



## CENÁRIO DAS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: RACIONALIDADES QUE SE ATUALIZAM?

Nisângela Oliveira Santana

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB (Brasil)

Endereço eletrônico: nisangelasantana@gmail.com

Talamira Taita Rodrigues Brito

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB (Brasil)

Endereço eletrônico: taitadoc@gmail.com

812

### INTRODUÇÃO

A discussão em torno da formação docente é uma problemática ainda muito recente em nosso país. Diniz-Pereira (2016) ao apresentar uma síntese das discussões sobre os cursos de formação de professores constata em sua análise, que foi a partir do final da década de 1970 e início da década de 1980 que os problemas educacionais passaram a ocupar os debates sobre a formação de professores, sendo marcado por inúmeras denúncias da crise educacional e a concomitante defesa por melhores condições de trabalho e de salário para atuação no magistério.

Em sua análise, o autor elucida uma série de problemas que há década vem sendo tensionadas e enfrentadas pelos cursos de licenciaturas, tais como a separação explícita entre as atividades de ensino e pesquisa, a desarticulação entre teoria e prática e as dicotomias existentes entre bacharelado e licenciaturas, contribuindo para a fragmentação dos cursos de formação de professores. Destacam-se ainda problemas envolvendo o processo de desvalorização e descaracterização da profissão docente, evidenciado pela progressiva perda salarial e condições precárias de trabalho do magistério, problemas estes que ainda nos dias de hoje continuam muito presentes nas discussões no campo da formação docente.

Visando novas perspectivas e melhorias no contexto da formação docente, os debates em torno desta problemática ficaram ainda mais acentuados por volta da década de 1990, resultando em inúmeros movimentos e iniciativas políticas direcionadas à pensar a formação de magistério da educação. Tal processo resultou na aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educacional - LDBEN, Lei nº9.394/96 em 20 de dezembro de 1996.

Diante deste contexto, esta pesquisa tem como intencionalidade apresentar por meio de estudos documentais e bibliográficos uma síntese das discussões envolvendo o



contexto das políticas formação docente no cenário da educação brasileira, instituindo como marco, a aprovação da LDBEN/1996. Pretende-se discutir questões relacionadas à política de formação de professores, problematizando especialmente, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores-DCNs aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação-CNE em dezembro de 2019 e seus impactos na formação docente.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

A LDBEN assinala um marco importante para a educação brasileira, sobretudo para a formação docente. A partir de sua efetivação, o sistema educacional de ensino passa por uma reestruturação, dando mais ênfase ao processo formativo desses profissionais. Fica estabelecido a partir de sua homologação, que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade Normal. (art.62).

Após a aprovação da LDBEN, o CNE incumbiu-se de elaborar as DCNs, contemplando todos os níveis de etapas da educação básica. Ao longo desses 25 anos de LDB, já foram publicadas três diretrizes, a primeira datada em 2002, a segunda em 2015, e mais recentemente, a terceira, publicada em 2019.

Ao entrar em vigor a Resolução CNE/CP 01, de 18 de fevereiro de 2002, que instituiu as DCNs para a formação de professores da educação básica, tem-se o aumento significativo da carga horária teórico-prática nos cursos de formação docente, entrando em vigor a obrigatoriedade das 300 horas de práticas de ensino.

A falta de articulação entre os conhecimentos teórico-práticos era algo visível nos cursos de formação, poucas eram as oportunidades vivenciadas pelos estudantes de licenciatura no contexto da realidade prática da profissão. Restringia-se aos estágios supervisionados sendo este vinculado às disciplinas práticas de ensino, que eram realizados na maioria das vezes sob muita precariedade e com uma carga horária bastante defasada. (DINIZ-PEREIRA, 2016),

A partir desta regulamentação tenta-se romper com o modelo de racionalidade técnica historicamente enraizada no âmbito da formação de professores, visando



instituir um novo modelo de formação orientado pelo princípio da prática. Assim sendo, a defesa era que a prática deveria acontecer desde os momentos iniciais do processo formativo, passando a ocupar um espaço significativo nas matrizes curriculares dos cursos de licenciatura, e acontecer de maneira articulada com as disciplinas teóricas. “Os blocos de formação não se apresentariam mais separados e acoplados, como no modelo anterior, mas concomitantes e articulados”. (DINIZ-PEREIRA, 2016, p.154).

Essa resolução ao entrar em vigor, demandava a todos os cursos a se adequarem para atender às suas novas exigências, no entanto Gatti (2019) salienta que na prática, sua proposta de mostrou inoperante e o que se verificou foram à permanência dos currículos com as mesmas propostas de formação focalizadas na área disciplinar específica, com pouca ênfase aos aspectos didático-pedagógicos.

A resolução CNE/CP 1/2002 definiu no art. 7º inciso I que “A organização institucional da formação dos professores, a serviço do desenvolvimento de competências, levará em conta que a formação deverá ser realizada em processo autônomo, em curso de licenciatura plena, numa estrutura com identidade própria”. Tal definição chama a atenção para a centralidade das competências na formação de professores, o que a levou a ser bastante criticada dada ao seu caráter tecnicista.

Os negativos que incidiram sobre ela contribuíram para que a mesma não se efetivasse de fato como norma orientadora para os cursos de formação de professores. Em 2003 com início um novo contexto político com a chegada à presidência de Luiz Inácio Lula da Silva, as políticas educacionais foram reestruturadas e a noção de competência deixada em segundo plano.

