

EIXO TEMÁTICO 6 | EDUCAÇÃO, SOCIEDADE E POLÍTICAS PÚBLICAS

A POLÍTICA DE FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL: uma análise dos aspectos legais e conceituais

TEACHER TRAINING POLICY IN BRAZIL: an analysis of legal and conceptual aspects

Francisca Djalma pereira Rodrigues e Silva¹
Edna MariaGoulart Joazeiro²

RESUMO

Este artigo, representa as reflexões iniciais de um projeto de tese de doutorado, em andamento no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí, em que abordamos a temática da formação docente no Brasil. Será objeto de análise o arcabouço legal e conceitual que fundamentam a formação docente, especificamente, as Resoluções que definem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica. O estudo objetiva analisar a proposta de formação docente apresentada nas referidas resoluções, no sentido de compreender avanços e/ou retrocessos relacionados a essa política pública. Como metodologia foram realizadas consultas à literatura especializada, notadamente, as Resoluções CNE/CP nº 2/2015 e CNE/CP nº 2/2019, considerando seus princípios e fundamentos. Como resultados foi possível perceber a necessidade de ressignificação dos modelos de formação docente, no sentido de torná-la um processo reflexivo que contribua para a formação cidadã dos estudantes.

Palavras-chave: Educação. Políticas Públicas. Formação cidadã.

ABSTRACT

This article represents the initial reflections of a doctoral thesis project, in progress at the Postgraduate Program in Public Policies at the Federal University of Piauí, in which we address the topic of teacher training in Brazil. The legal and conceptual framework that underlies teacher training will be the object of analysis, specifically, the Resolutions that define the National Curricular Guidelines for the Initial Training of

¹ Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí – PPGPP/UFPI; E-mail: prof Francisca.43@gmail.com.

² Pós doura em Serviço Social; Doutora em Educação; Docente do Departamento de Serviço social e do Programa de pós-Graduação da UFPI; Email: emgoulart@uol.com.br

Teachers for Basic Education. The study aims to analyze the teacher training proposal presented in the aforementioned resolutions, in order to understand advances and/or setbacks related to this public policy. As a methodology, consultations were carried out in specialized literature, notably, Resolutions CNE/CP nº 2/2015 and CNE/CP nº 2/2019, considering their principles and foundations. As a result, it was possible to perceive the need to re-signify teacher training models, in order to make it a reflective process that contributes to the citizenship formation of students.

Keywords: Education. Public policy. Citizen training.

1 INTRODUÇÃO

A sociedade passa por transformações seja na esfera econômica, espacial ou social. O processo educacional por estar inserido no contexto social, apresenta-se de forma dinâmica e, está em contínuo processo de transformação. Dessa forma, as leituras e consultas realizadas sobre a educação, uma das políticas públicas presente no cotidiano das pessoas e que constitui um direito constitucional de todos e todas (Brasil, 2017), evidenciam a necessidade de refletir sobre a forma como estão propostas as políticas de formação continuada de professores da Educação Básica, no Brasil.

Em face a esse direito, dentre as várias questões a serem debatidas no contexto educacional, a formação docente, destaca-se como uma dimensão fundamental para que esse direito humano seja assegurado. Nesse sentido, a temática das Políticas Públicas educacionais que tratam sobre a formação docente, no Brasil, carecem de reflexões no sentido de compreender as necessidades formativas dos docentes e os possíveis impactos para a formação de estudantes que atendam às demandas advindas da sociedade.

Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular, documento de caráter normativo, que “define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2017), propõe um modelo educacional pautado no desenvolvimento de competências³ e habilidades, para que os estudantes possam “resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2017, p. 8).

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular, BNCC (2017), afirma o compromisso

³ Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

com a formação integral, isto é, a formação global do indivíduo, rompendo com visões reducionistas nas quais são privilegiadas algumas dimensões, em detrimento de outras. Uma educação nos moldes da BNCC, evidencia a necessidade de um processo contínuo de formação, capaz de subsidiar o docente na construção de elementos teórico-metodológico, para que no processo educativo, com os estudantes, sejam capazes de construir conhecimentos que se coadunem com o proposto na Base Nacional Comum Curricular.

No contexto do surgimento da BNCC (Brasil, 2017) em decorrência, da necessidade de uma reformulação do modelo dos programas de formação docente, é instituída, em dezembro de 2019, a Resolução CNE/CP nº 2/2019 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Esta resolução está fundamentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, bem como, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e surge como tentativa de preparar o docente para um saber-fazer que vá ao encontro do que é definido pela BNCC.

