

APRENDER A EMPREENDER: O DESAFIO DA UNIVERSIDADE PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

LEARNING HOW TO UNDERTAKE: THE CHALLENGE OF UNIVERSITIES FOR THE INITIAL TEACHER TRAINING

Elizabeth Gottschalg Raimann¹
Leislainy Moraes Castro²

RESUMO: A formação de professores/as, inicial e continuada, constitui-se parte da profissionalização docente. No contexto do movimento mundial, em 1990, Educação Para Todos, documentos e diretrizes produzidas por organismos internacionais, na época, orientaram países, como o Brasil, para melhorar a qualidade da educação, tendo em vista, dentre outros insumos, a formação inicial de docentes. A pesquisa documental, de cunho qualitativo, analisou documentos da UNESCO e MEC, objetivando problematizar a BNC-formação inicial de professores da Educação Básica. Como resultado, a análise apresentou elementos para a compreensão do discurso empreendedor presente, desde a década de 2000, nas diretrizes de formação de professores/as para a educação básica até a BNC-formação inicial de professores da Educação Básica. Sendo que esta está em consonância com o projeto liberal de educação, nas demandas da sociedade e economia do conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Formação inicial de professores. Empreendedorismo. BNC-formação de professores da educação básica. Educação superior.

ABSTRACT: Initial and continuing teacher training is part of teacher professionalization. In the context of the global movement, in 1990, Education for All, documents and guidelines produced by international organizations then guided countries, such as Brazil, to improve the quality of education aiming, among other inputs, to the initial training of teachers. Through documental analysis, documents from UNESCO and MEC, the objective is to problematize the BNC – initial teacher training for basic education. The article presents

¹ Elizabeth Gottschalg Raimann, docente na Universidade Federal de Jataí. Pedagoga, doutora em educação pela Universidade Federal de Uberlândia/MG. Atua na disciplina de Políticas educacionais no Brasil, na graduação, e na pós-graduação na linha de Políticas educacionais, gestão e formação de professores. Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisa Formação de professores e práticas educativas (NUFOPE) e líder do Grupo de Estudos e Pesquisa Conselhos Municipais de Educação no Brasil (GEP-CME Br).

² Leislainy Moraes Castro, docente da Educação Infantil na rede Municipal de Educação de Rio Verde/GO. Pedagoga pela UniRV- Universidade de Rio Verde e Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação da Universidade Federal de Jataí/GO.

elements of analysis for the understanding of the entrepreneurial discourse existent, since the 2000s, in the guidelines of teacher training for basic education, in accordance with the liberal project of education, in the demands of society and the knowledge economy.

KEYWORDS: Initial teacher training. Entrepreneurship. BNC- teacher training for basic education. Higher education.

Introdução

A prorrogação para que os cursos de licenciatura nas Instituições de Ensino Superior (IES) se adequem às novas diretrizes curriculares para a formação inicial de professores/as da educação básica, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), Resolução CNE/CP n.º 02/2019 (BRASIL, 2019), até o final de dezembro de 2022, repercutiu de forma positiva nos meios educacionais, principalmente naqueles em que participaram do movimento da mobilização nacional na luta pela formação de professores/as.

Entidades como Associação Nacional dos Profissionais da Educação (ANFOPE), Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação (Forumdir), Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), Coordenadoria de Ensino de Graduação (COGRAD), Grupo de Trabalho da Educação Básica da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) e suas 60 entidades científicas foram protagonistas nesta mobilização, viabilizando uma vitória diante do parecer do CNE, como apresenta Freitas (2021). A notícia veiculada, primeiramente no site da Agência Brasil (2021), foi propalada em outros sites como, por exemplo, do Sindicato dos Professores das Universidades Federais de Santa Catarina (APUFSC, 2021) e o blog de Helena de Freitas (2021). A notícia ainda salientava o parecer do relator deste conselho, Mozart Neves Ramos, como se lê:

Essa ampliação no tempo de implementação da BNC da formação docente [Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica] vem atender às solicitações das universidades e entidades científicas em função do ambiente de fechamento das instituições provocado pela pandemia. Isso ficou muito claro durante as diversas audiências que realizamos junto a essas instituições. (AGÊNCIA BRASIL, 2021).

Neste contexto, este artigo objetiva problematizar a BNC-formação inicial de professores da Educação Básica, tendo como questões norteadoras: o que as novas diretrizes curriculares para a formação inicial de professores trazem de novo? A proposta da BNC-formação inicial de professores da educação básica é de fato problemática?

A partir de um resgate histórico das proposições para a formação de professores/as para a educação básica nas últimas décadas (2000 a 2020), considerando a política nacional de formação de professores desenvolvida ao longo deste tempo no país, tendo como referencial as orientações internacionais da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências e Cultura (UNESCO) foi realizada uma pesquisa documental.

