspectos esses que acabam destituindo-os de uma capacidade crítica, reflexiva e transformadora de si, de sua realidade

e dos saberes e fazeres mobilizados no cotidiano do desenvolvimento profissional, no caso dos professores.

Desta forma, a educação e a formação de professores têm sofrido embates políticos de forças contrárias, o que reflete em uma educação fragilizada, precarizada, contando ainda, com os sucessivos desmontes da educação básica, ensino superior e sucateamentos das escolas e universidades, por meio de políticas públicas contrárias ao Estado democrático de direitos dos cidadãos e cidadãs. A formação humana está sendo associada à preparação de mão de obra barata para o mercado de trabalho precarizado neoliberal, em que a formação tem por finalidade qualificar o sujeito para trabalhar e promover mais lucros ao capital.

O professor tem passado por desrespeitos no contexto escolar, advindos do/da: sistema de avaliação em larga escala internas e externas; desvalorização social e salarial; falta de concursos públicos; excessivas horas-aula; grande quantidade de alunos em sala de aula; não pagamento do piso salarial nacional; incoerência e, muitas vezes, do não cumprimento do plano de cargos e carreira; insegurança dos contratos por alguns meses do ano; diretrizes curriculares que não atendem às necessidades; direcionamento dos interesses internos e internacionais à formação e trabalho docente; falta de qualidade das agências formadoras que, em sua maioria, são escolas de nível superior e não universidades; fragmentação da formação que atenda às necessidades. É um descompromisso do Estado em abrir mão da formação de professores, favorecendo o capital privado na ampliação dos seus lucros, aliando a formação dos professores.

As políticas públicas de formação de professores acabam por não especificar com precisão os conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos, que o professor precisa aprender, formar-se e dominar para ensinar, já que devem atuar em escolas públicas de formação básica frequentados, em sua grande maioria, por filhos da classe trabalhadora. Para Freitas (2014), a formação de professores é o alvo das atuais políticas educativas, no âmbito dos estados e municípios. É uma área estratégica para o capital, já que agrega valor ao seu processo de exploração e acumulação, articulando empresários e o poder público para uma intervenção direta na educação pública, nas áreas de gestão, currículo, formação, avaliação e financiamento. Nesta dimensão, a educação é vista como produto a ser comercializado pelas empresas que estão adentrando e manobrando o sistema público de ensino, por intermédio dos documentos oficiais que ditam as metas, estratégias e medidas a serem tomadas pelos municípios e estados.

As políticas educacionais e a formação nas narrativas dos professores

A análise das políticas educacionais e as suas implicações na formação, didática e no desenvolvimento profissional do professor, e, neste artigo, destacamos o pedagogo, exige uma reflexão também sobre a baixa remuneração; precarização do ensino, condições de trabalho, desvalorização profissional, planos de carreira e a falta de incentivo da formação continuada em nível de pós-graduação *stricto sensu* etc. A desvalorização profissional do professor, acarreta em um desprestígio da profissão, fazendo com que poucas pessoas procurem a licenciatura.

Os documentos oficiais possibilitam controle do governo com a educação e avaliações

dos conteúdos escolares. Perguntamos como foram efetivados os fundamentos da BNCC. Assim, posicionaram-se os respondentes:

PECP01 – Entendo que tudo que acontece na educação deve ser efetivado de modo democrático, ou seja, discutido com os principais interessados, a BNCC foi levada a público mas sem tempo de fato para uma análise profunda sobre os referidos conteúdos, seria necessário mais tempo e melhor articulação nos municípios, ficaram dúvidas sobre como o documento interferirá na sala de aula, alterando os processos pedagógicos e os currículos locais e nos projetos político e pedagógicos das escolas. A intenção é que o documento ajude no processo pedagógico, mas acredito que ainda não será uma política educacional democrática e não trará mudanças.

PECP02 - Percebo que a implantação de uma política nacional que pretende ser abrangente, como a BNCC, precisa ser melhor discutida e analisada, observando se seus fundamentos estão de acordo com construção do conhecimento. Outras políticas públicas já foram “modificadas”, mas não trouxeram mudanças para a educação. A BNCC deveria ser colocada em prática em parceria com a escola e comunidade, em consonância com os materiais didáticos das escolas.

