

Georgyanna Andréa Silva Morais



UEMA/Caxias

georgyannaandrea@gmail.com

Rafaela Cristina Johann



Secretaria Municipal de Educação de Foz do
Iguaçu

rafaelajohann@hotmail.com

Júlia Malanchen



UNIOESTE/Foz do Iguaçu

julia.malanchen@unioeste.br

Submetido em: 31/01/2023

Aceito em: 08/04/2023

Publicado em: 10/05/2023



[10.28998/2175-6600.2023v15n37pe15001](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37pe15001)



EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO: A BNC-FORMAÇÃO COMO CONTROLE DOS PROCESSOS FORMATIVOS DE PROFESSORES

RESUMO: O artigo em questão tem por objetivo analisar as políticas de formação de professores, à luz da perspectiva histórico-crítica, com base no pressuposto da formação humana. Trata-se, de pesquisa bibliográfica e documental amparada no Materialismo Histórico-Dialético com o intuito de discutir as políticas de formação de professores, de modo específico a BCN-Formação enquanto proposta para as atuais demandas formativas. O resultado expõe convergências entre a corrente conceitual acolhida nesta investigação com as proposições curriculares da BNCC e aponta pontos de ruptura ao modelo neoliberal, mercadológico e deformativo das referidas diretrizes, com vistas à formação de professores na perspectiva de humanização dos indivíduos.

Palavras-chave: Formação humana. Emancipação. Pedagogia Histórico-Crítica. BNC-Formação. Base Nacional Comum Curricular.

EDUCATION FOR ECONOMIC DEVELOPMENT: BNC-FORMAÇÃO AS A CONTROLO OF TEACHER TRAINING PROCESSES

ABSTRACT: This article aims to analyze teacher training policies, in the light of the historical-critical perspective, based on the assumption of human training. This is a bibliographical and documentary research supported by Historical-Dialectic Materialism with the aim of discussing teacher training policies, specifically BCN-Training as a proposal for current training demands. The result exposes convergences between the conceptual current accepted in this investigation with the curricular propositions of the BNCC and points out points of rupture to the neoliberal, marketing and deformative model of the referred guidelines, with a view to the formation of teachers in the perspective of humanization of individuals.

Keywords: Human formation. Emancipation. Historical-Critical Pedagogy. BNC-Training. Common National Curriculum Base.

EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO ECONÓMICO: BNC-FORMAÇÃO COMO CONTROL DE PROCESOS DE FORMACIÓN DOCENTE

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo analizar las políticas de formación docente, a la luz de la perspectiva histórico-crítica, a partir del supuesto de la formación humana. Se trata de una investigación bibliográfica y documental sustentada en el Materialismo Histórico-Dialéctico con el objetivo de discutir las políticas de formación docente, específicamente la BCN-Formación como propuesta para las demandas formativas actuales. El resultado expone convergencias entre la corriente conceptual aceptada en esta investigación con las propuestas curriculares de la BNCC y señala puntos de ruptura al modelo neoliberal, mercantilista y deformativo de las referidas directrices, con miras a la formación de docentes en la perspectiva de humanización de los individuos.

Palabras Clave: Formación humana. Emancipación. Pedagogía histórico-crítica. BNC-Formación. Base Curricular Nacional Común.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo analisar as políticas de formação de professores à luz da perspectiva histórico-crítica levantando a discussão a partir da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) proposta na Resolução nº 2/2019. Para este debate, cumpre assinalar que a BNC-Formação foi pensada a partir da Base Nacional Comum Curricular – doravante BNCC, aprovada em 2017 para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental (Resolução CNE/CP nº 2/2017) e, em 2018, para o Ensino Médio (Resolução CNE/CP nº 4/2018) assumindo posição central nas discussões reformistas, curriculares e educacionais para a educação básica desde a sua oficialização.

Homologado, o documento passa a servir como instrumento para a justificativa de regulação na formação dos professores. Isso se confirma no próprio texto da resolução nº 2/2019 que inflama a alternativa de reformulação da educação escolar no Brasil a partir da implementação da BNCC (2018), tendo em vista a necessidade de contemplar as mudanças tecnológicas, sociais e econômicas e o conhecimento no sentido de alavancar o desenvolvimento econômico do país (BRASIL, 2018a).

Ampliando os horizontes para o direcionamento do ensino por competências e habilidades, entende-se que a implementação efetiva da BNCC (2018) requer a preparação dos professores desde a sua formação inicial para que as novas gerações sejam formadas em moldes específicos no sentido de atenderem aos interesses esperados a partir de uma formação escolar padronizada, visando, em grande medida, a manutenção do sistema capitalista.

Não à toa a BNCC (2018) foi construída com contribuição e participação significativa de representantes de grupos privados e corporações empresariais, com efeito, e, seguindo intenções, a BNC-Formação tem a missão de desenvolver nos docentes, a capacidade de planejar e executar ações específicas pautadas em competências para que os professores consigam reproduzir a BNCC em sala de aula corroborando com o projeto empresarial em movimento.

