
Estado do conhecimento sobre formação docente com enfoque na educação superior e políticas públicas: a formação de professores em disputa

State of knowledge on teacher training with a focus on higher education and public policies: teacher training in dispute

Estado del conocimiento sobre formación docente con enfoque en educación superior y políticas públicas: formación docente en disputa

Marlon Sandro Lesnieski¹

 <https://orcid.org/0000-0002-0783-1021>

Marcio Giusti Trevisol²

 <https://orcid.org/0000-0001-6127-1750>

Maria de Lourdes Pinto de Almeida³

 <https://orcid.org/0000-0001-8515-2908>

Resumo: Este artigo propõe discutir a formação docente com enfoque na educação superior e políticas públicas a partir de elementos de disputas. O objetivo do estudo é compreender o que a área da educação investiga sobre formação de professores tendo como enfoque as políticas de educação superior, com vistas a fornecer subsídios teóricos que possibilitem um debate consistente em torno das implicações das reformas educacionais para a formação docente no Brasil. A metodologia utilizada foi a do Estado do Conhecimento e análise de conteúdo para a coleta, categorização e análise dos dados. Os textos foram extraídos da base de dados SciELO. Concluímos que é possível aferir que a formação de professores é marcada pela supremacia dos interesses do capital

¹Doutorando do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas de Educação Superior da Região Sul - GEPES Sul, sediado na Unoesc e vinculado ao Grupo Internacional de Estudos e Pesquisas em Educação Superior - GIEPES- Unicamp. Professor na Faculdade Senac-SC. E-mail: marlon.lesnieski@unoesc.edu.br

²Doutor. Professor do Programa de Pós-graduação em Educação Unoesc. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas de Educação Superior da Região Sul - GEPES Sul, sediado na Unoesc e vinculado ao Grupo Internacional de Estudos e Pesquisas em Educação Superior - GIEPES- Unicamp. E-mail: marcio.trevisol@unoesc.edu.br

³Doutora. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação Unoesc. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas de Educação Superior da Região Sul - GEPES Sul, sediado na Unoesc e vinculado ao Grupo Internacional de Estudos e Pesquisas em Educação Superior - GIEPES- Unicamp. E-mail: malu04@gmail.com

caracterizado pela teoria das competências e pelas habilidades próprias da BNCC que permeiam a Resolução CNE/CP nº 2/2019 e que asseguram no campo das políticas educacionais os interesses de grupos privatistas de natureza neoliberal.

Palavras-chave: Formação docente. Políticas educacionais. Políticas Públicas.

Abstract: This article proposes the discussion about teacher training with a focus on higher education and public policies based on elements of disputes. The aim of the study is to understand what the area of education investigates about teacher training, focusing on higher education policies, in order to provide theoretical subsidies that enable a consistent debate about the implications of educational reforms for teacher training in Brazil. The methodology used was the State of Knowledge and content analysis for data collection, categorization, and analysis. The texts were extracted from the SciELO database. We conclude that it is possible to verify that teacher training is marked by the supremacy of the interests of capital characterized by the theory of competencies and by the BNCC's own skills that permeate Resolution CNE/CP nº 2/2019 and ensure in the field of educational policies the interests of neoliberal privatized groups.

Keywords: Teacher training. Educational policies. Public policies.

Resumen: Este artículo se propone discutir la formación docente con foco en la educación superior y las políticas públicas a partir de elementos de disputa. El objetivo del estudio es comprender lo que el área de educación investiga sobre la formación de profesores, centrándose en las políticas de educación superior, con el objetivo de proporcionar subsidios teóricos que permitan un debate consistente en torno a las implicaciones de las reformas educativas para la formación de profesores en Brasil. La metodología utilizada fue el Estado del Conocimiento y análisis de contenido para la recolección, categorización y análisis de datos. Los textos fueron extraídos de la base de datos SciELO. Concluimos que es posible verificar que la formación docente está marcada por la supremacía de los intereses del capital caracterizado por la teoría de las competencias y por las habilidades propias del BNCC que permean la Resolución CNE/CP n. 2/2019 y que aseguran en el campo de las políticas educativas los intereses de los grupos privados neoliberales.

Palabras-clave: Formación de profesores. Políticas educativas. Políticas públicas.

Introdução

A formação de professores nas últimas décadas tem ocupado espaço privilegiado na agenda das políticas educacionais. No âmbito da esfera pública/estatal, o Conselho Nacional de Educação (CNE) tem promovido reformas educacionais que asseguram a formação docente alinhada às prerrogativas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da pedagogia das competências. Nesse contexto histórico, vale destacar alguns documentos centrais para formação inicial docente, a saber, o Plano Nacional de Educação (2014-2024) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação de professores e, respectivamente, a Resolução CNE/CP n. 2/2015 e Resolução CNE/CP n. 2/2019.

Para Gonçalves, Mota e Anadon (2020), o campo das políticas educacionais para a formação inicial de professores é permeado por tensões e disputas que por vezes leva a retrocessos. Os autores(as) evidenciam, por exemplo, que a Resolução CNE/CP n. 2/2019, foi fortemente criticada pelas entidades educacionais por apresentar um viés pragmático, com forte apelo na pedagogia das competências e se absteve de discussões, como valorização dos profissionais de educação.

É nesse contexto das reformas educacionais para a formação de professores que o artigo pretende lançar uma investigação sobre as discussões realizadas na área educacional. Pesquisas com esse fundo metodológico são práticas comuns no meio acadêmico que pesquisadores direcionam seus esforços para o entendimento da produção científica de determinado campo do saber, objetivando melhor compreensão do respectivo campo. Uma das formas de sistematizar determinado grupo de trabalhos científicos, visando contemplar de forma aprofundada as questões que emergem desse campo é o que chamamos de Estado do Conhecimento, que, para Morosini (2015, p. 102), “[...] é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo [...]”.

Neste sentido, o objetivo principal deste estudo é o de compreender o que a área da educação investiga sobre formação de professores, tendo como enfoque as políticas de educação superior, com vistas a fornecer subsídios teóricos que possibilitem um debate consistente em torno das implicações das reformas educacionais para a formação docente no Brasil.

A metodologia proposta é a construção do Estado do Conhecimento (MOROSINI, 2015; MOROSINI; KOHLS-SANTOS; BITTENCOURT, 2021). Os textos foram coletados na base de dados SciELO. A delimitação do recorte temporal foi definida no período de 2015 a 2022. Os descritores definidos foram: “Formação de Professores” (principal), “Educação Superior” (complementar) e “Políticas” (complementar). Como resultado final da pesquisa obtivemos 9 artigos.

Para fins de organização, o artigo comporta, na primeira parte, uma abordagem sobre a formação inicial dos professores e suas políticas. Na segunda parte é desenhada e descrita a metodologia e expostos os dados e, por fim, na terceira parte, é exposta a conclusão em forma de breve discussão dos dados coletados.