PECP03 – Sim. As políticas públicas se efetivadas com determinação favorece na qualidade do sistema educacional. Entendo que a nível de Brasil, devem ser melhor efetivadas essas políticas tendo em vista um processo de ensino e aprendizagem de melhor qualidade. No entanto, os professores e a comunidade escolar nem sempre são convidados para de fato e de direito discutir e ajudar na implementação dessas políticas públicas.

PECP04 – As políticas públicas são extremamente necessárias para o desenvolvimento de um país. No entanto, Política pública educacional nenhuma sobrevive sem a participação dos seus interessados, como os professores tiveram pouco tempo para fazer esta análise e parte de seu documento foi construído em gabinete, está fadada ao fracasso. Para o sucesso da BNCC os professores deveriam se apropriar dela, utilizando-a como um instrumento de como ensinar e não um livro de regras. Só poderia ser bem implantada com ajuda dos professores, o Estado deveria oferecer formação continuada para favorecer o trabalho do professor.

Ao analisarmos as narrativas acima transcritas, percebemos que são destacadas as participações coletivas nas discussões da BNCC, como imprescindíveis para a concretização, conforme política de Estado. Portanto, a BNCC (BRASIL, 2017, como política educacional, é uma tendência, cuja perspectiva é perversa, no que se refere ao seu conteúdo e função social, caracterizado a escola dualista que planeja o conhecimento para os ricos e a escola do acolhimento social para os pobres (LIBÂNEO, 2018).

A BNCC (BRASIL, 2017) é uma referência nacional para formulação dos: “[...] currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas [...]” (BRASIL, 2017, p. 06).

Embora, não concordemos com as prerrogativas enunciadas na BNCC e o como vem sendo operacionalizada, vemos que traz inúmeros impactos na formação e no desenvolvimento profissional dos professores, como eles próprios discorreram em suas narrativas,

uma vez que não há uma preparação, esclarecimento e discussões plausíveis e pertinentes que pontuem questões, por exemplo, pautados na realidade do chão das escolas.

Mesmo assim, e em uma perspectiva mais abrangente, consideramos, de modo geral, no Brasil, que são fundamentais reformas educacionais de todos os níveis da educação brasileira, pois, são encontradas escolas sucateadas, professores com baixa remuneração, falta de formação continuada, péssimas condições de trabalho e os baixos índices educacionais. Logo a impossibilidade de ser resolvido, dá-se apenas e, sobretudo, por uma imposição curricular, como vem sendo preconizada grosseiramente pela BNCC (BRASIL, 2017), pois a qualidade da Educação Básica pública deve ser melhorada para que os jovens possam ter um futuro digno, para prosseguir no ensino superior e adentrar no mercado de trabalho.

Questionamos os professores sobre como analisam as atuações das reformas educacionais, os quais narraram que:

PECP01 – Esses documentos oficiais são elaborados um tanto quanto distante da realidade da educação dos locais mais longínquos. Não foi discutido na base, não levaram em consideração a posição dos professores e dos movimentos organizados. Essas reformas são um demonstrativo do distanciamento das discussões coletivas, o governo não se importa com a opinião pública, nem dos professores e especialistas. O governo deveria ter efetivado esse processo com mais calma, com análises e discussões mais concretos e consolidadas na teoria e prática, assim, teríamos menos rejeição. Estamos insatisfeitos pois não foi democrática e não atende aos anseios da classe trabalhadora.

PECP02 – A comunidade educativa professores estão passando por um momento muito complicado de desvalorização social e salarial. Assim, a angústia e apreensão vivenciada por alguns professores por conta da falta de diálogo com a base pode dificultar a efetivação da reforma. É evidente que esta proposta atinge de “cheio” a classe trabalhadora como profissional para o mercado de trabalho, não entende que o pobre também precisa chegar a universidade e optar por uma formação superior. O professor precisa fazer parte da organização dos programas e projetos que irão trabalhar, de fato e de direito pouco se ouviu os principais interessados professores e os estudantes.

