

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

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

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



Leonice Matilde RICHTER<sup>1</sup>  
e-mail: leonice@ufu.br



Maria Célia BORGES<sup>2</sup>  
e-mail: mariacelia@ufu.br

**Cómo hacer referencia a este artículo:**

RICHTER, L. M.; BORGES, M. C. Las políticas y los currículos de formación de educadores después de 2015: Rupturas y estandarizaciones. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023121, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.18774>



- | Enviado en: 03/06/2023
- | Revisiones requeridas el: 31/07/2023
- | Aprobado el: 20/09/2023
- | Publicado el: 07/12/2023

**Editor:** Prof. Dr. José Luís Bizelli  
**Editor Adjunto Ejecutivo:** Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

<sup>1</sup> Universidad Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia – MG – Brasil. Profesora de la Facultad de Educación, del Centro Temático de Política y Gestión Educativa, y del Programa de Posgrado en Educación, en la Línea de Investigación Estado, Política y Gestión de la Educación.

<sup>2</sup> Universidad Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia – MG – Brasil. Profesora de la Facultad de Educación, en el Centro Temático de Didáctica y Enseñanza y Aprendizaje, y en el Programa de Posgrado en Educación, en la Línea de Investigación Estado, Política y Gestión de la Educación.

---

**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.

**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.

**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.

## Introducción

El objetivo de este artículo es discutir las disputas en los lineamientos normativos para la formación docente, especialmente en el curso de Pedagogía, así como la preocupación por los currículos. En esta perspectiva, se analizan las disposiciones legales publicadas entre 2015 y 2019, tales como el Dictamen del Consejo Nacional de Educación/Consejo Pleno (CNE/CP) N.º 2/2015 (BRASIL, 2015a) y la Resolución N.º 2/2015 (BRASIL, 2015b), que definen las Directrices Curriculares Nacionales (DCN's) para la Educación Inicial en la Educación Superior (cursos de graduación, cursos de formación pedagógica para graduados y cursos de segundo grado) y la Educación Continua; CNE/CP n. 22, de 7 de noviembre de 2019 (BRASIL, 2019a), que evalúa las DCN para la Educación Básica y la Base Nacional Común para la Formación Inicial de Docentes de Educación Básica (BNC-Formación); y la Resolución CNE/CP n.º 2, de 20 de diciembre de 2019 (BRASIL, 2019b), que define las DCN's para la Formación Inicial de Docentes de Educación Básica y que instituye la BNC-Formación. Além dessa legislação, investigam-se artigos e estudos bibliográficos produzidos sobre a temática, bem como publicações de associações e entidades educacionais. A modo de exemplos de esto último, existe la Asociación Nacional para la Formación de Profesionales de la Educación (Anfope) y el Foro Nacional de Directores de Colegios, Centros de Educación o Equivalentes de las Universidades Públicas Brasileñas (Forumdir).

En vista de esto, el intersticio en el que se disputan las últimas directrices para la formación docente en el país tiene lugar en un contexto de fuerte tensión política, ataques a la democracia, la crisis sanitaria resultante de la pandemia de *la enfermedad por coronavirus* (COVID-19), además de ofensivas (in)directas a la educación pública brasileña. Después del golpe parlamentario legal y mediático de 2016 que llevó a Michel Temer, del Movimiento Democrático Brasileño (MDB), a la presidencia, se siguieron políticas fuertemente orientadas a la estandarización de los planes de estudio<sup>3</sup>, de la educación básica a la formación docente, en un contexto político neoconservador. Este movimiento se consolidó a partir del resultado de las elecciones presidenciales de 2018, cuando la extrema derecha se materializó en el poder (DINIZ-PEREIRA, 2021). Así, la discusión sobre los lineamientos curriculares en el país está,

<sup>3</sup> Apple (2005) definió el currículo como la preocupación de qué enseñar, cómo se podría enseñar mejor, la planificación del proceso de enseñanza y las formas de evaluar el resultado de lo que se debe enseñar. Esto se relaciona, entonces, con la didáctica, es decir, la planificación, la evaluación, los métodos de enseñanza, el proceso de enseñanza-aprendizaje y la relación entre profesor y alumno y entre escuela y sociedad. En un mundo globalizado hegemónico por el proyecto neoliberal conservador, la lógica del mercado ha influido en las decisiones macropolíticas y se impone en las escuelas y en la decisión sobre los currículos.

a nuestro juicio, directamente relacionada con las disputas político-ideológicas en la gestión del Estado.

Al considerar la complejidad de esta coyuntura, se explicita inicialmente el conflicto en el que se lanzaron los lineamientos legales para la formación docente. A continuación, se confronta la agenda actual de disputas que contemplan concepciones divergentes de la formación docente e impactan en este campo, también con influencia en los estudios de pregrado en Pedagogía. También se retoman aspectos relativos a la comprensión de los impactos de dichas medidas en la configuración del curso y su construcción identitaria.

### **La discusión sobre la formación docente en un contexto de crisis y alteraciones políticas**

Con la reanudación de la agenda desarrollista del país bajo la gestión del Partido de los Trabajadores (PT), según Frigotto (2011, p. 240, nuestra traducción), por un lado se produjo la "[...] furor de la clase dominante y sus aparatos de hegemonía contra las "políticas sociales" llevadas a cabo porque quitaron "[...] migajas de la reproducción ampliada del capital o de sus privilegios" (Ibid) y, por otro lado, la gratitud de quienes sintieron el "mejoramiento efectivo de sus vidas, una gran parte pasando de la indigencia a la supervivencia y otra parte subiendo un peldaño en la escala del consumo". Sin los cambios estructurales que se esperaban de un gobierno de izquierda, se mantuvo la base de las desigualdades y Brasil continuó como una sociedad de contrastes e injusticia social.

Así, el ataque a los derechos básicos de la población, especialmente entre 2016 y 2022, retrata la fuerte lucha de clases intensificada en el país. Este contexto abarca tanto la dimensión de la distribución de la riqueza como el movimiento de odio a las "migajas" conquistadas por la población brasileña. Los ataques a los derechos sociales comenzaron a proyectarse y materializarse, de manera más evidente, tras el golpe de Estado contra la entonces presidenta Dilma Rousseff y con la consecuente toma de posesión de Michel Temer en la presidencia de la República. En palabras de Piolli (2018), se concluyó lo siguiente:

[...] ciclo de la Nueva República que tuvo como uno de sus pilares la Constitución de 1988. Hemos entrado en un contexto muy similar al de la Dictadura Cívico-Militar (1964-1985) con una tendencia a la intensificación de las libertades democráticas y al avance de las fuerzas liberales conservadoras y del neoliberalismo radical dictado por las fuerzas del mercado, el gran capital, especialmente el capital financiero, y la búsqueda de rentas (PIOLLI, 2018, p. 101, nuestra traducción).

