



## VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

### A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNC-FP) E (DES)VALORIZAÇÃO DOCENTE

Ana Karolinna Rodrigues MORAES (UFMS – Campo Grande/ CAPES)\*  
Maria Aparecida Lima dos SANTOS (UFMS – Campo Grande)\*

**RESUMO:** O presente trabalho objetiva apresentar uma análise dos documentos de políticas educacionais de formação docente tomando, como ponto de partida, a Resolução CNE/CP nº 02/2015, a Resolução CNE/CP 02/2019 (BNC-Formação) e a Resolução CNE/CP 01/2020 (BNC-Formação Continuada). A metodologia privilegia a abordagem qualitativa (GHEDIN; FRANCO, 2011), configurando-se como pesquisa documental (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009; SILVA *et al.*, 2009) de caráter bibliográfico. Para a análise documental utilizamos a perspectiva pós-fundacional (LACLAU, 2010; BURITY, 2010), buscando compreender que sentidos dos significantes *direitos* e *valorização* circulam nesses documentos e a que projetos podem estar associados. Os resultados apontam que, nas políticas educacionais curriculares, o processo de busca de fixação de sentidos pretende disseminar e hegemonizar princípios de projetos que promovem a desvalorização docente. Conforme indicado em nossas análises, a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-FP) foi criada como uma estratégia para a implementação das competências e habilidades definidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promovendo a padronização e controle do ensino. Na atual conjuntura político-social em que vivemos, as reformas educativas têm se alinhado aos interesses do capital, adotando abordagens neoliberais que descaracterizam a educação, desvalorizam os docentes, prejudicam os discentes e enfraquecem as escolas públicas.

**Palavras-chave:** BNC-Formação. Formação de professores. Valorização.

#### 1 Introdução

As reflexões tecidas neste trabalho provêm da pesquisa realizada no âmbito do projeto de pesquisa “Sentidos de conhecimento e de docência em propostas curriculares: implicações da BNCC e da BNC-FP para as disciplinas escolares e para a formação de professores”, desenvolvido pela equipe do Grupo de Pesquisa Currículo, Cultura e História (GEPEH/UFMS). Esse projeto compõe a pesquisa

\* Formanda de Pedagogia pela Faculdade de Educação da UFMS. E-mail: anakarolinnarodrigues@gmail.com.

\*\* Doutora - Docente da Faculdade de Educação da UFMS. E-mail: maria.lima-santos@ufms.br.



## VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

coletiva intitulada “A Base Nacional Comum Curricular e o discurso da qualidade de ensino como indutor de políticas da educação básica e de formação de professores no Brasil”, contemplado pelo edital Universal, com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – Código de financiamento 001 – e da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

As análises aqui apresentadas provém do trabalho de análise dos documentos de políticas educacionais de formação docente tomando, como ponto de partida, a Resolução CNE/CP 02/2015 que “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” (BRASIL, 2015), a Resolução CNE/CP 02/2019 (BNC-FP) 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)” (BRASIL, 2019) e a Resolução CNE/CP 01/2020 (BNC-FC) que “dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)” (BRASIL, 2020).

Observa-se nestes documentos curriculares brasileiros um “processo de disputas pela significação de termos como conhecimento, escola e docência” (MONTEIRO; GABRIEL; DE ARAÚJO, 2014, p. 4), esse último muito relacionado a políticas de responsabilização e a um projeto de destituição do Estado de sua função de atender as demandas por direito à educação. Nesse sentido, concebe-se que interpelar significantes no interior das políticas curriculares implica assumir a compatibilidade entre questões de ordem política e epistemológica, que, “longe de configurar-se como um discurso neutro, impessoal, lança-se como aposta” (MONTEIRO; GABRIEL; DE ARAÚJO, 2014).

A ideia de aposta associa-se, nessa teia discursiva, à necessidade de colocar sob rasura (HALL, 2000) toda e qualquer categoria mobilizada no discurso acadêmico. Isso significa assumir que, a partir da perspectiva desconstrutivista,

[...] o sinal de rasura (X) indica que eles [os conceitos] não servem mais – não são mais ‘bons para pensar’ – em sua forma original, não re-construída. Mas, uma vez que eles não foram dialeticamente





## VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

superados e que não existem outros conceitos, inteiramente diferentes, que possam substituí-los, não existe nada a fazer senão continuar a se pensar com eles [...] (HALL, 2000, p. 104).

