

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NAS RESOLUÇÕES CNE/CP 02/2019 E CNE/CP 04/2024: O CENÁRIO ATUAL

Mônica de Souza Trevisan¹

Cátia Keske²

RESUMO

Este trabalho faz parte de estudos e, sobretudo, da prática como docentes na formação de professores em cursos de licenciatura. Trata-se da continuidade e atualização de uma publicação anterior apresentada em 2020 na XIII Reunião da Anped Sul, intitulada “A formação de professores nas resoluções CNE/CP 02/2015 e 02/2019: entre [in]certezas e [in]definições”. A partir da legislação para a formação de professores que tem sido foco de novas proposições e de políticas que se modificam muito rapidamente, questiona-se sobre quais são as mudanças que os dois últimos textos legais têm gerado na política de formação de professores. O objetivo deste trabalho será fazer uma análise das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a formação de professores buscando identificar as características da Resolução CNE/CP nº 04/2024 (Brasil, 2024). Como metodologia optou-se por um estudo qualitativo, do tipo descritivo (Gil, 2010), estabelecendo-se uma leitura das últimas duas resoluções, DCNs do Conselho Nacional de Educação, números 02/2019 e 04/2024 (Brasil, 2019, 2024) realizando uma análise documental (Gil, 2010). Nesse movimento de análise, busca-se identificar desafios persistentes na formação de professores a partir da leitura do documento. Por fim, acrescenta-se a leitura de autores que tem discutido acerca da formação de professores no Brasil, como Dourado (2015) e Gatti et al (2019), para identificar os desafios atuais e as necessidades de se pensar em políticas públicas que qualifiquem a formação, considerando o contexto de atuação dos professores na educação básica brasileira.

Palavras-chave: formação de professores, políticas públicas, desafios.

INTRODUÇÃO

A formação de professores no Brasil vem sendo intensamente discutida e passando por diversas alterações incluindo as suas orientações legais, entre as quais, nos últimos anos, as Resoluções CNE/CP 02/2019 e 04/2024 (Brasil, 2019, 2024). O que esse movimento de alterações sugere, de certo modo, é que uma das questões primordiais para qualificar a Educação Básica no Brasil seria alterar as características da formação de professores. De fato, é um aspecto bastante relevante.

Considerando este contexto de alterações, assim como, trabalhos anteriores como o publicado na XIII Reunião da Anped Sul, intitulada “A formação de professores nas resoluções CNE/CP 02/2015 e 02/2019: entre [in]certezas e [in]definições” (Trevisan, 2020). Neste analisava-se as diferenças propostas na formação de professores considerando as duas

¹ Professora no Instituto Federal Farroupilha Campus Panambi, área Pedagogia. Doutora em Educação (UFSM), monica.trevisan@iffarroupilha.edu.br.

² Professora no Instituto Federal Farroupilha Campus Panambi, área Pedagogia. Doutora em Educação (UNIJUI), catia.keske@iffarroupilha.edu.br.



últimas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), no período a Res. CNE/CP 02/2015 e Res. CNE/CP 02/2019, com vistas a qualidade dos cursos de licenciatura. Entre as conclusões daquele estudo observou-se que a qualidade, que na Res. CNE/CP 02/2015 apresentava sentidos de diversidade e de equidade, de saberes e de conhecimentos docentes, na Res. CNE/CP 02/2019 estavam mais evidenciados os sentidos de eficiência e eficácia exemplificados pela listagem de competências e habilidades. (Trevisan, 2020).

A formação de professores tem sido foco de novas proposições e de políticas que se modificam muito rapidamente, questiona-se sobre quais são as mudanças que os dois últimos textos legais têm gerado na política de formação de professores? O objetivo deste trabalho foi fazer uma análise das DCNs, conforme a Res. CNE/CP 02/2019 e Res. CNE/CP 04/2024 (Brasil, 2019, 2024) identificando que mudanças ocorreram entre uma Res. e outra.

