



## OS IMPACTOS DO PNE E DA BNCC SOBRE A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E A AUTONOMIA DAS ESCOLAS

## THE IMPACTS OF PNE AND BNCC ON TEACHER TRAINING AND SCHOOL AUTONOMY

## LOS IMPACTOS DE PNE Y BNCC EN LA FORMACIÓN DOCENTE Y LA AUTONOMÍA ESCOLAR

1

Clériston José da Silva Andrade<sup>1</sup>  
Iracema Campos Cusati<sup>2</sup>  
Paulo César Marques de Andrade Santos<sup>3</sup>

### Resumo:

Este artigo aborda reflexões de pesquisadores que tratam dos impactos do PNE e da BNCC sobre a formação docente, realizando uma análise crítica pautada numa perspectiva de currículo no Brasil que vincula-o conceito de qualidade aos resultados das avaliações em larga escala e, por conseguinte, limita a autonomia das escolas na definição dos seus projetos político-pedagógicos. Defende que os professores e demais sujeitos presentes no processo educativo sejam protagonistas nas definições curriculares, promovendo a concretização da autonomia pedagógica assegurada na legislação nacional e o resgate do papel da Didática como indutora da reflexão crítica sobre a educação em seus vários aspectos.

**Palavras-chaves:** Currículo. Formação docente. Políticas educacionais.

**Abstract:** This article addresses the reflections of researchers who deal with the impacts of the PNE and BNCC on teacher education, carrying out a critical analysis based on a curriculum perspective in Brazil that links the concept of quality to the results of large-scale assessments and, therefore, limits the autonomy of schools in defining their political-pedagogical projects. It defends that teachers and other subjects present in the educational process are protagonists in curriculum definitions, promoting the realization of pedagogical autonomy guaranteed in national legislation and the rescue of the role of Didactics as an inducer of critical reflection on education in its various aspects.

**Keywords:** Curriculum. Teacher training. Educational policies.

<sup>1</sup> Mestrando. Universidade de Pernambuco – UPE Campus Petrolina. Mestrando em Educação. <https://orcid.org/0000-0003-4194-2435>. cleriston.andrade@upe.br

<sup>2</sup> Doutora. Universidade de Pernambuco - UPE Campus Petrolina. Doutora na área de Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares pela FE-USP (2013). <https://orcid.org/0000-0002-4812-8412>. iracema.cusati@upe.br

<sup>3</sup> Doutor. Universidade de Pernambuco - UPE Campus Petrolina. Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia. <https://orcid.org/0000-0001-5803-2388>. paulo.marques@upe.br



**Resumen:** Este artículo aborda reflexiones presentes en diferentes artículos que tratan de los impactos del PNE y BNCC en la formación docente, orientando la definición del currículum en Brasil, vinculando el concepto de calidad a los resultados de evaluaciones de gran escala y que, por su vez, limitan la autonomía de las escuelas para definir sus proyectos político-pedagógicos. Defiende que los docentes y otras materias presentes en el proceso educativo son protagonistas en las definiciones curriculares, promoviendo la aplicación concreta de la autonomía pedagógica garantizada en la legislación nacional y el rescate del rol de la Didáctica como inductora de la reflexión crítica sobre la educación en sus diversas vertientes.

**Palabras clave:** Currículum. Formación de profesores. Políticas educativas.

Submetido 13/08/2021

Aceito 15/09/2021

Publicado 23/09/2021

2

## Introdução

O presente artigo aborda os impactos do Plano Nacional de Educação (PNE) e da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) no papel da Didática, no currículo das licenciaturas e sobre a autonomia das escolas na definição dos seus projetos político-pedagógicos, analisando a formação docente no Brasil e seus desafios frente às transformações sociais neste contexto de mudanças curriculares. Os temas se entrelaçam a partir da visão pragmática que passou a abarcar o currículo no país, desencadeando uma série de transformações nos paradigmas de formação de professores e conceituação de qualidade educacional, afetando a docência de maneira inclusive a alterar parâmetros de análise do desempenho dos professores.