Os documentos consultados foram as formulações da UNESCO, como Relatório Delors (2002) e UNESCO e a Educação na América Latina e Caribe: 1987-1997 (1998), dentre outros, além de documentos que tratam da Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica elaborados pelo Governo Federal, entre 2002 a 2020.

A pesquisa documental, de cunho qualitativo, utilizou-se da análise crítica do discurso segundo as contribuições de Shiroma, Campos e Garcia (2005). Neste sentido, os documentos de políticas carregam discursos velados, por isso é preciso estar atento aos jogos políticos que os permeiam visto que “Tal movimento, que fecunda o campo da educação com discursos produzidos em outros campos discursivos, demarca um novo terreno de análise – a intertextualidade como uma dimensão constituinte dos textos da reforma.” (SHIROMA, CAMPOS E GARCIA, 2005, p. 432). Estas autoras ainda afirmam:

Partindo do suposto da política como processo, uma contribuição interessante para a análise desses documentos parece decorrer da exploração das contradições internas às formulações, posto que os textos evidenciam vozes discordantes, em disputa. É nesse campo de disputas que a “hegemonia discursiva” se produz. (2005, p. 431, grifos das autoras).

Com base neste referencial teórico-metodológico este artigo, inicialmente, tratará da política de formação de professores a partir da década de 2000; na sequência, a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), instituída pela Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019). E, por fim, as considerações finais.

O tema deste artigo é fruto de estudos desenvolvidos ao longo da pesquisa em nível de mestrado, na Universidade Federal de Jataí, cuja temática problematizou a Base Nacional Comum Curricular e a Fundação Lemann.

A Política de formação de professores a partir década de 2000

O ordenamento legal para a formação de professores vincula-se ao cenário mundial presente desde as propostas da Conferência Mundial Educação para Todos (EPT) (UNESCO, 1990) e do Relatório de Jacques Delors (DELORS, 2002), embasadas nas orientações de organismos internacionais, como Banco Mundial e Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências e Cultura (UNESCO) e Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI), dentre outros. Tais organismos acompanham não apenas a educação mundial, mas também a educação nacional, na medida em que buscam dados e elaboram documentos como o Relatório de monitoramento da educação para todos Brasil (UNESCO, 2008), a fim de propor diretrizes como Metas Educativas 2021 (OEI, 2008,) quantificando a qualidade da educação. Tais diretrizes têm como parâmetros os demais países em desenvolvimento, a fim de adequar a educação às exigências do desenvolvimento econômico sustentável, apoiado em três eixos: meio ambiente, sociedade (cultura) e economia, conforme analisa Raimann (2015).

Este contexto apresenta o desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) que tiveram grande impulso diante das crises do capital, desde o início do século XX e, em específico, a década de 1970. Neste período, um discurso sedutor em torno da Sociedade e Economia do Conhecimento vai tomando forma e embasando as necessidades de mudanças

na sociedade, principalmente na área educacional, como afirma Raimann (2015), o trabalho docente e, conseqüentemente, a sua profissionalização se inserem no que se denomina por sociedade e economia do conhecimento, esclarecendo que “o conhecimento e a informação, no atual contexto da sociedade capitalista, transformaram-se em mercadoria de grande valor, que não só favorece, mas também promove a competitividade entre indivíduos e nações” (p.17).

O avanço da ciência, da informação e da inovação tecnológica, ao mesmo tempo que favorece o consumo intensivo e extensivo dos produtos provenientes dos avanços na área, dá acesso à “Aldeia global”, expressão utilizadas por Ianni (2010), como metáfora, para ilustrar a ideia da “comunidade mundial, mundo sem fronteiras” (p.17) e que, na lógica do capital, “tudo tende a ser mercantilizado, produzido e consumido como mercadoria” (IANNI, 2010, p.126).

Por sua vez, a globalização oportuniza a formação de grupos de intelectuais que operacionalizam informações múltiplas para diferentes setores da sociedade, trabalhando em diversas organizações e corporações públicas e privadas, tanto local quanto mundial, gerando relatórios, mapeando os cenários na economia, social e educacional como *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM), Relatório de Monitoramento Global de Educação Para Todos, *Teaching and Learning International Survey* (TALIS), conforme analisa Raimann (2015).

A década de 1990, por sua vez, traz a mundialização do neoliberalismo como solução para a superação da crise do capitalismo, afetando os governos locais para os ajustes das políticas sociais em detrimento da economia, nesta lógica, mais Estado para a economia e menos para o social.

O cenário mundial aponta para a profissionalização e a valorização dos docentes, sendo um dos princípios para a qualidade da educação com equidade e a educação chave do desenvolvimento, segundo discurso defendido pela UNESCO (1998), em seu relatório sobre a educação na América Latina e Caribe, ratificado por outros organismos internacionais, não sendo apenas do interesse do Governo Federal.

