

**Olga Mirian Alves Pereira de
Albuquerque**



Universidade Federal do Acre
olga.albuquerque@sou.ufac.br

Nádson Araújo dos Santos



Universidade Federal do Acre
nadson.santos@ufac.br

Renata Cristina Lopes Andrade




Universidade Federal do Acre
renata.cristina@ufac.br

Submetido em: 15/02/2023

Aceito em: 08/04/2023

Publicado em: 10/05/2023

 [10.28998/2175-6600.2023v15n37pe15116](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37pe15116)



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

DA VISIBILIDADE AO APAGAMENTO: IMPLICAÇÕES DA RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 02/2019 NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

RESUMO

Não é de hoje que o debate acerca da formação de professores merece destaque. Nos últimos anos, devido aos enfrentamentos em relação à apressada aprovação da Resolução CNE/CP 02/2019, particularmente em contraponto à conquistada Resolução CNE/CP 02/2015, a discussão se intensificou. Inserido nesse contexto, este artigo, ancorado na legislação e na literatura, considerando o questionamento – qual o espaço da formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Resolução CNE/CP n 02/2019? – busca analisar, comparar, refletir e problematizar sobre como a formação de professores e professoras para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) encontra-se nas DCNs de 2015 e de 2019. Verificamos um retrocesso na formação de professores para a EJA com a aprovação acelerada da Resolução CNE/CP 02/2019, caracterizada por uma formação desarticulada, realizada de forma aligeirada, desconexa das formações continuadas e carecedora de políticas educacionais genuinamente formativas, ou seja, humanas, críticas e reflexivas.

Palavras-chave: Formação de Professores. Educação de Jovens e Adultos. Resolução CNE/CP 02/2015. Resolução CNE/CP 02/2019.

FROM VISIBILITY TO ERASURE: IMPLICATIONS OF RESOLUTION CNE/CP Nº 02/2019 IN THE TRAINING OF TEACHERS FOR YOUTH AND ADULT EDUCATION (EJA)

ABSTRACT

It is not new that the debate about teacher training deserves attention. In recent years, due to the confrontations regarding the hasty approval of Resolution CNE/CP 02/2019, particularly in contrast to the conquered Resolution CNE/CP 02/2015, the discussion intensified. Inserted in this context, this article, anchored in legislation and literature, considering the question - what is the space of teacher training for Youth and Adult Education (EJA) in Resolution CNE/CP n 02/2019? – seeks to analyze, compare, reflect and problematize how the training of teachers for Youth and Adult Education (EJA) is found in the 2015 and 2019 DCNs. accelerated approval of Resolution CNE/CP 02/2019, characterized by disjointed training, carried out in a light way, disconnected from continuing education and lacking genuinely formative educational policies, that is, human, critical and reflective.

Keywords: Teacher Training. Youth and Adult Education. Resolution CNE/CP 02/2015. Resolution CNE/CP 02/2019.

DE LA VISIBILIDAD A LA ELIMINACIÓN: IMPLICACIONES DE LA RESOLUCIÓN CNE/CP N° 02/2019 EN LA FORMACIÓN DOCENTE PARA LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS (EJA)

RESUMEN

No es nuevo que el debate sobre la formación docente amerita atención en los últimos años, debido a los enfrentamientos en torno a la precipitada aprobación de la Resolución CNE/CP 02/2019, particularmente en contraste con la conquistada Resolución CNE/CP 02/2015, la discusión se intensificó. Insertado en ese contexto, este artículo, anclado en la legislación y la literatura, considerando la pregunta - ¿cuál es el espacio de formación docente para la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) en la Resolución CNE/CP n 02/2019? – busca analizar, comparar, reflexionar y problematizar cómo se encuentra la formación de docentes para la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) en las DCN de 2015 y 2019. Aprobación acelerada de la Resolución CNE/CP 02/2019, caracterizada por la formación desarticulada, realizada de forma ligera, desconectada de la educación permanente y carente de políticas educativas genuinamente formativas, es decir, humanas, críticas y reflexivas.

Palabras Clave: Formación Docente. Educación de Jóvenes y Adultos. Resolución CNE/CP 02/2015. Resolución CNE/CP 02/2019.

1 INTRODUÇÃO

Abordar a Educação de Jovens e Adultos (EJA), representa nos aproximar da pessoa adulta que não teve acesso à escolarização “na idade certa”. Desse modo, diz respeito a estabelecer diálogos com trabalhadores e trabalhadoras que enxergam a escola como, talvez a única, forma de melhorar a sua condição de vida. É, refletir sobre mães que voltam a estudar para dar exemplos aos seus filhos, é pensar em idosos que buscam a realização de um desejo íntimo. Em suma, representa pensar na sociedade excludente em que vivemos.