De hecho, el golpe afectó los derechos de los trabajadores y defendió los intereses conservadores y neoliberales. Entre los mecanismos para hacerla efectiva, se destaca la producción de una crisis estratégicamente diseñada por las fuerzas de la derecha. Llevada a cabo con un fuerte apoyo mediático conservador, tal situación está justificada, según Saviani (2018, p. 28, nuestra traducción), "[...] en nombre de la lucha contra la corrupción, haciéndonos creer que fue el PT el que, a la hora de gobernar, instaló una verdadera pandilla comprometida con la apropiación privada de los fondos públicos".

En este sentido, al aprovechar intensamente las nuevas formas de comunicación, con el uso masivo de las redes sociales para difundir noticias falsas, con amplio atractivo para las agendas neoconservadoras y de extrema derecha, Jair Messias Bolsonaro fue elegido presidente de la República (2019-2022). Así, en el gobierno de Temer y, más tarde, en el de Bolsonaro, las consecuencias rápidas y los cambios estructurales desregularon derechos conquistados con tanto esfuerzo, especialmente con la Enmienda Constitucional No. 95 (BRASIL, 2016), que definió un régimen fiscal que limitó, durante 20 ejercicios, el gasto en gastos primarios; la Reforma Laboral, Ley N° 13.467 (BRASIL, 2017a); y la Enmienda Constitucional N° 103 (BRASIL, 2019c), relacionada con la reforma de pensiones. Cabe señalar que la resistencia popular no impidió la aprobación de tales disposiciones, que intensificaron la desigualdad histórica presente en el país.

En el contexto de un ataque a las políticas públicas sociales, la educación se vio fuertemente afectada, especialmente la Educación Superior, con ataques a las universidades públicas a través de recortes presupuestarios, ofensivas a su autonomía o a través de agresiones a la imagen social de las instituciones. La administración de los ministros de Educación Ricardo Vélez Rodríguez (1 de enero de 2019 al 8 de abril de 2019); Abraham Weintraub (9 de abril de 2019 – 19 de julio de 2020); Milton Ribeiro (16 de julio de 2020 al 28 de marzo de 2022); y, finalmente, Víctor Godoy Veiga, (18 de abril de 2022 al 31 de diciembre de 2022), durante el gobierno de Bolsonaro, estuvo marcado por ataques a la educación como derecho público subjetivo. Con una toma de decisiones centralizada y asociada a la postura negacionista de la ciencia, varios ministros llevaron a cabo sus acciones y medidas con el récord de retrocesos en toda la educación pública.

Incluso con políticas que fueron ampliamente criticadas ante los organismos institucionales democráticos, Bolsonaro permaneció en la presidencia durante cuatro años y ejerció una gestión sostenida en comunicación masiva, con un atractivo para las agendas neoconservadoras y de extrema derecha. Por un lado, las elecciones presidenciales del 30 de

octubre de 2022, que llevaron a Luiz Inácio Lula da Silva (PT) a la posición antes mencionada, retratan una victoria importante para la preservación de nuestra democracia, pero, por otro lado, el movimiento golpista del 8 de enero de 2023, con la invasión y depredación de las sedes de las tres Potencias en Brasilia, destaca los grandes desafíos para la garantía del Estado Democrático de Derecho. Como señalan Frigotto y Ciavatta (2004, p. 13, nuestra traducción), es posible tratar con:

[...] la dificultad de abordar el trabajo en su sentido formativo, creando cultura y mejorando al ser humano, que supere las relaciones de explotación y generación de pobreza en las que lucha la población brasileña [...] intervención externa [...] consentida y asociada, permanente e insidiosa a través de recursos e ideologías que interfieren en los posibles procesos autónomos de mejora de la dirección de la educación pública.

En esta coyuntura política, fuimos devastados por la pandemia de Covid-19 que afectó, a finales de 2022, a casi 700 mil<sup>4</sup> personas en Brasil, la mayoría de ellas resultantes de una gestión federal negadora de la ciencia, asociada a la falta de medidas que provocó esta tragedia sanitaria en el país.

Dicha contextualización es relevante en el análisis de las políticas de formación docente en Brasil, ya que, en su momento, se produjo la revocación de la Resolución n.º 2/2015 y la publicación de la Resolución n.º 2/2019. En esta última, el actual proyecto formativo sigue un camino opuesto a los lineamientos recientemente implementados por la mayoría de las titulaciones que reformularon los Proyectos Pedagógicos de Cursos (PPC) a partir de la resolución anterior. En el caso de la licenciatura en Pedagogía, las posibles implicaciones son aún más agudas, como se verá en el siguiente tema.

### **La disputa entre las Resoluciones N.º 2/2015 y 2/2019: límites y retrocesos**

La Resolución CNE/CP N.º 2/2015b define principios, fundamentos y lineamientos para la formación inicial y continua de los docentes, esbozados en el Dictamen CNE/CP N.º 2/2015<sup>a</sup>, que, a su vez, presenta datos estadísticos y sintetiza principios de la formación docente que dialogan con perspectivas y concepciones históricamente construidas por académicos, asociaciones y entidades del área en el país. Esta resolución fue elaborada por una Comisión Bicameral de Formación Docente, nombrada por el CNE, en la que participaron concejales de la Cámara de Educación Superior y de la Cámara de Educación Básica (CES/CEB). En 2014,

<sup>4</sup> Información disponible en: <https://covid.saude.gov.br/>. Consultado: 04 enero 2023.

el grupo señaló la versión preliminar como tema de debate, crítica y planteamiento de sugerencias en reuniones ampliadas y diversos eventos con la participación, por ejemplo, del Ministerio de Educación (MEC), "Capes, INEP, Consed, Undime, Foro Ampliado de Consejos, asociaciones académico-científicas y gremiales, instituciones de educación superior, foros, especialistas, investigadores y estudiantes vinculados al tema" (BRASIL, 2015a, p. 2, nuestra traducción). Así, se evidencian evidencias de análisis crítico y participativo en el proceso de elaboración de la referida propuesta para la formación docente.

