

Capítulo 2

**A formação de professores
na Base Nacional Comum
(BNC-FORMAÇÃO):
impasses para execução dos
itinerários formativos**

*Vânia Maria Siqueira Alves
Márcio Eurelio Rios de Carvalho*

Introdução

O texto que segue é uma primeira tentativa de categorizar as ideias centrais contidas em duas legislações educacionais que irão determinar os rumos do ensino no Brasil para as próximas décadas. Seu objetivo fundamental é analisar comparativamente a proposta de formação de professores contida na Base Nacional Comum – Formação de Professores (BNCFP), e as exigências previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) relacionadas ao trabalho com os itinerários formativos do novo ensino médio.

Tentaremos responder a perguntas como: Quais as limitações e perspectivas descortinam-se nesse horizonte? Quais os desafios e impasses devem ser contornados no ambiente escolar para sua efetiva execução? Para isso, caracterizamos inicialmente alguns aspectos gerais da BNCC – Ensino Médio e da BNC – Formação de Professores (BNCFP), destacando, nesse último, a formação inicial requerida para a profissão docente e o ensino por competências que lhe dá sustentação.

A intenção é apresentar, de forma exploratória e documental, as novas diretrizes contidas na BNCFP. Entre outras mudanças, esse documento altera os preceitos vigentes para a formação inicial e continuada de professores e sua importância no cenário das políticas educacionais, o que nos exige uma rigorosa análise não só de suas propostas e consequências, mas também dos fundamentos que o asseguram.

O conhecimento da proposta é fundamental aos pesquisadores, formadores e professores, e ainda não foi feito de maneira sistemática. Tal como a BNCC, e atrelada a ela, a BNCFP acena para mudanças nos fundamentos, objetivos, conteúdos e estrutura da formação inicial e continuada de professores. Conhecer, desvelar e questionar o documento nos parecem etapas fundamentais para o posicionamento quanto à sua real eficácia, cavando novas possibilidades de enfrentamento e buscando abertura para novos

horizontes de execução. Além do que está explícito, é preciso pensar nas suas funções não manifestas, de modo a operar a crítica e desconstrução interna. Reiteramos que não há como debater o currículo da escola básica e a BNCC sem discutir os problemas da formação inicial e continuada dos professores.

A BNCC e a reforma do ensino médio

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não é um currículo,

[...] é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2018a, p. 7).

Como bem atentaram Luiz Fernando Cerri e Maria Paula Costa,

[...] la BNCC no es sinónimo de currículo, [pois] [...] su texto debe orientar la construcción de los currículos, configurándose en un documento que presenta principalmente un rol estructurado de derechos de aprendizaje, contenidos, metodologías y conceptos [...] (CERRI; COSTA, 2019, p. 70).

A elaboração do documento estava prevista no artigo 210 da Constituição Federal de 1988, no artigo 26 da Lei nº 9.394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), e no Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014. Embasada em marcos legais, a proposta para a BNCC era constituir um conjunto coeso e orgânico de orientações curriculares, visando à melhoria do processo ensino-aprendizagem. Para Apple (2002, p. 80), “[...]”

o currículo nacional é um mecanismo para o controle político do conhecimento”.

Em lugar de coesão cultural e social, o que surgirá serão as diferenças ainda mais acentuadas, socialmente produzidas, entre “nós” e os “outros”, agravando os antagonismos sociais e o esfacelamento cultural e econômico delas resultantes. (O mesmo ocorrerá em relação ao atual deslumbramento com a educação voltada para o resultado, nova expressão para as velhas versões de estratificação educacional) (APPLE, 2002, p. 75-6).

Para esse autor, muito embora os proponentes de um currículo possam tê-lo como um meio de criar coesão social e de possibilitar a melhoria das escolas, seus efeitos quase sempre são opostos. Um currículo e uma pedagogia democráticos, que se preocupem com um tratamento efetivamente igualitário, devem estar fundamentados no reconhecimento das diferenças que privilegiam e/ou marginalizam os alunos de forma evidente.¹

