

(SEMI) FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA RESOLUÇÃO CNE/CP N° 04/2024 E O DEPAUPERAMENTO DO PENSAR NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

(SEMI) FORMATION OF TEACHERS IN CNE/CP RESOLUTION N. 04/2024 AND THE IMPOVERISHMENT OF THOUGHT IN CONTEMPORARY EDUCATION

Ademir Henrique Manfré¹

Resumo

Este texto tem como intuito principal desenvolver a análise crítica sobre as políticas de formação docente na atualidade, particularmente da Resolução CNE/CP n° 04/2024, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior de profissionais do magistério da Educação escolar básica. Partiu-se da seguinte questão: qual concepção de formação está presente nessas DCN's? Por meio da revisão bibliográfica ancorada em pesquisadores que discutem a política nacional de formação de professores em um contexto sociopolítico marcado pela elevada centralização curricular e da análise documental da Resolução CNE/CP n. 4/2024, procurou-se investigar de que modo as DCN's tendem limitar a formação docente ao conceito de competências, vinculando-o ao desempenho e à produtividade. Assim, parte-se do pressuposto de que as políticas atuais de formação de professores enfatizam a concepção reducionista e pragmatista do fazer e do pensar pedagógico, desconsiderando-se a formação pautada pela reflexão e pela crítica. Pretende-se argumentar sobre a precarização das políticas de formação docente a partir do conceito de Semiformação (*Halbildung*) nos moldes postulados por Adorno (1996). Conclui-se que as novas Diretrizes de formação inicial docente da Educação Básica promovem a formação aligeirada e alinhada à lógica empresarial, portanto, depauperadoras do pensamento. Como forma de resistência, utilizou-se das elaborações filosóficas adornianas numa tentativa de expor que o indivíduo, expropriado da crítica, é capturado pelas técnicas de instrumentalização do pensamento, portanto, impossibilitadoras da formação (*Bildung*) e de resistência. Defende-se que a formação docente deve ser pautada pela capacidade da autonomia e da emancipação no processo educacional.

Palavras-chave: Resolução CNE/CP n° 04/2024. Semiformação (*Halbildung*). Crítica.

Abstract

This article critically examines contemporary teacher training policies, focusing specifically on CNE/CP Resolution No. 04/2024, which established the National Curriculum Guidelines (DCNs) for the initial higher education training of teaching

¹ Professor da Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE. Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista – UNESP. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2067-4657>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2559786704613672>. E-mail: ademirmanfre@yahoo.com.br

professionals in basic education. The study addresses the following question: What conception of training underpins these DCNs? To explore this issue, a theoretical and bibliographic study was conducted, drawing on research by scholars who analyze national teacher training policies within a sociopolitical context characterized by heightened curricular centralization. The study posits that current teacher training policies prioritize a reductionist and pragmatist approach to pedagogical practice and thought, neglecting training rooted in reflection and critical thinking. It argues that the precarization of teacher training policies is encapsulated in the concept of Semiformation (*Halbildung*). The conclusion is that the new Guidelines for initial teacher training in basic education promote a streamlined, corporate-oriented model of formation, thereby impoverishing thought. As an act of resistance, Adorno's philosophical elaborations are employed to demonstrate how individuals, deprived of criticality, are ensnared by techniques of instrumentalized thinking, which obstruct genuine formation (*Bildung*) and resistance.

Keywords: CNE/CP Resolution No. 04/2024. Semiformation (*Halbildung*). Critique.

Introdução

De que forma a discussão sobre formação de professores em um contexto marcado por elevada centralização curricular tem se constituído no Brasil atual?

A partir dessa provocação inicial, este artigo tem como objetivo geral promover a discussão sobre as políticas de formação de professores na atualidade, particularmente da Resolução CNE/CP nº 04/2024, a qual instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior de profissionais do magistério da Educação escolar básica. No que se refere à metodologia do estudo, este artigo está pautado pela pesquisa documental, revisão bibliográfica em bases científicas como *scielo* ancoradas na literatura acadêmica sobre formação docente e políticas educacionais com seleção de artigos e autores que debatem o tema. Quanto à tipologia, optamos pela investigação exploratória e analítica, levando em consideração Gil (2007). Elegemos a abordagem qualitativa por entendermos que o debate proposto visa desenvolver a reflexão crítica sobre o fenômeno estudado, tendo o referencial analítico adorniano como pressuposto interpretativo.

Nos últimos anos, a formação docente, no Brasil, tem passado por várias reformas visando alinhar a formação às demandas postas pelo século 21.

Desse ponto de vista, as políticas de formação docente, tanto inicial, quanto continuada, privilegiam um perfil concatenado à dinâmica das políticas nacionais e internacionais. É nessa ordem que a formação de professores envolve vários elementos relacionados às necessidades

formativas ocasionando a reestruturação dos currículos e de pautas políticas.

De acordo com Dourado (2017, p. 14), “a formação de profissionais do magistério da educação básica tem se constituído em campo de disputas de concepções, dinâmicas, políticas, currículos”.

A partir do exposto, os reformadores do campo educacional, particularmente representados por instituições unilaterais e neoliberais, formularam um conjunto de diagnósticos justificando a elaboração de políticas formativas para resolver os problemas educacionais como: formação docente desconectada das demandas postas pelo século 21, baixos salários, condições de trabalho precárias, ausência de plano de carreira, ausência de formação continuada, metodologias de ensino ineficazes, currículos ultrapassados, entre outros.

Foi a partir desse contexto que houve, no campo educacional, a instituição da Política Nacional de formação de profissionais da Educação Básica instituída pelo decreto nº 8752, de 09 de maio de 2016 (Brasil, 2016). Este decreto considerou as metas 15 e 16 do Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, de 24 de junho de 2024 (Brasil, 2014).