Estas mudanças encontram no PNE um marco desencadeador, mais precisamente na sua meta 7 que tem no cerne de suas estratégias caráter regulador de condutas tácitas que afetam a construção social do ofício docente (SANTOS, 2016). Conforme será exposto neste trabalho, ela centraliza e induz mudanças em diversos campos da educação nacional, especialmente na materialidade da Base Curricular, promovendo alterações que vão desde a formação inicial e continuada de professores até a construção dos projetos que orientam os rumos de cada instituição escolar. Assim está definida a referida meta:

Meta 7: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB: 6,0 nos anos iniciais do ensino fundamental; 5,5 nos anos finais do ensino fundamental; 5,2 no ensino médio (Brasil, 2014, p.31).

Como pode ser percebido, o PNE conceitua qualidade em educação e aprendizagem atrelando-os ao atingimento dos indicadores do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, o IDEB. Em decorrência deste fato, a construção de uma nova base curricular se torna



altamente vinculada aos parâmetros presentes nas políticas de avaliação em larga escala promovidas no Brasil, tomando as suas matrizes de referência como norteadoras na definição dos conteúdos que passam a ser trabalhados em sala de aula. Isto também influencia a elaboração posterior dos documentos curriculares de estados e municípios e, como mais uma consequência, os projetos político-pedagógicos das instituições escolares. Nesta teia de relações, PNE, BNCC, documentos locais e PPPs convergem para a busca das metas estabelecidas pelo Ministério da Educação, numa configuração que assemelha as escolas a entidades empresariais dentro de uma lógica de mercado.

3

As questões curriculares sempre ocuparam importantes espaços nos debates educacionais. No entanto, a BNCC reintroduz, com novas roupagens traduzidas em competências e habilidades, visões tecnicistas que pareciam superadas e lhes dá caráter fortemente definidor das práticas de ensino ao vincular seus descritores às matrizes das avaliações externas que, por sua vez, ocupam destacado papel no conjunto das preocupações das escolas e dos sujeitos nelas presentes.

O currículo deve ser percebido como expressão das ideias que norteiam a educação, compreendendo os conceitos de cidadania que se desejar formar, o papel do aluno, a atuação do professor, as perspectivas avaliativas, a visão de sociedade e, a partir deles, as concepções que movem cada uma destas definições. Por tais razões, os documentos curriculares oficiais agregam em si mesmos expressiva relevância e necessitam ser objetos de análises críticas que contemplem também os processos históricos e políticos que envolvem sua elaboração.

Neste sentido, este artigo utiliza como balizadores os artigos intitulados “PNE e condição docente: para uma ontologia do trabalho docente” (Santos, 2016), “Formação de professores, complexidade e trabalho docente” (Gatti, 2017), “A didática nas Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica: impasses, desafios e resistências” (D’Ávila, 2020) e “Desafios contemporâneos da educação” (Davi, 2015), além de trazer contribuições de outros autores sobre as temáticas em discussão.



As produções citadas oferecem perspectivas distintas de análise sobre a condição docente, trazendo diferentes olhares para a forma como o trabalho dos professores vem sendo tratado nos aspectos legais, com as implicações promovidas por documentos oficiais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica (DCN) e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC), além da reflexão a respeito de como as mudanças sociais revelam a necessidade de revisão dos processos formativos para docência.

4

As abordagens diferem em seus pontos de partida, mas convergem na preocupação de oferecer análises críticas sobre a condição do professor no ambiente educacional brasileiro, desde a sua formação até a sua atuação concreta no ambiente escolar. A busca desta confluência favorece a comparação entre os textos e uma análise mais ampla sobre as questões em pauta. O objetivo é promover a reflexão sobre os impactos das mudanças curriculares na educação básica e na formação dos professores, contextualizando-as a partir das disputas políticas e interesses econômicos que as impulsionaram, confrontando todo este cenário com as reais carências que se levantam a partir de um ambiente social desafiador, multicultural, permeado por desigualdades sociais e econômicas profundas.