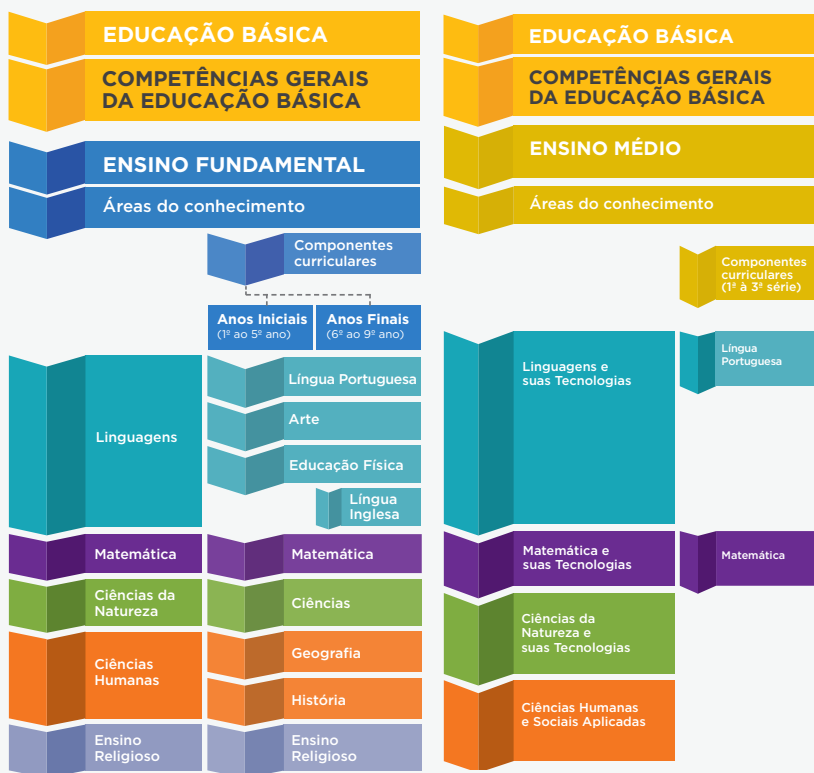
1 A elaboração do documento percorreu várias etapas. A primeira ocorreu em 2015, com a instituição de comissão para elaboração da versão preliminar da proposta para a elaboração da Base, através da Portaria nº 592, de 17 de julho de 2015. A comissão de especialistas foi organizada pelas áreas de conhecimento e respectivos componentes curriculares, de acordo com as etapas da educação básica, estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais. Ela também deveria produzir um relatório consolidando os resultados da discussão pública para ser entregue ao Conselho Nacional de Educação (CNE), até o final de 2016. Após a elaboração da versão preliminar da Base foi lançado o Portal da BNCC, no qual a sociedade brasileira teve a oportunidade de se manifestar sobre a primeira versão do documento, entre setembro de 2015 e março de 2016. Foram cerca de 12 milhões de contribuições para a primeira versão do documento em todas as áreas. Vários seminários e discussões entre professores, gestores e especialistas, abertos à participação pública, foram realizados em todo o país para debater a segunda versão da BNCC. Após a sistematização das contribuições, o Ministério da Educação (MEC) deveria aprovar a BNCC até junho de 2016. No entanto, o MEC adiou a decisão e dividiu a aprovação em etapas: 2016 para o ensino fundamental e 2017 para o ensino médio. Tal fato deveu-se à elaboração da Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, da Reforma do Ensino Médio. Paralelamente a esse processo, o Projeto de Lei nº 4.486, que transferiu para o Congresso Nacional a decisão final sobre a BNCC, foi aprovado na Comissão de Educação em 30 de agosto de 2016. Ainda em agosto de 2016, começou a ser redigida a terceira versão, em um processo colaborativo com a Base da segunda versão. Nesse processo, audiências públicas foram realizadas com o Conselho Nacional de Educação (CNE). Em abril de 2017, o MEC entregou a versão final da BNCC do ensino fundamental ao CNE, que elaborou o Parecer e Projeto de Resolução sobre a BNCC, e o reencaminhou ao MEC. A BNCC do ensino fundamental foi homologada em 20 de dezembro de 2017 e a do ensino médio em dezembro de 2018. Embora o processo tenha sido desmembrado, o documento publicado hoje apresenta-se como um processo único. Verifica-se aí um apagamento da memória de parte desse processo.

A partir da homologação da BNCC, iniciou-se o período de reelaboração dos currículos estaduais, municipais e de instituições escolares, com previsão de finalização em 2020. Essa previsão também incluía a revisão dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) das escolas a partir dos currículos e superação de desafios prementes para a implementação da BNCC, bem como a adequação de materiais didáticos, reformulação de políticas de avaliação e acompanhamento da aprendizagem. Em razão da pandemia da covid-19, esse cronograma está, certamente, comprometido.

A BNCC do ensino médio está organizada em quatro áreas de conhecimento: linguagens e suas tecnologias (arte, educação física, língua inglesa e língua portuguesa); matemática e suas tecnologias (matemática); ciências da natureza e suas tecnologias (biologia, física e química); e ciências humanas e sociais aplicadas (história, geografia, sociologia e filosofia). Apenas nos componentes curriculares de língua portuguesa e matemática são detalhadas as habilidades a serem desenvolvidas/estabelecidas pela base. Nos demais componentes curriculares, os conhecimentos seriam construídos com base nas competências e habilidades definidas para as áreas nas quais estão inseridos.

Na Figura 1, podem-se perceber as diferenças entre a estrutura do ensino fundamental e do ensino médio.

Figura 1: Organização da BNCC para a educação básica



Fonte: BRASIL, 2018a, p. 27-32.

Para se pensar a BNCC, é preciso remontar ao período de Reforma do Ensino Médio. Alvo de grandes polêmicas, que não cabem nesta discussão, ela se baseou em princípios educacionais, legais e normativos, ancorando-se na legislação e em outros documentos de grande importância para a educação. Destacam-se: a Constituição Federal de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/1996 (artigo 35 e alteração pela Lei nº 13.415/17); o Plano Nacional de Educação (Metas 3 e

6); e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018). A BNCC:

[...] define as aprendizagens essenciais a ser garantidas a todos os estudantes e orienta a (re)elaboração de currículos e propostas pedagógicas, seja no que diz respeito ao âmbito específico da BNCC, seja no tocante à organização e à proposição de itinerários formativos (BRASIL, 2018a, p. 47).

De acordo com seu guia de implementação, “a espinha dorsal do Novo Ensino Médio é o protagonismo juvenil, que estimula o jovem a fazer escolhas, tomar decisões e se responsabilizar por elas” (BRASIL, 2018c, p. 6). A BNCC do ensino médio propõe oferecer uma posição de maior protagonismo aos jovens, garantindo-lhes iguais direitos de aprendizagem. O estímulo a uma postura ativa dos alunos é enfatizado no documento. Para atingir tal objetivo, foram propostas algumas mudanças, como a ampliação da carga horária e a reelaboração dos currículos pelos estados, municípios e escolas.² O documento também postula:

A escolha por itinerários formativos: os itinerários formativos são constituídos por um conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas escolas e redes de ensino visando o aprofundamento dos conhecimentos e preparação para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho. Podem ser obrigatórias ou eletivas, organizadas por área do conhecimento e formação técnica e profissional. Podem ainda ser integrados, mobilizando competências e habilidades de diferentes áreas, ou da formação técnica e profissional e ser cursados um, ou mais, de forma concomitante ou sequencial;

2 Quanto à ampliação e distribuição da carga horária, que de 2.400 horas passa para pelo menos 3.000 horas, sendo até 1.800 horas para a formação geral básica e o restante da jornada para os itinerários formativos, previstos na Reforma do Novo Ensino Médio. “As escolas têm até março de 2022 para se adaptar a essa mudança” (BRASIL, 2018c, p. 9). Quanto à (re)elaboração dos currículos por estados, municípios e instituições escolares, a exigência é que seja amparada na BNCC e colocada em prática a proposta de flexibilização curricular em “2019 [para] iniciar o processo de implementação a partir de 2020” (BRASIL, 2018c, p. 35).