Em 10 anos o Brasil aprovou três Resoluções para orientar a formação de professores, já citadas acima, percebe-se o quanto a temática vem sendo alvo de disputas e modificações, a cada resolução novamente aprovada a anterior é revogada e o texto traz novas proposições no que concerne aos currículos e as relações com a Educação Básica, bem como, aos contextos de influência (Mainardes, 2006). Estas influências são governamentais ou não, em contextos nacionais ou internacionais, conectados à temática da formação de professores.

Por exemplo, a Res. CNE/CP 02/2019 foi marcada por associar a formação de professores às competências e habilidades alinhadas a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, Brasil, 2017), tanto que trouxe em sua ementa o estabelecimento das “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)” (Brasil, 2019). Já a Res. 04/2024, assume ementa semelhante a de 2015, retomando o estabelecimento da formação para profissionais do Magistério da Educação Básica em cursos de licenciatura, formação pedagógica para graduados e também segunda licenciatura (Brasil, 2024).

Tendo em vista as duas últimas Resoluções, 2019 e 2024, o espaço de tempo é de apenas cinco anos, porém o contexto político se diferencia, especialmente pelo fato de que a primeira resolução foi sancionada anteriormente a Pandemia de COVID 19³, no governo do então presidente Jair Bolsonaro (2019-2022), caracterizado por ser um governo conservador com menor investimento nos setores públicos. De qualquer forma, a Res. CNE/CP 02/2019 foi marcada pelo rompimento da concepção de formação de professores que vinha sendo

³ Embora não seja o foco de análise do texto, é necessário destacar as dificuldades advindas da própria Pandemia em que as escolas e instituições de educação superior necessitaram suspender as aulas abruptamente, sem ter uma orientação precisa de como se organizar em meio ao cenário bastante difícil da época.



construída no texto legal com caráter de diretrizes nacionais. Conforme Carvalho (2021) houve desconsideração pelo movimento de reestruturação dos cursos que estava ocorrendo na época influenciados pela resolução anterior, desprezo a produção e as discussões levadas a cabo no campo de pesquisas sobre a formação inicial de professores, bem como a retomada de velhas propostas de formação ancoradas na implementação da BNCC.

Desde a elaboração da BNCC até o momento atual, é possível perceber uma presença muito forte de instituições não governamentais, grupos e conglomerados empresariais que tem movimentado as discussões em termos de educação no Brasil. Peroni e Caetano (2022), recorrendo também a estudos anteriores afirmam que, por exemplo, o Movimento Todos pela Educação e o Movimento pela Base são grupos que exercem influência na construção de políticas e venda de produtos educativos, consultorias a outras esferas de gestão educacional, não somente federal, mas aos Estados e Municípios. As autoras observam as controversas relações entre o público e o privado e as formas de influência do setor privado na educação pública, por consequência também na formação de professores.

Em 2024 temos um cenário aparentemente mais ameno do que em 2019. Os efeitos da pandemia ainda permanecem de certa forma, como defasagens, dificuldades como evasão escolar, em especial no Ensino Médio, mas há presença de um governo nacional menos conservador, assumido em 2023 pelo presidente Lula (representando o Partido dos Trabalhadores - PT) e, com o Ministério da Educação sob responsabilidade de Camilo Santana, ex-governador pelo PT no Ceará. Nesse cenário, estariam ainda prevalecendo contextos de influência como por exemplo Movimentos Todos pela Educação nos setores de definição das políticas Nacionais, Estaduais e Municipais?

A partir desse breve cenário de caracterização dos momentos de 2019 e 2024, a seguir descrevemos como propusemos analisar as Resoluções referidas.

METODOLOGIA

Para realizar esse estudo optamos por um estudo qualitativo, do tipo descritivo (Gil, 2010), estabelecendo uma leitura das últimas duas resoluções, nas DCNs para a Formação de Professores do Conselho Nacional de Educação, Res. 02/2019 e Res. 04/2024 (Brasil, 2019, 2024) realizando uma análise documental (Gil, 2010).

Para tanto, organizamos a leitura das duas resoluções sistematizando-as em três quadros comparativos, observando: (I) os contextos de influência e ementas das resoluções;



(II) a organização e as características propostas pela formação; e, por fim, (III) o comparativo de algumas palavras-chave dos referidos documentos.

