

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

15240 - Resumo Expandido - Trabalho - 5ª Reunião Científica Regional da ANPEd Norte (2024)

ISSN: 2595-7945

GT 08 - Formação de Professores

DESAFIOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NAS AMAZÔNIAS E AS IMPLICAÇÕES DA BNC-FORMAÇÃO

Arthane Menezes Figueirêdo - UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ

Salomão Antônio Mufarrej Hage - UFPA - Universidade Federal do Pará

Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

DESAFIOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NAS AMAZÔNIAS E AS IMPLICAÇÕES DA BNC-FORMAÇÃO

RESUMO

A pesquisa teve por objetivo discutir o comprometimento da Formação de Professores no contexto dos territórios das Amazônia, em face da BNC-Formação. Este estudo se vincula ao Núcleo de Estudos em Currículos e Formação de Professores e Professoras das Amazônia (NUCFOR), e ao Programa Nacional de Cooperação Acadêmica na Amazônia (PROCAD/AMAZÔNIA), que integra os Programas de Pós-Graduação em Educação da Região Norte: Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Universidade Federal do Pará (UFPA) e Universidade Estadual de Roraima (UERR). Trata-se de um estudo documental com abordagem relacional que se fundamenta em autores como Apple, Freire, André, Shiroma, Evangelista, entre outros, a fim de analisar dialeticamente o contexto em que esta política se impõe aos cursos de formação de professores no país. Como resultado, observamos que as políticas de formação de educadores orientadas pela epistemologia da prática contribuem para ampliação do controle sobre o trabalho docente e o conhecimento escolar, a exemplo da Base Nacional Comum da Formação de Professores (BNC-Formação). Como resultados, a necessidade de lutar por uma formação que assegure aos futuros docentes uma educação voltada às reais necessidades dos territórios da Amazônia, a fim de oportunizar um desenvolvimento humanizado e crítico.

Palavras Chaves: Formação de Professores. Amazônia. BNC-Formação.

INTRODUÇÃO

Este texto apresenta é parte das discussões realizadas pelo Núcleo de Estudos em Currículos e Formação de Professores e Professoras nas Amazônia (NUCFOR) e ao PROCAD/AMAZÔNIA que se realiza entre três universidades públicas da região norte brasileira: Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Universidade Federal do Pará (UFPA) e Universidade do Estado de Roraima (UERR) e integra a pesquisa intitulada: “Pesquisa em Educação na Amazônia: História, política, formação de professores e diversidade cultural”, com financiamento da CAPES.

A Amazônia ou Amazônia, como consideramos no plural em nossos estudos, possui enquanto marcas identitárias de sua configuração territorial a Complexidade e a Diversidade,

que se expressam nos aspectos ambientais, produtivos e sócio culturais que incidem na reprodução da existência das infinitas formas de vida que ela abriga; na convivialidade entre os povos/etnias/nacionalidades/grupos/classes sociais que nela habitam; e na elaboração de políticas públicas que assegurem direitos humanos e sociais, entre eles a Educação e a Escola, para que sejam afirmativas de nosso pertencimento a este imenso território.

É importante destacar que a imagem que predomina no senso comum sobre a Amazônia, segundo Gonçalves (2001), incide na produção do imaginário social e implica na formulação e execução de políticas e propostas para as Amazônias, com destaque para as políticas curriculares e de formação de educadoras/es. É muito comum o entendimento de que a Amazônia precisa ser desenvolvida, ou melhor, *des-envolvida*, para se abrir ao mundo e incorporar os padrões de progresso e de modernidade; tirando dos amazônidas o poder de decidir sobre o seu destino.

Dessa forma, ressaltamos que os territórios das Amazônias não devem ser vistos apenas como natureza imaginária, distanciando-se das referências emancipatórias que têm sido formuladas pelos movimentos sociais representativos dos povos/etnias/nacionalidades/grupos/classes sociais pertencentes ao território.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa e exploratória que se realizou a partir de uma pesquisa bibliográfica, compreendendo que este modelo contribui para as reflexões sobre o tema a partir de estudos anteriores articulando-os e reportando fontes confiáveis de obras críticas e, nessa busca, é preciso “se dedicar à leitura das obras consultadas, realizando uma leitura exploratória, seletiva e crítica” (Guerra, 2023, p. 152).

O estudo teve como procedimentos metodológicos a análise de publicações envolvendo reflexões a respeito da Resolução n. 02/2019 que instituiu a Base Nacional da Formação de Professores (BNC-Formação), em confronto com a perspectiva de uma formação humanizante e crítica, tendo como fonte artigos, livros e capítulos de livro publicados sobre os temas, potencializando os achados e as análises pertinentes. A análise se deu com base na análise relacional de Apple (1995), por meio da qual buscamos relacionar as questões problematizadas e os desafios de uma educação crítica e humanizada.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Pensar a formação de professores necessária ao contexto específico das Amazônias requer compreender que “a formação docente tem que ser pensada como um aprendizado profissional ao longo da vida, o que implica envolvimento dos professores em processos intencionais e planejados, que possibilitem mudanças em direção a uma prática efetiva em sala de aula” (André, 2010, p. 176).