A escola, por vezes, é considerada um dos caminhos à constituição das políticas educacionais, dos diálogos e das propostas inclusivas e resgatadoras. Esse entendimento, é fruto da forma de como os textos legisladores, exemplificando, a Constituição Federal de 1988 (CF, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (BRASIL, 1996), apregoam o caráter e os princípios da educação, dando-a uma configuração universalista, de valorização da pessoa e da dignidade humana, de respeito e de aceitação da diversidade humana. Porém, considerando a formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), hoje, em que medida é possível afirmar que essa modalidade da educação se sustenta a partir dos predicados: universalidade, valorização da pessoa e da dignidade humana, respeito e aceitação da diversidade humana. Noutras palavras, a formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresenta o caráter político de inclusão social, de ampliar a universalidade do conhecimento, de autonomia e de emancipação, de resgate da dignidade humana, junto de políticas educacionais genuinamente formativas, ou seja, humanas, críticas e reflexivas?

A partir da publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 23 de dezembro de 1996, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) adquire sua atual configuração enquanto modalidade de educação, se consolidando como política educacional dotada de especificidades, sendo uma destas, a formação específica de profissionais para atuar na modalidade. Apesar das discussões sobre a formação de professores sempre estarem presentes nos debates educacionais brasileiros, é a partir de 1990 que a formação desses profissionais, conforme apresenta Cabral (2021), que passou a ser considerada enquanto uma área estratégica de mudanças pretendidas pelos governos. Todavia, nos últimos anos, considerando as mudanças no âmbito político e

educacional, houve e há maiores debates e enfrentamentos em relação à formação desses profissionais.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de educação que rompe com os modelos tradicionais, afinal o seu público-alvo é composto por sujeitos múltiplos, isto é, jovens, adultos, idosos, trabalhadores, com caminhos, trajetórias e aprendizagens próprias, que, por diferentes motivos, ficaram à margem do direito à escolarização, mas que enxergam na escola uma forma de transformar a sua realidade, bem como a própria realização íntima de desejos.

Conseqüentemente, por ser uma modalidade com características próprias e específicas, há a necessidade de professores com a formação que contemple essas singularidades, sobretudo, conhecedores e capazes de reconhecer de tais especificidades, de modo a construir conhecimentos significativos de forma coletiva, formando seres humanos autônomos, emancipados, conscientes, críticos, reflexivos, em suma, uma formação plena e humana. Para o alcance dessa formação, deve, portanto, conforme o Parecer CNE/CEB nº 11/2000, o qual aborda as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, haver uma formação específica para os professores que atuam nessa modalidade.

O debate sobre o processo de formação de professores para a educação de jovens e adultos, apesar de parecer recente, começa a ser fomentado ainda na década de 1940, quando, por meio das Campanhas Nacionais e dos Congressos de educação de adultos, críticas à ausência de formação específica para os professores de jovens e adultos, tornaram-se mais agudas, explícitas e generalizadas (SOARES; PEDROSO; FERREIRA, 2016). Se o debate não é recente, se há textos reguladores que asseguram e norteiam tal formação, por que é necessário e persistente o questionamento: qual o espaço da formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) na atual Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, definidas pela Resolução CNE/CP nº 02/2019?

Contemplando essa questão, esta escrita bibliográfica e documental, busca analisar de que modo a formação de professores e professoras para a Educação de Jovens e Adultos apresenta-se na Resolução CNE/CP nº 02/2019, comparando-a, com a não tão antiga, Resolução CNE/CP nº 02/2015, a qual foi revogada pela Resolução de dezembro de 2019. Pretendemos, mediante essa análise e comparação, problematizar e refletir sobre os processos, as especificidades, as necessidades, dentre outros, da formação de professores e professoras para a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

2 A CONQUISTADA RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 02/2015

A partir da instituição do Plano Nacional da Educação (PNE) em 2014, os anseios e as concepções historicamente defendidos por diversos setores educacionais, compromissados com uma educação crítica e emancipadora, começam a ser efetivados. Conforme aponta Dourado (2015), o PNE/2014 inaugura uma nova fase para a política educacional, pois, além de buscar dar maior organicidade para a educação nacional, elaborou metas e estratégias para atingir seus objetivos propostos. Dentre essas metas, destacamos aqui as metas de número 12, 15, 16, 17 e 18, que fomentaram o desenvolvimento de uma política nacional para formação de professores, bem como, a valorização dos profissionais da educação.