A opção pelas palavras-chave que compuseram o quadro III advém de um recorte na leitura das Resoluções, relacionam-se também a prática vivenciada no cotidiano como professoras em cursos de Licenciatura e orientadoras de estágio. Na sequência, as análises cruzam-se ao referencial teórico adotado, por exemplo Gatti et. al. (2019), Dourado (2013), Freire (2005) entre outros autores.

REFERENCIAL TEÓRICO

Gatti et.al (2019) apontam que entre os problemas para a formação de professores na atualidade está a escassez de profissionais, o que leva muitas vezes à atuação em áreas diferentes da formação. Além disso, observa-se a dificuldade dos professores permanecerem atuando devido a problemas de infraestrutura, baixos salários, questões mais complexas que envolvem menor atratividade em algumas áreas de formação. Essa não é uma situação exclusiva do Brasil, mas comum à América Latina, conforme registra Gatti et. al. (2019, p. 89, grifo dos autores).

[...] ainda se encontram docentes atuando sem uma formação geral e pedagógica, e também, em muitos casos, sem formação na disciplina que lecionam. Isto se processa dada a escassez de professores em algumas regiões ou áreas de conhecimento, como as científicas (Física, Química, Biologia e Matemática), em razão, seja da baixa procura de cursos de formação de professores nessas áreas, ou porque os formados preferem trabalhar em setores mais prestigiados e mais compensadores financeiramente.

Os contextos de influência das políticas nacionais ou internacionais, refletem no cotidiano dos cursos de formação inicial e nas escolas quando se percebe, por exemplo, dificuldades já no ingresso de estudantes nas instituições formadoras, como poucos alunos ingressando, ou quando nem sempre a escolha da licenciatura foi a primeira opção.

Os desafios para a formação de professores também são caracterizados como estruturais e envolvendo concepções, conforme Dourado (2013) que aponta as disputas em termos de políticas públicas de formação e de currículo, uma vez que a formação inicial de professores ocorre em nível superior, mas em disputa ora com ênfase na teoria, ora com ênfase na prática. Para o autor a formação necessitaria considerar solidez teórica, características de cada fase do desenvolvimento do educando, dinâmicas culturais e sociais mais amplas, isso para fazer frente ao contexto em que os futuros professores atuarão (Dourado, 2013).



Assim afirma a existência de uma disputa, ao invés de uma correlação, entre os aspectos teóricos e práticos da formação de professores: “A dicotomia entre teoria e prática tem resultado em práticas diversas no campo e, de maneira geral, pouco tem contribuído para o avanço do «estado da arte» da formação e para a atuação profissional do professor.” (Dourado, 2013, p. 375, 376). Essa é uma das disputas no processo de organização curricular da formação de professores, também um desafio referente a articulação entre teoria e prática, articulação das instituições de educação superior formadoras de professores com as instituições de educação básica, que são o contexto de atuação, mas também necessitam vislumbrar-se como espaço da formação inicial e continuada.

A Res. CNE/CP 02/2019 (BRASIL, 2019) definiu a BNC-Formação como um conjunto de dez competências gerais docentes, doze competências específicas divididas em três núcleos (conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional), desdobradas em habilidades que pretendem formar um docente apto a múltiplos desafios na atuação profissional.

As competências, no dizer de Fernandes (2010) exigem do professor uma série de dimensões: dimensão técnica, com capacidades e habilidades para produção de conhecimento em determinada área; a dimensão política que envolve um projeto humano e de sociedade, dimensão estética que envolve a expressão humana da criatividade, dos afetos e por fim, a dimensão ética que envolve a conexão com as demais bem como é inerente a formação humana e suas responsabilidades no trabalho educativo. Assim, define a autora: “[...] concebo competência como uma configuração de dimensões inter-relacionadas que se efetivam na práxis cotidiana dos professores como atributos e/ ou propriedades que ensinam e aprendem.” (Fernandes, 2010, s/p).