PECP3 – Acredito que as reformas educacionais deveriam priorizar mesmo a qualidade do ensino e das atividades que estão em pauta de emergência. Sabemos que a prioridade do governo nem sempre é a qualidade da educação para todos os seus cidadãos. Como professor, vejo uma realidade muito difícil para os professores que trabalho nas periferias das cidades. Estamos angustiados, pois o professor está à mercê de uma reforma que nós ficamos de os responsáveis por tudo de ruim que acontece na educação.

PECP04 – As reformas educacionais não estão atendendo a realidade educacional de fato e de direito. De um modo geral somos cientes que a educação que aí estava não atendia as necessidades da sociedade, era preciso efetivar mudanças na educação. Até que estávamos tentando avançar nas discussões sobre os problemas da Educação Básica e do Ensino Médio, aí chega esta proposta pronta e passa por cima de tudo que vinha sendo construído coletivamente. Estamos vivendo um momento sombrio e obscuro para as discussões coletivas.

Segundo os professores, não é uma reforma democrática, totalmente sem a interrelação entre teoria e prática, com perspectiva emancipatória, pois há a necessidade de uma

educação que incentive o filho do trabalhador a adentrar na universidade. É importante adequar o ensino às novas demandas sociais, educação superior e aproximar as universidades da escola. A reforma atende ao mercado nacional, internacional e ao neoliberalismo. Pois, as disciplinas obrigatórias, somente Língua Portuguesa e Matemática, as outras, Geografia, História, Sociologia, Filosofia, Artes, Educação Física, Física e Química, podem ser abordadas nos itinerários formativos, não sendo obrigatórias, assumem um currículo frágil e incompleto.

Resolve-se o problema da falta de professores de determinadas disciplinas pela supressão da obrigatoriedade das mesmas, diluindo-os nos itinerários formativos. A ideia de trabalhar o currículo em áreas do conhecimento vai de encontro com o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM que tem exigido o relacionamento de conteúdos transdisciplinares.

Sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia n. 01 (BRASIL, 2006), contribui para a formação Didática e a profissionalidade do docente, e, na fala dos participantes da pesquisa, ficou evidenciado que:

PECP01 - As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia está seus fundamentos no Projeto Pedagógico, então seus princípios são vivenciados durante a formação inicial. No entanto, essas diretrizes devem ser melhor estruturadas para que o pedagogo possa ser melhor formado para atender o mercado de trabalho.

PECP02 - Aprendemos durante a formação no curso que o professor deve ser capaz de entender a produção e socialização de conhecimentos, de pensar a relação ensino e aprendizagem numa sociedade diversificada, no entanto, nos deparamos com a Escola sem Partido, uma contradição. O pedagogo deve dominar a função de ensinar e aprender, entender a escola como instituição vinculada às áreas do conhecimento e as realidades, e que a prática são inerentes aos problemas, deve criar condições de socializar [...].

PECP03- Entendo que o Curso de Pedagogia está colocando em prática os princípios da DCN, mas é complicado o contexto educacional é bem diferente da teoria. Buscamos formar um profissional habilitado para o exercício da profissão de professores e da organização e gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais na Educação Básica, Ensino Médio e onde precisar apoio pedagógico e nos contextos escolares e não-escolares, mas sinto-me impotente diante da realidade de alfabetizar crianças por conta da indisciplina.

PECP04 - Imaginei que a minha formação estava fundamentada em princípios políticos, psicológicos, éticos e na história, que possibilitassem a promoção da aprendizagem e a socialização do conhecimento das áreas, níveis e modalidades de ensino, sinto-me frustrado diante desse momento antidemocrático em que os conservadores estão manipulando o país.

Nos relatos docentes, as políticas públicas estão a serviço do capital, não se preocupam com uma formação crítica, impossibilitando a construção da profissionalidade do professor. As DCNCP n.01 (2006, p. 19) definem que a formação deve ser: “[...] teórico-prático, investigação e reflexão crítica [...] conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural”. A formação no curso de Pedagogia deve ser crítica e reflexiva sobre a realidade.

