



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**TRABALHO DOCENTE NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA:
PENSANDO A IDENTIDADE DOCENTE A PARTIR DA
BNC-FORMAÇÃO**

FABIANA DE OLIVEIRA DOS SANTOS

Sob a Orientação da Professora
Aline de Carvalho Moura

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Educação**, no Curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica/Nova Iguaçu, RJ
Setembro, 2025

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S237t Santos , Fabiana de Oliveira dos , 1998-
Trabalho docente na sociedade contemporânea:
pensando a identidade docente a partir da BNC-Formação
/ Fabiana de Oliveira dos Santos . - Seropédica;
Nova Iguaçu, 2025.
110 f.

Orientadora: Aline de Carvalho Moura.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas
Populares, 2025.

1. Trabalho docente. 2. Identidade docente. 3. BNC
Formação. 4. Políticas Educacionais. 5.
Neoliberalismo. I. Moura, Aline de Carvalho , 1984-
orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. Programa de Pós-graduação em Educação,
Contextos Contemporâneos e Demandas Populares III.
Título.



TERMO Nº 842 / 2025 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)

Nº do Protocolo: 23083.056452/2025-35

Seropédica-RJ, 29 de setembro de 2025.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS
POPULARES**

FABIANA DE OLIVEIRA DOS SANTOS

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestra**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 08/09/2025

Membros da banca:

ALINE DE CARVALHO MOURA. Dra. UFRRJ (Orientadora/Presidente da Banca).

ANDREIA GOMES DA CRUZ. Dra. UFRRJ (Examinadora Interna).

LUCILIA AUGUSTA LINO. Dra. UERJ (Examinadora Externa à Instituição).

(Assinado digitalmente em 29/09/2025 16:19)
ALINE DE CARVALHO MOURA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptES (12.28.01.00.00.86)
Matrícula: 3055652

(Assinado digitalmente em 29/09/2025 12:54)
ANDREIA GOMES DA CRUZ
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
CoordCGP (12.28.01.00.00.00.07)
Matrícula: 1228854

(Assinado digitalmente em 17/10/2025 11:00)
LUCILIA AUGUSTA LINO
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 582.372.167-68

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrrj.br/public/documentos/index.jsp>
informando seu número: **842**, ano: **2025**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **29/09/2025** e o
código de verificação: **cc7b16c219**

DEDICATÓRIA

A Deus por toda graça, amor, bondade e misericórdia pela minha vida. Aos meus pais por todo o apoio, o incentivo e o empenho para que eu pudesse trilhar novos caminhos e seguir meus sonhos. Obrigada por sempre estarem presentes.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus pela sua infinita bondade. Pois, Ele é o sentido de tudo.

Aos meus pais por serem meus maiores incentivadores e se dedicarem ao máximo pela minha formação acadêmica e como ser humano, a presença e o amor de vocês são meu combustível. À toda a minha família pelo incentivo e apoio de sempre.

Aos meus amigos pelo apoio e confiança e, em especial, a Joyce e ao Jonatan pela parceria nos altos e baixos da vida acadêmica. Sem dúvidas estar no mestrado com vocês fez toda a diferença, obrigada por tornarem essa trajetória mais leve.

Ao grupo Espe por ampliar minha visão de mundo e meu repertório teórico, os textos e debates foram fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa.

À minha querida orientadora, um agradecido especial, por toda dedicação, paciência, compreensão, críticas, trocas e apoio. Obrigada por contribuir ricamente para esta pesquisa e para o meu amadurecimento acadêmico.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001

RESUMO

SANTOS, Fabiana de Oliveira dos. **Trabalho docente na sociedade contemporânea: pensando a identidade docente a partir da BNC-Formação**. 2025. 110p. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2025.

A presente pesquisa tem como objeto de investigação o trabalho docente partindo da compreensão de que a sociedade contemporânea se estrutura a partir do modo de gestão neoliberal que influencia as diferentes esferas de sociabilidade humana. Através de uma abordagem sócio-histórica e fundamentada no materialismo histórico-dialético, esta pesquisa tem como objetivo caracterizar a resignificação da identidade docente a partir da Resolução CNE/CP 2/2019 que institui as Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e estabelece a BNC-Formação. Trata-se de um trabalho bibliográfico que também conta com uma parte de desenvolvimento empírico a partir do levantamento de artigos dos últimos cinco anos (2019-2023) que discutem a BNC-Formação e o trabalho docente. Partimos da premissa que a BNC-Formação acarreta uma formação e uma atuação docente através de aspectos mercadológicos desvinculando o docente de sua função social nos processos formativos e de emancipação humana dos indivíduos inseridos na prática educativa. Com isso, trazemos como pressuposto que a partir desse cenário de transformações na organização e na concepção do trabalho de professoras e de professores, a identidade docente assume um papel de mercadoria em que o docente é atravessado por um processo de alienação do seu trabalho.

Palavras-chave: Trabalho docente; Identidade docente; BNC-Formação; Neoliberalismo.

ABSTRACT

SANTOS, Fabiana de Oliveira dos. **Teaching work in contemporary society: thinking about teaching identity based on the BNC-Training.** 2025. 110p. Dissertation (Master in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2025.

This research focuses on teaching work, based on the understanding that contemporary society is structured by neoliberal management models that influence different spheres of human sociability. Through a sociohistorical approach and grounded in historical-dialectical materialism, this research aims to characterize the redefinition of teaching identity based on Resolution CNE/CP 2/2019, which establishes the Curricular Guidelines for Initial Teacher Training for Basic Education and establishes the BNC-Training Program (BNC-Training). This bibliographical work also includes an empirical development section based on a survey of articles from the last five years (2019-2023) that discuss BNC-Training and teaching work. We begin from the premise that BNC-Training entails teacher training and performance through market-driven aspects, separating teachers from their social function in the formative processes and human emancipation of individuals involved in educational practice. With this, we assume that from this scenario of transformations in the organization and conception of teachers' work, the teaching identity assumes a role of commodity in which the teacher is crossed by a process of alienation from his/her work.

Keywords: Teaching work; Teaching identity; BNC-Training; Neoliberalism.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1 NEOLIBERALISMO E EDUCAÇÃO: ASPECTOS PARA PENSAR A CONSTRUÇÃO DA BNC-FORMAÇÃO NA SOCIEDADE BRASILEIRA	18
1.1 Sociedade brasileira, neoliberalismo e educação: alguns apontamentos.....	19
1.2 BNC-Formação: pensando os aspectos mercadológicos de formação docente na sociedade brasileira.....	29
2 BNC-FORMAÇÃO E A RESSIGNIFICAÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NA SOCIEDADE BRASILEIRA.....	46
2.1 O cenário político-social brasileiro e o avanço das contrarreformas educacionais.....	48
2.2 A ressignificação da identidade docente na sociedade brasileira.....	59
3 BNC-FORMAÇÃO, TRABALHO DOCENTE E NEOLIBERALISMO NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO.....	69
3.1 Percurso metodológico, levantamento bibliográfico dos artigos e descrição quantitativa dos dados coletados.....	70
3.2 BNC-Formação e trabalho docente: qual o debate presente nas pesquisas em educação?	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	87
REFERÊNCIAS.....	92
ANEXO A- Artigos identificados no levantamento bibliográfico.....	101

INTRODUÇÃO

Iniciar a reflexão sobre o contexto econômico-político-social em que a educação brasileira está inserida, nos possibilita apontar que ela faz parte de uma sociedade regida pela lógica capitalista e alicerçada nos ideários do neoliberalismo que influenciam direta e indiretamente as políticas educacionais do país. Nesta perspectiva, a presente escrita tem como objeto de discussão o trabalho docente, tomando como ponto de partida para a análise do objeto a Resolução CNE/CP 02/2019 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e estabelece a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Tendo isso em vista, compreendemos que não é possível realizar uma análise dos processos educacionais desvinculada das relações econômico-político-sociais presentes na sociedade. Neste sentido, esta pesquisa, com base no materialismo histórico-dialético, parte de uma perspectiva sócio-histórica, justamente, por entender a relação entre educação e sociedade. É na compreensão das relações que se estabelecem entre as necessidades e as demandas da sociedade e o campo educacional, que nos propomos a abordar a temática da BNC-Formação e sua influência na identidade do trabalhador docente na Educação Básica. Nessa perspectiva, buscamos refletir sobre as dinâmicas existentes na sociedade e seus processos de produção e reprodução que atravessam a política educacional desde sua construção, pois esse cenário traz consigo a concepção de docência e de educação atrelado a uma determinada lógica, a lógica do capital.

A escolha metodológica pela abordagem materialista histórico-dialética se justifica por entendermos, a partir das contribuições de Pires (1997), que a utilização do método nas pesquisas do campo da educação possibilita interpretar a realidade educacional para além da realidade empírica, ou seja, propicia refletir por meio de determinações que vão para além da realidade dada.

A abordagem materialista histórico-dialética, de acordo com Pires (1997, p.83), pode ser compreendida como uma ferramenta de reflexão teórico-prática para o conhecimento da realidade educacional, pelo movimento do pensamento, viabilizando que a “realidade educacional aparente seja, pelos educadores, superada, buscando-se então a realidade educacional concreta, pensada, compreendida em seus mais diversos e contraditórios aspectos.”

Nessa concepção, consideramos a partir de Moura (2015, p.8) que na perspectiva marxista, ao propor uma investigação que discute as relações entre educação e sociedade

capitalista, precisamos observar as constantes transformações que a sociedade sofre e as demandas que esta sociedade define para as instituições que fazem parte de seu sistema, sendo um “equívoco tentar dominar o objeto de conhecimento em todas as suas especificidades através de um suposto método universal, onde sejam deixados de lado todos os aspectos políticos, sociais e principalmente econômicos”. Dessa maneira, entendemos que ter como base, nesta escrita, o método marxista, através do materialismo histórico-dialético, torna-se fundamental para buscarmos, a partir da pesquisa em educação, um entendimento crítico frente às dinâmicas e às disputas econômico-político-sociais que atravessam o sistema educacional brasileiro e, conseqüentemente, o trabalho docente.

Ainda de acordo com Moura (2015, p.8):

É preciso que se assegure nas pesquisas, a compreensão de que o conhecimento acerca do real tem como base uma construção teórica e histórica, que não são informadas direta e empiricamente pela realidade, mas por determinações econômicas, políticas, sociais e culturais da sociedade capitalista.

Neste contexto, compreendemos que a educação, enquanto instituição, está permeada pelas disputas, dinâmicas, contradições e perspectivas oriundas do modo de exploração e organização da sociedade capitalista. Dessa maneira, depreendemos que as políticas educacionais estão inseridas nessa conjuntura e, dificilmente, suas diretrizes se afastam das necessidades e das exigências do capital que utiliza-se de discursos camuflados para ludibriar a forma como são compreendidas e identificadas as investidas e as influências neoliberais na educação brasileira.

A influência da sociedade capitalista e do ideário neoliberal nos processos educacionais vêm sendo uma questão provocadora desde a graduação em Pedagogia. Além disso, os estudos, debates e pesquisas empreendidas pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino Superior e Pesquisa em Educação (ESPE), da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro- Instituto Multidisciplinar (UFRRJ/IM), focado na discussão sobre a pesquisa em educação, o Ensino Superior e a produção de conhecimento em educação, partindo de um contexto neoliberal, também contribuíram para a construção dessa pesquisa. Pois, a partir desse debate, entendemos que o neoliberalismo perpassa todos os segmentos de escolaridade com o intuito de adequar e moldar os sujeitos nesta lógica desde a Educação Básica até a Pós-Graduação.

Segundo Dardot e Laval (2016, p.7), “o neoliberalismo não é apenas uma ideologia, um tipo de política econômica. É um sistema normativo que ampliou sua influência ao mundo inteiro, estendendo a lógica do capital a todas as relações sociais e a todas as esferas de vida”.

Nessa lógica, consideramos o neoliberalismo como um modo de organização da vida em sociedade, constituindo a identidade, a subjetividade, os pensamentos, os comportamentos e as relações humanas, sejam sociais, educacionais, culturais, políticas, econômicas e de trabalho.

Diante do percurso exposto, esta pesquisa tem como objetivo caracterizar a ressignificação da identidade do professor da Educação Básica a partir das proposições da BNC-Formação. A escolha por debater a identidade do trabalho docente na Educação Básica justifica-se por entendermos que a docência nesse nível, principalmente nos anos iniciais, é marcada por estereótipos sociais que pré-determinam o docente ‘ideal’, além de ainda ser vista, em sua maioria, especialmente pelo senso comum, como uma vocação, em que os docentes, em grande parte as mulheres, precisam ter apenas o dom e o ‘jeito’ para a docência. Trata-se de uma questão que ainda permeia a Educação Básica e que necessita de atenção.

Considerando o objetivo proposto para essa pesquisa e a visão romantizada no sentido do cuidado que ainda é atribuída à docência, cabem algumas problematizações. Como problemática mais global dessa pesquisa, apresentamos o questionamento: Como a identidade docente é construída diante da lógica neoliberal? Para além dessa questão norteadora para o processo de construção da atividade investigativa que nos guiou no processo de pesquisa aqui apresentado, outras indagações foram colocadas: Como a perspectiva neoliberal perpassa a docência na Educação Básica? Como a lógica instituída pode descaracterizar o trabalho docente, uma vez que este trabalho vem sendo atravessado pela reprodução de preceitos neoliberais impostos em meio as políticas públicas no campo educacional, como é o caso da BNC-Formação?

Na tentativa de dar conta dos questionamentos apresentados, partimos do pressuposto que a BNC-Formação traz a concepção do papel do professor, para a Educação Básica, como um mero executor de tarefas e metas. Com isso, descaracterizando o professor e despindo-o de sua função de contribuir para a formação, através de um processo de ensino-aprendizagem significativo, de indivíduos que se apropriem dos conhecimentos construídos pela humanidade e desenvolvam um pensamento crítico-reflexivo da sociedade em que estão inseridos. Inferimos que a BNC-Formação desvincula o docente de seu papel social e é essa compreensão que tentaremos apresentar e debater nesse trabalho dissertativo.

A resolução CNE/CP 2/2019 representa um retrocesso para a categoria docente. Pois, enquadra-se dentro de um conjunto de contrarreformas implementadas pós-golpe de 2016, com o impeachment da então presidenta Dilma Rousseff, e o avanço do empresariado

brasileiro em diferentes segmentos e áreas fundamentais para a manutenção e acesso a determinados direitos essenciais para a classe trabalhadora, como educação e trabalho.

A carta de Michel Temer, então vice-presidente do país, para Dilma Rousseff expressando sentir-se desconsiderado em sua função política e a divulgação da plataforma política de seu partido PMDB (Partido do Movimento Democrático Brasileiro), intitulada ‘Uma ponte para o futuro’, com concepções e perspectivas a respeito da educação, economia e política do país, ambas em 2015 meses antes do impeachment, podem ser consideradas como documentos importantes para a compreensão do golpe. Bem como do movimento de consolidação de contrarreformas ocorrido após o ano de 2016 e seus efeitos como: a reforma trabalhista, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a presença de representantes do empresariado no Conselho Nacional de Educação (CNE), a Reforma do Ensino Médio, entre outros que expressam o caráter empresarial, cada vez mais presente, nas políticas públicas do país que contribuem para entendermos a descaracterização da identidade docente, debate aprofundado no segundo capítulo dessa dissertação.

Seguindo nesse cenário, a BNC-Formação, caracterizando-se como uma contrarreforma educacional, revogou a Resolução CNE/CP 2/2015 que representava uma vitória para os movimentos em defesa da valorização dos profissionais do magistério no país e da educação pública, gratuita e de qualidade. A Resolução CNE/CP 2/2015, construída de forma democrática, definia 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 considerando proposições e princípios favoráveis às pautas defendidas pelos profissionais do magistério como: a unidade teoria-prática, trabalho coletivo e interdisciplinar, formação teórica sólida e interdisciplinar, valorização do profissional da educação, compromisso social, entre outros (Brasil, 2015).

Em nota a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), em conjunto com outras entidades nacionais, manifestando-se em defesa a implementação da Resolução CNE/CP 2/2015 expressa que a mesma,

[...] fortalece uma concepção de formação indissociável de uma política de valorização profissional dos professores para formação, carreira e condições de trabalho e representa um consenso educacional sobre uma concepção formativa da docência que articula indissociavelmente a teoria e a prática, dentro de uma visão sócio-histórica, emancipadora e inclusiva, defendida pelas entidades acadêmicas do campo da educação. (Anfope et al, 2019, p.3)

Consideramos que a revogação da Resolução 2/2015 pela 2/2019 (a BNC-Formação) resulta de um contexto econômico-político e histórico de avanço, consolidação e fortalecimento do empresariado brasileiro, principalmente desde a década de 1990 e intensificado após a conjuntura política-social de 2016. Influenciando o desenvolvimento, implementação e construção de consenso acerca das políticas públicas do país, especialmente as políticas do campo educacional, com a atuação de representantes do setor privado em diferentes esferas do setor público e a propagação de discursos alinhados a essas perspectivas pela mídia brasileira.

A Resolução 2/2019 alinha-se à concepção neoliberal de formação humana acarretando em uma formação docente simplificada e esvaziada de seu caráter teórico-crítico. Para Cruz, Moura e Nascimento (2022, p.5), a BNC-Formação tem como foco as competências e as habilidades e enquadra-se nas políticas de estreitamento curricular “[...] em curso no país e de simplificação da formação humana que ocorre em escala global, vinculando a educação às demandas da formação para o capital humano dentro de uma ótica utilitarista”. Ainda de acordo com as autoras:

A BNC em sua integralidade, assim como as recentes políticas educacionais, reflete um processo de estreitamento curricular sem precedentes, de refuncionalização do saber docente e do próprio conjunto da produção humana. Dentro de uma nova etapa do processo de acumulação capitalista, identificamos uma subsunção total do conhecimento à lógica utilitarista do capital. Para os organismos internacionais que hoje servem como intelectuais orgânicos do capital é necessário formar o cidadão produtivo, dócil e pronto para uma sociedade do não emprego (empregabilidade/empreendedorismo). Nesse sentido, as competências servem como a chave mestra para refuncionalizar o currículo para o atendimento da perspectiva utilitarista de formação humana (Cruz; Moura e Nascimento, 2022, p.14).

A partir dessa concepção, compreendemos que as políticas educacionais com influência dos organismos internacionais, como o Banco Mundial, a Unesco e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), totalmente alinhadas à lógica neoliberal, de maneira perspicaz, moldam a identidade docente a serviço do capital tornando-se um dos interesses centrais do neoliberalismo. De acordo com Dardot e Laval (2016, p. 368), “a identidade tornou-se um produto consumível” em que o indivíduo tem a sua identidade moldada por essa perspectiva, internalizando os ideais neoliberais no seu dia a dia em todas as esferas de sua vida, tornando-se um sujeito neoliberal.

Diante disso, a educação constitui-se como uma ferramenta fundamental para a perpetuação desses ideais e a formação da identidade docente dentro dessa lógica. Através de reformas educacionais, pautadas no cumprimento de metas e desenvolvimento de

competências, os organismos internacionais vêm pensando a escola, as práticas pedagógicas, os processos formativos e o trabalho de professores, dentro de uma racionalidade neoliberal que,

[...] produz o sujeito de que necessita ordenando os meios de governá-lo para que ele se conduza realmente como uma entidade em competição e que, por isso, deve maximizar seus resultados, expondo-se a riscos e assumindo inteira responsabilidade por eventuais fracassos. (Dardot e Laval, 2016, p.328)

Ainda de acordo com Dardot e Laval (2016, p.16):

O neoliberalismo [...] *produz* certos tipos de relações, certas maneiras de viver, certas subjetividades. Em outras palavras, com o neoliberalismo, o que está em jogo é nada mais nada menos que a *forma de nossa existência*, isto é, a forma como somos levados a nos comportar, a nos relacionar com os outros e com nós mesmos.

A partir dessa compreensão, entendemos que a educação, como mencionado acima, caracteriza-se como uma ferramenta eficaz para moldar a identidade e subjetividade dos indivíduos dentro dessa lógica, formando um novo sujeito para uma nova realidade. Para isso, é preciso um novo perfil docente que seja formado e atue dentro dessa perspectiva, formando desde os anos iniciais de escolaridade sujeitos resilientes, proativos e adaptáveis às novas exigências da sociedade e do mercado de trabalho. De acordo com Macedo (2020), as políticas de formação para o trabalho docente engendram uma lógica de adaptabilidade às novas exigências do mundo produtivo, tanto para si mesmo quanto para a formação do trabalhador de um novo tipo.

Nesta concepção, as políticas educacionais voltadas para a formação de professores, no país, pautam-se na instrumentalização do trabalho docente, formando profissionais em uma lógica utilitarista. Segundo Macedo (2020), o trabalho no chão da escola foi modificado através da nova cultura de formação para o trabalho docente. Com isso, o papel do professor vem sendo descentralizado nesse processo, tendo a natureza de seu trabalho modificada, alienada e desestruturada, fazendo com que esse docente não se reconheça mais em sua função. Antunes (2009) afirma que é necessário sermos contrários ao trabalho que aliena e explora.

Partindo da necessidade de nos colocarmos contra um modelo de trabalho que aliena e que explora, e compreendendo que no contexto neoliberal as reformas educacionais que pensam o trabalho docente, se estruturam a serviço do capital, esta pesquisa visa debater a BNC-Formação e a prática do trabalho docente na Educação Básica problematizando a

descaracterização do professor, a reprodução do seu trabalho e a ressignificação de sua identidade diante desse cenário.

Considerando a necessidade e a urgência desse debate, pensamos em apresentar, também nessa pesquisa, como o debate sobre a reprodução e a ressignificação da identidade do trabalho docente, a partir da BNC-Formação, vem sendo apresentado nas pesquisas em educação. Esse levantamento do material acadêmico-científico publicizado foi utilizado como um elemento empírico importante de análise que nos ajudou a pensar as formas como as relações entre educação, trabalho docente e BNC-Formação têm sido problematizadas no campo da educação.

Para dar conta das problemáticas apresentadas, pensamos ser fundamental uma apresentação do processo metodológico que guiou nossos estudos e pesquisas. É importante destacar que as questões metodológicas ocupam um lugar central na pesquisa, pois o “percurso metodológico de uma pesquisa e as escolhas feitas para alcançar os objetivos propostos, devem estar articulados com os pressupostos epistemológicos que fundamentam o pesquisador” (Moura et al, 2021, p.11579-11580). Diante disso, em relação às questões teóricas, buscando uma perspectiva sócio-histórica fundamentada no materialismo histórico-dialético, vamos debater sobre a ressignificação da identidade da prática do trabalho docente a partir das transformações do mundo do trabalho na sociedade contemporânea. Já na parte empírica, vamos recorrer às produções acadêmicas publicadas no Google Acadêmico que abordam acerca dos efeitos e influência da BNC-Formação no trabalho de professores e professoras e, conseqüentemente, em sua identidade docente.

Teoricamente, esta escrita fundamenta-se nas contribuições e nos debates de alguns autores que abordam as políticas educacionais dentro de um contexto neoliberal para pensarmos a partir de qual cenário se estabelecem as reformas educacionais vinculadas à formação de professores no país e como elas influenciam a prática do trabalho docente na Educação Básica.

No que cerne a parte empírica, esta pesquisa apresenta um recorte para pensar como o trabalho docente vem sendo apresentado e debatido nas pesquisas em educação nos últimos anos. Para o levantamento da empiria da pesquisa realizou-se um recorte bibliográfico a partir das produções acadêmicas publicadas, mais especificamente utilizando os artigos encontrados no Google Acadêmico, entre o período de 2019 a 2023, que abordam a relação entre a BNC-Formação e o trabalho docente na Educação Básica, utilizando ‘BNC-Formação’, ‘Trabalho docente’ e ‘Neoliberalismo’ como palavras-chave de correlação para a busca.

A utilização dos artigos fundamenta-se nas contribuições de Alvarenga (1996) e Moura et al (2021) a partir das quais compreendemos a importância dos artigos, entendendo-os como trabalhos em periódicos e para periódicos, como instrumentos fundamentais tanto para a produção como para a divulgação do conhecimento em educação contribuindo para a socialização e diálogo entre os pesquisadores e seus pares acerca das discussões que emergem do campo educacional e dos debates produzidos por ele.

O recorte temporal justifica-se por 2019 ser o ano de publicação e de implementação da resolução que estabelece a BNC-Formação. Já a escolha das palavras-chave efetua-se pelo fato do ‘Trabalho docente’ se configurar como o objeto desta pesquisa e, dessa maneira, ser nosso ponto de partida para o levantamento e análise dos artigos, a ‘BNC-Formação’ se caracterizar como a política pública da qual pretendemos nos debruçar para compreender a construção da identidade do trabalho docente na sociedade contemporânea e ‘Neoliberalismo’ se constituir como o modo de organização e gestão que tem influenciado as políticas educacionais do país.

O objetivo em trabalhar com o levantamento de artigos é buscar, nas pesquisas em educação do país, as discussões em torno da prática do trabalho docente na Educação Básica a partir da implementação da BNC-Formação, analisando e problematizando os dados coletados. Além disso, nos propomos a refletir a respeito de quais são os debates que essas pesquisas trazem em relação à docência na Educação Básica advindas da BNC-Formação, considerando quais são as discussões em torno dessa temática, quais os apontamentos de pesquisa sobre os impactos dos direcionamentos da BNC-Formação na atuação, na prática e na identidade dos professores da Educação Básica e como o debate sobre as relações entre trabalho docente, a BNC-Formação e neoliberalismo vem sendo abordado ao longo dos últimos cinco anos pelos pesquisadores em educação do país.

Com o intuito de apresentar o debate proposto, a presente dissertação foi dividida em três capítulos para contribuir com uma melhor disposição da discussão realizada ao longo da escrita. O primeiro capítulo apresenta o contexto das reformas neoliberais que pensam a formação de professores focando no contexto de construção e implementação da BNC-Formação. Este capítulo busca identificar, a partir de qual cenário surge a BNC-Formação, quais os contextos que influenciam direta e indiretamente a construção dessa política e como podemos pensar essas reformas para a docência na Educação Básica.

O segundo capítulo traz a discussão do contexto político-social que culminou com a consolidação de contrarreformas em diferentes áreas da sociedade brasileira, especificando o

campo educacional, especialmente, com a implementação da BNCC e da BNC-Formação. Além disso, o capítulo objetiva discorrer a respeito das consequências desse contexto para o campo educacional e como esse cenário ressignifica a identidade do trabalho docente descaracterizando esse trabalho e desvinculando o docente de seu papel social.

O terceiro capítulo aborda sobre o levantamento dos artigos dos últimos cinco anos, de 2019 a 2023, que tem como discussão a correlação entre a BNC-Formação e o trabalho docente na Educação Básica. O capítulo visa identificar o que as produções acadêmicas, dentro deste recorte, apresentam sobre os direcionamentos e influência da BNC-Formação para o trabalho docente na contemporaneidade, trazendo tanto a descrição quantitativa como qualitativa dos artigos para refletir como a docência e suas perspectivas vêm sendo debatidas e pensadas nas pesquisas no campo da educação.

1. NEOLIBERALISMO E EDUCAÇÃO: ASPECTOS PARA PENSAR A CONSTRUÇÃO DA BNC-FORMAÇÃO NA SOCIEDADE BRASILEIRA

Damos início ao debate deste capítulo partindo de (Mészáros, 2005, p. 17), onde o autor afirma “diga-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação”. Inserida em uma sociedade sob o modo de produção capitalista, a educação brasileira e, conseqüentemente, as políticas educacionais não se distanciam das concepções de educação e formação humana do capitalismo. Neste sentido, entendendo a educação como instituição fundamental para a constituição de indivíduos moldáveis e adaptáveis às dinâmicas próprias da sociedade torna-se necessário formar, dentro dessa lógica, os sujeitos responsáveis pelo processo de formação: as professoras e os professores.

Pensar as reformas educacionais para a formação de professores no Brasil implica a compreensão de que tais reformas sofrem influências, diretas e indiretas, do modo de organização da sociedade brasileira assim como interferências de organismos externos que orientam essas políticas através de determinada concepção de educação e de docência. Dessa forma, a configuração econômica-política-social do país tem acarretado inúmeras transformações na maneira como se entende o trabalho docente e as políticas de formação para a área da educação.

A partir disso, neste capítulo pretendemos discorrer a respeito do neoliberalismo e de suas particularidades no Brasil, como um país capitalista dependente, bem como buscar entender como as reformas neoliberais são pensadas para a formação de professores da Educação Básica. Tendo isso em vista, este primeiro capítulo tem o intuito de apresentar o contexto das reformas neoliberais que pensam a formação de professores focando em identificar os contextos que influenciaram a construção e implementação da BNC-Formação.

Pensando em uma melhor organização do debate, o capítulo está dividido em dois tópicos complementares. O primeiro visa a contextualização da conjuntura econômica-política-social do Brasil através de apontamentos sobre o neoliberalismo no país e suas especificidades, além de apresentar os organismos internacionais, sua influência nas reformas educacionais e sua perspectiva sobre a formação de professores na contemporaneidade. O segundo tópico apresenta como a educação brasileira é impactada pelas imposições dos organismos internacionais buscando compreender a influência desse cenário a partir da construção da BNC-Formação.

1.1. Sociedade brasileira, neoliberalismo e educação: alguns apontamentos

Partindo da relação entre educação e sociedade, compreendemos que, como um campo de disputas, as políticas educacionais alinham-se cada vez mais às necessidades da sociedade contemporânea que retiram a função social da educação e dos processos formativos de emancipação humana. Desse modo, consideramos que as políticas para a formação e atuação de professores vêm pautando-se em uma perspectiva empresarial e mercadológica em que o docente tem o papel de executar tarefas e metas, tendo sua prática educativa moldada e forjada a partir da concepção neoliberal de educação e de trabalho. Neste sentido, faz-se necessário evidenciar a partir de qual sociedade buscamos discutir a respeito do trabalho docente, o objeto desta pesquisa.

