

AS POLÍTICAS E OS CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS(AS) APÓS
2015: RUPTURAS E PADRONIZAÇÕES

*LAS POLÍTICAS Y LOS CURRÍCULOS DE FORMACIÓN DE EDUCADORES
DESPUÉS DE 2015: RUPTURAS Y ESTANDARIZACIONES*

*POLICIES AND CURRICULA OF PEDAGOGY TRAINING AFTER 2015: RUPTURES
AND STANDARDIZATIONS*



Leonice Matilde RICHTER¹
e-mail: leonice@ufu.br



Maria Célia BORGES²
e-mail: mariacelia@ufu.br

Como referenciar este artigo:

RICHTER, L. M.; BORGES, M. C. As políticas e os currículos de formação de pedagogos(as) após 2015: Rupturas e padronizações. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023121, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v18i00.18774>



- | Submetido em: 06/03/2023
- | Revisões requeridas em: 31/07/2023
- | Aprovado em: 20/09/2023
- | Publicado em: 07/12/2023

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli

Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia – MG – Brasil. Professora da Faculdade de Educação, no Núcleo Temático de Política e Gestão da Educação, e no Programa de Pós-graduação em Educação, na Linha de Pesquisa Estado, Política e Gestão da Educação.

² Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia – MG – Brasil. Professora da Faculdade de Educação, no Núcleo Temático de Didática e Ensino Aprendizagem, e no Programa de Pós-graduação em Educação, na Linha de Pesquisa Estado, Política e Gestão da Educação.

RESUMO: As políticas de formação de pedagogos após 2015 têm passado por embates e recebido orientações permeadas de rupturas e padronizações. Neste artigo, objetiva-se discutir as disputas nas orientações normativas para a formação de professores(as), especialmente no curso de Pedagogia, e a preocupação com os currículos no período de 2015 a 2019. A metodologia utilizada para a fundamentação teórica corresponde à pesquisa bibliográfica, à busca por legislação pertinente e à consulta documental sobre a temática. Os resultados explicitaram que o debate atual sobre a formação docente se faz tenso, com a possibilidade de retrocesso nos avanços conquistados, mediante um olhar mais conservador e tecnicista da legislação e de interesses políticos orientados pelos preceitos do neoliberalismo. Desse modo, a luta para a manutenção e o avanço das conquistas na área da formação se tornaram imprescindíveis.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas de formação de professores. Pedagogia. Currículo.

RESUMEN: *Las políticas de formación de pedagogos a partir de 2015 han pasado por choques y han recibido lineamientos permeados por rupturas y estandarizaciones. El objetivo de este artículo es discutir las disputas en los lineamientos normativos para la formación de profesores, especialmente en el curso de pedagogía, y la preocupación por los currículos, en el período 2015-2019. La metodología utilizada para la fundamentación teórica fue la investigación bibliográfica y la búsqueda de la legislación pertinente para la consulta documental sobre el tema. Los resultados dejaron en claro que el debate actual sobre la formación docente es tenso y con posibilidad de retroceso en los avances logrados, a través de una mirada más conservadora y tecnicista de la legislación y los intereses políticos guiados por los preceptos del neoliberalismo. De ese modo, a lucha por mantener y avanzar los logros en el área de la formación se ha vuelto imprescindibles.*

PALABRAS CLAVE: Políticas de formación docente. Pedagogía. Currículo.

ABSTRACT: *Pedagogy training policies after 2015 have had conflicts and received guidelines permeated by ruptures and standardizations. This article aims to discuss the disputes within the normative guidelines for the teacher training, especially in the pedagogy graduation course and the concern with the curricula from 2015 to 2019. The methodology used for the theoretical background was the bibliographical research and the search for the pertinent legislation for the documentary review on the subject. The results made it clear that the current debate on teacher training is tense and there is a possibility of a setback in the advances already achieved, by means of a more conservative and technical look at the legislation and political interests guided by the precepts of neoliberalism. Thus, the struggle to maintain and advance on the achievements in the teacher training area has become essential.*

KEYWORDS: Teacher training policies. Pedagogy. Curriculum.

Introdução

O objetivo do presente artigo é discutir as disputas nas orientações normativas para a formação de professores(as), especialmente no curso de Pedagogia, bem como a preocupação com os currículos. Nesse prisma, analisam-se os dispositivos legais publicados de 2015 a 2019, como o Parecer do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) n. 2/2015 (BRASIL, 2015a) e a Resolução n. 2/2015 (BRASIL, 2015b), que definem as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) para a Formação Inicial em Nível Superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e a Formação Continuada; o Parecer CNE/CP n. 22, de 7 de novembro de 2019 (BRASIL, 2019a), que avalia as DCN's para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação); e a Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019b), que define as DCN's para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e que institui a BNC-Formação. Além dessa legislação, investigam-se artigos e estudos bibliográficos produzidos sobre a temática, bem como publicações de associações e entidades educacionais. À guisa de exemplos sobre estas últimas, há a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope) e o Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (Forumdir).

Diante disso, o interstício no qual disputam as últimas orientações para a formação de professores(as) no país acontece em um contexto de forte tensão política, de ataques à democracia, da crise sanitária decorrente da pandemia da *coronavirus disease* (doença do novo coronavírus – COVID-19), além de ofensivas (in)diretas à educação pública brasileira. Após o golpe parlamentar jurídico e midiático de 2016 que levou Michel Temer, do Movimento Democrático Brasileiro (MDB), à presidência, acompanharam-se políticas fortemente orientadas à padronização dos currículos³, desde a educação básica à formação docente, em um âmbito político neoconservador. Tal movimento se consolidou em razão do resultado das eleições presidenciais de 2018, quando a extrema-direita se materializou no poder (DINIZ-

³ Apple (2005) definiu currículo como a preocupação do que ensinar, como poderia ser melhor ensinado, o planejamento do processo de ensino e as formas de avaliação do resultado do que deveria ser ensinado. Isso está relacionado, então, com a didática, ou seja, o planejamento, a avaliação, os métodos de ensino, o processo de ensino-aprendizagem e a relações entre professor e aluno e entre escola e sociedade. Em um mundo globalizado e hegemônico pelo projeto neoliberal conservador, a lógica do mercado tem influenciado as decisões macropolíticas e se impõe nas escolas e na decisão sobre os currículos.

PEREIRA, 2021). Desse modo, a discussão sobre as diretrizes curriculares no país está, em nossa visão, diretamente relacionada às disputas político-ideológicas na gestão do Estado.