Nesse contexto, em 22 de dezembro de 2017, foi publicada a Resolução CNE/CP nº 02 a qual institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com o intuito de orientar a formulação de políticas formativas para toda a educação básica.

Desse modo, a BNCC tornou-se uma referência obrigatória que deve nortear os currículos das escolas brasileiras, instituindo 10 competências gerais visando mobilizar conhecimentos, atitudes, habilidades com o objetivo de resolver as demandas da atualidade.

Não é por acaso que, para viabilizar as metas propostas pelo Plano Nacional de Educação, o governo federal, a partir de 2014, vem implementando uma série de programas de formação com o intuito de promover a formação inicial e continuada de docentes visando a melhoria da escola básica, logicamente amparados por parâmetros neoliberais. Esses programas são ancorados a partir de um conjunto de estudos realizados acerca da educação escolar básica.

Como exemplo, citamos o documento “Indicadores de qualidade da Educação” publicado pelo instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Segundo o próprio documento afirma, os indicadores de qualidade na educação surgiram para auxiliar a escola na melhoria da qualidade da

educação. Esse dispositivo foi elaborado baseado em sete elementos da qualidade da educação: avaliação; prática pedagógica; gestão escolar democrática; espaço físico escolar; ambiente educativo; acesso, permanência e sucesso na escola e, não menos importante, formação e condições de trabalho dos profissionais da escola.

No que se refere à formação dos profissionais da escola, objeto de interesse deste artigo, há o consenso de que as políticas de formação docente devem privilegiar a geração de competências e habilidades requeridas pelo século 21.

No documento “Indicadores de qualidade da Educação” do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) apresentado à sociedade brasileira em março de 2023, o Ministro da Educação, Camilo Santana (PT), ressaltou seu descontentamento com os resultados no processo de alfabetização de crianças e o índice alto de evasão nos cursos de formação de professores. Na ocasião, o Ministro pontuou sua preocupação com as políticas de formação inicial de professores.

Foi nesse contexto, rapidamente descrito, que o Conselho Nacional de Educação aprovou, e o ministério da educação homologou, em 29 de maio de 2024, a Resolução CNE/CP nº 04/2024, normatizando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior de profissionais do magistério da educação escolar básica.

É nesse contexto que surge a problemática de nossa investigação: qual concepção de formação docente está presente nessas DCN?

Na tentativa de responder esse questionamento, organizamos esta proposta em três momentos: no primeiro, realizamos um breve histórico sobre as políticas de formação de professores da educação básica no Brasil a partir de 2015. Em um segundo momento, tratamos da atual Resolução CNE/CP nº 04/2024 discutindo sua estrutura buscando compreender qual conceito de formação nela está presente. Para finalizar, buscamos no texto Teoria da Semiformação (*Halbbildung*), de Adorno, elementos para refletirmos sobre o modo como o indivíduo é capturado pelas técnicas de modelagem, do pensamento depauperado de crítica, impedindo a emancipação.

A defesa sustentada é a de que o docente necessita desenvolver a possibilidade de crítica e de resistência diante de modelos e de lógicas de formação descompromissadas com o pensamento crítico.

A Política Nacional de Formação Docente no Brasil da Última Década

Na última década, o governo brasileiro formulou várias políticas públicas no âmbito da formação de professores. Instituída pelo Decreto nº 8752/2016, a Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica apresenta, como um de seus princípios, a compreensão dos profissionais da educação como agentes fundamentais do processo educativo e, “como tal, da necessidade de seu acesso permanente a processos formativos, informações, vivências e atualização profissional visando à melhoria da qualidade da educação básica e à qualidade do ambiente escolar” (Brasil, 2016).

De acordo com Dourado (2017), a Política Nacional atende aos princípios educacionais estabelecidos pela Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/96, pelo Plano Nacional de Educação – Lei nº 13005/14 (Brasil, 2014) nas metas 15 e 16, além da Resolução CNE/CP nº 02/2015 (Brasil, 2015).

A Resolução CNE/CP nº 02/2015 estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada em nível superior de profissionais do magistério para a educação básica. Definiu como princípios fundamentais:

- a) sólida formação teórica e interdisciplinar; b) unidade teoria e prática; c) trabalho coletivo e interdisciplinar; d) compromisso social e valorização do profissional da educação; e) gestão democrática; f) avaliação e regulação dos cursos de formação (Brasil, 2015).

Nesta Resolução, enfatizou-se a relação entre formação inicial e continuada dos professores. No que se refere à carga horária dos cursos, as DCN's nº 02/2015 ampliaram a carga de 2.800 para 3.200h em um período de 8 semestres, e não mais 6 semestres como existia até então. Entre as principais novidades, destacam-se a inserção de capítulos voltados à formação continuada e à valorização do profissional, além da inclusão de pautas ligadas à Língua brasileira de Sinais (LIBRAS) e a valorização de temas como questões socioambientais, éticas e diversidade.

[...] as DCN de 2015 como documento mais minucioso e completo enfoca a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a

articulação entre formação inicial e continuada [...] (Carvalho; Silveira, 2018, p. 146).

Desde a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9394/96 (Brasil, 1996), o Conselho Nacional de Educação (CNE) incumbiu-se de elaborar diretrizes formativas que englobassem todos os níveis da educação escolar. Essas diretrizes deveriam ser implantadas alinhadas às demandas postas pelo século 21. Desse ponto de vista, um novo perfil para a formação inicial e continuada de professores é requerida por essas diretrizes curriculares: habilidoso, competente, criativo com capacidade de aprender a aprender constantemente (Delors, 2000).

Em menos de quatro anos após a implantação da Resolução CNE/CP nº 02/2015, o Ministério da Educação implantou uma nova Resolução, a Resolução CNE/CP nº 02/2019 que surgiu no contexto da implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) baseada no caráter praticista e na adoção da ideia de competências como mola mestra da formação de professores. Convém lembrar o conceito de competências estabelecidos pela BNCC:

[...] definida como mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2017, p. 8).

