



---

Palestra Nacional

## **PLANEJAMENTO EDUCACIONAL PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: A BNCC E A SOLICITAÇÃO DE COMPETÊNCIAS**

Erika dos Reis Gusmão Andrade - UFRN\*

---

**Resumo:** Este texto discute a atualidade da formação de professores no Brasil a partir da BNCC e o ensino por competências. Traça a historicidade da formação de educadores, a reflexão sobre a necessidade da formação numa perspectiva crítica em que os grupos representados tenham participação ativa e respectiva representatividade.

**Palavras-chave:** Formação de professores. BNCC. Competências.

### **Introdução**

Desde a homologação da 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 Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNCCFormação), as instituições de ensino superior públicas, que atendem a formação de professores para Educação Básica, iniciaram **estudos e debates** sobre as condições de sua realização nos cursos de licenciatura.

Antes mesmo de sua homologação, estas instituições já vinham discutindo a construção da Base Nacional Comum Curricular, aprovada em 2017 pelo Conselho Nacional de Educação, a partir de sua terceira versão. É importante ressaltarmos que esse episódio, como explicitado por Cury, Reis e Zanardi (2018), teve início em 2012 já carregado por críticas as formas de condução para a construção de tão importante documento que nortearia a Educação Infantil e o Ensino Fundamental do país.

A partir das discussões desenvolvidas por acadêmicos das áreas de currículo, didática e formação de professores se constrói uma noção complexa do que é Currículo que abarca a política, a teoria e a prática de toda a ação educativa o colocando na centralidade do processo educativo.

---

\* Professora Doutora Titular do Departamento de Fundamentos e Políticas Educacionais da UFRN.



## O currículo e a centralidade do processo educativo

Em 2014, com a promulgação do Plano Nacional de Educação, tivemos projetadas as ações educacionais nacionais por dez anos, organizadas em um documento que estabelecia 20 metas distribuídas pelas diferentes dimensões da educação no país e mencionando uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essa menção será o mote intensificador das ações do Ministério da Educação, dando publicidade as discussões já crescentes e a produção de um documento base pela Secretaria de Educação Básica (CURY, REIS E ZANARDI, 2018). A partir daí foram realizados seminários, consultas públicas, articulação com os municípios para compreensão de suas propostas curriculares, no sentido de discutir a BNCC, considerando as discussões acumuladas por mais de três décadas na área.

Nesse momento, Cury, Reis e Zanardi (2018), nos alertam que já estava em curso a segunda versão da BNCC, com uma afiliação a um modelo privatista de educação, como dizem os autores, “uma estandartização curricular” (p. 13). A afirmação desse modelo faz crescer a importância da participação coletiva organizada nos debates sobre a construção curricular, estrutura e conteúdo, para a Educação Básica. Era notório o avanço e ganho de espaço de diferentes discursos sociais sobre a escola, o conhecimento, o trabalho e a formação de professores prescritoras de modelos dissonantes com o debate público e democrático para a educação.

As críticas à BNCC já foram bem construídas por Aguiar e Dourado (2018) que problematizam a concepção e os desdobramentos da implantação da BNCC no campo educacional, na relação com as demais políticas evidenciando o debate ocorrido na Conferência Nacional Popular de Educação. Chama-nos atenção a pouca clareza quanto aos recursos e financiamento, às lacunas referentes a formação de professores e a pouca participação democrática em sua construção.

Depois da aprovação da BNCC em 2017, favorecida pelo ambiente golpe de 2016 que reconfigurou não só o Ministério da Educação, mas o próprio Conselho Nacional de Educação (CNE), excluindo a sociedade civil organizada, as associações de formação de professores e universidades da participação na produção das políticas educacionais, começa o trabalho de construção da BNC-Formação, aprovada em 2019, como 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 Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)

Tal documento segue a mesma lógica da terceira versão da BNCC, com uma formulação aligeirada e pouco aprofundada sobre o que é formação, currículo e dos impactos que a mera discriminação de descritores de competências e habilidades das áreas de ensino teria



para o processo educativo escolar, desprezando uma concepção dinâmica e democrática do currículo numa perspectiva de articulação dos conhecimentos científicos, tecnológicos, artísticos, estéticos e culturais produzidos socialmente. Ou seja, reduz a formação de professores, seja na Educação Básica seja no Ensino Superior, a uma cartilha a ser seguida como receituário para um país continental e diverso como o Brasil.