Ao se considerar a complexidade dessa conjuntura, inicialmente é explicitado o conflito no qual as orientações legais de formação docente foram lançadas. Na sequência, confronta-se a agenda atual de disputas que contemplam concepções divergentes de formação de professores(as) e impactam esse campo, também com influência na graduação em Pedagogia. Retoma-se, ainda, aspectos concernentes à compreensão dos impactos de tais medidas na configuração do referido curso e da sua construção identitária.

A discussão da formação docente em um contexto de crises e alternâncias políticas

Com a retomada da agenda desenvolvimentista do país na gestão do Partido dos Trabalhadores (PT), segundo Frigotto (2011, p. 240), de um lado havia o “[...] furor da classe dominante e de seus aparelhos de hegemonia contra as políticas” sociais realizadas porque elas retiraram “[...] migalhas da reprodução ampliada do capital ou de seus privilégios” (Ibid) e, de outro, a gratidão daqueles que sentiram a “melhora efetiva de suas vidas, grande parte passando da indigência à sobrevivência e outra parcela subindo um degrau na escala do consumo”. Sem as mudanças estruturais esperadas de uma gestão de esquerda, manteve-se a base das desigualdades, e o Brasil continuou como sociedade de contrastes e injustiça social.

Assim, o ataque aos direitos básicos da população, sobremaneira entre 2016 e 2022, retrata a forte luta de classe intensificada no país. Esse contexto abarca tanto a dimensão da distribuição da riqueza, quanto o movimento de ódio às “migalhas” conquistadas pela população brasileira. Ataques aos direitos sociais passaram a ser projetados e se materializaram, de forma mais evidente, a partir do golpe contra a então presidenta Dilma Rousseff e com a consequente posse de Michel Temer na presidência da República. Nas palavras de Piolli (2018), encerrou-se o:

[...] ciclo da Nova República que tinha a Constituição de 1988 como um de seus pilares. Entramos num contexto muito parecido com a Ditadura Civil-Militar (1964-1985) com uma tendência ao recrudescimento das liberdades democráticas e o avanço das forças liberais conservadoras e do neoliberalismo radical ditado pelas forças do mercado, do grande capital, principalmente o financeiro, e do rentismo (PIOLLI, 2018, p. 101).

De fato, o golpe afetou os direitos dos trabalhadores e defendeu interesses conservadores e neoliberais. Dentre os mecanismos para efetivá-lo se sobressai a produção de uma crise

arquitetada estrategicamente pelas forças da direita. Realizada com o forte apoio midiático conservador, tal situação se justifica, de acordo com Saviani (2018, p. 28), “[...] em nome do combate à corrupção fazendo acreditar que foi o PT que, ao chegar ao governo, instalou uma verdadeira quadrilha empenhada na apropriação privada dos fundos públicos”.

Nesse sentido, ao se aproveitar intensamente de novas formas de comunicação, com o uso massivo das mídias sociais para disseminar notícias falsas, com amplo apelo às pautas neoconservadoras e de extrema-direita, Jair Messias Bolsonaro foi eleito presidente da República (2019-2022). Assim, na gestão Temer e, depois, na de Bolsonaro, consequências rápidas e mudanças estruturais desregulamentaram direitos arduamente conquistados, sobretudo com a Emenda Constitucional n. 95 (BRASIL, 2016), a qual definiu um regime fiscal que limitou, por 20 exercícios financeiros, os gastos com as despesas primárias; a Reforma Trabalhista, Lei n. 13.467 (BRASIL, 2017a); e a Emenda Constitucional n. 103 (BRASIL, 2019c), relativa à reforma da previdência. Convém salientar que a resistência popular não evitou a aprovação de tais dispositivos, que intensificaram a histórica desigualdade presente no país.

Em contexto de ataque às políticas públicas sociais, a educação foi fortemente afetada, sobretudo o Ensino Superior, com agressões às universidades públicas mediante cortes orçamentários, ofensivas à sua autonomia ou por meio de agressão à imagem social das instituições. A gestão dos ministros da Educação Ricardo Vélez Rodríguez (1º de janeiro de 2019 a 8 de abril de 2019); Abraham Weintraub (9 de abril de 2019 a 19 de julho de 2020); Milton Ribeiro (16 de julho de 2020 a 28 de março de 2022); e, por último, Victor Godoy Veiga, (18 de abril de 2022 a 31 de dezembro de 2022), durante o governo Bolsonaro, foi marcada por ataques à educação como direito público subjetivo. Com a tomada de decisões centralizadas e associadas à postura negacionista da ciência, diversos ministros conduziram suas ações e medidas com o registro de retrocessos em toda a educação pública.

Mesmo com políticas amplamente criticáveis diante das instâncias institucionais democráticas, Bolsonaro se manteve na presidência ao longo de quatro anos e exerceu uma gestão sustentada em comunicação massiva, com apelo às pautas neoconservadoras e de extrema-direita. Por um lado, as eleições presidenciais de 30 de outubro de 2022, que levaram Luiz Inácio Lula da Silva (PT) ao referido cargo, retratam uma importante vitória à preservação da nossa democracia, mas, por outro, o movimento golpista do dia 8 de janeiro de 2023, com a invasão e depredação nas sedes dos três Poderes em Brasília, evidencia os grandes desafios

para a garantia do Estado Democrático de Direito. Como salientam Frigotto e Ciavatta (2004, p. 13), enfrenta-se:

[...] a dificuldade de lidar com o trabalho no seu sentido formativo, criador de cultura e de aperfeiçoamento do ser humano, que supere as relações de exploração e geração da pobreza em que a população brasileira se debate [...] a intervenção externa [...] consentida e associada, permanente e insidiosa por meio de recursos e de ideologias que interferem nos possíveis processos autônomos de melhoria dos rumos da educação pública.

Nessa conjuntura política, fomos devastados pela pandemia de COVID-19 que acometeu, até o final de 2022, quase 700 mil⁴ pessoas no Brasil, grande parte decorrente de uma gestão federal negacionista da ciência, associada à falta de medidas que causaram essa tragédia sanitária no país.

Tal contextualização se faz relevante na análise das políticas de formação de professores(as) no Brasil, uma vez que, à época, houve a revogação da Resolução n. 2/2015 e a publicação da Resolução n. 2/2019. Nesta última, o atual projeto de formação, segue um caminho oposto às diretrizes implementadas recentemente pela maioria das licenciaturas que reformularam os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) com base na resolução anterior. No caso da licenciatura em Pedagogia, as possíveis implicações são ainda mais agudizadas, como será visto no próximo tópico.