A sociedade contemporânea, constituída pelas transformações do capitalismo e permeada pela lógica neoliberal, apresenta novas maneiras de ser e estar em um mundo de riscos e incertezas. O neoliberalismo, segundo Dardot e Laval (2016), forja certos tipos de subjetividades determinando a maneira como nos comportamos e nos relacionamos tanto com os outros como com nós mesmos, atravessando todas as áreas de nossa vida seja a social, cultural e de lazer, seja através de instituições como a educação. Nesta perspectiva, torna-se pertinente apresentar alguns apontamentos a respeito do que entendemos por neoliberalismo e quais são as especificidades que se apresentam no cenário brasileiro sob um sistema capitalista dependente.

Através das contribuições de Fernandes (1981) compreendemos que o capitalismo nos países da América Latina apresenta especificidades quanto à sua organização econômica, política, social e com características próprias que os diferencia dos Estados Unidos e dos demais países da Europa. Dessa maneira, concluímos que o Brasil, país pertencente à América Latina, caracteriza-se como um país capitalista dependente pois, apesar de estar sob o modo de produção e reprodução do sistema capitalista organiza-se a partir de uma estrutura dependente econômica-política-social dos países considerados de capitalismo avançado ou central (Fernandes, 1981).

Neste sentido, Cardoso (1995) chama a atenção para o fato de que se trata, primeiramente, de capitalismo e depois da especificidade de uma das fases do desenvolvimento capitalista. Com isso, a centralidade do conceito não é a dependência em si, mas a própria organização do capitalismo e, dessa forma, essa especificidade do desenvolvimento do capitalismo no Brasil acarreta particularidades na organização da sociedade, na produção de desigualdades bem como nas formas de dominação entre as classes

sociais, incidindo também nas relações entre trabalho e educação. Em relação ao processo capitalista na América Latina,

É preciso colocar em seu lugar o modelo concreto de capitalismo que irrompeu e vingou na América Latina, o qual lança suas raízes na crise do antigo sistema colonial e extrai seus dinamismos organizatórios e evolutivos, simultaneamente, da incorporação econômica, tecnológica e institucional a sucessivas nações capitalistas hegemônicas e do crescimento interno de uma economia de mercado capitalista. Esse modelo reproduz as formas de apropriação e de expropriação inerentes ao capitalismo moderno (aos níveis da circulação das mercadorias e da organização da produção). Mas, possui um componente adicional específico e típico: a acumulação de capital institucionaliza-se para promover a expansão concomitante dos núcleos hegemônicos externos e internos (ou seja, as economias centrais e os setores sociais dominantes) (Fernandes, 1981, p.45).

Nesta concepção, Fernandes (1981, p.45) afirma que os países capitalistas dependentes são forçados a dividir seu excedente econômico com os agentes das economias centrais estando, permanentemente, sujeitos a redução de suas riquezas da qual se configura por meio de setores da classe trabalhadora “submetidos a mecanismos permanentes de sobre-apropriação e sobre-expropriação capitalistas”. Então, podemos afirmar que nos países sob a especificidade do capitalismo dependente há um aumento excessivo da exploração e da expropriação da classe dominada. Dessa forma, o capitalismo dependente apresenta como elementos principais de sua estrutura a superexploração e a super expropriação que se constituem como cruciais para a manutenção da dominação nessas sociedades.

É necessário evidenciar que os países capitalistas dependentes não se caracterizam como vítimas nessa relação, pois identificamos, a partir de Cardoso (1995), que as relações de dependência se constituem entre as classes sociais e, com isso, a dominação da burguesia interna se fortalece através da dominação da burguesia externa. A partir das análises de Cardoso (1995) e de Fernandes (1981), compreendemos que há uma relação de parceria entre a burguesia interna e a burguesia externa, porque apesar da burguesia externa possuir maior influência, a burguesia interna exerce um papel fundamental ao possibilitar meios favoráveis para que a dominação externa aconteça. Importante ressaltar que sabemos da discussão na área da sociologia a respeito da utilização do conceito de burguesia em países como o Brasil, mas para sermos fiéis às colocações teóricas dos autores aqui apresentados, iremos utilizar essa categoria para explicar as relações específicas de dependência no Brasil.

As relações de poder e de dependência para a organização mais ampla do capitalismo global são primordiais para a manutenção da especificidade dependente do capitalismo nos países da América Latina pois,

A dominação externa se duplica na dominação interna e os setores sociais dominantes internamente super exploram e, conseqüentemente, super dominam a massa da população — população trabalhadora e população excluída — para garantir seus próprios privilégios e a partilha do excedente econômico com as burguesias das economias hegemônicas (Cardoso, 1995, p.3-4).

A partir disso, embora a burguesia interna possua privilégios em relação às classes dominadas e subalternas da sociedade ela não consegue atingir o nível de privilégios dos quais as burguesias externas sob o capitalismo central dispõem, pois, como afirma Fernandes (1981, p.56), essa duplicidade de dinamismos, entre o externo e o interno, configura-se em preservar o *status quo* da acumulação de capital própria da especificidade dependente, promovendo “ao mesmo tempo a intensificação da dependência e a redefinição constante das manifestações do subdesenvolvimento.” Dessa maneira, a dinâmica dessa sociedade impossibilita que a mesma se distancie da especificidade dependente gerando mecanismos que aprofundam essa condição, inviabilizando a conjuntura dessa sociedade de se desenvolver através do capitalismo hegemônico ou central.

Leher (2022) afirma que o Brasil faz parte do capitalismo mundial e do seu modo de produção, com isso, apesar de sua especificidade dependente, o sistema capitalista no país também é atravessado pelas transformações e crises próprias do capitalismo em seu aspecto global. O capitalismo no Brasil não deve ser entendido como um processo isolado ou alheio ao sistema capitalista mundial (Leher, 2022), mas sim como um processo que apresenta características e elementos inerentes ao sistema capitalista a nível global, contudo se constitui e se estrutura a partir de uma especificidade dependente que traz características próprias.

O capitalismo dependente é essencialmente capitalismo e, sendo assim, constitui-se como uma questão fundamentalmente econômica que perpassa os demais setores estruturais da sociedade gerando desigualdades, exploração e expropriação, sendo estes, elementos inerentes ao sistema capitalista mundial e ao seu desenvolvimento. Entretanto, como uma especificidade desse sistema, o capitalismo dependente se produz e se constrói a partir da intensificação desses elementos nas relações entre as classes e na organização da sociedade.

Com isso, a sociedade brasileira, sob a especificidade dependente, apresenta como característica a exploração e a expropriação da classe trabalhadora, entendendo-a como a classe dominada, de maneiras exacerbadas. Nesta perspectiva, a compreensão do capitalismo dependente a partir desses dois elementos primordiais nos possibilita refletir que a formação da classe dominada torna-se uma questão essencial para preservar essa dupla dominação e

acentuar a superexploração e super expropriação dos trabalhadores na sociedade contemporânea.

Neste sentido, considerando o trabalho docente a partir desse contexto, o docente além de exercer a função de formar a classe que vive do trabalho (Antunes, 2009), ele próprio se constitui parte dessa classe superexplorada e super expropriada pelo sistema capitalista. O trabalho docente pertence ao mundo do trabalho ao mesmo tempo em que forma para ele, e, dessa maneira, é totalmente permeado pelas transformações do capitalismo e pelas mudanças nas relações entre trabalho e educação da contemporaneidade.

Através dessa concepção, consideramos que a sociedade contemporânea se configura a partir do modo de gestão neoliberal compreendendo-a como expressão das respostas dadas à crise experimentada pelo capital mundial (Antunes, 2009). O neoliberalismo vem se configurando como um movimento econômico-político-ideológico próprio do desenvolvimento do sistema capitalista que acentua as disparidades sociais, intensifica a dominação entre as classes, possibilita diferentes mecanismos para que essa dominação ocorra de maneira perspicaz e ludibria a percepção frente às suas influências em diversas áreas da sociabilidade humana.

Entretanto, através das contribuições de Cenci (2020) e Dardot e Laval (2016), identificamos que, na atualidade, o neoliberalismo deve ser compreendido para além de um movimento econômico-político-ideológico, mas, também, como uma racionalidade que vem ganhando mentes humanas e construindo suas identidades a partir de concepções empresariais e de mercado em que os indivíduos tornam-se suas próprias empresas, orientando suas relações sociais, de trabalho e de formação através de princípios empresariais como a competitividade e a produtividade, sendo, assim, empresas de si mesmo (Dardot e Laval, 2016). Por meio dessa perspectiva, Cenci (2020, p.93) afirma que o neoliberalismo se propõe a organizar,

[...] uma nova governamentalidade através do tipo singular de relação que estabelece entre governantes e governados e dos governados para consigo mesmos. Esta relação se orienta pelo princípio universal da competição e da maximização do rendimento estendido a todas as esferas da vida humana mediante novos dispositivos de controle e avaliação.

Entendemos que a compreensão do neoliberalismo como racionalidade é fundamental ao pensarmos nas políticas educacionais para a formação de professores e o contexto do qual as mesmas foram construídas e implementadas. Pois, compreendemos que o docente tem um papel social essencial para a formação dos indivíduos, não com uma visão romantizada da

docência, mas a partir da perspectiva da docência como uma prática de suma importância para a formação de indivíduos que sejam cidadãos com consciência crítica, ética e política. Antes de debatermos mais a respeito dessa ideia, faz-se necessário tecer alguns apontamentos sobre a maneira como o neoliberalismo vem se configurando a nível mundial e, especificamente, no Brasil e, posteriormente, sobre sua influência na formação e na atuação de professores.

De acordo com Brettas (2017, p.60), o neoliberalismo pode ser entendido como uma estratégia para a recomposição do poder da burguesia e “[...] de enfrentamento aos movimentos contestatórios que se fortaleciam como possibilidade de superação da crise do capital nos anos 1970”. O neoliberalismo a nível global, segundo Anderson (1995), surge após a segunda Grande Guerra Mundial como uma reação tanto teórica como política ao Estado intervencionista e de bem-estar social na Europa e nos Estados Unidos, regiões em que o capitalismo imperava.

O livro ‘O caminho da servidão’, escrito por Friedrich Hayek em 1944, é considerado, de acordo com Anderson (1995, p.1), o texto de origem do neoliberalismo em que o autor por meio de um “ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado” defende a liberdade econômica e política em oposição a intervenção do Estado de bem-estar e aos gastos sociais. Segundo Harvey (2008, p.12), o neoliberalismo constitui-se como uma teoria da prática político-econômica da qual defende que a liberdade do indivíduo promove seu bem-estar e, assim, propõe que esse bem-estar humano estabelece-se liberando tanto as liberdades como as “capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio.”

Dessa maneira, Harvey (2008, p.12) afirma que para a teoria neoliberal o Estado deve garantir “direitos de propriedade individuais” e assegurar o funcionamento do mercado. Para o neoliberalismo o mercado deve ser soberano e as diferentes esferas da sociedade devem se adequar e se organizar em prol das demandas e exigências desse livre mercado, pois, de acordo com Boito Jr. (1999, p.23), a “ideologia neoliberal contemporânea é, essencialmente, um liberalismo econômico, que exalta o mercado, a concorrência e a liberdade de iniciativa empresarial [...]”. Neste sentido, na perspectiva neoliberal, para garantir as necessidades e manter a soberania do mercado tudo é justificável, vale tudo para preservar a lógica mercadológica.

Ao estudar o neoliberalismo percebemos uma intrínseca relação entre Estado e mercado. Dardot e Laval (2016, p.19) afirmam que “o mercado moderno não atua sozinho: ele

foi sempre amparado pelo Estado.” Com isso, compreendemos que, na verdade, o Estado no neoliberalismo está, segundo Behring (2023, p.16), a “serviço da adaptação e atratividade aos novos tempos, a partir das contrarreformas”, caracterizando-se como um Estado forte que possibilita meios para o fortalecimento do mercado e seus processos para a perpetuação da lógica capitalista em diferentes setores da sociedade.

A ideia de liberdade, livre mercado e oposição ao Estado intervencionista de bem-estar social e aos gastos sociais ganha maior notoriedade a partir dos anos 1970 com a crise do sistema capitalista e a consolidação de governos fundamentados na agenda neoliberal. No fim dos anos 1970, Margaret Thatcher chega ao poder na Inglaterra com o primeiro governo declaradamente neoliberal na Europa e a partir da década de 1980 a política neoliberal apresenta um avanço significativo com sua adesão nas demais regiões europeias e nos Estados Unidos, com os governos de Helmut Schmidt e Kohl na Alemanha, Schluter na Dinamarca, Reagan nos Estados Unidos, entre outros (Anderson, 1995; Behring, 2023).

Na América Latina, o pioneiro a aderir ao neoliberalismo foi o Chile (Anderson, 1995) por meio do governo autoritário de Pinochet que, em 1973, após um golpe de Estado, com o apoio de corporações dos Estados Unidos, instaura uma ditadura militar no país (Harvey, 2008). O neoliberalismo chileno de Pinochet foi severo e, segundo Anderson (1995, p.10), com a adoção de medidas duras com forte repressão sindical e desempregos em massa, se constituiu sob “a abolição da democracia e a instalação de uma das mais cruéis ditaduras militares do pós-guerra.”

A política neoliberal consistia na quebra do poder dos sindicatos com uma “imensa ofensiva sobre a força de trabalho” (Behring, 2023, p.16), além do aumento nas taxas de desemprego, redução dos gastos sociais e programas de privatizações (Anderson, 1995). O ideário neoliberal apesar de apresentar expressões mais contundentes em governos de direita e extrema-direita, ganhou força enquanto uma hegemonia político-ideológica, mesmo menos expressiva, também nos governos considerados de esquerda. Com isso, o neoliberalismo consolida-se como uma forte hegemonia ideológica em âmbito mundial e, segundo Harvey (2008, p.13), “se tornou hegemônico como modalidade de discurso e passou a afetar tão amplamente os modos de pensamento que se incorporou às maneiras cotidianas de muitas pessoas interpretarem, viverem e compreenderem o mundo.”

Apesar de constituir-se como uma racionalidade e um movimento econômico-político-ideológico mundial, o neoliberalismo não se produziu nem se construiu da mesma maneira em todos os países (Boito Jr., 1999). Por isso, tendo em vista que nosso

objetivo é pensar as políticas educacionais brasileiras, é importante discorrer sobre as influências neoliberais no Brasil.

Para iniciar a discussão é fundamental explicitar que o Brasil não teve um Estado de bem-estar social como nos Estados Unidos e nos países da Europa (Boito Jr., 1996), mas sim um Estado nacional-desenvolvimentista o qual foi o alvo de ataques da ideologia neoliberal no país (Brettas, 2017; Tessaro; Costa e Souza, 2021). O nacional-desenvolvimentismo passa a ser entendido como algo a ser superado e, de acordo com Leher (2010), a descrença no desenvolvimentismo foi uma construção elaborada pelos organismos internacionais, principalmente pelo Banco Mundial e pelos países de capitalismo central dos quais estavam sob governos neoliberais.

Neste contexto, em 1989 ocorreu, nos Estados Unidos, o chamado Consenso de Washington do qual se caracterizou como uma reunião, com a presença de dirigentes dos Estados Unidos, Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI) e economistas da América Latina (Leher, 2010), da qual resultou em um conjunto de medidas de como a política neoliberal deveria ser implementada e adotada nos países latino-americanos (Vaz e Merlo, 2020). Apesar de diferentes países da América Latina estarem sob a política neoliberal, segundo Vaz e Merlo (2020), através do Consenso de Washington o neoliberalismo se consolida com maior profundidade nessa região, principalmente no Brasil. Os organismos internacionais foram peças-chave para a disseminação do neoliberalismo nos países da América Latina (Santos; Fiorese; Comar, 2020).

A partir da década de 1990, o neoliberalismo adentra de forma mais robusta no cenário político brasileiro e consolida-se como uma hegemonia da qual diferentes governos pautam-se em suas concepções e objetivos para a organização e desenvolvimento econômico-político-social do país. O governo Collor (1990-1992) é considerado o marco inicial ao período neoliberal, e a sua adesão na política brasileira, que se faz presente até os dias atuais (Boito Jr, 2007). Fernando Collor de Mello, em 1990, assume o primeiro governo com adesão à agenda neoliberal no país a partir de uma “débil coalizão de forças resultante de um arranjo fortemente orientado pelo pragmatismo (impedir a vitória do PT em 1989) e com o apoio de alguns dos maiores grupos de comunicação do país (Organizações Globo e Vitor Civita)” (Leher, 2010, p.36).

Collor logo apresenta-se como um risco para a política neoliberal e seus interesses. Mostrando-se despreparado, associado a casos de corrupção e com o contexto favorável a uma possível ascensão dos movimentos sociais, sindicatos e partidos de esquerda, o governo

de Collor gera insatisfações resultando, com o apoio dos setores dominantes da sociedade brasileira, ao seu processo de impeachment (Leher, 2010). Após a saída de Collor, Itamar Franco, então, assume a presidência brasileira (1992-1995) em um cenário de altíssimas taxas de inflação. Em 1994, ainda no governo Itamar Franco, a equipe liderada pelo, na época, ministro da Fazenda Fernando Henrique Cardoso cria o Plano Real que se constituiu como um programa com reformas econômicas para a estabilização da economia brasileira.

De acordo com Saad Filho e Moraes (2019, p.19) “o programa anti-inflacionário foi instrumentalizado para consolidar a transição brasileira ao neoliberalismo.” Segundo Leher (2010, p.38), as frações das classes dominantes, das quais participaram da criação do Plano e estavam comprometidas com o Consenso de Washington, “necessitavam de um governo sem o rosto da direita, investindo na candidatura de Fernando Henrique Cardoso (FHC)” para a viabilização das medidas do Consenso. Em 1995, Fernando Henrique Cardoso se elege à presidência com uma base, totalmente, fundamentada nas políticas neoliberais.

O governo FHC (1995-2002) é marcado pelos maiores processos de privatização da história do país e pelo “fortalecimento dos investimentos internacionais, abertura de mercado e dolarização da economia local” (Francisco, 2021, p. 133), além de inúmeros retrocessos no mundo do trabalho (Vaz e Merlo, 2020). Neste sentido, entendemos que o governo FHC intensifica o processo neoliberal no país direcionando suas políticas públicas através das medidas e das orientações dos organismos internacionais, adentrando e modificando a organização e estrutura de diferentes setores da sociedade brasileira como a educação. O governo FHC aprofundou a implementação das medidas do Consenso de Washington e alinhou suas políticas educacionais às transformações ocorridas no mundo do trabalho (Leher, 2010).

Apreendemos, a partir das análises de Florencio, Fialho e Almeida (2017) sobre a ingerência dos organismos internacionais no Brasil, que no governo FHC as reformas educacionais foram iniciadas com forte influência dos organismos internacionais ancorados na perspectiva neoliberal. Após o governo FHC, temos a entrada de Luiz Inácio Lula da Silva, que apesar de apresentar uma proposição diferenciada para o governo, manteve o diálogo com o empresariado brasileiro e com as grandes organizações internacionais. Mesmo com a vitória, em 2002, de Luiz Inácio Lula da Silva com o Partido dos Trabalhadores (PT), o ideário neoliberal foi mantido e seguiu influenciando a organização do cenário brasileiro. O governo Lula não rompeu com os direcionamentos neoliberais que regiam os governos anteriores e manteve a agenda macroeconômica do governo FHC (Leher, 2010).

Em relação à educação, ainda de acordo com Leher (2010), a política não superou o dualismo educacional, mas se fundamentou no pressuposto de que apesar de se configurar como um imperativo do mercado o dualismo educacional, antes de ser superado, deveria ser ampliado para toda a sociedade para difundir ideais de inclusão social como a empregabilidade e o empreendedorismo. É importante ressaltar que a superação do dualismo educacional só poderá ser efetivada mediante a transformação social, fato que não ocorreu no governo Lula visto que foram mantidos os ideários e fundamentos neoliberais nos direcionamentos e tomadas de decisões governamentais além de orientar a construção de políticas públicas.

Em relação à docência, segundo Macedo (2020) tanto FHC como Lula fundamentaram as políticas educacionais brasileiras nas orientações do Banco Mundial, tomando como referência para a formação de professores no país o documento *Prioridades y Estrategias para la Educacion: estudio sectorial del Banco Mundial*, no governo FHC e *Teachers Development and Incentives: a strategic Framework* na gestão Lula. Ainda de acordo com Macedo (2020, p.67, destaque da autora), os dois documentos defendem que as políticas educacionais corroboram para a promoção do desenvolvimento e da redução da pobreza nos países periféricos, entretanto “os elementos principais do “pacote” de reformas propostas pelo BM funcionam mais como controle” desses países.

Neste sentido, concluímos, através do exposto acima, que as concepções e objetivos neoliberais estruturam e fundamentam a agenda política brasileira em diferentes mandatos e épocas, seja de maneira mais intensa e reacionária seja de maneira mais sutil e camuflada, os ideários neoliberais estão sempre presentes nos direcionamentos do regime político no Brasil e nas orientações para a construção e implementação de políticas educacionais. O neoliberalismo, contudo, no decorrer dos últimos anos, vem adentrando as mais diversas esferas da sociabilidade dos sujeitos, consolidando-se como um modo de gerir os indivíduos. Dessa maneira, constatamos que na atual conjuntura econômica-política-social da contemporaneidade, o neoliberalismo constitui-se como uma racionalidade e não somente como um movimento econômico-político-ideológico.

Neste sentido, consideramos essencial a compreensão do neoliberalismo contemporâneo através de um novo viés, a gestão das mentes humanas. Através das contribuições de Dardot e Laval (2016) identificamos que o neoliberalismo vem se consolidando e se fortalecendo por meio de uma gestão das mentes humanas, constituindo-se para além de um adestramento dos corpos, da qual molda e forja no próprio sujeito uma

mentalidade neoliberal que influencia e modifica a maneira como se coloca e se percebe na realidade em que está inserido e em suas relações sociais, pessoais, educacionais e de trabalho.

O modo de gestão neoliberal se incorpora ao indivíduo tornando-se parte dele e, dessa maneira, interfere na sua forma de enxergar o mundo em seu comportamento consigo mesmo e com os outros, no seu trabalho e na sua vida em sociedade. A identidade e subjetividade humana vêm sendo forjadas para se alinharem à lógica neoliberal e atenderem as demandas do mercado. Alemán (2019) afirma que o neoliberalismo constitui-se como um tipo de acumulação de capital que exige trabalhos mais precários, menos estabilidade, dificuldades para a construção de vínculos sociais e para estabelecer relações que necessitam de tempo. Dessa maneira, o neoliberalismo tem modificado as mais diversas esferas da sociedade e das relações humanas em que a competição, o rendimento, a produtividade e os resultados direcionam a organização da vida dos indivíduos em todas as suas áreas.

Nesta perspectiva, a educação é peça-chave para a formação de indivíduos adaptáveis e moldados à lógica neoliberal. Compreendemos, a partir das contribuições de Santos, Fiorese e Comar (2020), que a educação na América Latina, por meio da adesão neoliberal e a atuação dos organismos internacionais, passa a ser entendida como a solução para as mazelas da sociedade e a superação das desigualdades sociais, sendo compreendida através de um viés mercadológico e aderindo aspectos empresariais e, dessa maneira, perpetuando discursos de eficiência, eficácia e meritocracia para o campo educacional.

Nesta concepção, a educação brasileira alinha-se cada vez mais aos moldes neoliberais de formação humana e, nessa condição, o trabalho docente configura-se como instrumento essencial para que essa formação neoliberal seja eficaz. Por esse viés, desde a década de 1990, com a consolidação do neoliberalismo, os organismos internacionais, como o Banco Mundial, a OCDE e a Unesco, vêm direcionando o trabalho docente a partir de orientações a respeito da formação e atuação dos professores. De acordo com Macedo (2020), os organismos internacionais são os principais formuladores do pensamento único na área educacional, com base na lógica da ‘educação ao longo da vida’, acarretando tanto no aligeiramento como na fragmentação da formação de professores.

A formação docente, segundo Florencio, Fialho e Almeida (2017, p.311), “torna-se assunto central nas orientações dos organismos internacionais, sobretudo da OCDE”, que em seu relatório intitulado ‘Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores’ eficazes afirma que os papéis do docente estão em mudança e são necessárias

novas habilidades para que atendam “às necessidades de populações de estudantes mais diversificadas e para trabalhar de maneira eficaz com novos tipos de equipes nas escolas e em outras organizações”(OCDE, 2006, p.3). Dessa maneira, frente a um contexto de globalização com mudanças rápidas que exigem produtividade, resultados, rendimento, eficácia e flexibilidade é preciso um novo tipo de docente que esteja nos moldes desta lógica neoliberal.

Neste sentido, a OCDE (2006, p.10) aborda que as políticas para a formação de professores devem ser incentivadas em dois níveis: o primeiro voltado para aprimorar o status da docência e “sua competitividade do mercado de trabalho” e o segundo em relação às estratégias para focalizar e reter tipos específicos de docentes e atrair os professores para determinadas escolas. O documento afirma que,

[...] a profissão docente exige habilidades, conhecimentos e capacitação para lidar com as diversas mudanças e com os desafios que virão pela frente; deve passar por uma profunda adaptação, para que possa atuar de maneira construtiva em meio a uma sociedade em rápida transformação, cuja confiança deve ser conquistada. (OCDE, 2006, p.29)

O relatório ainda aponta que “o papel dos professores deve ser reavaliado, assim como sua formação, seu trabalho e suas carreiras” (OCDE, 2006, p.29). Dessa maneira, o docente necessita se adequar às novas demandas da sociedade adaptando-se às circunstâncias dos novos tempos. Diante dessa lógica, exige-se que o trabalho docente acompanhe as rápidas transformações da sociedade, apresente as habilidades e competências necessárias para a sua atuação e cumpra com as metas exigidas para a formação dos indivíduos para essa sociedade gerando resultados positivos à mesma.

Neste contexto, a formação e atuação daqueles responsáveis por formar indivíduos nos ‘padrões’ neoliberais torna-se imprescindível, visto que, a concepção de docência e de educação das professoras e dos professores interfere, direta e indiretamente, na sua prática educativa e pedagógica cotidiana. Com isso, o neoliberalismo, por meio da atuação dos organismos internacionais, propaga uma concepção de educação e de docência totalmente oposta a sua função social, tanto na formação, apropriação de conhecimentos e construção de criticidade pelos educandos como no reconhecimento, pertencimento e intencionalidade de sua própria atuação e papel pelos docentes.

1.2. BNC-Formação: pensando os aspectos mercadológicos de formação docente na sociedade brasileira

Diante dos apontamentos acerca da conjuntura econômica-política-social do país, apresentados anteriormente, percebemos que os organismos internacionais vêm, ao longo dos anos, atuando cada vez mais ativamente nas orientações e direcionamentos da organização da educação brasileira, bem como na concepção das políticas educacionais do país. De acordo com Scaff (2001) a educação, para os organismos internacionais, constitui-se como uma estratégia política para que as reformas neoliberais, seu desenvolvimento e a concepção atrelada a elas sejam ‘apoiados’ pela grande massa da população não sendo, então, contestados ou confrontados.

Nesta perspectiva, a educação diante da atuação dos organismos internacionais vem cumprindo um papel de alinhar os indivíduos à concepção neoliberal e às circunstâncias advindas desse modo de gerir a sociedade contemporânea. Em sua análise a respeito do Banco Mundial, Pronko (2019, p.168, destaque da autora) afirma que o mesmo vem redefinindo suas estratégias de atuação subsidiando as políticas públicas do campo educacional através de uma dupla perspectiva: a modelagem do comportamento e “o “alargamento” da compreensão de educação, não mais exclusivamente baseada na instituição escolar, mas nas (difusas) oportunidades de aprendizagem”.

A modelagem de comportamento, segundo Pronko (2019), vinculada a Economia Comportamental, passa a ser interesse do Banco Mundial, para o combate à pobreza, redefinindo as suas orientações para as políticas públicas, sobretudo educacionais, e trazendo para o particular/individual as questões de ordem coletiva. Ainda conforme Pronko (2019, p.179) modelar as formas de ser e estar no mundo torna-se uma importante ferramenta para períodos de crise do capital e para a modelagem de comportamento, constituindo-se assim “para além das instituições de ensino, desenvolver indivíduos adequados, formados e conformados para fazer parte e aceitar as formas contemporâneas de organização social que reforçam e naturalizam a primazia do mercado”.

No decorrer das últimas décadas, a relação entre economia e psicologia tem se afunilado e apresentado novos mecanismos dos quais têm influenciado a formulação e reformulação de políticas públicas, especialmente do campo educacional, visando adequar, modelar e regular o comportamento da classe trabalhadora, sejam suas condutas, suas ações sejam suas escolhas e suas tomadas de decisões, às novas imposições, exigências e transformações do capital e do mundo do trabalho (Accioly e Lamosa, 2021; Pronko, 2019). Diante disso, a modelagem do comportamento caracteriza-se, segundo Pronko (2019), como uma estratégia do Banco Mundial para que o comportamento da classe trabalhadora,

principalmente as camadas mais pobres, seja modelado para que suas ações e escolhas estejam de acordo com as novas dinâmicas da sociedade capitalista e conformados com as condições adversas, as instabilidades e os riscos presentes nesta sociedade.

Por esse viés, gerir comportamentos e mentes moldando-os para a adequação aos novos tempos tem se configurado como uma importante estratégia neoliberal que transpassa diferentes áreas da sociabilidade humana e das políticas públicas, principalmente as políticas do campo educacional. A partir das contribuições de Pronko (2019) sobre a modelagem comportamental bem como a preocupação do Banco Mundial na ‘aprendizagem para todos’ e nas diversas aprendizagens e não mais na qualidade da educação, percebe-se que a formação e a atuação de professoras e de professores ganham foco nas políticas públicas e nas orientações dos organismos internacionais pois,

Se o mais importante é que crianças e jovens aprendam, a responsabilidade direta recai sobre aqueles que tem como função propiciar aprendizagens (em vez de ensinar) através de técnicas e comportamentos adequados, cuja efetividade deve ser permanentemente medida e avaliada, como forma de alcançar os resultados esperados. (Pronko, 2019, p.178).

