



"Educação como prática de Liberdade":  
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)  
SET-OUT 2021

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

10067 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT05 - Estado e Política Educacional

**A TRAJETÓRIA DA IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES  
NACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM UM CURSO DE  
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

Gustavo Adolf Fichter Filho - UFOP - UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO

**A TRAJETÓRIA DA IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES  
NACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM UM CURSO DE  
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

**Resumo**

Pretende-se analisar a trajetória de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores (2015; 2019) em um curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Apoiar-se nas discussões de Diniz-Pereira (2014) sobre paradigmas de formação de professores, e Roldão (2005) sobre profissionalidade docente. Adere-se às perspectivas de Maynard-Moody e Musheno (2003), Ball, Maguire e Braun (2016) e Gussi e Oliveira (2016), considerando a centralidade dos agentes e dos contextos locais nos processos de implementação de políticas. Primeiramente, foram analisadas as trajetórias dos documentos oficiais com base nas dimensões: (i) motivação e participação; (ii) diretrizes para temporalidade e estrutura dos cursos; (iii) profissionalidade docente; (iv) valorização profissional. Posteriormente, através de entrevistas-narrativas (Maynard-Moody e Musheno, 2002; Jovchelovitch e Bauer, 2000) com docentes de um curso, analisou-se a trajetória de implementação das diretrizes através das dimensões contextuais de Ball, Maguire e Braun (2016): i) contextos externos; ii) culturas profissionais; iii) contextos materiais; iv) contextos situados. As análises revelam uma trajetória de avanços e retrocessos nas concepções que embasam os documentos. As narrativas demonstram forte influência das culturas profissionais dos implementadores e dos efeitos das conjunturas políticas nacionais nos processos de implementação.

**Palavras-chave: Diretrizes Curriculares Nacionais; Formação de Professores; Implementação de Políticas Públicas; Política Educacional.**

**Resumo Expandido**

A formação de professores é marcada por disputas de concepções, tanto a respeito das características que compõem a condição profissional da docência, quanto das formas e métodos a serem adotados em seus processos formativos. Conforme afirma Roldão (2005), os aspectos próprios da docência, que a demarcam como uma profissão, foram historicamente questionados, tais como seus saberes, autonomia, necessidade de formação e especificidade da função. No que diz respeito às concepções de formação, Diniz-Pereira (2014) afirma que os cursos de licenciatura, em sua maioria, constituem-se com base em modelos tecnicistas, ou

seja, estruturam-se com base no desenvolvimento de métodos e técnicas a serem aplicados pelo futuro professor. Diversos autores, tais como Nóvoa (2017), defendem a necessidade de transformação da formação de professores, através do desenvolvimento de novos modelos e em direção ao desenvolvimento profissional docente.

As políticas públicas para a formação docente, amplamente discutidas nas últimas décadas, se inserem nesse campo de disputas de concepções e paradigmas. Em um ciclo circunscrito por cinco governos federais (2002-2019), a trajetória das políticas para formação docente foi marcada por avanços e retrocessos. Dentre essas políticas, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para formação de professores (2002; 2015; 2019) instituem fundamentos e princípios a serem observados nos cursos de formação.

Esta pesquisa analisa a trajetória de implementação das DCN para formação de professores em um curso de Licenciatura em Ciências Biológicas de uma Universidade de porte médio no interior de Minas Gerais. Gussi e Oliveira (2016), ao utilizar do conceito de trajetória, negam uma suposta linearidade das políticas públicas. Segundo os autores, à medida que as políticas navegam por instituições e arenas, elas produzem sentidos e são ressignificadas. Dessa forma, assim como os autores propõem, busca-se compreender a política de acordo com suas trajetórias e com a “experiência empírica” dos seus cotidianos.

Ball, Maguire e Braun (2016) argumentam que as políticas não são meramente executadas. De acordo com Ball, Maguire e Braun (2016), os contextos de implementação costumam ser invisibilizados nas pesquisas. Segundo eles, a implementação de políticas envolve processos de interpretação e tradução, com consideráveis doses de criatividade. Além disso, os autores atribuem centralidade aos contextos nos quais as políticas são colocadas em prática.

Dessa forma, ao considerar que “os contextos precedem as políticas”, os autores sistematizam quatro dimensões contextuais: *i) culturas profissionais*, que diz respeito às trajetórias de formação e atuação, os saberes, valores e relações dos professores implementadores; *ii) contextos externos*; que se refere às conjunturas exteriores às instituições educativas estudadas, podendo ser considerados cenários políticos, econômicos, outras legislações, expectativas de mercado, etc; *iii) contextos materiais*, considerando aspectos como infraestrutura e recursos disponíveis; *iv) contextos situados*, que sistematiza aspectos locais como a história da instituição, conjunturas administrativas, perfil e demandas do público atendido. Essas dimensões organizam aspectos que influenciam os processos de materialização de políticas, apresentando-se assim, como instrumentos analíticos relevantes para pesquisas a respeito de políticas públicas educacionais.