Nesse sentido, o presente texto, que constitui um recorte do projeto de tese de doutorado, em andamento no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí, PPGPP/UFPI, objetiva analisar a proposta de formação docente apresentada nas Resoluções CNE/CP nº 2/2015 e CNE/CP nº 2/2019, que tratam da formação docente no Brasil, no sentido de buscar compreender as propostas conceituais que estão no bojo dessa política pública. Nesta perspectiva, foi realizada uma consulta ao arcabouço conceitual e legal, notadamente, nas Resoluções CNE/CP nº 2/2015 e CNE/CP nº 2/2019, considerando seus princípios e fundamentos e à literatura especializada sobre a temática.

As análises empreendidas e sistematizadas nesse texto, nos oferecem elementos teóricos que possibilitam pensar em uma reformulação das propostas de formação docente, contidas no arcabouço legal do Brasil, no sentido de torná-la um processo crítico e que possa contribuir para a formação cidadã dos estudantes.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS, EDUCAÇÃO E SUAS RELAÇÕES COM A CIDADANIA

A educação é um direito constitucional garantido a todos os brasileiros e brasileiras, “em igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Brasil, 1988, p. 123). A Constituição Federal do Brasil, em seu artigo 205, institui que a educação, direito de todos e

dever do Estado e da família, deverá ser promovida em colaboração com a sociedade e com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa, sua preparação para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho (Brasil, 1988).

Em um modelo educacional cujo objetivo seja o pleno desenvolvimento do estudante e sua formação para a cidadania, as escolas devem apresentar-se como um espaço formal de construção de conhecimentos, com e para os estudantes e, para além disso, um espaço democrático de construção de saberes, em que seja garantidas as condições de equidade, no tocante ao acesso e permanência no referido espaço.

Sobre a garantia do direito ao acesso e permanência na escola, a Constituição Federal (CF), no artigo 206, a partir das Emendas Constitucional nº 19/98 e nº 53/2006, estabelece os princípios nos quais o ensino deverá ser fundamentado, conforme demonstra os incisos abaixo:

- I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III – Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV – Gratuidade de ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V – Valorização dos profissionais de educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
- VI – Gestão democrática da escola;
- VII – Garantia de padrão de qualidade;
- VIII – Piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos da lei federal.

Dos princípios estabelecidos pela CF, destaca-se o inciso I, que versa sobre a igualdade de condições de aprendizagem aos estudantes, o que remete à preocupação em garantir os direitos do ser humano relacionados à educação, no que se refere ao acesso e permanência em escolas públicas de qualidade.

Sobre os direitos do ser humano, Bobbio (2004, p. 12), defende que “os direitos humanos são coisas desejáveis [...], e que apesar de sua desejabilidade, não foram ainda todos eles (por toda a parte e em igual medida) reconhecidos”. Dessa forma, ao observar as prerrogativas apresentadas pela CF (Brasil, 1988) e as ideias de Bobbio (2004), destaca-se a necessidade de compreensão da maneira como está sendo organizado o processo de formação docente o que impactará no processo de ensino e aprendizagem, e na garantia, aos estudantes do direito à construção de conhecimentos que os conduza a uma formação cidadã.

Ao debater sobre cidadania, Marshal (1967), sustenta que a educação das crianças,

enquanto direito destas, relaciona-se diretamente à cidadania, ao mesmo tempo em que constitui um pré-requisito para a liberdade civil. Para o autor, “o direito à educação é um direito social de cidadania genuíno porque o objetivo da educação durante a infância é moldar o adulto em perspectiva” (Marshall, 1967, p. 73).

As considerações do autor, ao relacionar educação e cidadania remete a discussões, mediante às exigências e transformações pelas quais a sociedade passa, e que tem suscitado debates. Nesse contexto, as transformações socioespaciais, exigem um modelo educacional capaz de promover a formação integral, perspectiva da cidadania, em todas as etapas escolar.

No entanto, um processo de ensino cujo objetivo seja a formação cidadã, nos remete a pensar sobre a necessidade de uma ressignificação do referido processo e, conseqüentemente, a formação docente. Nesse contexto, a formação inicial e continuada, revela-se como um direito dos professores e, para além disso, reafirma o direito dos estudantes ao acesso a uma educação pública de qualidade.