Neste contexto, a formação e a atuação dos docentes têm estado no bojo das discussões e direcionamentos neoliberais para a área educacional, uma vez que, os organismos internacionais têm estabelecido orientações, especialmente aos países capitalistas dependentes, das quais são reformuladas, sobretudo no âmbito da sociedade civil, em políticas públicas para a formação e para o trabalho docente em esfera nacional. Pensando na educação brasileira, pretendemos através do debate sobre a construção e implementação da BNC-Formação entender a influência do cenário neoliberal no país bem como deste documento normativo no papel do docente frente às dinâmicas e às disputas que cercam sua prática educativa e pedagógica.

A construção da BNC-Formação insere-se em um contexto pós golpe jurídico-parlamentar de 2016 com o aprofundamento do neoliberalismo no país, entendido por Behring (2023) como ultraneoliberalismo¹, de fortes interesses mercadológicos e atuação cada vez mais intensa e contundente de fundações privadas tanto com a participação na construção

¹ Behring (2023) utiliza o termo ultraneoliberalismo como uma caracterização para explicar a dinâmica interna do país pós-golpe de 2016, dinâmica esta que é “inteiramente coadunada ao ambiente mundial do neoliberalismo [...], mas mediada pelas nossas particularidades.” (Behring, 2023, p.17). Interpretamos o ultraneoliberalismo, a partir de Behring (2023), como a intensificação, o aprofundamento e a rápida adesão aos processos e ajustes neoliberais no Brasil após o contexto político-social de 2016 com o golpe jurídico-parlamentar que destituiu, a então, presidente Dilma Rousseff.

de políticas educacionais como nas diferentes vias de atuação nas próprias instituições de ensino. A BNC-Formação constitui-se em um cenário de padronização e de controle do trabalho docente no país e de acordo com Cruz, Moura e Barbosa (2024, p.4):

É compreendendo a BNC-Formação como produto das reformas educacionais que evidenciamos que esse documento faz parte de um objetivo maior de controle do processo educacional, à medida que se vincula aos interesses da sociedade, sendo esta direcionada pelo capital e reformulada e ampliada de acordo com as necessidades de mercado.

Neste sentido, alinhado às políticas de estreitamento curricular e simplificação humana (Cruz; Moura e Nascimento, 2022), o referido documento normativo contribui para o esvaziamento da formação teórico-crítica dos professores pautando a docência em um saber-fazer centrada em metas, competências e habilidades acarretando, dessa maneira, para a descaracterização docente em um cumpridor de tarefas. Com isso, o docente se desvincula de seu papel social na formação e na construção de conhecimento teórico-crítico pelos sujeitos tendo sua prática educativa enquadrada na lógica neoliberal de formação, de educação e de trabalho com indivíduos adaptáveis, moldados, alienados e conformados pelo capital.

De acordo com Mascarenhas e Franco (2021, p.1017) a formação de professores, diante do cenário neoliberal, caracteriza-se a partir de uma tendência instrumental contrária a construção crítica e emancipatória pelos docentes, os quais têm sua prática e seus saberes reduzidos a lógica empresarial de reprodução, distanciando-se, dessa maneira, “a formação inicial de professores de uma visão crítica, de um compromisso com a práxis educativa, afastada de um terreno profissional no âmbito político, histórico, ético, social e intercultural.” Com isso, a BNC-Formação se constitui como uma base, totalmente, oposta a perspectiva da formação como um processo para a construção de aspectos e critérios teóricos, críticos, éticos, culturais, sociais e pedagógicos que deveriam fundamentar a prática educativa de professoras e professores em seu dia a dia em sala de aula.

Por meio de sua homologação, através da portaria nº 2.167/2019, a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), estabelecendo-se como um documento norteador para os currículos dos cursos de licenciaturas e para o trabalho e prática docente. A BNC-Formação configura-se por meio de competências e habilidades consideradas necessárias para a formação de professores e sua prática educativa, tendo como

objetivo claro alinhar o trabalho docente ao currículo direcionado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

É necessário evidenciar que a Resolução CNE/CP 2/2019, que institui a BNC-Formação, revogou a Resolução CNE/CP 2/2015, então vigente, que se caracterizava como um documento normativo para as demandas e pautas dos educadores sendo considerada uma vitória para os movimentos em defesa do magistério e da educação pública, gratuita e de qualidade no país. A Resolução 2/2015, definia as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada, apresentando princípios, proposições e aspectos em consonância com aqueles defendidos pelos educadores para a dimensão teórico-prática tanto para a formação de professores como para a prática educativa dos mesmos. A Resolução 2/2015 considera que a docência constitui-se,

[...] como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem entre conhecimentos científicos e culturais, nos valores éticos, políticos e estéticos inerentes ao ensinar e aprender, na socialização e construção de conhecimentos, no diálogo constante entre diferentes visões de mundo; (Brasil, 2015, p.2)

Dessa maneira, a Anfope (2018) expressa que a Resolução 2/2015 apresenta princípios que referem-se a concepção norteadora da associação para a formação dos profissionais do magistério destacando o princípio relacionado a sólida formação acerca da dimensão teórico-prática da qual favorece a construção de uma formação com “bases científicas, pedagógicas, técnicas, políticas, estéticas e éticas, no sentido de desenvolver e aprimorar as condições do ensino, da extensão e da pesquisa nos cursos de licenciaturas.”(Anfope, 2018, p.60). Neste sentido, a referida normativa, totalmente oposta a formação instrumentalizada presente na BNC-Formação, pautava-se nos aspectos fundamentais para a formação de professores considerando diferentes dimensões do conhecimento para o exercício da docência, estando em diálogo com as perspectivas dos movimentos dos profissionais da educação para a construção da unidade teórico-prática e interdisciplinar da formação e atuação docente.

A revogação da Resolução 2/2015 pela 2/2019 representa um retrocesso para a formação docente no país e expressa, em nosso entendimento, a consolidação e o avanço de políticas públicas, especialmente do campo educacional, alinhadas às novas demandas para a formação da força produtiva evidenciando o caráter mercadológico dessas políticas bem como as concepções de formação e educação atreladas a aspectos tecnicistas e instrumentalizados para a prática educativa além da padronização e controle do trabalho docente.

A BNC-Formação toma como base os mesmos princípios que orientam a BNCC, organizando-se por meio de competências gerais e específicas que são consideradas necessárias para o desenvolvimento dos docentes em formação. No que tange às competências gerais, o documento estrutura-se em três dimensões consideradas fundamentais que, de acordo com a normativa, “de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente”, a saber: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional (Brasil, 2019a, p.2).

Neste sentido, a partir das contribuições de Zucchini, Alves e Nucci (2023), fundamentando-se nas competências, a BNC-Formação estrutura-se a partir de uma concepção de meritocracia e de empreendedorismo docente, desconsiderando os diferentes contextos e demandas que envolvem e permeiam a docência no país. Ademais, ainda de acordo com Zucchini, Alves e Nucci (2023) o documento normativo exige o comprometimento dos docentes no desenvolvimento das competências gerais, entretanto não dispõe de objetivos claros e aprofundados no que tange a valorização e melhores condições de trabalho a esses profissionais, em que,

[...] a BNC-Formação requer do profissional um comprometimento docente ao priorizar o debate acerca das competências, sem garantir, no entanto, as condições necessárias para o desenvolvimento da atividade educativa e a valorização adequada. Nesse sentido, ela desvaloriza o trabalho docente e não contempla aspectos necessários para a valorização, a saber: concurso público (estabilidade) e dedicação exclusiva (em uma única escola); salários dignos e planos de cargo e carreira; infraestrutura; salas de aulas com menos alunos; apoio pedagógico da coordenação da escola; existência de materiais de apoio pedagógico e tecnológico [...] (Zucchini; Alves; Nucci, 2023, p. 20).

A Resolução CNE/CP 2/2019, em seu capítulo IV, dispõe sobre a organização dos cursos de licenciaturas estabelecendo a carga horária mínima de 3.200 horas para o desenvolvimento das competências profissionais prescritas na BNC-Formação e que deverão ser distribuídas em três grupos. O grupo I, com 800 horas, é voltado para a base comum e dedica-se aos conhecimentos tanto educacionais e pedagógicos como científicos que estruturam e baseiam a prática docente. O grupo II, compondo-se de 1.600 horas, destina-se para a aprendizagem e para o domínio dos conteúdos e conhecimentos específicos referentes às unidades temáticas e objetos de conhecimentos da BNCC. Em relação ao grupo III, composto por 800 horas para a prática pedagógica, metade das horas são destinadas aos estágios e a outra metade dedica-se à prática dos componentes curriculares referentes aos demais grupos

que devem fazer parte de toda formação do docente e está vinculada à instituição de ensino (Brasil, 2019a).

A partir disso, entendemos que a BNC-Formação reduz a formação docente ao cumprimento e desenvolvimento das competências previstas na BNCC. Segundo Cruz, Moura e Barbosa (2024, p.16), configurando-se através do controle da prática docente, o foco da normativa é capacitar o professor para executar a BNCC tendo suas propostas “condicionadas pelas entidades privadas e os ditames do mercado.” O parecer CNE/CP 22/2019 do Conselho Nacional de Educação (CNE), o qual institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores, explicita que a BNCC inaugura um consenso geral a respeito das aprendizagens essenciais consideradas como direito de todos estando de acordo com a perspectiva do Banco Mundial, que devem ser asseguradas em toda a Educação Básica. Além disso, institui-se que as diretrizes documentais, para que sejam efetivadas, implicam que os docentes,

[...] devem desenvolver um conjunto de competências profissionais que os qualifiquem para colocar em prática as dez competências gerais, bem como as aprendizagens essenciais previstas na BNCC, cuja perspectiva é a de oferecer uma educação integral para todos os estudantes, visando não apenas superar a vigente desigualdade educacional, mas também assegurar uma educação de qualidade para todas as identidades sobre as quais se alicerça a população brasileira. (Brasil, 2019b, p.1)

Diante disso, apesar do discurso sobre a qualidade da educação e a superação da desigualdade educacional no país, tanto a BNC-Formação como a BNCC caracterizam-se a partir de concepções reducionistas, tecnicistas e conteudistas de educação. Concepções das quais distanciam e retiram da formação dos sujeitos os critérios e aspectos teórico-críticos, éticos e de emancipação humana acarretando para o aprofundamento das divergências educacionais entre as diferentes classes sociais no país estando, assim, a serviço dos processos de produção e reprodução da sociedade capitalista e neoliberal. De acordo com Cruz e Almeida (2022, p.5), tanto a BNC-Formação como a BNCC constituem-se como uma contrarreforma da e para a Educação Básica brasileira da qual “promove o silenciamento e apagamento, cada vez maior, do processo formativo.”

Nesta perspectiva, a construção e as articulações acerca da BNC-Formação, assim como da BNCC, estiveram pautadas nas exigências e proposições do capital com a forte participação e influência de entidades privadas e dos organismos internacionais. No próprio parecer CNE/CP 22/2019 é possível identificar, de forma clara, a influência dos estudos da OCDE acerca da docência na Educação Básica e da publicação ‘Professores do Brasil: Novos

cenários de formação’, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), para a concepção da qualificação e formação dos professores contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores e na BNC-Formação.

A BNC-Formação centra-se em uma visão utilitarista de educação, alinhando-se a partir de sua organização em competências aos ideários neoliberais de formação humana. Com a lógica neoliberal é necessário um novo sujeito para uma nova sociedade e com isso é preciso um novo perfil docente que atenda aos critérios para uma formação humana pautada em modelar comportamentos e mentes dos indivíduos para a não contestação da realidade, mas sim, a adequação aos novos tempos, internalizando neles próprios os princípios e perspectivas mercadológicas de vida, trabalho e educação. Segundo Zucchini, Alves e Nucci (2023, p. 7), a Resolução CNE/CP 2/2019 entendida como uma contrarreforma, configura-se como um retrocesso e “tem na sua proposta e concepção interesses alinhados ao mercado em torno do controle sobre o conhecimento”.

A perspectiva de docência presente na Resolução CNE/CP 2/2019 estrutura-se a partir de uma dicotomia e separação entre o pensar e o fazer (Mascarenhas e Franco, 2021), entre teoria e prática em que indivíduos externos a prática educativa pensam e reformulam objetivos, princípios e normativas para a formação docente enquanto aos docentes cabe a função de apenas executar e reproduzir de maneira tecnicista as orientações advindas por meio de políticas públicas das quais cerceiam o seu trabalho com o objetivo de controlar o fazer pedagógico e a dimensão intelectual do docente.

De acordo com Shiroma e Evangelista (2004, p.535), as políticas públicas para a formação de professoras e professores e sua profissionalização têm como objetivo “não o aumento da qualificação do quadro do magistério, mas sim, a sua desintelectualização para, desse modo, torná-los pragmáticos, diminuindo-lhes a capacidade de intervenção consciente”. Com isso, para as exigências do capital é fundamental que professores e professoras tenham cada vez menos acesso ao ‘pensar pedagógico’ e estejam mais alinhados e centrados no fazer e no executar, visto que, quanto menos interferências e intervenções teórico-críticas dos docentes no processo formativo maior será o número de indivíduos conformados e alienados aos ditames capitalistas e neoliberais para a conjuntura da sociedade contemporânea, incluindo os próprios docentes.

A BNC-Formação enquadra-se em uma ideologia de produtivismo e competitividade própria do capital que modifica a maneira como o trabalho docente se organiza e é entendido

pela sociedade. O trabalho docente descaracteriza-se alinhando-se a uma dimensão técnica e associada a padrões mercadológicos de resultados, eficácia e padronização. A partir das contribuições de Santos (2012, p. 9) percebemos que,

A ideologia produtivista do mercado confina o processo ensino-aprendizagem e educação nos limites tecnocráticos da “pedagogia dos resultados”, validando como parâmetros do mercado, controlados heteronomamente. Impõe-se vigilância sobre o trabalho docente, descaracterizando-o e reduzindo-o à dimensão de execução distanciada da concepção.

Seguindo nesta perspectiva, conforme Zucchini, Alves e Nucci (2023, p.17), com uma concepção pragmática, simplificadora e padronizada de formação, a BNC-Formação fundamentada nas competências tem o intuito de “introduzir um ethos profissional ligado ao imaginário liberal, uma vez que busca produzir na subjetividade dos docentes a cultura da performatividade, o que responsabiliza estritamente o indivíduo pelo seu desenvolvimento e desempenho profissional.” Com isso, a normativa favorece para a propagação e intensificação dos princípios neoliberais de individualização da ordem coletiva impossibilitando que os docentes se reconheçam em seus pares acarretando um cenário de estranheza com o seu trabalho pedagógico e enquanto classe que tem sua prática atravessada e modificada em prol de interesses mercadológicos.

Segundo Mascarenhas e Franco (2021, p.1028) “o projeto de ensino está intrinsicamente ligado a uma prática educativa que é socialmente determinada por uma dinâmica social na luta de classes antagônicas”. Neste sentido, compreendemos que a construção de políticas públicas envolve embates no seio da sociedade civil no intuito de que essas políticas atendam aos interesses específicos em relação ao projeto de ensino de determinado grupo em disputa.

De um lado, há os grupos baseados na racionalidade neoliberal, forjados pela lógica empresarial, defensores do capital e fundamentados em uma concepção de educação, totalmente oposta à função social e emancipatória deste campo, os quais têm um cenário de conquistas no que tange a construção de políticas educacionais, sobretudo nos últimos anos. Em contrapartida, há os grupos que lutam pela educação pública, de qualidade com uma formação humana crítica, ética, emancipatória e melhores condições para o trabalho e para a prática docente os quais têm desempenhado o papel de conflitar contra os interesses e objetivos mercadológicos que adentram o campo educacional e a formação de professores no Brasil.

Os movimentos de resistência, como os sindicatos, a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), o Fórum de mobilização e defesa dos cursos de Pedagogia, a Associação Brasileira de Currículo (ABdC), o Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR) entre outras entidades, agências e associações do campo educacional, foram totalmente contrários a homologação da Resolução CNE/CP 2/2019. Dessa maneira, identificam que a normativa apresenta uma base construída a partir de critérios mercadológicos de formação constituindo-se através de objetivos e interesses, tanto para a formação docente como para a prática educativa e pedagógica, antagônicos aos objetivos desses movimentos para a formação de professores e a educação brasileira desconsiderando os anos de luta e pesquisas acerca da formação de professores no país.

Com um histórico de anos de luta, as entidades mencionadas acima atuam em defesa de uma educação pública, gratuita e de qualidade e por uma sólida formação e valorização docente. Com isso, faz-se necessário, antes de prosseguir com as ações de resistência contra a BNC-Formação, trazer alguns pontos sobre essas entidades nacionais. A Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), surgindo no cenário de redemocratização do país, atua há mais de três décadas em defesa das políticas de formação e de valorização dos profissionais do campo da educação (Anfope, 2016). Dessa maneira, a Associação ao longo das décadas “[...] mantém compromissos historicamente assumidos com a escola pública, laica, gratuita e inclusiva em todos os níveis e modalidades para todos os cidadãos brasileiros e de qualidade referenciada no social.” (Anfope, 2016, p.14). Neste sentido, atua em prol de políticas que valorizem e reconheçam a docência a partir de seu aspecto social, profissionalização e profissionalismo além da construção da Base Comum Nacional² com a definição da identidade do profissional da educação (Anfope, 2016).

A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped)³, atuando desde os finais dos anos 1970, tem um histórico de lutas voltadas para a universalização da educação brasileira, bem como em seu desenvolvimento. Destacando-se na área acadêmico-científica, a Anped tem uma trajetória de contribuição, fortalecimento e apoio às

² A Base Comum Nacional (BCN), concepção defendida historicamente pela Anfope, constitui-se a partir de princípios que prezam pela qualidade da formação dos profissionais da educação, defendendo a “[...] a docência como base identitária” desses profissionais (Lopes e Rivas, 2021, p.84). A BCN ancora-se em uma perspectiva sócio-histórica de formação, unidade teoria-prática. sólida formação teórica e interdisciplinar, gestão democrática e compromisso social do docente, além da defesa da formação em nível superior tendo a universidade pública como lócus dessa formação entre outros (Lopes e Rivas, 2021).

³ Informações retiradas do site oficial da Anped, disponível em: <https://anped.org.br/historico/>.

investigações do campo educacional e dos programas de pós-graduação em educação do país. A Associação tem relevância nas questões da educação brasileira, sobretudo científicas e políticas, contribuindo para a construção do conhecimento em educação, tanto pela produção como pela divulgação.

A Associação Brasileira de Currículo (ABdC) tem um histórico de lutas mais recente, sendo criada em 2011, atuando especialmente no campo do currículo. A ABdC realiza incentivos para a produção de estudos e pesquisas voltadas a esse campo promovendo o diálogo do currículo com as áreas afins e atuando pelo reconhecimento da pluralidade teórica do campo. Defendendo a educação como um direito público, a Associação posiciona-se em oposição às políticas públicas curriculares que trazem aspectos reducionistas, minimizam o currículo pautando-o a partir de princípios mercadológicos. O Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR), desde os anos 1990, atua em defesa da educação pública, gratuita e de qualidade além do fortalecimento do ensino público em todos os níveis e modalidades, principalmente, a formação dos profissionais de educação nos cursos de pedagogia e licenciaturas plenas.

Dando continuidade a resistência das entidades nacionais frente a resolução 2/2019, em 2019, ainda nas discussões iniciais para a elaboração da normativa, as entidades educacionais do país, como a Anfope, a Anped, a ABdC, o FORUMDIR entre outras, posicionaram-se, em uma nota conjunta, contra a proposta de reformulação da Resolução CNE/CP 2/2015 elaborada pela Comissão Bicameral de Formação Inicial e Continuada de Professores do Conselho Nacional de Educação (CNE), que resultou na Resolução CNE/CP 2/2019. Neste viés, as entidades a entendem como uma proposta nociva a qualidade educacional e que descaracteriza a formação de professores. As entidades afirmam que as proposições presentes na proposta,

[...] destroem as políticas já instituídas; desconsideram a produção e o pensamento educacional brasileiro ao retomarem concepções ultrapassadas como a pedagogia das competências; apresentam uma visão restrita e instrumental de docência e negativa dos professores; descaracterizam os núcleos formativos, a formação pedagógica e a segunda licenciatura; ignoram a diversidade nacional, a autonomia pedagógica das instituições formadoras e sua relação com a educação básica; relativizam a importância dos estágios supervisionados retrocedendo, desse modo, nos avanços que a área alcançou com a Resolução 02/2015. (Anfope et al, 2019, p.1)

Em um contexto de avanço da desvalorização do magistério bem como da precarização do trabalho docente, as entidades nacionais, mobilizadas para uma formação de

professores pautada em critérios democráticos, críticos, políticos e referenciados, manifestaram-se em repúdio ao cenário de construção de políticas públicas de formação da contemporaneidade. Políticas que desconsideram o diálogo e a participação efetiva das entidades representativas do campo educacional e seus interlocutores nas proposições presentes nas normativas instituídas, a saber Resoluções CNE/CP 2/2019 e 1/2020, para a formação inicial e continuada de professores da Educação Básica (ABdC, 2020).

A ABdC, em nota conjunta com as demais entidades nacionais, expressa que o Conselho Nacional de Educação (CNE), em suas recentes políticas públicas de formação, rompe com as prerrogativas, proposições e princípios calcados pelo movimento dos educadores para a elaboração e construção de uma base comum nacional tanto para a formação na Educação Básica como para a formação de professores para esta etapa. Pois, consideram um retrocesso a retomada de “concepções ultrapassadas de formação restrita a habilidades e competências, como as expressas na BNCC (2017) e nas DCNs para a formação inicial (2019) [e] para a formação continuada.” (ABdC, 2020, p.1)

As entidades educacionais, como a Anfope e a Anped, expressam que a BNC-Formação não contou com princípios democráticos em seu processo de construção e divulgação desconsiderando o posicionamento das entidades, dos movimentos e fóruns do campo educacional pela revogação da Resolução CNE/CP 2/2019 e pela retomada da Resolução CNE/CP 2/2015. Diante disso, em um contexto político de maior abertura para o diálogo, em março de 2023 as entidades nacionais, os fóruns educacionais bem como o Movimento Nacional pela defesa da formação de professores/as no curso de Pedagogia (MONAPE) instituíram uma Frente Nacional pela revogação da normativa, organizando-se e mobilizando-se em defesa da formação de professores, reivindicando a retomada, imediata, da implementação da Resolução CNE/CP 2/2015 e pressionando pelo fim tanto da BNC-Formação (CNE/CP 2/2019) como da BNC-Formação Continuada (CNE/CP 1/2020).

Em maio de 2023, a Frente Nacional encaminhou um manifesto com mais de 580 assinaturas de entidades nacionais, fóruns, associações, movimentos educacionais e instituições ao Conselho Nacional de Educação (CNE) e ao Ministério da Educação (MEC) pressionando pela revogação das Resoluções CNE/CP 2/2019 e 1/2020. O manifesto afirma que as normativas ferem os princípios presentes na Constituição Federal de 1988 e na lei 9.394/96, como a pluralidade de concepções e a autonomia didático-científica das universidades, fundamentando-se em concepções reducionistas e pragmáticas de formação e

docência, pautando-se “em processos de (de)formação com ênfase na padronização, centralização e controle [...]”(MONAPE, 2023, p.2).

Passados três meses sem respostas concretas, as entidades retomaram a mobilização e a pressão pela revogação das normativas levando em consideração a resistência tanto do CNE como do MEC em materializar a proposição expressa pelo relatório final do GT-Formação Inicial de Professores. O relatório foi instituído pelo próprio MEC, formado por entidades e órgãos representativos do campo educacional pensando em melhorias para as políticas de formação em fundamentar a formação inicial e continuada de professores e professoras nas orientações presentes na Resolução CNE/CP 2/2015 (MONAPE, 2023).

Neste contexto, o manifesto foi reencaminhado contando com mais de 600 assinaturas além de entidades, associações, movimentos, fóruns também com assinaturas individuais de professores, pesquisadores e especialistas da área educacional e da formação de professores expressando que as normativas fundamentadas em ideários neoliberais e mercantilistas descaracterizam a política educacional reduzindo a função da escola a execução e a instrução. Ademais, o manifesto afirma a importância das políticas públicas para a formação de professores e professoras sejam construídas com bases democráticas em diálogo com as diferentes instituições formadoras e entidades representativas corroborando, assim, “para a construção de uma sociedade com mais justiça social.”(MONAPE, 2023, p.2)

Em maio de 2024, a Resolução CNE/CP 2/2019 foi revogada por meio da homologação da Resolução CNE/CP 4/2024 que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissional do Magistério da Educação Escolar Básica. Apesar da Resolução 4/2024 não representar uma vitória significativa dos movimentos de resistência, os quais pressionaram pela retomada da implementação da Resolução 2/2015, a atual resolução (4/2024) apresenta brechas que possibilitam a implementação de proposições presentes na Resolução CNE/CP 2/2015. O debate a respeito da Resolução CNE/CP 4/2024 será desenvolvido no decorrer das considerações finais desta dissertação.

Retomando o debate acerca da BNC-Formação, o GT08 Formação de Professores da Anped, em nota publicada por Eliana da Silva Felipe, aborda que a Resolução CNE/CP 2/2019 elaborada em um contexto de fortalecimento de fundações privadas, institutos e organizações sociais que articulam em território nacional os objetivos e interesses dos organismos internacionais para a educação representa um movimento que descaracteriza a formação de professores. Consequentemente, corroborando para um projeto de

desprofissionalização docente, uma vez que, fundamenta-se em competências para a organização do currículo e da avaliação, objetivando alinhar conhecimentos e práticas profissionais dos docentes aos padrões estabelecidos externamente (Anped, 2020).

O cenário de construção da BNC-Formação estabeleceu-se através de uma forte influência e atuação dos reformadores empresariais da educação (Freitas, 2012) na concepção de docência e de educação, nos objetivos e princípios considerados fundamentais, na divulgação e organização da normativa. De acordo com Mascarenhas e Franco (2021), o setor empresarial brasileiro, como a Fundação Lemann e o Itaú Social, atuaram no gerenciamento e na construção de movimentos pela aprovação tanto da BNCC como da BNC-Formação, influenciando e orientando os interesses expressos nas resoluções que, segundo as autoras, foram implementados e construídos através de um sólido diálogo com os agentes e ‘intelectuais’ do movimento ‘Todos pela Educação’(TPE).

O processo de construção da BNC-Formação desconsiderou a participação efetiva dos movimentos de educadores e de grupos que atuam na pesquisa, na produção de conhecimento e na luta pela formação, pela valorização e pela qualidade da formação e do trabalho docente no país. Com isso, a construção do documento normativo não contou com a participação popular nem com o grupo diretamente interessado pelas diretrizes da normativa, privilegiando assim o setor privado com interesses mercadológicos, acrícos, padronizados e reducionistas do processo formativo.

Diante desse cenário, evidencia-se “uma clara finalidade de submeter a política educacional aos ditames do mercado e da premissa produtiva” (Cruz, Moura e Nascimento, 2022, p.6). A BNC-Formação constitui-se como um retrocesso para os movimentos em defesa da formação e da valorização dos profissionais do magistério, bem como na defesa pela educação pública, gratuita e de qualidade. Neste contexto de esvaziamento da formação docente e adequação da política educacional aos objetivos mercadológicos, a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope) manifestou-se de maneira totalmente contrária às diretrizes e prerrogativas contidas na Resolução CNE/CP 2/2019 posicionando-se a favor da revogação da normativa.

Em 24 de novembro de 2019, a Anfope publicou uma declaração intitulada ‘Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica (BNC-Formação): Ocultar, silenciar, inverter para o capital dominar’, de autoria de Celi Nelza Zulke Taffarel, então coordenadora da Anfope Nordeste, afirmando o posicionamento contrário tanto da autora como da Anfope à Resolução CNE/CP 2/2019 e aos argumentos e às afirmações em

defesa da normativa expressa pelo membro do CNE, Mozart Neves Ramos. Na publicação é destacado o fato de o documento normativo retomar aspectos e proposições que foram conflitados e derrotados na década de 1990, expressando a visão empresarial do mencionado membro do CNE e do próprio CNE frente às disputas em torno das políticas educacionais brasileiras, privilegiando interesses privados e da ideologia da classe dominante, contribuindo para a alienação econômica, social e intelectual da classe dominada (Anfope, 2019).

A Anfope (2018) diante dos desafios de mobilização e conflitos que cercam o campo educacional expressou seu posicionamento contrário às formas de estreitamento curricular para a Educação Básica do país e a concepção do empresariado para a padronização do currículo nacional afirmando que,

[...] defendermos a concepção socio-histórica de educador, a sua formação crítica como sujeito comprometido com a transformação das condições atuais do trabalho pedagógico na escola de educação básica sinaliza nossa posição contrária à qualquer forma de reducionismos dos currículos escolares, de estreitamento curricular na educação básica e de rebaixamento da formação superior nas licenciaturas [...]. (Anfope, 2018, p.142)

Em um contexto de interferências dos interesses mercadológicos pelas fundações privadas no campo educacional, pensar a formação de professores implica refletir sobre a disputa de narrativas que permeiam a sociedade e a educação brasileira das quais influenciam a construção de normativas para a formação e atuação de professoras e professores. A concepção de docência e de educação construída pelos docentes tem impacto direto e indireto na forma de organização e de atuação de sua prática educativa e pedagógica bem como “o processo de formação [...] direciona a construção teórico-metodológica e conceitual desses educadores” (Cruz; Moura e Barbosa, 2024, p.5).

Nesta perspectiva, compreendemos que o campo educacional é de suma importância quando pensamos em um projeto de sociedade, dessa maneira, constitui-se como um campo permeado por conflitos e disputas de interesses e narrativas de uma dada concepção de educação. Com isso, a partir das contribuições de Shiroma, Moraes e Evangelista (2011), entendemos que ao longo da história da educação brasileira é possível perceber a atuação de grupos da sociedade civil, entendidos como ‘intelectuais’, que influenciaram tanto direta como indiretamente na organização e na implementação de políticas públicas que interferiram tanto na construção de perspectivas educacionais e de currículo quanto na formação e na atuação docente.