Estruturalmente, a Resolução CNE/CP nº 02/2019 é composta por 30 artigos organizados em 9 capítulos seguidos por um anexo em que é apresentada a Base Nacional Comum para a formação inicial de professores da Educação Básica (BNC-Formação). Abordou apenas a formação inicial.

Já no artigo 2º da mencionada Resolução, é pontuado que “[...] a formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciado, das competências gerais previstas na BNCC - educação básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes” (Brasil, 2019, p. 2).

A formação docente passa a ser organizada segundo 3 dimensões (diferente da Diretriz anterior – Resolução CNE/CP nº 02/2015 – que organizou a formação inicial dos professores em núcleos formativos) pautadas em competências específicas:

Art. 4º: as competências específicas se referem a três dimensões fundamentais as quais, de modo interdependente

e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente. São elas: 1. Conhecimento profissional, 2. Prática profissional, 3. Engajamento profissional (Brasil, 2019, p. 2).

Pelo exposto até o presente momento, nota-se uma abordagem prescritiva de como os professores devem ser formados.

O que fica nítido nesse debate é que, a partir da aprovação da BNCC em 2017, o Conselho Nacional de Educação (CNE) enfatizou a necessidade de revisar as diretrizes formativas de professores vigentes até aquele momento com o argumento de que a formação de professores não estava atendendo às demandas postas pelas transformações que estavam ocorrendo na sociedade. Nesse contexto, a ideia de competências formativas passa a ser a espinha dorsal dos currículos universitários, citou Dourado (2017).

Ainda no conjunto das políticas de formação docente, em 27 de outubro de 2020, as Diretrizes curriculares nacionais para a formação continuada de professores da educação básica e a BNC-formação continuada de professores da educação básica (BNC- formação continuada) foram aprovadas, levando em consideração que a formação continuada não foi tratada na Resolução CNE/CP nº 02/2019.

Composta por 5 capítulo e 16 artigos, a fundamentação teórica da Resolução CNE/CP nº 01/2020 (Brasil, 2020) esteve baseada em um conjunto de competências e habilidades que necessitam ser desenvolvidas nos docentes por meio da formação continuada.

É possível afirmar que essas orientações de reformulações curriculares estiveram alinhadas à Política Nacional de formação de profissionais da educação básica (Decreto nº 8752, de 9 de maio de 2016) e à BNCC conforme exposto: Art. 1º, parágrafo 3º: “O Ministério da Educação, ao coordenar a política nacional de formação de profissionais da educação básica deverá assegurar sua coerência com: II – a Base Nacional Comum Curricular” (Brasil, 2016, p. 1).

Pelo exposto, nota-se o quanto as propostas formativas advindas desses documentos orientadores apostam em um currículo padronizado como referência à formação de professores.

Nota-se que a Resolução CNE/CP nº 01/2020 prontificou-se a valorizar que a formação eficaz é aquela cujo foco está na aplicabilidade do conhecimento almejando promover a melhoria do desempenho dos professores.

O cenário atual sobre as políticas de formação de professores na educação brasileira traz vários elementos para reflexão. Um deles é buscar

compreender por qual motivo as políticas de formação de professores (inicial e continuada) devem estar alinhadas ao conceito de formação posto pela BNCC.

É importante ressaltar que o eixo principal dessa Resolução é o mesmo implementado pela Resolução CNE/CP nº 02/2019, pois foca uma série de prescrições à formação docente, tais como desenvolvimento permanente de competências e habilidades (art. 6º); eficácia e melhoria da prática docente (art. 7º); metodologias ativas, trabalho colaborativo e coerência sistêmica (art. 8º); formação ao longo da vida (art. 11); conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional (art. 3º).

Na sequência desse debate, passa-se a analisar e a refletir sobre o documento orientador da formação de professores aprovado através da Resolução CNE/CP nº 04/2024 que determinou as Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior de profissionais do magistério da educação escolar básica. Importa-nos investigar como está proposta a formação docente no mencionado documento.

Resolução CNE/CP nº 04/2024: Estrutura, Organização e Concepção de Formação Situando o Cenário

A Resolução CNE/CP nº 04/2024, homologada em 29 de maio de 2024, dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior de profissionais do magistério da educação básica escolar (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura).

Anteriormente à sua homologação, o MEC criou o grupo de trabalho Formação Inicial de professores através da Portaria 587, de 28 de março de 2023 (Brasil, 2023). O GT criado pelo Ministro da Educação visou elaborar políticas de melhoria da formação de professores no Brasil. Mais de quinze representantes de todas as secretarias do MEC compuseram o GT. O próprio ministro da educação classificou a portaria que criou o GT como uma convocação para que todas as entidades educacionais, sejam elas públicas ou privadas, desenvolvam estratégias de melhoria da qualidade da educação no Brasil.

Finalizando o prazo de duração do GT (60 dias de acordo com o art. 7º da Portaria), a secretaria de educação superior e a secretaria de regulação e supervisão da educação superior do MEC deveriam encaminhar o relatório conclusivo para análise do ministro da educação, que teve o prazo de 30

dias para dar uma devolutiva à sociedade.

Várias entidades educacionais, tais como a Sindicato Nacional dos docentes das instituições de ensino superior (ANDES), a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), a Associação Nacional pela formação dos profissionais da Educação (ANFOPE), entre outras, realizaram uma série de manifestações reivindicando a anulação das Resoluções CNE/CP nº 02/2019 (BNC-Formação) e CNE/CP nº 01/2020, sugerindo a retomada da Resolução CNE/CP nº 02/2015.

Diante desse cenário, no dia 30 de março de 2023, várias instituições, dentre elas a ANDES, fundaram a Frente Nacional pela anulação das citadas Resoluções constituindo um campo de luta contra as medidas arbitrárias do MEC e pela melhoria da qualidade da educação (Sadoyama et al, 2025).