2.1 Formação docente e educação para a cidadania

A educação na perspectiva da formação para a cidadania, pressupõe a formação de profissionais docentes na perspectiva crítico-reflexiva, e capazes de tomar decisões sobre o que, porque e para que ensinar. Nesse sentido, Medina e Dominguez defendem “a formação de professores como a preparação e emancipação profissional do docente para realizar crítica, reflexiva e eficazmente um estilo de ensino que promova uma aprendizagem significativa nos alunos” (Medina; Dominguez, 1989, citados por García, 1999, p. 23).

Assim, acredita-se que a formação docente deve contribuir para que estes tornem-se profissionais críticos, reflexivos e com estilo próprio, isto é, que a formação docente contribua para um saber-fazer pautado na reflexão e autonomia docente, a fim de que no processo de construção de conhecimentos os educandos aprendam de maneira significativa.

Sobre o saber-fazer docente, Tardif (2014), propõe que os saberes-fazer que os professores mobilizam no processo educativo com os educandos relaciona-se com todas as dimensões do ensino, não sendo possível separá-lo da realidade na qual o professor está inserido. Nesse sentido, “o saber-fazer do professor relaciona-se com a pessoa e a identidade dele, com sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com outros atores na escola” (Tardif, 2014, p. 11).

Para Tardif (2014), os saberes docentes estão para além de apenas transmitir

conhecimentos já constituídos, mas são um saber plural, resultante da interação entre os saberes “oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (Tardif, 2014, p. 36). Para o autor, os saberes disciplinares e os saberes curriculares que o docente possui, não são construídos por eles, mas advindos “dos grupos produtores de saberes sociais e incorporado à prática docente através das disciplinas, programas escolares, materiais e conteúdos a serem transmitidos” (Tardif, 2014, p. 40 – 41).

Depreende-se da fala do autor que, aos professores não é garantida a possibilidade de escolha na construção dos saberes disciplinares e curriculares. Essa prerrogativa fica a cargo das instituições que planejam a formação de docente, e clarifica o estabelecimento de uma dicotomia entre aqueles que planejam as ações formativas e aqueles que são os principais interessados nessa construção de saberes, no caso, os professores. Dessa forma, entende-se que os resultados desse processo, pode materializar-se na ausência da autonomia e autoria no saber - fazer docente.

Dessa forma, o docente deve conscientizar-se da necessidade de mudança e, além disso, desejar transformar e ressignificar sua prática. Para tanto, diante da consciência do seu inacabamento, conforme Freire (2021), o docente deverá buscar o diálogo com os diversos atores que estão inseridos no processo de ensino- aprendizagem, a fim de que, ao se formar continuamente, seja estimulada uma educação com mais qualidade e numa perspectiva emancipatória dos estudantes.

Sobre a formação de professores, Veiga (2022), ao apresentar a proposta das Diretrizes Curriculares Nacional (DCNs) e a Base Nacional Comum para a formação inicial de professores da Educação Básica (BNC – Formação), definidas pela Resolução CNE/CP nº 2 de dezembro de 2019, destaca que, além da proposta manter a visão instrumental, tecnicista e pragmatista da formação de professores, ainda a reforça.

Desse modo, a resolução na perspectiva da autora, baseia-se na Base Nacional Comum Curricular, cuja concepção burocratiza, dicotomiza e condiciona a prática docente. Veiga tece uma crítica acerca do modelo de formação apresentado na Resolução CNE/CP nº 2/2019, posto que, esta, propõe o treinamento de competências e habilidades o que pode culminar com uma situação em que os estudantes sejam moldados, instruídos de maneira acrítica com vistas a adentrar o mercado de trabalho.

Na contramão dessa proposta, Veiga (2022) adverte que a dicotomia entre formação inicial e continuada deve ser rompida, ao mesmo tempo em que defende que na formação de professores, a relação teoria-prática deve conduzir à práxis e dessa forma, contribuir para a

formação de docentes comprometidos e capazes de atuar no processo de transformação humana, da natureza e da sociedade.

3 FORMAÇÃO DOCENTE: UM ESTUDO POR MEIO DO ARCABOUÇO LEGAL

A formação docente, é uma temática que suscita debates, posto que há várias indagações que remetem ao denso e necessário processo de identificação das necessidades formativas dos docentes que atuam cotidianamente no espaço da sala de aula. Questões como que tipo de escola vislumbra-se para os educandos, bem como, que tipo de formação está sendo oferecido a estes, carecem de reflexões, notadamente, com os docentes que estão diretamente envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Nas últimas décadas do século XX, Pinho, Santos e Brasileiro (2022, p. 2), afirmam que no contexto das reformas educacionais ocorridas na época, surgiram vários estudos acerca da formação e profissionalização docente, fato que, culminaria com a melhoria da qualidade de ensino. Para as autoras, “implica gestão, ações e políticas a serem discutidas com professores, alunos e sociedade em geral”.