Seria de fundamental importância a efetivação de uma formação de professor com viés emancipatório, no qual “[...] exigem-se, portanto, novas habilidades, principalmente, aliadas à capacidade de raciocinar formal e mentalmente. Nesse sentido, a educação exerce, cada vez mais impacto na sociedade contemporânea” (BRUM; GASPARIN, 2019, p. 15).

O Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024) apresenta metas e estratégias para formação e a profissionalidade do professor. Nesse sentido, questionamos se os docentes participantes da pesquisa estão vivenciando essa política educacional em seu cotidiano, ou postas em práticas nas suas realidades educacionais. Os professores responderam que:

PECP01 – Sobre o PNE muitas metas e estratégias não foram implantadas, está sendo deixado de lado, não temos formação continuada tão mencionadas. Muita tristeza. A meta 17 pretende equiparar o rendimento médio dos professores ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.

PECP02 - É engano, pouco discutimos, seus princípios não estão sendo aplicados no município. Estou descreditado, fala da implantação de planos de carreira para os profissionais da educação e o plano de carreira dos profissionais da educação básica pública.

PECP03 - Temos que ter acesso a informações e que sejam implantadas mudanças no sistema educacional. A legislação precisa ser implantada referente à valorização da carreira docente, muitas dessas medidas não chegaram a ser vivenciadas, em melhorias salariais e em planos de carreira para os professores. Os políticos não ligam para sua efetivação.

PECP04 – A percepção que temos é que o Plano Nacional de Educação – PNE está esquecido, o poder público não está efetivando as Metas e Estratégias do PNE. O que nos deixa muito triste, pois, as pessoas que mais precisam de educação pública de qualidade não serão assistidas.

Os interlocutores participantes da pesquisa mostraram o desconhecimento a respeito de um aprofundamento maior sobre o que versa o PNE e sua implantação. Porém, observamos que a valorização profissional está pautada nos documentos legais, como uma falácia, pois, o professor não possui condições de trabalho, regulação do número de alunos em sala e desvalorização da remuneração. A formação de professores e a educação são desenvolvidas sem a qualidade necessária para uma atuação profissional crítica. Mesmo existindo uma meta específica para a equiparação dos vencimentos dos professores, relacionada aos demais profissionais, esta prática não é vivenciada de forma efetiva nos estados. A formação de professores como estão organizadas não têm contribuído com a profissionalidade do egresso, visto que os profissionais alegam não saber conduzir as atividades docentes de forma efetiva.

Em suma, o que podemos depreender, diante das falas enunciadas pelos professores que participaram desta pesquisa, é que:

Todas as reformas educativas levam sempre a um debate sobre a formação do professorado, seja inicial ou permanente, já que se parte de um princípio elementar segundo o qual não é possível mudar a educação sem modificar os procedimentos mediante os quais se forma o professorado (IMBERNÓN, 2009, p. 99).

Em suma, a decisão sobre as políticas educacionais, ainda é efetivada como privilégio de poucos que detêm o poder na sociedade. As políticas educacionais e formativas de professores não nascem das necessidades das escolas, universidades e da sociedade, são organizadas por técnicos que não vivenciam os problemas sociais, e ainda assim, quando o povo reivindica os seus direitos sociais. Dessa forma, a organização e a luta em defesa da educação pública e das condições de trabalho dos profissionais, são condições fundamentais na garantia dos direitos que já foram conquistados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as análises dos documentos oficiais, tais como: a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia n.01 de (BRASIL, 2006) e o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014-2024) dentre outros, concluímos que conclamam a política educacional neoliberal, com princípios privatistas. Uma reforma curricular precisa ter o propósito de autonomia intelectual e uma boa formação Didática que possa ajudar no desenvolvimento profissional e na profissionalidade do professor e não para resolver problemas decorrentes e mediados pelo capital.

Dessa forma, as políticas públicas educacionais propagam a flexibilização das instituições formadoras de professores, assim como do perfil dos profissionais, constitui ação estratégica no sentido de adequá-los às novas necessidades do mercado de trabalho e no estágio de racionalidade técnico-científica dos processos produtivos. Nessa perspectiva, “A reconversão, a responsabilização e a avaliação estão no âmbito da profissionalização docente, posto que todos significam que o professor deve atingir metas e produzir altos escores nos testes em larga escala” (EVANGELISTA, 2017, p. 11).