Passados três anos de intensos debates sobre políticas de formação de professores e pela retomada da Resolução CNE/CP nº 02/2015, as instituições que compuseram a Frente foram tomadas de surpresa pela publicação, pelo MEC, da Resolução CNE/CP nº 04/2024. Em um único artigo, art. 23, revogou-se as Resoluções CNE/CP nº 02/2015, a CNE/CP nº 02/2019 e a CNE/CP nº 01/2020.

Estrutura da Resolução CNE/CP nº 04/2024

A Resolução CNE/CP nº 04/2024 possui 24 artigos com 5 capítulos. Ainda no anexo I, a Resolução CNE/CP nº 04/2024 apresenta um Quadro de organização de áreas equivalentes entre a formação original e a segunda licenciatura.

O capítulo inicial tem três artigos. O artigo 1º institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial. O artigo 2º institui sua aplicabilidade a toda a educação básica, inclusive as modalidades de educação. O artigo 3º apresenta a definição de educação (I), educação escolar básica (II), formação inicial dos profissionais do magistério da educação escolar básica (III) e profissionais do magistério da educação escolar básica (IV).

Com apenas 2 artigos, o capítulo 2 trata das especificidades da formação dos profissionais do magistério da escola básica (art. 4º) e no artigo 5º, dos princípios da formação desses profissionais. Art. 5º, inciso XII: “A liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte, o saber e o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (Brasil, 2024). O capítulo 3º é formado por 5 artigos que estabelecem que a formação inicial dos profissionais da educação básica deve estar pautada pela Base Nacional Comum.

Art. 6º: a formação inicial de profissionais da educação escolar básica deve assegurar uma base comum nacional pautada pela: I - concepção de educação como processo emancipatório e permanente; II – reconhecimento da especificidade do trabalho docente [...] e III – necessidade de assegurar a socialização profissional inicial dos licenciandos considerando as múltiplas realidades e contextos sociais [...] (Brasil, 2024).

O capítulo 4 possui 7 artigos que contemplam a discussão sobre a estrutura e o currículo dos cursos de formação inicial dos profissionais da educação básica.

Dá-se destaque ao artigo 10:

Art. 10: Ao final do curso de formação inicial em nível superior o egresso deverá estar apto a: VIII – demonstrar conhecimentos sobre diferentes formas de se apresentar os conteúdos dos componentes e das áreas curriculares para as quais está habilitado à docência, utilizando esse conhecimento para selecionar recursos de ensino adequados que contemplem o acesso ao conhecimento para um grupo diverso de estudantes (Brasil, 2024).

O capítulo 5 trata das Disposições transitórias com 8 artigos. Os principais temas tratados são: processos de avaliação dos cursos de licenciatura (artigos 18, 19 e 20); regulamentação suplementar dos cursos de formação inicial de professores (art. 21 e 22) e o artigo 23 menciona as resoluções que foram revogadas pela atual Resolução CNE/CP nº 04/2024.

De acordo com a Resolução CNE/CP nº 04/2024, os cursos de licenciatura terão, no mínimo, duração de 4 anos com 3200 horas cumpridas (art. 14). Assim, a carga horária dos cursos passa a ser distribuída da seguinte forma: 880 horas devem contemplar a formação geral; 1600 horas devem contemplar os conhecimentos específicos; 320 horas devem ser dedicadas às atividades de extensão, e 400 horas dedicadas ao estágio supervisionado.

Essa carga horária total deve ser distribuída em 4 núcleos de formação docente, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições: Núcleo I – estudos de formação geral (EFG), conhecimentos que fundamentam o fenômeno educativo; Núcleo II – aprendizagem e aprofundamento dos conteúdos específicos das áreas de atuação profissional (ACCE); Núcleo III – atividades acadêmicas de extensão (AAE), e Núcleo IV – estágio curricular supervisionado (ECS).

No artigo 17, a Resolução CNE/CP nº 04/2024 estabeleceu que os cursos de formação de professores que se encontram em funcionamento deverão se adaptar aos termos da mencionada Resolução no prazo de 2 anos a contar da data de sua publicação, estabelecendo que os “licenciandos matriculados nas licenciaturas até a data de homologação desta Resolução terão o direito assegurado de concluir seu curso sob a orientação curricular pela qual o iniciaram” (Brasil, 2024).

O Esvaziamento da Formação dos Professores na Resolução CNE/CP Nº 04/2024

Esta parte do texto é uma tentativa de evidenciar como a Resolução CNE/CP nº 04/2024 esvazia a formação docente de sua dimensão crítica, política e emancipadora.

Diante do exposto, o tema traz vários pontos de reflexão. Algumas tentativas de problematização por parte de pesquisadores da área surgiram com o intuito de evidenciar os retrocessos postos pela Resolução no que se refere ao conceito de formação docente.

A ANFOPE², ANPED³, ANPAE⁴, FORUNDIR⁵, entre outras instituições, denunciaram os prejuízos à formação docente diante de uma Resolução alinhada ao pragmatismo e à instrumentalização do pensamento.

Um primeiro ponto de crítica refere-se à ausência de diálogo entre o MEC e as entidades da educação, elemento observado desde a revogação da Resolução CNE/CP nº 02/2015.

A ANDES e as entidades que compõem a Frente pela revogação, antecedendo o processo de elaboração da BNC-formação e a retomada da Resolução CNE/CP nº 02/2015, desde o início, têm se posicionado fortemente contrárias a tais resoluções pautadas pela matriz das competências e habilidades para a formação de professores (ANDES, 2024, p. 6).

Outro ponto de crítica refere-se à ausência da valorização do profissional da educação. Apesar de essa valorização ser mencionada no artigo 3º, nada é explicitado pela Resolução como ocorrerá a valorização docente.