A formação técnica e profissional no Ensino Médio regular: os estudantes poderão cursar integralmente um itinerário técnico, fazer um curso técnico junto com cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), ou até mesmo um conjunto de FICS articuladas entre si. Poderão ainda percorrer itinerários voltados para uma ou mais áreas do conhecimento complementados por cursos FIC (ALVES, 2019, p. 107).

Os itinerários formativos foram organizados em torno de quatro eixos estruturantes complementares:

1. Investigação científica, na qual a pesquisa científica é procedimento fundamental e integrador de áreas e componentes curriculares;
2. Projetos criativos, nos quais se valoriza a utilização e integração de diferentes linguagens, manifestações sensoriais, vivências artísticas, culturais, midiáticas e científicas aplicadas;
3. Mediação e intervenção sociocultural, privilegiando o envolvimento dos estudantes em campos de atuação da vida pública e gerando transformações positivas na comunidade;
4. Empreendedorismo, estimulando a criação de empreendimentos pessoais ou produtivos articulados com os projetos de vida dos estudantes e fortalecendo a atuação como protagonistas da sua própria trajetória. Além do detalhamento das habilidades específicas para cada eixo estruturante, também são descritas as competências associadas aos itinerários formativos para as áreas de ensino (BRASIL, 2019a).

“Os itinerários formativos, previstos em lei, devem ser reconhecidos como estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, possibilitando opções de escolha aos estudantes” (BRASIL, 2017 apud ALVES, 2019, p. 107). O documento apresenta algumas das possibilidades de articulação entre as áreas do conhecimento por meio de laboratórios, oficinas, clubes, observatórios, incubadoras, núcleos de estudo

e de criação artística, visando criar situações de trabalho mais colaborativas que se organizem com base nos interesses dos estudantes e favoreçam seu protagonismo.

Os itinerários formativos não são uma novidade da BNCC, já que estavam previstos na atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), no Parecer CNE/CEB nº 5/2011. Esse documento previa a oferta de tempos e espaços próprios para estudos e atividades, permitindo os itinerários formativos opcionais diversificados. O objetivo apresentado nas diretrizes propõe melhor responder à heterogeneidade e à pluralidade de condições, aos múltiplos interesses e aspirações dos estudantes, com suas especificidades etárias, sociais, culturais e fases de desenvolvimento.

Ao analisar as DCNEM, Tonegutti (2016) pontuou que a intenção pode ser boa, mas a sua concretização mostra-se bastante improvável, em razão das condições da infraestrutura da grande maioria das escolas públicas, das precárias condições de trabalho dos docentes e da desvalorização profissional. Além disso, Young (2011, p. 610) também destacou que, muitas vezes, esses objetivos podem impedir análises críticas de seu conteúdo e, “[...] frequentemente, essas reformas são bem-intencionadas e têm objetivos progressistas. Enfatizam abertura de acesso, maior participação e promoção de inclusão social. Isso torna difícil questioná-las sem parecer conservador e elitista”.

A Base Nacional Comum – formação de professores da Educação Básica: histórico e estruturação

Para atender as exigências legais para a formação de professores a partir da homologação da BNCC, o Ministério da Educação (MEC) homologou o Parecer CNE/CP nº 22/2019 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que 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 de professores). A homologação do parecer ocorreu por meio da Portaria nº 2.167, de 19 de dezembro de 2019, publicada na Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Essa resolução altera a Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que legisla sobre a formação de professores. As diretrizes estão expostas a partir dos seguintes dispositivos legais:

O § 8º do art. 62 da LDB estabelece que os currículos dos cursos da formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC – Educação Básica);

A Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, em seu art. 11, estabelece o prazo de 2 (dois) anos, contados da data de homologação da BNCC – Educação Básica, para que seja implementada a referida adequação curricular da formação docente;

O § 1º do art. 5º das Resoluções CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 e CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018, entre outras disposições, estabelece que a BNCC – Educação Básica deve contribuir para a articulação e a coordenação das políticas e ações educacionais em relação à formação de professores;

As aprendizagens essenciais, previstas na BNCC – Educação Básica, a serem garantidas aos estudantes, para o alcance do seu pleno desenvolvimento, nos termos do art. 205 da Constituição Federal, reiterado pelo art. 2º da LDB, requerem o estabelecimento das pertinentes competências profissionais dos professores [...] (BRASIL, 2019b).

De acordo com o artigo 11 da Lei nº 13.415,³ de 16 de fevereiro de 2017, e do já disposto no parágrafo 8º do artigo 62 da Lei nº 9.394/1996, que trata da implementação das diretrizes curriculares em todas as modalidades dos cursos e programas

3 Altera as leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e nº 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação; a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/431644888/lei-13415-17#art-11>. Acesso em: 10 jun. 2020.

destinados à formação docente, tal formação deverá ser implementada no prazo de dois anos, contados da data de homologação da BNCC – Educação Básica.

O parecer CNE/CP nº 22/2019, do Conselho Nacional de Educação, instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em 20 de dezembro de 2019. Segundo Albino e Silva (2019), em uma análise da versão preliminar da Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica divulgada pelo Ministério da Educação em 13 de dezembro de 2018, o documento retoma, em grande parte, princípios e medidas contidos na Resolução nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, do Conselho Pleno do CNE, que havia estabelecido as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, nos cursos de licenciatura, graduação plena. Essa resolução foi revogada pela Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que passou a normatizar 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.

A proposta da Base Nacional Comum, apresentada em dezembro de 2018, no final do Governo Temer, consiste, em grande medida, na reafirmação e na atualização de princípios e estratégias constantes da Resolução nº 1/2002 e na assimilação de estratégias constantes nas Metas 13, 15, 16 e 18, do PNE (2014-2024), relativas a instrumentos de avaliação e processos de certificação e admissão de cursos de professores (BRASIL, 2014). [...] Tal alinhamento está previsto nos artigos 5º, § 1º, e no artigo 17, da Resolução do CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que instituiu a BNCC (ALBINO; SILVA, 2019, p. 146).