A disputa entre as Resoluções n. 2/2015 e 2/2019 – limites e retrocessos

A Resolução CNE/CP n. 2/2015b define princípios, fundamentos e diretrizes para a formação inicial e continuada de professores, delineados no Parecer CNE/CP n. 2/2015^a, que, por seu turno, apresenta dados estatísticos e sintetiza princípios da formação docente que dialogam com perspectivas e concepções historicamente edificadas por estudiosos, associações e entidades da área no país. A referida resolução foi elaborada por uma Comissão Bicameral de Formação de Professores, designada pelo CNE, que envolveu conselheiros da Câmara de Educação Superior e da Câmara de Educação Básica (CES/CEB). Em 2014, o grupo indicou a versão preliminar como tema de debate, crítica e levantamento de sugestões em reuniões ampliadas e diversos eventos com a participação, por exemplo, do Ministério da Educação (MEC), “Capes, Inep, Consed, Undime, Fórum Ampliado de Conselhos, associações acadêmico-científicas e sindicais, instituições de educação superior, fóruns, especialistas,

⁴ Informação disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso: 04 jan. 2023.

pesquisadores e estudantes vinculados à temática” (BRASIL, 2015a, p. 2). Evidenciam-se, assim, indícios da análise crítica e participativa no processo de elaboração da referida proposta de formação de professores.

Destaca-se que o Parecer CNE/CP n. 2/2015 segue os preceitos de uma BNC de formação para o magistério, acompanha as delimitações de duas edições da Conferência Nacional de Educação, ambas realizadas em Brasília, em 2010 e 2014. Como referência, também aborda pesquisas que indicam a necessidade de ampliar a relação entre as Instituições de Educação Superior (IES) e a Educação Básica, ao ratificar que a formação deve contemplar:

I – Sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais; II – a inserção dos estudantes de licenciatura nas instituições de educação básica da rede pública de ensino, espaço privilegiado da práxis docentes; III – o contexto educacional da região onde será desenvolvido; IV – atividades de socialização e avaliação dos impactos; V – aspectos relacionados à ampliação e ao aperfeiçoamento do uso da língua portuguesa e à capacidade comunicativa, oral e escrita, como elementos fundamentais da formação dos professores e à aprendizagem de Libras; VI – questões socioambientais, éticas, estéticas e relativas a diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade (BRASIL, 2015a, p. 23-24).

A Resolução CNE/CP n. 2/2015 é sustentada pela concepção de que todos os cursos de formação de professores do país devem ter sólida formação teórico-prática e interdisciplinar, que dialoga e interage com as instituições de Educação Básica, em consonância às especificidades da região onde a escola está inserida, com abordagem das questões socioculturais como princípios de equidade. Intenta-se, segundo a resolução, garantir a formação de egressos aptos a:

I – [...] atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária; II – compreender o seu papel na formação dos estudantes da educação básica [...]; III – trabalhar na promoção da aprendizagem e do desenvolvimento de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano nas etapas e modalidades de educação básica; IV – dominar os conteúdos específicos e pedagógicos e as abordagens teórico-metodológicas do seu ensino, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano; V – relacionar a linguagem dos meios de comunicação à educação, nos processos didático pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação para o desenvolvimento da aprendizagem; VI – promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade; VII – identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras; VIII – demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza

ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, de faixas geracionais, de classes sociais, religiosas, de necessidades especiais, de diversidade sexual, entre outras; IX – atuar na gestão e organização das instituições de educação básica, planejando, executando, acompanhando e avaliando políticas, projetos e programas educacionais; X – participar na gestão das instituições de educação básica, contribuindo para a elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico; XI – realizar pesquisas que proporcionem conhecimento sobre os estudantes e sua realidade sociocultural; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas, entre outros; XII – utilizar instrumentos de pesquisa adequados para a construção de conhecimentos pedagógicos e científicos, objetivando a reflexão sobre a própria prática e a discussão e disseminação desses conhecimentos; XIII – estudar e compreender criticamente as Diretrizes Curriculares Nacionais, além de outras determinações legais, como componentes de formação fundamentais para o exercício do magistério (BRASIL, 2015b, p. 26-27).

O excerto acima manifesta uma visão ampliada de formação de professores como profissionais que atuam e se posicionam não apenas na organização do trabalho em sala de aula, como também participam do processo decisório quanto à organização do trabalho escolar, o que inclui fazer parte da gestão da instituição básica. Além disso, devem desenvolver pesquisas concernentes aos diversos temas da práxis pedagógica, compreender e se posicionar no sentido da organização social, com vistas à construção de uma sociedade justa.

Diante de tal ideia de formação e delimitação dos(as) egressos(as) dos cursos de formação de professores(as), a Resolução CNE/CP n. 2/2015 define, no Artigo 13, que as licenciaturas devem atender à seguinte organização curricular:

§ 1º Os cursos de que trata o caput terão, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos, compreendendo: I – 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo; II – 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição; III – pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução, conforme o projeto de curso da instituição; IV – 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, conforme núcleo definido no inciso III do artigo 12 desta Resolução, por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição (BRASIL, 2015b, p. 11).

Portanto, as exigências da resolução promovem processos de valorização da docência, ao demandarem a carga horária e a organização de núcleos com foco explícito na formação para o magistério, algo contraposto às propostas de formação aligeiradas ou que recorrem à formação

do licenciado como apêndice da formação do bacharel – resquício do antigo esquema 3+1 da formação de professores no Brasil –, mas também dos interesses dos empresários da educação superior. Desse modo, tal normativa inviabiliza, por exemplo, os cursos ofertados com três anos de duração, presentes no mercado em algumas instituições privadas, além de exigir uma Base Comum Nacional que se contrapõe à perspectiva neotecnicista da BNC-Formação, proposta na atual Resolução CNE/CP n. 2/2019. Segundo o Parecer n. 2/2015 (BRASIL, 2015a):

A base comum nacional (LDB), definida no documento da Conae 2010, deve voltar-se para a garantia de uma concepção de formação pautada tanto pelo desenvolvimento de sólida formação teórica e interdisciplinar em educação de crianças, adolescentes, jovens e adultos(as) e nas áreas específicas de conhecimento científico quanto pela unidade entre teoria e prática e pela centralidade do trabalho como princípio educativo na formação profissional, como também pelo entendimento de que a pesquisa se constitui em princípio cognitivo e formativo e, portanto, eixo nucleador dessa formação. Deve, ainda, considerar a vivência da gestão democrática, o compromisso social, político e ético com projeto emancipador e transformador das relações sociais e a vivência do trabalho coletivo e interdisciplinar, de forma problematizadora. Tais concepções articulam as diretrizes, definições, metas e estratégias do PNE e, desse modo, devem ser basilares para as diretrizes nacionais para a valorização dos profissionais da educação (BRASIL, 2015a, p. 7-8).