Nesse contexto, ocorre a necessidade de rever a Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, as DCNs de 2002, e elaborar novas diretrizes que atendessem as metas e objetivos previstos no PNE/2014. Considerando a necessidade de reconsideração na formação de professores e professoras no Brasil, a Resolução CNE/CP nº. 02/2015 é concebida mediante de um amplo debate entre o Conselho Nacional de Educação (CNE) e demais entidades públicas e civis, como as universidades, entidades educacionais e acadêmicas, sindicatos e professores da Educação Básica.

Dito isso, o Plano Nacional da Educação (PNE) de 2014 torna-se determinante para a aprovação da Resolução CNE/CP nº 02/2015, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada de professoras e professores no Brasil. Promulgada em julho de 2015, essa Resolução é considerada por diversos pesquisadores e profissionais do campo da educação, entidades educacionais e comunidade acadêmica como uma importante conquista histórica. Pois, ela representa, de acordo com esses segmentos, os resultados das lutas coletivas em prol de uma formação para professores alicerçadas e comprometidas com uma educação crítica, autônoma e humana. (CRIZEL; GONÇALVES; ANDRADE, 2022).

Podendo ser adjetivada como ousada, arrojada, audaciosa, corajosa, coletiva e orgânica, a Resolução CNE/CP nº 02/2015, é um documento dividido em oito capítulos, composto por vinte e cinco artigos, que procuram fundamentar e assegurar a formação

inicial, a formação continuada e a valorização dos profissionais do magistério. Faria e Machado (2022), a consideram, também, como avançada, pois, traz em seu texto, os debates e proposições presentes no pensamento educacional brasileiro representado pelas diversas entidades educacionais. A Resolução CNE/CP nº. 02/2015, carrega consigo a conquista histórica de, por exemplo, romper com a lógica das competências como sustentáculo e princípio norteador das políticas educacionais da formação docente¹. Bem como, articula a integração entre a Educação Básica e o Ensino Superior, eliminando com a barreira existente entre essas etapas educacionais.

As DCNs de 2015, cujos fundamentos propõem uma formação crítica e plena de professores, visavam a implementação de um currículo sólido e integral, o que passa pelo entendimento adequado do que é Gestão Educacional, através do viés democrático. Ainda, contemplavam antigos anseios de tantos docentes que há mais de 30 anos lutam por um ideal de formação de professores e, por conseguinte, de cidadãos. (CRIZEL; GONÇALVES; ANDRADE, 2022, p. 58).

Analisando o seu texto, a Resolução CNE/CP 2/2015 assegura questões referentes a ampliação da carga horária para os cursos de formação inicial; alinhamento dos Projetos Políticos Institucionais (PPI); concepção de educação como processo emancipatório e permanente; especificidade e valorização do trabalho docente e dos profissionais do magistério, dentre outros aspectos de lutas e resistências os quais foram conquistados e assegurados na formação de professores para Educação Básica.

De modo geral, o documento expresso pela Resolução CNE/CP nº 2/2015, pode ser caracterizado por um texto de cunho humanista, plural e progressista, pautado na reflexão crítica sobre a formação de professores. Apresentando em suas páginas iniciais, o que considera essencial para a melhoria e democratização da gestão e do ensino.

CONSIDERANDO que a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; o respeito à liberdade e o apreço à tolerância; a valorização do profissional da educação; a gestão democrática do ensino público; a garantia de um padrão de qualidade; a valorização da experiência extraescolar; a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; o respeito e a valorização da diversidade étnico-racial, entre outros, constituem princípios vitais para a melhoria e democratização da gestão e do ensino. (BRASIL, 2015).

Apesar das DCNs de 2015, apresentarem normas e estabelecerem a forma como os cursos de formação de professores devem ser estruturados, partindo de três núcleos principais, que consideram a diversidade e as especificidades locais, sendo articuladas ao

¹ A resolução CNE/CP nº1/2002 foi a primeira DCN para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Autores como Gonçalves, Motá e Anadon (2020), a caracterizam como um texto enxuto, centrado na noção de competência. Neste documento, os currículos passam a ser conforme as competências a serem construídas e ansiadas pela sociedade neoliberal, o qual, preconiza o saber fazer.