Políticas educacionais e a formação de professores

A educação é um processo que envolve necessariamente atores que possuem conhecimentos e que estão dispostos a partilhá-los. Tal tese é confirmada por Marcelo Garcia (1999, p. 8), ao afirmar que “sempre soubemos que a profissão docente é uma profissão do conhecimento. O conhecimento, o saber, tem sido o elemento legitimador da profissão e a justificação do trabalho docente.” Tal condição requer que sejam instituídos programas, cursos e políticas de formação inicial e continuada para professores. São as políticas educacionais, materializadas pelas diretrizes e resoluções que apontam e definem quais “tipos” de conhecimentos os futuros profissionais da educação devem adquirir durante seu percurso formativo nos cursos superiores. Naturalmente, como nos alerta Gatti (2008), a educação escolar e, por isso, as políticas de formação docente, são intencionais e marcadas pelo seu contexto histórico, cultural, social e institucional. Por via de regra, essa condição permite, de

imediatamente, concluir que reformas educacionais podem apresentar avanços ou retrocessos quanto às conquistas profissionais dos docentes⁴.

Como aponta Dourado (2015), as discussões e estudos sobre a formação dos profissionais para a educação básica têm sido objeto de discussão ao longo da história e trajetória do Conselho Nacional de Educação (CNE). Tais discussões apresentam intencionalidades que dão o tom das normativas e diretrizes para a formação docente. A LDB 9.394/96, como documento central da educação brasileira, afirma a garantia de formação para os profissionais de educação no *caput* “Dos Profissionais da Educação”, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação (BRASIL, 1996, Art.62-A, Parágrafo único). Dessa forma, a formação para os profissionais da educação, nas últimas décadas, tornou-se imprescindível, obrigando a elaboração de resoluções e documentos que regulam e estruturam a oferta de cursos de formação para professores em instituições de educação superior.

O Plano Nacional de Educação (PNE) para a década 2014-2024 foi homologado pela Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Nele estão expressas 20 (vinte) metas e 253 (duzentas e cinquenta e três) estratégias. As metas são os “[...] objetivos quantificados e localizados no tempo e no espaço; são previsões do que se espera fazer em um determinado período para superar ou minimizar um determinado problema.” E as estratégias são descritas como “[...] possibilidades, formas de enfrentar os desafios da meta. Devem formar um conjunto coerente de ações julgadas como as melhores para se alcançar uma determinada meta.” (BRASIL, 2014)⁵. No que se refere à formação para os profissionais da Educação Básica, o PNE (2014-2024), em suas metas 15, 16, 17 e 18 prevê, entre suas ações, formação inicial, continuada e a valorização da profissional da carreira docente. A meta 15 prevê:

Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do *caput* do art. 61 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de

⁴ Para entender o sentido de progressos e avanços *versus* retrocessos em relação às políticas de formação inicial de professores, indicamos a leitura da pesquisa intitulada *De volta para o futuro... retrocesso na atual política de formação docente* (2019), das pesquisadoras Bazzo e Scheibe, e da pesquisa de Carvalho (2021), intitulada *O regresso das indefinições sobre a formação de professores: entre disputas, negações e resistências*. Ambas as pesquisas apontam para um elemento comum – o retrocesso relativo à formação inicial dos professores presentes na Resolução CNE/CP n. 2/2019.

⁵ Segundo Zanferari e Almeida (2019), o que acontece nesse período é que a aprovação deste plano demorou de 2011 a 2014, logo, não teve a rapidez que se esperava na época. As autoras lembram o que afirmou, à época, Dalila Andrade Oliveira (2014), de que este distanciamento entre elaboração e aprovação do plano demonstra o desinteresse por parte do poder legislativo, já que não houve preocupação em apressar a análise do PNE e torná-lo vigente, situação essa que representa a pouca importância que a educação recebe no Brasil.

nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. (BRASIL, 2014).

Já a meta 16, em consonância com a meta 15, define:

Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. (BRASIL, 2014).

A LDB 9.394/96, juntamente com o PNE (2014-2024), contribuiu para solidificar a formação inicial e continuada dos profissionais de educação. Ambos os documentos se apresentam como um avanço às políticas educacionais. É nessa esteira, por exemplo, que as Diretrizes Nacionais Curriculares para cursos de nível superior em licenciatura são organizadas e normatizadas. São as premissas apontadas nesses documentos que alicerçam e guiam as discussões no Conselho Nacional de Educação e, por fim, materializam as resoluções que amparam a formação inicial dos profissionais em educação.

Para Bazzo e Scheibe (2019), o contexto da elaboração do PNE (2014-2024) tomou como base de discussões os ideários de vários movimentos da época que defendiam a formação de professores articulada com a valorização profissional. Desse modo, como pontua Dourado (2015), o Conselho de Educação buscou organizar, de forma orgânica, a formação dos profissionais de educação com a objetividade de valorização da carreira docente.

O contexto de debate levou à aprovação da Resolução CNE/CP n. 2/2015⁶, que foi considerada pela comunidade acadêmica como uma conquista, pois, como apontam Gonçalves, Mota e Anadon (2020), contemplou pautas historicamente defendidas por entidades da área, como a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação (ANPAE), Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), dentre outras associações. Tal condição foi possível em virtude do amplo debate e do engajamento democrático de entidades acadêmicas, universidades, sindicatos e professores da Educação Básica.

Ainda de acordo com Gonçalves, Mota e Anadon (2020), a Resolução CNE/CP n. 2/2015 propôs a ampliação da carga horária para 3.200 horas, elaboração de projeto de formação de

⁶ Em virtude do objetivo do artigo não será tratada a Resolução CNE/CP n. 1/2002. Para Bazzo e Scheibe (2019), trata-se de uma resolução enxuta que procura especificar os princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino. Nota-se que o conceito de competência é apresentado como central na proposta curricular de formação inicial de professores. Tal perspectiva estará alinhada à Base Comum Curricular Nacional (BNCC) aprovada em 2017 e será nuclear na Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019.

professores por parte de instituições educadoras, a indicação de uma base comum curricular baseada em uma perspectiva processual de emancipação, bem como uma forte tendência para afirmação docente vinculada à práxis com articulação com a teoria. Um ponto característico da Resolução CNE/CP n. 2/2015 é sua preocupação com o favorecimento de uma formação inicial e continuada aplicada aos ambientes educacionais que efetivem a interdisciplinaridade e indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão. Tal condição é observada no Art. 7º, que prevê:

O(A) egresso(a) da formação inicial e continuada deverá possuir um repertório de informações e habilidades composto pela pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, resultado do projeto pedagógico e do percurso formativo vivenciado cuja consolidação virá do seu exercício profissional, fundamentado em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética (BRASIL, 2015).

Como observado, os conceitos de interdisciplinaridade, pluralismo, contextualização, democracia, pertinência, relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética evidenciam sua forte preocupação em fornecer uma formação docente vinculada às políticas públicas, aos movimentos sociais, à inclusão e à reflexão da profissão/educação como mobilizadora da transformação social e política.