Os quatro pilares da educação, apresentados pelo Relatório Delors (DELORS, 2002) em “Educação: um tesouro a descobrir”, em 1996, não são ideias do passado, estão ainda presentes, de forma dissimulada, no discurso da mídia, dos intelectuais, dos economistas, dos empresários e dos educadores, criando uma ilusão em torno do “aprender a aprender” como analisa Duarte (2003) sobre a “pedagogia das competências”. Afirma Duarte:

O caráter adaptativo dessa pedagogia está bem evidente. Trata-se de preparar os indivíduos, formando neles as competências necessárias à condição de desempregado, deficiente, mãe solteira, etc. Aos educadores caberia conhecer a realidade social não para fazer a crítica a essa realidade e construir uma educação comprometida com as lutas por uma transformação social radical, mas sim para saber melhor quais competências a realidade social está exigindo dos indivíduos. Quando educadores e psicólogos apresentam o **“aprender a aprender” como síntese de uma educação destinada a formar indivíduos criativos**, é importante atentar para um detalhe fundamental: essa criatividade não deve ser confundida com busca de transformação [...], mas sim **criatividade em termos de capacidade de encontrar novas formas de ação que permitam melhor adaptação aos ditames da sociedade capitalista** (DUARTE, 2003, p. 12, grifo nosso).

Estes pilares se sustentam no desenvolvimento de habilidades e competências para formar o indivíduo/trabalhador criativo, tendo o caráter empreendedor, permeando tanto o Relatório Delors quanto outros documentos da UNESCO, incluindo os do Governo Federal nas últimas duas décadas, como apresenta Raimann (2015), ao analisar a feição empreendedora do trabalho docente.

No texto introdutório do documento “A UNESCO e a educação na América Latina e Caribe” (UNESCO, 1998), Federico Mayor, diretor geral da UNESCO, discorrendo sobre o relatório Delors, propõe um quinto pilar, “Aprender a Empreender”. Como se lê:

A Comissão Internacional da Educação para o século XXI, presidida por Jacques Delors, assinala que toda educação deve basear-se em quatro pilares fundamentais [...]. A estes

quatro preceitos gostaria de acrescentar um quinto pilar: **'aprender a empreender'**. Porque o mundo do futuro exigirá cada vez mais dos graduados universitários a capacidade de gerar empregos e riqueza, retribuindo, assim, à sociedade que lhes proporcionou educação e lhes permitiu acesso aos postos que ocupam (MAYOR, 1998, p.6, grifo nosso).

As palavras de Mayor (1998) devem ser consideradas, pois ele foi um dos integrantes do grupo responsável pela elaboração do documento “Políticas de mudança e desenvolvimento no ensino Superior” (UNESCO, 1998), no qual se desenvolveu a ideia da universidade proativa, no intuito de fomentar atitudes favoráveis aos desafios do mercado de trabalho e preparar universitários/as para o empreendedorismo, tornando-os/as bem-sucedidos/as e poderem gerar novos empregos. Segundo Raimann (2015, p.198), “para Mayor empreender é um compromisso político e ético que deveria ser assumido por todos aqueles que chegaram ao ensino superior e se formaram, independente da sua área de atuação (incluem-se as licenciaturas)”.

Se na década de 1990, o discurso e as efetivas ações em torno do “Aprender a Conhecer e Aprender a Fazer” conduziram as proposições para a educação nacional (BRASIL, 2002); “Aprender a Ser e o Aprender a Conviver” também estavam na agenda na formação do professor/a, inclusive o “Aprender a Empreender”, pois a criatividade é uma das competências necessárias na prática empreendedora, devendo ser compreendida na lógica da adaptabilidade, conforme argumenta Duarte (2003).

Esta afirmação tem seu fundamento quando foram analisados os projetos educacionais voltados para a educação financeira/empreendedora desenvolvidos no interior da educação básica (RAIMANN, 2015), com o apoio do Governo Federal, do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) e de universidades públicas e como se verá adiante na BNC- formação inicial de professores.

Estes pilares vão direcionar os currículos de formação de professores, Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Formação de Professores da Educação Básica, normatizada pela Resolução CNE/CP n.º 01/2002 (BRASIL,

2002) mediante habilidades e competências como argumenta Freitas (2002). Considerando as reformas educacionais nos anos 1990 e a política de formação de professores, Freitas afirma:

Os anos 90 [...] foram marcados pela centralidade no conteúdo da escola (habilidades e competências), fazendo com que fossem perdidas dimensões importantes [...] o abandono da categoria trabalho pelas categorias da prática, prática reflexiva. (FREITAS, 2002, p. 141).

Para Freitas, as DCNs de formação de professores para a educação básica apontam para a “pedagogia das competências” que nada mais são do que a adequação da educação, dos professores, dos alunos às mudanças do mundo produtivo.

O empreendedorismo foi muito bem apropriado tanto pelo Governo Federal quanto pelo empresariado e pela sociedade, e, de modo geral, as escolas passaram a ter o empreendedorismo no seu currículo, seja em forma de projetos seja como disciplina.