Por ainda ser tão recente, não podemos fazer uma análise deste documento sem o compará-lo com a Diretriz anterior a Resolução 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. A primeira grande diferença a ser apontada está em seu descritor. Enquanto esta trata tanto da formação inicial, em seus diferentes formatos, quanto da formação continuada, aquela ignora a formação continuada tanto na sua definição quanto em seu conteúdo.

Ao secundarizar o esforço de instituição do sistema nacional de educação, suprime a garantia de efetiva formação inicial articulada à formação continuada pelos entes federados e seus sistemas, desprezando assim, o conhecimento científico do campo da Educação. Ao tomar como referência exclusiva a BNCC e seus conteúdos, reduz a formação de professores a aquisição e desenvolvimento de meras competências e habilidades, desvelando a concepção pragmática de formação para o mercado e atendimento de suas necessidades.

Assim, baseado na lógica das competências, o conhecimento sobre a prática acaba assumindo o papel de maior relevância, em detrimento de uma sólida formação teórica e interdisciplinar, intelectual e política dos professores, empobrecendo a formação e, conseqüentemente, a autonomia e o exercício do profissional. Na verdade, reduz a formação docente a um saber/fazer sobre os conteúdos definidos, como numa cartilha, para a educação básica. Subjaz aí uma noção de que o professor de Educação Básica só precisa ter conhecimento dos conteúdos constantes nessa cartilha, não sendo necessária a compreensão ampla e aprofundada de sua área de ensino. Isso se torna claro na estrutura apresentada em grupos de conteúdo, deixando pouco ou nenhum espaço para os componentes das áreas específicas da formação. Reapresenta a lógica já ultrapassada da formação 3+1, num formato invertido, 1+3, tão reducionista e anacrônico quanto o primeiro.

Além de uma profunda desqualificação da formação dos licenciandos, desconsiderando as disciplinas teóricas de aprofundamento nas áreas, tal organização tem rebatimentos administrativos para as Instituições de Ensino Superior (IES) que precisarão reorganizar os componentes curriculares específicos, abandonando a lógica da colaboração formativa com



os bacharelados, o que implica em ampliação do quadro docente para os novos componentes e dos espaços físicos, já que não poderão mais compartilhar momentos da trajetória formativa.

Na organização curricular proposta em três grupos, há profunda incongruência quando a normativa sugere que o curso tenha a duração de quatro anos e que apenas a partir do segundo ano se ofereça a carga horária para aprofundamento e desenvolvimento dos saberes específicos da área do conhecimento/componente curricular a ser ministrado. Ao mesmo tempo em que exige a inserção – dentro dessas 1.600 horas de aprofundamento – de “conteúdos da área, componentes, unidades temáticas e os objetos de conhecimento previstos pela BNCC e correspondentes competências e habilidades” e ainda de um conjunto de estudos comuns aos três cursos<sup>1</sup> propostos pela nova resolução que incluem, por exemplo, proficiência em Língua

Portuguesa, domínio dos Fundamentos da Alfabetização, entre outras dez “habilidades” que constam na BNC-Formação. Diante disso, apresenta-se como um imenso desafio assegurar a sólida formação das áreas específicas sem reduzir conteúdos considerados relevantes até então nos projetos de curso. Tal configuração leva ao empobrecimento da formação específica do licenciando.

Mais ainda, a lógica da formação baseada no desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais, centraliza a problemática educacional na formação do docente, tornando-o o responsável pelo sucesso ou fracasso da aprendizagem dos estudantes, sem evidenciar outras questões também relevantes para isso, como: infraestrutura dos prédios escolares, que como vimos na pandemia são bem frágeis; plano de cargos, carreiras e salários para a valorização profissional; formação continuada, que no documento aparece como competência a ser desenvolvida pelo professor; e as próprias condições socioeconômicas das crianças, jovens e adultos que frequentam as escolas brasileiras.

Ao centrar-se no modelo formativo de competências e habilidades pertinentes à BNCC, a articulação da formação com a extensão universitária e a pesquisa científica perde espaço, subordinando a prática ao contexto restrito da escola, impossibilitando a ampliação da formação para contextos não escolares e até práticas pedagógicas extramuros da escola. Inibe assim a compreensão do licenciando sobre os fenômenos sociais, políticos, econômicos e culturais que se atravessam na prática docente, impedindo a ampliação da criatividade na sua atuação, restringindo seu fazer a um receituário de aplicações de

<sup>1</sup> As diretrizes instituem três cursos de licenciatura, que são: a) Formação de professores multidisciplinares da Educação Infantil; b) Formação de professores multidisciplinares dos anos iniciais do Ensino Fundamental; c) Formação de professores dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.



técnicas e metodológicas homogêneas, reproduzindo um modelo escolar já superado, que se fez presente no Brasil nas décadas de 1960 e 1970, chamado de Tecnicismo Pedagógico (LIBÂNEO, 1994).