## **BNCC, formação de professores, condição docente e autonomia pedagógica**

Os atuais Plano Nacional de Educação e Base Nacional Comum Curricular são documentos que pautam a educação brasileira, revelando de forma bastante evidente uma escolha ideológica: eles têm caráter neoliberal e tentam transpor para o campo educativo uma visão de mercado, estabelecendo objetivos, estratégias e metas, vinculando a estas últimas um ideário de qualidade, compreendendo a formação do educando preponderantemente para o mundo do trabalho, em um contexto no qual a economia é cada vez mais centrada no comércio e nos serviços, demandando da escola, segundo premissas do neoliberalismo, sujeitos criativos, inovadores, capazes de resolver problemas de forma competente. A priori, tal coerência pode parecer algo virtuoso, mas a crítica sobre eles recai justamente naquilo que lhes falta, ou seja, nas ausências ou distorções que certamente são resultantes de intencionalidade política: uma visão enviesada de formação para a cidadania e a criticidade como conceito ignorado.

Santos (2016), ao discutir as mudanças promovidas pelo atual PNE sobre a atuação dos professores, tece críticas ao caráter neotecnicista do documento que estabelece vinte metas para a educação brasileiras entre 2014 e 2024. Para tanto, lembra que historicamente diferentes planos promoveram significativos avanços nas definições de políticas de Estado para o setor educacional. Todavia, o mais recente deles traz metas e estratégias que demandam um olhar atento. Elas denotam a centralidade das avaliações externas, uma visão pragmática e ameaças à condição docente, uma vez que limita a autonomia do professor em vários aspectos.

A meta 7 do PNE pode resumir estas preocupações porque para ela convergem várias outras metas do documento, atraídas pelo seu caráter indutor das demais políticas. Em razão disto, o plano acaba por vincular o conceito de qualidade educacional aos resultados das avaliações externas em larga escala e ao fluxo escolar (índices de aprovação), promovendo também a ideia de que o trabalho docente terá como critério avaliativo a promoção de avanços nos indicadores de aprendizagem. Os efeitos desta alteração podem ser notados em diversos planos de carreira recentemente aprovados no país, com atrelamento direto de avanços profissionais e melhorias salariais à obtenção de melhores resultados pelos alunos. Em sentido idêntico caminham o currículo e os programas de formação inicial e continuada de professores.

O autor lembra que o plano foi elaborado em meio a disputas que envolveram interesses de organismos multilaterais, partidos políticos e iniciativa privada, com espaço limitado para as opiniões de professores, demais trabalhadores em Educação e universidades públicas. Neste contexto, prevaleceram a força do capital privado e seu alinhamento com representações políticas no Congresso e no Executivo federal. Santos (2016) conclui que o PNE afeta a condição docente ao reduzir o conceito de qualidade ao rendimento (performance nas avaliações externas), vincular todas as estratégias ao desempenho dos estudantes, induzir os professores a adotar as matrizes de referência das avaliações como orientações curriculares e instituir paradigmas que inibem a reflexão crítica. É proposta do artigo que os docentes rejeitem a tutela externa sobre o seu trabalho, uma vez que são direitos da sua atividade e da sua dignidade profissional: o seu saber profissional, a autonomia, a autoridade e a alteridade.

