

# Caracterizando as relações com a Educação Básica nas Diretrizes Curriculares Nacionais e BNC-Formação de professores

## Characterizing the relationships with Basic Education in the National Curriculum Guidelines and BNC-Teacher Training

**Leonardo Priamo Tonello**

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)  
leonardo.priamo.tonello@gmail.com

**Adriana Mohr**

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)  
adriana.mohr.ufsc@gmail.com

### Resumo

As relações com a Educação Básica nos cursos universitários de formação de professores, são grande desafio no Brasil e no mundo. Nesse estudo, questionamos como as relações com a Educação Básica estão presentes em orientações curriculares em contexto brasileiro para os cursos de licenciatura. Para isso, analisamos e caracterizamos três Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) instituídas pelo Conselho Nacional de Educação nas últimas duas décadas nesse século. Identificamos que diferentes DCN - 2002, 2015 e a atual BNC-Formação de 2019 - apresentam e propõem diferentes relações com a Educação Básica para as licenciaturas. Pelo teor das relações estabelecidas nos documentos, argumentamos que a atual legislação representa retrocessos neste importante componente curricular da formação de professores no Brasil.

**Palavras chave:** Formação profissional, Política curricular, Prática como Componente Curricular, Estágio Curricular Supervisionado, Licenciatura.

### Abstract

Relations with Basic Education in university teacher training courses are a great challenge in Brazil and in the world. In this study, we question how relations with Basic Education are present in curricular guidelines in the Brazilian context for degree courses. For this, we analyze and characterize three National Curriculum Guidelines (DCN) established by the National Council of Education in the last two decades of this century. We identified that different DCN - 2002, 2015 and the current BNC-Training of 2019 - present and propose different relationships with Basic Education for degrees. Based on the relationships established in the documents, we argue that the current legislation represents setbacks in this important curricular component of teacher training in Brazil.

**Key words:** Professional training, Curricular policy, Practice as a Curricular Component, Supervised Curricular Internship, Degree.

## Introdução

O contexto da formação de professores, em particular as Ciências da Natureza (CN) - que abrange as áreas de Ciências, Biologia, Física e Química - mostra a partir de experiências de diversos países e em especial, no caso brasileiro - cenário em tela - a necessidade de desenvolver e qualificar suas relações com a Educação Básica. Entendemos que este aspecto da formação pode ser visto como um “guarda-chuva” sob o qual outras questões formativas se abrigam: relações entre universidade e escola, formação e profissão, formação inicial e continuada, conhecimentos disciplinares e pedagógicos, teoria e prática.

Cabe lembrar que geralmente, desde o início das licenciaturas, em 1930, as relações com a Educação Básica, foram restritas a aplicações técnicas de conhecimentos aprendidos na universidade sobre a prática na escola, organização conhecida como “modelo 3+1” (SCHEIBE, 2008; SAVIANI; 2009). Este, foi amplamente caracterizado pela literatura educacional como *racionalidade técnica* (ANDRADE et al., 2009; CONTRERAS, 2011). Tal perspectiva, não mais atende as necessidades formativas para um *continuum de aprendizagem* da docência, o tornar-se professor, pois acaba deturpando as relações com a Educação Básica (MIZUKAMI et al., 2010). Produz, ainda, o que Carvalho e Gil-Pérez (2011), apontam como visões simplistas da docência e do ensino.

Diante desse contexto, cabe às políticas curriculares equacionar e superar problemas advindos das heranças históricas dessa formação, buscando construir e fomentar a identidade dos cursos de licenciatura e diminuir o hiato existente com a Educação Básica (SAVIANI, 2009; SCHEIBE, 2008; ZEICHNER, 2010; CARVALHO; GIL-PÉREZ, 2011; NÓVOA, 2017). A formação na *universidade* e as relações com a *escola* de Educação Básica, em uma perspectiva ampliada, devem ser determinantes para a construção de uma *formação profissional universitária* dentro da *profissão*, conforme apresenta Nóvoa (2009; 2017; 2019).