contexto educacional, nas dimensões sociais, culturais, econômicas e tecnológicas, abrangendo a formação geral, aprofundamento e diversificação das áreas de atuação e enriquecimento curricular, é digno ressaltar que ela não se apresenta, conforme Crizel, Gonçalves e Andrade (2022), enquanto um documento de caráter prescritivo, pois as DCNs de 2015 garantem autonomia às universidades, em particular quando indicam a elaboração de projetos institucionais de formação de professores pelas instituições formadoras. Essa autonomia configurada a partir da garantia das instituições formadoras construir os seus projetos institucionais com genuína formação docente é considerada uma grandiosa conquista, não havendo, portanto, a necessidade de explicitar, elaborar ou prescrever os conteúdos a serem implementados nos currículos, pois as instituições, deveriam geri-los de acordo com as suas especificidades. Logo, tal Resolução propõem uma formação abrangente, alicerçada e articulada com a pluralidade cultural e social tão ampla no cenário brasileiro.

Promulgada em julho de 2015, a Resolução CNE/CP 2/2015 estabelecia um prazo de dois anos para que os cursos de formação de professores em funcionamento implementassem as suas diretrizes. No entanto, nos anos seguintes, 2017 e 2018, esse prazo foi prorrogado e, ao final de 2019, a Resolução CNE/CP nº 2/2015 foi revogada.

3 A APRESSADA RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2/2019

Ao apagar das luzes do ano de 2019, foi promulgada, em 20 de dezembro a Resolução CNE/CP nº 02/2019. A qual, além de revogar a Resolução anterior (Nº 02/2015), define as novas 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, a BNC-Formação.

A promulgação dessa “nova” Resolução para a formação inicial de professores e professoras da Educação Básica, está ligada, diretamente, aos embates educacionais e acontecimentos políticos ocorridos no Brasil nos últimos seis anos. Entre eles, é imperativo citar: o golpe político, civil, jurídico e midiático de 2016, que afastou do cargo, por meio de *impeachment*, a Presidenta eleita Dilma Rousseff, assumindo a Presidência do Brasil o seu vice-presidente Michel Temer; a remodelação do CNE, com a substituição dos membros mais progressistas, como, por exemplo, o professor Luiz Fernandes Dourado, o relator das Diretrizes de 2015, por outros mais alinhados com as perspectivas do “novo” governo, a saber, o governo de Michel Temer; a reconfiguração do Ministério da

Educação, com a introdução de “novos” agentes, o quais já haviam composto o Ministério da Educação na década de 1990; a crescente tendência de adiamento e procrastinação em relação as DCNs de 2015; a publicação, no ano de 2017, da versão final da Base Nacional Comum Curricular, a BNCC da Educação Básica.

A BNCC da Educação Básica é um documento de caráter normativo que define o conjunto de aprendizagens que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2017). O qual, tomando como base o dispositivo legal nº 13.415/2017, que altera a LBD, retoma as noções de Competências e de Habilidades como a finalidade da Educação Básica no Brasil.

Conforme Crizel, Gonçalves e Andrade (2022), mesmo a Resolução nº 2/2015 do CNE, se apresentando como uma grande e importante conquista no âmbito da formação de professores, começou a ser alvo de ataques e questionamentos por setores educacionais conservadores ligados a iniciativa privada. Os quais, questionavam os prazos estabelecidos, bem como, a necessidade de revisão e atualização da Resolução, para dialogar diretamente com a BNCC.

Esses setores educacionais conservadores ligados a iniciativa privada são denominados, por Freitas (2012), como reformadores empresariais da educação. Representados na sociedade mediante as “*think tanks*”², as fundações e institutos como Instituto Ayrton Senna, Fundação Itaú Social, Instituto Unibanco, Fundação Lemann, Fundação Bradesco e movimentos ‘Todos Pela Educação’. Esses reformadores, representantes dos diferentes setores da sociedade, refletem a uma coalizão entre políticos, mídia, empresários, empresas educacionais, institutos, fundações privadas e pesquisadores, os quais, apregoam que os diferentes setores se tornem corresponsáveis pela educação no país, articulando projetos vinculados à Nova Gestão Pública e intensificar o discurso de ineficácia da instituição pública e, conseqüentemente, dos seus projetos de formação.

Desse modo, de acordo com tais setores, surge a necessidade de readequar as DCNs/2015, ou mesmo criar uma “nova”, alinhada aos novos cenários educacionais, os quais se apresentavam junto de preceitos neoliberais, conservadores e autoritários (GONÇALVES; MOTA; ANADON, 2020). Assim, ao final do governo de Michel Temer, no ano de 2018, mesmo com pouca ou quase nenhuma discussão com entidades

² De acordo com Caetano e Mendes (2020) os *think tanks*, são organizações materializadas em instituições como Instituto Ayrton Senna, Fundação Lemann, Todos pela Educação, entre outros. Os quais, vinculadas ou financiadas por grupos que operam no mercado liberal, têm como propósito produzir conhecimento em diferentes áreas para exercer influência na execução das políticas governamentais e na formação da opinião pública, principalmente no que se refere a educação pública.

educacionais, universidades, professores e, mesmo diante de diversos apelos e manifestações contrárias à revisão das DCNs de 2015, o Ministério da Educação encaminhou para o Conselho Nacional de Educação a proposta para a Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica.