Bogatschov, Ferreira e Moreira (2022) asseveram que,

[...] esse vínculo entre as competências a serem desenvolvidas nos professores com a dos alunos da Educação Básica é um meio de afiançar, pela centralização do curricular, o controle e a avaliação de que o projeto social hegemônico está sendo implementado (p. 1345).

É sabido que o currículo é a chave para o desenvolvimento do trabalho pedagógico nas unidades escolares e, conseqüentemente, para a formação das novas gerações, sendo assim, é instrumento de disputa porque é através dele que serão pensados os elementos que irão compor a formação dos indivíduos desde a Educação Infantil até o Ensino Superior.

Nessa conjuntura, vamos aqui analisar a BNC-Formação sob a égide da pedagogia histórico-crítica, identificando os principais elementos que interferem diretamente nas possibilidades de avanço científico e acesso ao conhecimento elaborado no território escolar.

Para a análise do tema em tela, utilizaremos pesquisa bibliográfica e documental, amparados no Materialismo Histórico-Dialético no sentido de compreender os fenômenos sociais e as contradições existentes na sociedade de classes que interferem diretamente na formação humana. Ressaltamos que esta investigação, dentro de suas limitações, trata de pontos importantes que não se encerram nas discussões apresentadas nesta produção, sendo esta, uma análise complementar para fazer avançar os estudos sobre o mote e ampliar possibilidades de desenvolvimento do pensamento crítico dos leitores.

1. EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO OU DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO? O CONTROLE DA FORMAÇÃO HUMANA EM QUESTÃO

O processo de desmonte da educação se sustenta no avanço de políticas públicas que visam contornar a crise existente no sistema capitalista. De acordo com Lavoura, Alves e Junior (2020), a crise estrutural do capital depende, de forma articulada, de premissas que subsidiam interesses da hegemonia dominante, que em grande medida, envolve o acolhimento das proposições ideológicas neoliberais, a reestruturação dos meios de produção e a financeirização do capital. Para tanto,

[...] incide, por meio de inúmeras mediações, na formação humana, já que a configuração de uma nova força de trabalho é necessária para dar sobrevida ao capital. Isso diz respeito tanto à adaptação direta às necessidades do setor produtivo quanto ao aprofundamento da alienação e desorganização da classe trabalhadora (LAVOURA; ALVES; JUNIOR, 2020, p. 555).

É imprescindível, nesse sentido, compreender o contexto em que são pensadas e formuladas as políticas públicas para a educação, principalmente quando se trata da educação da classe trabalhadora.

A partir da década de 1990 as crises internacionais começaram a emergir, logo, a suposta necessidade de manutenção do Estado também, o que provocou um movimento global em torno de ajustes econômicos e de mudanças administrativas (BACH; LARA, 2012). Houve, a partir do interesse de perpetuação das condições mercadológicas para a sociedade capitalista, o avanço dos preceitos neoliberais e a expansão da defesa privatista na educação em prol da acumulação do capital, o que, conseqüentemente, tornou o terreno fértil para a elaboração de reformas curriculares com ênfase em projetos de hegemonia dominante.

Buscando legitimar formas de dominação, documentos orientadores são trazidos como referência para a organização do modelo educacional a ser seguido no Brasil e em países em desenvolvimento. Isso ocorre em grande medida a partir da intervenção de Organismos Internacionais (OIS) que caminham na defesa da economia de mercado, salvaguardando ideologias para o consenso da manutenção do *status quo*.

O Banco Mundial (BM) tem, ao longo dos anos, desempenhado esse papel e interferido nas políticas públicas de diversos países em desenvolvimento. Em 2018, o BM publica um informativo em seu *site* apresentando um breve diagnóstico para os enfrentamentos educacionais no Brasil e intitula essas sugestões como *notas de políticas públicas dirigidas à sociedade brasileira e especificamente para candidatos à presidência e suas equipes econômicas nas eleições de 2018* (BANCO MUNDIAL, 2018). O *Website* publica o diagnóstico com o intuito de contribuir com a superação dos desafios do novo Governo, sugerindo, nesta oportunidade, ajustes estruturais e chegam a indicar a necessidade de promover uma “[...] rigidez fiscal resultante dos gastos obrigatórios com saúde e educação e os generosos pagamentos de salários e aposentadoria precisam ser reduzidos” (BANCO MUNDIAL, 2018, não paginado).

Não à toa que as propostas do BM para a educação se caracterizam a partir do ranqueamento de resultados coletados a partir de avaliações externas e padronizadas. Numa perspectiva empresarial de priorizar a eficiência e a eficácia da educação, as particularidades de cada unidade escolar ou das próprias redes de ensino, municípios e estados, não são consideradas nos critérios avaliativos propostos por esses documentos orientadores.

Posto isso, ao não darem conta de atingir ao esperado em metas, professores, redes e gestão escolar passam por um processo de responsabilização dos índices da

“qualidade da educação brasileira”, o que de fato estimula processos competitivos e alimentam ainda mais o argumento de que a educação precisa ser revista, pois “[...] entendem o problema da qualidade da educação pela “incapacidade” do docente em fazer com que o aluno aprenda a responder os testes” (JOHANN, 2021).