Nesse viés, a concepção das políticas públicas de formação de professores da educação básica tem-se definido seguindo os princípios da formação em serviço, de controle de qualidade externo e interno, com ênfase na avaliação das competências e habilidades baseado na BNCC (BRASIL, 2017), com vistas à certificação e ao uso das novas tecnologias da informação comunicação – TIC, em detrimento de uma formação continuada nas universidades ou instituições de formação docente. Essa iniciativa é parte das políticas de desmonte do ensino público superior e da Educação Básica, visto que priorizam a formação de professores, mediante programas aligeirados e fragmentados de formação em serviço e criam condições favoráveis para a privatização e a terceirização dos serviços nas instituições públicas.

Entendemos que a formação do professor não deve ser direcionada por alcance de metas, competências e habilidades limitando-se às aprendizagens da BNCC (BRASIL, 2017) e aos princípios do praticismo pedagógico. Fragmentar, limitar e reduzir são ações de uma formação já superada. Devemos reivindicar uma política educacional para orientar a formação de um professor que atenda as dimensões de uma formação humana integral em seus diferentes aspectos sociais, políticos, econômicos, culturais, dentre outros, que sejam emancipadores, críticos e reflexivos, como um investimento na intencionalidade de uma sociedade mais justa.

Ao observar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada, estabelecidas pela Resolução nº 2, publicada em

1º de julho (BRASIL, 2015), na realidade das agências formadoras, a formação inicial distancia-se da produção do conhecimento, pois é disseminada uma aprendizagem flexível, distribuída e rápida. Assegura a aprendizagem técnica e fragmentada do ensino, procurando romper a unidade existente entre ensino e aprendizagem. Isso atinge a relação professor-aluno, o papel do primeiro e impõe ao segundo a autoaprendizagem.

Isso tem muito a ver com o que Gatti (et al, 2019) reforçam acerca de que muitas das orientações dessas políticas públicas educacionais criadas acabam apresentando algumas incoerências e incompletudes negociadas em situações de fortes diferenças e interesses produzidos sob a pressão do tempo.

A Resolução n. 02 Resolução - CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro (BRASIL, 2019), que 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), seguindo os princípios das competências e habilidades da BNCC (BRASIL, 2017), exige que sejamos resistentes e lutemos por uma formação crítica dos professores(as) e demais envolvidos com a educação, em vista da produção de novos saberes e fazeres, para utilizá-los na superação e/ou amenização das desigualdades e formas de opressão, hegemonia e ideologia a se implantar pela classe dominante e buscar a democratização de acesso e permanência na educação e formação de professores.

Com a aprovação da BNCC (BRASIL, 2017), os professores não serão os únicos habilitados a trabalhar em uma sala de aula, pois, será suficiente um profissional com notório saber. Para além das posições contra as reformas neoliberais e a serviço do capital, reivindicam-se ações democráticas na escola e na sociedade, a luta por uma educação que não reproduza preconceitos e supere as dificuldades, diversidades e que diga não à privatização.

Portanto, os parlamentares conservadores fazem menção ao processo de burocratização da economia e da educação, visto que aprovaram a Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016 (BRASIL, 2016) que define vinte anos de validade de congelamento orçamentário para as despesas primárias, destinada à educação, à saúde, à previdência social ou à assistência social. Pois, desde 2018, os gastos federais só podem aumentar de acordo com a inflação acumulada, conforme o Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA). A população deve intensificar os apelos por democracia e participação, indo de encontro ao processo de retrocessos sociais e educacionais recentes. Dessa forma, as políticas educacionais devem priorizar uma formação consolidada na Didática e na vivência da teoria e prática para ajudar no processo de profissionalidade do professor.