### 2 Metodologia

Para observar o processo supramencionado, elegemos como temática central de análise os sentidos de valorização profissional que circulam nas resoluções voltadas à formação docente. Considerando o problema de pesquisa, procuramos responder às seguintes indagações: que sentidos dos significantes direitos e valorização circulam nas fontes documentais selecionadas e a que projetos eles podem estar associados?

A análise considerou princípios da abordagem qualitativa de pesquisas em Educação (GHEDIN; FRANCO, 2011), configurando-se como pesquisa documental (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009; SILVA et al., 2009) de caráter bibliográfico e cuja análise foi guiada pela perspectiva pós-fundacional (LACLAU, 2010; BURITY, 2010). As fontes documentais que escolhemos abordar comparativamente são as diretrizes voltadas aos cursos de formação inicial e continuada, de professores produzidas no período de 2015 a 2020.

O estudo foi acompanhado da leitura de textos (artigos, dissertações e teses) que contextualizam a formulação de propostas curriculares para a formação de professores nas duas últimas décadas, além de documentos a título de complemento, como a Constituição Federal (BRASIL, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996).

### 3 Resultados e discussão

A fim de observar as relações entre o significante direitos e as condições de trabalho docentes envolvidas com a implantação das políticas de formação de professores, iniciamos o trabalho pelo levantamento do número de ocorrências do significante direitos na Resolução CNE/CP 02/2015, na Resolução CNE/CP 02/2019 (BNC-FP) e na Resolução CNE/CP 01/2020 (BNC-FC), que resultou na apresentação do quadro 1.

Quadro 1 – Número de ocorrências do significante *direitos*

Documento	Número total de ocorrências
-----------	-----------------------------





## VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

Resolução CNE/CP 02/2015	16 ocorrências em 8 trechos
Resolução CNE/CP 02/2019 (BNC-FP)	9 ocorrências em 9 trechos
Resolução CNE/CP 01/2020 (BNC-FC)	9 ocorrências em 9 trechos

Fonte: organização própria a partir de BRASIL, 2015; BRASIL, 2019; BRASIL, 2020.

No contexto discursivo dos documentos, o significante *direitos* aparece associado aos/às licenciandos/as, aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento (referência à BNCC de Educação Infantil) e aos direitos humanos de maneira geral. Observamos que o documento não trata dos direitos em sua perspectiva política ao omitir a ideia de direitos associada às condições de trabalho docente. Nesse movimento, percebe-se um processo de apagamento dos profissionais da educação.

Tendo em vista a baixa ocorrência do significante *direitos*, buscamos um significante que estivesse associado a essas condições de trabalho, e, observando a documentação, notou-se que o significante que mais aparecia relacionado à demanda estabelecida por nossa pesquisa é *valorização*.

Em nossa investigação, observamos uma flutuação de sentidos em torno do significante *valorização* nas fontes documentais selecionadas, como é possível perceber quando posicionamos lado a lado trechos das três resoluções (quadro 2). Na comparação operada, foi possível notar um processo de apagamento de certos sentidos em detrimento de outros que foram emergindo. Para observar a flutuação de sentidos que acontece de uma resolução a outra, selecionamos trechos nos quais o significante aparece relacionado à docência.

Quadro 2 – Trechos que contextualizam o significante *valorização* em sentido relacionado à docência

Resolução	Trechos
02/2015	<p><b>Trecho 1</b> - “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 <b>valorização do profissional da educação</b>; a gestão democrática do ensino público; a garantia de um padrão de qualidade; a <b>valorização</b> da experiência extraescolar; a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; o respeito e a <b>valorização</b> da diversidade étnico-racial, entre outros, constituem princípios vitais para a melhoria e democratização da gestão e do ensino.” (p. 1) [1ª ocorrência em 10]</p> <p><b>Trecho 2</b> - “CONSIDERANDO os princípios que norteiam a base comum nacional para a formação inicial e continuada, tais como: a) sólida formação teórica e interdisciplinar; b) unidade teoria-prática; c) trabalho coletivo e interdisciplinar; d) compromisso social e <b>valorização do profissional da educação</b>; e) gestão democrática; f) avaliação e regulação dos cursos de formação.” (p. 2) [2ª ocorrência em 10]</p>



# VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

	<b>Trecho 3</b> - “CONSIDERANDO a importância do profissional do magistério e de sua <b>valorização profissional</b> , assegurada pela garantia de formação inicial e continuada, plano de carreira, salário e condições dignas de trabalho.” (p. 2) [3ª ocorrência em 10]
02/2019	<b>Trecho 1</b> - “II - a valorização da profissão docente, que inclui o reconhecimento e o fortalecimento dos saberes e práticas específicas de tal profissão.” (p. 3) [única ocorrência associando “docente” em 3]
01/2020	<b>Trecho 1</b> - “IV - Reconhecimento e <b>valorização dos docentes como os responsáveis prioritários</b> pelo desenvolvimento cognitivo, acadêmico e social dos alunos, a partir de uma formação sólida que leve em conta o conhecimento profissional; a prática profissional; e o engajamento profissional.” (p. 3). [uma ocorrência em uma que associa <i>valorização a docente</i> ]
	<b>Trecho 2</b> - V - Reconhecimento e <b>valorização</b> da materialização objetiva do direito à educação dos alunos como principal função social da instituição escolar, <b>da atuação profissional e da responsabilidade moral dos docentes</b> , gestores e demais funcionários [1ª ocorrência em duas que associa <i>valorização a profissional</i> ]
	<b>Trecho 3</b> - “VIII - Reconhecimento e <b>valorização das contribuições de todos os profissionais</b> , assessores, colaboradores e voluntários que participam das atividades e processos conduzidos nas instituições escolares como de fundamental importância para a consecução de seus objetivos institucionais e sociais, por meio da materialização de uma sólida ética profissional, que explicita, em ações concretas no cotidiano escolar, os princípios de cordialidade, assiduidade, pontualidade e apresentação pessoal.” (p. 4) [2ª ocorrência em duas que associa <i>valorização a profissional</i> ]
Número de ocorrências: Resolução 2/2015: 16 ocorrências em 13 trechos; Resolução 2/2019: 3 ocorrências em 3 trechos; Resolução 1/2020: 7 ocorrências em 6 trechos. Obs.: Para essa comunicação, devido ao espaço, optamos por apresentar apenas três dos dez trechos identificados na Resolução 02/2015.	

Fonte: organização própria a partir de BRASIL, 2015; BRASIL, 2019; BRASIL, 2020.

Nos três trechos da Resolução 02/2015, o significante valorização é associado à profissional no sentido que destaca os sujeitos (valorização daqueles que exercem a profissão). A cadeia de equivalências é complementada no trecho 3 que relaciona a ideia de valorização profissional, à “garantia de formação inicial e continuada, plano de carreira, salário e condições dignas de trabalho”.

Na Resolução 02/2019, o significante valorização aparece associado à “profissão docente”, afastando-se do sentido anterior (não se trata da valorização do profissional).

Na Resolução 01/2020, o sentido de valorização é deslocado totalmente para a pessoa do docente (trecho 1 – “Reconhecimento e valorização dos docentes como os responsáveis prioritários), tornados os responsáveis morais, inclusive (“... da atuação profissional e da responsabilidade moral dos docentes), pela



## VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

“materialização objetiva do direito à educação” (trecho 2). A associação entre valorização e profissional nessa resolução dirige-se às contribuições dos docentes na consecução dos objetivos institucionais, ressaltando-se o aspecto ético da profissão no agir cotidiano.

No contexto discursivo apresentado nas resoluções, *valorização* pode ser concebido como ponto nodal, na medida que, simultaneamente, articula demandas provenientes de projetos díspares, com produção de significantes vazios ou identidades hegemônicas (DIAS; LOPES, 2009). Em torno desse significante, observa-se um claro processo de apagamento daquilo que, na Resolução 02/2015, era central: a obrigatoriedade do Estado de fornecer a infraestrutura necessária à concretização do Direito à Educação, conforme preconizam a Constituição Federal (BRASIL, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996).