Pensando as formas de influência e de interferência nas políticas públicas por grupos e organismos privados, constatamos que o processo de construção da BNC-Formação constituiu-se a partir de uma forte estrutura mercadológica com a produção de uma consciência educacional alicerçada no desempenho, na meritocracia e nos resultados. Neste contexto, a qualidade da educação e da atuação docente é medida pela sua capacidade em produzir os resultados e o desempenho esperados, aspectos fundamentados em métricas e critérios empresariais.

Nesta conjuntura econômica-política-social, a burguesia dominante no país vem alinhando e enquadrando a formulação e a reformulação de políticas educacionais a partir de proposições do capitalismo mundial, estabelecendo, assim, um cenário estável e propício para o empresariamento da educação brasileira. Ademais, os ‘reformadores empresariais da educação’ (Freitas, 2012) atuando em diferentes frentes e meios propagam uma dada perspectiva de educação, de docência e de processo formativo. Em sua análise sobre os ‘reformadores empresariais da educação’, Freitas (2012) traz um alerta sobre os riscos das políticas públicas do campo educacional alinhadas às concepções desses grupos, evidenciando a racionalidade meritocrática e gerencialista que trazem em seu bojo os mecanismos de responsabilização e privatização. Com isso, é possível identificar, no texto de Freitas (2012), um certo prenúncio em relação ao avanço do empresariado na organização e formulação de políticas educacionais do país, como por exemplo a BNCC.

De acordo com Mascarenhas e Franco (2021, p.1022) a implementação das reformas educacionais no país, desde a década de 1980, ocorre a partir de um esquema composto por três fases: a primeira caracteriza-se pela definição por uma equipe de técnicos das linhas gerais dessa reforma e da organização do documento, em seguida a sociedade é informada sobre essa implementação e por último “capacitam-se os professores para a execução da reforma”. Com isso, percebemos que diante de uma disputa de narrativas a BNC-Formação foi construída com base em critérios empresariais pautados em competências e habilidades que culminam no esvaziamento da formação docente.

Nesta perspectiva, encerramos este capítulo reafirmando o enquadramento da BNC-Formação com a concepção neoliberal dos organismos internacionais para a formação da classe trabalhadora na sociedade contemporânea. Entendendo a normativa como um desdobramento do cenário político-social do país a partir do impeachment de Dilma Rousseff em 2016. A partir dessa compreensão, no próximo capítulo pretendemos trazer o contexto que culminou no processo de impeachment da então presidenta, evidenciando a ilegitimidade

desse processo, e os seus desdobramentos para as políticas públicas do país, sobretudo as voltadas para educação e trabalho. Para em seguida, abordar sobre como esse cenário de consolidação de políticas públicas alinhadas aos aspectos do neoliberalismo ressignificam a identidade de professores e professoras.

2. BNC-FORMAÇÃO E A RESSIGNIFICAÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NA SOCIEDADE BRASILEIRA

Partimos da ideia de que a educação e suas políticas públicas constituem-se como um campo de disputas e conflitos em torno da hegemonia em relação a perspectivas, ideologias e narrativas das quais influenciam todo o processo formativo e de ensino-aprendizagem dos indivíduos em determinada sociedade. Dessa maneira, consideramos que a sociedade brasileira se organiza por meio do modo de produção e de reprodução do capitalismo estruturando-se através de sua especificidade dependente. Neste entendimento, diante do desenvolvimento do capitalismo contemporâneo, a conjuntura econômica-política-social brasileira é gerida pelos ideários do neoliberalismo que estão imbricados em diferentes esferas do país.

Nesta perspectiva, através das contribuições de Duarte (2001), entendemos que os ideários neoliberais ludibriam a percepção dos indivíduos frente às suas investidas e os ‘seduzem’ com o seu ‘canto de sereia’ camuflando as reais intenções presentes em torno de seus discursos e perspectivas para a formação humana. Neste sentido, em um cenário de disputas, a classe dominante propaga determinado discurso a partir de uma dada concepção de mundo que influencia as formas do indivíduo de se perceber e se colocar em sociedade. Tais influências impactam a maneira como os sujeitos dessa sociedade se relacionam com o mundo do trabalho, os processos educacionais, à construção de subjetividade e da identidade humana, podendo inferir, inclusive, no que cerne o campo das políticas públicas.

A BNC-Formação construída e implementada sobre uma sólida base do empresariado educacional brasileiro configurou-se a partir de objetivos e finalidades em favor da classe dominante. Com este aspecto, consideramos fundamental compreender o contexto econômico-político e histórico-social que culminou na homologação da Resolução CNE/CP 2/2019 na sociedade brasileira, pois, alicerçado em uma perspectiva mercadológica de currículo, formação docente, prática educativa e processo de ensino-aprendizagem, o documento normativo contribui para a descaracterização tanto do processo de formação de professores como do trabalho docente.

Por esse viés, é de suma importância entender o processo de contrarreformas, em que a BNC-Formação está inserida, ocorrido no país após o golpe de 2016, que resultou no impeachment da presidenta Dilma Rousseff, que contou com o apoio do setor empresarial e da grande mídia brasileira. Consideramos que o pós-golpe foi marcado pela consolidação de

contrarreformas de cunho mercadológico e a forte participação do setor empresarial nas finalidades e formulações de políticas públicas do país alinhando-as ao capital mundial.

O ano anterior ao golpe jurídico-parlamentar e midiático foi marcado pela instabilidade política com a ‘ruptura’ de Temer e o PSDB com o governo Dilma além da emblemática carta do, então, vice-presidente a Dilma Rousseff expressando seu descontentamento com a conduta da presidente em relação ao seu cargo de vice e a desconsideração acerca de sua função política. Ademais, a recusa da presidente acerca de ‘Uma ponte para o Futuro’, plataforma política do PSDB, é expressa pelo próprio Temer como um fator determinante para o desencadeamento dos acontecimentos do impeachment, afirmação que aponta a ilegitimidade do processo que culminou na destituição de Dilma Rousseff. A partir dessa concepção, interpretamos os fatos mencionados acima como um importante marco para a caracterização dos acontecimentos do golpe e seus efeitos para a sociedade brasileira. Pois, consideramos que a assunção de Michel Temer à Presidência representou a ascensão do aprofundamento da agenda neoliberal nas políticas públicas do país, acarretando em contrarreformas que objetivam a supressão de direitos sociais e a reconfiguração da formação da classe trabalhadora alinhando-a às demandas do capitalismo central pela formação da força produtiva e da própria organização do país em prol das exigências do mercado mundial.

Neste contexto, consideramos que a BNC-Formação e as demais contrarreformas educacionais como a BNCC, diante de seus aspectos mercadológicos, de padronização, de estreitamento curricular e de esvaziamento teórico-crítico, ressignificam a identidade do trabalho docente. Constatamos que na sociedade contemporânea a identidade docente constitui-se como um elemento caro aos ditames do capital, configurando-se como um produto consumível (Dardot e Laval, 2016), pois entendemos o trabalho docente por um duplo viés: o docente tem seu trabalho atravessado e impactado pelas transformações e modelagem comportamental da gestão neoliberal ao passo que forma futuros trabalhadores para serem modelados e adequados pela sociedade neoliberal.

Diante do exposto, este capítulo estrutura-se a partir da divisão em dois tópicos. O primeiro tem o intuito de caracterizar e contextualizar o golpe de 2016 trazendo o debate acerca do movimento de consolidação de contrarreformas e os seus efeitos, principalmente, para o campo educacional. O segundo tópico busca debater a ressignificação da identidade docente diante desse contexto de contrarreformas, sobretudo pela BNC-Formação, visando entender como essa normativa e os objetivos presentes nas demais contrarreformas

educacionais, transformam o papel do trabalho docente descaracterizando esse trabalho de sua função social para atender aspectos mercadológicos.

2.1 O cenário político-social brasileiro e o avanço das contrarreformas educacionais

Para abordar a respeito da ressignificação da identidade docente diante dos aspectos neoliberais da sociedade contemporânea, faz-se necessário, a princípio, apresentar o debate acerca da conjuntura política-social brasileira que serviu de base para a consolidação de contrarreformas educacionais de cunho instrumental, tecnicista e esvaziadas de aspectos e proposições teórico-críticas, como a BNC-Formação, a BNCC e a Reforma do Ensino Médio. A consolidação de contrarreformas tanto educacionais como trabalhistas entre outras de diferentes áreas fundamenta-se em um contexto de instabilidade política a partir da destituição de Dilma Rousseff da presidência do país e o enquadramento das políticas públicas aos interesses mercadológicos do empresariado nacional e internacional com o aprofundamento da atuação e influência dos organismos internacionais.

O processo de impeachment da presidenta Dilma Rousseff é passível de inúmeros questionamentos quanto a sua legitimidade. Com base nas contribuições da Anfope (2018), de Cavalcanti e Venerio (2017), de Mancebo (2017) e de Freitas (2018), depreendemos o impeachment e todo o processo que o circunda como um golpe orquestrado, com o apoio das elites econômicas do empresariado nacional, para a ascensão e o aprofundamento de medidas em defesa do livre mercado e a consolidação de políticas públicas alinhadas aos interesses mercadológicos e a perda de direitos sociais pela classe trabalhadora. De acordo com Freitas (2018, p.15, destaque do autor), a ‘nova direita’ neoliberal “[...] associada a outras vertentes políticas, organizou com apoio jurídico, parlamentar e midiático o golpe de 2016, por dentro da “democracia liberal”, corroendo suas instituições.” Neste viés, de acordo com a Anfope (2018, p.43):

É importante resgatar que, desde a reeleição da presidente Dilma, os partidos derrotados no pleito enviamaram uma série de tentativas de anular o resultado e adiar a posse. Sem sucesso, com o apoio da mídia, manipularam a opinião pública a partir de denúncias de corrupção seletivas e parciais, intensificando um processo de

⁴ A partir das contribuições de Freitas (2018) assimilamos que a ‘nova direita’ fundamenta-se a partir da ascensão do neoliberalismo alinhando concepções e ideologias neoliberais e neoconservadoras em um movimento de resistência as teses progressistas, trazendo em seu bojo a defesa ao livre mercado e a falta de compromisso com a democracia, aproximando-se, assim, do fascismo e de um certo darwinismo social.

judicialização da política e de politização do Judiciário e da Polícia Federal, que empreenderam uma série de ações típicas de estados de exceção.

Nesta perspectiva, consideramos o impeachment de Dilma Rousseff como um golpe jurídico-parlamentar, e também de cunho midiático, por entendermos que esses três setores desempenharam papéis essenciais e de grande relevância nas ações que culminaram na destituição da presidente. Bem como pela construção de consenso da massa da população com a manipulação da opinião pública em torno do governo através de um discurso anti-corrupção difundido sobretudo pela mídia brasileira.

Compreendemos que a mídia e, sobretudo, no decorrer dos últimos anos as redes sociais e as plataformas digitais, cumprem uma função essencial para a construção do consenso e persuasão da grande massa da população sobre determinadas temáticas e concepções acerca da atuação dos órgãos governamentais e suas ações legislativas, principalmente as que envolvem as áreas de educação, saúde e cultura. Neste sentido, identificamos que a mídia brasileira atuou em favor dos interesses do empresariado na construção de consenso acerca da destituição de Rousseff, incentivando as manifestações pró-impeachment em todo o país e as reformas de cunho empresarial para diferentes áreas, especialmente no campo educacional.

Nesta perspectiva, pensamos sobre a necessidade de, a princípio, realizar uma breve descrição de determinados acontecimentos que envolveram o processo de impeachment de Dilma Rousseff. Com o intuito de compreender o contexto político-social do país no decorrer da construção do golpe jurídico-parlamentar e midiático para então buscar entender como esse contexto de construção viabilizou o fortalecimento dos setores empresariais brasileiros nas esferas públicas e governamentais e a consolidação de contrarreformas que objetivam, em geral, a simplificação da formação da classe trabalhadora, a precarização do trabalho e a perda de direitos sociais conquistados pela população ao longo das décadas.

O processo de impeachment de Dilma Rousseff ocorreu em seu segundo mandato como presidente da República. E foi, totalmente, enviesado pela influência de parlamentares da oposição com o apoio de importantes segmentos do Poder Judiciário, em sua grande maioria representantes da Câmara e do Senado Federal, bem como setores do empresariado brasileiro e pela grande mídia nacional (Anfope, 2018).

Dilma Rousseff, do Partido dos Trabalhadores (PT), foi reeleita em um processo eleitoral democrático e com uma votação acirrada contra Aécio Neves do Partido Social da Democracia Brasileira (PSDB). Logo após a vitória de Rousseff, Aécio Neves, juntamente com representantes da oposição, convocou uma manifestação popular contra o resultado das

eleições presidenciais e, seguidamente a esse ocorrido, seu partido PSDB entrou com requerimento junto ao Tribunal Superior Eleitoral (TSE) pela “cassação do registro da chapa vencedora, com a consequente assunção da Presidência pela coligação da qual foi protagonista.”(Cavalcanti e Venerio, 2017, p.142).

Apesar do ocorrido, Dilma Rousseff iniciou seu segundo mandato à frente da Presidência da República em 2015, mesmo enfrentando grande instabilidade política. O segundo governo Dilma defrontou-se com um ano marcado por altos níveis de inflação, desemprego e aumento da insatisfação popular em um cenário de crise econômica em que os preços de diferentes commodities importantes para o país despencaram no mercado exterior, como por exemplo o petróleo (Cavalcanti e Venerio, 2017). Nesse contexto de crise econômica, altas taxas de inflação e desemprego, o governo Dilma passou a ser pressionado por diferentes vias como algumas manifestações populares, a influência da mídia que realizava forte oposição ao governo e pelos seus opositores no parlamento brasileiro culminando, assim, em discursos pró-impeachment em diferentes regiões do país. É necessário ressaltar que a grande mídia nacional atuou como forte aliada para o processo de impeachment divulgando de forma tendenciosa diferentes reportagens sobre a insatisfação acerca do governo Dilma e casos de corrupção de forma seletiva, incentivando e apoiando, direta e indiretamente, as mobilizações pró-impeachment no país.

Em março do mesmo ano, o governo Dilma sofreu novos ataques, pois à época, o então Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), atualmente apenas Movimento Democrático Brasileiro (MDB), partido do vice-presidente Michel Temer rompeu oficialmente com o PT e a partir dessa ruptura outros partidos da coligação da chapa vencedora nas eleições presidenciais, como Partido Progressistas (PP) e o Partido Social Democrático (PSD), retiraram-se da base do governo Dilma (Cavalcanti e Venerio, 2017). Diante disso, Dilma Rousseff deparou-se com a desestruturação de sua base no Legislativo, enfrentando fortes oposições e resistências por parte do Congresso Nacional, sem o apoio parlamentar, o impeachment começou a ser requerido pela oposição.

Segundo Cavalcanti e Venerio (2017), o Movimento Brasil Livre (MBL), por meio de alguns integrantes, protocolou em maio de 2015, na Câmara dos Deputados, um pedido de impeachment contra Dilma Rousseff. Em seguida, em outubro do mesmo ano, outro pedido de destituição foi entregue pelos deputados da oposição ao Presidente da Câmara afirmando que “[...] Dilma Rousseff teria editado seis decretos de abertura de crédito suplementar sem a autorização do Congresso e utilizado bancos públicos para financiar programas de governo –

o que ficou conhecido pela expressão “pedaladas fiscais.” (Cavalcanti e Venerio, 2017, p.143, destaque dos autores). Uma vez que tratamos o impeachment de Dilma Rousseff como um golpe vale destacar que os crimes pelos quais foi acusada não ocorreram de fato.

Em meio a esse cenário conturbado e de instabilidade política, em outubro do mesmo ano, ‘Uma ponte para o futuro’ é divulgada pela Fundação Ulysses Guimarães, considerada um braço teórico do então PMDB, e instituída como plataforma política do referido partido que, por meio de concepções de diferentes áreas como educação, política e economia, serviria de base para suas pesquisas científicas (Carta Capital, 2016; Cavalcanti e Venerio, 2017). A plataforma política ancorava-se a partir de concepções que previam a redução dos direitos sociais adquiridos ao longo dos anos pela população brasileira, como menos direitos e menos segurança para a classe trabalhadora, aumento dos anos de trabalho e contribuição dos mais idosos, além de propostas que previam a inviabilização dos direitos universais e do acesso a serviços públicos pela população (Carta Capital, 2016).

Em 29 de agosto de 2016, por meio da presidência do ministro Ricardo Lewandowski, iniciou-se a votação acerca do impeachment de Dilma Rousseff no Plenário do Senado e no dia 31 do mesmo mês e ano Dilma foi destituída de suas funções a frente da Presidência da República por 61 votos a 20 (Cavalcanti e Venerio, 2017). Michel Temer, então, assumiu a presidência do país com uma base totalmente alinhada aos ditames neoliberais e às exigências do mercado nacional e internacional.

Após o impeachment de Dilma e a assunção de Michel Temer à presidência, Temer afirmou que a recusa de Dilma Rousseff pela plataforma ‘Uma ponte para o futuro’ bem como pelas teses ali apresentadas corroborou para a instauração do processo de destituição de Dilma e a efetivação do mesmo à Presidência (Carta Capital, 2016). A afirmação de Temer expõe a ilegitimidade do processo de impeachment de Dilma, a qual foi responsabilizada por determinados crimes questionáveis como uma maneira para que a então presidente fosse afastada de suas funções e a intensificação da agenda neoliberal entrasse em cena no país.

As medidas e propostas presentes na plataforma política, ‘Uma ponte para o futuro’, alinharam-se às contrarreformas estabelecidas durante o governo Temer, após a destituição de Dilma Rousseff. Além da consolidação de seus efeitos, como a Reforma da Previdência, o rearranjo de determinadas proposições da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e a limitação dos gastos públicos por 20 anos, por meio da PEC 241 e da Emenda Constitucional 95/2016. De acordo com a Anfope (2018, p.43):

O impeachment de Dilma e assunção de Temer representam uma vitória de uma campanha orquestrada pelas oligarquias político-econômicas representadas pelo PSDB, partido derrotado em quatro eleições consecutivas, e seus aliados, que, marchando de forma enganadora sob uma bandeira anticorrupção, destruíram as conquistas democráticas brasileiras de forma bastante similar ao que fez o golpe de 1964.

De acordo com Freitas (2018), a ‘nova direita’ tem como base o novo liberalismo econômico (neoliberalismo) e fundamenta-se na defesa do livre mercado e da liberdade acima de tudo, colocando os direitos e bem-estar coletivos em detrimento das liberdades individuais. Com isso, “[...] não importam os meios quando se trata de defender o livre mercado [...].”(Freitas, 2018, p.26). Ainda de acordo com Freitas (2018, p.26-27):

Esta forma de pensar se espraia por vários espaços: atinge os políticos nos Congressos Nacionais e nas Assembleias, os novos partidos políticos, membros do Judiciário e outros órgãos de controle e a mídia, fortalecendo a lógica de que, frente à agressão ao livre mercado (base da “liberdade”), justifica-se a “legítima defesa”, reiterando-se que os fins justificam os meios.

A assunção de Michel Temer à Presidência viabilizou a consolidação, o aprofundamento e a intensificação da agenda neoliberal nas políticas públicas do país com a contenção dos gastos e reformas que, em seu bojo, visam a diminuição de direitos da classe trabalhadora e camadas mais pobres da população, o fortalecimento dos setores empresariais e o livre mercado e medidas de privatização de diferentes setores estatais. Faz-se necessário destacar que ainda atuando como interino, Michel Temer entrevistou no Conselho Nacional de Educação (CNE) possibilitando a presença de representantes do empresariado nacional favorecendo, assim, a consolidação dos ideários neoliberais nas decisões do CNE. Ocorrido que, inclusive, garantiu a aprovação da BNCC. O governo Temer alinhado com os objetivos do empresariado, nacional e internacional, constituiu-se por meio do enquadramento da política brasileira às novas demandas do capitalismo mundial para o reordenamento da força produtiva e para a reconfiguração do mundo do trabalho.

Por esse viés, consideramos o golpe de 2016 como um importante marco para a compreensão da conjuntura educacional brasileira que tem sido redesenhada nos moldes mercadológicos de educação e de trabalho para adequar a formação, sobretudo da juventude, aos novos movimentos da sociedade contemporânea em um cenário de instabilidades e crises cada vez mais recorrentes com a precarização dos postos de trabalho, subempregos e a falácia do empreendedorismo. A partir do cenário golpista de 2016 uma série de reformas foram implementadas objetivando, além da supressão dos direitos sociais, pavimentar o caminho para que organizações e fundações de cunho privado tivessem, ainda mais, representatividade

e cargos de liderança em setores públicos para repensar, reformular, reorganizar e reconfigurar a agenda nacional e as políticas públicas, sobretudo no campo educacional.

Ademais, é fundamental destacar que o contexto pós-golpe com diversos escândalos e denúncias de corrupção de representantes dos partidos envolvidos no processo de golpe, incluindo ministros do governo Temer e o próprio presidente, desmoralizaram, assim, a política brasileira e enfraqueceram a participação dos cidadãos (Anfope, 2018). O desgaste político e as narrativas sobre a corrupção possibilitaram a ascensão de políticos alinhados à extrema-direita em diferentes regiões do país, incluindo a vitória de Jair Bolsonaro nas eleições presidenciais de 2018, eleito por meio de uma bandeira anticorrupção através da defesa de mudanças no cenário político do país. Contudo, com a promessa de mudanças no cenário das políticas e dos direcionamentos sociais, o novo alinhamento político do então Presidente Jair Bolsonaro foi marcado pelo extremismo, discursos de ódio, negacionismo, ataque às universidades públicas e à ciência e por uma má gestão do governo.

Segundo a Anfope (2018) com o aprofundamento do golpe jurídico-parlamentar e midiático que culminou com a destituição de Dilma Rousseff de suas funções a frente da Presidência da República, o país deparou-se com um conjunto de reformas de cunho neoliberal que resgataram as concepções presentes na Reforma do Estado realizada por Fernando Henrique Cardoso, na década de 1990. O contexto que instaurou o processo de impeachment de Rousseff viabilizou o fortalecimento de setores do empresariado nacional dos quais adentrando de forma, cada vez mais, sólida em diferentes áreas governamentais foi direcionando um reordenamento de políticas públicas fundamentadas em princípios e proposições do neoliberalismo. Em sua análise sobre a conjuntura nacional a Anfope (2018, p.45) afirma que:

Vai ficando claro que se trata de um movimento de realinhamento do Brasil a certas teses neoliberais de ordenamento social, defendidas pelos centros capitalistas mundiais, sem as quais o capital se recusa a investir no Brasil, temendo não obter as taxas de acumulação esperadas por tais investimentos. A mídia refere-se a isso como “recuperar a confiança no Brasil”.

O governo Temer iniciou uma série de reformas alinhadas com as bases neoliberalizantes e empresariais em âmbito nacional atendendo as exigências do capital internacional de atualização do país (Anfope, 2018) às mudanças e transformações ocorridas tanto na formação e comportamento da força produtiva como na própria manutenção do sistema capitalista às novas formas de produção e reprodução das sociedades do século XXI. As reformas do governo Temer que incluem a Reforma da Previdência, as mudanças nas

proposições previstas pela CLT, a terceirização de determinadas atividades, a contenção dos gastos sociais para as áreas de educação e saúde, bem como o limite de gastos públicos e a privatização de diversos setores do Estado (Anfope, 2018) estão enquadradas nas perspectivas neoliberais para a nova estruturação da força produtiva, o que implica diretamente na reconfiguração e na reorganização do campo educacional em prol das novas mudanças e exigências do capital para a formação da classe trabalhadora.

Em sua análise sobre a reforma empresarial da educação, Freitas (2018) afirma que no quadro em que se preza pela liberdade individual, o livre mercado e a concorrência custe o que custar, abrindo mão da própria democracia, é coerente que movimentos destinados ao cerceamento da liberdade de professores e professoras, como por exemplo o ‘Escola Sem Partido’, estejam presentes. Presentes, inclusive, simultaneamente, “à implementação acelerada das reformas constitucionais e do Estado, após 2016, incluindo a reforma da educação, com autoria e financiamento empresarial.”(Freitas, 2018, p.28)

Nesse viés, ainda segundo Freitas (2018), a reforma empresarial da educação se constrói por meio de redes de influência com difusas alianças tanto com acadêmicos, empresários, fundações, institutos e organizações sociais como com a indústria educacional, políticos de instâncias legislativas e do governo e a grande mídia. Concebendo, dessa maneira, a legitimação da perspectiva de sociedade e de educação presente na reforma. Ademais, Freitas (2018, p.41-42) expressa que:

Do ponto de vista das finalidades da educação, embora nem sempre explícitas, os reformadores visam a implementação de reformas educacionais para, por um lado, garantir o domínio de competências e habilidades básicas necessárias para a atividade econômica revolucionada pelas novas tecnologias e processos de trabalho (Revolução 4.0) e, por outro, garantir que tal iniciativa se contenha dentro da sua visão de mundo que se traduz em um status quo modernizado.

Nesse cenário, diferentes reformas, entendidas nessa escrita como contrarreformas, para o campo educacional foram construídas e/ou implementadas em âmbito nacional a partir do cenário viabilizado pelo golpe de 2016. Como, por exemplo, a BNCC, a BNC-Formação e a Reforma do Ensino Médio, que objetivam em linhas gerais o estreitamento curricular, a simplificação e a padronização da formação e da prática educativa e o controle do fazer pedagógico e trabalho docente.

Identificamos que as contrarreformas mencionadas acima, com forte influência do setor privado, expressam o caráter empresarial para o campo educacional objetivando, como já foi relatado anteriormente, um esvaziamento teórico-crítico na formação da força produtiva

através de um currículo simplificado por meio de competências e habilidades consideradas necessárias para as novas formas de ser e estar no mundo do trabalho. De acordo com Tarlau e Moeller (2020), a influência do setor privado na educação não é apenas uma estratégia neoliberal com a finalidade de aumentar lucros, mas uma tentativa de fundações privadas e líderes corporativos de angariar poder e influência a fim de reformular a educação pública, refazendo “a esfera pública à sua imagem e semelhança.” (Tarlau e Moeller, 2020, p.595).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um exemplo de como uma fundação privada, nesse caso a Fundação Lemann, foi uma peça fundamental para a reformulação da educação pública nacional e na construção de consenso acerca da necessidade de uma base comum curricular através do Movimento pela Base (Tarlau e Moeller, 2020).

É importante destacar que o Movimento pela Base não era composto, apenas, por políticos ou partidos políticos de direita, mas também de esquerda, contando por exemplo com representantes do PT e PSDB, possibilitando assim, um caráter apartidário da BNCC (Tarlau e Moeller, 2020). Dessa forma, com base nas contribuições de Tarlau e Moeller (2020), compreendemos que a atuação da Fundação Lemann construiu um consenso em torno da BNCC que a constituiu como uma base de cunho nacional e não partidário, com a ‘participação’ de vários segmentos da sociedade civil diminuindo, assim, as brechas para as críticas, tornando-as algo de caráter ideológico, marginalizando-as e corroborando para uma maior aceitação da BNCC pelo país. Contudo, é fundamental evidenciar que a BNCC sofreu diversas críticas em relação ao seu processo de construção, incluindo segmentos da direita e da esquerda, e ao seu conteúdo e implementação com resistências de diferentes movimentos educacionais de lutas em defesa da qualidade educacional pública e gratuita e com histórico de pesquisas sobre o currículo, como a Anped, a ABdC, a Anfope, entre outras.

Apesar do cenário de instabilidade política e insatisfação acerca do governo Dilma (PT), a BNCC manteve-se ativa no cenário brasileiro e com apoio multipartidário, sendo umas das únicas políticas mantidas pelo governo Temer (Tarlau e Moeller, 2020). Embora a BNCC tenha se constituído através de um discurso de caráter apartidário, evidenciamos que a base não expressa uma condição de neutralidade, visto que não há neutralidade na construção e implementação de políticas públicas nem no cenário político em si. A BNCC constitui-se por meio de um caráter econômico-político-ideológico com a atuação e participação intrínseca da Fundação Lemann em todo o processo de construção do documento. Desde o financiamento de palestras e seminários no país e no exterior, o custeio de viagens de especialistas, tanto brasileiros como estrangeiros, para a participação nos eventos até a organização de um

movimento, com representantes de diversos segmentos da sociedade civil e uma estratégia de mídia, em defesa da base como uma política pública inevitável para o país (Tarlau e Moeller, 2020).

A formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para a etapa da Educação Infantil e Ensino Fundamental, perpassou os anos de 2014, 2015, 2016 sendo finalizada em 2017 (Cruz, Moura e Barbosa, 2024) contando com a redação e publicação de três versões sendo o último documento, redigido em parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), homologado por meio da Resolução CNE/CP nº 2 de 22 de dezembro de 2017. Homologada no governo Temer, a última versão da BNCC “era muito mais parecida com as iniciativas curriculares do governo do PSDB nos anos 1990 do que as versões desenvolvidas sob o governo do PT.” (Tarlau e Moeller, 2020, p.591). A versão final da Base pautada em competências e habilidades diluiu diferentes discursos relacionados à diversidade, ao contexto das comunidades étnicas e culturais e ao direito a um currículo pautado em suas realidades locais (Tarlau e Moeller, 2020).

A partir das contribuições de Tarlau e Moeller (2020) sobre a BNCC, compreendemos que a Base expressa como as fundações privadas atuam nos debates políticos tornando-os debates de caráter técnico dos quais demandam soluções também técnicas. Dessa forma, ainda segundo Tarlau e Moeller (2020), os debates com grande impacto nas questões educacionais, voltados à qualidade e à equidade, tornam-se técnicos. Trazendo um debate técnico, a fundação passa a atuar com suporte aos funcionários do Estado visando o consenso acerca das políticas que serão adotadas e, dessa maneira, passa a organizar redes, patrocinam pesquisas e seminários no campo educacional oferecendo apoio econômico e organizacional à implementação das políticas. Nesta perspectiva, atuando na construção, divulgação e implementação de políticas públicas, as fundações privadas vão adentrando cada vez mais nas discussões educacionais, espelhando sua visão de mundo para o cenário da educação nacional.