Entre os traços identitários dos sujeitos que residem nos complexos territórios das

Amazônias, ressaltamos sua ampla diversidade sociocultural, nos quais se torna importante que os professores possam compreender os saberes de seus habitantes e realizar as adaptações curriculares necessárias aos seus desenvolvimentos, considerando que "na perspectiva da formação humana para uma sociedade mais humanizada, valorizam-se as crenças, pensamentos e atitudes do professor, partindo-se das interações que ele estabelece nos diversos contextos (formais e informais) que habita" (Sarmento, 2017, p. 292-293).

Nesse sentido, as políticas públicas devem se configurar enquanto territórios de reconhecimento da diversidade sociocultural, racial, étnica, de gênero, religiosa e de fortalecimento da *esfera pública*, assumindo a responsabilidade com a formação de sujeitos críticos, a partir de seu lugar, e, ao mesmo tempo, capazes de colocar-se e entender-se em relação e interação com outros sujeitos e espaços sócio-políticos e culturais, em escala local e global.

Nepomuceno *et al* (2021) constatam que na BNC-Formação os estudos voltados à questão socioambiental é praticamente ausente, tratado de forma muito substancial e que, dessa forma, "a supressão dessa temática no currículo dos cursos de formação de professores dificultará a prática da reflexão acerca das questões socioambientais que são amplamente complexas" (Nepomuceno *et al*, 2021, p. 10). Argumentam os autores que "a promoção da temática socioambiental na formação de professores é indispensável, pois essa é a única forma de fomentar a discussão dos problemas sociais e ambientais dentro das escolas e também nas comunidades em que elas estão inseridas" (p. 10).

Tomando por base as reflexões sobre o território das Amazônias, compreendemos a formação de professores numa perspectiva contra hegemônica, potencialmente comprometida com a instituição de práticas para o desenvolvimento humano e não para o atendimento de interesses hegemônicos (Freire, 1997), logo devem considerar a diversidade e a realidade local, valorizando as identidades e a diversidade de culturas e vivências como elementos de seus desenvolvimentos (Apple, 2006).

Essa perspectiva corrobora com a ideia de que trata-se de um processo voltado à padronização e o controle do trabalho docente, que se consolida com a aprovação da resolução que trata da Base Nacional Comum da Formação de Professores (BNC-Formação), uma normativa instituída em 2019, de forma abrupta e sem diálogo, até o presente momento tem sido amplamente contestada por diversas entidades educacionais, em busca de sua revogação, que visa impor aos currículos das licenciaturas brasileiras profundas alterações nos currículos, fundamentadas na epistemologia da prática, visando à implementação de uma formação de professores pragmática, utilitarista e padronizante, alinhado ao mercado de trabalho e às avaliações estandardizadas (Evangelista, Fiera, Titon, 2019).

Isso ocorre em virtude de que a educação brasileira vem sendo reestruturada com base em interesses mercadológicos, com apoio de organismos internacionais e conglomerados empresariais e financeiros, para que o trabalho e a formação de professores no país seja

constantemente controlados e limitados a “adaptar os alunos às habilidades requeridas pelo mercado de trabalho atendendo à lógica neoliberal, além de exercer o controle do trabalho docente, a partir de reformas curriculares, avaliações em larga escala e *coaching*” (Evangelista; Shiroma, 2019; Shiroma, 2018), contrariando a possibilidade de uma formação ampla, humanizada e coerente com a diversidade presente nas Amazônias e ainda, que corrobore com:

... o desenvolvimento individual de competências, [em que] o trabalhador passa a ser corresponsável por sua qualificação, pois é necessário ser competitivo no mercado que por sua vez, não garante mais lugar para todos, passando o indivíduo a conviver com altas taxas de desemprego (Simão, 2016, p. 7).

A BNC_Formação, dessa forma, contribui para uma formação de professores limitada a uma visão utilitarista e pragmática, reduzindo drasticamente a formação teórica, que orpotuniza as reflexões e conhecimentos importantes, constituindo em uma ameaça à diversidade, à complexidade e à liberdade das formas de vida, culturas e sujeitos, presentes nos sujeitos das Amazônias, mais uma vez excluídos.

Freire (1989) já anunciava que não há como falar em formar professores sem que isso signifique educar para a emancipação e liberdade, sem falar da intrínseca relação entre a cultura, no caso nosso “ethos” de nação, e nossa consciência de mundo. Em sua concepção, afirmava que só podemos chamar de educação como prática da liberdade aquelas cujos projetos e ações estejam comprometidos com as lutas pela emancipação e libertação do oprimido. Do contrário não é educação. Ele reconhecia que os currículos nunca são neutros e estão permeados por ideologias e relações de poder.