A divulgação da versão preliminar da Base Nacional Comum para a Formação de Professores fez emergir críticas e manifestações imediatas dos movimentos da educação. A Associação Nacional

pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) e o Fórum Nacional de Diretores de Faculdades/Centros/Departamentos de Educação ou equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR) elaboraram um *Manifesto em defesa da formação de professores*. A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), juntamente a outras entidades acadêmicas e científicas nacionais, publicou a *Nota sobre a Base Nacional Comum para Formação de Professores*. Entre as críticas presentes nos dois manifestos, estão o caráter impositivo e autoritário da proposta, chamando atenção, ainda, para a formação por competências, a instituição de um sistema de certificação e, sobretudo, para a dificuldade de alinhamento da formação de professores à BNCC.

A proposta inicial era que o documento passasse por um processo de construção coletiva, envolvendo a comunidade educacional, tal como aconteceu com a própria BNCC. O documento foi encaminhado para avaliação e discussão no CNE. A primeira reunião estava agendada para janeiro de 2019, porém, em 19 de fevereiro de 2019, sob um novo governo, o MEC solicitou a interrupção da tramitação da base no CNE. Iniciou-se, no CNE, a discussão interna dessas reformulações, processo que acabou se transformando na elaboração de um novo parecer e da consequente resolução sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica.

O documento, em sua terceira versão, foi apresentado para consulta pública no mês de setembro de 2019. Até 23 de outubro, data posteriormente prorrogada para o dia 30, o CNE receberia contribuições ao parecer. Cogitava-se que, a partir de então, ele poderia ser colocado em pauta, tornando-se objeto de discussão e votação em plenário.

Mesmo correndo contra o tempo, com várias manifestações contrárias a essa intempestiva e indesejada iniciativa, diversas entidades do campo educacional e acadêmico encaminharam suas críticas e contribuições. Apesar da pronta reação da

comunidade contra a proposta apresentada pelo CNE em 2019, de proscrever a Resolução CNE/CP nº 02/2015, a rapidez com que esse processo se desenvolveu, no entanto, superou todas as expectativas. Numa quinta-feira, 7 de novembro de 2019, o parecer do relator Mozart Neves Ramos e a resolução foram aprovados por unanimidade no Conselho Pleno do CNE, que, naquela infausta sessão, contou com a presença “inesperada” de secretários do MEC (BAZZO; SCHEIBE, 2019).

As reações da comunidade educacional não se fizeram esperar. Muitas manifestações individuais e coletivas foram publicadas nos dias que se seguiram à sessão do CNE. As próprias universidades, por meio de suas instâncias e fórum de deliberações, protestaram rapidamente a respeito, como atesta o documento do Colégio de Pró-Reitores de Graduação (Cograd), que reivindicava a manutenção da Resolução CNE/CP nº 02/2015, a qual, segundo a entidade, ainda se encontrava em processo de implementação em grande parte das instituições federais.

Os conselheiros que elaboraram a Resolução das Diretrizes para a Formação de Professores, aprovada em sua terceira versão, e aqueles que a aprovaram por unanimidade possuíam relações ou vínculos explícitos com instituições de educação privada. Apenas dois conselheiros da Comissão Bicameral do CNE teriam ligações com IES públicas (FIERA; TITTON, 2019).

Entre outras mudanças, a resolução instituiu a exigência para o licenciando do desenvolvimento das competências gerais estabelecidas pela BNCC. Pode-se perceber uma interdependência e alinhamento explícitos entre o texto da BNC-FORMAÇÃO e a BNCC que a originou:

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

Estruturado em 51 páginas, o documento é composto pelo Parecer CNE/CP nº 22/2019 e pela Resolução nº 2 que o homologa. O parecer contém introdução, desenvolvimento, comissão elaboradora e referências. A introdução apresenta o embasamento legal, seguida da apresentação de um breve histórico das políticas de formação e valorização do professor e dos indicadores de aprendizagem. No desenvolvimento, são apresentados os seguintes pontos: referenciais e diretrizes internacionais que norteiam o documento; fundamentos da BNCC; fundamentos da formação inicial do magistério da Educação Básica em nível superior (princípios da política da formação docente; princípios da organização curricular dos cursos de formação inicial; competências profissionais docentes); fundamentos pedagógicos e da organização curricular dos cursos de licenciatura, no qual se apresenta a carga horária e a organização curricular dos cursos de formação inicial; e os processos avaliativos internos e externos. Já a resolução é composta por nove capítulos e um anexo:

- Capítulo I: trata do “objeto”, a definição das diretrizes e a instituição da BNC-Formação. Nesse capítulo, também estão indicadas as três dimensões e respectivas competências a serem desenvolvidas pelos licenciados, conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional. O currículo de formação de professores centrado em competências e habilidades é inédito no Brasil.
- Capítulo II: trata dos fundamentos e da política de formação docente. No que diz respeito aos fundamentos, enfatiza-se a sólida formação básica, a associação entre teoria e prática e o aproveitamento das vivências anteriores. No quesito da política, orienta-se para a obediência aos marcos

regulatórios da educação, especialmente aqueles presentes na BNCC da Educação Básica.

- Capítulo III: trata da organização curricular dos cursos destinados à formação inicial de professores para a educação básica, em consonância com o prescrito na BNCC da Educação Básica e com os princípios norteadores.
- Capítulo IV: define a organização e carga horária dos cursos em nível superior de licenciatura destinados à formação inicial de professores para a educação básica. A carga horária total, de no mínimo, 3.200 horas, deve ser dividida em três grupos: 800 horas para a base comum, 1600 horas para a aprendizagem dos conteúdos específicos e 800 horas para a prática pedagógica. Tal composição se aplica aos cursos EaD e às licenciaturas nas modalidades de educação especial, educação do campo, educação indígena e educação quilombola.
- Capítulo V: trata da formação em segunda licenciatura.
- Capítulo VI: trata da formação dos graduados não licenciados. A habilitação para o magistério se dará no curso destinado à formação pedagógica, que deve ser realizado com carga horária básica de 760 horas.
- Capítulo VII: trata da formação para atuar em administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica.
- Capítulo VIII: trata do processo interno e externo de avaliação dos licenciandos, que deve ser organizada como um reforço em relação ao aprendizado e ao desenvolvimento das competências.