É nesse contexto, que em 1996, foi sancionada a Lei nº 9394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e que nos artigos 61 a 67 dispõem sobre a formação dos profissionais do magistério. Especificamente, o artigo 62, estabelece que,

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

O supramencionado artigo da LDB (1996), abriu precedentes para que em abril de 2002, fosse publicada no Diário oficial da União a Resolução CNE/CP 1/2002, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Essa Resolução foi revogada e substituída pela Resolução CNE/CP 2/2015 que mais tarde, também foi revogada e substituída pela Resolução CNE/CP nº2/2019. Destas resoluções, enfatizaremos em nossa análise as duas últimas pela relevância neste estudo.

A Resolução CNE/CP 2/2015, define “os princípios, fundamentos, dinâmica formativa e procedimentos a serem observados nas políticas, na gestão e nos programas e cursos de formação, bem como no planejamento, nos processos de avaliação e de regulação das instituições de educação que as ofertam” (Brasil, 2015, p. 2), acerca da formação inicial e

continuada em nível superior dos profissionais do Magistério para a Educação Básica. Dessa forma, o artigo 3º, inciso 5º da referida Resolução, estabelece onze princípios da Formação de profissionais do Magistério da Educação Básica.

Dos princípios apresentados pela Resolução CNE/CP 2/2015, destacaremos três, que estão diretamente relacionados à reflexão que aqui tenciona-se estabelecer. São eles os princípios I, II e VIII. O princípio nº I, prevê que,

[...] a formação docente ofertada para todas as etapas e modalidades da Educação Básica é um compromisso público do Estado que deve assegurar o direito das crianças, jovens e adultos à educação de qualidade, fundamentadas em bases científicas e técnicas e em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.

No que tange ao princípio II, a formação dos profissionais do magistério, é concebida como um projeto social, político e ético, de forma a contribuir para “a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade” (Brasil, 2015, p. 4). Já o princípio nº VIII, prevê a busca da “equidade no acesso à formação inicial e continuada, contribuindo para a redução das desigualdades sociais, regionais e locais” (Brasil, 2015, p. 4).

Dessa forma, percebe-se a atribuição da responsabilidade da formação docente ao Estado que deve garantir essa política pública de maneira equânime aos docentes da Educação Básica. Outro aspecto relevante está pontuado no princípio nº 2. Trata-se das atribuições de consolidação de uma nação soberana, democrática, justa e inclusiva no sentido de promover a emancipação dos indivíduos e grupos sociais. No entanto, a indagação que se faz, é se esse modelo de formação apresentada, atenderia ao objetivo de formar docentes de forma a contribuir para a formação emancipatória dos estudantes.

A Resolução de 2019, no capítulo II, que trata sobre os fundamentos e da política da formação docente, no artigo 6º, afirma que a formação de professores da Educação Básica deve ocorrer em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Neste capítulo, o documento apresenta os princípios, para a formação docente, no entanto, três, servirão de parâmetro para a comparação com a Resolução de 2015. Portanto, nos debruçaremos sobre os princípios I, V e VI.

O princípio I reafirma o compromisso do Estado em promover a formação docente de modo a assegurar às crianças, jovens e adolescentes, uma educação de qualidade. No entanto,

acrescenta que isto se dará “mediante a equiparação de oportunidades que considere a necessidade de todos e de cada um dos estudantes” (Brasil, 2019, p. 3). Observa-se implicitamente no texto, a referência a observação das particularidades de cada estudante, o que pode configurar um avanço em relação a Resolução de 2015.

Já o princípio V, mantém o texto original da Resolução de 2015 ao prevê “a equidade no acesso à formação inicial e continuada, contribuindo para a redução das desigualdades sociais, regionais e locais” (Brasil, 2019, p. 3). Nesse sentido, é importante esclarecer que este pode corrigir ou, pelo menos dirimir, um problema histórico da sociedade brasileira, materializado pelas desigualdades, seja no âmbito social, regional ou local.