Consideramos que, por meio da organização em competências e habilidades, a BNCC apresenta a construção de um currículo mínimo, simplificado e de caráter técnico que visa padronizar a prática educativa desconsiderando os diferentes contextos escolares do território brasileiro acarretando, também, em processos de descaracterização e desprofissionalização docente. Segundo Cruz, Moura e Barbosa (2024, p.11) “uma estruturação pautada em conteúdos, uma unificação curricular, o cerceamento da gestão democrática, a avaliação de larga escala e a desqualificação do trabalho docente são colocados em pauta como

problematizações pertinentes sobre a BNCC.” Ademais, a BNCC construída a partir de um processo questionável quanto ao seu caráter democrático, desconsiderou a atuação efetiva de professores e professoras da Educação Básica na discussão do currículo proposto pela Base (Anfope, 2018).

Seguindo com o cenário de contrarreformas, em 2017, foi promulgada a lei nº 13.415/2017 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabelecendo mudanças significativas na organização e estrutura da etapa do Ensino Médio. A lei conhecida como ‘Reforma do Ensino Médio’ altera substancialmente a escolarização nesta etapa e reforça a dualidade educacional brasileira a partir da organização por meio de itinerários formativos e da diminuição da carga horária de disciplinas obrigatórias fundamentais na formação dos sujeitos. De acordo com Accioly e Lamosa (2021), a Reforma do Ensino Médio incide sobre diferentes aspectos como: currículo, carga horária, espaço escolar, gestão escolar, trabalho docente, entre outros.

A Reforma do Ensino Médio (ou Novo Ensino Médio) foi alvo de diversas críticas por parte da comunidade acadêmica e de movimentos dos educadores devido a sua falta de diálogo com os mesmos e a nova organização escolar estabelecida pela reforma. Diante desse cenário, em 2024, o atual presidente Lula sancionou a lei nº 14.945/2024 que dispõe sobre determinadas alterações na mencionada reforma. A principal mudança com a nova lei é em relação ao aumento da carga horária das disciplinas tradicionais e o direcionamento para a oferta dos itinerários formativos, os quais precisam complementar as quatro áreas gerais de formação, Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Matemática, o que não estava presente na lei anterior. Apesar das alterações, a lei ainda apresenta brechas quanto a sua implementação prevista para 2025, entretanto por ser uma lei recente e não ser o objetivo da nossa discussão não nos deteremos a essas mudanças e brechas, nesta pesquisa.

A Reforma do Ensino Médio enquadra-se nos objetivos de formação da juventude brasileira em prol das transformações do mundo do trabalho e as demandas por força produtiva que apresentem as habilidades esperadas pelo mercado como habilidades técnicas e socioemocionais. A partir de Accioly e Lamosa (2021), percebemos que a partir da BNCC e da Reforma do Ensino Médio, implementadas em 2017, as competências socioemocionais inserem-se no cenário educacional brasileiro com o intuito de desenvolver, já na formação da classe trabalhadora, habilidades para a conformação da mesma ao cenário de exploração e precarização do trabalho e aumento do desemprego. Com isso, são necessários trabalhadores resilientes, proativos e flexíveis.

Em dezembro de 2018, por meio da Resolução CNE/CP 4/2018, é instituída a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio abrangendo, assim, toda a Educação Básica e estando em consonância com as prerrogativas da lei nº13.415/2017. O texto da versão final que inclui o Ensino Médio afirma que através da Base será garantido aos estudantes brasileiros “o conjunto de aprendizagens essenciais [...], seu desenvolvimento integral por meio das dez competências gerais para a Educação Básica, apoiando as escolhas necessárias para a concretização dos seus projetos de vida e a continuidade dos estudos.” (Brasil, 2018, p.5). A BNCC, ao estabelecer o desenvolvimento através de competências gerais, imprime no currículo da Educação Básica um esvaziamento tanto da diversidade de contextos étnicos, culturais, territoriais e de aprendizagem das escolas brasileiras, uma vez que desconsidera as diferentes realidades escolares no país, como também esvazia a formação desses estudantes dos aspectos teórico-críticos. Por esse viés, tanto a Reforma do Ensino Médio como a BNCC expressam a difusão de “[...] um mínimo de competências de baixa complexidade em fino ajuste com as demandas do empresariado.” (Accioly e Lamosa, 2021, p.7).

Ainda de acordo com Accioly e Lamosa (2021, p.11) a escola, no atual estágio do capitalismo,

[...] assume a função de prover o mínimo de educação necessário para que a massa dos trabalhadores se adeque às condições instáveis e flexíveis do mercado, especialmente pela difusão da cultura do empreendedorismo (que envolve o reforço de atitudes consideradas pelo senso comum como positivas). Na mesma medida, aumenta-se o controle sobre os conteúdos e métodos da educação escolar, que são rigidamente monitorados pelas avaliações em larga escala. Estas, por sua vez, consolidam a cultura da competição, fazendo com que mecanismos de bonificação e punição permeiem o ambiente escolar.

Diante do exposto, compreendemos de acordo com Cruz, Moura e Barbosa (2024) que a instituição de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) implica em alterações não só no currículo e nos conteúdos ministrados em sala de aula, mas também na prática e trabalho docente uma vez que influencia na construção das diretrizes curriculares da formação docente. Dessa forma, a base influencia toda a prática educativa regulamentando “[...] todo o processo teórico e prático da construção pedagógica escolar.” (Cruz, Moura e Barbosa, 2024, p.6)

A partir disso, consideramos que, viabilizadas pelo contexto pós-golpe de 2016 e sob forte influência da concepção de mundo da classe dominante e empresariado nacional, as contrarreformas mencionadas anteriormente contribuem para um cenário de descaracterização do trabalho docente. Essa descaracterização contribui para um contexto em que professores e professoras passam a desempenhar a função de meros executores e técnicos do trabalho pedagógico em que o pensar e o fazer são dicotomizados da prática educativa desses docentes,

cenário alinhado com as prerrogativas presentes na Resolução CNE/CP 2/2019, ressignificando, assim, a identidade docente.

2.2 A ressignificação da identidade docente na sociedade contemporânea

No decorrer das últimas décadas, o cenário educacional brasileiro tem se deparado com o aprofundamento da influência de concepções empresariais e mercadológicas na organização do currículo, no direcionamento da prática educativa e pedagógica, nas orientações acerca do processo de ensino-aprendizagem dos discentes, na formação inicial e continuada dos docentes e no trabalho desempenhado por eles em sala de aula. A formação e a atuação de professores e professoras, sobretudo da Educação Básica, têm estado no bojo das discussões educacionais, especialmente por meio dos organismos internacionais, que têm direcionado para um processo de cerceamento do trabalho docente através da implementação de políticas públicas das quais objetivam a padronização curricular, a simplificação da formação e o controle do fazer pedagógico, como no caso da BNCC e da BNC-Formação.

O trabalho docente ao longo dos últimos anos, com a crescente influência neoliberal, vem sofrendo mutações em sua organização e estrutura através, também da atuação e influência dos organismos internacionais e das bases do empresariado nacional nas políticas educacionais do país. Com isso, consideramos fundamental a compreensão de como o trabalho docente na Educação Básica vem sendo pensado, entendido e enxergado na sociedade contemporânea tanto diante das transformações no mundo do trabalho, do qual ele também pertence, como a partir do processo de contrarreformas educacionais, principalmente pós-2016, que coaduna para a ressignificação da identidade docente. De acordo com Antunes (2009, p.17):

Particularmente nas últimas décadas a sociedade contemporânea vem presenciando profundas transformações, tanto nas formas de materialidade quanto na esfera da subjetividade, dadas as complexas relações entre essas formas de ser e existir da sociabilidade humana. A crise experimentada pelo capital, bem como suas respostas, das quais o neoliberalismo e a reestruturação produtiva da era da acumulação flexível são expressão, têm acarretado, entre tantas consequências, profundas mutações no interior do mundo do trabalho.

Levando isso em consideração, entendemos que ‘trabalho’ é uma categoria de suma importância para as investigações que partem da crítica ao modo de exploração capitalista, das modificações que esse sistema impõe ao conceito de trabalho ou da venda da força de trabalho para uma função que aliena e explora o trabalhador. Neste sentido, apresentamos o

‘trabalho’, como conceito e construção histórica, através das contribuições de Marx (2013, p.327), como um processo entre o homem e a natureza, “numa forma em que ele diz respeito unicamente ao homem”, uma ação que primeiramente é realizada na esfera do pensamento para posteriormente ser executada na realidade concreta. Nesta perspectiva, Borges (2020), fundamentada em Marx, elucida que não há trabalho humano sem consciência sendo este trabalho primordial para a sociedade e a sociabilidade humana, pois ele “[...] constitui a própria essência do ser humano.” (Borges, 2020, p.26).

Borges (2020) afirma que o trabalho é uma atividade direcionada para um determinado fim e expressa a manifestação da práxis que é a capacidade de ação transformadora consciente da qual diferencia os seres humanos dos animais. Reconhecemos, nesta escrita, que o trabalho é inerente à existência humana e, dessa maneira, “é categoria fundante da humanização, categoria ontológica, é por meio dele que a humanidade transforma sua própria realidade e forja condições materiais de existência.” (Borges, 2020, p.25). Neste sentido, consideramos, sobretudo através de Marx (2013), que o trabalho se constitui a partir de seu sentido ontológico e histórico.

Antunes (2021) explicita que a ação de produzir e reproduzir da vida humana é realizada através do trabalho, constituindo-se como fundamento para a realização e para a condição de existência do ser social bem como para a sua humanização. Nesta concepção, de acordo com Lukács (2018), no trabalho estão inseridas as determinações para a constituição da essência do ser social. A partir do exposto, compreendemos que os autores entendem o trabalho a partir de seu sentido ontológico de constituição da essência humana, de seu processo de sociabilidade e humanização. O trabalho constitui-se como um processo que funda o ser social, um processo de satisfação da necessidade humana realizado para uma dada finalidade sendo uma ação consciente fundamental na distinção entre o ser humano e os demais seres vivos.

Entretanto, a partir das contribuições de Antunes (2021), concluímos que sob a sociedade capitalista o trabalho tem a sua natureza modificada perdendo seu sentido como essência humana, degradando o trabalhador ao invés de humanizá-lo. Destituindo o trabalho de seu sentido ontológico e de sua característica primordial de fundar o ser social e de sua condição de existência. Ainda segundo Antunes (2021), na sociedade capitalista o processo de trabalho, antes elemento fundamental no processo de humanização e de realização do ser social, torna-se um meio para a subsistência do trabalhador. Nesse contexto de perda de suas realizações como ser social, a força de trabalho é transformada em mercadoria para a

produção de novas mercadorias, sendo o processo de trabalho degradado, desvalorizado e precarizado, o que torna o trabalho um elemento estranhado para o trabalhador.

Considerando a construção de certa estranheza com as condições de trabalho, através das contribuições de Antunes (2009; 2018), percebemos que a crise experimentada pelo capital mundial bem como as resoluções disponibilizadas a ela, como o próprio neoliberalismo, acarretaram em significativas modificações acerca do mundo do trabalho, das quais impactaram substancialmente a estrutura e o modo de organização tanto da força de trabalho como da classe trabalhadora. Nesta lógica, consideramos que a sociedade contemporânea se fundamenta a partir de um processo de reestruturação da força produtiva por meio da nova morfologia do trabalho (Antunes, 2018; Silva, 2018).

A nova morfologia do trabalho resulta em diversas transformações na maneira em que o trabalho é organizado, estruturado e apresentado na conjuntura da sociedade brasileira, impactando assim as relações de trabalho. Segundo Antunes (2018) a nova morfologia do trabalho está pautada nas formas de precarização e superexploração dos trabalhadores. Dessa maneira, esse cenário contribui para um processo de distanciamento e estranhamento entre trabalho-trabalhador acarretando assim em um processo de alienação em que o trabalhador não se reconhece nem se sente pertencente a sua própria atividade laboral.

Por esse viés, concluímos que por meio da nova morfologia do trabalho que contribui para as transformações do mesmo, a sociedade brasileira defronta-se com um processo de trabalho descaracterizado e desvinculado de seu sentido ontológico como essência humana. Pois consideramos, a partir de Borges (2020), que frente a um sistema que superexplora, aliena, expropria e precariza o trabalhador, este sofre um processo de desumanização. Neste sentido, inserido na sociedade capitalista, o trabalhador docente também é explorado, trabalhando além do necessário para a sua sobrevivência e cada vez mais vem perdendo a sua autonomia em relação ao controle de seu processo de trabalho (Borges, 2020). Diante disso, consideramos que não é possível analisar o trabalho docente desvinculado do contexto do modo de produção que ele está inserido.

Para Silva (2018) o trabalho docente pertence ao mundo do trabalho visto que ele não se isenta de ser impactado pelas modificações e alterações na organização e nas condições de trabalho da sociedade atual. Dessa forma, não está “[...] dissociado das relações sociais capitalistas e, embora possua especificidades, apresenta características comuns a outras atividades do mundo do trabalho.” (Silva, 2018, p. 211). Nesta concepção, os aspectos que fundamentam a nova morfologia do trabalho bem como os elementos do modo de gestão

neoliberal estão presentes na estrutura e nas formas de organização do trabalho docente e também no âmbito das políticas educacionais. Dessa maneira, o trabalho docente também é impactado e reestruturado por meio da precarização, da competitividade, da superexploração, da produtividade exacerbada e dos discursos de resiliência, flexibilização e adaptação.

A partir de Antunes (2009), temos problematizado o papel do docente neste contexto de mudanças nas configurações de trabalho, pois este trabalhador da educação torna-se uma peça fundamental para formar a classe que vive do trabalho, ao mesmo tempo em que ele próprio se constitui como parte dessa classe explorada pelo capital e, conseqüentemente, pelas formas de organização e gestão do neoliberalismo. Nesta concepção, consideramos que a identidade docente, no contexto da sociedade contemporânea, fundamentada no neoliberalismo, constitui-se como um produto valioso e fundamental para a perspectiva mercadológica de educação e formação da classe trabalhadora. Visto que a identidade desse professor tem se configurado como um produto consumível e que pode ajudar no processo de promoção de uma nova racionalidade vinculada aos interesses do capital (Dardot e Laval, 2016).

Por esse viés, a identidade docente tem sido ressignificada pelo capital através da implementação de políticas públicas como a BNC-Formação. Políticas estas que esvaziam a formação de professores e professoras de seus aspectos teórico-críticos moldando assim a identidade docente por meio de uma prática educativa que desvincula o trabalho docente de sua função social na formação emancipatória dos sujeitos. Forjando, assim, o trabalho docente em um fazer técnico, na execução de tarefas e no cumprimento de metas pré-estabelecidas externamente.

Zafalão (2021) afirma que as políticas de cunho neoliberal para o campo educacional corroboram para a vinculação da educação e do trabalho a uma racionalidade, também de cunho neoliberal, baseada na meritocracia, flexibilização e adaptação e na maximização dos resultados, responsabilizando, exclusivamente, os docentes pelos resultados de seu trabalho. Ainda de acordo com Zafalão (2021), as políticas neoliberais impactam tanto na gestão do trabalho docente como na formulação do currículo, implicando na formação do sujeito que se necessita, do sujeito neoliberal, do trabalhador forjado na lógica do neoliberalismo e nos ditames do capital. Neste sentido, não só os alunos são atingidos por esta perspectiva, mas também os docentes, pois,

O professor ou a professora são responsáveis pelos resultados e pelo processo de seu trabalho mais produtivo ou não. O professor e a professora são compreendidos,

nessa perspectiva, como proprietário de seu capital humano, portanto, teria que refletir sobre as relações entre custo e benefícios para fazer escolhas e amedrontar mais capital. Essas escolhas - baseadas na noção de responsabilidade individual - são compreendidas como resultado de trajetórias ou percursos selecionados pelos indivíduos. Portanto, estaríamos diante de modos de ser mais competitivos (para fazer escolhas) e de valorização de performances individuais (por meio de avaliações de desempenho e do mérito na construção dos percursos). (Zafalão, 2021, p.29)

A partir das considerações de Zafalão (2021), interpretamos que as políticas públicas para o campo educacional, na contemporaneidade, fundamentam-se por meio de concepções que modificam a natureza do trabalho docente possibilitando mecanismos que redefinem a própria estrutura do trabalho. Em meio às transformações na forma de gestar essa condição de trabalho, o trabalho docente relega uma prática crítico-reflexiva para uma prática que dicotomiza o pensar e o fazer transformando a docência em uma ação meramente técnica e de execução de tarefas das quais são pensadas e atribuídas por agentes externos ao chão da escola, à prática educativa e até mesmo a educação. Com isso, o trabalho docente está cada vez mais desvinculado do docente, implicando assim na construção de sua identidade através de políticas públicas que pensam a formação e atuação de professores e professoras com base nas necessidades e exigências do capital para a formação humana na atualidade.

Nas sociedades capitalistas o trabalho docente perde seu sentido, tornando-se um trabalho alienado. Frente às políticas públicas de formação e atuação de professores e professoras, bem como às políticas voltadas à organização do currículo escolar, há um processo de perda do sentido e da significação do trabalho docente contribuindo, assim, para a alienação desse trabalhador. Pois, segundo Zafalão (2021, p.93):

No capitalismo, sociedade dividida em classes, ocorre a separação entre significação e sentido do trabalho, entre aquilo que se espera do professor e da professora e aquilo que motiva e dá sentido ao trabalho, reduzindo a dimensão da criação, transformando a profissão em labor para subsistência e, nessa dimensão, trata-se de um trabalho alienado, desprovido de sentido.

Outro ponto que destacamos com a ascensão de contrarreformas de cunho neoliberal para o campo da educação é a perda da dimensão da elaboração do seu trabalho pelos professores e pelas professoras em que a realização de determinadas funções não faz sentido para os docentes acarretando, dessa forma, um distanciamento e não pertencimento por parte do docente em relação ao seu trabalho. Esse cenário descaracteriza o ser docente contribuindo para diversas problemáticas que vão para além da sua prática educativa em sala de aula, afetando sua vida de maneira geral incluindo sua saúde física e mental.

É necessário destacar, mesmo não sendo nosso foco de discussão, que “[...] a saúde do trabalhador reflete a conjuntura social, econômica, política e cultural em que ele está inserido [...]” (Borges, 2020, p.63). Dessa maneira, os professores e as professoras, cada vez mais precarizados e superexplorados, têm se deparado com um processo de sofrimento docente o qual tem acarretado um processo de adoecimento físico e mental, sobretudo mental, que deve ser analisado através das condições de trabalho impostas a esses docentes na conjuntura da nova morfologia do trabalho e a partir da estrutura societal do capitalismo contemporâneo.

Ademais, também é importante ressaltar que a docência, principalmente na Educação Básica, é composta majoritariamente pelas mulheres e, com isso, não podemos deixar de destacar a relevância de compreender o trabalho docente também a partir dessa dimensão. Pois, de acordo com Borges (2020), o processo de precarização docente não pode ser analisado de forma alheia às relações de gênero visto que o processo de precarização estabeleceu-se concomitantemente ao processo de feminização do trabalho docente portanto, “[as relações de gênero] são determinantes que se associam e se inter-relacionam na totalidade da constituição do trabalho docente no modo de produção capitalista.”(Borges, 2020, p.71, destaque nosso). Embora não seja o foco deste trabalho, propriamente dito, pensamos ser importante trazer esse dado sobre o inegável condicionante da relação de gênero nesse contexto de uma nova morfologia do trabalho. Pensando no trabalho desempenhado pelas professoras, inferimos que há uma intensificação nas condições do trabalho precarizado e explorado uma vez que, em sua maioria, exercem uma jornada triplicada pois, exercem sua jornada de trabalho escolar, o trabalho extraescolar e as atividades domésticas e/ou de cuidado.

Seguindo com o debate, ao pensar na identidade docente na sociedade contemporânea afirmamos que ela vem sendo ressignificada a partir de aspectos que contribuem para um processo de descaracterização da docência. Este processo corrobora para uma identidade docente alienada, desvalorizada em que o docente é alvo constante de críticas por parte da sociedade que questionam o seu trabalho quanto a sua eficiência, eficácia e legitimidade acerca dos conteúdos ministrados, a maneira como são ministrados, o desempenho e os resultados dos alunos, entre outras coisas.

De acordo com Alves et al (2020), as reformas educacionais, especialmente após o cenário de 2016, alinhadas ao contexto de transformações em relação ao mundo do trabalho, têm impactado desfavoravelmente professores e professoras, “sobretudo no que tange à sua valorização profissional.”(Alves et al, 2020, p.65). A respeito desse aspecto, Alves et al

(2020) destacam a relação entre a apropriação indevida do notório saber, expressa na lei que regulamenta a Reforma do Ensino Médio, e a acentuação da precarização do trabalho docente. Ainda segundo Alves et al (2020), as reformas do campo da educação na contemporaneidade, especialmente a admissão do notório saber na lei nº 13.415/2017 (Reforma do Ensino Médio) possibilitando que profissionais, dos quais não possuem licenciatura, mas tenham experiências profissionais por meio de titulações específicas da área ou através de experiências de ensino, atuem na formação da educação técnica e profissional, corroboram para “o processo de proletarização do trabalho docente.”(Alves et al, 2020, p.67)

O processo de proletarização é expresso como o processo em que professores e professoras caracterizam-se como meros executores das normativas educacionais (Alves et al, 2020) que, em sua maioria, são construídas sem o caráter democrático desconsiderando a atuação e a discussão dos docentes na construção e implementação de políticas curriculares e de formação para a área. Com isso, os docentes deparam-se com um cenário em que, cada vez mais, são distanciados dos aspectos que compõem todo o seu processo de trabalho, desde a elaboração até a execução, sendo direcionados por meio de aspectos advindos externamente, principalmente por meio das políticas educacionais voltadas para a elaboração do currículo escolar, como no caso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O trabalho docente é conceituado por Borges (2020, p.29) como,

[...] ação voltada para produzir e disponibilizar, de modo intencional, os conhecimentos produzidos historicamente e socialmente, visando à humanização do indivíduo singular. O trabalho docente é o esteio da escola, sem ele não há como a educação institucionalizada atingir seus objetivos. É ele que lida diretamente com os educandos, colocando-os em contato com os conteúdos e saberes necessários para sua atuação nessa sociedade.

A partir disso, consideramos que esse cenário, tanto de contrarreformas educacionais como de uma nova morfologia do trabalho, impacta na natureza do trabalho docente formando um trabalhador docente de novo tipo no sentido em que o docente tem os seus aspectos profissionais alinhados, direta e indiretamente, às demandas de formação e trabalho da conjuntura econômica-política-social da atualidade. Neste sentido, esse alinhamento implica tanto no impacto dessas novas demandas da atualidade na construção da identidade docente e no processo de trabalho na relação entre trabalho-trabalhador como na prática educativa e pedagógica desses docentes na formação de futuros trabalhadores, impactando também na relação de professores e professoras com o sujeito e o objeto de seu trabalho.

Nesta perspectiva, inferimos que esse cenário também impacta significativamente no monopólio do saber profissional docente no tocante em que setores empresariais por meio de fundações privadas têm grande relevância na formulação, reformulação e implementação de políticas públicas do campo educacional, voltadas tanto para o currículo como para a formação de professores. Bem como na influência nas próprias instituições de ensino através de materiais didáticos, parcerias público-privadas, programas educacionais, entre outras vias de atuação. Objetivando, dessa maneira, a incorporação de sua concepção de educação e formação pela escola e pelos professores, em que esses atuem em prol da visão de mundo da classe dominante através das orientações e direcionamentos de setores empresariais nacionais e internacionais.

Neste aspecto, depreendemos que esse cenário contribui para a desprofissionalização do trabalho docente provocando um saber profissional alienado o que, conseqüentemente, atravessa, mesmo que de forma implícita, a dimensão intelectual do trabalho docente. Neste trabalho, consideramos os professores e as professoras como detentores de uma intelectualidade com a sua função social capaz de realizar uma formação emancipadora dos sujeitos. Identificamos, através de Oliveira (2010) que desde a década de 1990 a profissão docente tem sido pressionada e sofrido alterações decorrentes das regulações das reformas educacionais o que pode constituir em “um novo perfil de trabalhador docente e uma nova identidade.” (Oliveira, 2010, p.17). Ainda segundo a autora,

os trabalhadores da educação estariam sofrendo processos de desprofissionalização por diversos fatores que variam desde a padronização dos meios de trabalho e introdução de tecnologias educativas em larga escala nas escolas até a deslegitimação dos seus saberes específicos resultante dos efeitos produzidos pelas avaliações externas que dão publicidade aos resultados vinculando o baixo rendimento dos alunos com o desempenho profissional dos docentes. (Oliveira, 2010, p.26)

Acerca da desprofissionalização e proletarização docente, evidenciamos que esse processo ao passo que deslegitima a dimensão profissional do trabalho docente abre margem para que qualquer pessoa, independentemente de sua especialidade, formação ou profissão, sente-se apta para opinar a respeito da educação e de como deve ser o trabalho desempenhado pelos professores e professoras em sala de aula. Além da interferência de especialistas de outras áreas, como administração e economia, nos processos educacionais através de suas influências nas políticas educacionais do país sob um discurso de ‘todos pela educação’.

Esse cenário contribui também para que a docência seja entendida, especialmente pelo senso comum, a partir da concepção de vocação em que para ser professor ou professora basta

o jeito e o dom. Concepção que desconsidera a importância de uma formação fundamentada em aspectos teórico-críticos, pedagógicos, educativos, psicológicos, políticos, éticos, entre outros essenciais para a formação e atuação de professores e professoras.

Em relação a formação, faz-se necessário também destacar o aumento considerável de professores e professoras formados em cursos privados na modalidade a distância no país. O que implica tanto nos aspectos fundamentais da formação no ensino superior e nas licenciaturas como na atuação desses docentes na prática educativa em sala de aula diante da conjuntura de políticas públicas que cerceiam e descaracterizam o trabalho docente e simplificam a formação humana. Consideramos que esse cenário contribui para a intensificação da precarização do trabalho docente visto que o processo de formação em si já foi precarizado e, dessa maneira, corrobora para que a identidade desse profissional seja construída de forma alienada e desvinculada da dimensão teórico-crítica da docência.

Outro aspecto relevante configura-se no aumento dos contratos de trabalho em detrimento de concursos públicos para a carreira do magistério acarretando, assim, em instabilidades, maior controle do trabalho docente e, conseqüentemente, a intensificação da precarização. De acordo com as contribuições de Silva (2018), é possível identificar que além dos contratos temporários e eventuais, os docentes deparam-se, na atualidade, com novas tendências que acarretarão no aprofundamento da precarização de seu trabalho como a terceirização, uberização e pejotização do trabalho docente. Ainda segundo Silva (2018), grande parte dessas iniciativas não foram materializadas em virtude de medidas judiciais e a resistência da categoria e dos trabalhadores da educação através da organização e mobilização com os sindicatos e estudantes. Porém, são tendências possíveis para o cenário educacional brasileiro das quais já podem ser identificadas em alguns contextos escolares.⁵

Nos contratos de trabalhos, tanto temporários como eventuais, não há a possibilidade de construção da identidade profissional docente nem o vínculo com a instituição e com os indivíduos que dela fazem parte. Os docentes, sob essas modalidades de contratação, não pertencem a instituição de ensino ou a turma que vão atuar naquele momento específico, não fazendo, de fato, parte daquele trabalho, não tendo pertencimento nem reconhecimento diante de sua atuação. Em muitos casos, pela necessidade do trabalho, os professores e as professoras não identificam a precariedade de sua função (Silva, 2018).

É importante destacar que apesar do contexto de cerceamento e descaracterização do trabalho docente a categoria de professores ainda resiste sendo uma categoria de muitas

⁵ Como o projeto de privatização da gestão escolar no Estado de São Paulo. O projeto, até a escrita desta dissertação, encontra-se suspenso pelo Tribunal de Justiça de São Paulo (TJSP).

resistências, lutas e mobilizações. Entretanto, tanto o quadro de aumento da formação em licenciaturas EaD como a intensificação dos contratos precarizados na sociedade brasileira, dos quais consideramos estarem de certa forma imbricados, contribuem para o não pertencimento de classe por parte de alguns docentes, contribuindo para a desmobilização e a acentuação para os mecanismos de controle e alienação do trabalho docente.

Diante do exposto, levando em consideração a conjuntura educacional brasileira, compreendemos que por meio da influência da reestruturação da força produtiva que, direta e indiretamente, fundamentou o processo de contrarreformas no país pós-2016, principalmente no campo educacional, a identidade docente tem sido moldada a partir de sua resignificação e descaracterização em prol de aspectos mercadológicos. Este cenário atribui aos docentes um papel de caráter neoliberal alinhado às necessidades do capitalismo mundial, favorecendo para que a identidade docente assuma, na sociedade contemporânea, um caráter mercantilizado frente aos processos formativos, educativos e pedagógicos.

3. BNC-FORMAÇÃO, TRABALHO DOCENTE E NEOLIBERALISMO NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO

Partindo do entendimento de que com a Resolução CNE/CP 2/2019, que institui as Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e estabelece a BNC-Formação, a prática do trabalho docente vem sendo modificada dentro de padrões neoliberais para atender e alinhar-se aos aspectos mercadológicos de formação humana. A partir desse entendimento, consideramos de suma importância apresentar a maneira como esse documento normativo e seu atravessamento ao trabalho docente tem sido entendido pelos pesquisadores do campo da educação brasileira. Para isso, este capítulo objetiva identificar como as pesquisas em educação no país, no período de 2019 a 2023, têm compreendido e realizado o debate em torno da BNC-Formação, o trabalho docente e o contexto neoliberal por meio dos artigos publicados neste período. O recorte temporal justifica-se por 2019 ser o ano de aprovação e publicação da referida política pública.

