



DOI: <http://dx.doi.org/10.22483/2177-5796.2026v28id5815>

DISPUTAS NAS POLÍTICAS CURRICULARES DE FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL: ORGANISMOS INTERNACIONAIS E *POLÍTICAS PRÁTICAS* DE RESISTÊNCIA

Disputes in curriculum policies for teacher education in Brazil: international organizations and policy-practices of resistance

Disputas en las políticas curriculares de formación docente en Brasil: organismos internacionales y *políticas prácticas* de resistencia

Marcelle Tenorio¹

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0197-0992>

E-mail: marcelle.tenorio@gmail.com

Alexandra Garcia²

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8285-471X>

E-mail: alegarcialima@hotmail.com

Resumo: O artigo apresenta parte de uma pesquisa desenvolvida no Mestrado em Educação, abordando as políticas curriculares de formação docente no Brasil, a influência de organismos internacionais e os movimentos de resistência às políticas instituídas, que disputam os sentidos da educação e da docência. A pesquisa fundamenta-se nos princípios político-epistemológicos das pesquisas com os cotidianos e adota a abordagem qualitativa, com ênfase na análise documental, contemplando documentos de organismos internacionais, pareceres e resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE), em diálogo com o acompanhamento dos Fóruns de mobilizações estaduais e nacionais que foram organizados por cursos de licenciatura em conjunto com associações da área, no contexto das recentes disputas políticas em torno da formação de professores. O objetivo foi identificar orientações, principais conceitos e a influência dos organismos internacionais nas políticas de formação docente implementadas nos últimos anos no Brasil. Parte-se do entendimento de que a produção de políticas não se restringe às leis e aos documentos oficiais e de que não há distinção entre políticas educacionais e práticas cotidianas. Utilizando metodologicamente a noção de narrativas, a pesquisa evidencia também a constituição de movimentos de mobilização e resistência às

¹ Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

² Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

políticas vigentes, compreendendo-os como *políticaspráticas* cotidianas que reafirmam princípios e lutas históricas em defesa da valorização do magistério e de uma educação pública comprometida com a superação das desigualdades e com a justiça social.

Palavras-chave: formação de professores; políticas curriculares; resistência.

Abstract: This article presents part of a research project developed in a Master's in Education program, focusing on curricular policies for teacher education in Brazil, the influence of international organizations, and the resistance movements against the institutionalized policies that dispute the meanings of education and teaching. The research is grounded in the political-epistemological principles of studies with the everyday and adopts a qualitative approach, with emphasis on document analysis. It examines documents from international organizations and opinions and resolutions from Brazil's National Education Council (CNE), in dialogue with the monitoring of national and state-level mobilization forums organized by teacher education programs in partnership with academic associations. The objective is to identify orientations, key concepts, and the influence of international organizations on teacher education policies implemented in Brazil in recent years. The study assumes that policy production is not limited to laws and official documents and that there is no separation between educational policies and everyday practices. Using the concept of narratives as a methodological tool, the research also highlights the emergence of mobilization and resistance movements, understood as everyday 'policypractices' that reaffirm historical principles and struggles in defense of the teaching profession and of a public education committed to overcoming inequalities and promoting social justice.

Keywords: teacher education; curriculum policies; resistance.

Resumen: El artículo presenta parte de una investigación desarrollada en un programa de Maestría en Educación, abordando las políticas curriculares para la formación docente en Brasil, la influencia de organismos internacionales y los movimientos de resistencia frente a las políticas institucionalizadas, que disputan los sentidos de la educación y de la docencia. La investigación se fundamenta en los principios político-epistemológicos de los estudios con los cotidianos y adopta un enfoque cualitativo, con énfasis en el análisis documental. Contempla documentos de organismos internacionales, dictámenes y resoluciones del Consejo Nacional de Educación (CNE) de Brasil, en diálogo con el seguimiento de foros de movilización estatales y nacionales organizados por cursos de licenciatura en colaboración con asociaciones académicas. El objetivo es identificar orientaciones, conceptos clave y la influencia de los organismos internacionales en las políticas de formación docente implementadas en los últimos años en Brasil. Se parte del entendimiento de que la producción de políticas no se restringe a las leyes y documentos oficiales, y que no existe una separación entre políticas educativas y prácticas cotidianas. Utilizando la noción de narrativas como herramienta metodológica, la investigación también pone en evidencia la constitución de movimientos de movilización y resistencia frente a las políticas vigentes, comprendiéndolos como 'políticaspráticas' cotidianas que reafirman principios y luchas históricas en defensa de la valorización del magisterio y de una educación pública comprometida con la superación de las desigualdades y con la justicia social.

Palabras clave: formación docente; políticas curriculares; resistencia.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo analisa as disputas em torno das políticas curriculares para a formação docente no Brasil, destacando a influência de organismos internacionais e as formas de resistência que emergem como práticas cotidianas de professores, estudantes e pesquisadores.

A pesquisa está ancorada nos fundamentos político-epistemológicos das pesquisas com os cotidianos, cujas formulações teóricas dialogam com o pensamento de Certeau (1994). Nessa perspectiva, os sujeitos, concebidos como praticantes, não se configuram como agentes passivos diante das normatividades instituídas, mas operam deslocamentos, ressignificações e reinvenções cotidianas, produzindo sentidos próprios no interior das estruturas que procuram regulá-los. Compreender os modos como as políticas de formação docente são apropriadas e recriadas nos contextos cotidianos requer, portanto, a adoção de uma concepção de cotidiano que reconheça sua potência criadora e sua dimensão política.

Assim, seguimos com a compreensão de que a formulação de políticas educacionais não se restringe aos documentos oficiais, mas é também produzida e transformada nos *espaçostempos* cotidianos da educação, por meio do que Oliveira (2013) denomina *políticaspráticas*. Este conceito, que articula a inseparabilidade entre política e prática, evidencia o modo como as ações dos praticantes (Certeau, 1994) produzem significados, saberes e resistências ao instituído nos *espaçostempos* formativos. Essa compreensão favorece perceber que as práticas incluem a dimensão política das decisões e dos saberes que as sustentam, expressando, com essa dimensão, a não neutralidade do que se opera nos cotidianos educativos. Ou seja, as decisões tomadas nas práticas, sejam no cotidiano das escolas, dos cursos de formação docente ou, no caso deste artigo, do movimento organizado pelos cursos de Pedagogia em fóruns, são, necessariamente, políticas. Nesse artigo, nos voltamos para o cotidiano da produção das políticas de formação, em que os praticantes são professores de licenciatura envolvidos no debate e na proposição ativa do que identificamos como *políticaspráticas* de resistência ao afirmarem posicionamentos e criarem ações que ampliaram o debate, bem como, a possibilidade de que os cursos de formação de professores resistissem à implementação da Resolução CNE/CP nº 2/2019 (Brasil, 2019) e se mantivessem mobilizados em fóruns criados a partir de movimentos regionais e nacionais dos cursos de Pedagogia e de iniciativas de entidades da área de Educação. A relevância desse movimento, além de assinalar o papel do coletivo no reconhecimento da dimensão propositiva e criativa de políticas, está em apontar a potência das práticas cotidianas quando nos atemos à sua dimensão política de resistir aos interesses e sentidos de organismos internacionais que pautam políticas públicas voltadas para a Educação de forma a alinhá-las a sentidos e interesses econômicos, desviando-as dos sentidos e interesses prioritários para o Brasil de uma Educação de qualidade socialmente referenciada. Também, do papel dos praticantes, sobretudo quando diante das contingências encontram formas criativas e coletivas de