Nesta resolução, desaparece o conceito de prática como componente curricular, criada nas DCN de 2002 e presente nas de 2015. Simplifica o sentido de prática, reduzindo-a, principalmente, às ações como descritas em seu Art. 4º “planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens; criar e saber gerir os ambientes de aprendizagem; avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino; conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, as competências e as habilidades” (BRASIL, 2019), centrando, assim, a ação educativa na figura do professor e no espaço da sala de aula. Além do mais, é retomada a dicotomia no que se refere à prática no campo da gestão educacional, novamente se separando professores e especialistas, as ações do pensar das ações do fazer, o que impactará diretamente na democratização das relações no espaço escolar. Retrocede no que foi previsto pela resolução 02/2015, que incorpora a dimensão da gestão educacional à formação de todas as licenciaturas.

Outro aspecto importante é o apagamento dos temas transversais como diversidade étnico-racial e de gênero, orientação sexual, religiosidade, de faixa geracional, direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Ao mesmo tempo surge, na redação, expressões mais afeitas ao campo conservador, tais como

“visão do processo formativo e socioemocional” do estudante, “mediação de conflitos”,

“cultura da escola”, “contextos socioculturais e territórios educativos”, entre outros, a serem tratados dentro das 800 horas relativas ao que é definido no Grupo I. A nona competência geral<sup>2</sup>, é uma das únicas passagens que resvalam na questão da valorização da diversidade de indivíduos e grupos sociais, saberes, identidades, culturas, e o combate aos preconceitos nos locais de aprendizagem. Assim mesmo, ela só aparece no anexo do documento, deixando transparecer a ênfase dada.

Vemos novamente, a evidência de que essa normativa se apoia numa concepção que entende o fazer docente como uma técnica aplicada, um saber/fazer específico e desconectado com o contexto socioeconômico e cultural e pouco reflexiva e crítica. Talvez por isso, também retroage ao propor tipos de cursos de Licenciatura em Pedagogia para o

---

<sup>2</sup> Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem. (BRASIL, 2019. Anexo I)

país, no seu Art. 13, suprime a Formação para a Educação Infantil e Anos Iniciais, colocando, no seu lugar, dois cursos: 1 - Formação de professores multidisciplinares da Educação Infantil; 2 - Formação de professores multidisciplinares dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ao mesmo tempo, é importante considerar que há um movimento de tornar a gestão pedagógica em área especializada e restrita a uma formação específica e atrelada à BNCC, a exemplo da Minuta de Parecer e Projeto de Resolução da Matriz Nacional Comum de competências do diretor escolar, que está sendo gestada no Conselho Nacional de Educação (CNE), configurando um terceiro curso de formação.

Dessa forma, ameaça a existência do Curso de Pedagogia na medida em que a DCN de 2019, em seu Art. 22, lhe atribui o papel de ofertar uma formação complementar de 400 horas (formação em administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional), subsequentes a um dos cursos de Formação Multidisciplinar, podendo também ser ofertado em cursos de especialização ou aprofundamento. Resultando, quando acrescido a Formação Multidisciplinar, num curso de 3.600 horas, no total, o que está fora da realidade atual, especialmente se considerarmos o perfil socioeconômico dos discentes. Esse modelo de uma formação para atividades pedagógicas e de gestão como complementação e habilitação subsequente bem como a própria prática dessas dimensões dissociadas da formação docente, foi superada tanto pela DCN/2006 para a Licenciatura em Pedagogia, quanto nas DCN de 2015.

Sendo substituído por outros dois cursos, teríamos a implicação da carga horária docente nas IES, tanto em relação à necessidade de aumentar o número de vagas para as disciplinas específicas quanto em relação à carga horária de disciplinas que possivelmente não teriam espaço na nova configuração. Por outro lado, dois cursos distintos em consonância com as habilitações em andamento, exigiriam, além da estrutura pedagógica e curricular, uma estrutura administrativa (coordenação de curso, técnicos, assessorias etc.), tendo em vista que haveria entrada diferenciada pelo SISU, na organização das turmas e nos currículos em relação à oferta de disciplinas obrigatórias e optativas. Sem falar nas implicações para os egressos que ficariam, paulatinamente, com seus campos de atuação profissional reduzidos.