Freire (1987) declarava ainda que não temos uma educação, mas educações. A educação que oprime, que retira a liberdade, os saberes e a criatividade dos educandos, os subjuga e os impede de ser mais. E a educação como prática da liberdade, que é ética, que respeita os saberes dos educandos, que forma para a liberdade, que dialoga e que deve ser transformadora. Assim, considerava inconcebível uma educação que não fosse transformadora e que não tivesse como objetivo e base, o amor pelos educandos e seus conhecimentos e a ética da vida, assim, educar para ele teria que ser um ato político, em favor da vida, criador e libertador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os territórios das Amazônias têm sido espaços de disputas, tanto de ordem sociocultural quanto políticas e educacionais, onde prevalecem a intolerância, ambição e morte ao invés da garantia de direitos e respeito à diversidade e autonomia. Entretanto, as Amazônias, também são, em essência, o lugar da alteridade, de enfrentamentos, de encontros e desencontros e, especialmente, de conflitos e de lutas pela (r) existência e pela vida de todos os seres vivos.

Em razão disso, formar professores para educar nestes territórios demanda: instituir

uma educação que humanize e não desumanize e que seja: para a autonomia dos sujeitos e para o respeito e valorização da diversidade; para o diálogo igualitário e com outras epistemologias; para os direitos aos territórios, à memória, às identidades e pertencimentos; para o respeito e para a ética da vida, de forma a não aceitar e naturalizar a violência, o racismo e todas as formas de preconceito cristalizados no imaginário social e que procurem diminuir as humanidades dos seres humanos que habitam as Amazônias, visando uma educação como prática de liberdade para re-humanizar o que vem sendo desumanizado.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/reveduc/v33n03/v33n03a02.pdf> Acesso em: 10 mai 2024.

APPLE, M. W. **Ideologia e Currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CAMARGO, Leila Maria. Fronteiras e atravessamentos éticos e morais da cultura brasileira em ambientes escolares: estudo de caso do ethos nacional em uma região de fronteiras amazônicas. 2016. **Tese (Doutorado em Educação: Currículo)** - Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, PUC-SP, São Paulo, 2016.

EVANGELISTA, Olinda; FIERA, Leticia; TITTON, Mauro. Diretrizes para formação docente é aprovada na calada do dia: mais mercado. **Jornal Universidade à esquerda**. 14 de novembro. 2019. Disponível em: <https://universidadeaesquerda.com.br/debate-diretrizes-para-formacao-docente-e-aprovada-na-calada-do-dia-mais-mercado/> Acesso em: 20 maio 2021.

EVANGELISTA; Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Organizações multilaterais, redes de governança e políticas educacionais. **Revista Roteiro**. V. 44. N. 3, pp. 1-6. Set/dez. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo, Autores Associados, 1989

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

GUERRA, Avaetê de Lunetta e Rodrigues. **Revista Owl (Owl Journal)** vol. 1, n. 2, Campina Grande, ago. 2023. Disponível em: <https://revistaowl.com.br/index.php/owl/article/view/48/53> Acesso em 10 mai 2024.

HAGE, S.; CAMARGO, L. M.; GOMES, R. K.; FIGUEIRÊDO, A. M. BNCC e BNCF: padronização para o controle político da docência, do conhecimento e da afirmação das identidades. *In*: UCHOA, A. M. C.; LIMA, A. M.; SENA, I. P. F. S.; (Orgs.). **Diálogos Críticos 2: Reformas Educacionais**: avanço ou precarização da educação pública. Porto Alegre: Editora Fi, 2020. p. 142-178.

MORAES, Maria Célia M. de. Recuo da teoria: dilemas na pesquisa em educação. **Revista Portuguesa de Educação**, vol. 14, núm. 1, 2001, pp. 7-25 Universidade do Minho Braga, Portugal.

NEPOMUCEMO, Aline Lima de Oliveira; MODESTO, Mônica Andrade; FONSECA, Mariana Reis; SANTOS, Hevely Catharine dos Anjos Santos. O não lugar da formação

ambiental na educação básica: reflexões à luz da BNCC e da BNC-Formação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.37, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/99zmHxYDybJXnLK58myPZ8f/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 10 mai 2024.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **Amazônia, Amazônias**. São Paulo: Contexto, 2001.

SARMENTO, Teresa. Formação de professores para uma sociedade humanizada. **Rev. educ.** PUC-Camp., Campinas, 22 (2): 285-297, maio/ago., 2017. Disponível em : <https://puccampinas.emnuvens.com.br/reeducacao/article/view/3679/2463> Acesso em 10 mai 2024.

SHIROMA, Eneida Oto. Gerencialismo e formação de professores nas agendas das Organizações Multilaterais. **Revista Momento: diálogos em educação**. vol. 27, n. 2, maio-agosto. 2018. pp. 88-106.

SIMÃO, Andréa Aparecida. Formação do trabalhador: aporte da pedagogia das competências. **Reunião Científica Regional da ANPED (Anais)**. Educação, movimentos sociais e políticas governamentais. 24 a 27 de julho de 2016. UFPR: Curitiba/PR.