fazer política que favorecem à luta histórica pela valorização do magistério desestabilizando e deslocando sentidos que prejudicam a docência ao minarem em seu caráter desde as diretrizes para a formação aspectos centrais ao seu exercício como a autonomia. Isto se dá, principalmente, pelo alinhamento da formação às políticas de padronização e centralização curricular. Nesse sentido, quando falamos em resistência no contexto desse artigo, estamos pensando a resistência como também afirmação de sentidos que se desviam do hegemônico e se alinham às redes de saberes dos praticantes, afirmando portanto, a existência de políticas de formação desde os cotidianos da formação de professores. Uma resistência que faz pela afirmação cotidiana da existência.

Na pesquisa também adotamos a abordagem qualitativa e análise documental, tendo em vista a temática voltar-se para os documentos que expressaram parte dos sentidos em disputa nas políticas em foco, priorizando pareceres, resoluções e relatórios oficiais, bem como manifestos, notas públicas e registros de ações coletivas de movimentos de mobilização docentes. Considera-se que a formação docente é um dos principais alvos de disputas políticas, especialmente em contextos de reformas orientadas por uma lógica neoliberal, que associa a educação à eficiência, à meritocracia e ao controle dos resultados (Ball *et al.*, 2013; Garcia; Fontoura, 2021), especialmente aqueles que relacionam a centralização e a padronização curricular nas políticas voltadas para a Educação Básica à formação de professores alinhados a esses padrões.

O artigo se estrutura em quatro partes. A primeira apresenta a atuação dos organismos internacionais na formulação das políticas educacionais e a sua influência nas reformas curriculares. A segunda analisa o percurso das diretrizes curriculares nacionais para a formação docente, identificando continuidades e rupturas nos documentos normativos. A terceira seção discute as mobilizações e resistências produzidas por entidades acadêmicas, fóruns e coletivos docentes frente à Resolução CNE/CP nº 2/2019 (Brasil, 2019) que ficou conhecida como a BNC-Formação. Por fim, nas considerações finais, são apontadas as implicações políticas das disputas atuais, reafirmando o papel estratégico da formação docente para a consolidação de uma educação pública democrática e socialmente referenciada, como um movimento contínuo que expressa e reinventa as lutas permanentes pela Educação e a valorização do magistério desde o miudinho das *políticas práticas* cotidianas.

Ao nos alinharmos desde o campo das pesquisas com os cotidianos ao trabalho com narrativas em nossas pesquisas, incorporamos o entendimento desse campo a partir dos estudos de Certeau (1994), em diálogo com o pensamento de Detienne, ainda associando o pensamento desse último autor ao que Alves (2000) expressa com relação ao narrar e à operação da pesquisa em si. A narrativa por si mostra o que tem a dizer e é nela que devemos buscar os sentidos. Algo que se reforça pela incorporação da problematização que Gumbrecht (2010) faz à preponderância da interpretação nas ciências sociais como uma prática marcada pelo pensamento moderno que tira a narrativa de seu contexto, mutilando-a por privilegiar sentido e desconsiderar a

presença que o narrar evoca. Assim, buscamos no artigo narrar os acontecimentos que desencadeiam e fazem pano de fundo ao movimento de resistência e de criação das *políticas práticas* de resistência, focando na resistência aos sentidos advindos dos organismos internacionais.

2 ORGANISMOS INTERNACIONAIS E POLÍTICAS CURRICULARES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

O cenário pós-Segunda Guerra Mundial favoreceu a criação de organismos internacionais com o objetivo de promover a integração entre países e impulsionar o crescimento econômico. A atuação dos organismos internacionais não se restringe à área econômica, mas abrange todas as áreas sociais. Alguns foram criados com missões definidas e específicas no âmbito social, como a Organização Mundial da Saúde (OMS) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), e outros com viés econômico, como o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Banco Mundial, mas com atividades e influências no campo educacional.

A partir das décadas de 1980 e 1990, diante das crises econômicas na América Latina e Caribe, o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI) passaram a propor reformas estruturais nos sistemas educacionais, associando educação ao crescimento econômico e à competitividade global.

Essas reformas, orientadas por uma lógica neoliberal, transformaram as escolas em espaços geridos por metas e resultados, pautados em avaliações de desempenho e na eficiência produtiva. Para Ball *et al.* (2013, p. 12), as reformas resumem-se a

[...] um conjunto de noções e práticas de governança que estendem o modelo das relações de mercado para áreas anteriormente reguladas por outras racionalidades (Larner, 2000). Neste novo quadro de mercado, as escolas tornam-se mais suscetíveis a medidas externas baseadas em resultados e mais receptivas aos desejos dos consumidores. Assim, uma ênfase maior é dada à gestão baseada na opinião pública, a qual inclui o aumento dos testes nacionais e da inspeção escolar, a fim de atrair consumidores e maximizar o rendimento. Escolas são tornadas unidades de negócios que competem umas com as outras [...].

Essa orientação mercantil da educação não se limita à ampliação do setor privado de ensino, nem à comercialização de cursos, programas e projetos educacionais, frequentemente adquiridos pelos governos por meio de fundações e consultorias alinhadas aos organismos internacionais. A subordinação da educação aos interesses econômicos está enraizada em disputas ideológicas sobre os sentidos da educação e do conhecimento, sendo particularmente evidente nas diretrizes voltadas à formação docente, que é compreendida como um dos principais caminhos para a eficácia das reformas educacionais e como forma de disseminar e consolidar uma concepção de educação compatível com os valores e demandas do capital.

No Brasil, as reformas educacionais foram intensificadas a partir dos anos 1990, com políticas e proposições inspiradas em documentos e diretrizes produzidas por organismos internacionais.

Entre os principais documentos destes organismos, destaca-se o relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), "Educação: um tesouro a descobrir" (Delors, 1997), que propõe reformas educacionais articuladas entre governos, comunidade internacional e atores locais. Embora defenda o papel estratégico dos professores, o relatório os posiciona como executores centrais das reformas, vinculando o êxito da educação à sua formação e desempenho. A qualidade da educação é relacionada ao desenvolvimento de competências e à coesão social, em consonância com uma visão de educação orientada para o mercado global.

Para Dias e López (2006), é evidente no Relatório Delors "a marcante presença do componente da responsabilização (*accountability*) como modalidade de legitimação social dos sistemas educacionais e de seus agentes, como um mecanismo privilegiado de objetivação da prática docente" (p. 61).