Nesse sentido, formulamos a seguinte questão de pesquisa: como as relações com a Educação Básica estão presentes em orientações curriculares para os cursos de licenciatura do atual século, em contexto brasileiro? Na busca de respostas, objetivamos com essa investigação, analisar e caracterizar as relações com a Educação Básica no bojo de três Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), instituídas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), nas últimas duas décadas: Resoluções CNE/CP 1/2002 e CNE/CP 2/2002 (BRASIL, 2002a; 2002b); Resolução CNE/CP 2/2015 (BRASIL, 2015); Resolução CNE/CP 2/2019 (BRASIL, 2019).

Entendemos que a discussão proposta é importante, pois envolve direta e indiretamente a estrutura e a dinâmica das licenciaturas, como aponta a série de produções havidas no contexto das legislações supracitadas: Marandino (2003); Andrade et al., (2009); Dourado (2015); Pereira e Mohr (2017); Calixto, Kiouranis e Vieira (2019); Bazzo e Scheibe (2019), Ayres, Vilela e Selles (2020); Schmitt e Silvério (2020), Freitas e Selles (2021); Rodrigues, Pereira e Mohr (2021); Tonello e Santos (2022). Esse estudo da foco às características das relações com a Educação Básica nas orientações das políticas curriculares. Essa compreensão é condição *sine qua non* para refletir e conceber estratégias quando da elaboração de projetos curriculares das licenciaturas em diferentes instâncias nas Instituições de Ensino Superior (IES), em discussões nas associações científicas, para as organizações profissionais e para

demais interessados na formação de professores no país. Para Gatti et al. (2019, p. 15-16), compreender as “[...] políticas educacionais e mesmo nos estudos a ela relativos, nos põe em condição de melhor compreender alguns dos impasses que hoje encontramos nos cursos e propostas que se destinam à formação de professores para a educação básica”. Concordamos também com estas autoras quando elas argumentam que

[...] políticas, documentos, leis, normas, programas, são fruto da intersecção de diferentes fatores e atuação do Estado e/ou de segmentos sociais significativos no cenário educacional, com suas raízes históricas, conjunturais e culturais, que se conjugam em dinâmicas próprias a cada situação e momento (GATTI et al., 2019, p. 48).

## Encaminhamentos metodológicos

Desenvolvemos pesquisa de natureza qualitativa e do tipo documental. Identificamos as diretrizes no portal do MEC/CNE: Resoluções CNE/CP 1/2002 e CNE/CP 2/2002 (BRASIL, 2002a; 2002b), Resolução CNE/CP 2/2015 (BRASIL, 2015) e Resolução CNE/CP 2/2019 (BRASIL, 2019).

Em seguida, realizamos leitura integral dos documentos identificando e destacando trechos dos documentos que mencionam, direta ou indiretamente, articulação da formação universitária com a educação básica e suas escolas. Tal procedimento e os resultados obtidos permitiram organizar a análise em dois aspectos: (i) caracterização das relações entre a formação superior e a educação básica e (ii) organização do espaço-tempo curricular para que estas relações ocorram.

## Resultados e discussões

A tabela 1 elenca dados básicos dos documentos analisados.

**Tabela 1:** Seleção e caracterização das Resoluções referentes às DCN e BNC-Formação do século XXI.

Documento	Súmula	Data	Páginas
Resolução CNE/CP nº 1, de 2002 (BRASIL, 2002a) <b>DCN/2002</b>	Institui as DCNs para a Formação de Professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena	18/02/2002	7
Resolução CNE/CP nº 2, de 2002 (BRASIL, 2002b) <b>DCN/2002</b>	Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica em nível superior.	19/02/2002	1
Resolução CNE/CP nº 2, de 2015 (BRASIL, 2015) <b>DCN/2015</b>	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.	01/07/2015	16
Resolução CNE/CP nº 2, de 2019 (BRASIL, 2019) <b>BNC-Formação/2019</b>	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).	20/12/2019	20

Fonte: Elaboração dos autores (2022).

Conforme apresentamos na sequência, são distintas as relações com a Educação Básica preconizadas nas três legislações curriculares.

A tabela 2 sintetiza os dados a partir dos dois aspectos analisados, da quantidade de horas e da duração da formação.