Chegamos à conclusão, nesta discussão, de que a Educação brasileira está seguindo os princípios da privatização e da terceirização do neoliberalismo, em que a função do Estado foi reorganizada saindo da forma de executor direto dos serviços sociais para regulador dos serviços. Partindo dos princípios da reforma do Estado, tais como eficiência, competitividade, qualidade e flexibilidade, esses princípios redefiniram a reforma educacional, expressando a articulação entre ambas.

O projeto de formação de professores que conseguiu a hegemonia política e cultural inscreve-se no movimento de empobrecimento do trabalho e da formação docente. A formação de professores transformou-se, como dito, em primoroso alvo de grandes institui-

ções privadas de formação superior que, por meio de cursos, principalmente a distância, controlam esse nicho do mercado educacional, ofertando formação de professores precárias, aligeiradas e fragmentadas. O quê, de certo modo, vem a isso refletir na qualidade da educação básica, sem uma devida atuação docente crítica, reflexiva e que esteja em consonância com a transformação social do alunado e uma consciência política e transformadora, mediatizada pela ação cotidiana no desenvolvimento profissional.

A atual formação inicial cumpre um papel prioritário no projeto educacional de uma sociedade em que imperam os interesses de uma formação precarizada para preparar o sujeito para atuar no mercado de trabalho, muitas vezes, a serviço do capital internacional, o qual regula e controla os investimentos educacionais em escala global, direcionando as metas a seguir e os resultados a alcançar, que nem sempre atendem às necessidades coletivas e, sim, a interesses próprios. Esta modalidade realiza a formação ou conformação de professores de maneira precária e rápida, com um conhecimento político restrito e pragmático. Consolida uma formação/conformação do professor com uma sociabilidade instrumental.

Na atualidade, é oportuna uma mobilização nacional que discuta a educação pública com quem de fato conhece e se utiliza da escola pública, a partir dos seus entraves e avanços, das necessidades e expectativas dos seus usuários e dos seus docentes, tendo em mente a dimensão social que a escola e a educação pública têm, aliando o conhecimento socialmente construído pela humanidade rumo à construção de uma nova sociedade.

É importante que a formação inicial de professores seja responsabilidade das universidades públicas, no modelo presencial de ensino, que privilegia o debate, a reflexão crítica, a perspectiva humanista e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Pois, a pedagogia histórico-crítica, contrariando as pedagogias hegemônicas na sociedade contemporânea, continua a sua luta, buscando contribuir para a construção de uma justiça e equidade sociais.

Assim, a formação de professores deve ultrapassar os limites da democracia burguesa sem negar a necessidade de política pública que atenda a realidade da educação; que transponha os limites da ciência posta a serviço do capital sem, entretanto, negar o caráter indispensável da ciência para o desenvolvimento humano; que supere a concepção burguesa de progresso social sem negar a possibilidade de fazer a sociedade progredir na direção de formas mais evoluídas de existência humana. Sendo visível no campo educacional, a defesa de uma pedagogia que supere a educação escolar elitista, que acaba, tecendo narrativas hegemônicas, contrapondo-se à possibilidade de alternativas para o sucesso escolar para os filhos da classe trabalhadora, sem negar a importância da produção e da socialização, pela escola de educação básica, dos conhecimentos desenvolvidos e produzidos pela humanidade.

As agências formadoras devem formar sujeitos conscientes dos seus direitos, fundamentados nos princípios filosóficos, psicológicos, sociológicos para o debate dos contextos sociais e para a luta organizada. Dessa forma, os professores devem ter uma formação consolidada na teoria e na prática que só será possível dentro das universidades públicas que trabalhem com projetos pedagógicos com a perspectiva social de formação de professores e ser humano na perspectiva de superação do modelo social existente e não de meras adaptações e reformas sem um sólido planejamento. Reforçamos, portanto, que se torna necessária uma educação pública, laica, gratuita e de qualidade social para todos, sem distinção.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70, 2009.

BOLÍVAR, Antonio; DOMINGO, Jesus; FERNANDEZ, Manuel. **La investigación biográfico-narrativo en educación: enfoque y metodología**. Madri: Editorial La Muralla, S.A, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192/. o>. Acesso em 06 de junho 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da educação Nacional 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 06 de junho 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acessado em: 14/11/2019.