Somente em setembro de 2019, após grande pressão de entidades educacionais, o texto presente na proposta da Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica foi divulgado, sendo agendado uma audiência pública para a apreciação da mesma. Entretanto, seu conteúdo foi reprovado pela maioria dos presentes, os quais, denunciavam a falta de diálogo com as instituições de ensino, o empobrecimento da qualidade da formação de professores, a descaracterização dos cursos de licenciatura, o retorno da lógica das competências e habilidades em detrimento de uma formação docente interdisciplinar, a qual articulava formação inicial e continuada (DOURADO, 2019). Em novembro de 2019, o CNE aprovou a proposta e a revogação da DCNs de 2015 e as novas diretrizes instituídas pela Resolução CNE/CP n. 02/2019 foram homologadas em dezembro de 2019.

Faria e Machado (2022), apresentam essa a Resolução CNE/CP 2/2019 como uma concepção pragmatista e de desprezo pela dimensão teórica da formação docente. Junta-se ao coro, diversos outros autores como Gonçalves, Mota e Anadon (2020), bem como Crizel, Gonçalves e Andrade (2022), Dourado (2019) e Bazzo e Scheibe (2019), os quais chamam atenção para uma mera política de formação de professores ordenada pela e para a BNCC, de caráter prescritiva, inclusive determinando a distribuição da carga horária e dos conteúdos a serem trabalhados nos cursos de formação inicial.

Composta por nove capítulos, trinta artigos e um anexo que apresenta a proposta da BNC-Formação, a Resolução CNE/CP n. 2/2019 apresenta um texto alinhado ao que é preconizado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Básica. Esse alinhamento é visto como um retrocesso para formação de professores, tendo em vista o enfoque tecnicista, que retoma a lógica das competências e habilidades, em detrimento de uma formação global, humanista e permanente. Não que as competências e as habilidades sejam pejorativas ao processo de ensino aprendizagem, mas essas não devem ser o objetivo fundamental, e únicas, da formação, da escola ou da educação como exposto na BNCC.

[...] as competências a serem desenvolvidas nos cursos de licenciatura deverão subordinar-se às competências e habilidades das BNCC, manifestando, de modo claro, uma concepção reducionista, que põe em destaque a avaliação de resultados, assim como tem ocorrido no âmbito da Educação Básica (FARIA; MACHADO, 2022, p. 151).

Além do modo prescritivo, da subordinação e do reducionismo para a aplicabilidade da BNCC, devemos ressaltar alguns outros aspectos que merecem destaques e caracterizam a dimensão dos prejuízos e dos retrocessos em relação à formação de professores e professoras no Brasil hoje: as possíveis mudanças nos cursos de pedagogia, com enfoque para a gestão educacional empresarial e a separação da Educação Infantil dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; a utilização dos termos “professores multidisciplinares da Educação Infantil” e “professores multidisciplinares dos anos iniciais do Ensino Fundamental”, em detrimento do profissional pedagogo; a separação da articulação entre formação inicial e continuada; a formação inicial a partir as dimensões do conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional; as mudanças nos processos avaliativos para as licenciaturas.

Desse modo, a Resolução CNE/CP n. 2/2019, volta-se exclusivamente para uma formação de professores centrada no saber fazer, em detrimento de uma formação plena, ou seja, autônoma, emancipada, crítica, reflexiva, em suma, uma formação humana, que considere o saber ser, o saber para que e quem fazer. Tem-se evidenciado, dessa forma, o caráter técnico e instrumental, no qual o professor passa a se configurar, neste cenário, como mero tradutor e aplicador das competências e habilidades presentes em uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que devem ser desenvolvidas em todos os alunos e níveis da Educação Básica, de norte ao sul, por meio da aplicabilidade de um currículo mínimo.

4 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NAS RESOLUÇÕES CNE/CP Nº 02/2015 E CNE/CP Nº 02/2019

Ao analisarmos a Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Resolução CNE/CP 02/2015, encontramos a modalidade citada, direta e indiretamente, seis vezes. Em três dessas citações, encontramos diretamente o termo – Educação de Jovens e Adultos.