O intuito é, a partir da nossa compreensão sobre a resolução analisada, buscar estabelecer um diálogo com os pesquisadores em educação do país e entender o que eles têm identificado como importante para o debate a respeito da relação entre a BNC-Formação e as perspectivas que permeiam o trabalho docente a partir de sua construção e implementação. A partir da análise quantitativa dessas pesquisas, pretendemos construir o debate por meio da análise qualitativa buscando as aproximações e os distanciamentos entre as discussões a respeito da BNC-Formação e o trabalho docente na sociedade contemporânea.

Partimos do princípio de que por meio dos aspectos presentes na BNC-Formação bem como a concepção de educação e docência construída pela lógica neoliberal e que permeia a normativa, o docente tem se desvinculado de seu papel social para enquadrar-se em um papel alinhado às demandas do mercado, tornando-se, assim, uma mercadoria para o capital. Com esta ideia, pressupomos que, constituindo-se como uma mercadoria, o docente tem sua identidade moldada a serviço do capital acarretando em modificações na maneira como a prática do seu trabalho é organizada e estruturada corroborando, dessa maneira, para o processo de alienação desse trabalhador docente.

Nesta perspectiva, consideramos que os aspectos atrelados a BNC-Formação favorecem para a coisificação dos docentes frente ao seu trabalho e a sua prática educativa. Neste sentido, pressupomos que a identidade docente assume a forma de mercadoria ao possuir uma determinada utilidade que atenda às necessidades da sociedade capitalista de

formar indivíduos que não contestam o sistema, mas que se adequam e se apropriam de sua lógica em todas as esferas de sua vida.

Com base nos parágrafos acima, este capítulo divide-se em dois tópicos visando uma melhor apresentação do debate proposto. O primeiro tópico objetiva apresentar a descrição quantitativa das pesquisas em educação, através dos artigos publicados que abordam sobre a BNC-Formação e o trabalho docente a partir do cenário neoliberal. Em seguida, o segundo tópico visa, a princípio, analisar a partir de uma descrição qualitativa os artigos identificados no levantamento bibliográfico. Posteriormente, através dessa descrição, busca compreender a maneira pela qual tanto a ressignificação da identidade de professores e professoras como da prática do trabalho docente, frente à conjuntura da sociedade contemporânea e das políticas públicas de formação e atuação docente, têm sido compreendidas, debatidas e apresentadas pelas pesquisas em educação nos últimos anos.

3.1 Percurso metodológico, levantamento bibliográfico dos artigos e descrição quantitativa dos dados coletados

O processo metodológico configura-se como um elemento primordial para a realização de uma pesquisa, especialmente acadêmico-científica, permeando todo o seu desenvolvimento, os caminhos percorridos, as escolhas teórico-metodológicas, as perspectivas e concepções epistemológicas, os movimentos de idas e vindas próprios do fazer pesquisa, dentre outros. Neste sentido, apreendemos que o processo metodológico direciona a construção tanto do percurso realizado para a obtenção dos resultados como das discussões e problemáticas que se apresentam no decorrer da pesquisa. A partir de Menezes e Kaercher (2017), reconhecemos que o caminho metodológico se constitui como essencial para a realização da pesquisa bem como os resultados por ela produzidos, em que é necessário que a metodologia esteja de acordo com as metas pretendidas para o desenvolvimento da pesquisa (Menezes e Kaercher, 2017). Dessa forma:

O caminho metodológico adquire, assim, suma importância para a realização da pesquisa e para os resultados que pode produzir. Não se reduz à mera definição de técnicas a serem empregadas. Mais do que isso, diz respeito ao posicionamento e atitude do pesquisador no que se refere ao método que o embasa, à maneira como irá levantar os dados, a forma como lidará com os sujeitos da pesquisa, o modo como analisará os dados coletados e a perspectiva que adotará para interpretar estas informações adquiridas. (Menezes e Kaercher, 2017, p.263)

Com isso, o percurso metodológico não apenas se relaciona com os pressupostos teóricos do pesquisador, mas também evidencia as concepções e as perspectivas que embasam e fundamentam a pesquisa, explicitando que “não há pesquisa imparcial, neutra, uma vez que a atividade científica é marcada por escolhas, decisões e posicionamentos.”(Menezes e Kaercher, 2017, p.263). Em consonância com essa concepção, com base nas contribuições de Moura et al (2021) a respeito da relevância do debate teórico-metodológico nas pesquisas em educação, compreendemos a importância de delinear, com clareza, todo o percurso do levantamento empírico para a construção da análise que fundamenta o nosso debate a respeito da ressignificação da identidade docente na sociedade brasileira a partir do contexto de construção, aprovação e implementação da BNC-Formação e seus desdobramentos.

A partir disso, neste tópico, objetivamos apresentar o processo metodológico de construção da parte empírica, focando na construção e nos aspectos quantitativos. Em um primeiro momento, a ideia era a realização de um levantamento bibliográfico das teses de doutorado em educação do país, publicadas entre 2019 e 2023, no Banco de Teses e Dissertações da Capes por entendermos, através das contribuições de Gregório (2020), que as pesquisas de doutorado configuram-se como um importante material de análise. Pois, apresentam temáticas fundamentais para o campo educacional através de fundamentações teóricas consistentes, corroborando para a construção de importantes debates que cercam e influenciam a educação brasileira (Gregório, 2020).

Entretanto, considerando a ‘BNC-Formação’ e o ‘Trabalho Docente’ como palavras-chave de correlação para busca, o recorte temporal e o período para o desenvolvimento, defesa e publicação de uma pesquisa de doutorado, identificou-se a necessidade de modificar a empiria especificamente o material de análise do levantamento bibliográfico. A partir dessa constatação, a nova empiria configurou-se no levantamento dos artigos na Scientific Electronic Library Online (SciELO) e na plataforma de busca a literatura acadêmica chamada Google Acadêmico mantendo-se ‘BNC-Formação’ e ‘Trabalho Docente’ como palavras-chave para a busca e o recorte temporal, de 2019 a 2023.

Compreendendo os artigos como trabalhos em periódicos e para periódicos, tomamos como base as contribuições de Alvarenga (1996) e de Moura et al (2021) sobre reconhecer estes materiais como importantes meios tanto para a produção de conhecimento em educação como para a divulgação do conhecimento que vem sendo produzido no campo ao longo das décadas. De acordo com Alvarenga (1996), discorrendo sobre a comunicação científica, essa

forma de publicação tem se constituído como um dos meios de comunicação da pesquisa mais reconhecidos e utilizados. Ainda segundo Alvarenga (1996, p.64-65):

O periódico especializado é considerado um meio privilegiado para comunicar informações técnico-científicas e divulgar resultados de pesquisa. Mesmo com a possibilidade de ser superado, em seu suporte atual de publicação, o periódico ocupa posição privilegiada no processo de comunicação dos saberes institucionalizados, e pode ser considerado um sensível indicador de novas fronteiras emergentes da Ciência, seja refletindo padrões de pesquisas das nações ou das diversas áreas da Ciência e da Tecnologia, seja atribuindo prioridade às novas descobertas e idéias originais [...].

Neste sentido, nosso objetivo com o levantamento dos artigos é analisar como o debate acerca do trabalho docente na sociedade neoliberal foi construído a partir da publicação da BNC-Formação e como essa política foi recebida e compreendida pelos pesquisadores e seus pares do campo da educação. Dessa maneira, nosso foco são os artigos que tratam dessa discussão visando identificar qual a concepção dos autores sobre essa política e sua relação com o trabalho docente e/ou a formação de professores no contexto da sociedade contemporânea. Em paralelo, nos propusemos a apresentar a maneira como essa discussão é desenvolvida e divulgada pelos pesquisadores da área.

A partir disso, iniciado o levantamento, não identificamos, a partir dos descritores utilizados ('BNC-Formação' e 'Trabalho Docente'), artigos publicados na plataforma Scielo no período de 2019 a 2023. Com isso, o Google Acadêmico tornou-se a principal plataforma para o levantamento dos artigos. Realizando o levantamento bibliográfico no Google Acadêmico foram encontrados 2.330 resultados para 'BNC-Formação' e 'Trabalho Docente' no recorte temporal mencionado acima. A partir desses resultados, identificamos a necessidade de um novo recorte de busca devido ao tempo disponível para a análise dos artigos, portanto foi incluído mais um descritor para a busca, a saber: 'Neoliberalismo'. A escolha por 'Neoliberalismo' justifica-se por compreendermos a sociedade brasileira como uma sociedade neoliberal e por partirmos desse contexto para construirmos nosso debate entendendo que o mesmo reconfigura o trabalho de professores e professoras no país.

Dessa maneira, utilizando 'BNC-Formação', 'Trabalho Docente' e 'Neoliberalismo' como palavras-chave e mantendo o recorte temporal, de 2019 a 2023, foi realizada uma nova busca no Scielo e Google Acadêmico. Novamente não foram identificados artigos publicados na plataforma Scielo a partir dos descritores e recorte temporal mencionados. Já no Google Acadêmico foram encontrados 568 resultados dos quais foram identificados 87 artigos

(incluindo um artigo repetido) que abordam a discussão e a relação entre BNC-Formação, trabalho docente e/ou formação de professores no cenário neoliberal.

Todavia, ao ser realizado o somatório dos demais elementos identificados (teses, dissertações, livros, etc) constatou-se divergências com o total de resultados encontrados no levantamento bibliográfico. Dessa maneira, observou-se a necessidade de realizar um novo levantamento no Google Acadêmico utilizando os mesmos descritores (BNC-Formação, trabalho docente e neoliberalismo) e o mesmo recorte temporal (de 2019 a 2023). A partir da nova busca, foram identificados 572 resultados dos quais 88 são artigos (incluindo sete artigos repetidos e um sem acesso) que apresentam como discussão a relação entre BNC-Formação e trabalho docente e/ou formação de professores a partir de um cenário neoliberal. Tomando como base a última busca realizada, foram utilizados como material empírico para a análise desta escrita 80 artigos, visto que sete artigos se repetem e um não é de livre acesso.

A partir disso, ratificamos que o nosso objetivo com esta dissertação é analisar, apenas, os artigos que trazem a BNC-Formação de maneira específica construindo a discussão a partir da relação entre a política pública com o trabalho docente e/ou a formação de professores tendo como base o contexto do modo de organização neoliberal da sociedade brasileira. A identificação dos artigos que abordam a respeito dessa discussão ocorreu mediante a leitura do título, do resumo, das palavras-chave e da identificação da BNC-Formação como política pública inserida no debate do artigo.

Nesse primeiro momento de análise foram apresentados os dados referentes aos 80 artigos identificados no levantamento levando em consideração os aspectos quantitativos. Dessa maneira, para a análise dos aspectos quantitativos visamos identificar os artigos que trazem a ‘BNC-Formação’ no título e/ou nas palavras-chave por pressupormos que essa política se configura como a base para as discussões presentes nos artigos analisados. Além disso, também buscamos analisar os referenciais teóricos com o intuito de identificar os autores mais utilizados e que fundamentam a discussão acerca da BNC-Formação e sua relação com a descaracterização do trabalho docente na sociedade contemporânea.

Para facilitar a identificação dos dados e sua visualização por meio de gráficos mais precisos, utilizamos o Google Forms como instrumento para identificar a presença do termo ‘BNC-Formação’ nos títulos e palavras-chave e o Google Planilhas para identificar os autores mais utilizados nas referências dos artigos selecionados. A utilização das ferramentas citadas justifica-se por sua agilidade na formulação dos gráficos e em uma maior precisão referente aos resultados encontrados.

A partir dos 80 artigos analisados, constatamos que em 26,3% (21 artigos) foram identificados a presença de termos referentes à ‘BNC-Formação’ (ou suas variantes como ‘Resolução 2/2019’) nas palavras-chave e em 73,8% (59 artigos) não identificamos os dados relacionados a presença dessa política pública nas palavras-chave. Em relação aos títulos, também foram identificados um número maior de artigos, 60% (48 artigos) em que não foi identificado a presença de termos referentes à Resolução 2/2019 em contraste com os 40% (32 artigos) dos quais apresentam o termo nos títulos. Dessa maneira, para identificarmos a presença do debate sobre a BNC-Formação nos artigos analisados, realizamos a leitura dos resumos e posteriormente dos resultados e das considerações finais, mantendo o total de 80 artigos. Podemos observar no gráfico a seguir os dados referentes a identificação da normativa nos títulos dos artigos:

BNC-Formação no título?
80 respostas

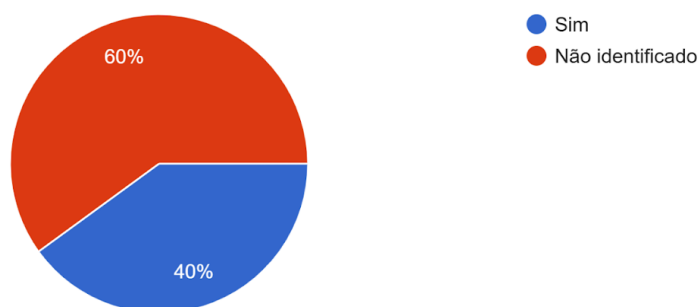


Gráfico 1: criado pela autora a partir do Google Forms.

Com a análise dos dados, observamos que os artigos em sua maioria não trazem o termo relacionado a ‘BNC-Formação’ nos títulos e/ou nas palavras-chave. A respeito, identificamos que os títulos que não trazem descritores que indicam, de maneira explícita, a referida política pública, trazem os aspectos referentes a ela, como suas aproximações com a BNCC, bem como as estruturas atreladas ao cumprimento das competências e habilidades presentes na política curricular da Educação Básica. Para além das aproximações no que diz respeito à formulação e à estrutura da ‘Resolução 2/2019’, foram identificados aspectos empresariais e gerencialistas para a formação de professores e para o trabalho docente, evidenciando o avanço neoliberal nas políticas públicas de formação docente no país.

Com isso, observamos que já nos títulos e nas palavras-chave pode-se identificar a perspectiva da qual os autores pretendem discorrer ao longo dos artigos referente ao seu

posicionamento sobre a construção e implementação da BNC-Formação no país. Outro ponto de destaque é a recorrência das aproximações dessa política pública com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em que mesmo os artigos trazendo a Resolução 2/2019 como a política pública principal para a discussão, já nas palavras-chave e títulos, é possível identificar que a BNC-Formação está interligada a BNCC. E aos seus aspectos reducionistas para a formação humana bem como ao avanço empresarial na formulação das políticas públicas no país no decorrer dos últimos anos, principalmente as voltadas para o campo educacional.

Por esse viés, observamos que as escolhas pelos títulos e palavras-chave relacionam-se com as escolhas pelos referenciais teóricos para fundamentar o debate construído no decorrer dos artigos analisados. Pois, os autores mais referenciados são autores que partem de uma perspectiva crítica para analisar a sociedade contemporânea tanto por meio das políticas públicas de formação e trabalho docente como através de políticas curriculares para a organização e estruturação do currículo escolar bem como da relação entre educação e sociedade. Dessa maneira, no tocante a análise dos dados, identificamos e destacamos oito autores mais recorrentes nas referências dos artigos. São eles: Stephen John Ball, Luiz Carlos Freitas, José Carlos Libâneo, Álvaro Luiz Moreira Hypolito, Helena Costa Lopes de Freitas, Pierre Dardot, Christian Laval e Michael Apple. Como podemos visualizar no gráfico abaixo:

Autores mais citados:

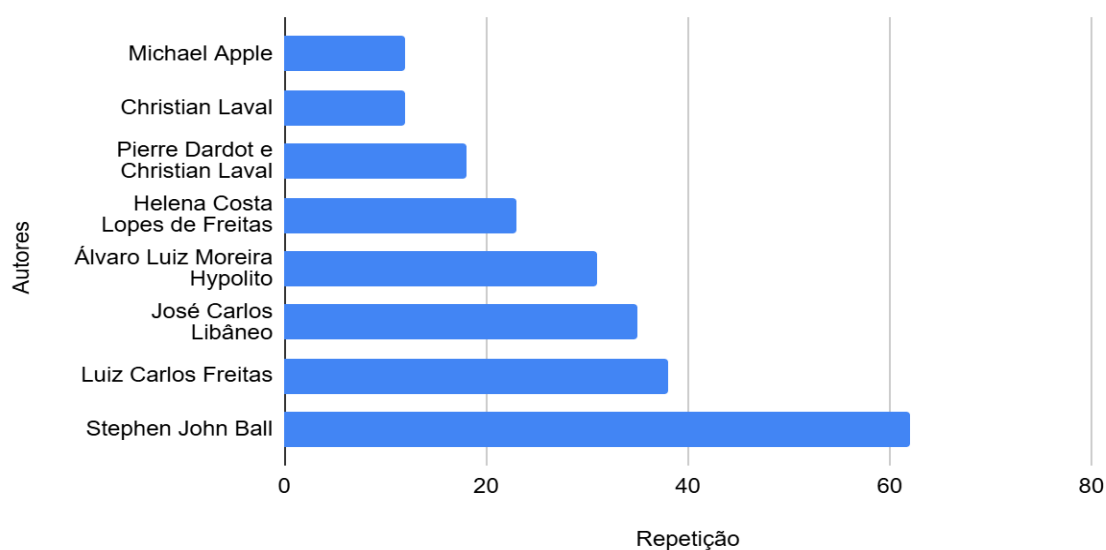


Gráfico 2: criado pela autora a partir do Google Planilhas

Mediante a análise, identificamos que Stephen Ball é o autor mais citado dentre os 80 artigos analisados, tendo um total de 62 repetições, atuando com relevância nas discussões e

debates relacionados a análise de políticas públicas, principalmente políticas educacionais, tendo como principal abordagem para tal o ciclo de políticas além da ideia de performatividade, bem presente na sociedade contemporânea. As obras de Stephen Ball que destacam-se nos artigos são: ‘Educação Global S.A.: Novas redes políticas e o imaginário neoliberal’, ‘Profissionalismo, gerencialismo e performatividade’ e ‘Novos Estados, nova governança e nova política educacional.’

Em segundo lugar está Luiz Carlos Freitas, com um total de 38 repetições, tendo destaque para as suas obras ‘A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias’ e ‘Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação.’ Luiz Carlos Freitas atua no debate a respeito do avanço empresarial no campo educacional e de como os setores empresariais, entendido por ele como reformadores empresariais da educação, têm reformulado perspectivas e concepções educacionais e desestruturado o sistema público de educação por meio da lógica empresarial e em favor da mesma.

Outros autores recorrentes são José Carlos Libâneo, atuando principalmente nas discussões envolvendo o campo da didática e nas discussões em defesa da escola pública e democrática bem como em uma formação de professores consistente teoricamente e que contribui para a transformação social e a formação crítica dos indivíduos, visto que entende a relação entre educação e sociedade como uma relação intrínseca e interligada. Álvaro Luiz Moreira Hypolito também se destaca atuando nos debates sobre trabalho docente, currículo e gestão com destaque para sua obra mais citada dentre os artigos analisados: ‘BNCC, Agenda Global e Formação Docente.’

Helena Costa Lopes de Freitas também se apresenta como um dos referenciais mais utilizados nos artigos analisados, com ênfase em sua obra ‘Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação’ além de pesquisas relacionadas às diretrizes curriculares, principalmente a BNC-Formação, e a precarização da formação de professores no país. Ademais, ‘A escola não é uma empresa: neoliberalismo em ataque ao ensino público’ de Christian Laval e a ‘A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal’, da parceria entre Pierre Dardot e Christian Laval, são as obras mais utilizadas destes autores dentre os artigos selecionados para a análise, evidenciando a consolidação do modo de organização neoliberal nas sociedades, em especial na sociedade brasileira. Além disso, Michael Apple também apresenta destaque nas referências analisadas, principalmente suas

obras sobre currículo e políticas públicas, com ênfase em ‘Ideologia e currículo’ e ‘A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional?’.

É necessário ressaltar que além dos autores mencionados acima as resoluções, diretrizes, leis, decretos, entre outros, também destacam-se como referências mais recorrentes dentre os artigos analisados, principalmente as resoluções 2/2015, 2/2019 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Além dos manifestos e posicionamentos das entidades nacionais como Anfope, Anped, ABdC, entre outras em oposição às concepções e direcionamentos presentes na BNC-Formação e em defesa da Resolução 2/2015, evidenciando os aspectos gerencialistas da Resolução 2/2019 e seu processo de construção que desconsiderou a participação efetiva dos educadores e suas pautas de anos de lutas.

Identificamos que a utilização e a recorrência, nos artigos analisados, dos teóricos, resoluções, decretos, manifestos e posicionamentos de entidades nacionais apontados acima explícita, mesmo que ainda de forma preliminar, a oposição desses pesquisadores à Resolução 2/2019. Além da crítica a implementação e aos elementos da referida resolução da qual alinha-se a política curricular em curso no país que tem, em nosso entendimento, como principal característica a simplificação curricular com base na construção e na apropriação de habilidades e competências das quais coadunam para o esvaziamento do processo formativo e de ensino-aprendizagem dos indivíduos. Nesse sentido, apontamos que por meio das diretrizes curriculares para a formação de professores alinhadas a concepção neoliberal de formação tem-se moldado a formação e o trabalho docente para o cumprimento e a execução de habilidades e competências meramente técnicas alinhadas às demandas e exigências do mercado de trabalho.

A partir desse viés, constatamos que os referenciais teóricos mais utilizados pelos artigos estão alinhados à perspectiva da discussão, seja pela dimensão curricular e política seja pela ideológica e de formação, da BNC-Formação como política pública que reflete a conexão cada vez mais intrínseca dos setores empresariais com as áreas sociais da sociedade brasileira e, consequentemente, com papéis mais ativos na construção e implementação de políticas públicas relacionadas à educação, formação e trabalho da população. Dessa maneira, são forjadas conexões que parecem sutis, mas que vinculam a educação brasileira e pública aos moldes empresariais e gerencialistas de formação humana. Tanto por meio da construção de políticas públicas de formação, trabalho docente e currículo como através da implementação das mesmas e de seus diversos desdobramentos e consequências para a área educacional, como veremos a seguir a partir da análise qualitativa dos artigos encontrados.

3.2 BNC-Formação e trabalho docente: qual o debate presente nas pesquisas em educação?

Com o intuito de estabelecer um diálogo com os pesquisadores do campo educacional e compreender a construção do debate em torno do trabalho docente na sociedade brasileira através da construção, divulgação e publicação da BNC-Formação, neste tópico, objetivamos realizar a descrição e problematização dos artigos selecionados por meio de uma análise qualitativa. Trazendo, nesta análise, os aspectos abordados e discutidos pelos pesquisadores sobre a normativa e seus desdobramentos e suas consequências para o trabalho docente e para a formação de professores bem como as concepções apresentadas através do debate proposto por esses artigos. Visando dar conta desse objetivo, nossa proposta é analisar, qualitativamente, os artigos encontrados por meio da leitura dos resultados e das considerações finais buscando as aproximações e distanciamentos entre os debates.

De forma geral, os artigos apresentam uma discussão crítica em relação a Resolução 2/2019, que institui as Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e estabelece a BNC-Formação, colocando-se em oposição a ela e trazendo seus aspectos de retrocesso tanto para a formação de professores como para a prática do trabalho docente em diferentes debates do campo da educação. Neste tópico, concentramos nossa discussão na análise específica de determinados artigos, 13 dos 80 identificados no levantamento bibliográfico, trazendo os principais pontos de discussão desses autores para a construção do nosso debate. A escolha dos 13 artigos para a análise qualitativa justifica-se por esses abordarem a relação entre BNC-Formação, trabalho docente e neoliberalismo como discussão central além de trazer a influência e os desdobramentos da normativa para o trabalho de professores e sua prática educativa e o enfrentamento da categoria frente ao cenário de desvalorização e descaracterização.

Os artigos concentram-se em quatro categorias centrais que foram construídas através da identificação dos principais pontos de discussão trazidos pelos autores e que foram mais recorrentes ao longo dos artigos analisados. As quatro categorias dialogam entre si e apresentam as concepções principais dos autores para analisar a BNC-Formação e seus desdobramentos para a educação brasileira e o trabalho docente no país, como podemos verificar no quadro a seguir:

Debate dos artigos sobre a Resolução 2/2019 (BNC-Formação)	
Categorias	Concepções dos autores para a discussão
Influência neoliberal na educação brasileira	- Caráter economicista e empresarial da Resolução 2/2019; - Influência dos organismos internacionais e do movimento global de reformas.
Controle e regulação do trabalho docente	- Impactos para a formação e atuação de professores e professoras; - Alinhamento e enquadramento da formação e trabalho docente à BNCC.
Aspectos impositivos e não democráticos na construção da Resolução 2/2019	- Revogação da Resolução 2/2015 pela 2/2019; - Falta de diálogo com os educadores e as entidades nacionais.
Resistência a Resolução 2/2019	- Manifestos e posicionamentos das entidades nacionais em oposição a Resolução 2/2019; - Resistência ativa e coletiva como mecanismo de enfrentamento.

Quadro 1: criado pela autora

Tomando como referência o que fora apresentado no quadro acima, em relação à discussão desenvolvida pelos autores, os artigos explicitam a compreensão das políticas educacionais como normativas inseridas em um movimento global de reformas que tem influenciado políticas do campo educacional por meio de concepções neoliberais e neoconservadoras. Estes artigos apresentam essas políticas, como a BNCC, a BNC-Formação entre outras, como produtos pautados pelas perspectivas dos organismos internacionais e a interesses econômicos que “contribuem para modificar profundamente a formação docente brasileira e para intensificar as formas de controle e regulação docente.”(Dal’Igna, Scherer e Silva, 2020, p.4).

Nesta perspectiva, compreendem que tanto o processo de construção e aprovação da Resolução 2/2019 como a própria estruturação da normativa insere-se no contexto de reformas educacionais de cunho empresarial em curso no país, sobretudo pós-golpe de 2016. Reformas das quais seguem as orientações e as diretrizes dos organismos internacionais,

como o Banco Mundial e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em prol dos interesses de mercado e da manutenção e reprodução capitalista (Machado e Borges, 2023). Neste viés de discussão, ainda partindo dos debates expostos pelos autores analisados, Zanotto e Ramos (2022) trazem o debate a respeito da BNC-Formação e seus aspectos neoliberais a partir da discussão sobre os recursos públicos, destacando que a lógica gerencial, base da Reforma do Estado em 1990, direciona as reformas educacionais por meio da diminuição dos gastos públicos com o repasse dos recursos para as políticas públicas. E a ampliação da participação dos setores empresariais, por meio de parcerias público-privadas na área educacional, alinhando-se às orientações do Banco Mundial sob discurso de eficiência e eficácia no setor público brasileiro (Zanotto e Ramos, 2022).

Além dos discursos privatistas para a etapa do Ensino Superior e a intensificação das avaliações implicando em um maior controle e padronização sobre o processo formativo dos professores e de sua prática educativa. Também são apontados retrocessos para o processo pedagógico e de ensino-aprendizagem ao pautar o processo formativo no desenvolvimento de habilidades e competências, alinhando-o aos interesses de mercado (Zanotto e Ramos, 2022).

Os artigos, em sua maioria, destacam que a partir do capitalismo global a educação tem sido vista, transformada e compreendida em mercadoria. Os autores apresentam que este cenário corrobora para um movimento intensificado de privatização tanto da educação de maneira geral, mas, especialmente, da formação de professores e do Ensino Superior no país, ressaltando o grande quantitativo de matrículas das licenciaturas em instituições de Ensino Superior privadas na modalidade a distância. Dessa forma, são evidenciadas as problemáticas envolvendo a formação acadêmico-profissional dos professores e das professoras que impactará a atuação dos mesmos como docentes e, conseqüentemente, pode acarretar a intensificação da dualidade educacional contribuindo para o aprofundamento e reprodução das desigualdades existentes no país (Pereira, 2022).

Neste sentido, concluímos, a partir dos artigos analisados, que as políticas educacionais imbuídas da lógica empresarial têm estruturado o processo formativo a partir da concepção de desenvolvimento comportamental e socioemocional. Concepção contida nas diretrizes e orientações dos organismos internacionais, com destaque para o Banco Mundial, que tem aprofundado e intensificado o avanço do viés neoliberal para todas as etapas da educação no país contribuindo para a fragmentação da construção de conhecimento.

Nesta concepção, analisando as incidências sobre o trabalho docente na BNC-Formação a partir da consolidação do professor de novo tipo, Andrade (2023) explicita a relação entre as reformas educacionais com o receituário dos organismos internacionais e a atuação do empresariado brasileiro, principalmente com o movimento ‘Todos pela Educação’, no reordenamento da educação do país por meio da lógica gerencialista. Andrade (2023) também evidencia a predileção do capital global, especialmente através do Banco Mundial, no comportamento e nas competências socioemocionais da classe trabalhadora, incluindo o trabalhador docente. Com isso, podemos destacar que a centralidade do trabalho docente, frente a atual conjuntura das políticas públicas educacionais no país, é direcionada pelos ditames gerenciais dos quais baseiam-se na associação entre a gerência dos sistemas de ensino e o trabalho no chão da escola a partir de determinados pontos: o enxugamento (liofilização) da escola, a inserção da flexibilidade e polivalência, a redução do conhecimento a uma concepção utilitarista e pragmática, o aumento da precariedade docente e os elementos da lógica da economia comportamental para o trabalho docente (Andrade, 2023).

Por esse viés, acerca da concepção de formação e atuação de professores, um dos pontos centrais de discussão sobre o controle e a regulação do trabalho docente insere-se no alinhamento e enquadramento, previstos na Resolução 2/2019, da formação e trabalho docente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), configurando-se como um preparatório para o desenvolvimento das competências e habilidades previstas pela BNCC (Pereira, 2022). Nesta discussão, Portelinha (2021, p.233) aponta que:

Se, de um lado, o movimento dos educadores defende uma formação não dissociada do trabalho docente, com sólida formação teórica e interdisciplinar; a unidade entre teoria e prática, gestão democrática, valorização dos profissionais da educação e condições de trabalho, a pesquisa como princípio educativo e formativo; o professor como intelectual, cuja base assenta-se no campo teórico e científico dos fundamentos da educação e das teorias didático-pedagógicas articulados à apropriação do conhecimento dos objetos das áreas específicas, por outro lado, conforme DCNFP [Resolução 2/2019] de 2019, tem-se a retomada de um projeto de formação voltado às questões de conteúdo e metodologias circunscritas ao espaço da sala de aula, indicando que as competências para a formação inicial devem ter como referência as competências requeridas aos estudantes na BNCC da Educação Básica.