Finalmente, o anexo apresenta as dez competências gerais docentes e quatro competências específicas para cada uma das três dimensões e habilidades para cada competência específica.

(Des)conexões entre a BNC-FORMAÇÃO de professores e o prescrito na BNCC

Entre os impactos da BNCC está a definição de novas diretrizes para a formação de professores, a chamada BNC-FORMAÇÃO. De acordo com o documento:

[...] a BNCC deverá ser, daqui em diante, uma referência para a formação inicial e continuada dos professores. Abre-se assim uma janela de oportunidade para debater alguns dos entraves e dar qualidade à formação do professor brasileiro (BRASIL, 2018b, p. 7).

O alinhamento entre a BNCC e as novas diretrizes encontra embasamento legal em vários documentos, a começar pela LDB, que previa a adequação curricular dos cursos, programas ou ações para a formação inicial e continuada de professores. Encontra-se estabelecido também na BNCC, disposto no parágrafo 8º do seu artigo 62, que “os currículos dos cursos da formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular” (BRASIL, 2019b), e no artigo 11, que estabelece o prazo de dois anos da data de homologação da BNCC para a implementação da adequação curricular. Nas Resoluções CNE/CP nº 2/2017 e nº 4/2018, o artigo 5º, parágrafo 1º estabelece que:

A BNCC-EM deve fundamentar a concepção, formulação, implementação, avaliação e revisão dos currículos e consequentemente das propostas pedagógicas das instituições escolares, contribuindo desse modo para a articulação e coordenação de políticas e ações educacionais desenvolvidas em âmbito federal, estadual distrital e municipal, especialmente em relação à formação de professores, à avaliação da aprendizagem, à definição de recursos didáticos e aos critérios definidores de infraestrutura adequada para o

pleno desenvolvimento da oferta de educação de qualidade (BRASIL, 2018d, p. 5).

A BNC-FORMAÇÃO busca assegurar uma unidade com a BNCC, sobretudo no que diz respeito à perspectiva da formação por competências. De um lado, o estudante deverá ser formado e avaliado segundo as competências gerais e habilidades estabelecidas na BNCC; de outro, os professores devem desenvolver capacidades profissionais que os qualifiquem para colocar em prática as dez competências gerais, bem como para as aprendizagens essenciais previstas na BNCC.

A intenção é que a formação de professores articulada à BNCC seja capaz de oferecer uma educação integral para todos os estudantes, assegurando uma educação de qualidade que supere as desigualdades sociais. No entanto, é possível demonstrar que os propósitos do documento não garantem tal qualidade. Como os cursos de licenciaturas abordarão os eixos apresentados na base do ensino médio? Se a BNCC enfoca a aprendizagem de conteúdos essenciais apenas para língua portuguesa e matemática, haverá redução de conteúdo programático nos demais cursos, levando a um empobrecimento da qualidade da formação inicial em prol de uma homogeneização do ensino? Como ficará, na prática, o preparo e formação dos professores para a execução dos itinerários formativos?

A BNCC tem uma estrutura discricionária e invasiva do trabalho docente. É evidente a compreensão de manual detalhado em torno das competências e habilidades, subposicionando o professor a um executor de tarefas pedagógicas (ALBINO; SILVA, 2019, p. 143).

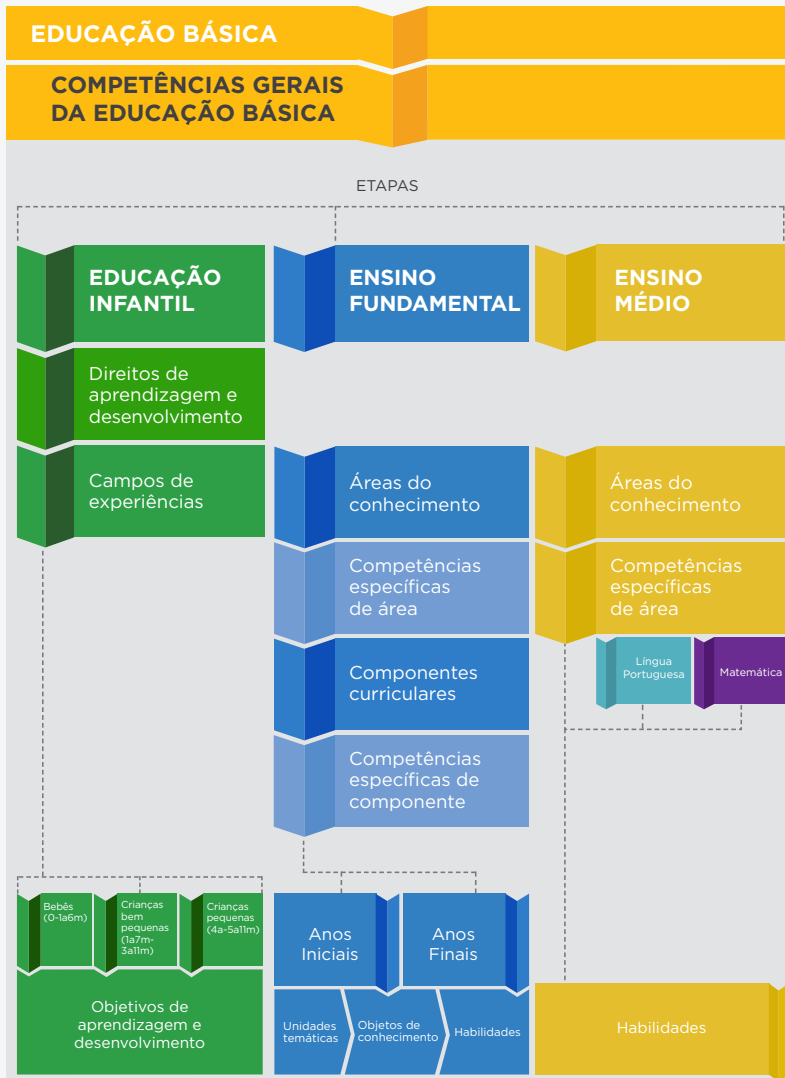
O texto da BNCC ressalva a incapacidade do documento para alterar, “por si só”, o quadro de desigualdade, mas coloca-se como peça “essencial”, na medida em que influenciará a