Gatti (2017) lembra que a formação dos professores se insere em contextos sociais e históricos. Por esta razão, pensá-la exige considerar suas razões e finalidades a partir da

sociedade em que ela se situa. No caso brasileiro, o cenário é de transformações constantes nas quais o individualismo e a competitividade são características permanentes. É nesta ambiência que a formação docente se constrói, tendo que lidar com o multiculturalismo e um quadro de profundas injustiças. Isto denota a necessidade de uma análise sobre os currículos desta formação, dadas as demandas hodiernas e os desafios de uma geração que suscita novas compreensões. No artigo “Desafios contemporâneos da educação”, Gatti (2017) apresenta questionamentos quanto aos caminhos historicamente percorridos no processo formativo para a docência, lembrando a heterogeneidade social, suas contradições e convergências, apontando para a necessidade de uma formação que se volte para a complexidade humana. O ambiente social contemporâneo precisa ser reconhecido em sua pluralidade e diversidade, exigindo da escola um olhar para questões de gênero, raça, cultura e desigualdades socioeconômicas, dentre outras temáticas.

Apesar dos investimentos e políticas que se dão nos diferentes níveis governamentais, o cenário revela graves problemas que marcam a trajetória escolar dos estudantes brasileiros. Os resultados das avaliações em larga escala, frise-se, não devem ser desconsiderados, mas a eles devem se acrescentar outros indicadores mais abrangentes que acabam por ajudar a evidenciar este quadro. Outra questão levantada pelo artigo diz respeito aos altos índices de evasão nos cursos de licenciatura, ajudando a formar um panorama dramático da educação no país. É neste contexto de dificuldades estruturais que novos modelos curriculares vêm sendo adotados. Neste sentido, os questionamentos sobre os processos de formação são trazidos pela autora, que enfatiza o contexto social como ponto de partida para tais reflexões.

O texto avança para a crítica sobre o conceito de qualidade escolar, atualmente restrito a indicadores estatísticos, propondo uma revisão dos parâmetros de análise do campo educacional, lembrando a necessidade de pensar as questões sociais para que se conceba uma formação docente mais condizente com as exigências sociais da atualidade. A escola precisa estar atenta às mudanças que a cercam para que não reproduza antigos e inadequados modelos.

É reducionista a visão que trata a qualidade educativa apenas a partir de notas obtidas pelos estudantes, uma vez que instrumentos avaliativos padronizados desconsideram a história dos alunos, os contextos de cada instituição e centram olhares apenas sobre descritores



relacionados em documentos nacionais, estaduais ou municipais. Esta análise precisa abranger aspectos qualitativos, dentro de uma perspectiva investigativa que leve em consideração outros fatores que envolvem cada realidade.

Neste caminho, D'Ávila (2020) promove reflexões sobre o papel da Didática nas Diretrizes Curriculares Nacionais – Base Nacional Comum Nacional de Formação de professores (BNC – Formação) à luz do Parecer CNE/CP nº 22/2019. Os documentos ali contidos foram construídos sob a indução da aprovação da BNCC, cuja orientação é patentemente neotecnicista, atendendo aos interesses de forças econômicas que influenciaram a sua elaboração, refletindo as ideias de uma política neoliberal de diminuição do tamanho do Estado. A Didática sofre historicamente “um movimento oscilatório entre invisibilização e precarização” (D'Ávila, 2020, p. 3) e isto se acentua nas novas diretrizes para a formação docente. O artigo retrata uma pesquisa desenvolvida sobre a temática que, durante a sua execução, revelou como este campo da ciência pedagógica foi tratado a partir dos documentos aprovados ao longo da história e aponta para o caráter neotecnicista da nova BCN, com suas premissas pseudo científicas, ênfase mercadológica e resgate de ideias sknerianas. Segundo a autora, a estruturação dos documentos por competências se baseia numa ideia behaviorista que esteve muito em voga no período da ditadura militar brasileira (1964-1985).

As DCN e a BCN-Formação reduzem o papel da Didática a um componente meramente técnico, restringindo-a aos aspectos socioemocionais dos alunos, ao modelo de competências e habilidades, processos avaliativos e compreensão dos fenômenos digitais. Por fim, propõe uma revisão da condição imposta ao campo didático nos documentos oficiais, tendo sido reduzida a metodologias de ensino, para que a ela sejam devolvidos seus papéis de análise do fenômeno educativo em toda a sua complexidade.