**Tabela 2:** Relações com a Educação Básica nas DCN e BNC-Formação.

Legislação	Relação ES-EB	Contexto no espaço-tempo curricular	Horas totais/anos curso
DCN/2002	Abertura curricular para realidade profissional na EB	- 400 hs PcCC (ao longo do curso); - 400 hs ECS (a partir da segunda metade do curso); - 1.800 hs de conteúdos curriculares de natureza científico-cultural; - 200 hs AC.	2.800/3
DCN/2015	Abertura curricular para problematização crítica da realidade profissional na EB	- 400 hs PcCC (ao longo do processo formativo); - 400 hs ECS (conforme o projeto de curso da instituição); - 2.200 hs atividades formativas das áreas específicas e interdisciplinares e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias e da realidade educacional; - 200 hs AC.	3.200/4
BNC-Formação/2019	Treinamento para aplicação da BNCC na EB	- 400 hs ECS (em situação real de trabalho em escola); - 400 hs PdCC dos Grupos I e II (ao longo do curso, desde o seu início); - 800 hs Grupo I (base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais); - 1.600 hs Grupo II (conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC e domínio pedagógico desses conteúdos).	3.200/4

**Fonte:** Elaboração dos autores (2022). Siglas: AC (Atividade Complementar); BNCC (Base Nacional Comum Curricular); DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais); EB (Educação Básica); ECS (Estágio Curricular Supervisionado); ES (Educação Superior); PcCC (Prática como Componente Curricular); PdCC (Prática dos Componentes Curriculares).

Consideramos que as **DCN de 2002** (BRASIL, 2002a; 2002b), inauguraram mudanças importantes nas relações com a Educação Básica. Seus pareceres (BRASIL, 2001), já diagnosticavam um distanciamento entre instituições de formação de professores e os sistemas de ensino da Educação Básica. Foi o grande anúncio no início do século: “[...] a Licenciatura ganhou, como determina a nova legislação, *terminalidade e integralidade própria em relação ao Bacharelado, constituindo-se em um projeto específico*” (BRASIL, 2001, p. 6, grifo nosso). Caracterizamos o conjunto desta política curricular como indicando para as licenciaturas mais oportunidades de **abertura curricular para a realidade profissional na Educação Básica**. Isto especialmente pela criação de 400 horas de Prática como Componente Curricular (PCC)<sup>1</sup>. Este componente foi caracterizado como uma “[...] dimensão do conhecimento que tanto está presente nos cursos de formação, nos momentos em

<sup>1</sup> Embora instituída pela Resolução CNE/CP 2/2002 (BRASIL, 2002b), uma primeira concepção de “prática como componente curricular”, esteve presente desde os primeiros pareceres em 2001, nesse caso, o Parecer CNE/CP 9/2001 (BRASIL, 2001).



que se trabalha na reflexão sobre a atividade profissional, como durante o estágio, nos momentos em que se exercita a atividade profissional” (BRASIL, 2001a, p. 23). Segundo a legislação em tela, a PCC deve ser trabalhada desde o início (e ao longo) das licenciaturas; abrange o coletivo de áreas e disciplinas pedagógicas e específicas das CN; pode estar organizada no interior de áreas ou disciplinas específicas; permite ser momento de reflexão sobre a realidade e cultura profissional na Educação Básica, sem necessariamente estar em contato direto, mas não excluindo essa possibilidade. Também contribui para a caracterização das DCN de 2002 como propiciando ‘Abertura curricular para realidade profissional na EB’, o fato de que as 400 horas de Estágio Curricular Supervisionado (ECS), passou a ter relação com a Educação Básica a partir do início da segunda metade do curso e não somente no seu final. Esse contexto, para Andrade et al. (2009, p. 17),

[...] apontam para um caminho que, por um lado, fortalece a dimensão prática, valorizando os elementos próprios da ação docente que estavam secundarizados no modelo da ‘racionalidade técnica’. Por outro lado, esse mesmo caminho esvazia o papel dos conhecimentos científicos na formação inicial docente, deixando de reconhecer a importância dos conhecimentos científicos e acadêmicos de referência na formação de um profissional [...].

A DCN de 2002 tem forte influência do que é amplamente conhecido pela literatura como modelo da “racionalidade prática”, como mencionam os autores citados acima e, também, Contreras (2011).

Conforme Tonello e Santos (2022), diversos estudos assinalam avanços importantes da prática pedagógica na formação de professores em cursos de Ciências Biológicas, muito embora ainda exista uma série de desafios persistentes em função da complexidade formativa da prática pedagógica nas licenciaturas.

