

## A BNCCEM E OS DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: debates necessários

Adriège Matias Rodrigues<sup>1</sup>  
Regina Alice Rodrigues Araújo Costa<sup>2</sup>  
Ana Cláudia da Silva Rodrigues<sup>3</sup>

### RESUMO

A formação de professores vem sendo alvo de grandes debates nos últimos anos e voltou ao centro das preocupações políticas educacionais e sociais. Este artigo tem como objetivo problematizar e refletir sobre os desafios que a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCCEM) apresenta a formação dos professores. Entendemos que é urgente e necessário refletir sobre a formação de professores, para que estejam cientes do seu papel na sociedade, na formação de sujeitos emancipados que terão a possibilidade de transformar sua realidade. Nesse sentido, questionamos: Qual o perfil de professor a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio direciona? Partindo da ideia de que essa política orienta para a normatização e regulação curricular a fim de atender às políticas de avaliação externa. Sob o ponto de vista da metodologia, adotamos os pressupostos da pesquisa qualitativa e utilizamos como instrumento a análise documental. Ressaltamos que a BNCCEM não é uma política educacional que se concretizem os direitos e os objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento, como recomendam a Constituição Federal (1988) e o PNE (2014-2024), ao contrário, a BNCCEM não assegura uma discussão de diversidade, de inclusão, de respeito à diversidade cultural e racial, muito menos, a valorização artística, rompendo com todas essas questões que vinham conquistando seus espaços em governos anteriores.

**Palavras-chave:** BNCCEM; Políticas educacionais; Formação inicial de professores.

### INTRODUÇÃO

A formação de professores vem sendo alvo de grandes debates nos últimos anos e voltou ao centro das preocupações políticas educacionais e sociais. Essa preocupação deriva das transformações e dos avanços das políticas educacionais brasileiras do século XXI, além da própria formação docente, com novos requisitos, direcionamentos, entre outros, tendo em vista que a população anseia cada vez mais por uma escola que desenvolva um trabalho que proporcione uma educação efetiva em benefício de todos.

Com base nisso, iremos discutir a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio e seus desdobramentos na formação de professores. Entendemos que é urgente e necessário refletir sobre a formação de professores, para que estejam cientes do seu papel na sociedade, na formação de sujeitos emancipados que terão a possibilidade de transformar sua realidade.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Paraíba – PPGE/UFPB, [adriegerodrigues@gmail.com](mailto:adriegerodrigues@gmail.com);

<sup>2</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Paraíba – PPGE/UFPB, [re.rodrigues.araujo@gmail.com](mailto:re.rodrigues.araujo@gmail.com);

<sup>3</sup> Professor orientador: Doutora em Educação, Universidade Federal da Paraíba – PPGE/UFPB, [anaclaudia@ce.ufpb.br](mailto:anaclaudia@ce.ufpb.br).



As políticas para a formação de professores foram se modificando com o tempo, em momentos com mais ênfase e preocupação, para que pudessem dar os resultados esperados às propostas políticas que estavam sendo implementadas, como é o caso da BNCC.

Desse modo, concordamos com Lopes (2019) quando afirma ser contrária a instituição de uma base comum em um país tão diverso e multicultural como o nosso, “uma base curricular comum, tal como organizada no País, pressupõe apostar em um registro estabelecido como tendo um selo oficial de verdade, um conjunto de conteúdos que adquire o poder de conhecimento essencial a ser ensinado e aprendido” (LOPES, 2019, p.62).

E todas essas questões irão se debruçar sobre um novo perfil de professor, por isso, questionamos: Qual o perfil de professor a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio direciona? Partindo da ideia de que essa política orienta para a normatização e regulação curricular a fim de atender às políticas de avaliação externa.

Sendo assim, nosso objetivo é problematizar e refletir sobre os desafios que a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCCEM) apresenta a formação dos professores.

## **METODOLOGIA**

Visando problematizar e refletir sobre os desafios que a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCCEM) apresenta a formação dos professores e buscando a coerência entre o tema e objetivo da pesquisa, optamos por utilizar uma abordagem qualitativa.