Nesse contexto, a educação e a prática docente estariam, em termos de concepção política, submetidas a processos de objetivação que, orientados pelas diretrizes de organismos internacionais, reduzem o ensino a metas de desempenho e eficácia, desconsiderando a complexidade das relações humanas e as particularidades que caracterizam o trabalho pedagógico. Esse é um dos aspectos mais denunciados e problematizados no campo das pesquisas e pelas entidades da área de educação como trazemos nesse artigo, através das manifestações dos movimentos em defesa da formação de professores em relação a textos de políticas curriculares para a formação e para a Educação Básica. Nessa direção, um forte exemplo é a interface que se estabelece na esteira desse reducionismo, entre a BNC-Formação e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017).

Outro documento central intitula-se "Professores excelentes: como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe" (Bruns; Luque, 2014), do Banco Mundial. A publicação associa a qualidade da educação aos ganhos econômicos e propõe políticas de recrutamento, avaliação e incentivo ao desempenho docente. Os professores são responsabilizados pelos resultados das aprendizagens, e os sindicatos são apresentados como entraves à implementação de reformas. Nesse caso, a solução proposta passaria por alianças entre governo, setor empresarial e sociedade civil, além da adoção de políticas que incluam bonificações por desempenho e flexibilização da estabilidade no emprego docente. Além dos problemas em termos da definição e produção efetiva de políticas de estado compromissadas com objetivos elencados para a educação escolarizada e definidos em nossa Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996) que decorrem da participação ativa de outros atores e instâncias com tais alianças, políticas baseadas em sentidos meritocráticos alinham-se às lógicas do neoliberalismo em que as prioridades se expressam pelos sentidos da economia, deixando de lado outras áreas da vida (Ball, 2001). Algo inegociável para os praticantes que historicamente se engajam nas lutas pela Educação e Formação de

Professores reconhecendo a justiça social e, mais recentemente, a justiça epistêmica como condição do enfrentamento das desigualdades e suas mazelas em nossa sociedade como destacam Garcia e Tenorio (2023, p. 210).

[...] o caráter político da educação e estratégico da docência como algo próprio à profissão na tessitura cotidiana de formas mais justas de sociedade aponta para a importância dos *espaçotempos* coletivos e para o estado contínuo de mobilização. Isso inclui o papel das entidades e fóruns nos debates e na composição coletiva de uma agenda em defesa de princípios para a proposição e manutenção de políticas de formação que valorizem os docentes, como base de uma educação pública, gratuita, laica, igualitária, plural como caminhos de justiça social na superação das desigualdades.

A análise crítica desses documentos na pesquisa, bem como a identificação dessa crítica no bojo do movimento que abordamos, evidencia a problematização da difusão e prescrição de políticas educacionais que vinculam a formação docente às lógicas de mercado. O desvio, alimentado por sentidos e proposições advindas da influência de organismos internacionais no debate das desigualdades sociais para o campo da responsabilização individual dos professores, esvazia a compreensão da educação como direito social. A centralidade atribuída ao professor, nesse contexto, é menos um reconhecimento de sua importância e mais uma estratégia de controle e padronização daquilo que produzem como *políticas práticas* de currículos e de escolas nos cotidianos, em favor de uma sintonia fina com interesses econômicos.

Esse é um sentido que além de se difundir entre políticas voltadas para formação de professores, também se refletiu no modo como os professores aparecem situados na BNCC (Brasil, 2017). Essa tônica foi se naturalizando associada a outros aspectos, sobretudo a programas e processos empenhados em fazer a BNCC acontecer através das práticas docentes, como o Movimento pela Base Nacional Comum que se apresenta como uma rede de natureza não governamental e apartidária, composta por indivíduos e instituições que, desde 2013, atuam para a implementação da BNCC. O Conselho de Mantenedores da iniciativa reúne organizações como a Fundação Lemann, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Instituto Natura, Instituto Unibanco e Itaú Educação e Trabalho. Também integram o rol de apoiadores institucionais entidades como a Fundação Roberto Marinho, o Instituto Ayrton Senna, o movimento Todos Pela Educação, a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), entre outras.

Quando olhamos esse cenário, percebemos não apenas as batalhas em curso assumidas por entidades e professores que atuam na formação docente em cursos de licenciatura, como tratamos neste artigo, como também, nas trincheiras e batalhas por vezes silenciosas a enfrentadas nos cotidianos das escolas. Batalhas quase sempre desequilibradas em função de que os interessados e envolvidos nos movimentos ditos não governamentais e apartidários interferem com ações políticas paralelas de formação para implementação da BNCC, cursos, além de se aproveitarem da precariedade estrutural das escolas públicas, que não raramente enfrentam insuficiência de suporte e

recursos materiais mínimos para o seu trabalho, com a oferta de kits e diferentes materiais didáticos e pedagógicos alinhados a sentidos de educação e sociedade de interesse do capital.

3 POLÍTICAS CURRICULARES DE FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996) indicava que os cursos de graduação deveriam ser organizados em diretrizes curriculares. Desde então, o Conselho Nacional de Educação (CNE) emitiu cinco resoluções que nos interessam para este debate, pois se referem às diretrizes curriculares para a formação de professores de forma ampla e ao curso de Pedagogia, em particular:

- a) Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002 – instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, nos cursos de licenciatura de graduação plena (Brasil, 2002);
- b) Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006 – estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, licenciatura (Brasil, 2006);
- c) Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 – definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (Brasil, 2015);
- d) Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 – estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) (Brasil, 2019);
- e) Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024 – dispôs sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica, abrangendo cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura (Brasil, 2024b).

A sucessiva publicação de diretrizes curriculares para a formação de professores, ao longo dos anos, evidencia como o campo é marcado por constantes disputas que não se limitam ao âmbito das políticas de governo (Garcia; Fontoura, 2021), incluindo disputas mais amplas que envolvem os sentidos de educação, currículo e docência, os quais sofrem, em diferentes medidas, influências do que é pautado para a educação pelos organismos internacionais, de forma mais direta ou indireta. Cada uma das diretrizes, por fatores que envolvem desde a configuração dos Conselhos que consolidaram seus textos até os contextos políticos específicos em que cada uma está inserida, materializa disputas distintas que se colocam no cenário político e social mais amplo e no próprio campo dos debates sobre a formação de professores. Esse aspecto

também se reflete quando olhamos para a influência dos organismos internacionais, percebida de forma mais acentuada em torno de questões relacionadas, para o que interessa a este artigo, à centralização e ao controle sobre os currículos e à autonomia docente.