Apesar da semelhança com a legislação de 2002, nossa análise indica que a **DCN de 2015** (BRASIL, 2015) apresenta avanços que caracterizamos como apresentando **abertura curricular para problematização crítica da realidade profissional na Educação Básica**. As mudanças se expressam na perspectiva de incorporar as relações do Ensino Superior com a Educação Básica via problematização crítica, situada também na possibilidade de uma *racionalidade crítica* (CONTRERAS, 2011). Isto porque temas da realidade e da cultura profissional na Educação Básica estão mais presentes e articulados neste documento. Ele também trata da valorização dos profissionais do magistério da Educação Básica e desenvolve uma interessante ampliação de conteúdos referentes às Ciências Humanas, incorporando o componente crítico para problematização. O documento é assertivo:

Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (BRASIL, 2015, p. 11).

As DCN de 2015, em suas relações com a Educação Básica, consideram [...] *a formação para o exercício integrado e indissociável da docência na educação básica* [...] (BRASIL, 2015, p. 11). Assim, ela apresenta uma forte organicidade. Nas considerações de Dourado (2015, p.



316), “as diretrizes aprovadas *ênfatisam a necessária articulação entre educação básica e superior*, bem como a institucionalização de projeto próprio de formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica, por parte das instituições formadoras [...]”. A tabela 2 mostra, em relação aos contextos do espaço-tempo curricular, que a legislação de 2015 mantém elementos já existentes no documento anterior de 2002 e amplia a carga horária dos cursos.

A análise da **DCN e BNC-Formação/2019** nos leva a caracterizá-la fundamentalmente como **treinamento restrito à aplicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na Educação Básica**. As menções à BNCC, são constantes e numerosas (28 ao total). O texto estabelece já em seu início que:

Parágrafo único. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e a BNC-Formação<sup>2</sup> têm como referência a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC), instituída pelas Resoluções CNE/CP nº 2/2017 e CNE/CP nº 4/2018 (BRASIL, 2019, p. 2, grifo nosso).

Outras menções sobre organização curricular incluem: “Art. 7º A organização curricular dos cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, *em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica* [...]”; (BRASIL, 2019, p. 4, grifo nosso). Sobre os fundamentos pedagógicos, é possível perceber termos como “alinhada com a BNCC” (p. 8); “sintonizadas com as previstas na BNCC” (p. 5).

Verificamos que no documento de 2019 as relações com Educação Básica no contexto do espaço-tempo curricular se organizam para treinar futuros professores para aplicar a BNCC. Isto se verifica, por exemplo, porque a carga horária mínima dos cursos de licenciaturas, “[...] *devem considerar o desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC-Formação* [...]” (BRASIL, 2019, p. 5-6, grifo nosso). Nas palavras de Rodrigues, Pereira e Mohr (2021, p. 26), “isto corrobora a ideia de alinhamento entre o que se espera que aprendam alunos na educação básica e o que se espera que professores aprendam para ensinar”.

Surge aqui uma outra noção de prática: não mais **como** componente curricular (PcCC), mas como Prática **dos** Componentes Curriculares (PdCC). Esta deve ocorrer como 400 horas relativas aos conteúdos/atividades dos Grupos I e II, ambas, estritamente atreladas à BNCC. Isto porque “No Grupo I, a carga horária de 800 horas *deve ter início no 1º ano*, a partir da integração das três dimensões das competências profissionais docentes – conhecimento, prática e engajamento profissionais – como *organizadoras do currículo e dos conteúdos segundo as competências e habilidades previstas na BNCC-Educação Básica* [...]” (BRASIL, 2019, p. 6, grifo nosso). Enquanto que o Grupo II determina “1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos *conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos*.” (BRASIL, 2019, p. 6, grifo nosso).

---

<sup>2</sup> Esta, compreende: “Parágrafo único. As competências gerais docentes, bem como as competências específicas e as habilidades correspondentes a elas, indicadas no *Anexo que integra esta Resolução* [...]” (BRASIL, 2019, p. 2).