A presença constante da dimensão sociocultural do letramento, reforçada e preconizada nas DCNs/2000 para a Educação de Jovens e Adultos, também, pode ser encontrada na Resolução CNE/CP 02/2015. Em um de seus considerados, verificamos profunda articulação das vivências individuais e coletivas na construção de saberes e aprendizagens.

CONSIDERANDO a realidade concreta dos sujeitos que dão vida ao currículo e às instituições de educação básica, sua organização e gestão, os projetos de formação, devem ser contextualizados no espaço e no tempo e atentos às características das crianças, adolescentes, jovens e adultos que justificam e instituem a vida da/e na escola, bem como possibilitar a reflexão sobre as relações entre a vida, o conhecimento, a cultura, o profissional do magistério, o estudante e a instituição. (BRASIL, 2015, p. 2).

Isso posto, os cursos de formação de professores não deveriam ser realizados de forma desconexa da realidade em que os futuros professores seriam inseridos. Devendo, portanto, ter uma formação articulada e contextualizada as características e especificidades dos alunos matriculados no sistema regular de ensino. Aspectos garantidos na Resolução CNE/CP 02/2015.

Essa valorização e o respeito à diversidade sociocultural dos alunos, bem como a presença constante de trechos que reforçam a “valorização da experiência extraescolar; vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais” (BRASIL, 2015) estão presentes na redação das DCNs/2015 e estão, diretamente, ligadas aos três fundamentos básicos da EJA, ou seja, a educação enquanto: reparadora, equalizadora e qualificadora.

Conforme o Parecer CNE/CEB 11/2000, o fundamento reparador da EJA é considerado a restauração não somente de um direito negado, mas, do reconhecimento da igualdade ontológica da pessoa. O fundamento equalizador, articula-se com fundamento reparador, no sentido de que a “igualdade perante a lei, ponto de chegada da função reparadora, se torna um novo ponto de partida para a igualdade de oportunidade”. (BRASIL, 2000, p. 9).

Dessa forma, o fundamento equalizador, considerando as situações específicas dos sujeitos, busca por meio das múltiplas linguagens, juntamente com as dimensões do trabalho e da cidadania, fazer com que as “pessoas maduras e talhadas por experiências mais longas de vida e de trabalho” (BRASIL, 2000, p. 10), tenham novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação.

O fundamento qualificador parte do princípio de que o conhecimento por ser algo de caráter humano é incompleto. Devendo, portanto, a educação permanente propiciar a todos, atualização de conhecimentos por toda a vida. Essa qualificação permanente, ao longo da vida, é considerada o sentido e o fundamento permanente da EJA.

Nela, adolescentes, jovens, adultos e idosos poderão atualizar conhecimentos, mostrar habilidades, trocar experiências e ter acesso a novas regiões do trabalho e da cultura. Talvez seja isto que Comenius chamava de ensinar tudo a todos. A

EJA é uma promessa de qualificação de vida para todos, inclusive para os idosos, que muito têm a ensinar para as novas gerações. (BRASIL, 2000, p. 10).

Essa representatividade formativa de um caráter educacional ampliado, que valorize e respeite os conhecimentos que transcendem os espaços formais de educação, bem como, valorize e respeite os sujeitos desses conhecimentos, deve estar presente nas propostas para processo formativo do professor da EJA.

Mesmo não havendo um artigo, ou seção única, que estabeleça uma formação específica para essa modalidade, continuamente, ela é incluída na Resolução CNE/CP 2/2015 ao se referir à formação para a Educação Básica e modalidades de educação. Ao qual, ao longo do texto, preconiza uma formação de professores ligada a um caráter formativo, humanístico e global, próximos às características postuladas para a formação de professores para a EJA no Parecer CNE/CEB 11/2000.

Em contraponto, o termo “Educação de Jovens e Adultos” não é encontrado nas DCNs de 2019, sendo somente encontrada as palavras “jovens e adultos” apenas duas vezes. Nesse sentido, verificamos, na atual Base Nacional Curricular de Formação de Professores (BNC- Formação), ocorre uma invisibilização da formação de professores para a EJA. Barreto Neta e Miranda (2020) denunciam essa realidade ao afirmarem:

[...] o documento que trata da formação do professor, nos afirma que tem como um dos seus princípios a formação desse profissional, para todas as etapas e modalidades de ensino. No entanto, apenas, nesse Art. 6º, que aparece **jovens e adultos**. Nas demais seções da BNC-Formação, não aparece mais essa modalidade. Nem mesmo que apresenta o Capítulo V, sobre os Cursos de Licenciatura (BARRETO NETA; MIRANDA, 2020, p. 07, grifo das autoras).