Cabe destacar que el Dictamen CNE/CP N.º 2/2015 sigue los preceptos de un BNC de formación para docentes, sigue las delimitaciones de dos ediciones de la Conferencia Nacional de Educación, ambas realizadas en Brasilia, en 2010 y 2014. Como referencia, también aborda investigaciones que señalan la necesidad de ampliar la relación entre las Instituciones de Educación Superior (IES) y la Educación Básica, al ratificar que la formación debe incluir:

I – Sólida formación teórica e interdisciplinaria de los profesionales; II – la inserción de estudiantes de pregrado en instituciones de educación básica de la red pública de educación, espacio privilegiado para la praxis docente; III – el contexto educativo de la región donde se desarrollará; IV – actividades de socialización y evaluación de impacto; V – aspectos relacionados con la ampliación y perfeccionamiento del uso de la lengua portuguesa y con la capacidad comunicativa, oral y escrita, como elementos fundamentales de la formación docente y del aprendizaje de Libras; VI – Cuestiones socioambientales, éticas, estéticas y cuestiones relacionadas con la diversidad étnico-racial, de género, sexual, religiosa, generacional y sociocultural como principios de equidad (BRASIL, 2015a, p. 23-24, nuestra traducción).

La Resolución CNE/CP N.º 2/2015 se sustenta en el concepto de que todos los cursos de formación docente del país deben contar con una sólida formación teórico-práctica e interdisciplinaria, que dialogue e interactúe con las instituciones de Educación Básica, en consonancia con las especificidades de la región donde se ubica la escuela, con un enfoque de las cuestiones socioculturales como principios de equidad. De acuerdo con la resolución, se pretende garantizar la formación de egresados capaces de:

Yo – [...] actuar con ética y compromiso con miras a construir una sociedad justa, equitativa e igualitaria; II – comprender su papel en la formación de los estudiantes de educación básica [...]; III – trabajar para promover el aprendizaje y desarrollo de las asignaturas en las diferentes etapas del desarrollo humano en las etapas y modalidades de la educación básica; IV – dominar los contenidos específicos y pedagógicos y los enfoques teórico-metodológicos de su enseñanza, de forma interdisciplinaria y adecuada a las diferentes fases del desarrollo humano; V – relacionar el lenguaje de los medios de comunicación con la educación, en los procesos didácticos pedagógicos, demostrando dominio de las tecnologías de la información y la

comunicación para el desarrollo del aprendizaje; VI – promover y facilitar las relaciones de cooperación entre la institución educativa, la familia y la comunidad; VII – identificar cuestiones y problemas socioculturales y educativos, con una postura investigativa, integradora y propositiva frente a realidades complejas, con el fin de contribuir a la superación de las exclusiones sociales, étnico-raciales, económicas, culturales, religiosas, políticas, de género, sexuales y otras; VIII – demostrar conciencia de diversidad, respetando las diferencias ambientales-ecológicas, étnico-raciales, de género, grupo generacional, clase social, religiosas, necesidades especiales, diversidad sexual, entre otras; IX – actuar en la gestión y organización de las instituciones de educación básica, planificando, ejecutando, monitoreando y evaluando las políticas, proyectos y programas educativos; X – participar en la gestión de las instituciones de educación básica, contribuyendo a la elaboración, implementación, coordinación, seguimiento y evaluación del proyecto pedagógico; XI – realizar investigaciones que aporten conocimiento sobre los estudiantes y su realidad sociocultural; sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje en diferentes ambientes ambientales-ecológicos; sobre propuestas curriculares; y sobre la organización del trabajo educativo y las prácticas pedagógicas, entre otros; XII – utilizar instrumentos de investigación apropiados para la construcción del conocimiento pedagógico y científico, con el objetivo de reflexionar sobre la propia práctica y la discusión y difusión de este conocimiento; XIII – estudiar y comprender críticamente las Directrices Currículo Nacional, además de otras determinaciones legales, como componentes formativos fundamentales para el ejercicio de la docencia (BRASIL, 2015b, p. 26-27, nuestra traducción).

El fragmento anterior manifiesta una visión más amplia de la formación docente como profesionales que actúan y se posicionan no solo en la organización del trabajo en el aula, sino que también participan en el proceso de toma de decisiones sobre la organización del trabajo escolar, lo que incluye ser parte de la gestión de la institución básica. Además, deben desarrollar investigaciones sobre los diversos temas de la praxis pedagógica, comprender y posicionarse en el sentido de la organización social, con miras a la construcción de una sociedad justa.

Ante esta idea de formación y delimitación de egresados de cursos de formación docente, la Resolución CNE/CP N° 2/2015 define, en su artículo 13, que las licenciaturas deben cumplir con la siguiente organización curricular:

§ 1 Los cursos a que se refiere el caput deberán tener por lo menos 3.200 (tres mil doscientas) horas de trabajo académico efectivo, en cursos de duración mínima de 8 (ocho) semestres o 4 (cuatro) años, comprendiendo: I – 400 (cuatrocientas) horas de práctica como componente curricular, distribuidas a lo largo del proceso formativo; II – 400 (cuatrocientas) horas dedicadas a la pasantía supervisada, en el área de formación y desempeño en educación básica, contemplando también otras áreas específicas, si corresponde, de acuerdo con el proyecto de curso de la institución; III – por lo menos 2.200 (dos mil doscientas) horas dedicadas a actividades formativas estructuradas por los núcleos definidos en los incisos I y II del artículo 12 de esta Resolución, de acuerdo con el proyecto de curso de la institución; IV – 200 (doscientas) horas de actividades teórico-prácticas de profundización en áreas



específicas de interés para los estudiantes, de acuerdo con el núcleo definido en el ítem III del artículo 12 de esta Resolución, a través de iniciación científica, iniciación a la docencia, extensión y seguimiento, entre otros, de acuerdo con el proyecto de curso de la institución (BRASIL, 2015b, p. 11, nuestra traducción).

Por lo tanto, las exigencias de la resolución promueven procesos de valorización de la docencia, al exigir la carga de trabajo y la organización de centros con un enfoque explícito en la formación para la enseñanza, algo opuesto a las propuestas de formación que se aligeran o que recurren a la formación del egresado como apéndice de la formación del bachiller – remanente del antiguo esquema 3+1 de formación docente en Brasil–, pero también los intereses de los empresarios de la educación superior. Así, dicha regulación hace inviables, por ejemplo, los cursos ofrecidos con tres años de duración, presentes en el mercado en algunas instituciones privadas, además de exigir una Base Común Nacional que se opone a la perspectiva neotecnista de BNC-Formación, propuesta en la actual Resolución CNE/CP N° 2/2019. Según el dictamen N.º 2/2015 (BRASIL, 2015a):

La base común nacional (BDD), definida en el documento de la CONAE de 2010, debe estar orientada a asegurar una concepción de la educación basada tanto en el desarrollo de una sólida formación teórica e interdisciplinaria en la educación de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos y en áreas específicas del conocimiento científico, como en la unidad entre teoría y práctica y en la centralidad del trabajo como principio educativo en la formación profesional. así como por la comprensión de que la investigación es un principio cognitivo y formativo y, por tanto, el eje nucleador de esta formación. También debe considerar la experiencia de gestión democrática, el compromiso social, político y ético con un proyecto emancipador y transformador de relaciones sociales y la experiencia de trabajo colectivo e interdisciplinario, de manera problematizadora. Tales concepciones articulan los lineamientos, definiciones, metas y estrategias del PNE y, por lo tanto, deben ser fundamentales para las directrices nacionales de valoración de los profesionales de la educación (BRASIL, 2015a, p. 7-8, nuestra traducción).