Em outro ponto importante, a resolução de 2015 se apresentava em documento único com as diretrizes para a formação inicial e continuada de professores, com o intuito de articular os dois momentos formativos do profissional docente da Educação Básica. Ademais, destacasse a existência de uma seção destinada à “valorização dos profissionais do magistério”, interpretada por “uma dimensão constitutiva e constituinte de sua formação inicial e continuada” (BRASIL, 2015a, p. 36).

Após a aprovação da Resolução CNE/CP n. 2/2015, houve uma relação de força com movimentos, especialmente das instituições privadas, que passaram a solicitar a postergação do prazo para a reformulação dos projetos dos cursos de licenciaturas diante da resolução. Em decorrência desse processo, ocorreram sucessivas dilatações, e a ação temerária se efetivou de fato: a Resolução CNE/CP n. 2/2015 foi substituída pela Resolução CNE/CP n. 2/2019.

Nesses termos:

[...] a Resolução [02/2015], conforme aponta o Parecer CNE/CP nº 7 de 2018, próximo ao encerramento do prazo de implementação, recebeu novos ofícios de dilação num movimento apoiado pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) e do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação e do Distrito Federal (FNCEE). Entidades, como a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped) e Associação Nacional de Política e Administração da

Educação (Anpae) se manifestaram contrários à prorrogação. Com base nessas resistências o CNE/CP deliberou contrariamente à nova prorrogação de prazo para implementação das diretrizes curriculares nacionais de 2015. No entanto, com pedido de vistas do conselheiro Antônio Carbonari Neto, a discussão é retomada. Finalmente, a Resolução nº 3, de 3 de outubro de 2018, decide por ampliar para quatro anos o prazo para implantação das novas diretrizes curriculares nacionais, com risco de que tal Resolução seja revogada, uma vez que o governo atual é de caráter privatista e esta amplia a carga horária dos cursos, dificultando a lógica e interesse das instituições privadas (RICHTER *et al.*, 2019, p. 79-80).

Entre a aprovação da Resolução CNE/CP n. 2/2015 e a respectiva substituição pela Resolução CNE/CP n. 2/2019, viveu-se um cenário complexo, como destacado no início do presente artigo. A restrição do processo participativo e a ascensão de uma gestão marcada pela aprovação de dispositivos legais de forma centralizada e açodada incidiram na aprovação da Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2017b), da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e da Resolução CNE/CP n. 4, de 17 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2018), que dispõe sobre a BNCC do Ensino Médio – tais dispositivos engendram uma reforma orgânica da Educação Básica e intervieram diretamente no rumo das diretrizes de formação docente. Com a BNCC se sobressai a estratégia política/ideológica de delimitar uma nova concepção de formação de professores, que estaria totalmente submissa à mera preparação tecnicista de professores para a sua implementação, o que corrompe os princípios da formação densa, crítica e ampliada de professores. Inclusive, a Lei n. 13.415 (BRASIL, 2017c), aprovada em 2017, incluiu, no Artigo 62, § 8º, que “os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular”.

A Resolução n. 4/2018 (BRASIL, 2018) define, no Artigo 5º, que a “BNCC-EM é referência nacional para os sistemas de ensino e para as instituições ou redes escolares públicas e privadas” construir ou revisar seus currículos de cursos do Ensino Médio. No § 1º, estabelece que a:

[...] BNCC-EM deve fundamentar a concepção, formulação, implementação, avaliação e revisão dos currículos, e, conseqüentemente, das propostas pedagógicas das instituições escolares, contribuindo, desse modo, para a articulação e coordenação de políticas e ações educacionais, desenvolvidas em âmbito federal, estadual, distrital e municipal, **especialmente em relação à formação de professores**, à avaliação da aprendizagem, à definição de recursos didáticos e aos critérios definidores de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da oferta de educação de qualidade. (BRASIL, 2018) Art. 14. Na perspectiva de valorização do professor e da sua **formação inicial e continuada, as normas, os currículos dos cursos e os programas a eles destinados devem adequar-se à BNCC-EM**, nos termos do § 8º do Art. 62

da LDB, devendo ser implementados no prazo de 2 (dois) anos, contados da publicação da BNCC-EM, de acordo com Art. 11 da Lei nº 13.415/2017. Art. 15. O ciclo de avaliação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), seguinte à publicação da BNCC-EM, deve observar em sua matriz de referência as determinações aqui expostas.

Art. 17. O PNLD - Programa Nacional do Livro Didático deve atender o instituído pela BNCC-EM, respeitando a diversidade de currículos, construídos pelas diversas instituições ou redes escolares, sem uniformidade de concepções pedagógicas (BRASIL, 2018, grifo nosso).

Com essas disposições, demonstra-se que as orientações aprovadas no âmbito da BNCC (2017; 2018) articularam bases legais para justificar a necessidade de uma reformulação das DCN's de Formação de Professores em curso, além da adequação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) e do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Vale salientar que a proposta da BNC-Formação foi elaborada pelo MEC em 2018 e encaminhada ao CNE “[...] para análise e emissão de parecer e formulação da resolução, regulamentando a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica” (BRASIL, 2019b, p. 1), o que surpreendeu as IES tanto pela decisão impulsiva da publicação quanto pela ausência de debate e participações na elaboração. Vale ressaltar que, “por meio dos chamados ‘currículos mínimos’, a BNC-Formação trata-se de uma nova tentativa de uniformizar os currículos das licenciaturas no país” (DINIZ-PEREIRA, 2021, p. 1), padronização voltada à uniformização técnica para ensinar a fazer sem uma fundamentação teórica que possibilite a crítica e a criatividade.

Subsequentemente, a Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, fixou, no Artigo 27 (BRASIL, 2019b), o prazo de dois anos para as IES implementarem as DCN's da Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e da BNC-Formação; e estabeleceu que as IES que adotaram a Resolução CNE/CP n. 2/2015 teriam um prazo de três anos para fazê-lo. Contudo, as associações e pesquisadores da área criticam o processo de elaboração, o conteúdo e o prazo estabelecido na Resolução CNE/CP n. 2/2019, e conseguem dilação desse tempo como estratégia de luta e forma de resistência para a posterior revogação das atuais diretrizes formativas.