Em Pedagogia do Oprimido (2005), Freire define a práxis como reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo, é que fazer na relação teoria e prática, sendo que na ação, é possível uma práxis autêntica cujo saber resultante se faz objeto da reflexão crítica; práxis como fonte de conhecimento e criação. E para isso e por isso, para tanto e portanto, o autor propõe uma educação não bancária, de reprodução e mecanização de conteúdos, e sim humanizadora, pautada pela problematização dos sujeitos que estão em processo de constituição docente em suas relações com o mundo, no espaço-tempo da formação inicial. Ainda, reconhecendo a inconclusão dos seres humanos, defende e convida a pensar que é nesse movimento de ação e reflexão que a educação tem a possibilidade de se re-fazer, sendo a dialogicidade a condição para a práxis verdadeira, cuja premissa é a transformação do mundo, pela investigação e atuação sobre a realidade (Freire, 2005).



Mediante os desafios que a formação de professores vem enfrentando, como a pouca procura e a desistência durante a formação⁴, ainda há discussões em torno de soluções focadas no estímulo e atratividade para o ingresso. Mas basta apenas atrair, como por exemplo por meio do lançamento do Programa Pé de Meia⁵ das licenciaturas⁶? Ou trata-se da assunção da necessidade de estruturar a carreira e valorizar a atuação do professor, consolidando-se políticas já existentes como piso salarial, melhorias na qualidade da formação continuada e do tempo de planejamento dos docentes? Ao encontro da defesa freireana pelo diálogo e pelo direito de cada um dizer a sua palavra, a escuta dos profissionais da educação, daqueles que fazem a docência no dia-a-dia das escolas por meio do ato de ensinar, é uma emergência que deve ser parte desse movimento.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os quadros a seguir buscam verificar algumas das mudanças propostas na formação de professores, previstas com as novas Resoluções em que vemos mudanças em torno de organização curricular, definições dos estágios e concepções de formação de professores.

Quadro comparativo I: Contextos de influência e ementas

Tópico	Res. CNE/CP 02/2019	Res. CNE/CP 04/2024
Contextos de influência e momento político.	BNCC, Movimento Todos pela Educação e Movimento pela Base. Governo de característica mais conservadora.	BNCC, Movimento Todos pela Educação. Governo de característica mais progressista.
Conexão com a BNCC	Define na ementa BNC- Formação	Conectada ao perfil do egresso: Art. 6º A formação inicial de profissionais do magistério da educação escolar básica deve assegurar uma base comum nacional.
Ementa das resoluções	Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da	Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação

⁴ Conforme dados da notícia: “Apagão de professores”, Carta Capital jan. /2024. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/apagao-de-professores/>. Acesso em: 07 mar. 2025.

⁵ Instituído recentemente, o Programa Pé de Meia foi criado pelo Ministério da Educação sob o objetivo de “democratizar o acesso e reduzir a desigualdade social entre os jovens, além de fomentar a inclusão educacional e estimular a mobilidade social”, conforme redação em <https://www.gov.br/mec/pt-br/pe-de-meia#:~:text=Seu%20objetivo%20%C3%A9%20democratizar%20o,ser%20sacado%20em%20qualquer%20momento>. Acesso em: 08 mar. 2025.

⁶ Bolsa Atratividade e formação para a docência: Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pe-de-meia-licenciaturas>. Acesso em: 07 mar. 2025.



	Educação Básica (BNC-Formação). O texto da Res, traz títulos para a formação em 2ª licenciatura e formação pedagógica para graduados.	<u>pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura).</u>
--	--	---

Fonte: Consulta a Res. CNE/CP 02/2019 e Res. CNE/CP 04/2024 (Brasil, 2019, 2024, grifo dos autores)

Observa-se pelo Quadro I que o contexto de influência se modifica um pouco, mas segue a conexão com a Base Nacional Comum Curricular e os movimentos que as sustentam. As tendências de um conjunto de políticas vem delineando-se para dois movimentos, que se completam: por um lado estimular o acesso ao Ensino Superior por meio do ingresso em cursos de formação inicial de professores, via bolsas de incentivo como o Programa Pé de meia - Licenciaturas, por outro, avaliação anual dos egressos por meio do Exame Nacional de Desempenho do Estudante, previsto anteriormente para ser trienal e a partir de 2024 passa a ser previsto anualmente e com dimensões de avaliação teórica e prática.