En otro punto importante, la resolución de 2015 fue presentada en un solo documento con los lineamientos para la formación inicial y continua de los docentes, con el fin de articular los dos momentos formativos del profesional docente de Educación Básica. Además, se destaca la existencia de un apartado dedicado a la "valorización de los profesionales de la enseñanza", interpretada como "una dimensión constitutiva y constituyente de su formación inicial y continua" (BRASIL, 2015a, p. 36, nuestra traducción).

Después de la aprobación de la Resolución CNE/CP N.º 2/2015, hubo una relación de fuerza con los movimientos, especialmente de las instituciones privadas, que comenzaron a solicitar la postergación del plazo para la reformulación de los proyectos de las carreras de

grado ante la resolución. Como resultado de este proceso, se produjeron sucesivos retrasos y, de hecho, la acción temeraria se llevó a cabo: la Resolución CNE/CP N.º 2/2015 fue sustituida por la Resolución CNE/CP N.º 2/2019.

En estos términos:

[...] La Resolución [02/2015], tal como se señala en el Dictamen N.º 7 de 2018 del CNE/CP, próxima a la finalización del período de implementación, recibió nuevas cartas de prórroga en un movimiento apoyado por la Asociación Nacional de Directivos de Instituciones Federales de Educación Superior (Andifes) y el Foro Nacional de Consejos Estatales de Educación y del Distrito Federal (FNCEE). Entidades como la Asociación Nacional de Estudios de Posgrado e Investigación en Educación (Anped) y la Asociación Nacional de Política y Administración Educativa (Anpae) expresaron su oposición a la prórroga. Sobre la base de estas resistencias, el CNE/POP decidió no conceder una nueva prórroga del plazo para la implementación de los lineamientos curriculares nacionales de 2015. Sin embargo, con una solicitud de opinión del concejal Antônio Carbonari Neto, se reanuda la discusión. Finalmente, la Resolución No. 3, del 3 de octubre de 2018, decide ampliar a cuatro años el plazo para la implementación de los nuevos lineamientos curriculares nacionales, con el riesgo de que esta Resolución sea revocada, ya que el actual gobierno es privatizista y esto aumenta la carga de trabajo de los cursos, obstaculizando la lógica y el interés de las instituciones privadas (RICHTER *et al.*, 2019, p. 79-80, nuestra traducción).

Entre la aprobación de la Resolución CNE/CP N.º 2/2015 y su sustitución por la Resolución CNE/CP N.º 2/2019, se vivió un escenario complejo, como se destacó al inicio de este artículo. La restricción del proceso participativo y el surgimiento de una gestión marcada por la aprobación de disposiciones legales de forma centralizada y apresurada llevó a la aprobación de la Resolución CNE/CP N.º 2, de 22 de diciembre de 2017 (BRASIL, 2017b), de la Base Nacional Común Curricular (BNCC) de Educación Infantil y del Enseño Fundamental y la Resolución CNE/CP n.º 4, de 17 de diciembre de 2018 (BRASIL, 2018), que prevé el BNCC de la Enseñanza Media – tales disposiciones engendran una reforma orgánica de la Educación Básica e intervienen directamente en la dirección de las directrices de formación docente. Con el BNCC se destaca la estrategia político-ideológica de delimitar una nueva concepción de la formación docente, que sería totalmente sumisa a la mera preparación tecnicista de los docentes para su implementación, lo que corrompe los principios de la formación docente densa, crítica y expandida. De hecho, la Ley n.º 13.415 (BRASIL, 2017c), aprobada en 2017, incluyó, en su artículo 62, § 8, que "los planes de estudio de los cursos de formación docente tendrán como referencia la Base Nacional Común Curricular".

La Resolución N.º 4/2018 (BRASIL, 2018) define, en su artículo 5, que el "BNCC-EM es una referencia nacional para los sistemas educativos y para las instituciones o redes escolares

públicas y privadas" para la construcción o revisión de sus currículos para los cursos de Enseñanza Media. En su apartado 1 establece que:

[...] El BNCC-EM debe apoyar la concepción, formulación, implementación, evaluación y revisión de los currículos y, en consecuencia, de las propuestas pedagógicas de las instituciones escolares, contribuyendo así a la articulación y coordinación de las políticas y acciones educativas desarrolladas a nivel federal, estatal, distrital y municipal, **especialmente en relación con la formación docente**, la evaluación de los aprendizajes, la definición de los recursos didácticos y los criterios definitorios de la infraestructura adecuada para el pleno desarrollo de la oferta de una educación de calidad. (BRASIL, 2018)

Artículo 14. Desde la perspectiva **de la valoración del docente y de su formación inicial y continua, las normas, los planes de estudio de los cursos y los programas destinados a ellos deben ser adaptados a la BNCC-EM**, en los términos del § 8 del artículo 62 de la LDB, **y deben ser implementados en un plazo de 2 (dos) años, contados a partir de la publicación de la BNCC-EM**, de acuerdo con el artículo 11 de la Ley nº 13.415/2017.

Artículo 15. El ciclo de evaluación del Examen Nacional de Desempeño Estudiantil (ENADE), **posterior a la publicación del BNCC-EM**, deberá **observar en su matriz de referencia** las determinaciones aquí dispuestas.

Artículo 17. **El PNLD - Programa Nacional de Libros de Texto debe cumplir con los requisitos establecidos por el BNCC-EM**, respetando la diversidad de currículos construidos por las diversas instituciones o redes escolares, sin uniformidad de concepciones pedagógicas (BRASIL, 2018, grifo nuestro, nuestra traducción).