“formação inicial e continuada de educadores, a produção de materiais didáticos, as matrizes de avaliação e os exames nacionais” (BRASIL, 2018a, p. 5). As expectativas de aprendizagem descritas em detalhe assumem a grande tarefa de fazer o país avançar. O princípio da objetividade parece ser a força motriz para a redução das desigualdades educacionais, ou seja, éramos atrasados porque não tínhamos uma descrição minuciosa das competências a serem alcançadas pelos alunos. Além disso, deixa-se explícito que é responsabilidade direta da União “a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC” (BRASIL, 2018a, p. 21), uma vez que lhe compete a regulação do ensino superior, no qual se formam os docentes brasileiros.

O ensino por competências

Os fundamentos pedagógicos centrais da BNCC são o desenvolvimento de competências e o compromisso com a educação integral. São estabelecidas as competências gerais da educação básica, as competências específicas de cada área e os componentes curriculares, evidenciando quem é o estudante que se pretende formar. Para isso, o ensino por competências se destaca, como o exposto na Figura 2.

Figura 2: Organização da BNCC para a educação básica



Fonte: BRASIL (2018a, p. 24).

Não há consenso entre os estudiosos sobre tais fundamentos e finalidades pedagógicas. Os posicionamentos sobre educar por competências oscilam entre uma perspectiva positiva e uma negativa.

Para uns, nos conduz a uma sociedade de indivíduos eficientes na grande engrenagem do sistema produtivo, a qual requer uma adaptação às exigências da competitividade das economias em um mercado global. Outros consideram que é um movimento que enfoca a educação como um adestramento, um planejamento em que a competência resume o leque das amplas funções e os grandes objetivos individuais ou coletivos, intelectuais, afetivos... da educação. Para outros, estamos diante da oportunidade de reestruturar os sistemas educacionais por dentro, superando o ensino baseado em conteúdos antigos pouco funcionais, obtendo, assim, uma sociedade não apenas eficiente, mas também justa, democrática e inclusiva (SACRISTÁN, 2008, p. 8).

Para Sacristán (2008), “competência” é um conceito confuso, que acumula significados de tradições diversas e com poucos exemplos de experiências concretas. Recorrer a esse constructo pode produzir um duplo fenômeno de consequências contraditórias. De um lado, o conceito seria uma forma de tornar coesos e convergentes os diferentes sistemas educacionais; de outro, são essas mesmas tentativas de homogeneização que o convertem em fator de divergência. Esse paradigma tem monopolizado as reformas educativas sem apresentar uma ideia clara de seu significado e o modo efetivo de sua execução.

É paradoxal que, de um lado, as competências pretendem ser elemento de integração e de ampliação dos limitados e inoperantes currículos dos sistemas atuais, ao mesmo tempo em que a cultura escolar não é depurada para integrá-la nas competências complexas. Sua tão propalada capacidade renovadora se choca com a falta de suficientes exemplos de experiências concretas. [...] O conceito de *competência* é tão confuso, acumula significados de tradições diversas e temos

tão pouca experiência para analisar como se poderia realizar na prática, que cabe analisá-lo detidamente e discuti-lo, dando a oportunidade de que, a partir dos avanços produzidos, boas práticas surjam e se desenvolvam (SACRISTÁN, 2008, p. 8, grifo do autor).

Embora o ensino por competências seja enfatizado no documento da BNCC, nele não se explicita o “como fazer”. É um caminho a ser construído, sobretudo a partir da reelaboração dos currículos estaduais, municipais e de instituições escolares. A noção de competência, na BNCC (BRASIL, 2018a), é compreendida como “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”. A essa compreensão deve ser acrescentada, ainda, a preocupação com a preservação da natureza, a partir das demandas da Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU) (ALBINO; SILVA, 2019, p. 142).

No Brasil, alguns documentos curriculares já contemplaram os conceitos de habilidades e competências, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) (BRASIL, 2000), bem como diversos sistemas de avaliações nacionais, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) (BRASIL, 2019) e o Provinha Brasil (BRASIL, 2011). Todavia, o retorno ao modelo curricular por competências é visto com preocupação, por se consubstanciar em uma perspectiva que reduz o conhecimento a esquemas e modelos, em detrimento de um modo processual de compreensão curricular.

Alvo de muitas críticas por parte de educadores, professores e instituições de ensino superior, as perspectivas propostas nesse currículo são vistas como pouco promissoras no sentido de inovar e dinamizar o ensino. O sucesso na implementação desse currículo nacional só ocorreria se o trabalho de mudança

fosse concebido e empreendido como uma grandiosa aventura de aprendizado cooperativo, com maior engajamento dos envolvidos no processo – professores, administradores e alunos –, conforme lembrado por Smith, O’Day e Cohen (apud APPLE, 2002, p. 65). Embora o envolvimento profissional seja uma dimensão prevista nas competências da BNC-FORMAÇÃO, ele só se concretizaria com o respaldo da comunidade civil, a partir do acolhimento de demandas de educadores, e não apenas como proposição concebida unilateralmente pelo currículo prescritivo, que tem silenciado as vozes dos seus principais protagonistas – alunos e professores.