A perspectiva formativa apontada é salientada por Gonçalves, Mota e Anadon (2020), que concluem, a partir de seus estudos, que a Resolução CNE/CP n. 2/2015 rompe com a lógica das competências que estavam presentes nos discursos pedagógicos e nos documentos educacionais produzidos no final dos anos 90 e início dos anos 2000. Segundo os autores, a Resolução CNE/CP n. 2/2015 trouxe para o cenário educacional temas “caros” à profissão docente, como as questões pedagógicas, a gestão educacional e as temáticas que envolvem a diversidade de sujeitos, culturas e saberes no contexto educacional.

Contudo, com a aprovação em 2017 da Base Comum Curricular Nacional gestada e elaborada a partir da teoria das competências, as pressões pela reformulação e elaboração de novas diretrizes para formação de professores se intensificaram, requerendo uma nova resolução que regulasse a formação inicial e continuada para docentes a partir da referência das competências. Para Bazzo e Scheibe (2019), a justificativa para a reformulação da Resolução CNE/CP n. 2/2015 estava na incorporação como referência norteadora para os cursos de formação de professores as competências organizacionais da BNCC, em outras palavras, a nova resolução deveria tratar de competências e habilidades necessárias à prática docente diante do contexto de acumulação flexível e da racionalidade neoliberal⁷. Tal condição representou para a comunidade educacional um retrocesso nas políticas de

⁷ Para Bazzo e Scheibe (2019, p. 679), “o cenário de risco iminente mobilizou fortemente as entidades representativas dos educadores que, prontamente, reagiram com várias manifestações em contrário a esta

formação docente. Ainda que a comunidade educacional tenha se mobilizado para a não reformulação da Resolução CNE/CP n. 2/2015 não foi suficiente para impedir a aprovação da Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019.

O discurso das competências é presente e fator marcante na Resolução CNE/CP n. 2/2019 e uma das justificativas para a substituição da Resolução CNE/CP n. 2/2015, afinal, as novas diretrizes para a formação de professores devem estar alinhadas à perspectiva pedagógica da BNCC. Para Gonçalves, Mota e Anadon (2020), a Resolução CNE/CP n. 2/ 2019 é um documento que possui inconsistências e que busca uma formação pragmática e padronizada, pautada pela pedagogia das competências e comprometida com os interesses mercantilistas de fundações privadas. O termo competência, originado em 1970, designa a capacidade eficiente de realizar uma tarefa e ganhou publicidade nos discursos empresariais e educacionais, ao articular conceitos, como habilidades e aptidões. Na educação, foi utilizado inicialmente nos discursos ligados à formação profissional, porém, ligeiramente, estendeu-se às diferentes etapas e níveis educacionais como forma de superação do modelo tradicional e propedêutico de ensino e aprendizagem (ZABALA; ARNAU, 2010).

A noção de competência abordada no relatório da Unesco intitulado *Educação: um tesouro a descobrir* (DELORS, 1998) apresenta os aspectos que devem ser valorizados na educação no século XXI. No âmbito das competências, a Unesco (DELORS, 1998) lança os quatro pilares da educação para o século XXI, assentados nas competências de aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos/aprender a viver com os outros e aprender a ser. A missão da educação no século XXI é articular os quatro pilares para fomentar a ligação entre formação e exigências sociais, na intenção de passar da qualificação para a competência (DELORS, 1998).

Assim, as concepções pedagógicas atuais defendem que o conceito de competência pode ser estabelecido a partir de experiências socioculturais e de conhecimentos adquiridos ao longo do percurso formativo (ZARIFIAN, 2003; BITENCOURT, 2004). A perspectiva da teoria das competências é justamente a aprendizagem por aquisição de competências, como o cultivo do espírito investigativo e a tomada de decisões de forma autônoma (PERRENOUD, 1999a, 1999b).

A noção de formação inicial dos professores pela prerrogativa das competências é anunciada na Resolução CNE/CP n. 2/ 2019, no Art. 2º, que prevê:

A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como

intempestiva e indesejada iniciativa. Assim, em nove de outubro, um dia após a Audiência Pública realizada pelo CNE sobre o tema, era divulgada a *Nota das entidades nacionais em defesa da Resolução 02/2015*, que, em letras garrafais, assim identificava sua posição: *Contra a Descaracterização da Formação de Professores*” (Anfope).

perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral⁸. (BRASIL, 2019).

A noção de competência apresentada está alinhada aos ditames neoliberais. Segundo Bazzo e Scheibe (2019), a aprovação intempestiva e apressada das DCNs para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, da Educação Infantil ao Ensino Médio, precisa ser entendida a partir da compreensão das políticas educacionais que defendem a manutenção das premissas neoliberais. Em tom de crítica e de conclusão, Bazzo e Scheibe (2019, p. 681) advertem que as decisões tomadas em relação à formação de docentes no país revelam uma “estratégia que busca entregar à sociedade professores capazes de fornecer às empresas e ao sistema econômico indivíduos não para resistir à cassação dos seus direitos, mas sim para atender a uma ordem que preserve o sistema e suas desigualdades.”

Portanto, a Resolução CNE/CP n. 2/ 2019 anuncia um futuro no qual a formação estará intrinsecamente ordenada pela BNCC, pela pedagogia das competências, pelo pragmatismo e tecnicismo da prática, pelo gerencialismo e pela eficiência. Os conceitos apontados, inerentes e presentes nas políticas de formação docente dizem respeito à materialização da racionalidade neoliberal apontada por Dardot e Laval (2016), que invadem a educação e asseguram os interesses dos setores privados em contraposição aos interesses públicos e coletivos da educação. É nessa esteira que, na sequência, são apresentados os dados coletados, a fim de analisar as produções no portal SciELO que tratam sobre a formação de professores e as políticas públicas de campo.

Caminho metodológico

Este estudo pretende a construção do Estado do Conhecimento (FERREIRA, 2002; ROMANOWSKI; ENS, 2006; MOROSINI, 2015; MOROSINI; KOHLS-SANTOS; BITTENCOURT, 2021) com o objetivo de compreender o que a área da educação investiga sobre formação de professores, tendo como enfoque as políticas de educação superior, com vistas a fornecer subsídios teóricos que possibilitem um debate consistente em torno das implicações das reformas educacionais para a formação docente no Brasil.

A análise seguiu as quatro etapas propostas por Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021), a saber: 1) bibliografia anotada; 2) bibliografia sistematizada; 3) bibliografia categorizada; e 4) bibliografia propositiva. Na primeira etapa realizamos a coleta dos textos nas bases de dados específicas e o registro desses documentos. Na sequência, sistematizamos o material utilizando elementos pré-

⁸ E não é o objetivo realizar uma análise documental específica da Resolução CNE/CP n. 2/ 2019, mas utilizá-la para evidenciar os interesses subjacentes de grupos econômicos e empresariais que colonizam a perspectiva das políticas de formação inicial e continuada de professores.

textuais e textuais, além de realizar sua leitura flutuante. A terceira etapa foi a elaboração de categorias emergentes dos textos, nesse momento utilizamos como metodologia de suporte a análise de conteúdo⁹ (BARDIN, 1977). Por fim, a partir dos dados obtidos das etapas anteriores, realizamos uma discussão propositiva sobre as categorias emergentes.