Assim, o professor, como um profissional, além de dominar conhecimentos e técnicas, deve ser um exemplo moral, ter valores e habilidades emocionais para inspirar colegas e alunos, bem como ser um empreendedor. Não é sem sentido o investimento que o Movimento Todos pela Educação faz à política de valorização do magistério, promovido pelo Governo Federal, na época. Esse investimento pode ser compreendido, mediante a crítica apresentada por Frigotto (2011, p.14), como se lê:

O movimento dos empresários em torno do Compromisso Todos pela Educação e sua adesão ao Plano de Desenvolvimento da Educação, contrastada com a história de resistência ativa de seus aparelhos de hegemonia e de seus intelectuais contra as teses da educação pública, gratuita, universal, laica e unitária, revela, há um tempo, o caráter cínico do movimento e a disputa ativa pela hegemonia do pensamento educacional mercantil no seio das escolas públicas.

Com o Plano de Desenvolvimento da Educação (HADDAD, 2008) e o Plano de metas “Compromisso Todos pela Educação” (BRASIL, 2007) a

profissionalização docente volta à discussão, com a proposta de se tornar uma política pública.

Em trabalho anterior, Raimann e Guarda (2019) analisavam a formação de professores/as no contexto do Plano Municipal de Educação da cidade de Jataí, Goiás, tendo como pano de fundo as mudanças ocorridas a partir de 2007 até 2014, quando da aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024). As autoras destacam que, em 2007, o MEC lançava o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) com programas e ações desde a educação básica ao ensino superior. Neste documento, a formação de professores/as atrelava o ensino superior à educação básica, com investimento na Universidade Aberta do Brasil (UAB) e no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), programa este que no PNE (BRASIL, 2014) foi incorporado como uma política de Estado. Por outro lado, o PDE, articulava a avaliação, o financiamento e a gestão com a responsabilização, tanto individual quanto coletiva, pela qualidade da educação (HADDAD, 2008).

Não foi por acaso que o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (BRASIL, 2007), em seu 2º artigo, apresentava, dentre as suas diretrizes, aquelas que conclamam a participação e a responsabilidade da sociedade, pela qualidade da educação, mensurada pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Diante disso, a participação de empresas, fundações e instituições no Movimento Todos pela Educação ocorreu mediante a implementação de projetos socioculturais e ações educativas, promovendo não apenas a ingerência no trabalho dos/as professores/as, mostrando como deveriam trabalhar para melhorar a qualidade da educação, mas, principalmente, carrega o ideário gerencial, a cultura empreendedora presente nas empresas privadas. (RAIMANN, 2015).

Tal direcionamento já estava presente em 1998, quando a UNESCO, ao tratar da educação para a América Latina e Caribe, apontava para as alianças e consenso nacionais e planejamento e gestão, sendo elas:

[...] Articulação [de] novas alianças em torno da educação para que seja assumida como tarefa de responsabilidade de

todos. A necessidade de consensos nacionais [...] deverá ser contemplada com novas alianças dentro do país e entre países, a coordenação dos organismos oficiais com as instituições de educação superior, as ONGs, os grupos organizados de educação, diversos atores do setor privado e da comunidade. [...] Modernização das modalidades de planejamento e gestão, vinculadas a processos mais amplos de transformação do Estado [...] de sistemas de acompanhamento e avaliação que gerem a informação necessária à tomada de decisão (UNESCO, 1998, p. 29).

Não é sem sentido o uso da palavra desenvolvimento no PDE, pois estava implícito nele o fator estratégico da educação para a inovação, o empreendedorismo e competitividade. O documento da UNESCO (1998) fazia referência à proposta da CEPAL/UNESCO, intitulado “Educação e Conhecimento: Eixo de transformação produtiva com equidade” (UNESCO, 1992) e às proposições da Conferência de Educação para Todos (UNESCO, 1990), ao fundamentar a centralidade da educação para o desenvolvimento sustentável:

O ponto central foi como conjugar a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de toda a população com a necessidade de atingir um maior nível na qualidade das aprendizagens para alcançar a integração da cidadania e a competitividade internacional. Destaca-se o papel central da educação nas novas estratégias de desenvolvimento sustentável, tanto para o crescimento econômico como para a justiça e a solidariedade social (UNESCO, 1998, p. 31).

Em 2009, com o Decreto n.º 6.755 (BRASIL, 2009), instituiu-se a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplinando a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no fomento a programas de formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da educação básica, dando subsídios para, posteriormente, a elaboração do atual PNE, na pauta das discussões e aprovado em 2014 (BRASIL, 2014).

Em 2015, a Resolução CNE/CP, nº 2, iria definir 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 (BRASIL, 2015). Naquele

momento, já estava em curso a discussão da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), tendo como protagonistas o grupo empresarial Todos Pela Educação e Movimento Pela Base, materializando o mais recente produto dos novos desdobramentos do capital, acompanhando toda a educação básica e a formação de professores no ensino superior (OLIVEIRA; BARÃO, 2020).