Não obstante, ressaltamos que as avaliações propostas em documentos sugestivos ou orientadores sobre o desempenho da educação no Brasil são nutridas a partir da noção de superação de metas e das práticas de competitividade em níveis ascendentes, devendo ser o ensino padronizado a partir de um todo para a medição de tal desempenho.

Nessa mesma linha, também destacamos a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) uma vez que se trata de uma OIS e intragovernamental que busca “[...] assessorar os governos e contribuir com seu desenvolvimento focados na governança e na avaliação, no diagnóstico para a expansão da economia dos países mediante a concepção de eficiência e gasto com a educação” (BOGATSCHOV; FERREIRA e MOREIRA, 2022).

Sendo assim, conforme mencionado outrora, tanto o BM como outros organismos e a própria OCDE, vem estimulando a implementação de uma Base Nacional Comum Curricular que contemple as possibilidades de promoção de interesses para a formação dos futuros trabalhadores, sugerindo, inclusive, mudanças nas propostas de formação inicial de professores que busquem:

- 1) Alinhar programas com o currículo (BNCC);
- 2) Focar em assuntos específicos; tornar a formação prática e aplicável;
- 3) Incluir prática de professores em sala de aula. (BANCO MUNDIAL, 2018, não paginado).

Fica evidente que a proposta de uma Base Nacional Comum para a Formação de Professores tem amplo apoio de OIS e de grandes filantropias ligadas ao setor econômico. Ressalta-se aqui, a imensa valorização dada ao pragmatismo, uma vez que se espera que professores desenvolvam em seus alunos, habilidades básicas e competências para a adaptação ao sistema social vigente. Nesse sentido, importa ainda refletir como são forjados os mecanismos de controle da formação docente que visam “[...] subordinar a função social da educação de forma controlada para responder as demandas do capital” (FRIGOTTO, 2000, p. 26).

A concepção de educação engendrada pelo BM acirra a competitividade entre a classe trabalhadora pois se reafirma na Teoria do Capital Humano (TCH), tendo em vista que acolhe preceitos tecnicistas e econômicos para a educação no sentido de perpetuar o

ciclo de acumulação do capital. Sem embargo, para que isso se efetive, propõe formação mínima aos filhos da classe trabalhadora para qualificar mão de obra vendendo-a ao capital (DECKER; EVANGELISTA, 2019).

Essa ofensiva para a escola engendra significativos desdobramentos para uma educação pautada em atender as demandas do capital econômico, sendo contemplada em formações que são fielmente nutridas por competências e habilidades, sendo ainda, esse princípio formativo verificado nas próprias entrelinhas da BNCC (2018) e da BNC-Formação (2019). Sob o argumento de ser a escola o ambiente ideal para a preparação dos sujeitos para o futuro, as instituições educacionais são vistas como espaço para a preparação de futuros trabalhadores.

[...] O processo de desqualificação da escola presente na documentação coligida tem em vista destituí-la do seu potencial de formação sob a lógica da emancipação humana e da contraposição aos ideários aludidos pela sociabilidade capitalista que, atuando por meio das variadas formas de coerção e consenso, percebe a escola como ameaça contra-hegemônica - o que objetivamente é, ressalvado seus limites (DECKER; EVANGELISTA, 2019, p. 12).

Diante disso, expomos em relevo que a intenção de uma escola norteadas pelo ensino de competências é formar trabalhadores adaptáveis e eficientes para as demandas do sistema vigente; a capacidade de análise crítica e dialógica das condições impostas e do real não são postas em discussão porque se pressupõe que o trabalhador precisa atender de forma operacional. Sendo assim, exclui-se do plano de fundo da escola, os delineamentos possíveis para a promoção de uma formação verdadeiramente humana e emancipatória, pois ao capital não importa formar sujeitos pensantes e conscientes sobre sua forma de ser e agir na sociedade.

Nesse cenário, se faz urgente e necessária a análise sobre a interferência das grandes filantropias e organismos nacionais e internacionais para a discussão e tomadas de decisões em torno das propostas engendradas para a educação no Brasil. A formação para o trabalho produtivo vem sendo moldada ao longo dos anos e tem sido reforçada em reformas e políticas públicas que discorrem sobre a formação das futuras gerações. Portanto, cumpre assinalar que resistir aos embates não é um exercício de simples crítica ao sistema e suas condições, outrossim, requer, para seus efeitos, o acesso a conhecimentos fundamentais para a compreensão da realidade para que sejamos capazes de realizar um embate fundamentado e articulado com os interesses da classe trabalhadora.

Por ora, ao descortinar a BNC-Formação fica evidente o projeto de ajuste da formação humana para a adaptação e flexibilização. As competências imbricadas na BNCC devem, do ponto de vista do documento, estar contempladas nos planejamentos dos professores, no trabalho gestado nas escolas, nas avaliações, nos materiais pedagógicos e no trato com o conhecimento a partir dos componentes curriculares.