Richardson (2012, p. 90) define a pesquisa qualitativa como uma “[...] tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos”. Para Deslandes e Gomes:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. (DESLANDES E GOMES 2009, p.21)

Desse modo, a abordagem de natureza qualitativa “preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (GERHARDT E SILVEIRA, 2009, p.24).



Compreende-se como abordagem qualitativa aquela que trabalha com os significados, crenças, valores, atitudes, ou seja, que não são quantificados, não se mensura por quantidade, mas sim, analisa-se, interpreta-se, discute-se “de modo que possibilite estabelecer relações entre os sujeitos e o objeto da pesquisa” (MARTINS, 2008).

Como instrumento de pesquisa, foi utilizada a análise documental, foi analisado o documento da BNCCEM e diversas literaturas sobre o tema. Assim, Martins (2008, p.46) ressalta a importância da pesquisa documental sendo “necessária para o melhor entendimento do caso e também para corroborar evidências coletadas por outros instrumentos e outras fontes, possibilitando a confiabilidade de achados através de triangulação de dados e resultados”. Segundo Bardin, a análise documental seria:

Uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência. Enquanto tratamento da informação contida nos documentos acumulados, a análise documental tem por objetivo dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação, por intermédio de procedimentos de transformação (BARDIN, 2011, p.51).

Para a autora, a análise documental tem por objetivo a representação condensada da informação, para consulta e armazenamento (BARDIN, 2011. P. 52). Nesse sentido, para nosso trabalho, teve um valor fundamental na organização e compreensão dessa política curricular que altera a formação dos professores e direciona a uma perspectiva totalmente neoliberal.

## **DISCUTINDO AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Nesta seção, as discussões giram em torno das reformas políticas do setor educacional e a formação inicial de professores. Propusemo-nos a fazer uma reflexão partindo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 (LDB) e do Plano Nacional de Educação (2014-2024).

Salientamos que o entendimento de formação que pauta esta pesquisa parte da compreensão de inacabado, incompleto e da constante necessidade de informação desse profissional da educação, tanto no que se refere à teoria quanto à prática, pois corroboramos com a análise de Almeida, Silva e Lins (2015, p.647) de que “Não há teoria que seja conclusiva e que se baste a si mesma, da mesma forma que não há prática que esteja acabada ou pronta”.



Quanto à formação inicial de professores, compreendemos que esta permite a convergência entre “os campos de formação e de atuação para fomentar diálogos teórico-práticos em torno dos problemas que se enfrentam e das soluções que se podem tecer na vivência simultânea da formação e da atuação profissional” (ALMEIDA; SILVA; LINS, 2015, p. 648).

Além disso, os debates educacionais, a partir do Século XXI, enfatizam a formação de professores para que possam exercer uma prática efetiva e em constante construção para atender, com mais vigor, às especificidades da sociedade vigente, tendo em vista as demandas das reformas de ensino que trazem uma nova perspectiva, que contempla uma diversidade de temas cada vez mais atuais. Para isso, os cursos superiores de formação devem oferecer meios de diálogos e reflexões sobre essas vastas reformulações para compreender o que são e o que podem acarretar na própria construção profissional.

É importante destacar que foi a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, que oficializou as reformas educativas no país que se manifestavam à época, sobretudo diante do contexto de reabertura democrática. Em seguida, “nessa conjuntura, o ensino se voltou para atender aos PCNs e aos processos externos de avaliação como forma de controlar os sistemas de ensino e de garantir por parte desses, habilidade e competência” (LIMA, 2015, p.26). Com todas essas influências, esperavam-se resultados e se passou a investir na formação de professores com foco na aquisição de competências, tendo em vista que “os/as professores/as passam a ser vistos como auxiliares, como agentes de mudança, contribuindo para a implementação das propostas requeridas pelas reformas” (LIMA, 2015, p. 14).