As DCNs para a formação inicial em nível superior (BRASIL, 2015) apresentavam o resultado de discussões que definiram espaços democráticos para se debater a formação inicial e continuada de professores como, por exemplo, os fóruns estaduais e distritais, em regime de colaboração entre as instituições de ensino superior e o sistema de educação básica. Além disso, dava às IES a possibilidade de articulações entre o proposto pelo ordenamento legal com o que estas haviam definido em seu Plano de Desenvolvimento Institucional, o Projeto Pedagógico Institucional e o Projeto Pedagógico do curso de licenciatura. Conforme apresenta no artigo 1º, parágrafo 2º:

manifestando organicidade entre o seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) como expressão de uma política articulada à educação básica, suas políticas e diretrizes. (BRASIL, 2015).

Por sua vez, este documento faz referência à Base Comum Nacional para a formação inicial e continuada, apresentando os princípios que a norteariam, sendo eles: a) sólida formação teórica e interdisciplinar; b) unidade teoria-prática; c) trabalho coletivo e interdisciplinar; d) compromisso social e valorização do profissional da educação; e) gestão democrática; f) avaliação e regulação dos cursos de formação (BRASIL, 2015). Desdobrando no capítulo segundo, com dois artigos, a caracterização dos componentes desta BCN.

A autonomia relativa dada às IES e aos seus cursos de formação de professores com esta resolução não foi muito longe, pois em 2019 o CNE aprovava um novo ordenamento para a formação inicial de professores, a BNC formação inicial de professores.

Em nota divulgada pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), em novembro de 2020, a entidade, apoiada

por várias associações, fóruns e sociedades científicas, se manifestou quanto a atual Resolução do CNE n.º 2/2019, tendo como parâmetro a Resolução aprovada em 2015, como se lê:

Diferentemente do que ocorreu no processo amplo de discussão e posicionamentos dessas entidades na elaboração do Parecer CNE/CP n.º 2, de 9/06/2015, e da Resolução CNE/CP n.º 2, de 1/07/2015, que articulavam a formação inicial e a continuada e representavam um consenso no campo educacional, incorporando princípios e demandas histórica e coletivamente construídos. Cabe destacar que a revogação, em dezembro de 2019, da Resolução CNE/CP n.º 2/2015, antes mesmo de acompanhamento e avaliação do seu processo de implementação, constituiu um grave ataque à autonomia universitária e à qualidade dos cursos, impondo sua descaracterização, completados com a Resolução CNE/CP n.º 01/2020. (ANPEd, 2020, s/p)

Fica evidente que as decisões do CNE, ao revogar a Resolução n.º 2/2015, levaram as entidades signatárias do manifesto a se posicionarem contrárias ao processo, pois se esta resolução tratava da formação inicial e continuada de professores/as, o desdobramento disso resultaria em duas resoluções distintas, uma que trataria da formação continuada, Resolução CNE/CP n.º 1, de 27/10/2020 (BRASIL, 2020), DCNs para a formação continuada de professores da educação básica e a Resolução CNE/CP n.º 2/2019, DCNs formação inicial de professores da educação básica, que trataremos na sequência.

BNC formação inicial de professores

A Base Nacional Comum Formação inicial de professores para a educação básica, Resolução CNE/CP n.º 02/2019 (BRASIL, 2019), deve ser contextualizada na elaboração e aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tendo como princípio as políticas neoliberais.

Oliveira e Barão (2020) afirmam que tais políticas não se deram de maneira homogênea nos países, havendo diferenciação entre aqueles de capitalismo central e os de capitalismo dependente, como é o caso do Brasil; e a educação pública na realidade brasileira foi afetada pelas propostas das agendas dos Organismos Internacionais, como Banco Mundial e Organização para a

Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Com isso, estava em curso um projeto de educação para a classe trabalhadora no mundo inteiro, ressignificando a educação desde o ensino básico até o ensino superior, de acordo com as concepções burguesas de educação, voltadas à reprodução dos valores do capital, uma educação subordinada à hegemonia do capital, para a formação de habilidades e competências.

BNCC, concebida pelo grupo empresarial Todos Pela Educação e Movimento Pela Base, se materializa como o mais recente produto destes novos desdobramentos do capital, acompanhando toda a educação básica e a formação de professores no ensino superior (OLIVEIRA; BARÃO, 2020).

Somadas as recomendações de Organismos Internacionais e Aparelhos Privados de Hegemonia empresarial, a BNCC emerge de um contexto de jogos políticos e interesses velados em forma de parceria com a esfera pública, tornando a educação campo mercadológico, além de redesenhar a escola, para que ela colabore para a construção do projeto social burguês, como é assinalado por Tarlau e Moeller (2020) em seus estudos.