Con estas disposiciones, se demuestra que los lineamientos aprobados en el ámbito del BNCC (2017; 2018) articularon bases legales para justificar la necesidad de una reformulación de las DCN's de Formación Docente en curso, además de la adecuación del Examen Nacional de Desempeño Estudiantil (ENADE) y del Programa Nacional del Libro y Material Didáctico (PNLD). Cabe destacar que la propuesta del BNC-Formación fue elaborada por el MEC en 2018 y remitida al CNE "[...] para su análisis y emisión de opinión y formulación de la resolución, por la que se reglamenta la Base Nacional Común para la Formación Inicial de Profesores de Educación Básica" (BRASIL, 2019b, p. 1, nuestra traducción), lo que sorprendió a las IES tanto por la impulsiva decisión de publicación como por la ausencia de debate y participación en la elaboración. Cabe mencionar que, "a través de los llamados '*currículos mínimos*', BNC-Formación es un nuevo intento de estandarización de los planes de estudio de las carreras de grado en el país" (DINIZ-PEREIRA, 2021, p. 1, nuestra traducción), estandarización orientada a la estandarización técnica para enseñar a prescindir de una fundamentación teórica que posibilite la crítica y la creatividad.

Posteriormente, la Resolución CNE/CP N° 2, de 20 de diciembre de 2019, estableció,

en su artículo 27 (BRASIL, 2019b), un plazo de dos años para que las IES implementen las DCN's de Formación Inicial de Profesores para la Educación Básica y BNC-Formación; y estableció que las IES que adoptaran la Resolución CNE/CP N° 2/2015 tendrían un plazo de tres años para hacerlo. Sin embargo, asociaciones e investigadores del área critican el proceso de elaboración, el contenido y el plazo establecido en la Resolución CNE/CP N° 2/2019, y logran extender este tiempo como estrategia de lucha y forma de resistencia para la posterior revocación de los actuales lineamientos de formación.

En el documento que aborda los lineamientos para las IES sobre la necesidad de postergar los cambios en el PPC de las carreras de Pedagogía, Anfope y Forumdir (2021, nuestra traducción) consideran perjudicial lo siguiente:

[...] consecuencias operativas de la implementación de la Resolución CNE/CP N° 2/2019 dentro del plazo previsto en su artículo 27 [...], en medio del período de pandemia, imposibilitando que profesionales y estudiantes de Pedagogía y Licenciaturas de todo el país discutan y reflexionen sobre las Carreras de Pedagogía y Licenciatura. El cambio de orientación curricular de manera intempestiva, sin diálogo con las universidades, irrespeta los procesos internos y los tiempos de las universidades, que reformularon sus currículos y construyeron sus políticas de formación inicial y continua docente, guiadas por la Resolución CNE/CP N° 02/2015. La aprobación de la Resolución CNE/CP N° 2 en diciembre de 2019 y el hecho de que a inicios de 2020 nos tocó convivir con la pandemia del COVID-19, que trajo una grave crisis sanitaria al país, y que provocó la interrupción de las actividades académicas didácticas (clases presenciales) durante gran parte del año escolar 2020, situación que se mantiene en 2021, imposibilitó que las instituciones de educación superior realizaran un amplio debate y estudio sobre la Resolución CNE/CP N° 2/2019 [...].

El análisis crítico de la Resolución CNE/CP N° 2/2019 (BRASIL, 2019b) corrobora que su concepción formativa se reduce a preparar a los egresados de grado para la aplicación del BNCC, algo ratificado en este fragmento:

Artículo 1. La presente Resolución define los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Educación Superior Inicial de los Docentes de Educación Básica y establece la Base Nacional Común para la Formación Inicial de los Profesores de Educación Básica (BNC-Formación), contenida en el Anexo, la cual debe ser implementada en todas las modalidades de cursos y programas dirigidos a la formación docente.

Párrafo único. Las Directrices Curriculares Nacionales de Formación Inicial en Educación Superior para profesores de Educación Básica y BNC-Formación tienen como referencia la implementación de la Base Nacional Común Curricular de Educación Básica (BNCC), establecido por las Resoluciones CNE/CP n.º 2/2017 y CNE/CP n.º 4/2018 (BRASIL, 2019, nuestra traducción).

Debido a la forma y desarrollo del proceso de aprobación del BNCC, marcado por el "pisoteo" del tiempo y la restricción participativa (AGUIAR; DOURADO, 2018), en el que la concepción de la formación BNC se sometió a la formación por competencias y habilidades, se puede inferir que la formación docente quedó sometida a la lógica de las competencias exigidas por los intereses del mercado. Además, tal situación perjudica la autonomía de los cursos de formación, ya que se limitan a una formación BNC reducida a una lista de 10 competencias generales y específicas divididas en conocimiento, práctica y compromiso profesional.

Ajustados a la llamada "ideología de mercado", los gobiernos posteriores al golpe de Estado de 2016 adoptaron el discurso de garantizar la "coherencia" entre las DCN de Formación Docente y la BNCC-Educación Básica. Como consecuencia, se reiteró la intención de homogeneizar las propuestas curriculares de los cursos de formación docente en el país (DINIZ-PERIERA, 2021) bajo un sesgo más técnico y conservador.

En cuanto a la organización curricular, el artículo 10 de la Resolución CNE/CP n.º 02/2019 establece una carga horaria total de al menos 3.200 horas, con foco en el desarrollo de las competencias profesionales explicadas en BNC-Formación. Por su parte, el artículo 11 señala la distribución de las 3.200 horas entre tres grupos definidos, lo que caracteriza erróneamente a los centros de formación presentes en la Resolución N.º 2/2015 y, originalmente, en los lineamientos del curso de Pedagogía<sup>5</sup>. El Grupo I, dedicado a la base común, contaría con 800 horas para el conocimiento científico, educativo y pedagógico que sustenta la educación y sus articulaciones con los sistemas, escuelas y prácticas educativas; el grupo II, de 1.600 horas, incluiría el aprendizaje de los contenidos específicos de áreas, componentes, unidades temáticas y objetos de conocimiento del BNCC y el dominio pedagógico de dichos contenidos; el grupo III, de 800 horas, corresponde a la práctica pedagógica distribuida en 400 horas de internado tutelado, según el PPC, y otras 400 horas para la práctica de los componentes curriculares de los grupos I y II, distribuidos a lo largo del curso y según el PPC de la IES. En esta configuración, la formación se reduce para convertirse en una iniciativa preparatoria para el BNCC, desde la perspectiva instrumental de la enseñanza y el retorno a una pedagogía de las competencias.