A não inclusão da EJA no Artigo 16, que faz referência às licenciaturas voltadas para as modalidades de educação, esvazia a principal característica da formação desse professor, que é o reconhecimento das especificidades e complexidades desta modalidade de ensino. Contradizendo, o que é postulado no Artigo 6º da referida Resolução, o qual preza por uma política de formação que atenda todas as etapas e modalidades da Educação Básica, mediante a uma equiparação de oportunidades que considere as necessidades dos estudantes. (BRASIL, 2019).

Um dos únicos trechos em que as DCNs /2019 faz, indiretamente, referência ao que pode ser encontrado nas postulações do Parecer CNE/CEB 11/2000, documento considerado um marco histórico na história da EJA, é em relação à “compreensão dos contextos socioculturais dos estudantes e dos seus territórios educativos” (BRASIL, 2019). Porém, compreender não é valorizar. Compreender pode ser entendido, nesse aspecto, como a mera observação. Observação sem nenhuma participação ou ligação

com aquilo que se observa. Ou seja, é um olhar distante, monótono, sem curiosidade, que não irá ser incluído como algo essencial em seu processo formativo.

É preciso apontar que, mesmo a recém promulgada Resolução CNE/CEB nº 1/2021, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Educação de Jovens e Adultos a Distância, é explicitado, em seu artigo 31º, que a responsabilidade de “estabelecer políticas e ações específicas para a formação inicial e continuada de professores de Educação Básica de Jovens e Adultos”, fica a cargo do Sistema Nacional Público de Formação de Professores (BRASIL, 2021, p. 07) e esta, por sua vez, ligada diretamente aos pressupostos da Resolução CNE/CP 02/2019, não apresenta nenhuma proposta ou ação sobre essa modalidade formativa.

Centrada na lógica das competências e habilidades, a redação da DCNs de 2019, de caráter prescritivo, voltada para a aplicabilidade das aprendizagens previstas na BNCC/Educação Básica, não permite espaço para uma política de formação plural, autônoma e diversificada que valorize os saberes exteriores dos educandos, exigências essenciais na formação de professores e professoras para uma Educação de Jovens e Adultos (EJA) verdadeiramente formativa. As DCNs de 2019, apesar de se utilizar de uma estrutura linguística, aparentemente, pautada em ideais críticos, com a utilização de termos como pluralidade, diversidade, criatividade, empatia, entre outros, todos esses termos estão associados, no presente documento, aos saberes funcionais não críticos, articulados com capacidades e competências requeridas pela sociedade neoliberal, a saber, a avaliação, a eficiência, o desempenho, o resultado, o treinamento. Essas capacidades e competências, terminam por fazer desaparecer o que é vital e humano, inclusive na formação de professores e professoras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No breve período de tempo que compreende os anos de 2016 e 2022, forças democráticas e progressistas passaram a disputar e a perder os espaços de poder para as correntes conservadoras e autoritárias. É possível fazer certa analogia e dizer que as políticas educacionais são espelhos que refletem os acontecimentos políticos, econômicos e sociais. Nesse cenário, a (não)formação de professores para Educação de Jovens e Adultos (EJA), bem como, as políticas educacionais de formação de

professores, estão revestidas de um viés ideológico, político e econômico, que representa os interesses de um determinado grupo comprometido com preceitos neoliberais. Os quais, por meio de uma educação pragmática e funcional, buscam a manutenção de uma sociedade desigual, individualista e composta de sujeitos heterônomos.

Ao analisarmos o (não)espaço da formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos na Resolução CNE/CP nº 02/2019, que regula atualmente a formação de professores no Brasil, notamos que a formação desses profissionais por vezes é relegada a um mero componente curricular, executada de forma acidental e/ou esquecida no processo formativo, criando um ambiente propício a invisibilidade e ao apagamento das especificidades dessa modalidade formativa.

Essa invisibilidade, além de negar e descaracterizar a modalidade de educação voltada para os jovens, adultos e idosos, impossibilita o processo de formação para professores da EJA, não considerando o que foi postulado no Parecer CNE/CEB nº 11/2000. Nesse sentido, pouca ou nenhuma ênfase é dada nos cursos de licenciatura à formação inicial de professores para a EJA. Criando assim, profissionais alheios as especificadas da modalidade e do educando, que, em muitas das vezes, apenas irá reproduzir saberes conteudistas, sem dialogar com a realidade vivida e sem comprometimento com os educandos e sua formação digna.