Sendo ciência que investiga a prática, a Didática cumpre o papel de levar o docente a refletir sobre suas próprias escolhas metodológicas, situá-las em seu contexto histórico e político, além de criticar os diversos fatores que influenciam o ensino, incluindo o currículo. Desta forma, opor-se ao seu esvaziamento compõe uma reação à proposta meramente instrumentalizadora. É preciso perguntar a que interesses servem determinadas políticas no campo educacional, quais razões movem a uma visão curricular devotada aos resultados



traduzidos em indicadores, de maneira classificatória, impondo um caráter competitivo entre educadores e escolas.

Como dito inicialmente, os artigos convergem ao revelar preocupações sobre a formação de professores no Brasil. As influências sobre este processo são diversas e estão envoltas em disputas de ordem política, recebem pressões de entidades multilaterais ligadas ao capital privado, promovem modificações legais e ainda expõem as carências da formação docente diante das permanentes mudanças na sociedade.

Tais disputas transcorreram em um período que suscitou três diferentes versões da BNCC, sendo que o último deles desconsiderou contribuições de entidades representativas dos professores, das universidades e da sociedade em geral. Sobre o assunto, outros autores trazem contribuições para o debate. Bittencourt (2017), por exemplo, expõe o contexto de disputas na construção do documento e aponta que OECD<sup>4</sup> e UNESCO<sup>5</sup>, associados ao PISA<sup>6</sup>, foram os grandes vencedores nos debates em torno da definição do currículo nacional, instituindo uma perspectiva pragmática, passível de regulação e controle guiada pela busca por resultados mensuráveis.

Em razão disto, ao assumir tais posturas, desencadeiam-se mudanças na formação docente, vinculando a noção de êxito educativo somente aos resultados das avaliações externas. Sobre o assunto, Bazzo e Scheibe (2021) apontam:

O professor deveria ser formado para atender aos ditames dessa base curricular, que, como sabemos, teve uma tramitação sensivelmente polemizada pelos educadores nas diversas entidades, uma vez que sua aprovação acontecia para atender a um modelo de currículo padrão para todo o país, elaborado de acordo com uma visão tecnicista/instrumental, favorável às orientações dos grupos empresariais, interessados em formar um trabalhador que lhes fosse submisso, a partir, portanto, de um currículo próximo do que poderíamos chamar de mínimo e muito distante de uma base curricular que lhe propiciasse formação capaz de desenvolver sua autonomia e criticidade (Bazzo; Scheibe, 2019, p. 673).

O currículo que não leva em consideração a necessidade da formação de um sujeito crítico e centra-se quase exclusivamente na preparação para o mundo do trabalho atende apenas

<sup>4</sup> OECD: Sigla em Inglês da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

<sup>5</sup> UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

<sup>6</sup> PISA: Programa Internacional de Avaliação de Estudantes.



aos objetivos que norteiam o neoliberalismo e suas ideias mercadológicas. Portanto, guarda pouca ou nenhuma relação com a criticidade que deveria ser buscada na formação do sujeito em sua escolarização básica, numa perspectiva de promoção de reais transformações sociais.

Cândido e Gentilini (2017), criticam o processo de construção da BNCC apontando o silenciamento das contribuições trazidas pelos docentes, ignorando as conquistas estabelecidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996) de autonomia das escolas e construção democrática da proposta pedagógica. É reconhecida a importância de um documento referencial, mas sua implementação necessita ser aberta à participação dos sujeitos que compõem as escolas, possibilitando que a identidade local tenha efetivo espaço na definição dos conteúdos a serem trabalhados.

9

Vale, portanto, destacar que o Projeto Político Pedagógico - PPP da escola deve refletir as ideias, anseios e objetivos dos professores e demais sujeitos que a compõem. Ele não pode, como destacam os autores, ser ignorado em prol exclusivamente da BNCC na definição do currículo, uma vez que o PPP expressaria a identidade de cada instituição de ensino. Este é o risco que se tem quando um documento pronto, de caráter nacional, acaba pautando a definição de conteúdos nos sistemas e redes de ensino, fazendo prevalecer os interesses econômicos que se impuseram na definição da base hoje em implantação.