Identifica-se não somente a mudança em termos da Res., mas um conjunto articulado que tem trabalhado para transformações mais amplas e recentes, ainda não avaliadas quanto aos processos e resultados que vão desencadear.

Quadro comparativo II: Organização e características da formação proposta

Organização da formação e distribuição da Carga -horária.	Organizada em grupos: Grupo I - base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, escolas e práticas educacionais. *800h. Grupo II - aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos. *1600h Grupo III: - prática pedagógica dividida em estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola (400h) e prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II (400h). Total: 3200h e duração de 4 anos (mínimo)	Organizada em quatro núcleos: Núcleo I – Estudos de Formação Geral (EFG) comum para todas as licenciaturas *800h. Núcleo II - Aprendizagem e Aprofundamento dos Conteúdos Específicos das áreas de atuação profissional (ACCE) *1600h; Núcleo III – Atividades Acadêmicas de Extensão (AAE), realizadas na forma de práticas vinculadas aos componentes curriculares: envolvem a execução de ações de extensão nas instituições de Educação Básica, com orientação, acompanhamento e avaliação de um professor formador da IES *320h. Núcleo IV – Estágio Curricular Supervisionado - ECS (400h), distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, na área de formação e atuação na Educação Básica. Total: 3200h e duração de 4 anos. (mínimo).
Estágio Curricular	Sobre as práticas e estágio destaca-se: “§ 3º A prática deve estar presente em todo o	Deve ocorrer desde o primeiro semestre do curso, em instituições de educação



supervisionado (ECS)	percurso formativo do licenciando, com a participação de toda a equipe docente da instituição formadora, devendo ser desenvolvida em uma progressão que, partindo da familiarização inicial com a atividade docente, conduza, de modo harmônico e coerente, ao estágio supervisionado, no qual a prática deverá ser engajada e incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa.” (art. 15, § 3º).	básica, inibe a realização exclusiva de regência e orienta que deve-se: “considerar uma progressão cuidadosa das atividades desenvolvidas, iniciando com atividades de observação acompanhadas de protocolos claros e, progressivamente, incorporando atividades nas quais o licenciando assuma ações docentes,” (art. 13, § 5º, inciso II).
Perfil do Egresso	Não tem um perfil expresso, mas orienta a formação da seguinte forma: Art. 2º A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC- Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral. No art. 3º traz uma complementação explicitando que no anexo da Res. compõe o quadro das habilidades requeridas ao professor.	Pauta-se por: (Art. 6º incisos I a III da Res.): I - concepção de educação como processo emancipatório e permanente; II - reconhecimento da especificidade do trabalho docente, organizado a partir da <u>práxis</u> como expressão da articulação entre teoria e prática; e III - necessidade de assegurar a socialização profissional inicial dos licenciandos, considerando às múltiplas realidades e contextos sociais em que estão inseridas as instituições de Educação Básica, suas diversificadas formas de organização e as características, necessidades e singularidades dos estudantes.
Centralidade da formação	Expressa a articulação entre teoria e prática e entre formação inicial e continuada, mas também aponta para: “centralidade da prática por meio de estágios que enfoquem o planejamento, a regência e a avaliação de aula, sob a mentoria de professores ou coordenadores experientes da escola campo do estágio, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC).”	Expressa a articulação teoria e prática a partir da práxis.
Sobre a Educação a distância	Estabelece que as 400h de estágios e 400h de práticas devem ser realizadas presencialmente em instituições de Educação Básica. (Art. 15, § 6º).	A formação inicial de profissionais do magistério da educação escolar básica será ofertada, preferencialmente, de forma presencial. (Art. 11 § 3º).