Os textos foram coletados em uma base de dados de grande relevância para a divulgação científica nacional, a *Scientific Electronic Library Online* (SciELO)¹⁰. A delimitação do recorte temporal foi definida no período de 2015 a 2021¹¹. Os descritores definidos para a busca dos materiais foram retirados do objetivo da nossa pesquisa. Utilizamos um descritor principal e dois descritores complementares, são eles: “Formação de Professores” (principal), “Educação Superior” (complementar) e “Políticas” (complementar).

Ao longo do processo de coleta de dados utilizamos filtros disponíveis na base de dados objetivando refinar a busca e obter um conjunto de textos adequados para a pesquisa. Os filtros foram: Coleções: Brasil; Idioma: Português; Citáveis e não citáveis: Citáveis; Área Temática: Ciências da Educação; Tipo de leitura: Artigo.

Além dos filtros disponibilizados pela base de dados, na etapa da pesquisa Bibliografia Sistemática e após realizar a leitura flutuante do material, adotamos alguns critérios de exclusão adicionais, são eles: trabalhos com enfoque em formação de professores para a Educação Superior, perfil de alunos e saúde do professor, além de trabalhos do tipo relatos de experiências. Como resultado final da coleta na base de dados obtivemos 9 artigos.

Quadro I – Resultado da coleta dos textos na base de dados SciELO

FORMAÇÃO DE PROFESSORES - BASE SciELO	
MÉTODO DE BUSCA	ARTIGOS
BUSCA SIMPLES (descritor: formação de professores)	2.741
BUSCA AVANÇADA (descritor complementar: educação superior)	323

⁹ A análise de conteúdo é um método de tratamento e interpretação de dados voltada para a sistematização de conteúdos comunicativos. Para Bardin, após a coleta e organização do material, são dadas as unidades comparáveis de categorização, que possibilitam a análise temática e a definição de qual modalidade de codificação para registrar os dados utilizar. Para execução dessas etapas, é necessária uma preparação do material de forma que facilite a análise, então, seguindo para a exploração propriamente dita dos documentos categorizados, onde se utiliza das estruturas anteriores para elaborar a codificação. Somente após essas etapas concluídas, parte-se para o momento de tratamento dos resultados e posterior interpretação (BARDIN, 1977).

¹⁰ A SciELO é uma base de dados de referências para artigos publicados em mais de 1.000 periódicos de acesso aberto publicados em doze países.

¹¹ Esse recorte temporal foi definido a partir da promulgação da resolução CNE/CP n. 2/2015, que instituiu vários princípios formativos para os cursos de licenciatura e a promulgação da resolução CNE/CP n. 2/2019, que trouxe elementos que dissolvem as concepções apresentadas no documento de 2015, apresentando impactos nos processos políticos e pedagógicos da formação docente.

BUSCA AVANÇADA (descriptor complementar: educação superior + políticas)	55
BUSCA AVANÇADA (descriptor complementar: educação superior + políticas) + Filtros	29
CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO	9
TOTAL	9

Fonte: Os autores, 2022.

Para a análise da amostra e formulação das proposições tomamos como aporte teórico a abordagem materialista-histórico-dialética, que consiste na “[...] compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana.” (SAVIANI, 2011, p. 76). No método marxiano, a sociedade é entendida como uma totalidade concreta, complexa e inclusiva, constituída por totalidades de menor complexidade. Essa totalidade concreta e articulada é também dinâmica e esse movimento ocorre pelo caráter contraditório das totalidades menores que compõem a totalidade macroscópica. Sem o movimento advindo das contradições, a totalidade seria inerte e amorfa. A natureza das contradições depende da estrutura de cada totalidade, cabendo ao pesquisador descobri-las ao longo da investigação (NETTO, 2011).

Após a sistematização e leitura do material, passamos para a elaboração das categorias. No Quadro 2 apresentamos as quantidades de trabalhos em cada categoria.

Quadro 2 – Quantidade de trabalhos por categoria

CATEGORIAS EMERGENTES	QTD. DE TRABALHOS
Políticas Públicas	4
Propostas Curriculares	3
Didática e Saberes Docentes	1

Fonte: Os autores, 2022.

Nos textos analisados relacionamos três (3) categorias emergentes (empíricas) que se relacionam aos descritores utilizados. As categorias são: 1) Políticas Públicas; 2) Propostas Curriculares; e 3) Didática e Saberes Docentes. Após essa categorização, realizamos um aprofundamento nos trabalhos que será apresentada na próxima seção.

Achados da pesquisa

Nesta seção iremos nos debruçar na análise dos trabalhos, apresentando as questões e objetivos que norteiam as pesquisas, a metodologia empregada pelos autores, bem como os resultados obtidos nas pesquisas. Dividiremos esse segmento do texto em três subseções que correspondem às categorias emergentes.

Trabalhos da Categoria “Políticas Públicas”

Na categoria de “Políticas Públicas” selecionamos seis (6) artigos que foram publicados nos anos de 2015 (1), 2016 (1), 2019 (2) e 2020 (1). No Quadro 3 encontram-se as informações de título, autoria, ano de publicação, periódico, categoria e a metodologia utilizada na pesquisa.

Quadro 3 – Trabalhos selecionados na categoria “Políticas Públicas”

CATEGORIA: POLÍTICAS PÚBLICAS				
Título	Autoria	Ano	Periódico	Metodologia
O Programa Nacional de Formação de Professores - Parfor em uma Universidade Comunitária: impactos e resultados	Rafael Ângelo Bunhi Pinto; Waldemar Marques; Leo Victorino da Silva	2020	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior	Pesquisa Avaliativa
Desdobramentos da Política de Educação Superior para Formação do Docente de Libras	Kate Mamhy Oliveira Kumada; Rosângela Gavioli Prieto	2019	Cadernos de Pesquisa	Pesquisa Documental e Análise de Conteúdo
Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente: crônica de uma morte anunciada	Cleomar Locatelli; Júlio Emílio Diniz-Pereira	2019	Educação & Sociedade	Pesquisa Documental
A Parceria Universidade-Escola: utopia ou possibilidade de formação continuada no âmbito das políticas públicas?	Adair Mendes Nacarato	2016	Revista Brasileira de Educação	Abordagem qualitativa e na pesquisa documental
Políticas Públicas para Formação de Professores de Ciências e Matemática: complementação pedagógica para bacharéis e tecnólogos	Klyvia Larissa de Andrade Silva Vieira; Silmary Silva dos Santos	2015	Ciência & Educação	Pesquisa documental

Fonte: Os autores, 2022.

A pesquisa de Pinto, Marques e Silva (2020) publicada no periódico *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior* pretende analisar e avaliar a implementação, o desenvolvimento e os resultados da política pública de formação de professores (Parfor) em uma Universidade Comunitária, localizada no município de Sorocaba (Uniso) no estado de São Paulo. A metodologia utilizada foi a de pesquisa avaliativa.