No tocante ao princípio II, da Resolução de 2015, não foi encontrado equivalência no texto de 2019, o que pode configurar um retrocesso, no que se refere a promoção da emancipação dos sujeitos e grupos sociais. Entende-se que seja relevante assegurar de maneira explícita, o compromisso em assegurar uma formação docente, cujo objetivo seja o propósito em consolidar uma nação soberana, democrática, inclusiva e que caminhe ao encontro da emancipação dos sujeitos, conforme o texto da Resolução de 2015.

Mediante a estas formulações, assinala-se a necessidade da implementação de políticas públicas para a formação de professores, que venha a possibilitar a formação de estudantes capazes de compreender os processos sociais, e que se situe como participante nesses densos processos ora em curso. Uma formação docente pautada em um processo reflexivo, que esteja ancorada na perspectiva de uma formação crítico reflexiva que, conseqüentemente, poderá contribuir para o fortalecimento de uma formação cidadã dos estudantes.

3.1 DIRETRIZES CURRICULARES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: algumas considerações

A Resolução CNE/CP nº 2 de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação Inicial de professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), estabelece no capítulo I, parágrafo único, que estas diretrizes “tem como referência a implantação da Base Nacional Comum Curricular da educação Básica (BNCC)”, (Brasil, 2019, p. 2).

Nesse sentido, o artigo 2º do capítulo I, da referida resolução, aponta para um modelo

de formação docente alinhada às competências gerais previstas pela Base Nacional Comum Curricular, bem como, prevê o desenvolvimento das aprendizagens essenciais, pelos estudantes, nos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional, no sentido de promover o desenvolvimento pleno dos estudantes, visando a Educação Integral (Brasil, 2019).

Sobre a questão da formação docente, Veiga (2022), ao analisar a Resolução nº 2 de 2019, assinala a preocupação no meio acadêmico, mediante o contexto histórico e pós-pandêmico, o que para a autora não favorece a discussão de uma problemática ampliada que afeta milhares de professores. Mas o que, de fato, essa Resolução propõe acerca da formação de professores da Educação Básica? Seria uma proposta que garanta aos docentes uma formação crítico-reflexiva e que contribua para a formação cidadã? Ou estaria essa proposta imbuída de formar cidadãos com habilidades para, apenas, servir ao mercado de trabalho?

Dito de outra forma, a proposta apresentada pela Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, na perspectiva da autora, não se refere a uma formação crítico reflexiva, que possibilite aos docentes, um contínuo processo formativo ancorado na construção e na reconstrução de práticas de ensino que contribuam para a formação dos estudantes na perspectiva da cidadania.

Para Veiga (2022), o modelo de formação docente proposta na referida Resolução não rompe com a visão instrumental, tecnicista e pragmatista da formação docente. Dessa forma, afirma que a base conceitual apresentada na supracitada resolução, se apoia na racionalidade técnica e burocrática das competências de forma vertical e autoritária para produzir um conhecimento utilitário.

Assim, corrobora-se com o pensamento de Veiga (2022), cuja afirmação revela um modelo de formação docente nos moldes do que é definido pela BNCC. Uma proposta que burocratiza, reparte, dicotomiza e, principalmente, condiciona a prática pedagógica, ao propor o treinamento de competências e habilidades e com estudantes moldados nos termos do trabalho fabril, o que poderá gerar alienação, mecanização do trabalho docente e a individualização.

Nessa mesma linha de pensamento, Costa, Matos e Caetano (2021), assinalam que a Resolução CNE/CP nº 2 de 2015, apresentam a interdisciplinaridade como princípio de organização curricular. Nela “há uma proposta de formação inicial e continuada de professores de forma articulada, visando garantir a continuidade do processo de formação docente por meio de uma política de Estado” (Costa; Matos; Caetano, 2021). Em contrapartida, foi

sancionada, em dezembro de 2019, a Resolução CNE/CP nº 2 de 2019, de maneira aligeirada o que, na perspectiva das autoras, é justificado “pela necessidade de repensar a concepção de formação docente [...] fundamentada na pedagogia das competências”. (Costa; Matos; Caetano, 2021).

Nessa perspectiva, as autoras assinalam que “as últimas reformas educativas têm apresentado uma guinada histórica em direção aos interesses do capital [...] tem-se configurado um conjunto sistêmico e complexo de ações políticas e discursos que se retroalimentam à luz dos preceitos do grande capital e sua filosofia neoliberal” (Costa; Matos; Caetano, 2021).