Em nossa leitura, tal panorama normativo é uma tentativa de apagamento<sup>3</sup> e deturpação da PCC tal como foi concebida em suas origens que objetivavam dotar as licenciaturas e o ensino com fortes dimensões formativas e possibilidades de relações com a Educação Básica. Assim, “tal elaboração permite, portanto, que essas 400h de “prática” sejam ocupadas com atividades de laboratório ou com outros elementos que não envolvam uma reflexão sobre a docência [...]” (FREITAS, SELLES, 2021, p. 22). Estas autoras sustentam que a BNC-Formação transforma o antigo “modelo 3+1” em um inverso “modelo 1+3”.

Em termos de organização curricular, a nova noção de prática (a PdCC) e o ECS, que estão à serviço dos Grupos I e II, desarticulam as relações da formação dos professores com a Educação Básica, além de retomar o caminho aplicacionista vigente no século XX.

## Considerações finais

Nesse estudo questionamos como as relações com a Educação Básica estão presentes em orientações curriculares para os cursos de licenciatura no Brasil. Para isso, analisamos e caracterizamos três DCN instituídas pelo CNE no século XXI. A análise do conjunto de cada documento, nos permitiu chegar na seguinte caracterização: a DCN de 2002, inaugurou o que denominamos de *abertura curricular para a profissão e realidade na Educação Básica*, fundamental ao permitir uma nova relação, que vinha, até então, sendo marcada pela perceptiva técnica e aplicacionista. Posteriormente, a DCN de 2015, continuou e aprofundou aspectos da legislação anterior e assim ampliou a *abertura curricular para problematização crítica da realidade profissional na Educação Básica*, uma vez que incorpora na formação, conhecimentos, temas e contextos para além dos conhecimentos disciplinares acadêmicos universitários propriamente ditos. A DCN e BNC-Formação, de 2019, traz drásticas mudanças de perspectivas, finalidades, objetivos e conteúdos: esta legislação restringe e direciona os cursos de licenciatura ao *treinamento restrito à aplicação da BNCC na Educação Básica*.

Na análise das manifestações de relações da formação de professores no Ensino Superior com a Educação Básica no contexto do espaço-tempo curricular instaurado pelas DCN de 2002 e 2015, destacamos a PCC e o ECS, uma vez que estes possibilitam relações diretas ou indiretas com as escolas. Sustentamos que, quando bem pensados nos contextos institucionais de formação de professores de CN, estes componentes podem auxiliar a construção de uma *formação profissional universitária* conforme aponta Nóvoa (2009; 2017; 2019): encontrando o elo na *profissão* para as relações curriculares entre a *universidade* com as *escolas* de Educação Básica.

Na contramão da formação preconizada pelas DCN de 2015, a relação com a Educação Básica presentes nas DCN e BNC-Formação de 2019 restringe-se ao domínio e à aplicação dos conteúdos elencados na BNCC. Desta forma significa retrocesso na promoção e na valorização docente no país. A perspectiva de treinamento para aplicação da BNCC, apresenta um contexto de espaço-tempo curricular que (des)caracteriza as relações com a Educação Básica em função do atrelamento da PdCC e do ECS aos conteúdos e atividades dos Grupos I e II, que por sua vez estão submetidos e limitados à BNCC. Desta forma, avaliamos que a

---

<sup>3</sup> Importante considerar, que sua menção “prática como componente curricular” (BRASIL, 2019, p. 9), aparece uma vez no documento, ao tratar da oferta na modalidade EaD. Isso, nos coloca em alerta para a formação de professores e as possibilidades de relações com a Educação Básica.



atual legislação, se seguida, condena às licenciaturas a voltarem a um passado de aplicação tecnicista, se não pior, porque agora também padronizada.

O cenário apresentado pelos resultados e análises do estudo nos permite fazer coro *contra a descaracterização da formação dos professores*<sup>4</sup>, imposta pela legislação instituída em 2019 e muito combatida pela comunidade acadêmica desde então. Suas perspectivas reducionistas “[...] ignoram a diversidade nacional, a autonomia pedagógica das instituições formadoras e sua **relação com a educação básica**; relativizam a importância dos estágios supervisionados [e a PCC] retrocedendo, desse modo, nos avanços que a área alcançou com a Resolução 02/2015” (ABRAPEC, 2019, p. s/p, grifo nosso).

## Agradecimentos e apoios

Este trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES-PROEX).