Dentre as diretrizes, a Resolução CNE/CP nº 2/2015 (Brasil, 2015) foi amplamente reconhecida por sua vinculação a princípios historicamente defendidos por educadores e entidades da área, ao articular formação inicial e continuada, valorização do magistério e propor uma formação comprometida com a justiça social e com a pesquisa na formação e atuação docente. O documento introduziu avanços como a ampliação da carga horária dos cursos, o fortalecimento da articulação entre teoria e prática, e diretrizes que reconhecem o estágio como parte do processo formativo e não apenas como aplicação de conteúdos estudados ao longo do curso pelos licenciandos. Essa é uma mudança que expressa outra compreensão quanto aos saberes docentes e às práticas, reconhecendo nestas os processos de produção dos conhecimentos e saberes que emergem da e na atuação dos professores. Ao mesmo tempo, essa compreensão leva a outra, que também está relacionada ao reconhecimento dos saberes docentes e a valorização do magistério, a saber, o papel ativo dos professores nessa produção. Ou seja, ao reconhecer a dimensão dos estágios como formativa e não mero espaço de aplicação da teoria, a prática também ganha outra compreensão associada à sua dimensão produtora de saberes docentes, agregando o que entendemos se relacionar ao que o campo das pesquisas com os cotidianos defende quanto à dimensão epistemológica do cotidiano e das práticas que nele são produzidas. Essa diretriz ao incorporar compreensões que fortalecem a possibilidade de reconhecimento epistemológico dos cotidianos e dos saberes profissionais docentes como uma das dimensões que refletem a luta histórica pela valorização do magistério, também contribui para fortalecer as argumentações e a defesa da necessária autonomia docente frente ao que podemos nomear como microações *políticaspráticas* na criação cotidiana dos currículos nas escolas.

Entretanto, a Resolução CNE/CP nº 2/2015 (Brasil, 2015) foi revogada pela Resolução CNE/CP nº 2/2019 (Brasil, 2019), que instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), em consonância com a BNCC aprovada em 2017. Essa substituição marcou uma ruptura com os princípios defendidos na resolução anterior, impondo uma concepção técnica e instrumental de docência, centrada no desenvolvimento de competências e na padronização dos currículos. A nova diretriz foi aprovada de forma acelerada, sem consulta pública ampla e fundamentada em documentos de organismos internacionais, evidenciando a continuidade da influência dessas instituições nas políticas educacionais brasileiras.

A Resolução CNE/CP nº 2/2019 (Brasil, 2019) foi amplamente criticada por entidades acadêmicas ligadas à pesquisa sobre educação, currículo e formação de professores, como a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd),

a Associação Brasileira de Currículo (ABdC), o Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE) e o Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR). Em uma mobilização realizada ainda em 2019, quarenta entidades assinaram uma *Nota Contra a Descaracterização da Formação de Professores*, indicando que as proposições da Resolução CNE/CP nº 2/2019 (Brasil, 2019):

[...] destroem as políticas já instituídas; desconsideram a produção e o pensamento educacional brasileiro ao retomarem concepções ultrapassadas como a pedagogia das competências; apresentam uma visão restrita e instrumental de docência e negativa dos professores; descaracterizam os núcleos formativos, a formação pedagógica e a segunda licenciatura; ignoram a diversidade nacional, a autonomia pedagógica das instituições formadoras e sua relação com a educação básica; relativizam a importância dos estágios supervisionados retrocedendo, desse modo, nos avanços que a área alcançou com a Resolução 02/2015 [...] (ANFOPE *et al.*, 2019, p. 596).

A vinculação direta à BNCC foi vista como uma tentativa de transformar os cursos de licenciatura em meros espaços de preparação para a implementação de um currículo prescritivo, alinhado a interesses mercantilistas e gerencialistas.

Outra característica da Resolução CNE/CP nº 2/2019 (Brasil, 2019) é a vinculação às diretrizes dos organismos internacionais, ao responsabilizar os docentes pela qualidade do ensino. Para Garcia e Fontoura (2021, p. 1509)

Esse discurso das competências associado às compreensões sobre a docência e os conhecimentos necessários para a formação, fundamentalmente técnicos e instrumentais, sempre esteve presente nas disputas em torno dos currículos para a formação docente, tendo se intensificado com a influência neoliberal desde a década de 90. No entanto, a presença e a força desses discursos estavam arrefecidas com o avanço das políticas para a formação desde os anos 2000, culminando com a resolução CNE/CP nº 2/2015.

A pandemia da Covid-19 atrasou o processo de implementação da BNC-Formação e, em 2024, no contexto de um novo governo e das fortes pressões exercidas pelas reivindicações de instituições e associações da área, a Resolução CNE/CP nº 2/2019 (Brasil, 2019) foi revogada, sendo substituída pela Resolução CNE/CP nº 4/2024 (Brasil, 2024b). Embora essa nova diretriz não contemple as demandas históricas relacionadas à formação de professores, previstas na Resolução CNE/CP nº 2/2015 (Brasil, 2015), as mobilizações e resistências ocorridas nesse período evidenciaram os principais debates e disputas no campo da formação docente. Nesse contexto, foram produzidos inúmeros estudos e análises recentes, dando origem a dossiês que abordam o tema. Destacamos, a título de referências dessas produções: o dossiê "As (novas) políticas curriculares para formação docente: paradoxos e problematizações possíveis" (Reis; Borges, 2020), o dossiê "A BNC-Formação no Cenário de Reabertura do Debate Político no Brasil" (Cunha; Feldmann; Oliveira, 2024), e "Formação de

Professores, compromisso social e direito à educação: (re)construindo uma agenda democrática" (Lino, 2023).

4 MOBILIZAÇÕES E RESISTÊNCIAS COMO *POLÍTICAS PRÁTICAS* COTIDIANAS

Orientada pelos princípios político-epistemológicos das pesquisas com os cotidianos, a investigação analisou narrativas de ações compreendidas como de resistência no sentido em que essa ideia é entendida no âmbito desse campo. Para pesquisadores vinculados ao campo das pesquisas com os cotidianos, os processos de criação constituem, eles próprios, modos de resistência configurada nem sempre pelo enfrentamento direto ao instituído, mas por *políticas práticas* instituintes que tornam presentes outros sentidos desviantes do instituído, sem necessariamente serem pautados pela "agenda oficial" (Alves, 2017). Nesse sentido, as *políticas práticas* que se configuram pelos movimentos dos cursos de Pedagogia, Fóruns em defesa da Formação de Professores e das entidades envolvidas mais diretamente no debate, configuram-se como resistência mais pela afirmação das demandas e posições históricas do campo e pelas demandas contextualizadas e locais dos cursos em relação aos processos formativos dos professores do que pelo que é pautado pela resolução CNE/CP nº 2/2019 (Brasil, 2019). As mobilizações que emergiram após a publicação da BNC-Formação, envolveram principalmente coletivos docentes e estudantes de universidades públicas, assim como entidades nacionais ligadas à pesquisa em educação, currículo e formação de professores. Compreendidas como *políticas práticas* cotidianas, essas mobilizações são caracterizadas como *espaços tempos* de diálogos e resistência na criação de *políticas práticas* de formação. Os movimentos, longe de se limitarem à simples resistência, como ressaltamos a partir da concepção do campo das pesquisas com os cotidianos, propõem outros modos de pensar e organizar a formação, ancorados em concepções históricas e críticas de educação. Para Garcia e Tenório (2023), tais movimentos podem ser compreendidos como de afirmação da existência de políticas curriculares para a formação docente no âmbito dos cursos de licenciatura, alinhados aos debates e lutas históricas pela formação e valorização do magistério. Portanto, a resistência, para as autoras, pode ser entendida como (re)existência cotidiana.