Salomão Ximenes, docente de Direito e Política Educacional da Universidade Federal do ABC (UFABC), em entrevista cedida a EPSJV/Fiocruz, avaliava que:

A Base dá ao mercado educacional previsibilidade e segurança econômica. Esse mercado passa a contar com uma definição do conteúdo educacional a ser ofertado a cada ano, a cada semana e, com isso, vai poder formatar o seu sistema de ensino, as suas apostilas, o seu sistema de formação de professores de acordo com isso. (ANTUNES, 2017).

Contudo, para que todas essas mudanças propostas na BNCC aconteçam na escola, é fundamental o papel desempenhado pelo/a professor/a durante esse processo, por isso a importância da BNC-Formação. Porém este documento, aprovado no dia 07 de novembro de 2019, deve ser compreendido a partir daqueles que o aprovaram, ou seja, os conselheiros do CNE que fazem parte da comissão e que são na sua hegemonia representantes do empresariado. De acordo com Evangelista, Fiera e Titton (2019, não paginado) fazem parte da comissão do CNE, representantes dos

Aparelhos Privados de Hegemonia (APH); instituições de ensino superior privado; Aparelhos de Estado; empresas educacionais de capital aberto; Sistema S; movimentos empresariais; Organização Social (OS) e atividades ligadas à defesa de Direitos Humanos e raciais. Apenas duas pessoas que apresentam vínculos com instituições públicas de ensino superior aparecem na Comissão Bicameral.

Em uma análise rápida da BNC-formação de professores, foram encontradas vinte e três vezes a categoria habilidades e cinquenta vezes, competências. Estas habilidades e competências apresentam-se, ao longo do documento, com a finalidade de direcionar o processo de formação inicial de docentes, seguindo a lógica da BNCC.

Oliveira e Barão (2020, p.475) afirmam que:

Para além da precarização do trabalho docente e promoção de um verdadeiro apartheid socioeducacional, a BNCC tem como principal objetivo articular as competências e habilidades emocionais necessárias às demandas da atual fase do capital ultraliberal. A ideia é formar, através de complexas habilidades (ao invés de complexos conhecimentos), um trabalhador que incorpore o apassivamento socioemocional e o adestramento necessários ao processo de informatização e robotização da produção.

Catini (2019), ao tratar da BNC-Formação, afirma que o empreendedorismo é a palavra de ordem, pois traz com minúcias os aspectos que devem ser levados em conta na formação docente e no âmbito do trabalho, considerado como continuação do projeto empresarial que já vem sendo instaurado, nos quais os processos educativos são submetidos ao controle e sistemas padronizados. Destaca “Introduzir empreendedorismo no trabalho educativo é a solução para ensinar pela prática que é natural aderir à competitividade para poder sobreviver: um ótimo método para pacificação social via assimilação individual da ideologia” (CATINI, 2019, p.37).

Evangelista, Fiera e Tilton (2019, não paginado), por sua vez, afirmam que a formação humana não está no centro da proposta, como se lê:

Quatro sentidos emergem como fundamentais: 1) elas são importantes para a formação da mentalidade do professor por meio de conteúdo, métodos de ensino e material didático em sentido amplo, incluídos aqueles destinados à modalidade EaD; 2) elas são importantes por materializarem a reforma

curricular da Educação Básica (BNCC) nas licenciaturas, retornando ao chão da escola mediante o trabalho docente; 3) elas são importantes por constituírem – no nível superior e no básico – um vastíssimo mercado, cativo, de produtos educativos que vão de material didático à bolsa de estudos; 4) os três sentidos anteriores articulam-se organicamente ao quarto: elas são importantes porque concretizam na formação e no trabalho docente nervos centrais – ao lado de outros – para a formação da classe trabalhadora no Brasil.

Esses quatro aspectos levantados pelas autoras fazem alerta aos efeitos colaterais que cercam os professores e o cenário não é animador, com todo esse nicho de mercado a disposição do capital. Nesse sentido, Evangelista, Fiera e Tilton ainda afirmam que:

A síntese preliminar a que chegamos é a de que estamos frente a um movimento de produção de hegemonia burguesa que lança mão da escola, em todos os seus níveis, para produzir força de trabalho dócil, a baixo custo e por meio de formação rebaixada do ponto de vista da aquisição do conhecimento científico. Nesse caso, o Curso de Pedagogia ganha realce, pois se constitui na licenciatura que prepara professores para as séries iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, concentra-se na formação da massa de sujeitos disponíveis para o trabalho simples e emocionalmente estáveis para suportar as condições brutalmente desumanizadoras, ademais de disponíveis à reconversão segundo as mutantes formas de trabalho, processo no qual as competências socioemocionais assumem centralidade. Dirigir a formação de cabeças e corpos submissos é projeto intransferível do capital. (2019, não paginado)