La propuesta formativa nos lleva a nuestra preocupación inicial por una formación tecnicista según los preceptos neoliberales, esta lógica, de hecho, tiene un carácter instrumental

<sup>5</sup> Las actuales directrices de la carrera de Pedagogía definen tres núcleos formativos: uno de estudios básicos; otro para profundizar y diversificar los estudios; y la tercera, estudios integrativos. Con ello, se establece una duración mínima de 2.800 horas de actividades formativas, 300 horas de prácticas curriculares y 100 horas de actividades complementarias.

de formación, con el consiguiente vaciamiento de los contenidos teóricos. Asimismo, con respecto a los fines de la educación:

[...] Los reformadores pretenden implementar reformas educativas para, por un lado, asegurar el dominio de las competencias y habilidades básicas necesarias para la actividad económica revolucionada por las nuevas tecnologías y procesos de trabajo (Revolución 4.0) y, por otro lado, asegurar que dicha iniciativa esté contenida dentro de su visión del mundo que se traduzca en un *statu quo* modernizado (FREITAS, 2018, p. 41, nuestra traducción).

Desde este punto de vista, al pensar en un currículo pragmático centrado en el "saber hacer", Laval (2004, p. 3, nuestra traducción) explica que "el hombre flexible y el trabajador autónomo constituyen [...] las referencias del nuevo ideal pedagógico".

A partir del pensamiento de Kuenzer (2017, p. 333, nuestra traducción), se explica la polémica de "entidades e intelectuales que históricamente han buscado construir un proyecto educativo que responda a los intereses de la clase trabajadora". Si, por un lado, los primeros abogan por la flexibilización de los itinerarios formativos para "atender los proyectos de vida de los jóvenes" y la organización de la escuela para atender las demandas del mercado laboral, los otros citan la "organización de un currículo que integre orgánica y coherentemente las dimensiones de la ciencia, la tecnología, la cultura y el trabajo, como formas de atribuir sentido al conocimiento escolar" (KUENZER, 2017, p. 333, nuestra traducción). Este conocimiento contribuiría al desarrollo de la autonomía intelectual y la comprensión de la totalidad social, con capacidad de actuar a favor de los intereses de la clase trabajadora. Sin embargo, tal reforma, como explica el autor, "institucionaliza el acceso desigual y diferenciado al conocimiento" (KUENZER, 2017, p. 341, nuestra traducción).

Además, Ponce y Araújo (2019, p. 1068) señalaron que la diversidad epistemológica es infinita en el lenguaje, el arte, la geografía, la medicina, etc. Por lo tanto, es necesario ubicarlos en el currículo a partir de aportes teóricos y prácticos, para que todos puedan analizar críticamente, sugerir y proponer, condición *sine qua non* para políticas curriculares y currículos que visualicen una formación innovadora, con subjetividades democráticas, inconformistas, rebeldes y propositivas.

Mientras tanto, no se pueden imponer diseños curriculares, mientras que las políticas curriculares y sus contenidos deben contribuir a democratizar las relaciones entre el Estado y la sociedad, además de otros espacios donde prevalecen relaciones de poder desiguales (ARAÚJO, 2022), especialmente en la difusión de los saberes y saberes construidos. En los currículos de formación docente se necesita una educación emancipadora que promueva la

interacción social, la resignificación del rol del educador y la participación activa de la comunidad en las escuelas, con una búsqueda de acción colectiva para superar las desigualdades.

Los retrocesos en la concepción de la formación docente asumidos en la Resolución N° 2/2019 afectan especialmente a los cursos de Pedagogía, tanto en el ámbito de la formación para la docencia en Educación Infantil y Educación Primaria, como en el ámbito de la gestión. El alcance de la licenciatura en Pedagogía, regulado por las DCN contenidas en la Resolución CNE/CP n. 1, de 15 de mayo de 2006 (BRASIL, 2006), ha sido abordado por estudiosos a lo largo de varias décadas; sin embargo, la propuesta de Resolución N° 2/2019, además de no resolver los problemas encontrados, afecta la identidad del rumbo y provoca retrocesos y consecuencias negativas.

De acuerdo con el análisis de la sección anterior, la Resolución N° 2/2019 estuvo marcada por la ausencia de debate y participación de asociaciones que históricamente se han dedicado al estudio de la formación docente en Brasil, IES, investigadores del área, entre otros frentes, lo que caracteriza una orientación jurídica autoritaria, deliberada centralmente, impuesta a las titulaciones docentes y, específicamente, a la asignatura de Pedagogía. Dicha legislación presenta artículos que cambian el rumbo en su estructura, lo que degrada el derecho del área a participar democráticamente en las negociaciones sobre el destino e identidad de la titulación, aun cuando, posteriormente, se asumiera el debate sobre nuevos DCN's para el curso, dado que las bases vendrían determinadas por la citada resolución.

Evidentemente, somos conscientes del necesario debate sobre las DCN de la carrera de Pedagogía, pero estas directrices se impusieron sin discusiones fructíferas; por lo tanto, existen "razones suficientes para rechazar las nuevas directrices del Currículo Nacional para la carrera de Pedagogía insinuadas por el CNE" (LIBÂNEO *et al.*, 2022, p. 628, nuestra traducción). Sin embargo, los autores tampoco argumentan a favor de la continuidad de las guías de 2006 (BRASIL, 2006), ya que tampoco satisfacen las necesidades de formación docente para la Educación Infantil y los primeros años de la Escuela Primaria. Por lo tanto, pensamos en la indispensabilidad de alternativas que son ampliamente discutidas y apreciadas por educadores e investigadores de la educación.

También se señala que la Resolución N° 2/2019 introduce cambios particulares en la formación de pregrado en Pedagogía, pero sin datos basados en la situación de las carreras en el país y/o aspectos teóricos para los lineamientos asumidos. Esta lógica de gestión de las políticas públicas de educación a lo largo del gobierno de Temer y luego en el de Bolsonaro

retoma las marcas históricas del período dictatorial brasileño (1964-1984), que centralizó y determinó autoritariamente las decisiones, una realidad que está en línea con el análisis de Codato (2005, p. 101, nuestra traducción) sobre la permanencia del "patrón no democrático de la relación Estado-sociedad". lo que afecta la frágil historia de la democracia en Brasil.

Un cambio estructural puede ocurrir con la separación en la formación de la licenciatura en Pedagogía para la Educación Infantil y la Educación Fundamental, ya que, de acuerdo con el artículo 13 de la Resolución CNE/CP n. 2 (BRASIL, 2019b), para el Grupo II, que comprende la profundización de estudios en la etapa y/o en el componente curricular o área de conocimiento, la carga horaria de 1.600 horas debe ser efectiva del 2º al 4º curso, según los tres tipos de cursos dirigidos respectivamente a: I – formación del profesorado multidisciplinar de Educación Infantil; II – formación de profesores multidisciplinarios en los primeros años de la Escuela Primaria; y III – formación docente para los últimos años de Educación Primaria y Secundaria. En este escenario, la resolución retoma, en la práctica, *el modus operandi* de la fragmentada organización curricular de la carrera de Pedagogía, con una formación inicial común y la consecuente elección por una determinada especialidad.