A partir de 2021, foram organizados fóruns estaduais em defesa dos cursos de Pedagogia. Essas articulações, que resultaram na criação do Movimento Nacional em Defesa do Curso de Pedagogia, mobilizaram docentes, estudantes, pesquisadores e gestores em ações coletivas, como manifestos, seminários, cartas abertas e webinários.

O primeiro Fórum de Mobilização contra a BNC-Formação, lançado oficialmente, foi o Fórum Estadual de Mobilização e Defesa do Curso de Pedagogia – Rio de Janeiro, organizado por coordenadores dos cursos de Pedagogia de seis universidades do Estado do Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade

Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). O manifesto de lançamento do Fórum Estadual de Mobilização e Defesa dos Cursos de Pedagogia (Fórum [...], 2021, p. 2) destacava:

Esse movimento coletivo e solidário foi o que possibilitou pensar juntos e nos organizarmos mais amplamente em defesa da Pedagogia quando, em vias das universidades finalizarem suas reformulações, tecidas em amplo debate no âmbito de cada universidade e curso com base nas Diretrizes para a Formação de Professores da Resolução nº 2/2015, as universidades e o campo da Formação de Professores foram assaltados pela Resolução de 2019 que instituiu a BNC-Formação – em claro desrespeito a toda a história das pesquisas, lutas das comunidades acadêmicas, dos movimentos em prol da Formação de Professores e da valorização do Magistério. A BNC-Formação precariza gravemente a formação tendo por base uma concepção empobrecida, superficial, de caráter centralmente técnico e descontextualizado da docência. [...] Nesse momento histórico do lançamento do Fórum de mobilização e defesa dos Cursos de Pedagogia convocamos ao amplo diálogo no âmbito dos cursos e da Instituição com docentes e discentes em torno dos riscos à existência do curso de Pedagogia por sua descaracterização e pela desvalorização do Magistério que representa a BNC-Formação. Também, pela luta para que a formação de professores, sobretudo nos cursos de Pedagogia, se concretize tendo por base as concepções políticas e pedagógicas presentes na Diretriz para a Formação da Resolução nº 2/2015, fruto de décadas de pesquisas (quase meio século), práticas e movimentos políticos no campo da formação docente. Também reiteramos o objetivo deste Fórum de manter um espaço permanente de diálogo com os cursos de Pedagogia de forma a mobilizar conhecimentos produzidos de modo contínuo, coletivo e solidário em prol da formação docente e da Pedagogia.

A partir da criação do Fórum Estadual de Mobilização e Defesa do Curso de Pedagogia-RJ, em abril de 2021, e do Movimento Nacional em Defesa do Curso de Pedagogia, em maio de 2021, a mobilização se intensificou com a adesão de outras entidades educacionais e de instituições de ensino superior de diferentes estados. O movimento se fortalecia como um *espaçotempo* de resistência, de partilha de experiências e de articulação das comunidades científicas e acadêmicas. Para a professora Helena de Freitas:

Diante do grave quadro que atinge profundamente a autonomia didática, científica e acadêmica das universidades e desconsidera as Faculdades de Educação como instâncias acadêmicas e científicas responsáveis pela produção de conhecimentos na área da educação e das teorias pedagógicas e pela formação dos quadros do magistério para a educação básica, intensifica-se o movimento de resistência propositiva à Resolução nº 2/2019 – conforme definido pela ANFOPE em seu XX Encontro Nacional de 2021. Resistência à toda a política de formação de professores de caráter regressivo instituída desde o golpe de 2016 e extensiva àquelas que ainda virão, como as DCNs [Diretrizes Curriculares Nacionais] para o curso de pedagogia, as DCNs das licenciaturas específicas, alterações na carreira docente, avaliação de estudantes e professores e os processos de acreditação das instituições

formadoras submetidas a maior controle e ao crivo do “alinhamento” – BNCC – BNC-Formação – que inclui os programas de pós-graduação destinados a professores da educação básica, conforme o princípio da “coerência sistêmica” presente no Parecer CNE/CP nº 14/2020 da BNC da Formação Continuada (Freitas, 2021a).

Em julho de 2021, o Movimento Nacional em Defesa do Curso de Pedagogia divulgou um manifesto indicando a necessidade de prorrogação do prazo de implementação da Resolução CNE/CP nº 2/2019 (Brasil, 2019), bem como apresentando críticas do movimento às diretrizes da BNC-Formação:

- 1) a centralidade da BNCC como guia para a formação docente;
- 2) uma concepção pragmática e reducionista de formação e de docência, fundamentada, basicamente, em competências e habilidades;
- 3) a separação da Pedagogia em dois cursos: formação de professores multidisciplinares para a educação infantil e formação de professores multidisciplinares para os anos iniciais do ensino fundamental. Rompe-se, assim, com uma concepção epistemológica de ensino e aprendizagem para a infância (0 a 10 anos), na qual se assentam as DCNs de Pedagogia, Resolução CNE/CP nº 1/2006;
- 4) a fragmentação entre planejamento, coordenação e docência, impondo 400 horas adicionais para a formação em administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional;
- 5) a desconsideração da formação para o curso em nível médio, modalidade Normal e para os cursos de educação profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas em que sejam previstos conhecimentos pedagógicos (Movimento [...], 2021).

O manifesto também destacava a importância da participação dos estudantes e da expansão da mobilização em nível nacional:

Consideramos importante que os estudantes das licenciaturas, especialmente dos cursos de Pedagogia, assim como o movimento estudantil organizado – Centros Acadêmicos e Executiva Nacional de Estudantes de Pedagogia – se unam a essa mobilização, fortalecendo a defesa dos cursos de formação dos profissionais da educação.

Assim, mobilizamo-nos em defesa da Pedagogia e da autonomia da Universidade na construção de projetos institucionais de formação de professores engajados na prática social e comprometidos com um projeto de sociedade justa, igualitária e sem qualquer forma de discriminação (Movimento [...], 2021).

O estudo dos manifestos, notas, lives e webinários dos movimentos de mobilização e resistência à BNC-Formação (Brasil, 2019), identificou, nesse sentido, a denúncia quanto à perpetuação de uma concepção de formação docente instrumentalizada. Ainda que essa concepção compromettesse a valorização do

trabalho docente, com relação à dimensão dos saberes docentes em sua complexidade e continuidade associada à trajetória da atuação, acabava por desarticular a formação continuada e fragilizar a autonomia das instituições formadoras. As críticas convergiam para a compreensão de que o eixo da prática pedagógica, tratado com centralidade na Resolução CNE/CP nº 2/2015 (Brasil, 2015), foi diluído, reduzindo-se a experiências aplicadas e descontextualizadas.