O artigo se desenvolve apresentando um breve contexto histórico caracterizado por um déficit de políticas de Estado voltadas à formação de professores, nem mesmo após a criação de órgãos específicos, como a Capes, essa problemática havia sido contemplada com a atenção necessária. No ano de 2009 e no âmbito do Plano de Ações Articuladas (PAR) é concebido o Parfor, elaborado a

partir do Plano de Metas e Compromisso Todos pela Educação, programa estratégico do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Dentro do PAR uma das dimensões concebidas era a da “Formação de Professores”. Essa política visa à implantação de um programa nacional de formação de profissionais da educação para induzir avanços na educação básica. Os autores apresentam ainda o Parfor na Uniso e seu projeto pedagógico, além de dados relativos ao programa, como evasão, permanência e prestação de contas (PINTO; MARQUES; SILVA, 2020).

Em suas conclusões os pesquisadores apontam que o programa Parfor, desenvolvido na Uniso possibilitou o acesso à educação superior para muitos profissionais da educação básica na região de Sorocaba, entretanto, a permanência deles era limitada. Por fim, os autores indicam que na Uniso, o programa atendeu às políticas públicas existentes, demonstrando uma colaboração e produtividade voltada aos interesses da comunidade, realçando a parceria público-privada (PINTO; MARQUES; SILVA, 2020).

O artigo intitulado *Desdobramentos da política de Educação Superior para a formação de docentes de Libras*, de autoria de Kate Mamhy Oliveira Kumada e Rosângela Gavioli Prieto, publicado em 2019 no periódico *Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas*, pretende identificar e analisar os desdobramentos das políticas de educação superior voltadas aos cursos para formação de professores de Língua Brasileira de Sinais na década ulterior ao Decreto n. 5.626 de 2005. As autoras utilizam como metodologia a pesquisa documental e a análise de conteúdo (KUMADA; PRIETO, 2019).

O trabalho de Kumada e Prieto (2019) se desenvolve situando o ensino de Libras no Brasil, com foco no Decreto n. 5.626 de 2005, que estabeleceu a obrigatoriedade da inserção dessa disciplina nos currículos de licenciaturas e fonoaudiologia. A partir desse contexto, é debatida a oferta de formação de professores de Libras em instituições federais de ensino superior.

Nas considerações finais, as autoras concluem que mesmo tendo se passado mais de uma década da obrigatoriedade do ensino de Libras e do estabelecimento desse tipo de formação, ainda existe uma carência muito grande desses profissionais. Apesar da grande contribuição do ensino EAD para ampliação do número de vagas, o cenário ainda é crítico, sobretudo na educação básica e no ensino infantil (KUMADA; PRIETO, 2019).

A investigação de Locatelli e Diniz-Pereira (2019), intitulada *Fóruns estaduais permanentes de apoio à formação docente: crônica de uma morte anunciada*, publicada na revista *Educação & Sociedade*, busca analisar a constituição e o funcionamento dos referidos fóruns, ao avaliar sua estruturação como política nacional, seu caráter permanente e a realização de suas finalidades. A metodologia utilizada para a pesquisa foi a de pesquisa documental.

O artigo discute a política nacional de formação docente da educação básica, tendo como enfoque o estabelecimento dos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente no Brasil

que foram criados pelo Decreto n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009, que tinha como função elaborar o Plano Estratégico da Formação e criar as condições para seu desenvolvimento. Os pesquisadores analisaram as atas das reuniões dos fóruns disponibilizados no site da Capes, no período de julho de 2009 a março de 2016 (LOCATELLI; DINIZ-PEREIRA, 2019).

Os autores concluem que a diluição dos fóruns em um curto espaço de tempo era uma condição irreversível, em razão, principalmente, do esgotamento das ações do Parfor e da dificuldade de interlocução e articulação entre os membros dos fóruns. Os pesquisadores ponderam que os fóruns se revelaram impotentes para tratar as questões da formação docente, mesmo que em alguns espaços o debate possa ter sido realizado pela via do diálogo e da socialização. Os problemas que cerceiam a formação de professores no Brasil de uma forma mais enfática, como o aligeiramento dos cursos, certificados distribuídos de forma massiva e outros pontos sensíveis, acabaram por não ser tratados pelos colegiados desses fóruns (LOCATELLI; DINIZ-PEREIRA, 2019).

A pesquisa de autoria de Adair Mendes Nacarato (2016), intitulada *A parceria universidade-escola: utopia ou possibilidade de formação continuada no âmbito das políticas públicas?*, publicada na *Revista Brasileira de Educação*, busca apresentar questões sobre a formação docente e políticas públicas, destacando algumas teorias elaboradas nas últimas décadas pelo campo educacional e sua apropriação e ressignificação pelas políticas públicas. O trabalho se fundamenta metodologicamente na abordagem qualitativa e na pesquisa documental.

O artigo se desenvolve apresentando de início alguns contextos da formação docente no âmbito da pesquisa e das políticas públicas no Brasil e a possibilidade de formação de professores para a educação básica. Para o autor, as reformas educacionais no que diz respeito à formação docente se utilizam de elaborações teóricas originadas do campo educativo, mas passam por um processo de ressignificação para atender os princípios neoliberais e empresariais. Na sequência são apresentados os programas desenvolvidos pela Capes, indicando a possibilidade de atendimento de algumas demandas da comunidade escolar. Encerrando o seu desenvolvimento, o autor apresenta os resultados de uma pesquisa que analisou um processo de formação continuada entre universidade-escola, fundamentado em um dos programas propostos pela Capes, que acabou se estabelecendo como prática de resistência (NACARATO, 2016).

Em suas elaborações finais, Nacarato (2016) aponta que os professores da educação básica se transformaram em consumidores críticos dos documentos que orientam a formação docente, podendo, nesse sentido, criar táticas de resistência em favor de uma educação de qualidade. O autor também destaca que as formações de sucesso apresentadas na pesquisa acabam sendo realizadas em contextos reduzidos, o que torna imperativo atingir o grande contingente de professores do Brasil.

O último texto selecionado na categoria de “Políticas Públicas”, intitulado *Políticas públicas para formação de professores de Ciências e Matemática: complementação pedagógica para bacharéis e tecnólogos*, de autoria de Klyvia Larissa de Andrade Silva Vieira e Silmary Silva dos Santos, publicado em 2015 na revista *Ciência e Educação*, busca compreender como são desenvolvidos os programas de complementação pedagógica no Brasil e suas implicações para a formação de professores de ciências e matemática. A metodologia utilizada na pesquisa foi a pesquisa documental.

O artigo de Vieira e Santos (2015) apresenta uma discussão sobre os programas de formação pedagógica para portadores de diploma de nível superior. As autoras buscam em documentos oficiais as proposições e as justificativas desses programas, em um contexto de políticas públicas para a formação de professores. Na sequência, buscam exemplos práticos desses modelos de formação de professores para ciências e matemática em 6 cursos disponíveis na internet.