2 Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação.

3 Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

4 Associação Nacional de Política e Administração da Educação.

5 Fórum Nacional de Diretores de Faculdades/Centros/Departamentos de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras.

O oferecimento da Educação a distância é entendido pela Resolução CNE/CP nº 04/2024 como uma relação custo-benefício viável aos estudantes que optam pelas licenciaturas. O artigo 11, parágrafo 3º, potencializa a formação docente a distância ao definir que essa modalidade poderá ser ofertada, preferencialmente, de forma presencial. O termo preferencialmente desobriga as instituições formativas a investirem na formação docente presencial.

Essa realidade na formação de professores/as já se coloca como majoritária para o setor privado em que concentrou, em 2023, 90% das matrículas nos cursos de licenciaturas na modalidade EAD, portanto, quase um milhão de estudantes formados dessa forma para atuar na educação básica (ANDES, 2024, p. 7).

Tendo em vista esses aspectos, é preciso problematizar as políticas educacionais na atualidade para a formação de professores. É necessário questionar as bases curriculares engessadas e regulatórias que atendem ao setor mercadológico em “detrimento de uma plena formação do sujeito no sentido da emancipação, de uma formação que percorra a contramão de valores como a padronização, o individualismo e a exclusão” (Gontijo et al, 2023, p. 11).

Diante do exposto, nota-se o constante investimento das políticas de formação de professores nas dimensões práticas e tecnicistas empobrecendo a autonomia e a criticidade que deveriam ser molas mestras para a formação docente (Dourado; Araújo, 2024).

Além dos argumentos aqui expostos, é possível afirmar que a Resolução CNE/CP nº 04/2024 aposta na ideia de formação docente como atividade meramente profissional, prejudicando outras dimensões da constituição docente, tais como a política e a ética (Dourado; Araújo, 2024).

Ainda é possível pontuar que há a fragmentação entre conhecimentos específicos do campo educativo dos conhecimentos científicos e pedagógicos, tal como presentificado nos artigos 5º e 13, reforçando a racionalidade da ideologia neoliberal.

E a formação continuada, que lugar ocupa na Resolução CNE/CP nº 04/2024? Por tratar especificamente da formação inicial, é provável que haverá outra Resolução que discutirá a formação continuada.

Assim, podemos concluir que a Resolução CNE/CP nº 04/2024 demonstra:

I – descompromisso com a finalidade da formação dos

licenciandos insistindo em manter a visão instrumental tecnicista da didática superada há mais de 40 anos com os avanços das pesquisas em seu campo teórico, científico e prático; II – superação entre a dimensão pedagógica e a dimensão administrativa alicerçar o caminho às empresas de gestão terceirizadas nas escolas públicas; III – interdita a visão e compreensão da totalidade necessária à complexidade da gestão educacional e escolar (GEPEFE, 2024, p. 2).

Diante da amplitude que caracteriza a temática, a análise aqui proposta permite afirmar que há o predomínio de uma concepção instrumental da formação docente em que os fundamentos dessa formação são minimizados em sua importância. A própria concepção de educação é compreendida como serviço a ser prestado, negando a concepção de educação como direito público conforme a própria Constituição Federal de 1988 e a LDBEN 9394/96 propuseram.

Diante do assinalado, é necessário questionar esse tipo de formação que as DCN oferecem aos docentes. Em outras palavras, é importante refletir sobre como as mesmas diretrizes distanciam as concepções de prática social democrática de uma proposta formativa emancipadora.

Assim, como resistir? Desse modo, no próximo item deste artigo, elucida-se o modo como Theodor Adorno pensou como a cultura fabrica indivíduos instrumentalizados, que agem de acordo com os modelos identitários na manutenção do *status quo*.

A (Semi) Formação e a Educação: Pontos para Reflexão

Nessa parte do texto, concentra-se a atenção no eixo de discussão crítica sobre formação educacional. O intuito é problematizar o conceito de (Semi) formação presente na Resolução CNE/CP nº 4/2024 evidenciando o atrelamento de definições como competências e habilidades às propostas (semi) formativas. Para que se tenha ideia sobre o que se está propondo, consideramos que as propostas formativas emanadas da citada Resolução partem de um conceito de formação oposto ao que estamos tratando nesse debate, no sentido adorniano.

Tomamos o ensaio “Teoria da Semiformação” para evidenciar os limites de se pensar a formação prioritariamente pela performance do mercado – que enfatiza a instrumentalização do pensamento, conduzindo os indivíduos à adaptação à sociedade administrada, onde a “centralidade da noção de competências no currículo, especialmente porque justificada

e proposta pela via unidimensional do mercado, produz a formação administrada ao reforçar a possibilidade de uma educação de caráter instrumental e sujeita ao controle” (Silva, 2012, p. 449).

Convém destacar que, refletir sobre os elementos do processo (semi) formativo na atualidade, não significa aplicar diretamente as análises adornianas produzidas no final da década de 1950, mas sim ressignificar as propostas formativas da contemporaneidade a partir de uma visão analítico-filosófica capaz de apresentar em outras bases – a da crítica - a reflexão sobre a formação (*Bildung*), tomando os devidos cuidados para não cair numa perspectiva aplicacionista da análise educacional.

No texto “Teoria da Semiformação”, o filósofo apresentou o conceito de formação cultural (*Bildung*). A *Bildung* representa, em Adorno (1996), o processo de estranhamento e de reapropriação entre mundo e espírito numa tensão contínua entre autonomia e adaptação, aceitação do mundo objetivo e negação. Para o filósofo, é necessário refletir sobre os condicionamentos históricos que impedem a emancipação.