A construção de uma diretriz educacional com base na noção de competência recupera um debate sobre a qualificação das pessoas, em especial das camadas populares, que atende a três propósitos: “a) reordenar conceitualmente a compreensão da relação trabalho-educação, desviando o foco dos empregos, das ocupações e das tarefas para o trabalhador em suas implicações subjetivas com o trabalho; b) institucionalizar novas formas de educar/formar os trabalhadores e de gerir o trabalho internamente às organizações e no mercado de trabalho em geral, sob novos códigos profissionais em que configuram as



relações contratuais, de carreira e de salário; c) formular padrões de identificação da capacidade real do trabalhador para determinada ocupação, de tal modo que possa haver mobilidade entre as diversas estruturas de emprego em nível nacional e, também, em nível regional” (RAMOS, 2002, p. 39). Essa noção já se apresenta tanto nas diretrizes de 2015 como em cada uma das diretrizes dos cursos de licenciatura e de bacharelado, no entanto, na BNC-Formação, não só se explicita, como se torna o eixo norteador da concepção ali expressa, ou seja, vincula a educação à produção de trabalhadores dentro da lógica neoliberal de mercado.

Ramos (2002) ainda nos alerta que, sendo um conceito das ciências cognitivas, a noção de competência traz uma marca fortemente psicológica para interrogar e organizar práticas sociais, na tentativa de melhor adaptar o sistema sociotécnico aos requerimentos econômicos do século XXI, afirmando uma conotação produtivista ao processo educativo. A autora defende que há um deslocamento do conceito de qualificação para o de competência, “tornando-se um conceito socialmente concreto, [...] que não substitui ou supera o primeiro, mas o nega e o afirma simultaneamente, por negar algumas de suas dimensões e afirmar outras” (p.41). Modificando o conceito de qualificação como relação social, criando-lhe novo signo e novo significado.

Assim, fundamentada na implicação subjetiva no conhecimento, desloca a atenção para a atitude, o comportamento e os saberes tácitos que se articula as novas concepções de trabalho baseadas na flexibilidade e possibilidades contínuas de readaptações desse saber lhe dando atributos como autonomia, responsabilidade, capacidade de comunicação e polivalência. Sobressai-se aí as noções de autogerência subjacentes as competências específicas descritas na resolução para a formação de professores, sejam elas: conhecimento, prática e engajamento profissionais. Notamos um deslocamento de uma perspectiva de construção coletiva de uma identidade profissional para uma lógica cuja a centralidade é o individual, revelada quando pauta a ação docente em seu manejo no fazer da sala de aula, ambiente em que o protagonismo é individual, desvelando a lógica das concepções mais conservadoras de formação docente e rompendo com a perspectiva coletiva de formação e ação docente.

Sendo assim, entendemos que reduzir a formação humana a noção de construção de competência, subestima a dimensão social das relações de trabalho, que envolve o contraditório movimento de produção e reprodução da existência humana, num processo de produção coletiva do conhecimento e das coisas, articulando trabalho intelectual e concreto. Entendemos então, que a execução da BNC-Formação acarretará uma reorganização curricular que trará inúmeros prejuízos à formação dos professores e para os estudantes da

rede básica de ensino no Brasil e recomendamos um cuidadoso debate nas IES e nas redes sobre sua implementação, embora saibamos que já está em curso em muitas delas.

### Referências:

AGUIAR, M.A.S.; DOURADO, L.F. (orgs.) *A BNCC na contramão do PNE 2014-2014: avaliação e perspectivas*. [Livro Eletrônico]. Recife: ANPAE, 2018.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. MEC: Brasília, 2017.

BRASIL. MEC. *Nota Técnica nº 793/2015-CGLNRS/DPR/SERES/MEC*. Grade curricular de cursos de educação superior. Dúvidas mais frequentes. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17472-nt-n793-2015-grade-curricular&category\\_slug=maio-2015-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17472-nt-n793-2015-grade-curricular&category_slug=maio-2015-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em 20 nov 2021.

BRASIL. *Resolução CNE/CP 02/2015* - 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. MEC: Brasília - DF, 2015.

BRASIL. *Resolução CNE/CP 02/2019* - Estabelece 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.

CURY, C.R.J.; REIS, M.; ZANARDI, T.A.C. *Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2018. LIBÂNEO, J.C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

RAMOS, M.N. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* 2ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