Em suas conclusões, as autoras destacam que urge a realização de um debate mais aprofundado sobre as condições de oferta e realização dos cursos de complementação pedagógica. Se no cenário de uma formação inicial de 4 anos presenciais já se constata problemas no processo de formação dos professores, a complementação de 3 semestres e *on-line* se apresenta como uma grande indagação. Elas questionam se estamos diante de políticas públicas de formação sérias, ou em modelos que correm o risco de improvisação, desregulação e aligeiramento.

Trabalhos da Categoria “Propostas Curriculares”

Na categoria de “Propostas Curriculares” selecionamos três (3) artigos que foram publicados nos anos de 2016 (1), 2017 (1) e 2020 (1). No Quadro 4 encontram-se as informações de título, autoria, ano de publicação, periódico, categoria e a metodologia utilizada na pesquisa.

Quadro 4 – Trabalhos selecionados na categoria “Propostas Curriculares”

CATEGORIA: PROPOSTAS CURRICULARES				
Título	Autoria	Ano	Periódico	Metodologia
Formação de professores na Universidade Federal da Bahia: análise das licenciaturas noturnas	Renata Meira Veras; Wilton Nascimento Figueredo; Sayuri Miranda de Andrade Kuratani; Erika Silva Chaves	2020	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	Estudo exploratório, com abordagem quantitativa e do tipo documental
Análise do projeto pedagógico e da grade curricular dos cursos de licenciatura em educação especial	Patricia Santos de Oliveira; Enicéia Gonçalves Mendes	2017	Educação e Pesquisa	Estudo documental do tipo exploratório

Formação de Professores no Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná (1938-2010)	Carlos Eduardo Vieira; Nadia Gaiofatto Gonçalves	2016	Educação & Realidade	Exploratória com pesquisa documental.
--	--	------	----------------------	---------------------------------------

Fonte: Os autores, 2022.

O artigo de autoria de Renata Meira Veras, Wilton Nascimento Figueredo, Sayuri Miranda de Andrade Kuratani e Erika Silva Chaves, intitulado *Formação de professores na Universidade Federal da Bahia: análise das licenciaturas noturnas*, publicado em 2020 no periódico *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, tem como objetivo identificar elementos voltados à formação de professores nos componentes curriculares dos cursos de licenciaturas noturnas da Universidade Federal da Bahia (UFBA). A metodologia proposta para esse estudo é de abordagem quantitativa, exploratória e do tipo documental, onde foram analisadas 381 ementas de 12 cursos.

A investigação de Veras et al. (2020) se desenvolve contextualizando a LDB e os avanços trazidos por essa legislação para a educação nacional, como, por exemplo, a exigência de formação superior para atuar na educação básica. Destaca, ainda, o ensino noturno e a formação docente, no sentido de apontar como ponto positivo a possibilidade de uma maior inclusão social dos trabalhadores na universidade, por outro lado, os cursos noturnos reduzem as possibilidades de atividades curriculares como estágios e participação em projetos de pesquisa, o que pode prejudicar seu processo formativo.

Em suas considerações finais, a pesquisa ressalta que a estrutura curricular dos cursos de licenciaturas noturnos em análise demonstrou uma falta de inovações e avanços no número de disciplinas e cargas horárias que destaquem a formação docente e seu caráter formativo das práticas cotidianas necessárias na escola (VERAS et al, 2020).

A pesquisa de Patrícia Santos de Oliveira e Enicéia Gonçalves Mendes, intitulada *Análise do projeto pedagógico e da grade curricular dos cursos de licenciatura em educação especial*, publicada em 2017 na revista *Educação e Pesquisa*, procura identificar, descrever e analisar os cursos de licenciatura em educação especial credenciados pelo Ministério da Educação (MEC) de universidades públicas e privadas, tomando como base os projetos pedagógicos de curso e as grades curriculares, bem como as ementas de cursos. A pesquisa se caracteriza como documental do tipo exploratória.

O texto de Oliveira e Mendes (2017) contextualiza os cursos de formação de professores de educação especial que, a partir da resolução CNE/CEB n. 2/2001, considera que pode ser ofertada tanto no âmbito da formação inicial, como em licenciaturas em educação especial, quanto pela formação continuada, no nível de especializações. Tendo como base teórica a abordagem do ciclo de políticas (BALL, 2001), as autoras analisam o panorama geral dos cursos de licenciatura em educação

especial no Brasil, as grades curriculares, as disciplinas sobre os fundamentos da educação, as disciplinas didático-pedagógicas gerais/didático-pedagógicas específicas da educação especial, as disciplinas específicas outras, a disciplina de formação em pesquisa e a disciplina de estágio (OLIVEIRA; MENDES, 2017).

Em suas conclusões, as autoras apontam a falta de princípios norteadores por parte do Estado, o que acaba resultando em perspectivas de formação diversificadas, como destacam Oliveira e Mendes (2017, p. 277), “[...] o papel do professor de educação especial no contexto da educação inclusiva deve transcender as discussões acerca do papel deste dentro das salas de aula, abrangendo também reflexões com base em como esse profissional tem sido formado e/ou como ele deve ser formado [...]”

Por fim, na categoria “Propostas Curriculares”, selecionamos o texto de Carlos Eduardo Vieira e Nadia Gaiofatto Gonçalves, intitulado *Formação de Professores no Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná (1938-2010)*, publicado em 2016 na revista *Educação & Realidade* e pretende narrar a história do processo de formação de professores em nível superior no Estado do Paraná, com enfoque na análise de aspectos relacionados à criação da primeira instituição de ensino superior do Estado, a Universidade Federal do Paraná (UFPR). A metodologia é exploratória com pesquisa documental.

A pesquisa de Vieira e Gonçalves (2016) apresenta uma análise histórica do processo de formação de professores, observando as (des)continuidades que marcaram os departamentos nos quais eram oferecidas essas formações na UFPR, a saber: a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (1938), a Faculdade de Educação, em 1970, e do setor de Educação, a partir de 1973. Os pesquisadores identificam que a formação de professores sempre foi a ênfase dos setores destinados a esses cursos e que eles acabaram por materializar os dilemas mais amplos que a educação brasileira enfrenta em cada momento histórico.

À guisa de conclusão, os autores ressaltam que o maior desafio do setor de educação da UFPR é avançar no reconhecimento de uma concepção de prática de docência própria, que contemple padrões minimamente comuns e que possam ser estabelecidos por normas e políticas que não prejudiquem o momento formativo dos licenciandos, além de fortalecer os laços com as secretarias de educação dos municípios e dos estados (VIEIRA; GONÇALVES, 2016).

Trabalhos da Categoria “Propostas Curriculares”

Na categoria de “Didática e Saberes Docentes” selecionamos um artigo que foi publicado no ano de 2018. No Quadro 5 encontram-se as informações de título, autoria, ano de publicação, periódico, categoria e a metodologia utilizada na pesquisa.