En cuanto a la formación del pedagogo para la administración, planificación, inspección, supervisión y orientación educativa prevista en el artículo 64 de la LDB N.º 9.394/1996 (BRASIL, 1996), existe un conflicto con el artículo 22 de la Resolución CNE/CP N.º 2/2019, que establece que:

La formación para desempeñarse en Administración, Planificación, Inspección, Supervisión y Orientación Educativa de la Educación Básica, en los términos del artículo 64 de la LDB, o con centralidad en los ambientes de aprendizaje y coordinación y asesoramiento pedagógico, puede darse en:

I - cursos de pregrado en Pedagogía con estudios de profundización en las áreas cubiertas por el **caput** y **que tengan una carga horaria mínima de 3.600 (tres mil seiscientas) horas**; y

II - **Cursos de especialización lato sensu** o cursos de maestría o doctorado, en las mismas áreas a que se refiere el caput, de conformidad con el inciso II del artículo 61 de la LDB.

§ 1 La profundización de los estudios a que se refiere el ítem I corresponderá a **400 (cuatrocientas) horas adicionales a las 3.200 (tres mil doscientas) horas previstas para el curso de Pedagogía**.

§ 2 Para el ejercicio profesional de las funciones relacionadas con estas áreas, la experiencia docente es un requisito previo, en los términos de las normas de cada sistema educativo, de acuerdo con lo dispuesto en el § 1 del artículo 67 de la LDB (BRASIL, 2019, grifo nuestro, nuestra traducción).

Esta orientación puede afectar en gran medida a la licenciatura en Pedagogía, que se verá limitada en cuanto a las áreas de actividad históricamente formadas por el licenciado, pues,



según el citado artículo, solo con la ampliación de las 400 horas sumadas a las 3.200 horas, el curso estaría destinado a formar profesionales que se desempeñen en la administración, planificación, inspección, supervisión y orientación educativa. Esta carga de trabajo representa un aumento de aproximadamente un semestre más, lo que tendría un fuerte impacto en el curso. Una orientación definida sin debates y reflexiones con representantes de las carreras de Pedagogía, asociaciones, profesionales y estudiantes, bajo la lógica autoritaria que restringe el diálogo y la gestión democrática.

Contradictoriamente, la Resolución CNE/CP N° 2/2019 recomienda dicha capacitación en cursos de especialización *lato sensu* que, según el artículo 5 de la Resolución CNE/CES N° 1, de 8 de junio de 2007, tienen una duración mínima de 360 horas. Esta propuesta atiende al amplio mercado de instituciones privadas en la oferta de especialización, además de evidenciar, en nuestro análisis, la intención de la Resolución N° 2/2019 de eliminar la actividad de gestión de las carreras de pregrado en Pedagogía.

También se considera que este nuevo marco legal genera dudas e inseguridad jurídica en el ámbito de la formación de profesionales egresados de las carreras de Pedagogía, ya que la Resolución CNE/CP N° 1/2006, que establece las DCN para este curso, sigue vigente y no fue revocada por la Resolución CNE/CP N° 2/2019.

También es evidente que la Resolución N° 02/2019, compuesta por nueve capítulos y treinta artículos, repite más de 50 veces la palabra "competencia", lo que denota una insistencia en este paradigma. Además, en los artículos 2, 3 y 8 y en los ítems II y IV, se introducen reformas en las competencias de los estudiantes de graduación en línea con los matices previstos en el BNCC-Educación Básica; por lo tanto, las titulaciones se transforman, de manera reduccionista, en cursos preparatorios para que los antiguos docentes, cuando asumen la docencia, implementen esta base (DINIZ-PEREIRA, 2021). Es una visión tecnicista, mecanicista y, por tanto, retrógrada para la formación del pedagogo.

Comprometido con sus fines, el Ministerio de Educación emitió, el 6 de julio de 2022, una Nota Técnica aclarando la Resolución CNE/CP N° 2, de 20 de diciembre de 2019 (BRASIL, 2022), reiterando el carácter técnico, fragmentado y mecanicista de la orientación curricular del curso de Pedagogía. En una nueva manifestación de resistencia, el 8 del mismo mes y año, Anfope y Forumdir repudiaron la nota publicada por el ministerio. En la misma perspectiva, los profesores que integran el Consejo Directivo del Foro Paranaense de Cursos de Pedagogía (FORPPED, 2022a) se expresaron categóricamente sobre la falta de condiciones objetivas para la adecuación de los PPC de Pedagogía a la Resolución CNE/CP n. 2, de 20 de diciembre de

2019, debido a varias orientaciones erróneas, tales como: a) la fragmentación de la formación unitaria del pedagogo; b) la ruptura de la unidad docente-gestión-investigadora; c) el ajuste de la formación del profesorado de Educación Infantil y de los primeros años de la Enseñanza Fundamental a una perspectiva pragmática, técnica, desligada de los análisis totalizadores de la educación; d) el inminente perjuicio para el público histórico del curso, ya que aumenta la formación de las 3.200 horas actuales a 3.600 horas, lo que obliga a ampliar el periodo de formación para el mismo encargo profesional sin mejora de carrera; e) el desajuste con la realidad de la Educación Básica en Paraná, que depende del profesional de la Pedagogía en la provisión de este nivel de enseñanza; y f) el desconocimiento que actualmente tienen los estudiantes de graduación, buscan y atienden diversas demandas en el estado de Paraná.

En la declaración publicada el 14 de julio de 2022, Forpped (2022b, nuestra traducción) también destaca que:

1) Existe una contradicción evidente en lo que se indica como el perfil de la egreso en la Resolución CNE/CP 01 de 2006 y la Resolución CNE/CP 02 de 2019; 2) El Dictamen CEE/CES N° 114/20 asegura que los cursos deben, en primer lugar, cumplir con las DCN específicas y solo en lo que se omiten, complementarias a las Directrices Generales; 3) El artículo 13 de la Resolución CNE/CP 02 de 2019 indica 3 grupos de contenidos diferentes, los cuales, al igual que en la Resolución CNE/CP 01 de 2006, se incluyen en la estructura del actual curso de Pedagogía; 4) La Resolución CNE/CP 02 de 2019 desconoce el recorrido histórico de construcción del curso de Pedagogía, en el que se articulan inseparablemente la enseñanza, la investigación y la gestión, y no es posible cumplir con lo dispuesto en el Art. 22, sin disolver/extinguir el actual curso de Pedagogía.