Com isso, os artigos, em sua maioria, evidenciam os aspectos de controle e regulação do trabalho docente presentes na BNC-Formação dos quais, como mencionado acima, reduzem a formação de professores a uma mera reprodução das competências previstas na BNCC. Com isso, desvinculam os professores da centralidade de seu trabalho e limitam a intelectualidade da profissão, levando-os a um trabalho instrumental, técnico e utilitarista,

demonstrando a valorização da prática em detrimento da teoria na formação e a atuação docente desvinculada do controle sobre o seu trabalho (Martinez, Vidal e Silva, 2021). Neste sentido, a construção do conhecimento docente passa a ser fragmentada, desarticulando teoria e prática do processo formativo e da atuação docente, implicando para a padronização curricular e pautando o trabalho docente em um saber-fazer técnico desconsiderando a concepção múltipla da docência e seus diversos contextos, subjetividades, culturas, realidades entre outros.

A BNC-Formação coaduna a partir de seus elementos constitutivos para a desqualificação, descaracterização e esvaziamento do currículo e do processo de formação humana. Além de permear e influenciar as consciências e subjetividades dos sujeitos por meio de concepções pautadas na lógica do pragmatismo, idealismo e neoprodutivismo baseando-se no desenvolvimento de competências (Lavoura, Alves e Junior, 2020). Ainda nessa vertente, Zucchini, Alves e Nucci (2023) destacam que a normativa imposta evidencia a lógica liberal ao negligenciar a valorização docente reduzindo-a a aspectos voltados ao desempenho individual e a meritocracia em detrimento da valorização docente como um projeto coletivo.

A partir dessa compreensão, os artigos, em sua grande maioria, apresentam a Resolução 2/2015 em contradição a 2/2019, até então em curso no país, como a normativa em consonância com as reivindicações dos educadores e aos aspectos para a formação, trabalho e valorização docente das entidades nacionais. Gonçalves, Mota e Anadon (2020) ressaltam a resolução 2/2015 como diretrizes em consonância com o meio educacional e sua diversidade de particularidades e trajetórias, valorizando o profissional da educação, sua formação continuada e a relação entre universidade e escola. A Resolução 2/2015 foi revogada pela então 2/2019 mesmo com a oposição explícita das entidades nacionais do campo educacional, como Anfope, Anped, Forumdir, etc, expressando a falta de diálogo e transparência em torno da construção e aprovação da normativa (Pereira, 2022). De caráter impositivo, segundo Gonçalves, Mota e Anadon (2020), a aprovação da BNC-Formação desconsiderou o tempo necessário para a avaliação dos impactos da implementação da 2/2015 nos cursos de licenciaturas no país, afirmando que:

Não houve [...] uma apreciação das transformações ocorridas que pudessem justificar a revogação de uma Resolução por outra, no que diz respeito a primar pela qualidade do ensino. O que se pode perceber é a imposição de uma perspectiva de formação de professores vinculada a interesses políticos neoliberais e conservadores, que vêm, nas novas Diretrizes a oportunidade de controlar o trabalho docente, de expandir seus ganhos com a oferta de cursos, com a produção de material didático e

de livros que enfocam a prática pedagógica como a aplicação de métodos para desenvolver os conteúdos da BNCC. (Gonçalves; Mota e Anadon, 2020, p.376)

Com isso, os artigos, entendendo o currículo como um campo de disputas, apontam para a descontinuidade da política de formação docente em prol das concepções do, então, governo vigente e dos setores empresariais. Estes que a partir do golpe que destituiu a presidente Dilma Rousseff em 2016, foi avançando e se tornando, cada vez mais, presente no Conselho Nacional de Educação (CNE) e na educação brasileira de forma geral, atuando a partir de diferentes vias de privatização e adequação sob a lógica empresarial como: parcerias público-privadas, livros e materiais didáticos, aprovação de diretrizes curriculares de formação (como BNCC, BNC-Formação, Reforma do Ensino Médio), notório saber, entre outros.

Ainda partindo do entendimento do currículo como um campo de disputas e considerando o avanço neoliberal nas políticas educacionais brasileiras, alguns artigos, tendo como base a BNC-Formação, construíram a discussão acerca da relação da normativa com a formação e o trabalho docente por meio de debates específicos. Um deles é o campo da didática, que problematiza a forma como as diretrizes mencionadas esvaziam este campo recorrendo a concepção behaviorista para formar professores e professoras reprodutores (Mascarenhas e Franco, 2021). Neste viés, compreendendo o professor como um intelectual, os autores expressam que a proposta e os aspectos da BNC-Formação padronizam e limitam o processo formativo ao desenvolvimento de habilidades e competências comportamentais (Bogatschov; Ferreira e Moreira, 2022) bem como implica em um processo de desintelectualização tanto da formação como do trabalho docente (Severo e Pimenta, 2020). De acordo com Severo e Pimenta (2020, p.129):

À medida que os cursos de Licenciatura se afastam de compreensão da relação entre Didática, atividade docente e problematização social, abre-se espaço para que propostas desintelectualizantes e instrumentalizantes do trabalho docente se consolidem, limitando a formação de professores(as) como intelectuais críticos e profissionais do desenvolvimento humano. Soluções dessa natureza configuram respostas neotecnicistas alinhadas às exigências do modo de produção capitalista, deslocando o sentido social da escola como espaço de construção da democratização do saber e formação cidadã para o sentido da escola como, tão somente, espaço de aquisição de competências necessárias à vida produtiva e disciplinamento social.

Neste sentido, analisando as intencionalidades político-ideológicas da BNC-Formação e o esvaziamento da didática, Mascarenhas e Franco (2021) afirmam que os aspectos presentes na resolução retiram o protagonismo de professores e professoras de sua própria atividade laboral. E explicitam que é necessário reafirmar que professores e professoras não

devem “ser considerados apenas reprodutores de mudanças propostas por técnicos que, muitas vezes, desconhecem as necessidades pedagógicas de alunos; será preciso resgatar o propósito intelectual/moral que deve subsidiar a tarefa pedagógica.”(Mascarenhas e Franco, 2021, p.1032)

Nesta concepção, a partir da análise da disciplina de biologia através de suas reconfigurações e finalidades com o avanço neoliberal e por meio das políticas curriculares e de formação (BNC-Formação, BNCC e Reforma do Ensino Médio), Selles e Oliveira (2022) destacam o reordenamento para o trabalho docente e para a estabilidade da disciplina escolar biologia. Evidenciando que esse cenário advém do aprofundamento neoliberal nas orientações e direcionamentos curriculares e de formação ressaltando a relação entre BNC-Formação, esvaziamento teórico-crítico, a construção do conhecimento científico e a atuação de professores de biologia (Selles e Oliveira, 2022).

A relação entre BNC-Formação e o esvaziamento teórico-crítico da formação e atuação de professores e professoras permeia, de certa maneira, todos os artigos. Pois, identificamos que os autores, em sua maioria, apontam esse aspecto como um dos principais desdobramentos da construção da Resolução 2/2019. Aspecto atrelado às concepções empresariais para a formação humana, principalmente da classe trabalhadora, bem como à padronização e simplificação curricular através do enquadramento da formação docente a execução e desenvolvimento dos pressupostos inseridos na BNCC.

Reconhecemos essa conjuntura, a partir dos artigos analisados, como parte de um movimento global de reformas de cunho empresarial que vem adentrando cada vez mais o campo da educação e que não é algo tão recente, apesar de seu agravamento e aprofundamento nos últimos anos. Destacamos que a desvalorização do aspecto teórico-crítico da formação é um ponto importante a ser analisado visto que a dimensão teórico-crítica do trabalho docente é fundamental para a construção do conhecimento crítico por parte de professores e professoras bem como desses aspectos críticos estarem inseridos na prática educativa e no processo de ensino-aprendizagem, buscando um processo formativo significativo para educandos e educadores. Considerando o enfraquecimento dos aspectos teórico-críticos no processo formativo, os artigos destacam a fragmentação do conhecimento docente e a desarticulação entre teoria e prática presentes nos pressupostos da BNC-Formação.

Neste sentido, identificamos que, em sua maioria, os artigos abordam a discussão da BNC-Formação e sua relação com o trabalho docente e a formação de professores a partir da

compreensão de que a normativa foi constituída e estruturada com base em princípios e aspectos empresariais que visam a maximização de resultados e a flexibilidade e polivalência de professores e professoras. Corroborando, assim, para que a identidade e trabalho docente na sociedade contemporânea, frente a esta conjuntura, sejam moldados a interesses econômicos tornando-se, em nosso entendimento, uma mercadoria para atender a lógica neoliberal que tem avançado e ganhado subjetividades e mentes a seu favor. A partir de Trein e Rodrigues (2011, p.776), identificamos que nas sociedades capitalistas “há um empuxo irresistível na conversão de todos os objetos e atividades úteis ao homem [...] em mercadoria.”

Dessa maneira, a partir da análise qualitativa dos artigos, consideramos que através das políticas públicas de formação e de currículo a lógica empresarial tem objetivado configurar o trabalho e a identidade docente. Assim, deslegitimando suas diferenciações, especificidades e determinações, como um meio fundamental para perpetuar as concepções que constituem a formação humana a partir da simplificação, conformação, pragmatismo, fragmentação do conhecimento e desenvolvimento de competências e habilidades comportamentais e socioemocionais.

Compreendemos, pautadas na análise dos artigos, que, por meio tanto dos pressupostos presentes na BNC-Formação como no avanço do empresariado na educação brasileira, o trabalho docente tem sido atravessado por modificações que corroboram para a coisificação de professores e professoras. Aspecto que possibilita não só que a identidade docente esteja alinhada à perspectiva neoliberal, mas que também tem contribuído para o aumento do mal-estar da categoria que tem se intensificado no decorrer dos anos, principalmente relacionado à saúde mental e ao esgotamento.

Com isso, diante das características neoliberais presentes na Resolução 2/2019, a formação de professores bem como o trabalho docente desvinculam-se de seu caráter social para moldar-se em um papel econômico. Contudo, não sem a resistência por parte de educadores dos movimentos em defesa da educação pública, gratuita e de qualidade e da valorização e formação docente sólida e crítica.

Por esse viés, explicitando o caráter economicista da BNC-Formação, são destacados, na maior parte dos artigos, os movimentos de resistência, com a atuação da Anfope, Anped, Forumdir, ABdC, dentre outros, à normativa e a lógica neoliberal presente nas reformas educacionais no país. Ratificamos as considerações de Machado e Borges (2023) sobre a importância da resistência dos educadores frente aos direcionamentos dos setores empresariais para o campo que têm esvaziado a formação de professores de seus aspectos

teórico-críticos bem como favorecendo para o controle do trabalho docente por meio de avaliações externas e a responsabilização de professores pelo fracasso escolar.

Os manifestos, posicionamentos e declarações das entidades nacionais são destaques tanto para expressar os aspectos não democráticos no processo de construção da Resolução 2/2019 e na revogação da 2/2015. Bem como para legitimar os argumentos expostos nas discussões propostas pelos artigos em oposição às diretrizes e orientações presentes nas propostas e para explicitar a importância da resistência coletiva frente ao desmonte educacional e da formação de professores.

Zucchini, Alves e Nucci (2023) destacam a importância da construção de debates acerca das políticas públicas educacionais e a necessidade de resistência ativa dos educadores como uma unidade política em defesa da educação pública, gratuita, de qualidade, laica e em oposição aos retrocessos impostos pelas políticas em curso. Além da precarização e privatização do Ensino Superior e a perda de conquistas e direitos, evidenciando que essa resistência ativa e coletiva deve centrar-se em dois planos: pedagógico e político (Zucchini, Alves e Nucci, 2023). A partir das proposições dos autores, assimilamos o plano pedagógico no sentido das instituições escolares e na própria prática educativa e pedagógica, e o plano político no sentido da organização política coletiva, na atuação política e na resistência às políticas públicas neoliberais para o campo da educação.

A resistência ativa e coletiva destaca-se, nos artigos analisados, como o principal mecanismo de enfrentamento tanto em relação à BNC-Formação quanto aos seus diversos desdobramentos para a formação e atuação docente. Considerando os movimentos de resistência e lutas, destacamos que o avanço neoliberal nas políticas educacionais e seus pressupostos empresariais para a formação humana, têm implicado em inúmeros retrocessos no campo da educação e no processo de formação docente no país, provocando perdas de conquistas e direitos. Contra essa lógica esmagadora, a educação resiste e os educadores resistem e continuarão resistindo, pois a educação, o processo formativo e a prática educativa não se constroem de forma neutra e imparcial, mas de forma coletiva, política e ativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação brasileira, no decorrer dos últimos anos, tem sido marcada por pequenos avanços e grandes retrocessos no que diz respeito à formulação e à implementação de políticas públicas, principalmente voltadas às diretrizes curriculares e de formação. Nesta perspectiva, objetivando debater sobre a resignificação da identidade docente na sociedade contemporânea através da Resolução 2/2019, identificamos que a normativa insere-se em um contexto de contrarreformas no país, especialmente após o contexto político e social de 2016, e de um movimento global de reformas que, em suma, tem o objetivo de alinhar a formação humana às demandas do capitalismo mundial.

Neste viés, o trabalho docente, bem como a formação de professores, tem estado no bojo das orientações dos organismos internacionais por meio de diretrizes que visam a regulação e o controle do trabalho docente. Entendemos, como mencionado anteriormente, o trabalho através de um duplo viés: ao mesmo tempo em que forma sujeitos que serão atravessados pela superexploração e expropriação do trabalho, o próprio docente tem o seu trabalho superexplorado e expropriado por uma lógica que tem visado a conformação dos indivíduos através de competências socioemocionais, a maximização de resultados, a internalização de aspectos neoliberais e a manutenção e o fortalecimento do sistema capitalista.

Entendendo a sociedade brasileira a partir do capitalismo dependente e o docente como parte da classe trabalhadora, concluímos que os mecanismos de exploração e expropriação são intensificados contribuindo para o processo de não pertencimento desse trabalhador em relação ao seu trabalho acarretando, assim, na alienação de professores e professoras que passam, diante da instrumentalização e fragmentação, a estranhar sua atividade laboral e consequentemente sua prática educativa e pedagógica. Por meio dessa concepção, consideramos que a identidade docente tem sido compreendida através de orientações e diretrizes de cunho economicista e empresarial das quais expressam a responsabilização de professores e professoras pelo fracasso e baixo desempenho dos educandos nas métricas das avaliações de larga escala da Educação Básica.

A partir disso, ratificamos que a identidade docente tem sido resignificada na sociedade contemporânea através do avanço empresarial nas políticas de formação e trabalho docente, com destaque para a BNC-Formação. A resolução 2/2019, política pública analisada em nossa discussão, aprofunda os aspectos empresariais e neoliberais para a formação e

trabalho docente com uma perspectiva técnica e instrumental para a formação e atuação de professores e professoras, desassociando teoria e prática, intensificando a regulação e controle sobre o trabalho docente, reduzindo a dimensão intelectual de professores e encaminhando tanto a formação como o trabalho docente para a mera execução e desenvolvimento dos pressupostos presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), deslegitimando o posicionamento das entidades nacionais e de educadores, representando um grande retrocesso para o campo da educação.

Considerando o período que compreende a realização do mestrado, em março de 2024, em meio às nossas investigações e à escrita para a dissertação, a BNC-Formação foi revogada pelo parecer 4/2024. Em maio do mesmo ano foi aprovada a Resolução CNE/CP 4/2024 que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissional do Magistério da Educação Escolar Básica a qual também apresenta problemáticas em sua construção, não levando em conta o diálogo com os movimentos dos profissionais da educação e do magistério que posicionam-se em favor da retomada da Resolução 2/2015.

A Resolução 2/2015 representa um avanço significativo na luta pela formação inicial e continuada, trabalho e valorização docente. Contando com um processo de construção democrático com anos de debate com as entidades nacionais, a mencionada resolução apresenta pressupostos fundamentais para uma sólida formação de professores com a articulação entre teoria e prática, entre a formação inicial e continuada e com a Educação Básica, trazendo a fundamentação da formação nas dimensões éticas, políticas, sociais, estéticas, entre outras, além da revogação da noção de competência como eixo de formação (Kuenzer, 2024). Neste sentido, a revogação da Resolução 2/2015 representa uma grande perda para o campo educacional, visto que, tanto a 2/2019 como a 4/2024 são resoluções que não contaram com a participação efetiva das entidades nacionais e dos educadores no processo de construção e estruturação das diretrizes, bem como apresentam critérios de cunho economicista para fundamentar seus pressupostos estabelecendo, assim, uma visão desvinculada do caráter social da formação e atuação de professores.

Apesar da Resolução 4/2024 ter sido aprovada sob um governo considerado progressista, a normativa mantém características empresariais para a formação e trabalho docente, expressando a consolidação do empresariado brasileiro nos setores de decisões e formulações de políticas públicas para o campo educacional. A Resolução 4/2024 apresenta contradições em sua formulação, pois ao mesmo tempo em que traz em seu discurso pontos

considerados progressistas, mantém os aspectos de caráter empresarial e tecnicista para a formação e atuação docente.

A normativa apresenta um discurso sobre a formação de professores e professoras da Educação Básica a partir de aspectos pedagógicos, teóricos e práticos, destacando a educação como um processo permanente e emancipatório além do reconhecimento da diversidade da docência em diversos contextos e realidades bem como de sua organização por meio da práxis, como articulação entre teoria e prática (Brasil, 2024). Entretanto, a normativa dá continuidade a aspectos reducionistas para a formação humana presentes na Resolução 2/2019. A Resolução 4/2024 traz pontos de padronização e fragmentação curricular, a centralidade da formação e atuação docente na BNCC, a falta de articulação entre formação inicial e continuada além da lógica das avaliações em larga escala, expressando o controle e a regulação sobre a formação docente por meio da mensuração do desempenho e da qualidade, sendo estes mensurados através da lógica da obtenção de resultados imediatos e da responsabilização docente.

Com isso, visando uma articulação entre as três propostas de formação e atuação docente, depreendemos que as resoluções 2/2019 e 4/2024 expressam a consolidação do empresariado no país, pois mesmo sob um governo considerado progressista a nova resolução não avança com a discussão das entidades nacionais, desconsiderando o posicionamento pela volta da 2/2015. Além de desconsiderar a volta da 2/2015, o governo se furta ao diálogo com o movimento para construção de uma nova normativa que atenda as pautas exigidas para formação inicial e continuada de professores, trabalho e valorização docente. Além disso, a nova resolução em curso no país constitui-se como a que a antecedeu, como expressão de um movimento global que tem em sua base a racionalidade neoliberal da qual, como exposto no primeiro capítulo desta escrita, tem objetivado forjar subjetividades e mentes a partir de sua ótica.

Identificamos, através do exposto no decorrer desta escrita, que a descontinuidade da política de formação docente aprovada em 2015, inserida no movimento global de reformas, configura-se em um contexto de simplificação da formação humana em que a identidade docente tem sido ressignificada por meio de reformas que objetivam a desprofissionalização e expropriação do saber docente, como a BNCC. Neste cenário de contrarreformas, a BNC-Formação insere-se como uma normativa para enquadrar tanto a formação como a atuação docente aos pressupostos e aspectos presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O que tem se constituído como fundamento para a formulação e elaboração de

demais reformas que seguem os objetivos da base, orientando-se por competências e habilidades, simplificação do saber e instrumentalização e fragmentação da construção de conhecimento, como a Reforma do Ensino Médio e também a Resolução 4/2024.

Nesta concepção, chama-nos a atenção dois pontos que identificamos como possíveis desdobramentos desse cenário de avanço do empresariado e de contrarreformas no país. O primeiro é a respeito do caráter de regulação e controle presente nessas reformas, tanto da BNCC como da BNC-Formação e, também de certa maneira, da Resolução 4/2024. A regulação e o controle sobre o trabalho docente acarreta diferentes consequências para a prática educativa e pedagógica, uma vez que, pauta a atuação docente nas métricas de desempenho, nos resultados esperados e em sua responsabilização sobre os resultados obtidos desconsiderando a multiplicidade de contextos e realidades que envolve a docência em todo o país.

O segundo e último ponto que assimilamos como um desdobramento da contrarreforma no país está no processo de desprofissionalização docente presente nos pressupostos das reformas educacionais dos últimos anos. Essa desprofissionalização insere-se nos aspectos de dicotomização entre o pensar e o fazer da prática educativa e pedagógica e da fragmentação e instrumentalização do trabalho docente e de sua construção de conhecimento. Esse processo de desprofissionalização constitui-se como um processo que descaracteriza o docente como detentor do conhecimento de sua profissão ao passo em que organismos e técnicos externos à profissão regulam, controlam e formulam o que deve ser desenvolvido e executado na formação e atuação de professores e professoras. Ademais, inferimos que esse processo pode ser intensificado com o avanço das tecnologias digitais e da inteligência artificial, podendo resultar em uma possível desintelectualização da formação docente. Porém, essa é uma discussão complexa, atual e que necessita de aprofundamento e mais debates no meio educacional.

No mais, ressaltamos a nossa compreensão da formação de professores no país como um campo de disputas que tem expressado concepções que vão na direção contrária daquilo que defendemos para o campo e para um processo formativo de caráter social, ético, político, crítico e emancipatório. Com isso, é necessário se colocar na contramão dos pressupostos que descaracterizam, ressignificam e instrumentalizam a formação docente. Neste sentido, compreendendo a docência no país através de sua complexidade, especificidades, diversidade e múltiplas realidades e contextos nos posicionamos em favor da retomada da Resolução 2/2015 e defendemos, entre outros aspectos, uma sólida formação teórico-crítica com a

articulação entre teoria e prática, formação inicial e continuada e entre universidade e Educação Básica além da valorização e dignidade do trabalho docente no país.

REFERÊNCIAS

- ABDC. Associação Brasileira de Currículo. **Posicionamento sobre o Parecer e a Minuta de Resolução do CNE que Define 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)**. ABdC, 2020. Disponível em: <https://abdc Currículo.com.br/wp-content/uploads/2021/12/COMUNICADO-ABdC.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2025.
- ACCIOLY, Inny; LAMOSA, Rodrigo. As competências socioemocionais na formação da juventude: mecanismos de coerção e consenso frente às transformações no Mundo do Trabalho e os conflitos sociais no Brasil. **Revista Vértice**. 2021. Disponível em: <https://editoraessentia.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/15976>. Acesso em: 15 jun. 2025.
- ALVARENGA, Lídia. **A institucionalização da pesquisa educacional no Brasil: estudo bibliométrico dos artigos publicados na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1944-1974)**. Orientadora: Glaucia Vasques de Miranda. 1996. 262 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG, Belo Horizonte, 1996. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/FAEC-85SHVE/1/tese_doutorado_lidia_alvarenga_jul_2013_fim.pdf. Acesso em: 15 jul. 2025.
- ALVES, Ursulina Ataíde; et al. Proletarização do trabalho docente e o notório saber: desafios e entraves para o resgate da valorização do professor. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v.4, n° 2, 2020. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/535>. Acesso em: 21 jul. 2025.
- ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Org.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ANDRADE, Rodrigo Coutinho. Considerações acerca da BNC-Formação e as novas morfologias do trabalho: o professor de novo tipo. **Terra Livre**, São Paulo, Ano 38, v.1, n.60, 2023. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/3210/2337>. Acesso em: 16 jul. 2025.
- ANFOPE. Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. **Políticas de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação: Conjuntura Nacional Avanços e Retrocessos**. Documento Final do XVIII Encontro Nacional da Anfope. Goiânia, 2016. Disponível em: https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/Doc-FINAL-XVIII-ENANFOPE-6_3_2017-Coordena%C3%A7%C3%A3o-Iria.pdf. Acesso em: 15 ago. 2025
- ANFOPE. Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. A Base Nacional Comum para a Educação Básica e os impactos na formação docente. Documento Final do XVII Encontro Nacional da Anfope. In: BRZEZINSKI, Iria; BRITO, Ana Rosa

Peixoto de. **Políticas de formação do magistério**: ANFOPE em movimento. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018.

ANFOPE. Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. **Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)**: Ocultar, silenciar, inverter para o capital dominar. TAFFAREL, Celi Nelza Zulke, Anfope, 2019. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2019/11/BNCF-Celi-Taffarel-24112019.pdf>. Acesso: 01 set. 2024.

ANFOPE. Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação; et al. **Contra a descaracterização da formação de professores**: nota das entidades nacionais em defesa da Res. 2/2015. Anfope, 2019. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2019/10/Nota-entidades-forma%C3%A7%C3%A3o-atual-v.14out.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2025.

ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Novas diretrizes para a formação de professores**: continuidades, atualizações e confrontos de projetos. Eliana da Silva Felipe, Anped, 2020. Disponível em: <https://anped.org.br/836-news/>. Acesso em 7 jan. 2025.

ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. **Adeus ao trabalho?** ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 1 ed., São Paulo: Cortez, 2021.

ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: ed. Boitempo, 2018.

ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo, SP: Boitempo, 2009.

ALEMÁN, Jorge. **El neoliberalismo es una fábrica de subjetividad**. Soberanía sanitaria, 2019. Disponível em: <https://revistasoberaniasanitaria.com.ar/el-neoliberalismo-es-una-fabrica-de-subjetividad/>. Acesso em: 30 jul. 2024.

BEHRING, Elaine Rossetti. Ofensiva ultraneoliberal no capitalismo em crise no Brasil e no mundo. **Libertas**, [S.L.], v. 23, n. 1, p. 10-22, 26 jun. 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/41383/25969>. Acesso em: 17 jul. 2024.

BOITO JR, Armando. Hegemonia neoliberal e sindicalismo no Brasil. **Crítica Marxista**, nº 3, São Paulo, Editora Brasiliense, 1996.

BOITO JR, Armando. **Política neoliberal e sindicalismo no Brasil**. São Paulo: Xamã Editora, 1999.

BOITO JR, Armando. Estado e Burguesia no Capitalismo Neoliberal. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, n.28, p. 57-73, 2007. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rsocp/a/YbjVShycwhW9mzrh5KzwJtK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jul. 2024.

BORGES, Kamylla Pereira. **Trabalho, precarização e adoecimento**. Curitiba: Ed. Appris, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2/2019**. Brasília, DF, 2019a. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file> . Acesso em: 13 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 05 fev. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 22/2019, de 7 de novembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, 2019b. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN222019.pdf?query=LICENCIATURA. Acesso em: 25 ago.2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 02/2015**, de 1º de Julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduandos e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 9 jan. 2025.

BRETTAS, Tatiana. Capitalismo dependente, neoliberalismo e financeirização das políticas sociais no Brasil. **Temporalis**, Brasília (DF), ano 17, n. 34, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/17702>. Acesso em: 09 fev. 2024.

BOGATSCHOV, Darlene Novacov; FERREIRA, Gesilaine Mucio; MOREIRA, Jani Alves da Silva. BNC-Formação: políticas para formação de professores no Brasil e a interlocução com as diretrizes da OCDE. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 20, n. 3, p. 1335-1359, 2022. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/curriculum/v20n3/1809-3876-curriculum-20-03-1335.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2025.

CARDOSO, Miriam Limoeiro. Capitalismo Dependente, Autocracia Burguesa e Revolução Social em Florestan Fernandes. **Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo (Iea)**, 1995.

CARTA CAPITAL. Temer: impeachment ocorreu porque Dilma recusou “Ponte para o Futuro”. **Carta Capital**, 23 de setembro de 2016, Política. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/temer-impeachment-ocorreu-porque-dilma-recusou-ponte-para-o-futuro/>. Acesso em: 06 mar. 2025.

CAVALCANTI, Bernardo Margulies; VENERIO, Carlos Magno Spricigo. Uma ponte para o futuro? reflexões sobre a plataforma do governo Temer. **RIL**, Brasília, a. 54, n° 215, 2017. Disponível em:

<https://bdjur.stj.jus.br/entities/publication/438ce258-51d6-485e-8888-2ae3dbff0cf3/full>

Acesso em: 25 mar. 2025.

CENCI, Angelo Vitório. Neoliberalismo, capital humano e educação. In: **Leituras sobre educação e neoliberalismo**. FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina; CONSALTÉR, Evandro (Org.). Curitiba: CRV, p.87-106, 2020.

CRUZ, Andreia Gomes da; ALMEIDA, Adriana de. A BNCC e BNC – Formação como indutora do apagamento da formação docente. **Olhar de Professor**, v. 25, 2022. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/20518>. Acesso em: 22 ago. 2024.

CRUZ, Andreia Gomes da; MOURA, Aline de Carvalho; NASCIMENTO, Luciane da Silva. A BNC-Formação e a BNC-Formação Continuada: um debate sobre a formação humana utilitarista na e para a formação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 22, 2022. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol22articles/2192-cruz-moura-nascimento.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2024.

CRUZ, Andreia; MOURA, Aline de Carvalho; BARBOSA, Jade. BNC-Formação e BNCC: como os documentos normativos influenciam na formação inicial do professor? **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 22, p. 1-23, 2024. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/65586/45253>. Acesso em: 20 jul. 2024.

DAL’LGNA, Maria Cláudia; SCHERER, Renata Porcher; SILVA, Miriã Zimmermann da. Trabalho docente, gênero e políticas neoliberais e neoconservadoras: uma leitura crítica da Base Nacional Comum de formação de professores da Educação Básica. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2015336, p. 1-21, 2020. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/praxeduc/v15/1809-4309-praxeduc-15-e2015336.pdf>. Acesso em: 25 jul.2025.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. SP: ed. Boitempo, 2016.