Quadro 5 – Trabalho selecionado na categoria “Didática e Saberes Docentes”

CATEGORIA: DIDÁTICA E SABERES DOCENTES				
Título	Autoria	Ano	Periódico	Metodologia
Modernidade em (des)encontro: a educação entre expressivismo e objetividade	Amarildo Luiz Trevisan; Geraldo Antônio da Rosa	2018	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior	Levantamento Bibliográfico

Fonte: Os autores, 2022.

O artigo de autoria de Amarildo Luiz Trevisan e Geraldo Antônio da Rosa, intitulado *Modernidade em (des)encontro: a educação entre expressivismo e objetividade*, publicado em 2018 na revista *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, busca esclarecer certos conflitos em que incorrem as Teorias da Educação e a formação de professores seguindo os preceitos hegelianos do reconhecimento do outro. A metodologia utilizada para o estudo foi a de levantamento bibliográfico.

O texto em tom filosófico discorre sobre o duplo sentido encerrado no centro do discurso moderno de, por um lado, uma educação metódica e regrada de matriz kantiana e, por outro, uma educação expressivista rousseauiana. Nessa relação dicotômica surge a tentativa hegeliana de superação dialética, de promover a síntese entre esses polos relativamente contraditórios. Nesse contexto, a formação de professores evidencia uma situação de conflito entre dois modos de pensar e agir que aparentemente são antagônicos, mas que fundamentam, na prática profissional e no campo político, diferentes formas de ver o fenômeno educacional (TREVISAN; ROSA, 2018).

Trevisan e Rosa (2018) concluem que é importante o reconhecimento do outro como um *modus operandi* educacional, o que pode trazer mudanças tanto internas quanto externas. A racionalidade combinada com as forças do ambiente natural são condições necessárias para o efeito educativo sobre o comportamento individual ou em grupo.

Algumas considerações à guisa de conclusão

As políticas públicas para a educação nacional há tempos vêm se delineando nas discussões estabelecidas por diferentes setores da sociedade civil e política. No entanto, embora as discussões travadas em diversas instâncias, bem como as lutas dos educadores por políticas que atendam às necessidades básicas de uma educação libertadora, observa-se que a legislação brasileira caminha no sentido contrário a essa meta, quando o Estado se exime de sua condição de provedor de uma educação de excelência em todos os níveis de ensino.

Propusemos neste estudo realizar uma análise bibliográfica do tipo Estado do Conhecimento, com o objetivo de compreender o que o campo educativo pesquisa sobre formação de professores, tendo como enfoque as políticas de educação superior, com vistas a fornecer subsídios teóricos para

a realização de um debate consistente em torno das implicações das reformas educacionais para a formação docente no Brasil.

A partir de um levantamento realizado na base de dados SciELO com recorte temporal de 2015 a 2021, orientamo-nos pelas quatro etapas propostas por Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021) para a elaboração do Estado do Conhecimento. Para o desenvolvimento das categorias analíticas tivemos como apoio a análise de conteúdo (BARDIN, 1977). Para a análise da amostra e desenvolvimento das reflexões tomamos como aporte teórico a abordagem materialista-histórico-dialética.

Na categoria “Políticas Públicas”, os autores analisam diversas políticas de formação de professores analisando e avaliando as suas implementações, desenvolvimento e resultados, utilizando em sua maioria a análise documental como fundamento metodológico. As investigações nesse grupo apontam para certas contradições, como, por um lado, o avanço que determinadas políticas de formação trouxeram, como no caso do Parfor e da expansão da EAD, que possibilitou um maior ingresso de alunos nas licenciaturas e, por outro lado, os retrocessos da discussão pública das especificidades de uma formação docente de qualidade. O cenário que desponta é de um projeto de formação de professores aligeirada, massificada, cada vez mais desregulada e improvisada.

Na categoria “Propostas Curriculares”, os textos debatem principalmente sobre os currículos dos cursos de licenciatura, os projetos pedagógicos e a implantação desses cursos. As análises utilizaram principalmente a pesquisa documental como metodologia. Nesse grupo os estudos apresentaram que os currículos carecem de inovações, o que prejudica o caráter formativo do licenciando e também a falta de princípios norteadores por parte do Estado, no caso da educação especial. Nesse sentido, a desregulação e a flexibilização curricular parecem avançar cada vez mais nos cursos de formação inicial.

Na categoria “Didática e Saberes Docentes”, a discussão de cunho mais filosófico discorre sobre os processos educativos na modernidade e o embate entre o expressivismo e a objetividade, o método utilizado é o de levantamento bibliográfico. O debate nos ajuda a entender a problemática dos modelos pedagógicos que se assentam na lógica expressivista rousseauiana e a objetiva de base kantiana e a possibilidade de superação pela dialética de Hegel. A compreensão dessas lógicas pedagógicas é importante para entendermos como os processos educativos atualmente se efetivam em modelos tecnicistas e empresariais e como podemos agir para superá-los.

De forma geral, a totalidade dos textos analisados sinaliza para a implantação de modelos de formação docente no Brasil com caráter técnico, de formação rápida, com o currículo flexível e oferecidos majoritariamente por instituições particulares. Essas características denotam o avanço do setor privado na organização curricular e na oferta desses cursos. Obviamente esse modelo encontra

resistências, seja no contexto da prática docente, contexto da política ou da academia, onde é possível visualizar formas diferenciadas de enfrentamento.

Vale a pena enfatizar que a ótica neoliberal presente nesse modelo de Estado que estamos tendo no Brasil a partir de 1990 não é contra a escola, nem mesmo contra a formação de docentes, pois na teoria essa lógica requer cada vez mais qualificação profissional para que um indivíduo seja inserido no mercado de trabalho, com o fim único da educação sob a lógica do capital. Para Gentili, essa situação é decorrente de uma hegemonia construída sobre as bases de “tecnocracias neoliberais”. Por isso:

[...] atualmente, inclusive nos países mais pobres, não faltam escolas, faltam escolas melhores; não faltam professores, faltam professores mais qualificados; não faltam recursos para financiar as políticas educacionais, ao contrário, falta uma melhor distribuição dos recursos existentes (GENTILI, 2008, p. 5).

Nesse sentido, os resultados obtidos nos possibilitam compreender que a formação de professores no Brasil é um campo de disputa, marcado, por um lado, pela supremacia dos interesses do capital caracterizado pela teoria das competências e pelas habilidades próprias da BNCC que permeiam a Resolução CNE/CP n. 2/2019 (em um claro retrocesso à Resolução CNE/CP n. 2/2015) e que asseguram no campo das políticas educacionais os interesses de grupos privatistas de natureza neoliberal e, por outro, formas de resistência que se originam principalmente do campo acadêmico e de organizações sociais.

Desse modo, entendemos com Mészáros (2005) que é preciso uma “educação para além do capital”, o que enseja uma “ordem social qualitativa diferente”:

Pois as incorrigíveis determinações destrutivas da ordem existente tornam imperativo contrapor aos irreconciliáveis antagonismos estruturais do sistema do capital uma alternativa concreta e sustentável para a regulação da reprodução metabólica social, se quisermos garantir as condições elementares da sobrevivência humana. O papel da educação, orientado pela única perspectiva efetivamente viável de ir para além do capital, é absolutamente crucial para esse propósito (MÉSZÁROS, 2005, p. 72).