Maynard-Moody e Musheno (2003), por sua vez, ao analisarem os processos decisórios, também consideram o papel da complexidade local na materialização das políticas. Segundo os autores, para além dos aspectos normativos das políticas e instituições, a identidade e a moral dos atores são consideráveis para explicar a materialização das políticas. Assim, esses elementos são conjugados e colocados em prática em contextos complexos, marcados por forte interação humana. Portanto, ao considerar que as interações humanas em nível local constituem um fator determinante nestes processos, atribuem à subjetividade dos atores papel relevante na materialização das políticas.

Os procedimentos metodológicos da pesquisa se deram em duas etapas: a primeira, destinada à análise das trajetórias a partir dos documentos oficiais; e a segunda, constituída por entrevistas-narrativas com atores implementadores das políticas. Na primeira etapa, os pareceres e resoluções que instituem as diretrizes foram codificados e analisados através de quatro dimensões: (i) motivação e participação; (ii) diretrizes para temporalidade e estrutura dos cursos; (iii) profissionalidade docente; (iv) valorização profissional. A análise também

incorporou a conjuntura política associada aos diversos governos que dão materialidade ao ciclo político-eleitoral no período [Fernando Henrique Cardoso-Jair Messias Bolsonaro (2002-2019)].

Na segunda etapa, articulou-se um método de entrevistas-narrativas com base nas formulações de Maynard-Moody e Muscheno (2002) e Jovchelovitch e Bauer (2000), com três docentes que ocuparam a comissão coordenadora de um curso de Licenciatura em Ciências Biológicas a partir de 2015. Segundo os autores, as entrevistas-narrativas fornecem elementos a respeito dos acontecimentos e das percepções dos atores envolvidos nos processos. Dessa forma, o método possui potencial de revelar pistas que condizem com o referencial teórico adotado, como contextos, percepções, ideologias, interpretações, etc. As entrevistas-narrativas foram realizadas *online*, gravadas, transcritas e analisadas a partir das dimensões contextuais supracitadas, conforme Ball, Maguire e Braun (2016).

Em relação à primeira etapa, os resultados revelaram uma trajetória de avanços e rupturas. Em consonância com as demais políticas para formação de professores nos governos Lula e Dilma, as DCN/2015 se fundamentaram em ideias críticas, pautaram a valorização da profissão docente e delinearam um caminho rumo à novas possibilidades para as licenciaturas. Destaca-se, nestas diretrizes, a concepção articulada de valorização profissional, considerando elementos de formação, carreira, salário e condições de trabalho. Entretanto, o golpe parlamentar de 2016 (Bastos, 2017) abriu espaço para uma “contrarreforma educacional conservadora” (Dourado e Siqueira, 2019). Em consonância com tal afirmação, as análises identificaram uma reaproximação das DCN/2019 em direção às concepções vigentes nas DCN/2002, tais como: a centralização da formação em competências, em diálogo com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC; as possibilidades de aligeiramento da formação, através da remoção do tempo mínimo para efetivação do curso; e o esvaziamento das ideias de valorização da docência.

Em relação à segunda etapa, a dimensão das *culturas profissionais* foi bastante evidenciada nas narrativas dos docentes. Destaca-se a influência de duas concepções a respeito da formação de professores nos processos de implementação, em especial no que diz respeito à reformulação da matriz curricular do curso, processo induzido pelas DCN/2015. Alguns docentes, geralmente com formação em ensino de ciências, argumentaram a favor da necessidade de ampliação das disciplinas de conteúdos e práticas didático-pedagógicas no curso, uma vez que, atualmente, são priorizadas as disciplinas de conteúdos específicos (biológicos). Por outro lado, docentes sem formação nos campos do ensino e/ou educação se colocaram contra a diminuição dos conteúdos específicos, argumentando que os conteúdos a serem ensinados possuem centralidade na formação.

Essas duas ideias distintas dialogam com a afirmação de Roldão (2005) sobre a coexistência das concepções do professor que “professa os conteúdos” e do professor que possui meios de conduzir ao aprendizado. Nas narrativas, essa dicotomia se apresentou como um dos pontos mais relevantes para os processos de tomada de decisão. Sendo assim, esses resultados dialogam com Ball, Maguire e Braun (2016), que discutem como o caráter multifacetado das culturas profissionais interferem nos contextos de atuação das políticas.