A tese central de “Teoria da Semiformação” é a de que o indivíduo não está mais apto a experimentar. Logo no início do texto, Adorno (1996, p. 383) afirmou que a Semiformação (*Halbbildung*) é uma crise da formação, uma vez que o esgotamento formativo está associado à dominação social provocada pela falsa promessa do esclarecimento que, ao invés de levar o indivíduo à autonomia e à liberdade, ocasiona o seu contrário: adaptação e dominação. É necessário acrescentar que, em Adorno (1996, p. 389), “a formação nada mais é que a cultura tomada pelo lado de sua apropriação subjetiva”.

Quando a formação (*Bildung*) é submetida às relações sociais dominadas pela lógica instrumental, acaba por converter-se no que Adorno (1996) chamou de Semiformação (*Halbbildung*). Para o frankfurtiano, a Semiformação (*Halbbildung*) “é uma fraqueza em relação ao tempo, à memória, única mediação que realiza na consciência aquela síntese da experiência que caracterizou a formação cultural em outros tempos” (Adorno, 1996, p. 406).

Numa passagem do texto “Dialética do Esclarecimento”, encontra-se a expressão “indivíduo semicultivado” a qual remete à ideia de empobrecimento do pensar, pois o “inimigo que se combate é o inimigo que já está derrotado, o sujeito pensante” (Adorno; Horkheimer, 1985, p. 140).

A Semiformação (*Halbbildung*) não significa uma formação pela metade. Significa uma crise na formação; é algo em que a formação se

degenerou. Essa limitação da formação é alvo de muitas das “práticas vivenciadas por meio dos currículos escolares, e tendo sido responsável pela limitação da própria formação, por seu confinamento à condição de Semiformação” (Silva, 2015, p. 369). O gerenciamento da vida pela Semiformação (*Halbbildung*) dispensa o desenvolvimento do pensamento crítico e filosófico (Jay, 2009).

No debate sobre a Resolução CNE/CP nº 4/2024, nota-se a submissão da formação aos imperativos da troca para servir aos seus fins (Dourado, 2024). Dessa forma, a proposta de formação disseminada é a formação administrada cuja finalidade é a preparação para o mercado de trabalho. Essa formação, meramente instrumental, não é a formação para a experiência, para pensar o próprio pensamento.

Diante do exposto, Adorno (1996) indicou que a carência da cultura formativa seria o elemento responsável pela Semiformação (*Halbbildung*). O filósofo pontuou que a consciência coisificada pelos imperativos mercadológicos é uma consciência amputada e precarizada, pois é destituída de pensamento e de reflexão.

Conforme assinalamos anteriormente, a ausência de formação (*Bildung*) é impeditiva de pensamento crítico. Essas considerações são importantes para pensarmos o quanto a Resolução CNE/CP nº 4/2024 está alinhada a uma concepção de formação limitada, ao meramente instrumental, à incapacidade de desenvolver em outras bases – a da crítica – o momento atual em que estamos inseridos na educação brasileira.

Não somos contrários à ideia de que o professor e os estudantes não devem ser competentes, com habilidades específicas. O docente e os estudantes necessitam sim ter competências e habilidades essenciais à sua formação. Entretanto, somos críticos à formação meramente cooptada aos interesses empresariais, formação esta transformada “a si mesmo em normas e qualificações que se degenera no palavrório dos vencedores” (Adorno, 1996, p. 399).

Chega-se agora ao cerne da questão: se a Semiformação (*Halbbildung*) é uma incapacidade de exercitar o próprio pensamento, o que nutre a formação?

Adorno reconhece o potencial formativo presente na categoria experiência (*Erfahrung*) em oposição à vivência (*Erlebnis*). A *Erfahrung* é um conhecimento obtido através de uma experiência que se cria, que se prolonga num processo formativo progressivo e emancipador.

Não é por acaso que Adorno (1996) afirmou que a formação precisa ser cultivada. Por outro lado, a Semiformação (*Halbbildung*) (semi) forma indivíduos depauperados em experiências comunicáveis, conformados e

em conformidade. Formação é confronto, tensão, reflexão. Semiformação (*Halbbildung*) é conformação. Na Resolução CNE/CP nº4/2024, formar o indivíduo competente é privilegiar um sujeito (con) formado, nivelado à racionalidade empresarial excludente.

Pelo exposto até aqui, a educação que se faz urgente é a educação de resistência e para a contradição. No entender de Adorno (1996), a Educação teria por objetivo desmascarar as condições e condicionamentos dos indivíduos e da sociedade de modo que um de seus principais objetivos seria tornar consciente o impensável.

Caberia à Educação reelaborar-se criticamente através do processo ininterrupto de autorreflexão consciente de que, no atual contexto, as propostas formativas filiam-se às pautas do mundo da produção e da conformação.

Daí a aposta no debate sobre formação (*Bildung*) no sentido posto por Adorno (1996). Formação não enquanto modelos de competências e de habilidades pré-estabelecidas para se alcançar a “qualidade” do ensino. Formação não no sentido de formação continuada, reciclagem, cursos de atualização, cursos rápidos que, por serem instrumentais, não se relacionam de forma alguma com o que se está descrevendo.

Em “Educação e emancipação”, Adorno (1995) propôs a educação fundamentada na autonomia, oposta ao saber instrumental. Essa é uma das maneiras para fundamentar a educação para a emancipação.

Em Adorno (1995, p. 121), a educação, para ser emancipada, necessita ser crítica, pois, “a educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma autorreflexão crítica”. Não é por acaso que Adorno (1996) afirmou que a formação (*Bildung*) precisa ser cultivada. Na contramão, a Semiformação (*Halbbildung*) semiforma indivíduos pobres em experiências.

Assim, um dos caminhos apontados por Adorno (1996) para que a educação seja emancipadora é a possibilidade de experienciar em outras bases – a da crítica – os elementos semiformativos presentes nas propostas escolares produzidas pelo documento aqui analisado.