Compreendendo, portanto, a existência de um sistema de qualificação para mobilização de habilidades específicas para o mercado do trabalho, ampliaremos a discussão da BNCC e dos seus efeitos para a formação de professores na sequência.

2 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR COMO FUNDAMENTO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A criação da Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), por meio da Resolução nº 2/2019, reafirma o alinhamento da formação docente com as atuais demandas do sistema capitalista, de modo a realçar o caráter utilitarista, mercadológico e meritocrático da formação de professores, em consonância com o projeto curricular da educação básica, preconizado pela BNCC.

A BNCC é uma política nacional curricular, cujo projeto educativo está alinhado às demandas do modelo de sociedade neoliberal e cuja proposta formativa é formulada pela pedagogia das competências, como “[...] fundamento epistemológico da formação escolar, em todos os níveis de ensino, sendo, portanto, a medida do sucesso ou fracasso do indivíduo” (SANTOS; ORSO, 2020, p. 170).

A BNCC define como competência,

[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p. 8).

Tal definição evidencia a vida cotidiana como eixo de organização curricular, realçando o imediatismo, o subjetivismo, o espontaneísmo e o caráter meritocrático como princípios da educação básica, ao negar o conhecimento científico, filosófico e artístico enquanto produção histórica da humanidade na seleção e organização curricular dos itinerários formativos da Educação Infantil ao Ensino Médio.

Neste cenário, as competências ganham destaque e são compreendidas enquanto conteúdos escolares que precisam ser mobilizados nas situações cotidianas,

reduzindo, de tal modo, a capacidade de compreensão da realidade social, visto que esta só pode ser desenvolvida por meio da apropriação de conceitos científicos, pois o movimento do conhecimento “[...] passa da síntese à análise pela mediação da análise, ou, dizendo, de outro modo, passa-se do empírico ao concreto pela mediação do abstrato” (SAVIANI, 2013, p. 121).

A educação realizada por competências não possibilitará aos indivíduos a superação dos conceitos espontâneos, permanecendo estes, na dimensão da síntese, pois o salto qualitativo para a síntese só poderá acontecer por meio da análise, cuja mediação deverá ser realizada pela apropriação do conhecimento científico, direcionada por pares mais experientes, no contexto escolar, o professor, como parceiro mais experiente, visto que já se apropriou dos conhecimentos necessários, via formação docente, para ensinar os conteúdos escolares às futuras gerações e, assim, desenvolver processos formativos rumo ao desenvolvimento humano.

O currículo da formação docente, preconizada pela BNC/Formação, segue a mesma organização dos conteúdos escolares da educação básica, propostos pela BNCC, seguindo a lógica de “[...] formar professores para ensinar a BNCC” (CURADO SILVA, 2020, p. 104).

Tal como proposto pela BNCC, a BNC-Formação traz a pedagogia das competências como fundamento do processo formativo de professores, como se verifica nos Arts 2º e 3º da Resolução CNE/CP nº 2/2019,

Art. 2º - a formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral.

Art. 3º - Com base nos mesmos princípios das competências gerais estabelecidas pela BNCC, é requerido do licenciando o desenvolvimento das correspondentes competências gerais docentes.

Parágrafo único – As competências gerais docentes, bem como as competências específicas e habilidades correspondentes a elas, indicadas no Anexo que integra esta Resolução, compõem a BNC-Formação (BRASIL, 2019, p. 2).

A formação docente é formatada para a aprendizagem dos conteúdos que serão ensinados na educação básica, por meio do domínio dos objetos de conhecimentos nas diferentes áreas para saber como ensiná-los, sendo a compreensão de ensino reduzida ao como fazer, ou seja, à organização de procedimentos e estratégias metodológicas, desvinculada do conteúdo, acentuando o fosso entre teoria e prática, produzindo o

aligeiramento e o esvaziamento da formação de professores. Tal alinhamento se faz necessário ainda, para justificar o discurso da qualidade da educação alcançado pelas metas projetadas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, a ser medido pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica/Saeb.

A BNC-Formação tem por objeto a formação inicial de professores realizada para o desenvolvimento de três competências específicas: o conhecimento profissional, a prática profissional e o engajamento profissional, cuja fundamentação está assentada na racionalidade prática, desvalorizando a dimensão teórica do percurso formativo.

Tal discurso é reiterado pelas pedagogias do aprender a aprender, que reforçam e legitimam a desvalorização docente nos processos formativos, acentuando-se também no currículo da formação de professores, a exemplo do que propõe a resolução 2/2019 acerca dos conteúdos formativos para a aprendizagem da docência, conforme explicitado no Art. 8º,

Art. 8º Os cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica devem ter como fundamentos pedagógicos:

I - o desenvolvimento de competência de leitura e produção de textos em Língua Portuguesa e domínio da norma culta;

II - o compromisso com as metodologias inovadoras e com outras dinâmicas formativas que propiciem ao futuro professor aprendizagens significativas e contextualizadas em uma abordagem didático-metodológica alinhada com a BNCC, visando ao desenvolvimento da autonomia, da capacidade de resolução de problemas, dos processos investigativos e criativos, do exercício do trabalho coletivo e interdisciplinar, da análise dos desafios da vida cotidiana e em sociedade e das possibilidades de suas soluções práticas;