No documento que trata das orientações para as IES sobre a necessidade de adiamento das alterações nos PPC das licenciaturas de Pedagogia, a Anfope e Forumdir (2021) consideram nefastas as:

[...] consequências operacionais de implementação da Resolução CNE/CP nº 2/2019 no prazo previsto em seu Artigo 27 [...], em pleno período de pandemia, inviabilizando as discussões e reflexões de profissionais e estudantes dos Cursos de Pedagogia e Licenciatura de todo o país. A mudança

de orientação curricular de forma intempestiva, sem diálogo com as universidades desrespeitou os processos e tempos internos das universidades, que reformularam seus currículos e construíram suas políticas de formação inicial e continuada de professores, orientadas pela Resolução CNE/CP nº 02/2015. A aprovação da Resolução do CNE/CP nº 2 no mês de dezembro de 2019 e o fato de termos no início do ano de 2020 passado a conviver com a pandemia da COVID-19, que trouxe uma grave crise sanitária ao país, e que ocasionou a interrupção das atividades acadêmicas didáticas (aulas presenciais) em grande parte do ano letivo de 2020, situação que permanece em 2021, inviabilizou que as instituições de ensino superior pudessem realizar um amplo debate e estudo acerca da Resolução CNE/CP nº 2/2019 [...].

A análise crítica da Resolução CNE/CP n. 2/2019 (BRASIL, 2019b) corrobora que a sua concepção formativa se reduz a preparar os egressos das licenciaturas para a aplicação da BNCC, algo ratificado neste fragmento:

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

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 (BRASIL, 2019).

Em razão da forma e da condução do processo de aprovação da BNCC, marcado pelo “atropelo” do tempo e a restrição participativa (AGUIAR; DOURADO, 2018), em que a concepção da BNC-formação se submeteu à formação por competências e habilidades, pode-se inferir que a formação docente passou a se sujeitar à lógica das competências demandadas pelos interesses mercadológicos. Além disso, tal situação fere a autonomia dos cursos de formação, pois eles se limitam a uma BNC-Formação reduzida a uma lista de 10 competências gerais e específicas divididas em conhecimento, prática e engajamento profissional.

Ajustados à chamada “ideologia de mercado”, os governos subsequentes ao golpe de 2016 adotaram o discurso de assegurar a “coerência” entre as DCN’s para a Formação Docente e a BNCC-Educação Básica. Como consequência disso, reiterou-se a intenção de homogeneizar as propostas curriculares dos cursos de formação de professores no país (DINIZ-PERIERA, 2021) sob um viés mais tecnicista e conservador.

Quanto à organização curricular, o Artigo 10 da Resolução CNE/CP nº. 02/2019 estabelece a carga horária total de, no mínimo, 3.200 horas, com foco no desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC-Formação. Enquanto isso, o Artigo 11 aponta

a distribuição das 3.200 horas entre três grupos definidos, o que descaracteriza os núcleos formativos presentes na Resolução n. 2/2015 e, originalmente, nas diretrizes do curso de Pedagogia⁵. O grupo I, dedicado à base comum, teria 800 horas para conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a educação e suas articulações com sistemas, escolas e práticas educacionais; o grupo II, de 1.600 horas, contemplaria a aprendizagem dos conteúdos específicos de áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC e domínio pedagógico de tais conteúdos; o grupo III, de 800 horas, corresponde à prática pedagógica distribuída em 400 horas de estágio supervisionado, segundo o PPC, e outras 400 horas para a prática dos componentes curriculares dos grupos I e II, distribuídas ao longo de todo o curso e conforme o PPC da IES. Nessa configuração, afunila-se a formação para se tornar uma iniciativa preparatória para a BNCC, sob a perspectiva instrumental de docência e do retorno a uma pedagogia das competências.

A proposta de formação conduz a nossa preocupação inicial sobre uma formação tecnicista conforme os preceitos neoliberais – essa lógica, inclusive, possui um caráter instrumental da formação, com o consequente esvaziamento do conteúdo teórico. Igualmente, no que tange às finalidades da educação:

[...] os reformadores visam à implementação de reformas educacionais para, de um lado, garantir o domínio de competências e habilidades básicas necessárias para a atividade econômica revolucionada pelas novas tecnologias e processos de trabalho (revolução 4.0) e por outro, garantir que tal iniciativa se contenha dentro da sua visão de mundo que se traduz em um status quo modernizado (FREITAS, 2018, p. 41).

Nesse prisma, ao pensar um currículo pragmatista voltado ao “saber-fazer”, Laval (2004, p. 3) explicita que o “homem flexível e o trabalhador autônomo constituem [...] as referências do novo ideal pedagógico”.

Com base no pensamento de Kuenzer (2017, p. 333), explicita-se a controvérsia de “entidades e intelectuais que historicamente têm buscado a construção de um projeto de educação que atenda aos interesses da classe trabalhadora”. Se, por um lado, os primeiros advogam a flexibilização dos percursos formativos para “atender aos projetos de vida dos jovens” e a organização da escola para atender às demandas do mercado de trabalho, os outros citam a “organização de um currículo que integre de forma orgânica e consistente as dimensões

⁵ As diretrizes atuais do curso de Pedagogia definem três núcleos de formação: um de estudos básicos; outro de aprofundamento e diversificação de estudos; e o terceiro, de estudos integradores. Com isso, totaliza-se a duração mínima de 2.800 horas de atividades formativas, 300 horas de estágio curricular e 100 horas de atividades complementares.

da ciência, da tecnologia, da cultura e do trabalho, como formas de atribuir significado ao conhecimento escolar” (KUENZER, 2017, p. 333). Esse saber contribuiria para o desenvolvimento da autonomia intelectual e da compreensão da totalidade social, com capacidade de atuação em favor dos interesses da classe trabalhadora. Entretanto, tal reforma, como explica a autora, “institucionaliza o acesso desigual e diferenciado ao conhecimento” (KUENZER, 2017, p. 341).

Ademais, Ponce e Araújo (2019, p. 1068) assinalaram que a diversidade epistemológica é infindável na língua, arte, geografia, medicina etc. Logo, é preciso colocá-las no currículo a partir do contributo teórico e prático, de forma que todos possam analisar criticamente, sugerir e propor, condição *sine qua non* para as políticas curriculares e os currículos que vislumbram a formação inovadora, com subjetividades democráticas, inconformadas, rebeldes e propositivas.