Em agosto de 2021, o CNE prorrogou o prazo de implementação da BNC-Formação para dezembro de 2022. Para a professora Freitas (2021), essa prorrogação representou uma vitória do Movimento Nacional em Defesa dos Cursos de Pedagogia, fortalecendo o processo de mobilização:

[...] o posicionamento firme de inúmeras IES [Instituições de Ensino Superior], que, em suas faculdades de educação e colegiados de curso mobilizam coletivamente estudantes e professores e seus núcleos docentes estruturantes, contribui para fortalecer e organizar a comunidade universitária na construção de propostas formativas em contraposição às resoluções do CNE (Freitas, 2021b).

No ano de 2022, os fóruns e o Movimento em Defesa do Curso de Pedagogia continuaram suas mobilizações e reivindicaram junto ao CNE uma nova prorrogação do prazo para a implementação da BNC-Formação (Brasil, 2019) pelas instituições de ensino.

Na análise das atividades de mobilização, podemos destacar quatro pontos principais de crítica à BNC-Formação (Brasil, 2019):

- a) a crítica à lógica de competências e à padronização curricular proposta pela BNC-Formação (Brasil, 2019), considerando que essa abordagem compromete a formação crítica e contextualizada dos professores, desconsiderando a diversidade dos sujeitos e das realidades escolares. A imposição de um currículo homogêneo é associada à negação da autonomia docente e institucional;
- b) defesa da Resolução CNE/CP nº 2/2015 (Brasil, 2015) como referência construída coletivamente e fundamentada em concepções críticas de docência e educação, voltada para a justiça social e para o enfrentamento das desigualdades, pautada na valorização do magistério e no fortalecimento da educação pública;
- c) denúncia da ausência de diálogo e de participação democrática na elaboração da Resolução CNE/CP nº 2/2019 (Brasil, 2019), manifestando uma lógica de imposição autoritária das políticas educacionais recentes;
- d) atuação dos fóruns estaduais e do Movimento Nacional em Defesa do Curso de Pedagogia como espaços coletivos de resistência, de compartilhamento de experiências, de articulação e de produção de análises sobre os impactos da BNC-Formação (Brasil, 2019).

Com a vitória de Luiz Inácio Lula da Silva nas eleições presidenciais em outubro de 2022, havia a esperança de revogação da Resolução CNE/CP nº 2/2019 (Brasil, 2019) e de retomada da Resolução CNE/CP nº 2/2015 (Brasil, 2015), ainda que se reconhecessem as dificuldades diante da configuração do CNE e dos interesses diversos em torno das pautas e das políticas educacionais.

Em 28 de março de 2023, dois meses após a posse presidencial, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Portaria nº 587 (Brasil, 2023a), criou o Grupo de Trabalho (GT) Formação Inicial de Professores, com o objetivo de elaborar propostas de políticas educacionais para melhorias na formação inicial de professores. O GT foi composto por representantes de todas as secretarias do MEC, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), do Conselho Nacional de Educação (CNE), da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), do Fórum Nacional de Educação (FNE), da Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif), das Associações Brasileiras de Universidades Comunitárias e Confessionais e de estabelecimentos de ensino do setor privado.

Em março de 2023, no âmbito dos movimentos de mobilização contra a BNC-Formação, foi criada a "Frente Nacional pela Revogação das Resoluções CNE/CP nº 2/2019 e nº 1/2020 e pela retomada da implementação da Resolução CNE/CP nº 2/2015".

Na conclusão dos trabalhos do GT Formação Inicial de Professores, no segundo semestre de 2023, entre as propostas para as políticas de formação docente, constava como destaque, a recomendação de revogação das Resoluções CNE/CP nº 2/2019 (Brasil, 2019) e CNE/CP nº 1/2020 (Brasil, 2020), bem como a retomada da Resolução CNE/CP nº 2/2015 (Brasil, 2015) (Brasil, 2023b).

Contudo, em dezembro do mesmo ano, o MEC, com a indicação que não retomaria a Resolução CNE/CP nº 2/2015 (Brasil, 2015), apresentou uma nova proposta de diretriz curricular para a formação docente. A proposta foi colocada em consulta pública, com prazo para recebimento de propostas até janeiro de 2024 e depois prorrogado até 1º de março de 2024.

A ANFOPE, o Fórum Nacional de Diretores(as) de Faculdades, Centros, Departamentos de Educação ou equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR) e o Fórum Nacional de Coordenadores Institucionais do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) e da Residência Pedagógica (RP) (FORPIBID-RP) divulgaram nota de repúdio à nova proposta curricular e reafirmaram a defesa da Resolução CNE/CP nº 2/2015 (Brasil, 2015).

Em janeiro de 2024, foi realizada a Conferência Nacional de Educação (Conae), cujo documento final foi encaminhado ao MEC para subsidiar o Plano Nacional de Educação (PNE) 2024-2034:

[...] a afirmação da instituição educacional como espaço de direito e de política de Estado caracteriza-se pela socialização, pelo cuidado e proteção, e pela promoção da democracia e da cidadania. Assim, a educação não pode prescindir do enfrentamento e da superação de políticas públicas excludentes, individualistas e atomistas, avessas à formação para a cidadania e a coletividade, que favorecem a evasão e a exclusão escolar, o aprofundamento das desigualdades e das discriminações (de origem, região, território, renda, raça/etnia, sexo, gênero, orientação sexual, idade, credo, deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, entre outras), e as múltiplas formas de violência.

[...]

Dessa forma, é necessário garantir que as reformas educacionais não cedam a pressões reducionistas de interesses privados e oriundas de um modelo que enxuga o papel do Estado, como as agendas neoliberais que cresceram nos últimos anos no campo educacional. Exemplos de políticas que passam por tal problemática são a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Base Nacional Comum de Formação (BNC-Formação), a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017), que precisam ser revogadas; a terceirização da gestão de instituições educacionais por meio de organizações sociais; a flexibilização dos marcos regulatórios e de avaliação da educação a distância; e o controle pedagógico por meio das tecnologias e das plataformas virtuais. Em suma, é preciso contraposição a todas as formas de desqualificação da educação e de financeirização, privatização, terceirização e transferência de responsabilidades do Estado na educação à iniciativa privada (em todos os níveis, etapas e modalidades), e contra todos os ataques aos direitos trabalhistas e previdenciários de seus profissionais (Conae, 2024, p. 66-67).

O prazo da consulta pública ao documento da nova diretriz curricular para a formação docente foi finalizado em 1º de março de 2024, porém o MEC não divulgou o resultado da consulta.

Dando continuidade ao processo de homologação das novas diretrizes, em 12 de março de 2024, o MEC aprovou o Parecer CNE/CP nº 4/2024 (Brasil, 2024a) e, em 29 de maio de 2024, a Resolução CNE/CP nº 4/2024 (Brasil, 2024b), que instituiu, a partir de 1º de julho de 2024, 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).