III - a conexão entre o ensino e a pesquisa com centralidade no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento;

IV - emprego pedagógico das inovações e linguagens digitais como recurso para o desenvolvimento, pelos professores em formação, de competências sintonizadas com as previstas na BNCC e com o mundo contemporâneo;

V - avaliação como parte integrante do processo da formação, que possibilite o diagnóstico de lacunas e a aferição dos resultados alcançados, consideradas as competências a serem constituídas e a identificação das mudanças de percurso que se fizerem necessárias;

VI - apropriação de conhecimentos relativos à gestão educacional no que se refere ao trabalho cotidiano necessário à prática docente, às relações com os pares e à vida profissional no contexto escolar;

VII - reconhecimento da escola de Educação Básica como lugar privilegiado da formação inicial do professor, da sua prática e da sua pesquisa;

VIII - compromisso com a educação integral dos professores em formação, visando à constituição de conhecimentos, de competências, de habilidades, de valores e de formas de conduta que respeitem e valorizem a diversidade, os direitos humanos, a democracia e a pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas; e

IX - decisões pedagógicas com base em evidências (BRASIL, 2019, p. 5).

Tais fundamentos pedagógicos preceitua o projeto educativo da formação de professores baseado na resolução de problemas e soluções práticas da vida cotidiana e,

com isso, reitera a racionalidade prática e o esvaziamento teórico da formação. Propõem a formação de professores baseada na formação de competências, a ausência do ensino como base de formação para a docência, reduzida à realização de procedimentos metodológicos no lugar de um ensino diretivo, o que realça a concepção escolanovista de que o professor é um mero orientador ou facilitador do processo de aprendizagem, cujo agente central é o aluno, como protagonista do seu percurso formativo, sendo a pesquisa o elemento central para a produção do conhecimento.

Outro aspecto que merece análise em relação aos fundamentos pedagógicos propostos pela resolução é a concepção de avaliação. O documento aponta a avaliação como parte integrante do processo de formação, no entanto, tal concepção avaliativa está relacionada aos resultados a serem alcançados consideradas as competências previstas nos descritores previstos nas diferentes áreas do conhecimento que compõem as matrizes preconizadas pelas avaliações externas. Não se trata, portanto, de fundamentos pedagógicos que aprofundem a discussão teórico-metodológica sobre avaliação da aprendizagem, visto que esta tem se tornado instrumento preparatório a serviço das avaliações em larga escala, perdendo de vista a sua real finalidade no contexto escolar.

Ressaltamos ainda como parte das análises sobre os fundamentos pedagógicos, o reconhecimento da escola como lugar privilegiado da formação inicial do professor, retirando da universidade a instância, por excelência dessa formação, bem como enfatizando que a formação de professores se dá notadamente pela dimensão prática, desvalorizando a teoria, acentuando a importância de que as decisões pedagógicas serão tomadas com base em evidências empíricas, a partir dos acontecimentos da vida escolar cotidiana, sem a necessidade de aprofundamento teórico para a compressão da realidade, o que acentua o espontaneísmo e o pragmatismo tão preconizados pela sociedade neoliberal.

Considerar a escola da educação básica como espaço privilegiado da formação inicial de professores é afirmar o esvaziamento de conteúdos necessários a essa formação, pois a escola é, sem dúvidas, espaço de formação, mas no âmbito da formação inicial, tal processo formativo deve ter na universidade o lócus, por excelência, desse percurso formativo, haja vista que está fundamentada no tripé do ensino, pesquisa e extensão, pois, [...] a prática, para desenvolver-se e produzir suas consequências, necessita da teoria e precisa ser por ela iluminada [...] (SAVIANI, 2013, p. 120).

As atuais demandas, no campo da formação docente, têm negligenciado o papel do professor enquanto mediador, impulsionando-o para ser somente um simples orientador no processo de aprendizagem, reiterando o protagonismo do aluno como fator

central de tal processo. Isso implica no famigerado discurso de negação do modelo tradicional de educação, na busca de suprimir o papel do professor como detentor do saber, face ao papel de aprendizagem e sucesso na carreira acadêmica. Produz, por outro lado, a retirada de conteúdos necessários à formação do professor, dentre eles, a própria aprendizagem da docência, visto que esta tem sido fundamentada pela [...] descaracterização da especificidade da prática pedagógica, isto é, na negação do ato de ensinar (DUARTE, 2021, p. 226).

A formação docente preconizada pelas atuais demandas formativas alinha-se à perspectiva mercadológica neoliberal, reduzindo a ação docente a mera orientação alinhada às ações docentes marcadas pelas “[...] premissas neoliberais de flexibilidade, múltiplas habilidades, capacidades adaptativas, entre outras, que povoam a educação escolar travestidas de liberdade, diversidade, respeito e multiculturalidade” (GALVÃO; LAVOURA; MARTINS, 2019, p. 91).