Fonte: Consulta a Res. CNE/CP 02/2019 e Res. CNE/CP 04/2024 (Brasil, 2019, 2024, grifo dos autores).

Com relação a estrutura dos cursos, a carga-horária total permanece 3200h, mas há alteração dos núcleos de formação: na Res. 04/2024 propõe-se a inclusão de atividades acadêmicas de extensão a serem realizadas nas escolas, em substituição a 400h de prática, ainda, as 400h de estágio também devem ocorrer desde o primeiro semestre.

Como indicado no Quadro II, a Res. 04/2024 (Brasil, 2024) passa a expressar um perfil de egresso, incluindo nele uma proposta de práxis, tentando contemplar a articulação



teoria e prática - o que se aproxima da perspectiva freireana do quefazer docente na contraposição da educação bancária (Freire, 2019), enquanto a Res. 02/2019 (Brasil, 2019) centrava-se mais na prática.

Outro aspecto a ser considerado, é a previsão da oferta “preferencialmente” presencial, na contraposição ao atual contexto de formação de professores em cursos de Licenciatura na modalidade Educação a Distância (EaD), expressivamente na rede privada, oferta que também vinha assumindo caráter preponderante em instituições públicas de Ensino Superior.

Quadro comparativo III: Algumas palavras-chave pesquisadas nas Resoluções

Competência e habilidade	Competência: presente em 51 repetições na Res. A orientação para a formação dos professores estava ancorada em 10 competências gerais docentes e três eixos de competências específicas: Conhecimento profissional; prática profissional e engajamento profissional, desdobradas em mais de 60 habilidades.	A palavra competência aparece três vezes, o texto legal agora está ancorado na descrição de um perfil de egresso conectado a uma base de formação; habilidade: também aparece duas vezes conectada ao perfil de formação do egresso.
Existência da palavra Práxis	A palavra não consta no texto da Res.	Consta duas vezes, uma delas entre o princípio da formação profissional (Art. 5º princípios I a XII. IV - a articulação indissociável entre a teoria e a prática no processo de formação dos profissionais do magistério, fundamentada no exercício crítico e contextualizado das capacidades profissionais, a partir da mobilização de conhecimentos científicos, pedagógicos, estéticos e ético-políticos, assegurados pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e pela inserção dos licenciandos nas instituições de Educação Básica, espaço privilegiado da <u>práxis docente</u> .
Diversidade e direitos humanos	Diversidade consta quatro vezes, e direitos humanos três, entre os quais nos fundamentos pedagógicos: VIII - compromisso com a educação integral dos professores em formação, visando à constituição de conhecimentos, de competências, de habilidades, <u>de valores e de formas de conduta que respeitem e valorizem a diversidade, os direitos humanos, a democracia e a pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas.</u>	Diversidade: consta doze vezes, e direitos humanos, três vezes, entre os quais nos fundamentos e princípios da formação: X - o compromisso de que a formação dos profissionais do magistério busque contribuir para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, laica, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à <u>valorização da diversidade</u> e, portanto, contrária a toda forma de discriminação; XI - educação para a construção de um mundo sustentável, abordando questões que ameaçam o futuro, tais como, a pobreza, o consumo predatório, a deterioração urbana, <u>o conflito e a violação dos direitos humanos</u> , sempre respeitando a pluralidade e a <u>diversidade cultural</u> . (Art. 5º, incisos X e XI)



Fonte: Res. CNE/CP 02/2019 e Res. CNE/CP 04/2024, (Brasil, 2019, 2024, grifo dos autores).

A partir do Quadro III, destaca-se, por fim, palavras-chave como competências e habilidades, que eram exaustivamente tratadas na BNC-Formação da Res. 02/2019 (Brasil, 2019) e apresentavam um conjunto de dimensões em sua maioria técnicas, nem sempre relacionadas à conexão teórico-prática e distantes de uma afirmação de práxis, assim como não aprofundando-se na perspectiva de um conhecimento teórico e articulado como proposto por Fernandes (2010), uma vez que se centrava em uma formação prática. Em um deslocamento conceitual, a Res. 04/2024 (Brasil, 2024) amplifica a relação entre teoria e prática e retoma o conceito de práxis para a formação de professores, articula, também como proposta de formação a presença do ensino, da pesquisa e da extensão. Porém a questão do estágio a partir do primeiro semestre do curso necessita adaptações, ser bem conduzida e especialmente articulada com as escolas de Educação Básica.