Nesse ínterim, os desenhos curriculares não podem ser impostos, ao passo que as políticas curriculares e seus conteúdos devem contribuir para democratizar as relações entre Estado e sociedade, além de outros espaços onde imperam as relações de poder desiguais (ARAÚJO, 2022), especialmente na difusão dos saberes e conhecimentos construídos. Nos currículos de formação de professores, é necessária uma educação emancipatória promotora da interação social, da resignificação do papel do educador e da participação ativa da comunidade nas escolas, com uma busca da ação coletiva para superar as desigualdades.

Retrocessos na concepção de formação docente assumida na Resolução n. 2/2019 afetam particularmente os cursos de Pedagogia, tanto no âmbito da formação para a atuação docente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, quanto no campo da gestão. A abrangência da licenciatura em Pedagogia, regimentada pelas DCNs constantes na Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006 (BRASIL, 2006), tem sido abordada por estudiosos ao longo de várias décadas; contudo, a proposta da Resolução n. 2/2019, além de não resolver os problemas encontrados, afeta a identidade do curso e provoca retrocessos e consequências negativas.

Em conformidade à análise da seção anterior, a Resolução n. 2/2019 foi marcada pela ausência de debate e participação das associações que historicamente se dedicaram ao estudo da formação docente no Brasil, das IES, de pesquisadores(as) da área, dentre outras frentes, o que caracteriza uma orientação legal autoritária, deliberada centralmente, imposta às licenciaturas e, em específico, ao curso de Pedagogia. Tal legislação apresenta artigos que mudam o curso em sua estrutura, o que avilta o direito da área em participar democraticamente das negociações quanto ao destino e à identidade da licenciatura, até mesmo se, posteriormente,

fosse assumido o debate sobre novas DCN's para o curso, dado que as bases estariam determinadas pela resolução supramencionada.

Evidentemente, estamos cientes quanto ao necessário debate sobre as DCN's do curso de Pedagogia, mas essas diretrizes foram impostas sem discussões profícuas; logo, há “razões suficientes para recusar as novas diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia insinuadas pelo CNE” (LIBÂNEO *et al.*, 2022, p. 628). Todavia, os autores também não argumentam em favor da continuidade das diretrizes de 2006 (BRASIL, 2006), pois elas também não atendem às necessidades de formação docente para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. Por conseguinte, pensamos sobre a imprescindibilidade de alternativas amplamente discutidas e apreciadas por educadores(as) e pesquisadores(as) da educação.

Nota-se, ainda, que a Resolução n. 2/2019 introduz mudanças particulares na graduação em Pedagogia, mas sem embasamento de dados sobre a situação dos cursos no país e/ou, tampouco, aspectos teóricos para as orientações assumidas. Essa lógica de gestão das políticas públicas de educação ao longo das gestões Temer e Bolsonaro retoma as marcas históricas do período ditatorial brasileiro (1964-1984), que centralizava e determinava autoritariamente as decisões, realidade que coaduna com a análise de Codato (2005, p. 101) acerca da permanência do “padrão não democrático da relação Estado-sociedade”, o que afeta a frágil história da democracia no Brasil.

Uma mudança estrutural pode ocorrer com a separação na formação da licenciatura em Pedagogia para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, uma vez que, segundo o Artigo 13 da Resolução CNE/CP n. 2 (BRASIL, 2019b), para o Grupo II, que compreende o aprofundamento de estudos na etapa e/ou no componente curricular ou área de conhecimento, a carga horária de 1.600 horas deve se efetivar do 2º ao 4º ano, segundo os três tipos de cursos respectivamente destinados à: I – formação de professores multidisciplinares da Educação Infantil; II – formação de professores multidisciplinares dos anos iniciais do Ensino Fundamental; e III – formação de professores dos anos finais dos Ensinos Fundamental e Médio. Nesse panorama, a resolução retoma, na prática, o *modus operandi* da organização curricular fragmentada do curso de Pedagogia, com uma formação inicial comum e a consequente escolha por determinada especialidade.

No tocante à formação do pedagogo(a) para a administração, o planejamento, a inspeção, a supervisão e a orientação educacional previstos no Artigo 64 da LDB n. 9.394/1996 (BRASIL, 1996), observa-se um conflito com o Artigo 22 da Resolução CNE/CP n. 2/2019, na

qual se estabelece que:

A formação para atuar em Administração, Planejamento, Inspeção, Supervisão e Orientação Educacional para a Educação Básica, nos termos do art. 64 da LDB, ou com centralidade em ambientes de aprendizagens e de coordenação e assessoramento pedagógico, pode-se dar em:

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

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

§ 1º O aprofundamento de estudos de que trata o inciso I será correspondente a **400 (quatrocentas) horas adicionais às 3.200 (três mil e duzentas) horas previstas para o curso de Pedagogia.**

§ 2º Para o exercício profissional das funções relativas a essas áreas, a experiência docente é pré-requisito, nos termos das normas de cada sistema de ensino, conforme o disposto no § 1º do art. 67 da LDB (BRASIL, 2019, grifo nosso).

Essa orientação pode afetar sobremaneira a graduação em Pedagogia, a qual será limitada quanto a áreas de atuação historicamente formadas pela licenciatura, pois, segundo o artigo supracitado, apenas com a ampliação das 400 horas somadas às 3.200 horas, o curso se destinaria a formar profissionais com atuação em administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional. Essa carga horária representa o aumento de, aproximadamente, mais um semestre, o que traria forte impacto sobre o curso. Uma orientação definida sem debates e reflexões com representantes dos cursos de Pedagogia, associações, profissionais e estudantes, sob a lógica autoritária que restringe o diálogo e a gestão democrática.

Contraditoriamente, a Resolução CNE/CP n. 2/2019 recomenda tal formação em cursos de especialização *lato sensu* que, de acordo com o Artigo 5º da Resolução CNE/CES n. 1, de 8 de junho de 2007, têm duração mínima de 360 horas. Tal proposição atende ao amplo mercado das instituições privadas na oferta de especialização, além de evidenciar, em nossa análise, o intento da Resolução n. 2/2019 de afastar a atividade de gestão das graduações em Pedagogia.

Também se considera que esse novo marco legal gera dubiedade e insegurança jurídica no campo da formação do profissional egresso das licenciaturas em Pedagogia, uma vez que a Resolução CNE/CP n. 1/2006, que institui as DCNs para o referido curso, continua em vigor e não foi revogada pela Resolução CNE/CP n. 2/2019.