#### 4 Considerações finais

A partir da análise em perspectiva pós-fundacional dos sentidos que observamos flutuar em torno do significante *valorização*, tem sido possível dar visibilidade aos mecanismos discursivos que fazem parte de um processo de instauração de uma retórica da qualidade e eficiência do setor público. Esses sentidos relacionam-se a projetos estruturados sob o “cânone gerencialista na educação”, sob influência da Nova Gestão Pública (NGP) e das respectivas “lógicas de ação de tipo empresarial, [que] promovem o setor privado como política pública” (PIOLLI; HELOANI, 2015, p. 594).

Procuramos também dar visibilidade aos processos de hegemonização da retórica neoliberal no interior das políticas curriculares de formação de professores, através das quais se tem buscado fixar sentidos em torno da temática dos *direitos*. Dessa forma, promove-se um afastamento desses documentos de princípios relacionados aos projetos dos movimentos sociais, preenchendo-se/aproximando-se o significante direitos de projetos de cunho neoliberal.

Nesse sentido, promove-se a expansão da Educação Básica e do Ensino Superior sem aumentar os investimentos e estabelecendo a finalidade de elevar a produtividade embalada no discurso da “valorização do professor” (PIOLLI;



## VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

HELOANI, 2015, p. 592). Nas políticas educacionais, e em particular nas curriculares, o processo ocorre em meio a movimentos de tentativas de fixação de sentidos que buscam disseminar e hegemonizar princípios provenientes de projetos promotores de uma efetiva desvalorização da carreira docente associada à promoção de formas tecnicizadas de ensinar que expurgam o fomento ao pensamento crítico.

Portanto, os aspectos relacionados à conjuntura em que vivemos representam um longo processo de precarização do trabalho docente na ordem capitalista, em que o desenvolvimento de determinadas funções se torna cada vez mais instável e superficial, levando à desqualificação dos professores. As reformas educativas têm se alinhado aos interesses do capital, adotando abordagens neoliberais que descaracterizam a educação, desvalorizam os docentes, prejudicam os discentes e enfraquecem as escolas públicas. Conforme indicado em nossas análises, a BNC-FP foi criada como uma estratégia para a implementação das competências e habilidades definidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promovendo a padronização e controle do ensino.

### REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 02 fev. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 02 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2, de 1 de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 18-12, 2 jul. 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 24 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de 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. Diário Oficial





## VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

da União: seção 1, Brasília, DF, n. 247, p. 115-119, 23 dez. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 24 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1, de 27 de outubro de 2020**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 208, p. 103, 29 out. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file>. Acesso em: 24 mar. 2021.

BURITY, J. Teoria do discurso e educação: reconstruindo o vínculo entre cultura e política. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 22, p. 7-29, 2010. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24113>. Acesso em: 15 fev. 2022.

DIAS, R. E.; LOPES, A. C.. Sentidos da prática nas políticas de currículo para a formação de professores. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, pp.79-99, Jul/Dez 2009. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss2articles/dias-lobes.htm>. Acesso em: 15 fev. 2022.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GABRIEL, C. T.; CASTRO, M. M. de. Conhecimento escolar: objeto incontornável da agenda política educacional contemporânea. **Revista Educação em Questão**, [S. l.], v. 45, n. 31, 2013. DOI: 10.21680/1981-1802.2013v45n31ID5105. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/5105>. Acesso em: 13 jun. 2023.

GHEDIN, E. & FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em Educação**. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

HALL, S. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 103-133.

LACLAU, E. **La razón populista**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2010.

MONTEIRO, A. M.; GABRIEL, C. T.; DE ARAÚJO, C. M. **Pesquisa em Ensino de História: entre desafios epistemológicos e apostas políticas**. Mauad X, 2014.

PIOLLI, E; SILVA, E. P. & HELOANI, J. R. **Plano Nacional de Educação, autonomia controlada e adoecimento do professor**. Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 97, p. 589-607, set.-dez., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/8qvH6m333VZhyrYCvJQtrF/?lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2021.







## VI SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA "Escola e Universidade em tempos de reconstrução"

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D. de & GUINDANI, J. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. Ano I -Número I - Julho de 2009, p. 01-15. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Acesso em: 15 mar. 2021.

SILVA, L. R. C. da *et al.* Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In: **Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**, 9, 2009; Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 3, 2009, Curitiba. Anais... Curitiba: PUCPR, 2009. Disponível em: <https://proinclusao.ufc.br/wp-content/uploads/2021/08/pesquisa-documental.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.

Realização Apoio