Para que se desenvolva uma formação docente diferenciada das que privilegiam as desigualdades, que semeiam e reproduzem uma ideologia que mercantiliza, transformando a escola em uma empresa e até mesmo os processos educacionais em processos informativos, Mészáros (2005) entende que se deve manter, sob a ótica de ir além do capital, um processo de formação constante, mas para isso requer tempo para que se possa transformar atores em sujeitos históricos, entendendo que a sociedade civil e política, as ideologias e o próprio conhecimento científico estão em constante transformação.

A educação para o futuro requer indivíduos conscientes de si e do mundo, seres reflexivos capazes de pensar diante das adversidades e buscar soluções que abarquem toda a humanidade para que palavras, como justiça, igualdade, paz e, por que não dizer, felicidade, não sejam apenas verbetes de dicionários que encerram em sua definição uma utopia impossível.

Referências

BALL, S. J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 99-116, jul./dez. 2001. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss2articles/ball.pdf>. Acesso em: 23 set. 2022.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BAZZO, V.; SCHEIBE, L. De volta para o futuro...retrocessos na atual política de formação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 27, p. 669-684, set./dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v13i27.1038>. Acesso em: 23 set. 2022.

BITENCOURT, C. C. A gestão de competências gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional. **RAE Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 44, n. 1, p. 58-69, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v44n1/v44n1a04.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2021.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 9 jan. 2019.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 1, de 2 de julho de 2019**. Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP n° 2, de 1° de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF, 2019.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 2, de 1° de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF, 2015.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 2, de 19 de fevereiro de 2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Brasília, DF, 2002.

CARVALHO, M. C. A. O regresso das indefinições sobre a formação de professores: entre disputas, negações e resistências. **Revista práxis educacional**, v. 17, n. 46, p. 202-215, jul./set, 2021. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i46.8923>. Acesso em: 17 jul. 2022.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaios sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. Tradução de José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez, 1998.

DOURADO, L. F. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 299-234, abr./jun. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015151909>. Acesso em 17 jul. 2022.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação & Sociedade**, ano 23, n. 79, ago. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>. Acesso em: 17 jul. 2022.

GARCIA, M. **Formação de Professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, B. Análise das políticas públicas para a formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, jan./abr. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000100006>. Acesso em: 15 jul. 2022.

GENTILI, P. **Neoliberalismo e educação**: manual do usuário, 2008. Disponível em: <https://barricadasabremcaminhos.files.wordpress.com/2010/06/neoliberalismo-e-educacao.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2022.

GONÇALVES, R. V.; MOTA, M. R.; ANADON, S. B. A resolução cne/cp n. 2/2019 e os retrocessos na Formação de professores. **Formação em Movimento**, v. 2, i. 2, n. 4, p. 360-379, jul./dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2020.v2i2n4.360-379>. Acesso em: 15 jul. 2022.

KUMADA, K. M. O.; PRIETO, R. G. Desdobramentos da política de educação superior para formação do docente de Libras. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 173, p. 64-83, jul./set. 2019. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/5975>. Acesso em: 19 fev. 2022.

LOCATELLI, C.; DINIZ-PEREIRA, J. E. Fóruns estaduais permanentes de apoio à formação docente: crônica de uma morte anunciada. **Educação e Sociedade**, n. 40, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019186542>. Acesso em: 15 jul. 2022.

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

MOROSINI, M. C. Estado de conhecimento e questões do campo científico. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 40, n. 1, p. 101-116, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://goo.gl/wyJMzB>. Acesso em: 18 fev. 2022.

MOROSINI, M. C.; KOHLS-SANTOS, P.; BITTENCOURT, Z. **Estado do conhecimento: teoria e prática**. Curitiba: CRV, 2021.

NACARATO, A. M. A parceria universidade-escola: utopia ou possibilidade de formação continuada no âmbito das políticas públicas? **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 66, jul./set. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216636>. Acesso em: 15 jul. 2022.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2011.

OLIVEIRA, D. A. A política educacional brasileira: entre a eficiência e a inclusão democrática. **Educação e Filosofia Uberlândia**, v. 28, n. especial, p. 225-243, 2014. DOI: <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v28nEspeciala2014-p225a243>. Acesso em: 16 jul. 2021.

OLIVEIRA, P. S.; MENDES, E. G. Análise do projeto pedagógico e da grade curricular dos cursos de licenciatura em educação especial. **Educação e Pesquisa**, v. 43, n. 1, p. 264-279, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201605145723>. Acesso em: 9 jul. 2022.

PERRENOUD, P. **Construir competências desde a escola**. Tradução Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artmed, 1999a.

PERRENOUD, P. Construir competências é virar as costas aos saberes? Pátio. **Revista Pedagógica**, 1999b. Disponível em: <http://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/29108-29126-1-PB.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2021.

PINTO, R. A. B.; MARQUES, W.; SILVA, L. V. O Programa Nacional de Formação de Professores - PARFOR em uma Universidade Comunitária: impactos e resultados. **Avaliação**, Campinas, v. 25, 3, set./dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772020000300013>. Acesso em: 15 jul. 2022.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte”. **Diálogos Educacionais**, v. 6, n. 6, p. 37-50, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189116275004.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2022.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2011.

TREVISAN, A. L.; ROSA, G. A. Modernidade em (des) encontro: a educação entre expressivismo e objetividade. **Avaliação**, Campinas, v. 23, n. 3, set./dez. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-4077201800030001>. Acesso em: 15 jul. 2022.

VERAS, R. M.; FIGUEREDO, W. N.; KURATANI, S. M. de A.; CHAVES, E. S. Formação de professores na Universidade Federal da Bahia: análise das licenciaturas noturnas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 28, n. 108, jul./set. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002802011>. Acesso em: 15 jul. 2022.

VIEIRA, C. E.; GONÇALVES, N. G. Formação de Professores no Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná (1938-2010). **Educação e Realidade**, v. 41, especial, dez. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623667656>. Acesso em: 15 jul. 2022.

VIEIRA, K. L. de A. S.; SANTOS, S. S. Políticas públicas para formação de professores de Ciências e Matemática: complementação pedagógica para bacharéis e tecnólogos. **Ciência e Educação**, Bauru, v. 21, n. 3, jul./set. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/1516-731320150030004>. Acesso em: 15 jul. 2022.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ZANFERARI, T.; ALMEIDA, M. L. P. **Os planos Nacionais de Educação no campo da Educação Superior**: avanços e ou recuos. Campinas: Editora Mercado de Letras, 2019.

ZARIFIAN, P. **O modelo da competência**: trajetória histórica, desafios atuais e propostas. São Paulo: Senac, 2003.

Recebido em: 19 de julho de 2022.

Versão corrigida recebida em: 23 de setembro de 2022.

Aceito em: 23 de setembro de 2022.

Publicado online em: 13 d novembro de 2022.