A publicação das novas diretrizes curriculares provocou uma resposta imediata de instituições vinculadas ao Movimento Nacional de Mobilização e Defesa da Formação de Professores no Curso de Pedagogia (Monape) e à Frente Nacional pela Revogação das Resoluções CNE/CP nº 2/2019 (Brasil, 2019) e nº 1/2020 (Brasil, 2020). Ambas as articulações reivindicaram a retomada da Resolução CNE/CP nº 2/2015 (Brasil, 2015), publicando manifestos e notas de repúdio contrárias à Resolução CNE/CP nº 4/2024 (Brasil, 2024b).

Nas manifestações públicas, a ANFOPE enfatizou que o Ministério da Educação ignorou as propostas elaboradas pelo Grupo de Trabalho de Formação Inicial de Professores, bem como o Documento Final da Conferência Nacional de Educação (Conae, 2024), que defendiam explicitamente o retorno da Resolução CNE/CP nº 2/2015 (Brasil, 2015). Segundo a entidade, a aprovação da nova diretriz baseou-se em um falso consenso.

As críticas dos movimentos de mobilização apontaram não apenas a ausência de diálogo e participação das instituições formadoras no processo de elaboração das diretrizes, mas também a manutenção de aspectos da Resolução CNE/CP nº 2/2019 (Brasil, 2019), como a omissão da valorização do magistério e a ênfase em uma formação conteudista e tecnicista, centrada na aplicação da BNCC.

O estudo das lives e debates realizados após a promulgação da Resolução CNE/CP nº 4/2024 (Brasil, 2024b) demonstra a necessidade de continuidade da mobilização e do engajamento de estudantes, docentes da educação básica e entidades acadêmicas e científicas. O Monape manteve sua posição em defesa da Resolução CNE/CP nº 2/2015 (Brasil, 2015), destacando os avanços que essa normativa representou para a estruturação de uma política de formação docente pautada em princípios democráticos e pedagógicos mais amplos.

A análise das diretrizes curriculares promulgadas em 2024, assim como as críticas e mobilizações de associações e entidades, demonstra que as políticas para a formação de professores mantêm-se alinhadas à lógica economicista e neoliberal de regulação e controle do trabalho docente, amplamente difundida por organismos internacionais e caracterizada por um maior interesse “no controle e vigilância sobre o que a escola ‘pode’ ou não ensinar, na prática e formação docente” (Garcia; Rodrigues, 2019 *apud* Garcia; Tenorio, 2023).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os recentes movimentos em torno das políticas educacionais para a formação docente, tanto no campo das normativas oficiais quanto nas *políticas práticas* de formação, de mobilização e de resistência, produzidas por docentes e pesquisadores, evidenciam a permanência de um cenário de disputas e tensionamentos. Essa resistência, compreendida como um *espaçotempo* de produção de conhecimento e afirmação de sentidos políticos, convoca à ampliação do debate sobre os conflitos epistemológicos que permeiam a docência, a educação e os currículos.

Neste artigo, buscou-se evidenciar que os movimentos de mobilização e contestação ultrapassam a ideia de resistência passiva, produzindo conhecimento e ação política em espaços de debate, articulação e formulação coletiva. As práticas cotidianas que sustentam esse processo expressam uma resistência viva nos cotidianos: no fazer das escolas, das universidades e nos múltiplos *espaçotempos* de formação. Considerando que a educação constitui um campo de disputas e que a docência se configura como prática estratégica para a construção de uma sociedade

democrática, a criação e a manutenção de espaços coletivos de mobilização revelam-se indispensáveis. O histórico recente demonstra a força das articulações que se opuseram à implementação da BNC-Formação (Brasil, 2019); contudo, a promulgação da Resolução CNE/CP nº 4/2024 (Brasil, 2024b), aliada à não retomada da Resolução CNE/CP nº 2/2015 (Brasil, 2015), mesmo diante de intensos debates e recomendações da Conae 2024 e do GT de Formação Inicial, indica que, assim como as disputas, a luta permanece contínua.

Quando nos colocamos no debate quanto às políticas voltadas para a Formação de Professores em nossas pesquisas, um dos pontos incontornáveis de atenção é a compreensão de currículo e de conhecimento que se enuncia, considerando as implicações que tais compreensões trazem para pensar os processos formativos. Do ponto de vista da responsabilidade do Estado perante a sociedade com a Educação institucionalizada, a formação profissional para essa complexa tarefa é parte do compromisso público de todo governo. Não menos relevante para esse debate são as implicações das compreensões em torno das ideias de “docência”, “conhecimento” e “currículo” no bojo do que se desenha como projeto político de sociedade e que não podem ser colocados em segundo plano na medida em que atuam e refletem diretamente os sentidos dados à educação. Dar visibilidade a essas compreensões, seja no âmbito das diretrizes curriculares, seja no âmbito do que se produz efetivamente como currículo e processo formativo nos cursos, nos auxilia a perceber que como afirmam Garcia e Fontoura (2021) as ideias não morrem. Elas denotam disputas que podem mesmo estar inscritas em sentidos políticos e culturais que atravessam períodos de gestão, épocas, contextos sociais, se modificando, se amplificando, ficando adormecidas por um tempo e vindo à tona quando favorecidas ou impulsionadas por contextos políticos e culturais.

Ao reconhecer que ideias contraditórias não desaparecem, mas apenas ganham ou perdem centralidade conforme o contexto político e social, reforça-se a importância da mobilização constante de professores, estudantes e instituições formadoras. Nesse sentido, a construção coletiva de agendas formativas e de *políticas práticas* para além dos documentos oficiais constitui uma tarefa permanente e necessária. A análise das mobilizações evidencia, ainda, que, diante das recorrentes tentativas de desmonte das políticas públicas de formação docente, a resistência se reinventa: práticas coletivas em defesa da docência como ação política reafirmam o compromisso com uma educação pública de qualidade, democrática e orientada pela justiça social.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – Brasil – Código de Financiamento 001. Agradecemos também ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) – Brasil –, pelo apoio por meio da bolsa de Produtividade em Pesquisa, e à Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa

do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), pelo apoio concedido à pesquisa que deu origem a este artigo, por meio da bolsa "Mestrado Nota 10".

REFERÊNCIAS

ALVES, N. Os romances das aulas. **Movimento – Revista de Educação**, Rio de Janeiro, n. 2, p. 1, 2000.

ALVES, N. G. Formação de docentes e currículos para além da resistência. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 71, p. 1-18, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/qcCz9xPVpV5gb6dWSwSfYSg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2025.

ANFOPE *et al.* (org.). Contra a descaracterização da formação de professores. Nota das entidades nacionais em defesa da Resolução nº 2/2015. **Formação em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 595-598, dez. 2019. Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/538>. Acesso em: 11 abr. 2025.

BALL, S. 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://gestaoeducacaoespecial.ufes.br/sites/gestaoeducacaoespecial.ufes.br/files/fiel_d/anexo/ball.pdf. Acesso em: 21 nov. 2025.