Todas essas discussões encontram eco nas reflexões trazidas anteriormente por David (2015) ao lembrar que o currículo se situa numa ambiência social, com as características que marcam cada época e que apresentam novas demandas às escolas na formação dos sujeitos. O artigo “Política educacional brasileira e sua dimensão social; verso e reverso” faz um apanhado histórico das mudanças ocorridas na educação do país, destacando as implicações delas sob a perspectiva dos tempos contemporâneos. Ao longo das décadas, as tensões do federalismo brasileiro, com disputas entre ideias de centralização e descentralização, não conseguiram superar a lógica da hierarquização na definição de políticas, refletindo os velhos modelos nos quais alguns poucos pensam e definem rumos, enquanto a maioria executa.

Esta reflexão é fundamental para analisar a forma como documentos curriculares, de âmbito nacional, são recebidos nas escolas da educação básica. Eles acabam, por vezes,



suprimindo a autonomia da escola, tornando o currículo fechado, centralizando atenções e promovendo o quase esquecimento do projeto político-pedagógico. Conforme sinaliza Davi (2015), este não deveria ser o caminho para a instituição de ensino que se deseja autônoma e capaz de atender demandas da sociedade atual, cada vez mais plural, complexa e desafiadora. O caráter rigidamente hierarquizado com o qual historicamente foram construídas as políticas educacionais no Brasil pode encontrar caminhos de transformação nos princípios democráticos assumidos na LDB 9.394/1996 para a gestão das escolas públicas. Para tanto, os sujeitos presentes no ambiente escolar devem ser protagonistas na definição de rumos da instituição, sem ignorar a BNCC, mas fazendo do PPP reflexo da autonomia garantida na legislação.

## Considerações finais

Se por um lado existem retrocessos advindos de mudanças legais que refletem interesses neoliberais, promovendo o esvaziamento do currículo, sua redução a mero instrumento para melhoria de indicadores de rendimento avaliados em larga escala, por outro a formação de professores já demandava uma profunda reflexão frente a uma sociedade heterogênea, multicultural, com novas exigências para as quais os professores devem estar preparados. O que fica evidente, entretanto, é que as alterações trazidas pela BNCC, em alinhamento com o PNE, e suas conseqüentes influências sobre a DCN-BNC nem de longe representam as necessidades dos docentes ou tampouco dos estudantes por eles formados.

O currículo, pensado e implementado dessa forma, deixa de atender às demandas sociais que caracterizam a contemporaneidade, também promovendo a desvalorização da identidade de cada instituição de ensino, que deveria ser respeitada em seu projeto político-pedagógico. Evidencia-se então necessário que os sujeitos envolvidos na educação básica façam valer a autonomia prevista na LDB e reflitam criticamente sobre a BNCC, observando quais dos seus aspectos devem ser seguidos no ensino, sem deixar de conferir importância a um PPP que esteja atento às demandas sociais atuais e às características da comunidade na qual a escola está inserida.



A educação brasileira enfrenta desafios que dificilmente seriam verificáveis através de instrumentos quantitativos de avaliação. Cada escola, rede ou sistema de ensino possuem realidades muito próprias e distintas umas das outras, afinal o país é marcado por profundas diferenças regionais, culturais e socioeconômicas. Portanto, o IDEB não consegue, sozinho, refletir êxitos ou insucessos educacionais ou, de forma mais preocupante, pode esconder contextos que demandam uma investigação mais abrangente e complexa.