DUARTE, Newton. O lema “aprender a aprender”: nos ideários educacionais contemporâneos. In: **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. DUARTE, Newton, 2. ed. rev. e ampl., Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e as classes sociais na América Latina**. 3ºed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

FLORENCIO, Lourdes Rafaella Santos; FIALHO, Lia Machado Fiuza; ALMEIDA, Nadja Rinelle Oliveira de. Política de Formação de Professores: a ingerência dos organismos

internacionais no Brasil a partir da década de 1990. **Holos**, v.5, 2017. Disponível em: https://www.oasisbr.ibict.br/vufind/Record/IFRN-3_7c202df7456b04609ea66198441ab5cc. Acesso em: 15 jan. 2025.

FRANCISCO, João Felipe Nascimento. As políticas neoliberais para a educação superior no Brasil na perspectiva dos planos de governo brasileiro (1994-2018). **Revista de Políticas Públicas e Gestão Educacional (POLIGES)**, UESB-Itapetinga, v.2, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/poliges/article/view/9909/6738>. Acesso em: 05 ago. 2024.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. 1ed., São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. Quem apoia o “Common Core” brasileiro?. **Avaliação educacional-Blog do Freitas**, 29 de dezembro de 2015. Disponível em : <https://avaliacaoeducacional.com/2015/12/29/quem-apoia-o-common-core-brasileiro/#:~:text=O%20Common%20Core%20americano%20%C3%A9,de%20acesso%20a%20recursos%20federais>. Acesso em: 05 mar. 2025.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/PMP4Lw4BRRX4k8q9W7xKxVy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 ago. 2024.

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira; MOTA, Maria Renata Alonso; ANADON, Simone Barreto. A Resolução CNE/CP N. 2/2019 e os retrocessos na formação de professores. **Formação em Movimento**, v. 2, n.4, p. 360-379, 2020. Disponível em: <https://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/610>. Acesso em: 05 jul. 2025.

GREGÓRIO, Tânia Cristina da Conceição. **Panorama da pesquisa educacional brasileira contemporânea**: teses defendidas nos programas avaliados com nota 7 (sete) pela CAPES, no triênio 2010-2012. Tese (doutorado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação, 2020. Disponível em: <https://www.bdt.uerj.br:8443/handle/1/21597>. Acesso em: 10 fev. 2024.

HARVEY, David. **O Neoliberalismo**: histórias e implicações. São Paulo. Edições Loyola, 2008.

KUENZER, Acacia Zeneida. Formação docente: novos ou velhos desafios? As Diretrizes curriculares e a institucionalização da precarização da formação. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v.1, n.24, 2024. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/17282/4065>. Acesso em: 30 jul. 2025.

LAVOURA, Tiago Nicola; ALVES, Melina Silva; JUNIOR, Cláudio de Lira Santos. Política de formação de professores e a destruição das forças produtivas: BNC-Formação em debate. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 16, n. 37, p. 553-577,

Edição Especial, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/6954/695478694031.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2025.

LEHER, Roberto. 25 Anos de Educação Pública: notas para um balanço do período. In: **Trabalho, educação e saúde: 25 anos de formação politécnica no SUS**. GUIMARÃES, Cátia; BRASIL, Isabel; MOROSINI, Márcia Valéria (Org.). Rio de Janeiro: EPSJV, 2010. Disponível em: https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/livro_25_anos.pdf. Acesso em: 20 jul. 2024.

LEHER, Roberto. Capitalismo dependente, Revolução burguesa e universidades. In : TOTTI, Marcelo Augusto (org.). **100 anos de Florestan Fernandes: legado de ciência e militância**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022.

LOPES, Yuna Lélis Beleza; RIVAS, Noeli Prestes Padilha. Base Comum Nacional ou Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica: A quem interessa a inversão da nomenclatura? **Formação em Movimento**, v.3, n.5, p. 71-91, 2021. Disponível em: <https://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/685/1050>. Acesso em: 15 ago. 2025.

LUKÁCS, Georg. **Para uma ontologia do ser social**. v. 14, Maceió: Coletivo Veredas, 2018.

MACEDO, Jussara Marques de. Organismos internacionais e formação docente de novo tipo: da educação para todos a todos pela educação. In: VIEIRA, Nívea Silva; LAMOSA, Rodrigo. **Todos pela educação?** Uma década de ofensiva do capital sobre as escolas públicas. -1 ed- Curitiba: Appris, 2020.

MACHADO, Lia Batista; BORGES, Maria Célia. Os impactos da proposta em curso da BNC formação de professores-tempos difíceis da formação dos docentes. **Revista Profissão Docente- RPD**, Uberaba-MG, v.23,n.48, p.01-16, 2023. Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/1554/1614>. Acesso em: 15 jul. 2025.

MANCEBO, Deise. Crise político-econômica no Brasil: breve análise da educação superior. **Educ. Soc.**, Campinas, v.38, n° 141, p. 875-892, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/nZy4FYc4TStyLtQTB5RhXLG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 fev. 2025.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. SP: Editora Nova Cultural, v.1, 1996. (Coleção Os economistas)

MARX, Karl. **O capital**. SP: Boitempo, 2013.

MENEZES, Victória Sabbado; KAERCHER, Nestor André. Trajetórias metodológicas de uma pesquisa em ensino de Geografia: uma análise das concepções teóricas e da epistemologia da prática do professor de Geografia. In: PESSÔA, V. L. S.; RÜCKERT, A. A.; RAMIRES, J. C. L. **Pesquisa qualitativa: aplicações em Geografia**. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2017. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/leaa/files/2018/02/EBOOK_Pesquisa_PRONTO_FINAL-1-2.pdf. Acesso em: 25 jun. 2025.

MARTINEZ, Flavia Wegrzyn Magrinelli; VIDAL, Nathalia Cristina; SILVA, Analígia Miranda da. Reflexões sobre os impactos da Resolução no 02/2019 na Formação Inicial Docente. **Revista ENSIN@ UFMS**, Três Lagoas/MS, v. 2, n. 6, p. 115-132, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/anacptl/article/view/14755>. Acesso em: 10 jul. 2025.

MASCARENHAS, Aline D. N.; FRANCO, Maria Amélia Santoro. O esvaziamento da didática e da pedagogia na (nova) BNC de formação inicial de professor da Educação Básica. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 1014-1035, 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/curriculum/v19n3/1809-3876-curriculum-19-03-1014.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2025.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MOURA, Aline de Carvalho. Como pensar a questão do método marxista nas pesquisas em educação?. In: **Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão: didática e avaliação**, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/ceduce/2015/TRABALHO_EV047_MD1_SA10_ID1522_28052015212343.pdf. Acesso em: 05 jan. 2024.

MOURA, Aline de Carvalho; et al. O formulário como instrumento de análise: contribuições para a pesquisa qualitativa em educação. **XV Congresso Nacional de Educação Educere**, Curitiba, 2021. Disponível em: <https://eventum.pucpr.br/files/1680606333557034ca013-47cf-4fc7-9f06-b7cd0090c46f>. Acesso em: 25 jan. 2024.

MONAPE. Movimento Nacional pela defesa da formação de professores/as no curso de Pedagogia, et al. **Manifesto da Frente Revoga BNC-Formação: pela retomada da Res. 2/2015**. Movimento Revoga BNC-Formação, Frente Nacional pela Revogação das Resoluções CNE/CP 02/2019 e 01/2020 e pela retomada da implementação da Resolução CNE/CP 02/2015, 2023.

OCDE. **Professores são importantes**: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes. São Paulo: Moderna: OCDE, 2006.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, n. especial 1, p.17-35, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/8KJhphGKx8FRDKFHWkN6Yhs/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 18 jun. 2025.

PEREIRA, Julio Emilio Diniz. Capitalismo global, neoliberalismo e “pós-modernidade reacionária”: A educação como mercadoria e os contextos atuais da formação de professoras/es da escola pública. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 29, n. 1, jan./mar., 2022. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/18988/1032>. Acesso em: 21 jul. 2025.

PIRES, Marília Freitas de Campos. O materialismo histórico-dialético e a educação. **Interface- Comunicação, Saúde, Educação**, v.1, n.1, 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/RCh4LmpxDzXrLk6wfR4dmSD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em : 10 jun. 2024.

PORTELINHA, Ângela Maria Silveira. As DCN/2019 para a formação de professores: tensões e perspectivas para o curso de pedagogia. **Revista Práxis Educacional**, v. 17, n. 46, p. 216-236, 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/apraxis/v17n46/2178-2679-apraxis-17-46-216.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2025.

PRONKO, Marcela. Modelar o comportamento: novas estratégias do Banco Mundial para a educação na periferia do capitalismo. **RTPS- Revista Trabalho, Política e Sociedade**, v.4, n.6, 2019. Disponível em: <https://costalima.ufrj.br/index.php/RTPS/article/view/248>. Acesso em: 20 ago. 2024.

SAAD FILHO, Alfredo; MORAIS, Lécio. **Brasil, neoliberalismo versus democracia**. SP: Boitempo, 2018.

SANTOS, Aparecida Tiradentes. **Pedagogia do Mercado: neoliberalismo, trabalho e educação no século XXI**. RJ: ed. Ibis Libris, 2012.

SANTOS, Franciele Soares dos; FIORESE, Gilmar; COMAR, Sueli Ribeiro. A meritocracia nas orientações internacionais: convergências e desafios para educação brasileira. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 22, p. 1-17, 2020. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/4626>. Acesso em: 22 jul. 2024.

SELLES, Sandra Lucia Escovedo; OLIVEIRA, Ana Carolina Pereira de. Ameaças à Disciplina Escolar Biologia no “Novo” Ensino Médio (NEM): Atravessamentos Entre BNCC e BNC-Formação. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 22, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/40802/32005>. Acesso em: 29 jul. 2025.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima; PIMENTA, Selma Garrido. Versões do campo da Didática na Base Nacional Comum da Formação Docente no Brasil. **Série-Estudos**, Campo Grande, MS, v. 25, n. 55, p. 117-131, 2020. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/sest/v25n55/1414-5138-sest-25-55-0117.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2025.

SILVA, Amanda Moreira. **Dimensões da precarização do trabalho docente no século XXI: o precariado professoral e o professorado estável-formal sob a lógica privatista empresarial nas redes públicas brasileiras**. Tese (doutorado)- Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2018.

SCAFF, Elisângela Alves da Silva. Educação como estratégia política: a orientação dos organismos internacionais. **Linhas Críticas**, Brasília, v.7, n.12, 2001. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/2890>. Acesso em: 26 ago. 2024.

SHIROMA, Eneida Oto; EVANGELISTA, Olinda. A colonização da utopia nos discursos sobre profissionalização docente. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 2, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9665>. Acesso em: 10 jan. 2025.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: Ed. Lamparina, 4. ed., 2011.

TARLAU, Rebecca; MOELLER, Kathryn. O Consenso por filantropia. Como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 2, p. 553-603, 2020. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol20iss2articles/tarlau-moeller.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2025.

TESSARO, Nádia da Silva; COSTA, Maria Luisa Furlan; SOUZA, Vânia de Fátima Matias de. Neoliberalismo em questão: influências no campo educacional brasileiro e na produção do conhecimento. **Eccos - Revista Científica**, São Paulo, n. 56, p. 1-15, e10727, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n56.10727>. Acesso em: 29 jul. 2024.

TREIN, Eunice; RODRIGUES, José. O mal-estar na academia: produtivismo científico, o fetichismo do conhecimento-mercadoria. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: ANPEd; Campinas: Autores Associados, v. 16, n. 48, p. 769-819, set./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/mm7qsk7QXtTLHKD6DqdR5Kv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 jul. 2025.

VAZ, Vinícius Rezende Carretoni; MERLO, Edgard Monforte. O Consenso de Washington no Brasil- Estabilização Conservadora e Estagnação. **Aurora**, Marília, v.13, n. 1 , p. 37-58, Jan./Jun., 2020. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/aurora/article/view/10334>. Acesso em: 25 fev. 2024.

ZAFALÃO, João. **Do que adoecem os professores e as professoras?** São Paulo: Ed. Usina Editorial, 2021.

ZANOTTO, Marijane; RAMOS, Marise. Formação e trabalho docente sob a lógica da BNCC: a dissolução do sentido da educação escolar? **Rev. Eletrônica Pesquiseduca**. Santos, V.14, N.36, p. 923-947, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1389/1067>. Acesso em: 20 jul. 2025.

ZUCCHINI, Lillian Giacomini Cruz; DE ALVES, Andressa Gomes Rezende; NUCCI, Leandro Picoli. A contrarreforma da formação de professores no Brasil: BNC-Formação e os retrocessos para a valorização docente. **Educar em Revista**, v. 39, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/nP75HSJ3BQq55tgZzX9NTMH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 ago. 2024.

ANEXO A⁶- Artigos identificados no levantamento bibliográfico

Título	Autoria	Revista/Periódico	Ano
BNC para formação docente: um avanço às políticas neoliberais de currículo	Manuella de Aragão Pires e Livia de Rezende Cardoso	Série-Estudos	2020
Implicações das resoluções CNE/CP n. 2/2019 E CNE/CP n. 1/2020 na formação inicial e continuada de professores	Hiraldio Serra	Ensaio Pedagógico	2022
A concepção dos pesquisadores sobre a BNC-Formação e sua institucionalização nos cursos de licenciatura com base na Resolução CNE/CP nº 2/2019	Robson Marinho Alves e Carla Busato Zandavalli	Revista Cocar	2023
Padronização curricular, padronização da formação docente: desafios da formação pós-BNCC	Álvaro Moreira Hypolito	Revista Práxis Educacional	2021
Estudo sobre as características da formação continuada de professores alinhada à Base Nacional Comum Curricular	Renata Helena Pin Pucci; Joyce Amador da Silva e Thiago Antunes-Souza	Revista de Educação PUC-Campinas	2023
Políticas de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional Docente: uma estratégia de governamentalidade neoliberal empresarial	Simone Barreto Anadon e Simone Gonçalves da Silva	Educar em Revista	2023
A crise estrutural do capital e seu reflexo na formação de professores no Brasil	Eugenio Alves Cardoso; Maria Aurigeline Costa Alves; Cássia Eufrasia da Silva Costa; Simone Cesar da Silva; Solonildo Almeida da Silva; Eugênio Eduardo Pimentel Moreira; Mídia Alves da Silva Rodrigues; Igor de	Revista Caderno Pedagógico	2023

⁶ Elaborado pela autora.

	Moraes Paim; Regina Maria Teixeira e Roger Freitas da Costa		
Formação de Pedagogos (as): imprecisões da Base Nacional Comum de Formação de Professores	Jefferson da Silva Moreira; Maria Amélia do Santoro Franco e Aline Daiane Nunes Mascarenhas	Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar	2022
O esvaziamento da didática e da (nova) BNC de formação inicial de professor da Educação Básica	Aline D. N. Mascarenhas e Maria Amélia Santoro Franco	Revista e-Curriculum	2021
Reflexos do relatório da Microsoft, Ensino 2030 na Resolução CNE/CP n. 2/2019	Lizete Camara Hubler; Maximino Luiz Martinelli e Rogério Augusto Bilibio	Série-Estudos	2023
As finalidades educativas e a formação de professores no Brasil: por uma escola socialmente justa	José Carlos Libâneo; Fabiano Antônio dos Santos e Hellen Jaqueline Marques	ETD - Educação Temática Digital	2023
Pedagogia: Curso de formação docente ou ciência da educação? Um estudo das diretrizes curriculares de formação docente	Leandro Souza dos Santos e Saulo Rodrigues de Carvalho	Teceres–Revista da AINPGP	2023
A noção de competência como instrumento desarticulador da formação política e científica dos professores	Adelson Ferreira Silva e Suzana dos Santos Gomes	ETD – Educação Temática Digital	2023
A dimensão sensível nas normativas curriculares legais para a formação de professores	Janete Magalhães Carvalho; Sandra Kretli da Silva e Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera Delboni	Currículo sem Fronteiras	2023
Treinar professores para aplicar a BNCC: as novas diretrizes e seu projeto mercadológico para a formação docente	Diomar Caríssimo Selli Deconto e Fernanda Ostermann	Caderno Brasileiro De Ensino De Física	2021

Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores: interesses e intencionalidades	Márcia Souza Hobold	Revista Didática Sistêmica	2021
Aprender a empreender: o desafio da universidade para a formação inicial de professores	Elizabeth Gottschalg Raimann e Leislainy Moraes Castro	Revista Tempos Históricos	2022
Disputas curriculares em torno da formação inicial e continuada no Brasil: anúncios políticos das entidades científicas	Ana Cláudia da Silva Rodrigues; Ângela Cristina Alves Albino e Rafael Ferreira de Souza Honorato	Currículo sem Fronteiras	2021
Reflexões sobre a formação de professores e o modelo gerencialista neoliberal: uma análise a partir da resolução CNE/CP n. 2/2019	Luiz Antonio da Silva dos Santos e Andreza Maria Batista do Nascimento Tavares	Cuadernos de Educación y Desarrollo	2023
Versões do campo da Didática na Base Nacional Comum da Formação Docente no Brasil	José Leonardo Rolim de Lima Severo e Selma Garrido Pimenta	Série-Estudos	2020
A BNC-Formação: o projeto de formação por competência dos docentes pós-golpe jurídico-institucional de 2016	Flavia Wegrzyn Magrinelli Martinez; Priscila Gabriele da Luz Kailer e Susana Soares Tozetto	Cadernos de Pesquisa	2022
A formação do pedagogo e a práxis pedagógica inclusiva em espaços escolares e não escolares	Aparecida Meire Calegari- Falco; Gizeli Aparecida Ribeiro de Alencar e Jani Alves da Silva Moreira	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	2022
A inserção da terminologia “direito à aprendizagem” no arcabouço legal da formação de professores	Andréia Nunes Militão	Revista Práxis Educacional	2021
Outra vez, o curso de Pedagogia: tradições e contradições no contexto da Resolução 02/2019 do CNE	José Leonardo Rolim de Lima Severo e Selma Garrido Pimenta	Revista Educação e Cultura Contemporânea	2022
Crise conjuntural e estrutural do capitalismo: luta pela Base Nacional	Celi Nelza Zulke Taffarel; Marize Souza Carvalho e Sidnéia Flores Luz	Práxis Educacional	2021

Comum na formação de professores– ANFOPE			
Agenda global e a influência nas políticas para formação docente: Brasil e Portugal	Renata Peres Barbosa; Mônica Oliveira Pinheiro da Silva e Natália Alves	Debates em Educação	2023
O currículo para a formação de professores: tensões, disputas e perspectivas	Odair França de Carvalho; Genilda Maria da Silva e Josenilde Lima dos Santos	Revista Espaço do Currículo	2021
Os impactos da proposta em curso da BNC formação de professores - tempos difíceis da formação dos docentes	Lia Batista Machado e Maria Célia Borges	Revista Profissão Docente	2023
Profissionalização docente, internacionalização da educação e os desafios do mundo do trabalho	Sueli Soares dos Santos Batista; Emerson Freire e Darlan Marcelo Delgado	Revista Retratos da Escola	2021
A constituição da identidade docente entre a projeção do mercado e as lutas do comum	Derlan Trombetta e Maria Beatriz Luce	Currículo sem Fronteiras	2021
A contrarreforma da formação de professores no Brasil: BNC-Formação e os retrocessos para a valorização docente	Lilian Giacomini Cruz Zucchini; Andrêssa Gomes de Rezende Alves e Leandro Picoli Nucci	Educar em Revista	2023
O caráter regulatório da (nova) política para a formação de professores	Cezar Augusto Sebastião de Melo; Jailton de Souza Lira; Maria Betânia Nunes Pereira e Artur Alexandre de Mendonça Leite	Brazilian Journal of Development	2021
Desafios da formação de professores no cenário atual: resistências e proposições aos projetos de desmonte e descaracterização	Lucilia Augusta Lino	Revista Didática Sistêmica	2021

O Empresariamento da Educação no Marco das Contrarreformas Educacionais e suas Implicações na Formação Docente e no Ensino de Ciências	Matheus Costa Gontijo e Agustina Rosa Echeverría	Revista da Sociedade Brasileira de Ensino de Química	2023
Uma leitura freireana sobre a BNC-Formação: a persistência no erro epistemológico do bancarismo	Ronaldo Antonio Gollo Júnior e Elisabete Ferreira Esteves Campos	Educação & Linguagem	2021
Implicações e desafios das reformas Educacionais para a Formação, Didática e a Profissionalidade do Professor	Franc-Lane Sousa Carvalho do Nascimento; Cleia Maria Lima Azevedo; Maria Lourdene Paula Costa; Benigna Maria de Assunção Couto e Francidalma Soares Sousa Carvalho Filha	Brazilian Journal of Development	2021
Políticas educacionais e a formação de professores no Brasil	Romilda Teodora Ens e Jaqueline Salanek de Oliveira Nagel	Educatio	2020
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores: tecendo relações	Mayra da Silva Cutruneo Ceschini; Fernanda do Amaral Ximendes; Francieli Martins Chibiaque; Mariza Cristina Camargo da Rosa e Elena Maria Billig Mello	Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento	2022
A reforma do Ensino Médio e as reformas empresariais na educação	Evaldo Piolli e Mauro Sala	EccoS- Revista Científica	2022
Capitalismo global, neoliberalismo e “pós-modernidade reacionária”: a educação e os contextos atuais da formação de professoras/es da escola pública	Julio Emilio Diniz Pereira	Cadernos de Pesquisa	2022
Sobre formação de professores (Diretriz 02/2015 e 02/2019 CNE/MEC) e	Celi Nelza Zulke Taffarel e Sidneia Flores Luz	Estudos IAT	2021

organização estudantil (Portaria nº 831/2021 SEC/BAHIA): Contribuição ao debate			
Implicações da BNC-Formação para a universidade pública e formação docente	Eliane Miranda Costa; Cleide Carvalho de Mattos e Vivianne Nunes da Silva Caetano	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	2021
Uma formação de “uma nota só”: reflexões sobre formação de professores diante da resolução CNE/CP nº 2/2019	Ademir Henrique Manfré	Cadernos da Pedagogia	2022
A resolução CNE/CP n. 2/2019 e os retrocessos na formação de professores	Suzane da Rocha Vieira Gonçalves; Maria Renata Alonso Mota e Simone Barreto Anadon	Formação em Movimento	2020
O lugar das humanidades na formação docente para a atuação na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental	Glauciane Ferreira da Costa Andrade; Aldenora Conceição de Macedo e Catia Piccolo Viero Devecchi	Revista Tempos e Espaços em Educação	2023
Formação e trabalho docente sob a lógica da BNCC: a dissolução do sentido da educação escolar?	Marijane Zanotto e Marise Ramos	Revista Eletrônica Pesquiseduca	2022
Galeria de perdas: a educação brasileira após o golpe (2016-2022)	Mariana Passos Ramallete	Práxis Educativa	2023
A universidade diante das políticas de formação de professores: questões de base e micropolíticas ativas	Doriele Silva de Andrade Costa Duvernay; Denise Alves de Lucena e Odaléa Feitosa Vidal	Revista Imagens da Educação	2022
Curso de pedagogia em cenário de (contra)reforma: concepções de formação de professores em disputa	Andressa Grazielle Brandt; Márcia de Souza Hobold e Isabel Maria Sabino de Farias	Formação em Movimento	2021
Processos de (de)formação de professores: (des)caracterização, (des)profissionalização, (des)humanização	Lucília Augusta Lino e Maria da Conceição Calmon Arruda	Cadernos Cedes	2023

O avanço do projeto neoliberal nas diretrizes para a formação de professores no Brasil	Eliana da Silva Felipe; Emmanuel Ribeiro Cunha e Ana Rosa Peixoto de Brito	Práxis Educacional	2021
As DCN/2019 para a formação de professores: tensões e perspectivas para o curso de pedagogia	Ângela Maria Silveira Portelinha	Revista Práxis Educacional	2021
Observatório da formação de professores de artes visuais: um estudo da materialidade das condições de trabalho do professor de arte no Brasil	Maria Cristina da Rosa e Vera Lúcia Penzo Fernandes	Palíndromo	2022
BNC-Formação e os cursos de licenciaturas: entraves e riscos para formação inicial de professores	Ana Paula Monteiro de Moura; Leila Soares da Silva e Marlúcia Lima de Sousa Meneses	Revista Espaço do Currículo	2023
Residência pedagógica no contexto do avanço das reformas neoliberais para a educação	Claudia Lúcia da Costa	Terra Livre	2023
Povoando subjetividades na “nova” política para a formação de professores no Brasil: uma discussão acerca das competências	Merilin Baldan e Érika Virgílio Rodrigues da Cunha	Série-Estudos	2020
Diretrizes Curriculares Nacionais n. 02 de 2019: a possível dissolução do curso de pedagogia	Ângela Maria Silveira Portelinha; Berenice Lurdes Borssoi e Vanice Schossler Sbardelotto	Formação em Movimento	2021
Ameaças à Disciplina Escolar Biologia no “Novo” Ensino Médio (NEM): Atravessamentos Entre BNCC e BNC-Formação	Sandra Lucia Escovedo Selles e Ana Carolina Pereira de Oliveira	Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciência	2022
A política de formação de professores da educação básica no Brasil: Um estudo da Res. CNE/CP Nº. 02/19 (BNC – FORMAÇÃO) na UFRN	Rute Regis de Oliveira da Silva e Danielle Grace Rego de Almeida	Revista Paradigma	2023
Reverberações das políticas neoliberais na educação e a necessária busca de outros caminhos	Maria Isabel de Almeida; Claudia Dourado de Salces e Renata Nassralla Kassis	Revista Eletrônica Pesquiseduca	2022

Reflexões sobre os impactos da resolução nº 02/2019 na formação inicial docente	Flavia Wegrzyn Magrinelli Martinez; Nathalia Cristina Vidal e Analógia Miranda da Silva	Revista Ensin@ UFMS	2021
Considerações acerca da BNC-Formação e as novas morfologias do trabalho: o professor de novo tipo	Rodrigo Coutinho Andrade	Terra Livre	2023
De onde viemos e onde estamos?: o contexto educacional e a formação do professor pedagogo na contemporaneidade	Silmara Bezerra Paz Carvalho e Maria da Glória Carvalho Moura	Conjecturas	2022
BNC-Formação: políticas para formação de professores no Brasil e a interlocução com as diretrizes da OCDE	Darlene Novacov Bogatschov; Gesilaine Mucio Ferreira e Jani Alves da Silva Moreira	Revista e-Curriculum	2022
Finalidades educativas da escola e formação de professores no Brasil: uma análise crítica da resolução CNE/CP nº 2/2019	José Carlos Libâneo; Fabiano Antonio dos Santos e Hellen Jaqueline Marques	ETD – Educação Temática Digital	2023
A atuação dos aparelhos privados de hegemonia do empresariado e dos seus intelectuais orgânicos no processo de elaboração da BNC-Formação Inicial	Giovanna Kambetunava Rosa; Simone Sandri; Amanda Melchioti Gonçalves e Isaura Monica Souza Zanardini	Colloquium Humanarum	2023
Base Comum Nacional ou Base Nacional Comum para a formação inicial de professores da educação básica: a quem interessa a inversão da nomenclatura?	Yuna Lélis Beleza Lopes e Noeli Prestes Padilha Rivas	Formação em Movimento	2021
Formação de professores da Educação Infantil e BNCC: narrativas em disputa	Marlene Oliveira dos Santos	Revista Linguagem, Educação e Sociedade-LES	2022

Ações Afirmativas e Desafios na Formação Inicial de Professores (BNC-Formação)	Danielle Engel Cansian Cardoso e Romilda Teodora Ens	Revista Internacional de Educação Superior	2022
Programa de Residência Pedagógica/CAPES: uma boa ideia pedagógica?	Beatriz martins dos Santos Prado e Marineide de Oliveira Gomes	Revista Eletrônica Pesquiseduca	2021
A relação do capital entre a formação de professores e a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio	Cátia Goulart; Taynan Alécio da Silva; Elberto Teles Ribeiro e Leci Lessa de Carvalho	Faculdade Sant'Ana em Revista	2023
Trabalho docente, gênero e políticas neoliberais e neoconservadoras: uma leitura crítica da Base Nacional Comum de formação de professores da Educação Básica	Maria Cláudia Dal'Igna; Renata Porcher Scherer e Miriã Zimmermann da Silva	Práxis Educativa	2020
Políticas Curriculares para a formação docente e a fabricação da docência gerencialista	Simone Gonçalves da Silva e Álvaro Moreira Hypolito	TEXTURA- Revista de Educação e Letras	2022
O trabalho didático do professor na atualidade: entre disputas, resistências e possibilidades	Isabel Maria Sabino de Farias; Geandra Claudia Silva Santos; Iure Coutre Gurgel e Maria Raquel de Carvalho Azevedo	Perspectiva	2022
A formação dos professores de filosofia e a centralidade da categoria competências na resolução CNE/CP 02/2019	Raimundo Fabio Silva e José Mateus do Nascimento	Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar	2023
Política de formação de professores e a destruição das forças produtivas: BNC-Formação em debate	Tiago Nicola Lavoura; Melina Silva Alves e Cláudio de Lira Santos Junior	Revista Práxis Educacional	2020
O trabalho didático do professor na atualidade: entre disputas, resistências e possibilidades	Isabel Maria Sabino de Farias; Geandra Claudia Silva Santos; Iure Coutre Gurgel e Maria Raquel de	Perspectiva	2022

	Carvalho Azevedo		
Neoliberalismo e as reformas curriculares no Brasil: implicações para a construção da BNCC do Ensino Médio	Odéssa Sousa Barbosa e Arthane Menezes Figueirêdo	Olhar de professor	2023
Trabalho docente e precarização: a (des) valorização do trabalho docente nas políticas brasileiras, através das orientações dos organismos multilaterais	José Pereira de Sousa Sobrinho; Jociene Araujo Lima e Maria de Fatima Oliveira Santos	Ensino em Perspectivas	2023
Políticas Públicas para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Brasil: para onde caminha?	Viviane Patrícia Marques Carvalho	Ensaaios Pedagógicos	2021