Destaca-se ainda que Diversidade e Direitos Humanos são palavras-chave presentes em ambas as Resoluções, sendo a primeira abordada de forma mais contundente na Res. 02/2024 (Brasil, 2024). Por fim, evidencia-se também o indicativo de princípios de formação, no Art. 5º inciso X, como citados no quadro, retomando uma perspectiva de formação fundamentada na democracia, emancipação e com um conjunto de princípios expressos, consolidando uma perspectiva política.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação de professores está entre os pontos estruturais para a tarefa educativa de um país, mas necessita vir acompanhada de políticas públicas que melhorem a atuação do professor na Educação Básica e qualifiquem a inserção profissional em um contexto multicultural como o Brasil.

Percebe-se, de modo geral, que vivemos um momento de transformações na política de formação de professores, uma vez que conceitos inexistentes ou superficialmente abordados na Res. 02/2019 foram incluídos na Res. 04/2024 (Brasil, 2024) e há, nesta última, um aspecto de competências mais próximas ao dizer de Fernandes (2010), articulando dimensões de conhecimentos teórico e prático, políticas, ética e estética. Outrossim, no atual texto de diretrizes para a formação de professores, há uma retomada da perspectiva de emancipação, práxis e formação para a diversidade, trazidas na Res. CNE/CP 02/2015 (Brasil, 2015) e menos enfatizadas na Res. 02/2019 (Brasil, 2019).



Somados a esse perceptível deslocamento conceitual presente no texto, há que se considerar ainda, o conjunto de medidas de reformas que vem acontecendo concomitantemente: programas para atrair licenciandos com pagamento de bolsas, exame anual das licenciaturas, enfim, medidas que visam o estímulo ao ingresso na formação inicial de professores, mas que não se sabe, se serão suficientes para dirimir a crise da falta de professores.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Resolução CNE/CP n. 02/2015*. 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. Disponível em: Acesso em:

<https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cp-2015#:~:text=Resolu%C3%A7%C3%A3o%20CNE/CP%20n%C2%BA%202,e%20para%20a%20forma%C3%A7%C3%A3o%20continuada>. Acesso em: 07 mar. 2025.

BRASIL. *Resolução CNE/CP 02/2019*. De 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192 . Acesso em 28 fev. 2025.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: educação e a base*. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/> Acesso em 28 fev. 2025.

BRASIL. *Resolução CNE/CP 04/2024*. De 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192 Acesso em 28 fev. 2025.

CAETANO, Maria Raquel; Peroni, Vera Maria Vidal. Relações entre o público e o privado na educação brasileira: neoliberalismo e neoconservadorismo - projetos em disputa. *Trabalho Necessário*. V. 20, n. 42. mai./ ago. 2022.

CARVALHO. Mark Clark Assen de. 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.

DOURADO, Luiz Fernandes. A formação de professores e a base comum nacional: Questões e proposições para o debate. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*. v. 29, n. 2, p. 367-388, mai/ago. 2013.



FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. *Competência*. Texto para discussão. Fórum Innova Cesal. Reunião Lisboa/2010. Disponível em:

<https://eventos.unipampa.edu.br/seminariodocente/files/2011/03/Oficina-2-Compet%C3%Aancia-%C3%A9-um-conceito-pol%C3%AAmico-e-poliss%C3%AAmico.pdf> .

Acesso em: 07 mar. 2025.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 47 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GATTI, Bernadete Angelina et. al. *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. Brasília: UNESCO, 2019

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

TREVISAN, Mônica de Souza. A formação de professores nas resoluções CNE/CP 02/2015 e 02/2019: entre [in]certezas e [in]definições. *Anais da XIII Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED*. Blumenau - SC, 2020, p. 1-7.