É importante destacar que instrumentos avaliativos em larga escala têm o seu valor na leitura que se faz sobre a educação em territórios tão extensos. Inquieta, porém, que eles não cumpram papel verdadeiramente diagnóstico, no sentido de servir à reflexão sobre a prática, mas sejam instrumentos de classificação e de promoção da competição entre escolas, redes ou até mesmo entre docentes. Esta é a distorção que vem pautando a perspectiva avaliativa no Brasil, dando vazão, por exemplo, à existência de rankings classificatórios das escolas, redes e sistemas de ensino em todo território nacional.

Os artigos também revelam o quanto a BNCC acabou pautando os documentos orientadores dos processos formativos de professores, alijando o papel da crítica. No entanto, uma vez que o assunto exige a observação de outros aspectos que não teriam como ser contemplados neste estudo, novos debates precisam ser promovidos no sentido de quais perspectivas curriculares concretamente seriam as mais adequadas, observando o papel do professor e os obstáculos presentes no cotidiano das unidades de ensino.

De toda sorte, os autores lidos apontam caminhos e trazem reflexões importantes que situam os seus objetos de análise em linhas que se complementam e consideram as demandas da atualidade na definição sobre os papéis da educação. Diante de ambiências sociais desafiadoras, a Didática deve ser impulsionadora de debates e pesquisas nesta perspectiva, superando o modelo no qual ela acaba sendo transformada em mero instrumento de resposta às avaliações em larga escala. Este campo das ciências pedagógicas investiga a prática docente, situando-as em contextos mais abrangentes, buscando compreender todos os aspectos internos e externos que a influenciam, inclusive na análise crítica que faz do currículo.



As autonomias dos professores e da escola se veem ameaçadas quando praticamente todos os objetivos da educação nacional se vinculam a uma perspectiva pragmática, neotecnicista, limitando o conceito de qualidade aos resultados de avaliações externas, fazendo na prática com que as matrizes de referência destas avaliações acabem pautando a definição de objetivos no ensino. A formação de alunos críticos, numa perspectiva emancipadora, encontra neste modelo uma forte barreira. É preciso, portanto, que a liberdade de cátedra e a autonomia pedagógica das escolas, asseguradas na legislação, sejam retomadas como condutoras da prática docente. Esta deve ser a busca também da formação de professores que reconheça a profissionalização como um objetivo central, mas sem que o trabalho do professor seja tutelado ou reduzido ao mero papel de executor de programas.

## Referências

BAZZO, Vera; SCHEIBE, Leda. De volta para o futuro... retrocessos na atual política de formação docente. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 27, p. 669-684, set./dez. 2019. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1038>. Acesso em: 20 jul. 2021.

BRASIL. **Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf). Acesso em 10 de agosto de 2021.

BITTENCOURT, Jane. A Base Nacional Comum Curricular: **Uma Análise a partir do Ciclo de Políticas**. EDUCERE: XIII Congresso Nacional de Educação, Curitiba. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24201\\_12678.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24201_12678.pdf). Acesso em 20 jul.2021.

CÂNDIDO, Rita de Kássia; GENTILINI, João Augusto. Base Curricular Nacional: reflexões sobre autonomia escolar e o Projeto Político-Pedagógico. **Revista Brasileira de Política e Administração em Educação**, Brasília, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.21573/vol33n22017.70269>. Acesso em 17 jul. 2021.

DAVID, Célia Maria et al. (orgs). **Desafios contemporâneos da educação**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.

D'ÁVILA, Cristina. A didática nas Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica: impasses, desafios e resistências. **Revista Cocar**, Edição Especial, N.8., jan./abr. 2020, p. 86-101. Belém. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3082>. Acesso em 19 jul. 2021.



GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 721-737, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.17.052.AO01>. Acesso em 20 jul. 2021.

SANTOS, Vinício de Macedo. PNE e condição docente: para uma ontologia do trabalho docente. **Zetetiké – FE/UNICAMP**, v. 24, N. 1, p. 173-188, jan./abr. 2016, Campinas. Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/zetetike/article/view/8646536>. Acesso em 18 jul. 2021.