Freitas e Molina (2020), corroboram com as ideias das autoras supramencionadas e acrescentam que a CNE/CP nº 2 de 2015 foi elaborada por meio do diálogo com os professores, entidades e meio acadêmico. No tocante à Resolução CNE/CP nº 2 de 2019, “esta surge para atender às proposições de Base Nacional Comum Curricular (BNCC)” (Freitas; Molina, 2020, p. 72”, cujo destaque é atribuído às dez competências gerais da aprendizagem, as quais deverão orientar o ensino e por conseguinte, a formação de professores.

Esse debate nos remete às ideias de García (1999), cuja ideia sobre formação docente vai de encontro ao que propõe a Resolução CNE/CP nº 2/2019. Para o autor, a formação de professores deve ser uma preparação para a emancipação profissional do docente para realizar crítica, reflexiva e eficazmente um estilo de ensino que promova a aprendizagem significativa.

Nesse sentido, a formação de professores deve estar em consonância com a perspectiva crítica, para que os docentes se tornem profissionais reflexivos, com estilo próprio de ensinar. Nesse contexto, compreende-se que o processo formativo do professor deve contribuir para um saber-fazer pautado na reflexão o que pode refletir na formação dos estudantes na perspectiva da cidadania.

4 CONCLUSÃO

Mediante as reflexões realizadas sobre a proposta de formação docente apresentadas nos documentos legais e em literatura especializada, foi possível perceber que a proposta não contempla a ideia de uma formação que instrumentalize os docentes para que possam desenvolver-se profissionalmente e decidir de maneira autônoma o que, para que e como ensinar, ou seja, que o professor tenha autonomia teórico-metodológica para tomar decisões acerca da sua prática profissional.

Também foi possível apreender, no tocante aos princípios e fundamentos das Resoluções CNE/CP nº 2/2015 e CNE/CP nº 2/2019 que, nesta última não há referência explícita ao compromisso com a emancipação dos sujeitos, o que pode evidenciar retrocesso em relação à Resolução anterior. Para além disso, a Resolução de 2019 está fundamentada na Base Nacional Comum Curricular, que preconiza um modelo educacional focado no desenvolvimento de habilidades e competências, o que suscita debates sobre se, dessa forma a formação docente estaria fundamentada em processo reflexivo, o que impactaria positivamente na formação cidadã dos estudantes.

Nesta perspectiva, assinala-se a necessidade de mudanças nos modelos de formação docente, que contribua para relacionar a dimensão da teoria e da prática. Além disso, enfatizamos a necessidade de que o docente reconheça a necessidade de formação permanente, no sentido de participar e propor ações formativas, que contribuam para a resignificação de suas práticas, levando à práxis educacional e de forma a contribuir para a formação de cidadãos críticos-reflexivos, que sejam capazes de compreender os processos socioespaciais e atuar na dinâmica complexa da vida social na quais estão inseridos.

REFERÊNCIAS

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. 11. Ed. Rio de Janeiro: Campos; Elsevier, 2004.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília, DF Senado Federal, [2016]. https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf.

Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em 19 mar. 2024.

BRASIL. **Ministério de Educação e Cultura**. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/642419/LDB_7ed.pdf. Acesso em: 23 mar. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 02/2015, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho

de 2015a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 17 maio. 2024

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 22 mar. 2024

BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019**- Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da educação Básica (BNC-Formação). MEC: Brasília- DF, 2019.

COSTA, Eliane Miranda; MATTOS, Cleide Carvalho de; CAETANO, Viviane Nunes da Silva. Implicações da BNC- Formação para a universidade pública e formação docente. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. esp.1, p. 896–909, 2021. DOI: 10.21723/riaee.v16iEsp.1.14924. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14924>. Acesso em: 17 maio. 2024.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 15, n. 42, maio/ago. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/QvgY7SD7XHW9gbW54RKWHcL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2024.

FREITAS, Suzana; MOLINA, Adão. **Estado, políticas públicas educacionais e formação de professores**: em discussão a nova resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. *Pedagogia em Foco*, Iturama, v. 15, n. 13, p. 62-81, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://revista.facfama.edu.br/index.php/PedF/article/view/506>. Acesso em 17 maio. 2024

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto-Portugal: Porto Editora, 1999.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

PINHO, Maria José de; SANTOS, Jocycléia Santana dos; BRASILEIRO, Tania Suely Azevedo. O impacto das políticas públicas na formação de professores. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SANTOS, Jocyléia Santana dos(org.). **Formação de professores para a Educação Básica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Formação de professores: uma análise por dentro da Resolução n. 2/2019. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SANTOS, Jocyléia Santana dos(Org.). **Formação de professores para a Educação Básica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.