Finalmente, la discusión aquí denuncia que las actuales políticas curriculares para la formación de docentes, especialmente para la carrera de Pedagogía, se ubican como objeto y campo de contundente disputa política, lo que lleva a convocar a la categoría a la resistencia a esta lógica de formación centrada en el pragmatismo, sin una fundamentación teórica consistente y bajo la lógica mercantil. Desde otra perspectiva, la adopción del desafío debe asumir la lucha fundamentada por una concepción de la educación que busque "superar la propuesta burguesa de una educación que potencie la transformación estructural de la sociedad" (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2004, p. 44, nuestra traducción).

Además del debate sobre el BNC-Formación, la posibilidad de retornar al currículo mínimo, su pertinencia y/o el mantenimiento de los DCN's, cabe destacar que la opción institucional por el proyecto de formación docente no se dará sin mayores inversiones en las condiciones académicas, financieras y estructurales de la universidad para hacerlas efectivas.

Tampoco prescindirá de un proyecto formativo que reflexione sobre la opción epistemológica

y pedagógica a asumir en esta formación por parte de los docentes/formadores, en la que la escuela, como ámbito profesional, se convierte en un referente para el aprendizaje de la profesión docente durante la formación inicial (TORRES, 2019).

### Consideraciones finales

El análisis de las disposiciones legales dirigidas a la formación de docentes emitidas por el Estado tras el golpe de Estado de 2016 mostró que asumen características autoritarias e impositivas, ya que no se basan en la discusión ni en la construcción democrática. También existe un claro incentivo a los intereses empresariales, orientaciones curriculares conservadoras, especialmente frente a la subordinación a la BNCC como elemento central de la formación docente, un retorno a la perspectiva de competencias y estandarización curricular a nivel nacional, como lo evidencia BNC-Formación.

La lucha por una educación que promueva la justicia social, emancipadora, pública, gratuita y de calidad necesita ser alimentada con esperanza, criticidad y resistencia, porque ciertamente hemos experimentado en los últimos años el desaliento en las políticas públicas de educación, especialmente en las universidades, que fueron fuertemente atacadas con recortes de fondos. Estos recortes afectan drásticamente a la realidad académica, especialmente a las carreras de magisterio, que hoy siguen siendo secundarias, poniendo en riesgo la formación de los docentes.

Así, se evidencian los choques y riesgos que se plantean en la formación de los docentes en el país y, particularmente, en la carrera de Pedagogía, frente a una propuesta neotecnicista, multidisciplinaria que tergiversa la carrera como un campo de formación para el desempeño del pedagogo en la administración, planificación, inspección, supervisión y orientación educativa de la educación básica.

Así, los currículos de formación docente, especialmente el Curso de Pedagogía, nos desafían a paralizarnos ante los hechos. Esto significa la aceptación de una educación tecnicista, sin subsidios, basada en los clásicos y/o en la ciencia, dentro de una lógica neoliberal o movilizadora por la idea de cambio. Debemos asumir la lucha desde la convicción de una concepción de la educación que busca transgredir el proyecto burgués de la educación, para conducir a la transformación estructural de la sociedad reforzada por una formación docente más consistente y empapada de conocimiento científico. Es imperativo y urgente que la lucha contra el proyecto tecnicista neoliberal persista y se mantenga fuerte. Nos esforzamos por lograr

un plan de estudios coherente de formación docente que prevea una educación bien fundamentada en la teoría y la práctica y, por lo tanto, de mayor calidad.

## REFERENCIAS

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. Disponible en: <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>. Fecha de consulta: 20 jul. 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. Disponible en: [https://www.ufrgs.br/faced/wp-content/uploads/2021/05/DocANFOPE\\_FORUNDIR-1.pdf](https://www.ufrgs.br/faced/wp-content/uploads/2021/05/DocANFOPE_FORUNDIR-1.pdf). Fecha de consulta: 20 ene. 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. Disponible en: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/63827/33699>. Fecha de consulta: 21 mayo 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. Disponible en: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Fecha de consulta: 10 enero 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. Disponible en: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_rcp0106.pdf?query=LICENCIATURA](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_rcp0106.pdf?query=LICENCIATURA). Fecha de consulta: 20 feb. 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. Disponible en: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_PAR\\_CNECPN22015.pdf?query=Cursos%20T%C3%A9cnicos%20de%20N%C3%ADvel%20M%C3%A9dio](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN22015.pdf?query=Cursos%20T%C3%A9cnicos%20de%20N%C3%ADvel%20M%C3%A9dio). Fecha de consulta: 10 enero 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. Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2022-pdf/238401-nota-de-esclarecimento-sobre-a-resolucao-cnecp-n-2-2019/file>. Fecha de consulta: 20 jul. 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. Disponible en: <https://revistas.ufpr.br/rsp/article/view/7074/5046>. Fecha de consulta: 11 enero 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. Disponible en: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8916/5833>. Fecha de acceso: 10 jun. 2022.

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

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

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

FRIGOTTO, G.; CIAVATTI, M. A busca de articulação, entre trabalho, ciência e cultura no ensino médio. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTI, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino Médio: Ciência, Cultura e Trabalho**. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 2004. p. 11-34.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTI, M.; RAMOS, M. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, out. 2004. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/es/a/ynppThv4sMqrxDRg8XLxjqv/?lang=pt>. Fecha de consulta: 2 de mayo de 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. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782011000100013>. Fecha de consulta: 23 de 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. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/abstract/?lang=pt>. Fecha de consulta: 8 marzo 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>. Fecha de acceso: 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>. Fecha de consulta: 20 marzo 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>. Fecha de acceso: 20 feb. Año 2022.

### ***CRedit Author Statement***

---

**Reconocimientos:** Agradecemos al profesor Marcelo Soares Pereira Silva por la lectura y problematización del manuscrito, especialmente en lo que se refiere al curso histórico del curso de pedagogía.

**Financiación:** No aplicable.

**Conflictos de intereses:** No existen conflictos de intereses por parte de los autores.

**Aprobación ética:** No aplicable.

**Disponibilidad de datos y material:** Las disposiciones legales analizadas en el artículo están disponibles electrónicamente para su acceso en el sitio web del Ministerio de Educación.

**Contribuciones de los autores:** Los autores también contribuyeron.

---

**Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.**  
Corrección, formateo, normalización y traducción.