Competências da BNC-FORMAÇÃO e a atuação docente com os itinerários formativos para o ensino médio

A BNC-FORMAÇÃO propõe, além do desenvolvimento das competências profissionais pelos licenciados, determinadas competências essenciais, capazes de formar adequadamente os estudantes da educação básica. Para isso estabelece dez competências docentes gerais articuladas às dez competências gerais da BNCC, como se pode observar no Quadro 1:

Quadro 1: Competências Gerais da BNCC e da BNC

Competências Gerais Educação Básica – BNCC	Competências Gerais Docentes BNC-FORMAÇÃO
1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.	1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem, colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.

Competências Gerais Educação Básica – BNCC	Competências Gerais Docentes BNC-FORMAÇÃO
<p>2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.</p>	<p>2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.</p>
<p>3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</p>	<p>3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural.</p>
<p>4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.</p>	<p>4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.</p>
<p>5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.</p>	<p>5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.</p>

Competências Gerais Educação Básica – BNCC	Competências Gerais Docentes BNC-FORMAÇÃO
<p>6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.</p>	<p>6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.</p>
<p>7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.</p>	<p>7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.</p>
<p>8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.</p>	<p>8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.</p>

Competências Gerais Educação Básica – BNCC	Competências Gerais Docentes BNC-FORMAÇÃO
<p>9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza</p>	<p>9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.</p>
<p>10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.</p>	<p>10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.</p>

Fonte: elaborado pelos autores a partir das Competências Gerais da Educação Básica definidas na BNCC, e Competências Gerais Docentes da BNC-FORMAÇÃO.

As competências específicas são definidas a partir de três dimensões: conhecimento, prática e engajamento profissionais. O conhecimento profissional pressupõe uma formação específica e permite a atuação docente autônoma. O entendimento da área, da etapa e do componente curricular está no âmago dessa competência. Tão importante quanto abordar os saberes é a prática profissional, ou seja, a forma como os conhecimentos da área são trabalhados em situação de aula. Além disso, o documento aponta também a necessidade de “profissionalidade” dos professores, engajamento e compromisso moral e ético para

com estudantes, seus pares, gestores, comunidade escolar e demais atores do sistema educacional.

Em síntese, o documento exige a formação de um professor qualificado que domine os conteúdos curriculares, a metodologia e que tenha engajamento profissional. Essas competências se integram e se complementam, de modo que não haja hierarquia entre elas. Nota-se uma preocupação com a formação de um docente capaz de gerenciar e mobilizar conhecimentos para o seu próprio desenvolvimento profissional e para as aprendizagens de seus estudantes. Na última competência, o docente é coroado como responsável único por todo o processo educativo. Verbos denotativos tais como dominar, reconhecer, demonstrar, conhecer, criar, comprometer, participar, conduzir, planejar etc., enfatizados nas competências específicas, revelam tal intenção.⁴ Os modos de operacionalização dessas competências também são evidenciados por verbos denotativos – demonstrar, compreender, dominar, conhecer, articular, adotar, aplicar, identificar, elaborar, sequenciar, propor, interagir, construir, trabalhar, fazer uso, usar, engajar-se, contribuir, etc. – para prescrever as habilidades referentes a cada competência. Embora as competências e habilidades previstas na BNC-FORMAÇÃO, assim como as da BNCC, permitam abrir um leque de perspectivas, não há indicativos de como implementá-las.

Uma das novidades da proposta curricular para o ensino médio é a flexibilização curricular, através dos itinerários formativos e da formação técnica e profissional no ensino médio regular. Como a BNC-FORMAÇÃO vislumbra a formação para o trabalho com esses itinerários? Quais os desafios e perspectivas descontinam-se nesse horizonte?

Os itinerários formativos, assim como a formação técnico-profissional, precisam ser contemplados na organização curricular dos cursos e, sobretudo, devem estar na pauta de formação

4 Para cada dimensão – conhecimento, prática e engajamento profissionais –, foram estabelecidas quatro competências específicas seguidas das respectivas habilidades.

docente. De forma análoga, tal pauta deve ser incluída na oferta da modalidade EaD, da segunda licenciatura e da formação para atuar em administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica.

Na BNC-FORMAÇÃO de Professores para a educação básica, está previsto o mínimo de 3200 horas de carga horária a serem cumpridas em todos os cursos de formação de professores, divididas em três grandes grupos. O Grupo I (800h) está destinado aos conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, escolas e práticas educacionais. Nele, pode ser contemplada a temática “Currículo e seus marcos legais”, prevista nos itinerários formativos. No Grupo II (1600h), voltado para aprofundamento nas áreas e nos componentes curriculares da BNCC, poderia haver tópicos e temas previstos nos itinerários, para serem desenvolvidos como disciplinas optativas e/ou eletivas. O Grupo III (800h) está reservado para a prática pedagógica, que deve atender à seguinte distribuição: 400 horas de estágio e 400 para práticas nos componentes curriculares dos outros grupos, distribuídas desde o início do curso, que poderiam contemplar os temas exigidos pelos itinerários formativos. Daí a premente necessidade de inclusão da temática em todos os grupos de organização curricular dos cursos destinados à formação docente para os anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, tanto na modalidade presencial quanto EaD.

O conhecimento profissional não poderá se restringir ao domínio dos conteúdos curriculares específicos, já que será exigido do docente um domínio diversificado de competências técnicas arroladas na BNCC, particularmente nos itinerários formativos e na BNC-FORMAÇÃO. De forma análoga, as atividades de planejamento e gestão de ensino, bem como criação e gerência de ambientes de aprendizagem, não podem prescindir-se dessas competências.

Considerações finais

Embora a preocupação com a articulação entre a educação básica e as Diretrizes para a Formação de Professores esteja presente nos dois documentos, a questão do currículo por competências, paradigma que monopoliza os documentos, é um grande desafio nos dois casos. As competências específicas tanto da BNCC como da BNC-FORMAÇÃO não deixam claro o que se espera das aprendizagens. E por isso, ambas dificultam um norteamento para elaboração de currículos por parte dos estados, municípios e instituições de ensino.