Adorno (1996, p. 405) enfatizou o conceito de experiência no processo de formação (*Bildung*).

A experiência – a continuidade da consciência em que perdura o ainda não existente – e em que o exercício e a associação fundamentam uma tradição no indivíduo – fica substituída por um estado informativo, pontual, desconectado, intercambiável e efêmero, e que se sabe que ficará borrado no próximo instante por outras informações.

O que Compõe a Experiência em Adorno?

Em Adorno (1996), a experiência se traduz numa abertura ao novo, ao indeterminado, suscita pensamentos, afetando o indivíduo de forma profunda. A Semiformação (*Halbbildung*) seria a negação da experiência, da formação (*Bildung*)⁶.

A partir dessas primeiras pontuações, chega-se ao tema da Educação.

Em Adorno (1996), a Educação que se faz urgente é a educação de resistência e para a contradição. A educação teria por objetivo desmascarar as contradições e condicionamentos do indivíduo e da sociedade. Posto isso, o indivíduo poderia ter ciência de seus próprios mecanismos, suas limitações, bem como suas potencialidades. Para não andar na contramão da emancipação e da formação, caberia à Educação reelaborar-se criticamente através do processo ininterrupto de autorreflexão consciente de que no atual contexto, a Educação filia-se às exigências do mundo da produção.

Nosso olhar sobre a educação na contemporaneidade recai na tentativa de refletir sobre o processo de empobrecimento da cultura marcada pela formação meramente técnica, descompromissada com o pensamento, com a autorreflexão, pois a padronização “é contrária ao exercício da liberdade e da autonomia, seja das escolas, seja dos educadores, seja dos estudantes em definirem juntos o projeto formativo que alicerça a proposta curricular da escola” (Silva, 2015, p. 375).

No campo da discussão sobre formação de professores, notamos o quanto as orientações formativas estão vinculadas ao aprender a aprender constantemente, processo esse desvinculado do aprender a pensar e a inconformar-se.

De modo geral, essa parte do artigo foi uma tentativa de olhar para o texto de Adorno – Teoria da Semiformação - buscando refletir sobre o predomínio da razão instrumental escondida sobre a aparente unilateralidade do progresso cultural.

Para Adorno (1996), a ciência e a Pedagogia deveriam se deter em uma análise mais pormenorizada sobre os modos como a disciplina, a fetichização da técnica e a instrumentalização do pensar se vinculam umas às outras na Semiformação. Ao recuperar o sentido autorreflexivo e crítico da

⁶ A *Bildung* representa, em Adorno (1996) o processo de estranhamento e reapropriação entre mundo e espírito, numa tensão contínua entre autonomia e adaptação, aceitação do mundo objetivo e negação, afirmação do espírito contrapondo à natureza. É um exercício em relação ao tempo, à memória, à história. Esse tensionamento constitui a cultura. A formação (*Bildung*) submetida às relações sociais regidas pela lógica mercantilista e instrumental acaba por converter-se no que Adorno chamou de Semiformação (*Halbbildung*).

formação, Adorno (1996) cobrou da educação o exercício permanente da autorreflexão crítica a ser recuperada em nome dos ideais de emancipação a serem preservados no tempo presente.

Daí o caráter imanente da formação, a formação sempre em formação, excluindo-se o perigo de soar como formação continuada (reciclagem, cursos de atualização) que, principalmente por ser instrumental, não se relaciona de forma alguma com o que se está descrevendo.

Nos recortes realizados, procuramos debater que a aprendizagem pautada somente por competências e habilidades depaupera as possibilidades de crítica e de resistência à racionalidade instrumental, pois:

[...] a escola não pode ser aprisionada pela lógica do mercado e do apostilamento através de um projeto que busca homogeneizar a diferença, as singularidades, os pensamentos e interromper o movimento dialético das relações humanas na construção do conhecimento desumanizando cada vez mais o processo educacional escolarizado (CURY, 2018, p. 99).

Assim, conforme Cury (2018), é imprescindível desenvolver concepções formativas comprometidas com o pensamento dialético capaz de romper com o meramente dado e determinado por instrumentos reguladores da formação de professores.

Algumas Considerações

Este artigo procurou investigar qual concepção de formação está presente nas DCN's. A partir de um conjunto de autores, foi possível debater o modo como a Resolução CNE/CP nº 4/2024 propõe a formação docente pautada por princípios de competências e habilidades, reduzindo a capacidade de crítica e de reflexão nos ambientes formativos.

Assim, defendeu-se a tese de que o declínio da formação nos moldes postulados por Adorno (1996) está intimamente ligado à impossibilidade de se estabelecer a autorreflexão com a cultura e com o pensamento.

Posto isso, insistimos na autorreflexão. A autorreflexão, em Adorno (1996), passa pela questão da formação cultural (Bildung), e não pela produção de competências e habilidades instrucionais. Na "Teoria da Semiformação" lê-se que "a única possibilidade de sobrevivência que resta à Bildung é a autorreflexão crítica sobre a Halbbildung em que necessariamente se converteu" (Adorno, 1996, p. 410).

Semiformação é conformidade. Experiência, formação e autonomia perfazem-se em relações tensas. A palavra formação, no senso comum, é

utilizada para designar um período de instrução escolar ao cabo do qual, via de regra, uma pessoa se forma, ou seja, “ganha uma nova capacitação”. Expressões comuns como “sou formada em matemática”, “formei-me no ano passado”, “qual é a sua formação profissional?” manifestam uma das visões, a de certificação, que podemos atribuir ao termo formação. Em nossa compreensão, formação situa-se no paradigma do não acabado.

Na Resolução CNE/CP nº 04/2024, a Semiformação (*Halbbildung*) fica evidente no saber fragmentado, nas metodologias e didáticas empobrecedoras, no ensino instrumentalizado, nas concepções de formação ancoradas no “aprender a aprender”, no tempo administrado com o objetivo de “formar” mais em menos tempo, no aligeiramento da formação.