Observa-se que tanto a BNCC quanto a BNC-Formação se mantêm alinhadas aos determinantes do capital nas orientações dos Organismos Internacionais, nas recomendações de Aparelhos Privados de Hegemonia empresariais, tornando a formação docente e o trabalho curricular na escola pública objetos de um projeto de expansão da lucratividade do capitalismo. Essa análise retoma a importância da tomada de consciência dos profissionais do magistério pois, segundo Catini (2019, p.38)

Essa educação é a aniquilação da experiência formativa e da autonomia. Ela não apenas proteja para o futuro, mas tem em seu próprio núcleo a barbárie. A resistência a tal processo é um imperativo tão forte quanto a construção de processos autônomos de formação e das lutas. Não há saída fora do

desafio de criar relações sociais não pautadas pelo individualismo, pela heteronomia e pela concorrência.

Quanto à posição defendida pela ANPED, a educação pública é do público e, tendo como referências as DCNs e BNCC, no texto educação formatada, apresenta seus nove motivos contrários às propostas do CNE, sendo eles:

1. Uma formação de professores de “uma nota só”
2. Uma proposta de formação que desconsidera o pensamento educacional brasileiro
3. Uma proposta de formação docente que desvaloriza a dimensão teórica
4. Uma proposta de formação ‘puxada’ pela competência socioemocional
5. Um texto higiênico em relação à condição social do licenciando
6. Uma formação que repagina ideias que não deram certo
7. Uma proposta que estimula uma formação *fast food*
8. Uma formação de professores com menos recurso
9. Uma formação que não reconhece que o professor toma decisões curriculares. (ANPED, 2019)

Para a associação científica, a publicização do documento do CNE evidencia a posição do MEC em formatar a educação ao modo que atenda as propostas de grandes conglomerados educacionais, moldando a formação de professores à lógica privatista e mercadológica.

Deste modo, o movimento de redenção da educação aos processos da lógica privada empresarial não pode ser negligenciado, pois o processo educativo além, já que se trata da transferência das responsabilidades, dos direitos sociais e, sob a visão do setor privado, a educação se torna apenas um produto para comercialização. E assim como destaca Catini (2019), “a palavra de ordem é o empreendedorismo”, entende-se que é preciso desvencilhar-se desse slogan que tenta trazer o reducionismo à prática pedagógica, faz-se necessário pensar em uma formação voltada à pesquisa, que prepare o/a professor/a para entender a prática social, que respeite a individualidade do aluno, a diversidade de ideias em sala de aula, respeitando o processo educativo.

Considerações finais

Ao problematizar-se as novas diretrizes curriculares para a formação inicial de professores, BNC-formação inicial de professores da educação básica, buscou-se trazer elementos de análise para se desvelar que as habilidades e competências, tão fortemente caracterizadas neste documento, têm seus fundamentos em proposições de organismos internacionais que influenciaram a agenda nacional para as políticas educacionais desde a década de 1990.

O perfil docente, para os desafios do século XXI, consiste no desenvolvimento de habilidades e competências morais e éticas aliadas ao espírito empreendedor/inovador/criativo; levando a ressignificar práticas no cotidiano escolar, apontando para a feição empreendedora do trabalho docente sob o discurso da autonomia, da inovação e boa performance.

A educação não é neutra, situada na sociedade liberal, atende à demanda do capital e incorpora o discurso da sociedade e economia do conhecimento. Assim, habilidades e competências empreendedoras, como criatividade, inovação, imaginação, por exemplo, são desenvolvidas, mediante práticas educativas.

Discursos e práticas naturalizam cada vez mais a ingerência dos setores empresariais na educação e na gestão do trabalho pedagógico. Desta forma, na sociedade e no espaço da escola estão dois projetos de educação que caminham em disputa. Um, sob o ideário liberal e a tutela dos ditames do capital; outro, sob o ideário da emancipação do homem, na perspectiva de que no trabalho se educa o homem.

Referências

AGÊNCIA BRASIL. Licenciaturas terão mais um ano para atualizar os currículos. **Notícia.** Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2021-08/licenciaturas-terao-mais-um-ano-para-atualizar-os-curriculos> Acesso em: 23 abr 2022

ANPED. Posição da ANPED sobre o “texto referência - Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação inicial e continuada de professores da educação básica”. **Uma formação formatada.** 09/10/ 2019.

Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/posicao-da-anped-sobre-texto-referencia-dcn-e-bncc-para-formacao-inicial-e-continuada-de> . Acesso em: 13 abr. 2022.

ANPED. Manifesto GT8 e ANPED parecer CNE para BNC- Formação continuada. **Manifesto**, 18/06/2020. Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/manifesto-gt-08-e-anped-parecer-cne-para-bnc-formacao-continuada> Acesso em: 15 mar 2022.

ANTUNES, A. A quem interessa a BNCC? **EPSJV/Fiocruz**. Rio de Janeiro. Nov. 2017. Seção Reportagem. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/a-quem-interessa-a-bncc> Acesso em: 13 jul. 2021.