BRASIL. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. BRASIL. Disponível em: <<http://http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/125099097/lei-13005-14>>. Acesso em: 14/11/2019.

BRUM, Luiza. GASPARIN, João Luiz. **Ensino com pesquisa: um desafio para aprendizagem na educação básica**. Curitiba: CRV, 2019.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. 2.ed. rev. Uberlândia: EDUFU, 2015.

DUARTE, Newton. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: ANPED, n. 18, p. 35-40, set.- dez. 2001.

DUARTE, Newton. **Os Conteúdos Escolares e a Ressurreição dos Mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

EVANGELISTA, Olinda. Faces da tragédia docente no Brasil. In: XI Seminário Internacional da Red Estrado, 2017, México DF. **Anais do XI SEMINARIO INTERNACIONAL DE LA RED ESTRADO**. México-DF: RED ESTRADO, 2017. v. 1. p. 1-21. Disponível em: http://redeestrado.org/xi_seminario/pdfs/eixo3/68.pdf. Acesso em 07 de julho de 2021.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os empresários e a política educacional: como proclamado direito à educação de qualidade é negado na prática pelos reformadores empresariais. **Germinar**: Marxismo e educação em debate, Salvador, v. 6, n. 1, p. 48-59, jun., 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Teoria e práxis e o antagonismo entre a formação politécnica e as relações sociais capitalistas**. Trab. educ. saúde, Rio de Janeiro, v. 7, supl. 1, p. 67-82, 2009.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

GATTI, Bernadete Angelina et al. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. Tradução de Sandra TrabuccoValenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Tradução de José Cláudio, Júlia Ferreira; revisão Maria da Conceição Passeggi, Marie-Christine Josso. 2. ed. rev. E ampl. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira (Orgs.). **Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar**. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARIN, Alda Junqueira. Da formação de Professores e a Base. In: SILVA, Fabiany de Cássia Tavares; FILHA, Constantina Xavier. (orgs.). **Conhecimentos em disputa na Base Nacional Comum Curricular**. Campo Grande, MS:Ed. Oeste. 2019.

MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton (orgs). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 191 p. ISBN 978-85-7983-103-4. Available from SciELO Books.

MÉSZÁROS, István. A crise estrutural do capital. **Revista outubro**, Edição 04, 02/2000. Disponível em: <http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2015/02/Revista-Outubro-Edic%CC%A7a%CC%83o-4-Artigo-02.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2021.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A Reestruturação do Trabalho Docente: precarização e Flexibilização. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 25, nº. 89, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. Campinas: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema nacional de educação e plano nacional de educação**: significado, controvérsias e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 2014.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Acompanhar e formar – mediar e iniciar: pesquisa (auto) biográfica e formação de formadores. In.: PASSEGGI, M. da C.; SILVA, V. B. da (Orgs.). **Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

DADOS DOS AUTORES

FRANC-LANE SOUSA CARVALHO DO NASCIMENTO

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Líder do Grupo de Pesquisas Interdisciplinares: Educação, Saúde e Sociedade (CNPq/UEMA). Professora Adjunto I do Departamento de Educação da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) do Centro de Estudos Superiores de Caxias (CESC). Professora permanente do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da UEMA. franclane-carvalhon@gmail.com

JOELSON DE SOUSA MORAIS

Doutorando em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC/UNICAMP), do Grupo Interinstitucional de Pesquisa Formação Polifonia (UNICAMP/UERJ), do Grupo de Pesquisas Interdisciplinares: Educação, Saúde e Sociedade da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA/CPNQ) e do Núcleo de Pesquisa em Educação, Formação Docente, Ensino e Práticas Educativas (NUPEFORDEPE/UFPI). joelsonmorais@hotmail.com

Nadja Regina Sousa Magalhães

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. Participante do grupo de estudos e pesquisas: Formação de Professores e Práticas de Ensino - FOPPE/ Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC-. Também integra o Grupo de Pesquisas Interdisciplinares: Educação, Saúde e Sociedade, da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). nadjamagalhaes78@gmail.com

Submetido em: 07-12-2020

Aceito em: 08-08-2021