No debate proposto, é possível afirmar que a Resolução CNE/CP nº 4/2024 propõe a formação docente ancorada em algumas bases, tais como abordagem tecnocrática e de competências da formação docente; aplicação de um modelo homogêneo de formação; ausência de pressupostos teóricos e metodológicos à formação inicial e continuada; ausência de relação com o contexto da sala de aula da educação básica; ausência de formação sólida e consistente; formação meramente aplicacionista, elementos alinhados ao que Adorno (1996) chamou de semiformação. A partir desse cenário, é importante o exercício permanente da crítica sobre os processos depauperantes da formação docente. Não a formação para a homogeneização das formas de pensar. Não a formação para a redução do pensamento e da emancipação.

Diante da amplitude que caracteriza a temática, este artigo buscou desde o início, sublinhar que a Semiformação (*Halbbildung*) presente nas reformas educacionais atuais está ligada ao pensamento instrumental, à ausência do pensamento autorreflexivo e crítico.

A partir disso, análises e reflexões do pensamento adorniano foram tomadas como possibilidades de tensão, de contradição, de resistência e de formação. Nossa discussão passa pela crítica de análises superficiais presentes nas propostas formativas contemporâneas em que resistência e inconformismo são maneiras possíveis de manifestação da individualidade que só pode ser pensada em sua negatividade, concebeu Adorno (1996). A resistência em Adorno é o resultado depurado da exigência de se manter a tensão perene entre pensamento e realidade.

Referências

ADORNO, Theodor W. & HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Tradução de Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar ed., 1985.

ADORNO, Theodor. Teoria da Semicultura. Tradução de Newton RAMOS-DE-OLIVEIRA; Bruno Pucci; Cláudia B. M. Abreu. Educação e Sociedade, Campinas, São Paulo, v. 1, n. 56, p. 388-441, dez. 1996.

ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund. Educação e emancipação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANDES. Sindicato Nacional dos docentes das instituições de ensino superior. Circular nº 501/2024. Envia nota técnica da Diretoria do ANDES sobre a Resolução CNE/CP nº 04/2024. Brasília (DF), 5 de novembro de 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 jan. 2025.

BRASIL. Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos profissionais da educação básica, 2016. Brasília, Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm. Acesso em: 27 dez. 24.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 02 dez. 2024.

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. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022015.pdf>. Acesso em: 10 jan. 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 (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 16 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022019.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2024.

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). Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/3348/resolucao-cne-cp-n-1>. Acesso em: 10 jan. 2025.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 27 dez 2024.

BRASIL. Portaria MEC 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, 2023. Inep/MEC. Brasília, 2023. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/4253/portaria-mec-n-587#:~:text=Institui%20o%20Grupo%20de%20Trabalho,%C3%A9%20revogada%20por%20nenhuma%20Legisla%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 27 dez 2024.

CARVALHO, Christina; SILVEIRA, Helder. Diretrizes curriculares nacionais para a formação docente: em foco as alterações de 2015. Momento – diálogos em educação, v. 27, nº 2, p. 141-156, 2018. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/8102>. Acesso em: 27 dez. 2024.

CURY, Carlos R. Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2018.

DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Tradução de Guilherme Teixeira. Brasília: DF, 2000.

DOURADO, Luiz. Formação de profissionais do magistério da educação básica: novas diretrizes e perspectivas. Comunicação e educação, v. 20, nº 43, p. 13-32, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/110712> . Acesso em: 08 jan. 2025

DOURADO, Luiz; ARAUJO, Walisson. O sistema nacional e o Plano Nacional de Educação para a próxima década (2024-2034): desafios à luz das deliberações da CONAE 2024. Retratos da educação, v. 18, nº 41, p. 411-431, mai./ag. 2024. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/2138> . Acesso em: 20 dez. 2024.

Gil, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2007.

GEPEFE/FEUSP. Carta aberta do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de educadores GEPEFE/FEUSP acerca da Resolução do CNE nº 04/2024. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 05 de nov. 2024. Disponível em: <https://www4.fe.usp.br/carta-aberta-a-comunidade> . Acesso em: 02 jan. 2025.

GONTIJO, Aldriana; PEIXOTO, Anderson; MACHADO, Liliâne; ALMEIDA, Nilvânia. Dilemas e contradições das DCN e Base Nacional Comum para a formação inicial de professores da educação básica. Revista brasileira de estudos pedagógicos, Brasília (DF), v. 104, nº 02, p. 1-14, set./dez. 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/WXWbSBNKRbpYnwSDZGb3DmR/> . Acesso em: 06 jan. 2025.

JAY, Martin. El lamento por la crisis de la experiencia (Benjamin y Adorno). In: Cantos de experiência: variaciones modernas sobre un tema universal. Tradução de Gabriela Ventureira. Buenos Aires: Paidós, 2009, p. 365-417.

SADOYAMA, Adriana dos Santos Prado et al. O projeto neoliberal na formação de professores: o Conselho Nacional de Educação (CNE) no contexto de construção da Resolução nº 4/2024. Revista humanidades & tecnologia (FINOM), v. 56, n. 1, p. 20-38, jan./mar.2025. Disponível em: https://revistas.icesp.br/index.php/FINOM_Humanidade_Tecnologia/article/view/6094 . Acesso em: 17 mar. 2025.

SILVA, Mônica R. Currículo, ensino médio e BNCC: um cenário em disputas. Revista Retratos da Escola, Brasília, DF, v. 9, n. 17, p. 367-379, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 02 dez. 2018.

SILVA, Mônica R. Tecnologia, trabalho e formação na reforma curricular do ensino médio. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 39, n. 137, p. 411-430, maio/ag. 2012.

Submetido em janeiro de 2025

Aceito em março de 2025

Publicado em julho de 2025