APUFSC. MEC prorroga prazos ... **Notícias**, 06/08/2021. Disponível em: <https://www.apufsc.org.br/2021/08/06/mec-prorroga-prazo-para-adequacao-de-cursos-de-licenciatura/> Acesso em: 20 mar. 2022

BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm Acesso em: 24 abr 2022.

BRASIL. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009**. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=6755&ano=2009&ato=489ETVU1UeVpWT68f> Acesso em: 24 abr. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n.º 1/2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf Acesso em: 24 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Brasília, DF, 26 jun. 2014, Edição Extra, p. 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm Acesso em: 26 jan. 2021

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **CNE/CP Nº 2, 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. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file> Acesso em: 25 abr 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **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). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=77781%E2%80%9D> Acesso em: 25 abr 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n.º 1, de 27 de outubro de 2020**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file> Acesso em: 10 abr 2022.

CATINI, C. Educação e empreendedorismo da barbárie. CÁSSIO, F. (Org). **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019. p. 73-79.

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI. 7.ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC: UNESCO, 2002

DUARTE, N. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. In: DUARTE, N. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. Campinas: Autores Associados, 2003. p. 5-16

EVANGELISTA, O.; FIERA, L.; TITTON, M. Diretrizes para formação docente é aprovada na calada do dia: mais mercado. **Universidade à Esquerda**–Jornal Socialista e Independente, 14 de novembro de 2019. Disponível em: <https://universidadeaesquerda.com.br/debate-diretrizes-para-formacao-docente-e-aprovada-na-calada-do-dia-mais-mercado/> . Acesso em: 27 abr. 2022.

FREITAS, H. C. L. de. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 23, n.80, p.137-167, setembro 2002. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/hH5LZRBbrDFKLX7RJvXKbrH/?lang=pt> Acesso em: 20 abr. 2022

FREITAS, Helena de. Blog. CNE prorroga prazo para adequação à Resolução 02.2019. 05/08/2021. Disponível em: <https://formacaoProfessor.com/2021/08/05/cne-prorroga-prazo-adequacao-a-resolucao-02-2019/> Acesso em: 09 abr. 2022

FRIGOTTO, G. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**. ANPED. v.16, n.46, jan-abr 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/VJmZWSR66pkB3948p76yRVx/?lang=pt> Acesso em: 25 abr. 2022

HADDAD, F. **O Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

IANNI, O. **Teorias da globalização**. 16ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010

MAYOR, F. Introdução. In: **A UNESCO e a Educação na América Latina e Caribe**: 1987- 1997. UNESCO-Santiago, Chile, 1998. p. 5-8

OEI. **Metas educativas 2021**: educação que queremos para a geração dos bicentenários. Tradução para o português por Lélia Almeida e Cláudia B. Soares Pereira Pinto. Versão em espanhol. Organização dos Estados Iberoamericanos, 2008. Disponível em: https://www.oei.org.br/pdf/metas2021_portugues.pdf Acesso em: 24 abr 2022.

OLIVEIRA, M. T. C. de; BARÃO, G. O. D. Trabalho e Formação Docente no contexto do desmonte da educação pública no Brasil. **Revista Trabalho, Política e Sociedade**. vol. 5, nº 09, p. 463-482, jul-dez. 2020. Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/RTPS/article/view/692/937> Acesso em: 13 abr. 2022

RAIMANN, E. G. **Concepções de trabalho e profissionalização docente**: sua redução à ação empreendedora. 2015. 259 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Uberlândia, MG.

RAIMANN, E. G.; GUARDA, J. A. da. A formação de professores e o Plano Municipal de Educação: avanços ou retrocessos? In: RAIMANN, A. et al (Orgs.) **Formação docente**: debates contemporâneos. Curitiba: Editora CRV, 2019, p. 47-62

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F.; GARCIA, R. M. C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de

documento. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 427-446, jul. /dez. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9769> Acesso em: 13 set. 2020.

TARLAU, R.; MOELLER, K. O consenso por filantropia: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 2, p. 553-603, maio/ago. 2020. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol20iss2articles/tarlau-moeller.pdf> Acesso em: 16 abr. 2022.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, Jomtien, 1990. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por Acesso em: 10 out. 2022.

UNESCO. **Educación y conocimiento**: eje de la transformación productiva com equidad. CEPAL/UNESCO, 1992.

UNESCO. **A UNESCO e a Educação na América Latina e Caribe**: 1987-1997. UNESCO, Santiago, Chile, 1998. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000294.pdf> Acesso em: 20 out 2022.

UNESCO. **Relatório de monitoramento de educação para todos Brasil 2008**: educação para todos em 2015; alcançaremos a meta? Brasília: 2008. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001592/159294por.pdf> Acesso em: 10 out. 2022

Recebido em: 29 de abril de 2022
Aceito em: 22 de setembro de 2022