O trabalho docente configura-se, nesse sentido, como trabalho alienado, visto que tanto a formação quanto a prática pedagógica fundamentam-se no discurso da qualidade da educação, sob a lógica das avaliações externas, cujo objetivo proposto à educação é o alcance de metas projetadas para o alcance do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, como indicador de qualidade.

Historicamente a formação de professores é marcada pela pauperização do processo formativo, considerando que, para ser professor não basta saber muito. Desse modo, a precarização da formação é bastante acentuada, o que desencadeia práticas pedagógicas também precarizadas.

3. A FORMAÇÃO HUMANA COMO PRINCÍPIO FORMATIVO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Analisar a formação de professores na perspectiva da humanização dos indivíduos, requer compreender o pressuposto de que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos (SAVIANI, 2013) e, portanto, deve ocorrer por meio de um trabalho educativo que promova a formação humana, visto que,

[...] esse processo ocorre quando o indivíduo se apropria de um conjunto de produções humano-genéricas construídas historicamente pelo homem, em que a atividade vital, o trabalho, lhe confere esse caráter humanizado, justamente por produzir o enriquecimento objetivo e subjetivos dos seres humanos (santos e lavoura, 2015, p. 16).

Estamos tratando, pois, da dimensão ontológica do trabalho educativo, como [...] o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (SAVIANI, 2013, p. 13), e, portanto, não pode ser separada do processo de formação de professores, caso contrário, tal processo formativo se encontrará sempre ancorado na perspectiva produtivista e utilitarista do projeto educativo neoliberal.

A dimensão ontológica do trabalho, na formação de professores, nos convoca a analisar o percurso formativo dos futuros professores com base na apropriação dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos articulados à aprendizagem da docência, ou seja, formar-se para formar as gerações futuras, promovendo um ensino desenvolvente que garanta a cada um deles a formação humana.

Assim, o processo formativo de professores abrange a apropriação de tudo o que foi objetivado como requisito necessário ao desenvolvimento do trabalho educativo a ser realizado na escola, enquanto espaço de formação, [...] socialização e sistematização do conhecimento, carregando consigo novas exigências para o desenvolvimento das capacidades humanas complexas, no processo de formação dos indivíduos (SANTOS; LAVOURA, 2015, p. 17).

Para Saviani (2013, p. 81), o processo histórico de humanização do homem ocorre pelo trabalho, ao afirmar que,

[...] agindo sobre a natureza, ou seja, trabalhando, o homem vai construindo o mundo histórico, vai construindo o mundo da cultura, o mundo humano. E a educação tem suas origens nesse processo. No princípio, o homem agia sobre a natureza coletivamente e a educação coincidia com o próprio ato de agir e existir, com o trabalho, portanto. O ato de viver era o ato de se formar homem, de se educar [...].

Portanto, o trabalho educativo como atividade humana não se limita à aprendizagem do ensino como mero procedimento, mas está articulado à dimensão ontológica do trabalho, ligada à humanização dos indivíduos, portanto, trabalho educativo como promotor da formação humana, sendo a educação um processo de trabalho (SAVIANI, 2013).

Dessa forma, é imprescindível analisar a finalidade do ensino na formação inicial de professores, seu objeto, sua atividade na prática pedagógica dos professores formadores ao realizarem esse processo formativo, a fim de que possibilitem aos futuros professores a apropriação de conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos necessários à

aprendizagem da docência, visto que é “[...] condição indispensável á formação de professores que os mesmos entendam o ato de ensinar como dado alienável da formação humana, ou seja, voltado para a aquisição individual das complexas capacidades consolidadas pela humanidade” (MARTINS, 2012, p. 466).

Segundo Galvão, Lavoura e Martins (2019, p. 90),

Para compreender a relevância do conteúdo do trabalho educativo, é necessário caracterizar as objetivações realizadas pelos seres humanos, de modo que se possa constatar quais são as mais desenvolvimentistas e que por essa razão devem pautar a educação escolar”.

Nesta perspectiva, o conteúdo do trabalho educativo é a prática social global, com vistas à superação do mundo aparente, imediato, espontâneo, conforme preconizado pelas pedagogias do aprender a aprender. Os conteúdos escolares constituem a mediação social que produz transformações no modo de compreender a realidade social, com vistas ao desenvolvimento do psiquismo humano. Não se configuram, pois, como competências a serem mobilizadas para dar conta do imediato, da vida cotidiana, mas, são oriundos dos conhecimentos produzidos e acumulados historicamente pela humanidade, proporcionando aos indivíduos, formação de cultura geral.

Para Duarte (2016, p. 95), “[...] uma das questões mais polêmicas e, ao mesmo tempo, mais importantes para a educação escolar é a seleção e organização dos conteúdos que os alunos devem aprender”. Desse modo, “[...] o critério da pedagogia histórico-crítica para a seleção e organização dos conteúdos escolares é o do desenvolvimento de cada pessoa como um indivíduo que possa concretizar em sua vida a humanização alcançada até o presente pelo gênero humano” (DUARTE, 2016, p. 95).