Sobre os *contextos externos* à instituição, as narrativas revelam a centralidade das conjunturas políticas que atravessaram o Brasil nos últimos anos, principalmente no que diz respeito ao período pós-golpe de 2016. Segundo elas, houve uma expectativa da revogação das DCN/2019, o que paralisou seu processo de implementação. Essa constatação dialoga com as análises dos documentos na etapa 1, uma vez que foi identificado um movimento de retrocesso nas concepções de formação das DCN/2019, o que foi duramente criticado por associações e movimentos do campo educacional.

É preciso considerar ainda que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), principal influência para a formulação das DCN/2019, foi instituída pelo Conselho Nacional de Educação por um processo pouco democrático (Dourado e Siqueira, 2019). Dessa forma, um dos docentes afirmou que nos meses seguintes à publicação das diretrizes de 2019, pouco se avançou em seu processo de implementação. Assim, essa dimensão de análise revela, como defendido por Ball, Maguire e Braun (2016) e Maynard-Moody e Musheno (2003), que as políticas não são meramente operacionalizadas através da execução de suas normas, mas dependem de processos subjetivos, criativos, ideológicos e de adesão.

Ball, Maguire e Braun (2016) afirmam que as dimensões contextuais não são dispositivos acabados, e destacam a inter-relação entre elas. Isso se mostrou coerente nas análises a partir dos *contextos materiais* e *contextos situados*. Os docentes enfatizaram como os recursos do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) foram relevantes para o desenvolvimento de uma cultura de formação de professores que costumava ficar às margens do Bacharelado. Como exemplos, citaram a construção de um espaço próprio à Licenciatura, a ampliação de vagas, a instituição de uma turma noturna e a contratação de docentes com formação na área da educação. Esses elementos impactaram, por exemplo, na instituição de uma Comissão Coordenadora própria da Licenciatura, que anteriormente dividia atenção com o Bacharelado. Dessa forma, essa comissão se tornou responsável por discutir e implementar as diretrizes no curso em questão. Destaca-se, assim, a influência dos contextos materiais no desenvolvimento de características locais (matrículas, organização, coordenação), e como essa relação impactou na implementação das diretrizes.

A análise da implementação das DCN para formação de professores aponta para correlações entre a trajetória dos documentos oficiais, a experiência dos atores implementadores, e a literatura dos campos da formação e das políticas. Se as DCN/2015 promoveram debates de ideias e concepções de formação no nível local, em diálogo com a abertura de possibilidades promovida pelos documentos oficiais, os contextos controversos de instituição das DCN/2019 geraram questionamentos e paralisações em sua implementação. Destaca-se, assim, a relação dos contextos de produção dos documentos com os contextos locais de implementação.

As dimensões contextuais de Ball, Maguire e Braun (2016) se mostraram relevantes como instrumento analítico, permitindo revelar aspectos que influenciaram a implementação das DCN, como a dicotomia de concepções sobre o professor, o contexto político nacional, e o desenvolvimento prévio da Licenciatura em função do REUNI. Por fim, as concepções de profissional e de formação docente de cada professor influenciaram o processo de implementação, por vezes em contraste com as determinações das diretrizes, destacando a influência das perspectivas individuais nos processos de implementação, conforme afirmam Maynard-Moody e Musheno (2003).

## Referências

- BALL, Stephen; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette How Schools do policy: policy enactments in secondary schools. Routledge, 2012.
- BASTOS, P. Ascensão e crise do governo Dilma Rousseff e o golpe de 2016: poder Estrutura, contradição e ideologia. Rev. Econ. Contemp., n. especial, p. 1-63, 2017.
- DINIZ-PEREIRA, J. Da racionalidade técnica à racionalidade prática: formação docente e transformação social. PERSPEC. DIAL.: REV. EDUC. SOC., Naviraí, v.01, n.01, p. 34-42, jan-jun.2014

DOURADO, L.; SIQUEIRA, R. A arte do disfarce: BNCC como gestão e regulação do currículo. RBPAAE, v. 35, n. 2, p. 291-306, maio/ago. 2019.

GUSSI, A.F.; OLIVEIRA, R.O. Políticas públicas e uma outra perspectiva de avaliação: uma abordagem antropológica. Desenvolvimento em debate, v.4, n.1, p.83-101, 2016.

JOVCHELOVITCH, S. & BAUER, M. W. (2002) Entrevista narrativa. In.: Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 90/113.

MAYNARD-MOODY, S.; MUSHENO, M. **Cops, teachers, counselors: stories from the frontline of the public services**. University of Michigan: 2003.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. Cadernos de Pesquisa v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017

ROLDÃO, M. Profissionalidade docente em análise: especificidades docentes do ensino superior e não superior. Nuances: estudos sobre educação, ano XI, v. 12, n. 13, jan./dez. 2005.