## Referências

ABRAPEC. **Contra a descaracterização da formação dos professores – Nota em defesa da Resolução 02/2015**, 2019. Disponível em:

<http://abrapecnet.web233.uni5.net/pt/2019/10/23/contra-a-descaracterizacao-da-formacao-dos-professores-nota-em-defesa-da-resolucao-022015/>. Acesso em: 13 nov. 2022.

AYRES, A. C. M.; VILELA, M. L.; SELLES, S. E. Formação de professores de Ciências e Biologia: legislações e profissionalidade docente. In: VILELA, M. L.; MENDES, R. L.; PINHÃO, F. L.; RIOS, N. T. **Aqui Também tem Currículo! Saberes em diálogo no Ensino de Biologia**. Curitiba: Editora Appris, 2020.

ANDRADE, E. P. et al. A dimensão da prática na formação inicial docente em Ciências Biológicas e em História: modelos formativos em disputa. **Ensino em Re-vista**, v. 12, n. 1, p. 7-21, 2009.

BAZZO, V.; SCHEIBE, L. De volta para o futuro... retrocessos na atual política de formação docente. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 27, p. 669-684, set./dez. 2019.

BRASIL. **Parecer CNE/CP 9/2001, de 08 de maio de 2001**. Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2001a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 1/2002, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2002a. 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: 12 nov. 2022

BRASIL. **Resolução CNE/CP 2/2002, de 19 de fevereiro de 2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da

---

<sup>4</sup> Nota pública assinada pela ABRAPEC (2019) e outras 35 entidades científicas e sindicais brasileiras.



Educação Básica em nível superior. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2002b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 2/2015, de 1º 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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2015. Disponível em: [http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res\\_cne\\_cp\\_02\\_03072015.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf). Acesso em: 12 nov. 2022

BRASIL. **Resolução CNE/CP 2/2019, 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). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 12 nov. 2022.

CONTRERAS, J. **Autonomia del profesorado**. Edições Morata, 2011.

CARVALHO, A. M. P. de; GIL-PÉREZ, D. **Formação de professores de ciências: tendências e inovações**. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

CALIXTO, V. dos S.; KIOURANIS, N. M. M.; VIEIRA, R. M. Prática como componente curricular: horizontes de compreensão dos formadores de professores de Química. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 24, n. 2, 2019.

DOURADO, L. F. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 299-324, abr./jun. 2015.

FREITAS, L. M. A.; SELLES, S. E. Prática e estágio nas normativas brasileiras sobre formação docente: Sentidos em construção. **Education Policy Analysis Archives**, v. 29, n. August-December, 2021.

GATTI, B. A. et al. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília, DF: UNESCO, 2019.

MARANDINO, M. A prática de ensino nas licenciaturas e a pesquisa em ensino de ciências: questões atuais. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p.168-193, ago. 2003.

MIZUKAMI, M. da G. N. et al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 44, n. 3, 2019.

NÓVOA, A. Professores: **Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

PEREIRA, B.; MOHR, A. Origens e contornos da Prática como Componente Curricular. *In*: MOHR, A.; WIELEWICKI, H. de G. (org.). **Prática como componente curricular: que novidade é essa 15 anos depois?** 1.ed. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017. 272 p



RODRIGUES, L. Z.; PEREIRA, B.; MOHR, A. Recentes Imposições à Formação de Professores e seus Falsos Pretextos: as BNC Formação Inicial e Continuada para Controle e Padronização da Docência. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, [S. l.], p. e35617, 1–39, 2021.

SCHMITT, M. D.; SILVÉRIO, L. E. R. A prática como componente curricular e a escolha pela licenciatura em Ciências Biológicas. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 15, n. 3, p. 781-801, 2020.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, p. 143-155, 2009.

SCHEIBE, L. Formação de professores no Brasil: a herança histórica. **Retratos da Escola**, v. 2, n. 2/3, 2008.

TONELLO, L.; SANTOS, E. Formação docente e prática pedagógica: enredos na educação em ciências e biologia. **Revista Brasileira de Ensino de Ciências e Matemática**, v. 5, n. 2, p. 960-998, jul./dez. 2022.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Educação**, v. 35, n. 3, p. 479-504, maio/ago. 2010.