BALL, S. J. *et al.* A constituição da subjetividade docente no Brasil: um contexto global. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 46, n. 32, p. 9-36, ago. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/5114>. Acesso em: 11 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 587, de 28 de março de 2023. Institui o Grupo de Trabalho com a finalidade de propor políticas de melhoria da formação inicial de professores. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, edição 62, p. 12, 30 mar. 2023a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-587-de-28-de-marco-de-2023-473747376>. Acesso em: 20 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, nos cursos de licenciatura de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, seção 1, p. 4, 19 fev. 2002. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 19 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006.** Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, licenciatura. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 19 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 11 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução do Conselho Nacional de Educação CNE nº 2/2017, de 22 de dezembro de 2017.** Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: MEC, 2019. 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: 11 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 out. 2020. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=164841-rcp001-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sumário Executivo das Propostas do GT de Formação Inicial de Professores.** Brasília: MEC, 2023b. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/agosto/finalizada-minuta-do-relatorio-sobre-formacao-de-docentes/finalizada-minuta-do-relatorio-sobre-formacao-de-docentes>. Acesso em: 3 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 4, de 12 de março de 2024.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissional do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, de formação pedagógica para graduados não licenciados e de segunda licenciatura). Brasília, DF: MEC/CNE/CP, 2024a. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=256291-pcp004-24&category_slug=marco-2024&Itemid=30192. Acesso em: 21 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 4, 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. Brasília: MEC, 2024b. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=%20junho-2024&Itemid=30192. Acesso em 12 mar. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 19 mar. 2025.

BRUNS, B.; LUQUE, J. **Professores excelentes:** como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe. Washington, D.C.: Banco Mundial, 2014.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano:** 1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

CONAE. Conferência Nacional de Educação. **Plano Nacional de Educação (2024-2034):** política de Estado para a garantia da educação como direito humano, com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável. Brasília: CONAE, 2024. Disponível em: [CONAE 2024 Doc Final 29-02 .pdf - Google Drive](#). Acesso em: 13 jan. 2025.

CUNHA, E. V. R. da; FELDMANN, M. G.; OLIVEIRA, M. E. B. de. A BNC-Formação no Cenário de Reabertura do Debate Político no Brasil: Apresentação do Dossiê Temático. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 22, p. 1-23, 2024. DOI: 10.23925/1809-3876.2024v22e67209. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/67209>. Acesso em: 1 dez. 2025.

DELORS, J. (org.). **Educação:** um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC, Unesco, 1997.

DIAS, R. E.; LÓPEZ, S. B. Conhecimento, interesse e poder na produção de políticas Curriculares. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 2, p. 53-66, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss2articles/dias-lopez.htm>. Acesso em: 3 fev. 2025.

FÓRUM ESTADUAL DE MOBILIZAÇÃO E DEFESA DOS CURSOS DE PEDAGOGIA.

Pedagogia em risco: Impactos da BNC-Formação. Manifesto de lançamento. Rio de Janeiro: Canal FEUFF, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=83rc69a-tfc>. Acesso em: 13 jan. 2025.

FREITAS, H. C. L. de. Entidades nacionais e Movimento Nacional em Defesa do Curso de Pedagogia na luta pela formação de professores. **Formação de professores – Blog da Helena**, 2 jun. 2021a. Disponível em: [Entidades nacionais e Movimento Nacional em Defesa do Curso de Pedagogia na luta pela formação de professores | FORMAÇÃO DE PROFESSORES – BLOG DA HELENA](https://www.blogdahelena.com.br/entidades-nacionais-e-movimento-nacional-em-defesa-do-curso-de-pedagogia-na-luta-pela-formacao-de-professores/). Acesso em: 22 mar. 2025.

FREITAS, H. C. L. de. Cresce a luta dos educadores contra os retrocessos na formação de profissionais para a educação básica. **Formação de professores – Blog da Helena**, 06 out. 2021b. Disponível em: <https://formacaoprofessor.com/2021/10/06/cresce-a-luta-dos-educadores-contras-retrocessos-na-formacao-de-profissionais-para-a-educacao-basica/>. Acesso em: 9 abr. 2025.

GARCIA, A.; FONTOURA, H. A. da. As ideias não morrem: movimentos nas políticas curriculares e na formação docente. **Currículo sem Fronteiras**, v. 21, n. 3, p. 1506-1523, set./dez. 2021. Disponível em: <https://curriculosemfronteiras.org/vol21iss3articles/garcia-fontoura.html>. Acesso em: 2 abr. 2025.

GARCIA, A.; TENORIO, M. Formação docente: ensaios de (re)existência com os currículos. **Revista Formação em Movimento**, Seropédica, v. 5, n. 10, p. 193-212, set. 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufrj.br/index.php/formov/article/view/694>. Acesso em: 20 nov. 2025.

GUMBRECHT, H. U. **Produção de presença:** o que o sentido não consegue transmitir. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2010.

LINO, L. Editorial - Reconstruir uma agenda democrática para a Educação brasileira! **Revista Formação em Movimento**, Seropédica, v. 5, n. 10, p. 7-14, set. 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufrj.br/index.php/formov/article/view/862/679>. Acesso em: 20 nov. 2025.

MOVIMENTO NACIONAL EM DEFESA DO CURSO DE PEDAGOGIA. Manifesto - Pedagogia em Alerta: mudança sem debate, NÃO! **Revista da ANFOPE**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, p. 429-432, jan./jun. 2021. Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/926/1073>. Acesso em: 9 abr. 2025.

OLIVEIRA, I. B. de. Currículo e processos de “aprendizagemensino”: “políticaspráticas” educacionais cotidianas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 3, p. 375-391, set./dez. 2013. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss3articles/oliveira.htm>. Acesso em: 9 fev. 2025.

REIS, G. R. F.; BORGES, V. Apresentação do Dossiê: As (novas) políticas curriculares para formação docente: paradoxos e problematizações possíveis. **Série-Estudos**, Campo Grande, 2020. DOI: 10.20435/serie-estudos.v0i0.1514. Disponível em: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/1514>. Acesso em: 1 dez. 2025.

DECLARAÇÃO DE CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

1) Marcelle Tenorio

2) Alexandra Garcia

Contribuição	Autor 1	Autor 2	Autor 3
1. Conceituação	X	X	
2. Curadoria de dados	X		
3. Análise formal	X	X	
4. Obtenção de financiamento	X	X	
5. Investigação	X	X	
6. Metodologia	X	X	
7. Administração do projeto		X	
8. Recursos	X	X	
9. Software			
10. Supervisão		X	
11. Validação		X	
12. Visualização			
13. Redação (rascunho/original)	X	X	
14. Escrita (revisão e edição)	X	X	

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o artigo “Disputas nas políticas curriculares de formação docente no Brasil: organismos internacionais e *políticaspráticas* de resistência”.

DECLARAÇÃO DE DISPONIBILIDADE DE DADOS

Os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão disponíveis no artigo.

DECLARAÇÃO DE USO DE IA

A ferramenta de inteligência artificial (ChatGPT) foi utilizada na etapa de revisões indicadas pelos pareceristas, como apoio à organização dos ajustes editoriais solicitados, sem interferência na análise ou nas conclusões do estudo, e sob revisão humana contínua.

Revisão por:

Margareth Doherty Nogueira

E-mail: mldoherty@gmail.com