Destacamos também o Plano Nacional de Educação, para o decênio 2001-2010 (Lei nº 10.172), aprovado em 2001, que aponta como responsabilidade das universidades a tríade Ensino, Pesquisa e Extensão, tanto na formação inicial como na continuada dos profissionais da educação, para que estabeleça a relação entre a teoria e a prática e promova uma educação efetiva e com mais preparo, instituindo que, “no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no País será reservado para a atuação dos estudantes em ações extensionistas” (Meta 23, PNE, 2001).

No âmbito da formação de professores, os cursos exercem uma função primordial na formação teórica e metodológica desses docentes, por isso é importante que sejam ofertadas formações de boa qualidade, que possibilitem uma atuação efetiva desses professores na escola de educação básica.

A formação inicial do professor compõe parte do desenvolvimento profissional (MACENHAN, TOZETTO E BRANDT, 2016, p. 510). Nesse caso, a formação inicial é uma

peça fundamental em sua constituição. A LDB atual apresenta aos profissionais, mais precisamente, no Art. 61, III, que a formação deve perpassar no curso conteúdos pedagógicos, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas. Esses cursos de formação inicial para professores contribuirão para o desenvolvimento da sociedade de maneira eficaz e significativa a partir do momento em que “superar o problema da marginalidade na medida em que formar indivíduos eficientes, portanto, capazes de darem sua parcela de contribuição para o aumento da produtividade da sociedade” (SANTOS E GASPARIN, 2011. p. 353).

Nesse sentido, a formação de professores deve criar condições para que eles vivenciem experiências que dialoguem com a realidade que irão encontrar em sala de aula, mobilizando sua autonomia para construir o espaço profissional. Assim, é necessário que haja essa relação entre a teoria e a prática, pois a “formação não se limita, nem se constitui, unicamente, pela dinâmica de acumulação de teorias e de práticas” (ALMEIDA; SILVA; LINS, 2015, p. 648). É nesses espaços de experiências significativas em que se cria a possibilidade de diálogo que constitui esse profissional. Portanto, “é necessário que a formação se constitua em processos nos quais sejam estabelecidas, constantemente, relações entre o cotidiano das IES e das escolas” (Ibid.).

De acordo com Souza (2018, p. 76), em uma análise da BNCC, “os PPPs sofrerão uma redução do seu papel como espaço de autonomia das escolas em relação à construção do seu currículo na medida em que a base curricular será a própria Base (objetivos/conteúdos de aprendizagem)”. Então, cabe ao professor reformular e redirecionar as atividades pedagógicas para responder e atender às necessidades dos seus estudantes.

## **BASE NACIONAL DO ENSINO MÉDIO E SUAS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

O campo educacional após o golpe em 2016 reiterou e fortaleceu a dualidade educacional que marca a história da educação brasileira. (MACHADO; MARSIGLIA, 2018) Durante o governo do presidente Michel Miguel Elias Temer Lulia, “foram aprovados: a Emenda Constitucional (EC) 95/2016, que congela os gastos públicos por 20 anos; o Projeto de Lei 867/2015, que inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional o ‘Programa Escola sem Partido’; a Medida Provisória 746/2016 (Reforma do Ensino Médio).” (BATISTA, et. al. 2020, p. 3) Todos os projetos indicando uma concepção de educação inspirada no



desenvolvimento econômico influenciada pelos setores ultraconservadores que ganharam força no pós-golpe do Estado em 2016.

As autoras e o autor Souza, Giogi e Almeida (2018, p. 97) partilham que

Desde agosto de 2016, mudanças em série vêm sendo propostas por um governo que, sistematicamente, tem aprovado e implantado políticas de cunho neoliberal e conservador que retiram direitos conquistados pela população brasileira ao longo de muitos anos.

As propostas mencionadas demonstram o viés neoliberal e conservador apontado ao aproximar questões relativas à educação, à economia e ao fundamentalismo religioso, ao inserir termos como competitividade, eficácia, eficiência, habilidade, competência, desempenho e omitir termos de identidade de gênero, étnico-racial, etc.