Dessa forma, a não existência de uma política educacional efetiva de formação para professores da EJA, se traduz em formações iniciais precárias, aligeiradas e descontextualizadas da realidade dos alunos e dos professores. Essa perspectiva, mantêm a existência de um ciclo, que opera a invisibilidade, o desmonte e a descaracterização da EJA. O qual, se inicia com a não formação plena de profissionais e que impede os alunos de terem uma aprendizagem significativa, conseqüentemente, leva ao desmonte, cada vez mais acentuado, da Educação de Jovens e Adultos. Talvez, continuamos insistindo nesse mesmo assunto, justamente pela forma como a EJA é vista ultimamente, como uma mera formalidade, complementação de carga horária, depósitos de professores, em resumo, uma educação inferior. Portando, uma modalidade que não necessita de profissionais devidamente formados.

Por fim, para ocorrer uma transformação, não apenas na forma de como a EJA é vista, mas, principalmente, no que ela pode possibilitar aos alunos e à sociedade, ocorre a necessidade de um projeto de formação que atenda não somente as especificidades dos profissionais que vão atuar na EJA, mas em toda Educação Básica. Profissionais da educação críticos-reflexivos-ativos sobre sua teoria e prática, que contribuam com uma

formação cidadã, digna, humana, autônoma e emancipada. Portanto, professores e professoras que são capazes de transformar o circuito em que estão inseridos.

REFERÊNCIAS

BARRETO NETA, Lormina. MIRANDA, Helga Porto. Formação de Professores da Educação de Jovens e Adultos: caminhos para a emancipação. **Anais do XIV Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”**, São Cristovão, v. 14, n. 1, p. 1-16, set. 2020. DOI: <http://doi.org/10.29380/2020.14.01.34>

BAZZO, Vera Lúcia; SCHEIBE, Leda. De volta para o futuro... retrocessos na atual política de formação docente. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 27, p. 669-684, set./dez. 2019. Disponível em: dx.doi.org/10.22420/rde.v13i27.1038

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Versão Final. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Brasília, 2017. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>

BRASIL. MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB 11/2000**: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Câmara de Educação Básica. (2000). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, 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. Brasília, 2002. Disponível em:

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, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº02, de 19 de fevereiro 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. Brasília, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>.

BRASIL. **Resolução nº 01/2021 de 25 de maio de 2021**. Brasília, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf

CABRAL, Grace Gotelip. Políticas de formação de professores e suas repercussões na qualidade da educação básica no Acre: o inédito viável. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. esp. 2, p. 1157-1178, maio 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaae.v16iesp2.15119>

CAETANO, Maria Raquel; MENDES, Valdelaine da Rosa. Think tanks, redes e a atuação do empresariado na educação. **Educar em Revista** [online]. 2020, v. 36. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.75939>>.

CRIZEL, Fabiane Laranjo; GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira; ANDRADE, Renata Cristina Lopes. DCNs/2015 e DCNs/2019: do avanço ao retrocesso. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 59, p. 41-61, jul./set. 2022. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/10001>

DOURADO, Luiz Fernandes. 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. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015151909>

DOURADO, Luiz. Entrevista com Luiz Dourado (UFG) sobre propostas de alterações nas Diretrizes 02/2015 para Formação de Professores. [Entrevista concedida a] Camilla Shaw. **ANPEd Nacional**, Rio de Janeiro, out. 2019. Disponível em: <https://anped.org.br/news/entrevista-com-luiz-dourado-ufg-sobre-propostas-de-alteracoes-nas-diretrizes-022015-para>

FARIA, Lenilda Rego Albuquerque de; MACHADO, Tânia Mara Rezende. Formação do pedagogo docente no contexto das contrarreformas à luz da pedagogia histórico-crítica. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 29, n. 3, 2022. DOI: 10.18764/2178-2229v29n3.2022.44. Disponível em: <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/19576>.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação e Sociedade**, Campinas SP, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br/>

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira; MOTA, Maria Renata Alonso; ANADON, Simone Barreto. A Resolução CNE/CP nº 2/2019 e os retrocessos na formação de professores. **Formação em Movimento**, [S.L.], v. 2, n. 4, p. 360-379, jul./dez. 2020. Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/610>

SOARES, Leôncio José Gomes; PEDROSO, Ana Paula Ferreira. Formação de educadores na Educação de Jovens E Adultos (EJA): Alinhavando contextos e tecendo possibilidades. **Educação em Revista** [online]. 2016, v. 32, n. 4. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698161277>.