De um lado, defende-se a perspectiva da interdisciplinaridade, de outro, sobressai uma dimensão aplicacionista, inspirada no modelo de racionalidade técnica e científica. Tal enfoque tecnicista, além de possuir um caráter ideológico e legitimador da ordem social vigente, inscreve-se num discurso que traz implicitamente uma definição prévia de cultura, conhecimento, currículo, sujeito pedagógico e aprendizagem.

Ao priorizar o domínio de conteúdos e técnicas para ensinar, o documento não atenta para outras possibilidades, necessidades e exigências da profissão docente. Não enxerga que o fazer-se professor é construído e resultante da experiência pessoal do sujeito-educador. Ao enfatizar a instrumentalização e o domínio cognitivo da função, deixa de apontar e discutir seriamente, e de forma complexa, as diversas habilidades requeridas na atualidade.

Finalmente, não se encontra nesses documentos uma preocupação acentuada com a abordagem multicultural para a formação de professores, a valorização das diferenças e dos conflitos, e as relações de saber-poder desiguais, inerentes ao espaço escolar e a todo espaço social. Quando se nota alguma atenção à abordagem multicultural, a perspectiva é a do multiculturalismo assimilacionista e diferencialista, por vezes, até, do chamado monoculturalismo.

Referências

- ALBINO, Ângela Cristina Alves. SILVA, Andreia Ferreira da. BNCC e BNC da formação de professores: repensando a formação por competências. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 137-153, jan./maio 2019. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/966>. Acesso em: 10 jun. 2020.
- ALVES, Vânia Maria Siqueira. História na base nacional comum curricular do ensino médio: alguns apontamentos. **ESCRITAS**, v. 11, n. 1, p. 99-115 (2019). ISSN 2238-7188. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/escritas/article/download/7127/15893/>. Acesso em: 10 mar. 2022.
- APPLE, Michael. A política de conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz. (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (ANFOPE); FORUM NACIONAL DE DIRETORES DE FACULDADES/CENTROS/ DEPARTAMENTOS DE EDUCAÇÃO OU EQUIVALENTES DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORUMDIR). **Manifesto em defesa da formação de professores**. 14/12/2018. Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/manifesto-anfope-em-defesa-da-formacao-de-professores>. Acesso em: 10 jun. 2020.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd) et al. **Nota sobre a Base Nacional Comum para Formação de Professores**. 21/12/2018. 2018. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/nota-sobre-base-nacional-comum-para-formacao-de-professores>. Acesso em: 10 jun. 2020.
- BARRETTO, Elba de Sá. Tendências recentes do currículo do Ensino Fundamental no Brasil. In: BARRETTO, Elba de Sá (org.). **Os currículos do Ensino Fundamental para as escolas brasileiras**. 2. ed. São Paulo: Autores Associados; Fundação Carlos Chagas, 2000.
- BRASIL. MEC – Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF. 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2022.
- BRASIL. MEC – Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino médio**. Brasília, MEC/SEF. 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2022.

BRASIL. MEC – Ministério da Educação. **Provinha Brasil**. Brasília, MEC/SEF. 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9279-slide-apresentacao-provinha-brasil-pdf&Itemid=30192 . Acesso em: 13 mar. 2022.

BRASIL. MEC – Ministério da Educação. **BNCC – Base Nacional Curricular Comum**. Brasília: SEE, 2018a. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 8 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica**. 2018b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=105091-bnc-formacao-de-professores-v0&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de implementação do novo ensino médio**. 2018c. Disponível em: <https://anec.org.br/wp-content/uploads/2021/04/Guia-de-implantacao-do-Novo-Ensino-Medio.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018**. 2018d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104101-rcp004-18/file#:~:text=%C2%A7%201%C2%BA%20A%20BNCC%2DEM,desenvolvidas%20em%20%C3%A2mbito%20federal%2C%20estadual%2C>. Acesso em: 12 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais Curriculares para a elaboração de Itinerários Formativos**. Brasília: 2019a. Disponível em: <https://seduc.pi.gov.br/chaodaescola/wp-content/uploads/2020/03/REFERENCIAIS-CURRICULARES-ITINER%C3%81RIOS-FORMATIVOS-GEUSELIA-E-DINIZ.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução 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). 2019b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 10 jun. 2020.

- BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema de avaliação da Educação Básica – Documentos de referência**. 2019c. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/saeb_documentos_referencia_versao_preliminar.pdf. Acesso em: 13 mar. 2022.
- BAZZO, Vera; SCHEIBE, Leda. 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. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: 8 jun. 2020.
- CERRI, Luís Fernando; COSTA, Maria Paula. La construcción de la Base Nacional Común Curricular (BNCC) de Historia em Brasil: entre diálogos, tensiones y controversias. **Historia y Espacio**, v. 15, n. 53, p. 67-90, 2019.
- EVANGELISTA, Olinda; FIERA, Letícia; TITTON, Mauro. Diretrizes para formação docente é aprovada na calada do dia: mais mercado. **Universidade à Esquerda** [Debate], 14/11/2019. Disponível em: <https://universidadeaesquerda.com.br/debate-diretrizes-para-formacao-docente-e-aprovada-na-calada-do-dia-mais-mercado/>. Acesso em: 8 jul. 2020.
- RODRIGUES, Larissa Zancan; PEREIRA, Beatriz; MOHR, Adriana. O Documento “Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica” (BNCFP): Dez Razões para Temer e Contestar a BNCFP. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, [s. l.], v. 20, p. 1-39, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/16205>. Acesso em: 8 jun. 2020.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. Introdução. In: SACRISTÁN, José Gimeno et al. (org.). **Educar por Competências: O que há de novo?** Morata, 2008. Artmed, 2011. 264p.
- TONEGUTTI, Claudio Antônio. **Base Nacional Comum Curricular: uma Análise Crítica**. 2016. Disponível em: https://www.sismmac.org.br/disco/arquivos/eventos/Artigo_BNC_Tonegutti.pdf. Acesso em: 20 jun. 2019.
- YOUNG, Michael F. D. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. Tradução de Laura Beatriz Áreas Coimbra. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 48, p. 609-625, set./dez. 2011.