Em análise a esta conjunta, Batista (2020, p. 3-4) declara, indiretamente, uma característica da influência do ultraconservadorismo nas políticas comum aos estudos de Ball (2016): a contrariedade dos discursos, textos, no contexto de produção de texto. De acordo com o autor:

O discurso posto para que houvesse a Reforma é o de que a educação brasileira estava estagnada e que era necessário direcionar o ensino com o desenvolvimento econômico do país. No entanto, a PEC 241/55 se contrapõe ao discurso da Reforma, visto que ela congela os recursos essenciais para que haja êxito na nova proposta educacional. (BATISTA, 2020, p. 3-4)

O fato mencionado ocorreu (e ocorre), uma vez que, o ultraconservadorismo, a fase radicalizada do neoliberalismo é “um conjunto completo de práticas organizadas em torno de um ‘mercado” (GRIMM; SOSSAI; SEGABINAZZI, 2016, p. 852) com atores políticos diversos que atuam no contexto de influência e estabelecem os discursos nos textos políticos (contexto de produção de texto) com objetivos específicos distintos, mas com fins comuns. Ou seja, a Reforma pode ter como propósito específico a inserção dos jovens no mercado de trabalho e a EC limitar os gastos do governo federal, contudo a meta é imobilizar os sistemas de ensino para que as camadas populares continuem sendo o grande exército pronto para trabalhar.



O patrono da educação brasileira, Paulo Freire, ao analisar o modelo estrutural acima aponta que há uma educação distinta para quem é opressor (o que impõe força sobre o mais fraco, neste caso os que definem a política) e para quem é oprimido (os que enfrentam os efeitos da política, neste cenário os atores do contexto escola). O primeiro desfruta das regalias do sistema de ensino e utiliza seus aparatos para alienar e oprimir a grande maioria da população, tornando as práticas pedagógicas meramente tecnicistas; enquanto o outro lida com as consequências de uma educação opressora em seu dia a dia de modo exaustivo e até desumano por ser e estar inserido no processo de dominação mantido nos sistemas de ensino.

A BNCC ao estar inserida em uma realidade opressora, onde o mercado direciona as políticas educacionais torna-se mais um artefato de manobra para os opressores. Logo, os docentes tornam-se fáceis reprodutores do sistema, se não conhecerem formas de resistir a ele.

Além disso, as mudanças da Reforma do Ensino Médio – que possui suas determinações expressas na BNCC do ensino médio – direcionaram, ainda mais, a formação de professores ao serviço do mercado ao desqualificá-la, totalmente, com a possibilidade de profissionais com notório saber dentro da escola, que poderão prestar serviços pedagógicos sem a devida formação.

Sabemos que “o caminho percorrido durante uma licenciatura envolve conhecimentos específicos pedagógicos, didáticos e de especificidade de cada disciplina, ou seja, para tornar-se um professor, a formação precisa ser de professor.” (SANTOS, 2017, p. 23320).

Nesses desdobramentos, ainda temos em 26 de abril, 2019, o então presidente, de Jair Messias Bolsonaro, ataca os cursos de Ciências Humanas, em especial o de Filosofia e Sociologia ao declarar em seu *twitter* que o Ministro da Educação da época – Abraham Weintraub, estudava descentralizar as faculdades das áreas, pois “o objetivo é focar em áreas que gerem retorno imediato ao contribuinte, como: veterinária, engenharia e medicina”.

No mesmo período, Abraham Weintraub, anunciou corte de 30% no orçamento da Universidade Federal da Bahia, Universidade de Brasília e Universidade Federal Fluminense com a seguinte justificativa: “Universidades que, em vez de procurar melhorar o desempenho acadêmico, estiverem fazendo balbúrdia, terão verbas reduzidas”. Isto, após o “ato contra o fascismo realizado na UFF em 2018 e os debates na UnB com a presença de Fernando Haddad (PT) e Guilherme Boulos (PSOL), por exemplo.”



Além disso, tivemos bloqueios orçamentários em toda as etapas da Educação Básica, em seus níveis de ensino e nas bolsas de mestrado e doutorado em Educação, prejudicando milhões de estudantes que não possuem condições de continuar seus estudos sem o auxílio de bolsas.