Em se tratando da formação de professores, cujo ofício é o trabalho educativo e, sendo este o modo pelo qual ocorre a humanização dos indivíduos, como então, reduzir os conteúdos necessários à aprendizagem da docência aos conteúdos escolares a serem ensinados aos alunos na educação básica?

A seleção e organização dos conteúdos para a formação de professores, na perspectiva histórico-crítica, é um ponto de ruptura com o currículo prescrito pela BNC-formação, cuja perspectiva é o alinhamento ao que deve ser ensinado pela BNCC.

O ensino dos conteúdos das diferentes áreas do conhecimento pressupõe “[...] ensinar as concepções de mundo veiculadas por esses conhecimentos [...]” (DUARTE, 2016, p. 95) e requer o aprofundamento teórico necessário a fim de que os futuros professores possam compreender a “[...] radical historicidade do homem, e organizada em

torno do mesmo conteúdo, a própria história dos homens, identificado como o caminho comum para formar indivíduos plenamente desenvolvidos [...]” (SAVIANI, 2021, p. 161) que os permitam selecionar, organizar, planejar e ensinar os conteúdos escolares, de modo a garantir a aprendizagem dos alunos, para além do alcance de notas e conceitos, mas sobretudo, com vistas ao desenvolvimento humano.

Ao romper com a lógica do currículo prescrito para o alcance de notas projetadas e da lógica do conhecimento espontâneo como preparação da mão-de-obra barata para o mercado, estaremos possibilitando rupturas com processos formativos que promovem a alienação dos sujeitos e, com isso, a superação de uma educação não humanizadora.

É preciso considerar ainda, que, para a efetivação de uma formação de professores com vistas à transformação, há que se pensar na realização de um ensino que promova as máximas capacidades, que seja, portanto, desenvolvente, visto que,

[...] educar para a transformação pressupõe investimentos na criação de formas de comportamentos representativos das forças vivas requeridas à ação criadora e recriadora, tanto da subjetividade dos indivíduos quanto das condições objetivas que sustentam sua existência social (MARTINS, 2022, p. 14).

Assim, advogamos, à luz da perspectiva histórico-crítica a formação de professores que possibilite aos futuros docentes, conhecimentos que os permitam analisar a realidade social como síntese de múltiplas determinações, compreendendo determinantes e contradições, sendo o trabalho educativo uma ação criadora e recriadora de novos modos de ensinar, com vistas a garantir a aprendizagem das gerações futuras e, conseqüentemente, sua formação e desenvolvimento humano.

CONCLUSÃO

O projeto neoliberal vem anunciando uma proposta de inovação para uma formação pautada no pragmatismo como forma de promover o saber fazer. Situada por competências gerais para a formação de professores, a BNC-Formação busca formalizar o compromisso de preparar os professores para a atividade prática como cerne do processo de ensino e aprendizagem, salvaguardando projetos adaptados para uma formação continuada voltada a “corrigir” formações já finalizadas.

À face do exposto, o documento em suas formas prescritivas tende a alinhar propostas que fogem aos anseios da classe trabalhadora, instaurando, inclusive, a formação de professores e a formação geral em formas esvaziadas e pragmáticas respaldada nas bases teóricas e conceituais da pedagogia das competências.

Essa corrente teórica alimenta o conformismo docente diante dos resultados esperados a partir de avaliações externas, com efeito, esse movimento responsabiliza, tanto os docentes quanto a própria gestão escolar, sobre os índices acadêmicos dos seus alunos alimentando a rotulação de instituições com qualidade e sem qualidade a partir de resultados em testes padronizados. Nessa linha, corroboramos com Bogatschov, Ferreira e Moreira (2022), que afirmam a necessidade da atividade docente ser reconhecida enquanto “[...] práxis revolucionária e o professor como um intelectual consciente de sua ação e crítico em relação ao ideal de homem e de sociedade a serem construídos” (p.1353).

Do ponto de vista da pedagogia histórico-crítica, cumpre assinalar que as políticas formuladas para a docência devem ser pensadas a partir das demandas da classe trabalhadora, sendo contemplados nesses, os princípios emancipatórios e humanizadores para o desenvolvimento pleno dos sujeitos em formação. A pedagogia histórico-crítica, ao contrário da pedagogia das competências, luta pela socialização dos conhecimentos mais desenvolvidos e luta para que todos acessem a cultura produzida ao longo dos anos. Contudo, as barreiras impostas pela classe dominante dificultam esse acesso ao saber sistematizado pela classe trabalhadora num constante jogo de interesses, eis a grande ameaça a socialização democrática e universal do conhecimento elaborado, uma vez que a ampliação do repertório cultural e da assimilação do conhecimento mais desenvolvido é condição de libertação (SAVIANI, 2013).

A análise apresentada neste estudo buscou apontar os caminhos trilhados por uma perspectiva dominante que favorece o desmonte da educação e a reprodução da hegemonia burguesa, a qual subordina a classe trabalhadora lhes oferecendo formação mínima para obtenção de mão de obra barata e qualificada, num processo formativo para adaptar sujeitos nas formas e condições apresentadas nesta sociedade.