Evidencia-se, ainda, que a Resolução n. 02/2019, composta por nove capítulos e trinta artigos, repete a palavra “competência” mais de 50 vezes, o que denota uma insistência nesse

paradigma. Ademais, nos Artigos 2, 3 e 8 e nos Incisos II e IV, há reformas nas competências para os licenciandos em sintonia com as nuances previstas na BNCC-Educação Básica; por conseguinte, transformam-se as licenciaturas, de modo reducionista, em cursos preparatórios para os(as) professores(as) egressos(as), ao assumirem a docência, implementar essa base (DINIZ-PEREIRA, 2021). Trata-se de uma visão tecnicista, mecanicista e, portanto, retrógrada para a formação do pedagogo.

Empenhado em seus propósitos, o MEC emitiu, em 6 de julho de 2022, uma Nota Técnica de esclarecimento sobre a Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2022), reiterando o caráter tecnicista, fragmentado e mecanicista da orientação curricular do curso de Pedagogia. Em nova manifestação de resistência, no dia 8 dos mesmos mês e ano, a Anfope e o Forumdir repudiaram a nota publicada pelo ministério. Na mesma perspectiva, os docentes que compõem a Diretoria do Fórum Paranaense dos Cursos de Pedagogia (FORPPED, 2022a) se manifestaram categoricamente sobre a falta de condições objetivas para a adequação dos PPCs de Pedagogia à Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, em virtude de diversas orientações equivocadas, como: a) a fragmentação da formação unitária do pedagogo(a); b) a ruptura da unidade de docência-gestão-pesquisa; c) o ajuste da formação dos professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental a uma perspectiva pragmática, técnica, descolada de análises educacionais totalizantes; d) o eminente prejuízo ao público histórico do curso, pois eleva a formação das atuais 3.200 horas para 3.600 horas, o que exige a ampliação do período formativo para a mesma atribuição profissional sem valorização de carreira; e) o descompasso com a realidade da Educação Básica paranaense, que conta com o profissional de Pedagogia na oferta desse nível de ensino; e f) a descon sideração de que a graduação atualmente possui, procura e atende diversas demandas no estado do Paraná.

Na manifestação publicada no dia 14 de julho de 2022, o Forpped (2022b) frisa, ainda, que:

- 1) Há uma evidente contradição no que se indica como perfil do egresso na Resolução CNE/CP 01 de 2006 e a Resolução CNE/CP 02 de 2019; 2) O Parecer CEE/CES N.º 114/20 assegura que os cursos devem, primeiramente, atender as DCNs específicas e somente naquilo em que estas forem omissas, complementar com as Diretrizes Gerais; 3) O Art. 13, da Resolução CNE/CP 02 de 2019, indica 3 diferentes grupos de conteúdo, os quais, ao modo da Resolução CNE/CP 01 de 2006, são contemplados na estrutura do atual curso de Pedagogia; 4) A Resolução CNE/CP 02 de 2019 descon sidera o percurso histórico de construção do curso de Pedagogia, no qual a docência, a pesquisa e a gestão se articulam de maneira indissociável, não sendo possível cumprir

o previsto no Art. 22, sem com isso, dissolver/extinguir o atual do curso de Pedagogia.

Por fim, a discussão ora realizada denuncia que as políticas curriculares atuais para a formação de professores, especialmente para o curso de Pedagogia, se colocam como objeto e campo de contundente disputa política, o que leva convocar a categoria à resistência a esta lógica de formação voltada ao pragmatismo, sem fundamentação teórica consistente e sob a lógica mercantil. Em outra perspectiva, a adoção do desafio deve assumir a luta fundamentada por uma concepção de educação que busca “superar a proposta burguesa de educação que potencialize a transformação estrutural da sociedade” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2004, p. 44).

Além do debate instaurado sobre a BNC-Formação, da possibilidade de retorno do currículo mínimo, de sua pertinência e/ou a manutenção das DCN's, cabe destacar que a opção institucional pelo projeto de formação docente não ocorrerá sem maiores investimentos nas condições acadêmicas, financeiras e estruturais da universidade para efetivá-las. Não prescindirá, também, de um projeto de formação que reflita acerca da opção epistemológica e pedagógica a ser assumida nessa formação pelos docentes/formadores, na qual a escola, como campo profissional, se torna uma referência de aprendizagem da profissão docente durante a formação inicial (TORRES, 2019).

Considerações finais

A análise dos dispositivos legais voltados à formação de professores(as) emanados pelo Estado após o golpe de 2016 explicitou que estes assumem características autoritárias e impositivas, uma vez que não se pautam em discussão nem construção democrática. Há também claro incentivo a interesses empresariais, orientações curriculares conservadoras, especialmente diante da subordinação à BNCC como elemento central da formação docente, retorno à perspectiva das competências e à padronização curricular em nível nacional, como evidencia a BNC-Formação.

A luta por uma educação que promova a justiça social, emancipatória, pública, gratuita e de qualidade precisa ser alimentada de esperança, criticidade e resistência, porque certamente vivemos, nos últimos anos, o desalento nas políticas públicas de educação, especialmente nas universidades, que estavam sob forte ataque com cortes de financiamento. Esses cortes afetam drasticamente a realidade acadêmica, especialmente as licenciaturas, que ainda hoje são secundarizadas, colocando em risco a formação de professores(as).

Evidenciam-se, assim, os embates e riscos lançados sobre a formação de professores(as) no país e, particularmente, ao curso de Pedagogia, diante de uma proposta neotecnicista, multidisciplinar e que descaracteriza o curso como campo de formação para atuação do/a pedagogo/a na administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica.

Destarte, os currículos de formação de professores, em especial o do Curso de Pedagogia, desafia-nos à paralisação diante dos fatos. Isso significa a aceitação de uma formação tecnicista, sem subsídios, a partir dos clássicos e/ou da ciência, dentro de uma lógica neoliberal ou mobilizados pela ideia de mudança. Devemos assumir a luta fundamentados pela convicção de uma concepção de educação que busca transgredir o projeto burguês de educação, de forma a conduzir à transformação estrutural da sociedade reforçada por uma formação docente mais consistente e encharcada de conhecimentos científicos. É imperativo e urgente que a luta contra o projeto neoliberal tecnicista persista e continue forte. Primamos por um currículo de formação de professores consistente e que vislumbre uma educação bem fundamentada por teoria e prática e, portanto, de maior qualidade.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. A. da S.; DOURADO, L. F. (org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018. *E-book*.

ANFOPE. FORUNDIR. **Posição da ANFOPE e FORUNDIR sobre a Nota Técnica de Esclarecimento sobre a Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, publicada pelo CNE em 06 de julho de 2022**. 2022. Não paginado. Disponível em: <https://sbenq.org.br/wp-content/uploads/2022/07/Posic%CC%A7a%CC%83o-entidades-sobre-Nota-Te%CC%81cnica-do-CNE-v.21jul.pdf>. Acesso em: 20 jul. de 2022.