Em 2019, vivemos tentativas de censura com o pedido da Advocacia-Geral da União (AGU) para realizações de operações policiais nas universidades para apurar irregularidades. André Mendonça, advogado-geral da União e pastor presbiteriano, apontou que os professores das instituições seriam ideologicamente tendenciosos.

Dessa forma, as universidades e os professores, estão cada vez mais encurralados por políticas que direcionam e moldam suas ações no que se refere a formação inicial dos professores nos cursos de licenciatura. Além disso, apontam caminhos e direcionam mudanças aligeiradas e antidemocráticas através de reformas curriculares, como é o caso da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A BNCC encaminha a formação inicial de professores para uma compreensão da política, neste caso, com mais efetividade, considerando que é preciso haver mais debates e discussões acerca dos assuntos que rodeiam esse documento. Os acadêmicos em formação teriam a oportunidade de relacionar essa política à da LDB 9394/96 ou às próprias diretrizes educacionais. Mas, em se tratando do texto político, em relação à proposta, expressa-se uma reprodução dos conteúdos e que, a partir disso, sejam alcançadas as competências necessárias. Isso se evidencia na própria formação que é ofertada aos profissionais que atuam na educação, com modelos de atividades e planos de aula que facilitem a implementação dessa política.

Todas essas questões impactam diretamente na organização e na materialização dos cursos de licenciatura, destinados à formação de professores, pois é uma discussão política ligada ao seu campo de atuação. Assim, a BNCC indica esses novos direcionamentos, como a organização curricular, o próprio debate nos cursos e a utilização do material como uma política a ser implementada.

Contudo, os professores formadores exercerão um papel importantíssimo e poderão ir muito além do trabalho com política, exercendo a função de mediadores e direcionando uma leitura crítica do documento, levando em consideração todos os contextos que a envolvem. Mas, quais os efeitos dessa política na formação inicial de professores? Devemos considerar todos



os pontos salientados no decorrer deste trabalho e ressaltar um elemento importante, que é o “rompimento com a concepção de Educação Básica insculpida na LDB” (MENDONÇA, 2018, p. 36), em virtude de que levou à aprovação de uma proposta que não contempla a modalidade de jovens e adultos, não dá ênfase à educação do campo, além de outras tantas fragilidades, como a falta de uma discussão sobre diversidade.

O documento aprovado não é uma proposta pedagógica para que se concretizem os direitos e os objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento, como recomendam a Constituição Federal e o PNE 2014-2024, ao contrário, a BNCC não assegura uma discussão de diversidade, de inclusão, de respeito à diversidade cultural e racial, muito menos, a valorização artística, rompendo com todas essas questões que vinham conquistando seus espaços em governos anteriores.

Apesar das limitações das análises aqui construídas, ressaltamos a importância de promover essas reflexões e problematizações, a fim de intensificar os debates sobre as questões de políticas curriculares e formação de professores, de estabelecer fissuras, de colocar em xeque a ausência de discussão e de aprofundamento teórico e prático no que se refere às discussões em torno das políticas educacionais na formação inicial de professores. Desse modo, acreditamos que as questões aqui suscitadas podem servir para outras discussões mais profundas sobre o referido debate.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. A. A. de; SILVA, J. F. da; LINS, C. P. A. Movimento Curricular para a prática docente de estudantes-professores em formação. **Revista Linhas Críticas**, Brasília, DF, n.46, p. 645-664, set./dez. 2015.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação - PNE**, 2014.

BRASIL. Lei Federal N°9394 de 20 de dezembro. **Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional**. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017.



LIMA, T. S. de. **Formação de professores/as: uma análise da formação continuada a partir da proposta de formação permanente de educadores/as em Paulo Freire.** 144f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação. João Pessoa/PB, 2015.

MACENHAN, C.; TOZETTO, S. S.; BRANDT, C. F. Formação de professores e prática pedagógica: uma análise sobre a natureza dos saberes docentes. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 11, n. 2, p. 505-525, maio/ago. 2016. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/viewFile/8738/5156>> Acesso: 12 de nov. de 2018.

MARTINS, G. A. Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil. **Revista de Contabilidade e Organizações**, v. 2, n. 2, p. 9-18, jan./abr., 2008.