A Resolução nº 2/2019, nesse sentido, propõe ao ensino superior um reordenamento curricular aos moldes das competências e habilidades preconizadas pela BNCC, como projeto educativo para a educação básica, com vistas a garantir as demandas das avaliações em larga escala, o cumprimento da agenda dos organismos internacionais, cujas premissas neoliberais acentuam a defesa da economia do mercado, acentuando a desvalorização da universidade pública e, com isso, acentuando a desvalorização docente pela via da fragilidade na formação de professores face ao reducionismo teórico-metodológico do processo formativo desses profissionais e, em consequência, a precarização da educação básica pelo esvaziamento dos conteúdos escolares com vistas a formação da consciência crítica.

Afirmamos a defesa de uma educação para a formação humana, priorizando, portanto, os pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica, na defesa de uma formação de professores cuja base teórica esteja fundamentada na dimensão ontológica do trabalho educativo, sendo a docência a base da formação, a fim de garantir às gerações futuras os conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos para a promoção do desenvolvimento humano, em superação às demandas do projeto neoliberal, rumo à transformação social.

REFERENCIAS

BACH, M. R.; LARA, A.M.B. **Revisitando a Reforma do Estado: Os anos 1990 e as Políticas Públicas em Educação no século XXI.** IX ANPED Sul, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2380/157>. Acesso em: 24 jan. de 2023

BANCO MUNDIAL. **Notas de políticas públicas** – Por um ajuste justo com crescimento compartilhado. Informativo publicado em 23 de agosto de 2018. Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/country/brazil/brief/brazil-policy-notes> Acesso em: 24 de jan. 2023.

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

BRASIL. **Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica:** versão preliminar. Brasília: MEC, 2018a.

BRASIL. **Resolução 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). Brasília: Ministério da Educação; Conselho Nacional da Educação, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 20 jan. de 2023.

BOGATSCHOV, D. N.; FERREIRA, G. M.; MOREIRA, J. A. S. BNC-Formação: políticas para a formação de professores no Brasil e a interlocução com as diretrizes da OCDE. São Paulo – SP. **Revista e-Curriculum**, v. 20, nº3, p. 1335-1359, jul./set. 2022. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/54584> Acesso em 24 de jan. 2023.

CURADO SILVA, K. A. P. C. A (de) Formação de Professores na Base Nacional Comum Curricular. In: UCHOA, A.M.C.; LIMA, Á.M; SENA, I.P.F. S. (Org.). **Diálogos críticos**, vol. 2: reformas educacionais: avanço ou precarização da educação pública? Porto Alegre: Editora Fi, 2020. p. 102-122.

DECKER, A.; EVANGELISTA, O. Educação na lógica do Banco Mundial: formação para a sociabilidade capitalista. **Roteiro**, v.44, nº 3, p.1-24, set./dez. 2019. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/23206> Acesso em: 17 de jan. de 2023.

DUARTE, N. Lukács e Saviani: a ontologia social e a pedagogia histórico-crítica. In: SAVIANI, D.; DUARTE, N. **Conhecimento escolar e luta de classes: a Pedagogia Histórico-Crítica contra a barbárie**. Campinas, SP: Autores Associados, 2021, p. 217-238.

DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GALVÃO, A. C.; LAVOURA, T. N.; MARTINS, L. M. **Fundamentos da Didática Histórico-Crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

JOHANN, R. C. **Base Nacional Comum Curricular: uma análise a partir da pedagogia histórico-crítica**. UNIOESTE – Foz. Dissertação de Mestrado, 2021. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/5542> Acesso em: 28 de jan. de 2023.

MARTINS, L. M. Formação de professores: desafios contemporâneos e alternativas necessárias. In: MENDONÇA, S. G. L.; SILVA, V. P.; MILLER, S. **Marx, Gramsci e Vigotski: aproximações**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2012, p. 449-474.

MARTINS, L.M. Prefácio. In: TULESKI, S. C. **Formar para adaptar ou para transformar?** Contribuições de Pistrak, Vigotski e Saviani para a Educação. Marília: Lutas Anticapital, 2022, p. 9-16.

SANTOS, S. A.; ORSO, P. J. Base Nacional Comum Curricular – uma base sem base: o ataque à escola pública. In: MALANCHEN, J.; MATOS, N. S. D.; ORSO, P. J. **Pedagogia Histórico-Crítica, as Políticas Educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas, SP: Autores Associados, 2020, p. 161-178.

SANTOS, I. S. P.; LAVOURA, T. N. A educação escolar como mediadora entre a riqueza cultural humana e a formação dos indivíduos. **Revista RBBA**, v.4, nº 2, p. 9-22, dez/2015. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/rbba/article/view/1466> Acesso em: 18 de dezembro de 2022.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D. Marxismo, educação e pedagogia. In: SAVIANI, D.; DUARTE, N. **Conhecimento escolar e luta de classes: a Pedagogia Histórico-Crítica contra a barbárie**. Campinas, SP: Autores Associados, 2021, p. 137-164.