ANFOPE. FORUNDIR. **Documento Anfope-Forumdir: orientações para as IES sobre a necessidade de adiamento das alterações nos PPC das Licenciaturas e Pedagogia**. 2021. Não paginado. Disponível em: https://www.ufrgs.br/faced/wp-content/uploads/2021/05/DocANFOPE_FORUMDIR-1.pdf. Acesso em: 20 jan. 2022. Não paginado.

APPLE, M. W. **Para além da lógica do mercado: compreendendo e expondo-se ao neoliberalismo**. Tradução: Gilka Leite Garcia, Luciana Ache. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

ARAÚJO, W. B. A construção do currículo escolar ao horizonte da democracia e da justiça curricular. In: **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 11, n. 2, p. 612-631, maio/ago. 2022. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/63827/33699>. Acesso em: 21 maio 2022.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n.1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, DF: CNE, 2006. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_rcp0106.pdf?query=LICENCIATURA. Acesso em 20 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP n. 2/2015, de 9 de junho de 2015**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília, DF: MEC, CNE, 2015a. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN22015.pdf?query=Cursos%20T%C3%A9cnicos%20de%20N%C3%ADvel%20M%C3%A9dio. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP n. 2, de 1º de julho de 2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 2 p. 8-12, jul. 2015b.

BRASIL. Emenda Constitucional n. 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 2, col. 2, 16 dez. 2016.

BRASIL. Lei n. 13.467, de 13 de julho de 2017. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis n. 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, n. 134, 14 jul. 2017a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 41-44, 22 dez, 2017b.

BRASIL. Lei n. 13.415, de 13 de fevereiro de 2017, institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, n. 35, 17 fev. 2017c.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução n. 4, de 17 de dezembro de 2018. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do

Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP n. 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP n. 15/2017. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 18 dez. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP n. 22, de 7 de novembro de 2019**. Definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF: MEC, CNE, 2019a.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF: MEC, CNE, 2019b.

BRASIL. Emenda Constitucional n. 103, de 12 de novembro de 2019. Altera o sistema de previdência social e estabelece regras de transição e disposições transitórias. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 13 de nov. 2019c.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. **Nota técnica de esclarecimento sobre a Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019**. Brasília, DF: MEC, CNE, 2022. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2022-pdf/238401-nota-de-esclarecimento-sobre-a-resolucao-cnecp-n-2-2019/file>. Acesso em: 20 jul. de 2022.

CODATO, A. N. Uma história política da transição brasileira: da ditadura militar à democracia. **Revista de Sociologia e Política**, [S. l.], n. 25, p. 165-175, nov. 2005. ISSN 1678-9873. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/rsp/article/view/7074/5046>. Acesso em: 11 jan. 2023.

DINIZ-PEREIRA, J. E. Nova tentativa de padronização dos currículos dos cursos de licenciatura no Brasil: a BNC-formação. **Revista Práxis Educacional**, v. 17, n. 46, p. 53-71, jul./set. 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8916/5833>. Acesso em: 10 jun. 2022.

FORPPED. **Nota aos Colegiados dos Cursos de Pedagogia das Universidades Estaduais do Paraná**. 2022a. Disponível em: <https://forpped.wixsite.com/website/nota-de-esclarecimento>. Acesso em: 20 jul. 2022.

FORPPED. **Nota de esclarecimento aos Colegiados dos Cursos de Pedagogia das Universidades Estaduais do Paraná**. 14 jul. 2022b. Disponível em: <https://forpped.wixsite.com/website/nota-de-esclarecimento>. Acesso em: 20 jul. 2022. Não paginado.

FREITAS, L. C. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. A busca de articulação, entre trabalho, ciência e cultura no ensino médio. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino Médio**:

Ciência, Cultura e Trabalho. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 2004. p. 11-34.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, out. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/ynppThv4sMqrxDRg8XLxjqv/?lang=pt>. Acesso em: 2 maio 2022.

FRIGOTTO, G. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 46, p. 235-254, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782011000100013>. Acesso em: 23 jun. 2021.

KUENZER, A. Z. Trabalho e escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 139, p. 331-54, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 8 mar. 2023.

LAVAL, C. **A Escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. Londrina: Editora Planta, 2004.

LIBÂNEO, J. C. *et al.* Entrevista com o professor José Carlos Libâneo – o curso de Pedagogia no balanço das Políticas Educacionais. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v. 8, n. 27, 2022. Disponível em: <http://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/4250>. Acesso em: 12 nov. 2022.

PIOLLI, E. Mercantilização da educação, a reforma trabalhista e os professores: o que vem por aí? In: KRAWCZYK, N.; LOMBARDI, J. C. (org.). **O golpe de 2016 e a educação no Brasil**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018, p. 101.

PONCE, B. J.; ARAÚJO, W. A justiça curricular em tempos de implementação da BNCC e de desprezo pelo PNE (2014-2024). **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.17, n.3, p. 1045-1074, jul./set. 2019. DOI: 10.23925/1809-3876.2019v17i3p1045-1074. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/44998/30034>. Acesso em: 20 mar. 2021.

RICHTER, L. M. *et al.* Formação do/da Professor/a no Brasil: campo de disputa nas primeiras etapas da educação básica. In: MARIN, V. RIBEIRO, B. L. de O. (org.). **Formação de professores em tempos neoliberais**. Rio de Janeiro: Autobiografia, 2019.

SAVIANI, D. A crise política e o papel da educação na resistência ao golpe de 2016 no Brasil. In: KRAWCZYK, N.; LOMBARDI, J. C. (org.). **O golpe de 2016 e a educação no Brasil**. Uberlândia, MG: Navegando Publicações, 2018. p. 28.

TORRES, M. M. de O. Formação de professores: abordagem histórica e políticas curriculares. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 8, n. 1, p. 57-72, 2019. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/48797>. Acesso em: 20 fev. 2022.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Agradecemos ao Professor Marcelo Soares Pereira Silva pela leitura e problematização do manuscrito, especialmente quanto ao percurso histórico do curso de pedagogia.

Financiamento: Não aplicável.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse por parte das autoras.

Aprovação ética: Não aplicável.

Disponibilidade de dados e material: Os dispositivos legais analisados no artigo estão disponíveis eletronicamente para acesso no site do Ministério da Educação.

Contribuições dos autores: As autoras contribuíram igualmente.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