. Diante de um novo contexto muitos movimentos se efetivaram tendo em vista repensar a formação destes profissionais e na busca por uma organicidade das políticas. A aprovação do Plano Nacional de Educação pelo Congresso Nacional, Lei nº13.005/2014 que institui o Plano Nacional de Educação inaugura uma nova fase nas políticas educacionais brasileiras (DOURADO, 2015).

O projeto de Lei enviado ao Congresso Nacional de Educação, composto por 10 diretrizes, 20 metas e um conjunto de 254 estratégias consolidou um conjunto de necessidades que abarcam a educação básica e o ensino superior. Entre suas metas, 12, 15, 16, 17 e 18 fazem referência à formação dos profissionais de educação. Nesse contexto, de amplos estudos e debates face às questões de profissionalização e valorização dos profissionais do magistério, foram aprovadas em 2015 pelo CNE as DCNs para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada.



A aprovação desta resolução configura um avanço importante para a educação brasileira, pela primeira vez tem-se um documento orgânico que visa articular a formação inicial e continuada envolvendo a universidade e a educação básica. A materialização desta resolução representou uma conquista histórica e que foi bastante celebrada no meio acadêmico, isso por que tal documento foi fruto de um extenso trabalho colaborativo e democrático, elaborado a partir de um projeto nacional de educação, que envolveu amplos debates realizados com entidades acadêmicas, universidades, sindicatos e profissionais da educação e que buscou contemplar em seu texto concepções e princípios historicamente defendidos no interior dos movimentos. (GONÇALVES, MOTA e ANADON, 2020).

815

Composta por 25 artigos e 08 capítulos, a resolução 02/2015 apresenta como proposição, a garantia de uma base comum nacional, pautada pela concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática e à exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da educação básica e da profissão (BRASIL, 2015).

Desde 2016, com o golpe que acarretou no impeachment da presidenta Dilma Rousseff, temos vivido outro cenário na educação brasileira. Em dezembro de 2019, o CNE publicou a Resolução n.º 02/2019, que define as DCNs 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). A aprovação desta resolução vem sendo motivo de críticas por toda a comunidade acadêmica, haja vista que esta rompe drasticamente com conquistas históricas obtidas através da resolução n. 2/2015. Seu processo de elaboração se deu de maneira totalmente diferente da sua antecessora, desconsiderando as reivindicações e as participações de um coletivo de profissionais e entidades envolvidas com o processo educacional, o que tem provocado manifestações e descontentamentos.

Entra em curso uma lógica centrada em bases pragmáticas, numa visão restrita de formação, pautada padronização da formação de professores. Resgata a noção de competência presente nas diretrizes de 2002 como eixo centralizador do currículo e comprometido com os interesses mercantilistas de fundação privatista. Retira dos cursos de licenciaturas a possibilidade de se constituírem como curso de formação de



professores sintonizados com um projeto de formação de caráter emancipador, sócio histórico e crítico.

Neste modelo de formação, orientados pela racionalidade técnica, “o professor é visto como um técnico, um especialista que rigorosamente põe em prática as regras científicas e/ou pedagógicas” (DINIZ-PEREIRA, 2014, p.36). Assim, ficam em segundo, a formação teórica, os conhecimentos das áreas humanas, reduzindo a formação do professorado a um caráter tecnicista, pragmático e instrumental pautada no papel do saber fazer.

816

## CONCLUSÕES

Considerando todas as mudanças legais e de objetivos de formação durante a história da formação docente no Brasil, percebe-se que ainda hoje não superamos essa visão de educação simplista e conservadora, que concebe a educação como uma ciência aplicada, onde as questões educacionais são pensadas e planejadas como problemas técnicos. Concordamos com Diniz-Pereira (2014) quando o referido autor defende que o nosso desafio atualmente é romper com esses modelos de formação historicamente enraizados baseados na racionalidade técnica. Que possamos resistir e lutar por iniciativas que inspirem nos modelos de racionalidade crítica, comprometido com uma formação crítica, política, social, histórica e emancipatória dos sujeitos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Racionalidade técnica. Políticas. Formação de professores.

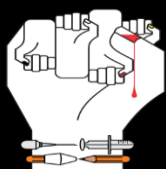
## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 1/2002 de 18 de fevereiro de 2002**. Brasília, 2002. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf). Acesso em 15 de dezembro de 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 2, de 1 de julho de 2015**. Brasília, 2010. Disponível em: [http://www.portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://www.portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em 15 de dezembro de 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019**. Brasília, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file> Acesso em 10 de dezembro de 2021.

CARVALHO, Djalma Pacheco de. A nova Lei de Diretrizes e Bases e a formação de professores para a educação básica. **Ciências e educação**, Bauru, v.5. n°2, p. 81-90, 1998.



DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Da racionalidade técnica à racionalidade crítica: formação docente e transformação social. **Perspectiva Em Diálogo Revista de educação e Sociedade**, Naviraí, v.01, n.01, p. 34-42, jan-jun.2014.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Formação de professores da Educação Básica no Brasil no limiar dos 20 anos da LDBEN. **Notandum**, v. 42, p. 139-160, set./dez. 2016.

DOURADO, Luiz Fernando. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, nº. 131, p. 299-324, abr.-jun., 2015.

GATTI, Bernadete Angelina. Et. al. **Professores do Brasil**: Novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

GONÇALVES, Suzane de Rocha Vieira; MOTA, Maria Renata Alonso; ANADON, Simone Barreto. Formação em movimento. **Formação em Movimento** v.2, i.2, n.4, p. 360-379, jul./dez. 2020.

817

Realização:



Apoio:

