

Este material foi testado com as seguintes questões de acessibilidade:

- PDF lido por meio do software *NVDA* (leitor de tela para cegos e pessoas com baixa visão);
- Guia da *British Dyslexia Association* para criar o conteúdo seguindo padrões como escolha da fonte, tamanho e entrelinha, bem como o estilo de parágrafo e cor;
- As questões cromáticas testadas no site *CONTRAST CHECKER* (<https://contrastchecker.com/>) para contraste com fontes abaixo e acima de 18 pts, para luminosidade e compatibilidade de cor junto a cor de fundo e teste de legibilidade para pessoas daltônicas.

AS RESOLUÇÕES N° 2/2015 E N° 2/2019 PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

RESOLUTIONS NO. 2/2015 AND NO. 2/2019 FOR TEACHER TRAINING

RESOLUCIONES N° 2/2015 Y N° 2/2019 PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO



Luciane Sena da Cunha Souza

Universidade Federal do Tocantins (UFT), Palmas, Tocantins, Brasil

luciane.sena@mail.uft.edu.br



Maria José de Pinho

Universidade Federal do Tocantins (UFT), Palmas, Tocantins, Brasil

mjogon@uft.edu.br

Resumo: O objetivo deste artigo é refletir sobre o que dizem as Resoluções do Conselho Nacional de Educação n° 2/2015 e n° 2/2019, e as mudanças nas políticas para a formação de professores definidas nos referidos documentos. Com esse propósito, utilizou-se a abordagem qualitativa como estratégia de pesquisa, fundamentada no estudo bibliográfico e documental. Este estudo permite apontar que o movimento de construção e aprovação da Resolução n° 2/2015 representou grandes avanços para a formação de professores, na qual, expressam os anseios dos profissionais da educação, pois teve suas proposições discutidas coletivamente, todavia, essa normativa não chegou a entrar em vigência. A Resolução n° 2/2019 foi elaborada com foco na valorização das competências como

políticas de formação. Entre as contribuições deste estudo, destaca-se a descontinuidade de conquistas dos profissionais da educação com a aprovação da Resolução nº 2/2019.

Palavras-chave: Diretrizes Curriculares Nacionais. Formação de professores. Políticas públicas educacionais.

Abstract: This article aims to reflect on what the Resolutions of the National Education Council No. 2/2015 and No. 2/2019 say, and the changes in policies for teacher training defined in these documents. To this end, a qualitative approach was used as a research strategy, based on bibliographic and documentary studies. This study shows that the construction and approval of Resolution No. 2/2015 represented major advances for teacher training, expressing the wishes of education professionals, as its proposals were discussed collectively. Resolution 2/2019 was drawn up with a focus on valuing competencies as training policies. Among the contributions of this study, we highlight the discontinuity of the achievements of education professionals with the approval of Resolution 2/2019.

Keywords: National Curriculum Guidelines. Public educational policies. Teacher training.

Resumen: El objetivo de este artículo es reflexionar sobre lo que dicen las Resoluciones 2/2015 y 2/2019 del Consejo Nacional de Educación, y los cambios en las políticas de formación docente definidos en estos documentos. Para ello, se utilizó como estrategia de investigación un enfoque cualitativo, basado en estudios bibliográficos y documentales. Este estudio muestra que la construcción y aprobación de la Resolución 2/2015 representó grandes avances para la formación docente, expresando los deseos de los profesionales de la educación, ya que sus propuestas fueron discutidas colectivamente, pero esta normativa entró

en vigor. La Resolución 2/2019 fue elaborada con foco en la valorización de las competencias como políticas de formación. Entre los aportes de este estudio, destacamos la discontinuidad de las conquistas de los profesionales de la educación con la aprobación de la Resolución 2/2019.

Palabras clave: Orientaciones curriculares nacionales. Formación del profesorado. Políticas públicas educativas.

Data de submissão: 06/06/2024

Data de aprovação: 27/11/2024

Introdução

A formação de professores tem sido recorrente objeto de estudos nos últimos quarenta anos. Esse aumento de pesquisas nessa área começou a ganhar expressividade a partir da década de 1980, em decorrência da crise na educação e na escola que atingiu também os professores, como pontuam Puentes *et al.* (2009). Nesse sentido, além da busca pela qualidade da educação, há um constante caminhar pela melhoria da qualidade da formação dos profissionais da educação e, especificamente, neste estudo, enfatizaremos a formação de professores.

Ao destacar as principais concepções e desafios para a formação de professores, Dourado (2015) afirma que esse campo tem sido delineado a partir de disputas de concepções, dinâmicas, políticas e currículos, e destaca que, tendo em vista as diversas visões, estudos e pesquisas, é necessário repensar a formação desses profissionais. Corroborando as proposições de Dourado (2015), Carvalho e Silveira (2018) dizem que a formação de professores requer indispensáveis mudanças e reflexões nas políticas públicas direcionadas a essa temática. Nesse sentido, é importante dar visibilidade às discussões sobre a política de formação de professores para o entendimento de diversos fatores que se apresentam na sociedade contemporânea (Pinho, 2021).

Nessa perspectiva, Metzner e Drigo (2021) apresentam uma análise sobre a Resolução do CNE nº 2/2015 num comparativo com documentos anteriores, a exemplo da Resolução nº 2/2002, e evidenciam um movimento de avanços e de retrocessos na política de formação de professores associado ao fato da Resolução nº 2/2015, ainda em período de implementação, ter sido revogada e substituída por uma nova, a de nº 2/2019. A partir desse estudo, os autores apontam para a necessidade de que novos estudos sejam realizados no intuito de explorar aspectos específicos das DCN direcionados à formação inicial de professores para a Educação Básica definida em 2019.

A partir dos apontamentos sinalizados, é pertinente questionarmos que mudanças trazem os documentos que institucionalizam a formação de professores para a Educação Básica? Desse modo, este artigo tem por objetivo refletir sobre o que dizem as Resoluções do Conselho Nacional de Educação nº 2/2015 e nº 2/2019, e as mudanças nas políticas para a formação de professores definidas nos referidos documentos.

Este estudo está ancorado na abordagem qualitativa, fundamentado no estudo bibliográfico e documental. Além da análise das resoluções aprovadas pelo CNE, baseamo-nos em autores que discutem as políticas públicas para a formação de professores, como: Freitas (2002), Dourado (2015), Bazzo e Scheibe (2019), entre outros.

A formação de professores a partir da década de 1980: Caminhos Percorridos

A formação de professores no Brasil tem sido marcada historicamente por caminhos de avanços e retrocessos, como vem apontando autores como Metzner e Drigo (2021). Tomando por base esse entendimento, consideramos importante tecer discussões acerca dos documentos que as institucionalizam, no intuito de compreender seus principais debates, documentos legais e propostas que orientam tanto a formação inicial quanto continuada.

Nessa conjuntura, iniciamos as discussões sobre a formação de professores a partir das décadas de 1980/90. Justificamos essa escolha pelo fato de a literatura apontar que a década de 1980 está inserida num movimento de maior expressividade de pesquisas relacionadas à temática, o que suscitou diversos debates no meio acadêmico, advindos de pesquisadores focados em pensar mudanças necessárias à formação inicial e continuada dos profissionais da educação (Puentes *et al.*, 2009).

A década de 1980 trouxe mudanças sobre a função do professor, pois as reformas educacionais e a formação desses profissionais passaram a ser consideradas como elementos estratégicos para o desenvolvimento da sociedade. Assim, num movimento permeado de ações intencionais, a educação e a formação de professores

passaram a ser pautas das discussões que tratavam do desenvolvimento do país (Oliveira; Silva, 2021).

Nessa década, os estudos sobre a formação de professores em nosso país apontavam para a possibilidade de novos delineamentos a partir da compreensão de que o professor se constitui dentro dos processos estruturais da sociedade e, assim, sua identidade é construída através do entrelaçamento entre sociedade e cultura, como mostram os estudos de Cunha (2008, 2013). É desse modo que a autora pontua que as pesquisas sobre a formação de professores passaram a integrar discussões políticas e sociais no âmbito acadêmico.

A década de 1990, denominada de “Década da Educação” (Freitas, 2002, p. 142), foi marcada pelo aprofundamento da globalização e pelo advento do capitalismo. Nesse contexto, a educação e a formação de professores foram inseridas em pautas estratégicas para a realização de reformas educativas. Com o início do Governo Fernando Henrique Cardoso, a partir de 1995, a concepção tecnicista de educação, severamente criticada nas décadas anteriores, retorna sob nova roupagem (Freitas, 2002).

Considerada estratégica para as reformas educacionais, vislumbra-se, na formação de professores, o alcance de melhorias da qualidade da educação, no entanto, o pano de fundo eram as políticas, as ideias neoliberais. A avaliação já se mostrava como ponto central para as demais políticas, sejam elas de formação, gestão ou financiamento

(Freitas, 2002). A esse respeito, Pinho (2021) sinaliza que, em decorrência de manifestações por melhorias na qualidade da educação básica no país, houve o consenso de que melhorar a qualidade da educação implicaria, necessariamente, melhorar a formação inicial e continuada dos profissionais da educação.

Todavia, Pinho (2007) sinaliza que os interesses em investir na qualidade da formação de professores estavam associados a programas de naturezas distintas, inclusive recebendo várias denominações: capacitação docente, treinamento em serviço, aperfeiçoamento docente, educação continuada, formação em serviço, entre outros. De acordo com a autora, apesar dessas denominações, foram poucas as mudanças referentes às concepções desses programas, sobressaindo a formação mais voltada à capacitação, a perspectiva técnica, vinculada aos interesses dos organismos internacionais.

Considerando a relação entre os movimentos da sociedade com os delineamentos da educação, a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB n° 9.394/96) deu-se em harmonia com as propostas neoliberais. A formação de professores, vista como estratégia para a melhoria da educação (Pinho, 2007), estava voltada para as “competências e habilidades” (Oliveira; Silva, 2021, p. 146) necessárias para formar o novo indivíduo requerido pela sociedade globalizada.

De acordo com Pinho (2007), a aprovação da LDB n° 9394/96 contribuiu com a execução do conjunto de medidas que já vinham sendo articuladas em governos anteriores. E, no que diz respeito à formação de professores, houve destaque para o movimento de reforma no âmbito da formação de professores para a educação básica que, de acordo com a autora, tinha como eixo principal “[..] denúncias do caráter pragmático e clientelista dos projetos oficiais, alertando para a diminuição do tempo dos cursos de formação de professores e, conseqüentemente, para os riscos de expansão do setor privado nessa área de formação” (Pinho, 2007, p. 45).

Após a implantação da LDB n° 9394/96, iniciamos os anos 2000 com a formação de professores orientada por documentos que reverberam as ideias das políticas educacionais dos anos 1990. Tais documentos são a Resolução CNE/CP n° 1, de 18 de fevereiro de 2002 (Brasil, 2002a), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, cursos de licenciatura, de graduação plena; e a Resolução CNE/CP n° 2, de 19 de fevereiro de 2002 (Brasil, 2002b), que define a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena e de formação de professores da Educação Básica em nível superior.

A Resolução CNE/CP n° 1/2002 explicita um conjunto de princípios, métodos e procedimentos a serem considerados na organização institucional e curricular de cada

estabelecimento de ensino que se aplicam a todas as etapas e modalidades da educação básica, como preconiza em seu Art. 1º. Este dispõe que a organização curricular de cada instituição observará, além do disposto pela LDB nº 9394/96, outras formas de orientação concernentes à formação docente e seu conteúdo estabelece aspectos como as competências e habilidades a serem desenvolvidas no processo de formação dos futuros professores, a carga horária, a questão da avaliação tanto de curso como dos professores, a organização institucional e pedagógica das instituições formadoras (Brasil, 2002a).

Já a Resolução CNE/CP nº 2/2002, aprovada um dia após a Resolução nº 1/2002, institui a carga horária mínima obrigatória para os cursos de licenciatura a ser efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais, a articulação teoria-prática garantida, nos termos dos seus projetos pedagógicos, dimensões dos componentes comuns (Brasil, 2002b). Na visão de Freitas (2002, p. 161), essa resolução permite “o aligeiramento e o rebaixamento da formação com cursos de menor carga horária em relação àquelas profissões mais valorizadas socialmente”. Concordamos com a autora quando diz que o conteúdo dessas resoluções apresenta um viés de valorização das competências como política de formação e instrumento de avaliação.

A aprovação das Resoluções nº 1/2002 e nº 2/2002 deixa evidente que, entre os principais objetivos das

políticas de formação de professores para o referido período, estava o de adaptar a formação e a profissionalização docente às demandas neoliberais com foco nas competências, almejando formar um novo perfil de professor, em que sua prática daria suporte às concepções neoliberais. De acordo com Pinho (2021), as proposições dessas resoluções sofreram severas críticas por considerar a pedagogia da competência tendo como um dos princípios orientadores a desarticulação entre formação básica e pedagógica.

Com o intuito de pensar novas políticas para a formação de professores, o Conselho Nacional de Educação (CNE) constituiu uma Comissão que foi de extrema relevância na promoção de diálogos com a comunidade e entidades representativas, como: Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope); Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped); Fórum Nacional de diretores de Faculdades, Centro de Educação (Forumdir); Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação (Forgrad), entre outras.

Desse modo, a partir de audiências públicas e, em consonância com as políticas do Plano Nacional de Educação (PNE), esse documento apresenta 20 metas e um conjunto de estratégias para a educação nacional, em que as metas de número 15, 16, 17 e 18 são direcionadas à formação dos profissionais do magistério (Brasil, 2014). Desse modo, a formação de professores passou a ser

delineada por um novo documento, a Resolução CNE/CP n° 2/2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada (Brasil, 2015). Sua aprovação veio substituir as Resoluções n° 1/2002 e n° 2/2002, que ficaram em vigência por mais de dez anos.

Da resolução N° 2/2015 a de N° 2/2019: Descontinuidades da Formação Inicial e Continuada de Professores

Num cenário de participação, de construção coletiva e de consonância com as políticas advindas do PNE, a formação de professores passou a ser redesenhada a elaboração de um nova Resolução, a partir da aprovação da Resolução CNE/CP n° 2/2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada (Brasil, 2015). De acordo com Gonçalves, Mota e Anadon (2020, p. 364), “pela primeira vez na história, tinha-se um documento orgânico que ousava articular a formação inicial e continuada envolvendo as universidades e a Educação Básica”.

De acordo com Felipe, Cunha e Brito (2021), essas Diretrizes foram formuladas a partir da composição da política do CNE, em particular da Comissão Bicameral, na qual tinha como membros representantes vinculados a universidades públicas atuantes em órgãos normativos

executivos do governo, como também organizações e entidades científicas. Nesse sentido, “[...] essa configuração permitiu legitimar o projeto de formação de professores formulado no interior das entidades científicas do campo da educação e do movimento social articulado em torno deste projeto” (Felipe; Cunha; Brito, 2021, p. 12).

Tomando por base esses apontamentos, sinalizamos que o movimento de elaboração da Resolução n° 2/2015 representa um significativo avanço para a formação de professores ao ser reconhecida como uma política que expressa os anseios tanto da formação inicial quanto da continuada, afirmamos esse posicionamento pelo fato de ser um documento construído a partir da ampla participação da comunidade científica por meio de suas entidades representativas. Sob o nosso ponto de vista, esse movimento difere das proposições de construção das Resoluções n° 1/2002 e n° 2/2002.

Com essa compreensão, a Resolução n° 2/2015 expressa elementos que não tinham sido contemplados pelas resoluções anteriores, entre esses, destacamos alguns princípios norteadores: a) sólida formação teórica e interdisciplinar; b) unidade teoria-prática; c) trabalho coletivo e interdisciplinar; d) compromisso social e valorização do profissional da educação; e) gestão democrática; e f) avaliação e regulação dos cursos de formação (Brasil, 2015).

No que diz respeito ao papel das Instituições de Educação Superior, a Resolução supracitada dispõe à instituições a construção de projetos próprios de formação, articulando formação inicial e continuada de modo que estejam vinculados ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), ao Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e aos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) como expressão de uma política ligada à educação básica e a suas políticas e diretrizes, conforme prevê o Art. 1º, §2º (Brasil, 2015). Em convergência, o Art. 3º explicita a quem destina a formação inicial e continuada, vejamos:

A formação inicial e continuada destinam-se respectivamente, à preparação e ao desenvolvimento de profissionais para funções do magistério na educação básica em suas etapas – educação infantil, ensino fundamental, ensino médio – e modalidades – educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância – a partir de compreensão ampla e contextualizada de educação e educação escolar, visando assegurar a produção e difusão de conhecimentos de determinada área e a participação na elaboração e implementação do projeto político-pedagógico da instituição, na perspectiva de garantir, com qualidade, os direitos e objetivos de aprendizagem e o seu desenvolvimento, a gestão democrática e a avaliação institucional (Brasil, 2015).

Desse modo, além de estabelecer que o projeto de formação seja construído através do diálogo entre instituições da educação superior e básica, a Resolução nº 2/2015 destaca a superação da dualidade entre formação

inicial e continuada; teoria e prática; formação e condições de trabalho.

O ano de 2016, foi marcado pelo processo de **impeachment** da presidente Dilma Rousseff, reconhecido por diversos estudiosos como o Golpe de 2016. Nesse cenário, novas políticas públicas para a formação de professores ganharam espaço, sendo grande parte das proposições divergentes das políticas já construídas. Assim, houve um movimento de profundos retrocessos em nosso país, que para esse diálogo destacamos as tentativas de prorrogação e não implementação da Resolução nº 2/2015.

Na visão de Dourado (2020), a partir do Golpe de 2016, vários movimentos foram, aos poucos, sendo intencionalmente redesenhados, incentivados pela flexibilização das políticas e de seus processos regulatórios, os quais tinham como um dos objetivos medidas de privatização da educação.

Corroborando, Bazzo e Scheibe (2019) argumentam que as tentativas de prorrogação para a implementação das Diretrizes 2/2015 faziam parte das estratégias do novo governo e do grupo que tinha se instalado no CNE, e que pretendia, como uma das principais ações, modificar o conteúdo do documento e até mesmo elaborar um novo, como de fato aconteceu. Ainda de acordo com as autoras, outro argumento utilizado para justificar a elaboração de uma nova resolução estava o objetivo de adequar os currículos dos cursos de formação à nova Base Nacional

Comum Curricular (BNCC). Nessa perspectiva, mesmo em meio a manifestações contrárias de entidades representativas, a exemplo da Anfope e de estudiosos que chamavam a atenção para os descaminhos nas políticas de formação de professores, uma nova Resolução continuava sendo elaborada.

Em nota, a Anfope anunciou que a proposta de reformulação de uma nova Resolução desmontava as políticas até então construídas, uma vez que deixava bastante evidente a valorização da Pedagogia das Competências, a descaracterização dos núcleos formativos, a formação pedagógica e a segunda licenciatura, sem considerar a autonomia pedagógica das instituições formadoras e sua articulação com a educação básica (Anfope, 2019b). Para Freitas (2019), a proposta retirava as conquistas expressas na Resolução n° 2/2015 e, entre os pontos sinalizados pela autora, estava o incentivo à participação de organizações privadas na educação.

No decorrer do ano de 2019, as audiências públicas que tratavam da elaboração da nova resolução foram intensificadas, como informa Bazzo e Scheibe (2019), todavia, como afirmam as autoras, essas audiências não tinham a pretensão de alterar o conteúdo do documento que, como mencionado, defendia a articulação da formação de professores à BNCC da educação básica.

Em dezembro de 2019, num cenário profundamente caracterizado pela divergência de posicionamentos, a

Resolução n° 2/2015 foi revogada e, conseqüentemente, houve a aprovação da Resolução n° 2/2019 pelo CNE, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação (BNB-Formação) (Brasil, 2019b), e tem como referência a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC), tal como prevê o parágrafo único do Art.1° da Resolução.

A aprovação dessa Resolução ocorreu de modo impositivo, caracterizado pela ausência de debates e diálogos com a comunidade acadêmica e entidades representativas, de acordo com Hobold (2020). Após sua aprovação, a Anfope, juntamente a outras entidades representativas da educação, manifestou-se por meio de nota publicada no **site** da instituição:

[...] Essa 'nova' Resolução é mais um retrocesso educacional pois descaracteriza a formação docente afrontando a concepção da Base Comum Nacional dos cursos de formação de professores, que articula indissociavelmente a formação e a valorização dos profissionais da educação, defendida historicamente pela ANFOPE. (Anfope, 2019c).

A partir dessa compreensão, reconhecemos que o movimento de construção da Resolução n° 2/2019 ocorreu em contraposição à Resolução n° 2/2015, desconsiderando desse modo, os anseios e o diálogo com professores,

pesquisadores, instituições educativas e entidades representativas da educação, sendo constituído, portanto, como um documento dissociado da construção coletiva. Para Felipe, Cunha e Brito (2021), tem uma interação muito próxima às proposições da Resolução 2/2002, tanto no que se refere aos seus princípios, como fundamentos e procedimentos. Os autores acrescentam, ainda, que o processo de elaboração ocorreu de modo aligeirado na intenção de evitar possíveis divergências de posicionamentos

Entre os pontos tratados na Resolução nº 2/2019, destacamos a prevalência da carga horária dos cursos de formação inicial de professores, como prevê o Art. 10:

Todos os cursos em nível superior de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, serão organizados em três grupos, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas, e devem considerar o desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC-Formação, instituída nos termos do Capítulo I desta Resolução. (Brasil, 2019).

Além de tratar da carga horária dos cursos de formação inicial para professores da Educação Básica, observamos, também, que o artigo mencionado detalha a maneira como esses cursos devem ser organizados, ou seja, em três grupos. Vejamos o artigo 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: “I - conhecimento profissional; II - prática profissional; e III - engajamento profissional” (Brasil, 2019). Essa organização converge com as proposições da Resolução nº 2/2002.

Para Bazzo e Scheibe (2019), o modo como as decisões foram tomadas acerca da formação de professores em nosso país desvelam “uma estratégia de entregar à sociedade professores capazes de fornecer às empresas e ao sistema econômico indivíduos educados não para resistir à cassação de seus direitos, mas sim para atender a uma ordem que preserve o sistema e suas desigualdades” (Bazzo; Scheibe, 2019, 681).

O Art. 7º define que a organização curricular dos cursos deve estar em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica e, entre os seus princípios norteadores, estão: o reconhecimento de que a formação de professores exige um conjunto de conhecimento, habilidades, valores e atitudes que estão inerentemente alicerçados na prática; centralidade da prática por meio de estágios, sob a orientação de professores ou coordenadores experientes, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC); avaliação de qualidade dos cursos de formação de professores por meio de instrumentos específicos que considerem a matriz de competências do parecer, entre outros princípios norteadores (Brasil, 2019).

Assim, reconhecemos a necessidade de reflexões sobre os delineamentos da educação em nosso país e,

especialmente, acerca da formação de professores, rumo a uma formação que tenha em suas políticas a articulação entre teoria e prática, formação inicial e continuada, instituições de Educação Básica e Superior e a construção de políticas públicas de modo coletivo, semelhante ao movimento de elaboração da Resolução n° 2/2015.

Considerações Finais

O presente artigo teve como objetivo refletir sobre o que dizem as Resoluções do Conselho Nacional de Educação n° 2/2015 e n° 2/2019, e as mudanças nas políticas para a formação de professores definidas nos referidos documentos.

Este estudo permite apontar que o movimento de construção e aprovação da Resolução n° 2/2015 representou grandes avanços para a formação inicial e continuada de professores, pois, suas proposições foram construídas e amplamente discutidas pela comunidade - entidades representativas dos educadores e instituições da educação básica e superior - e deu voz aos professores que têm os princípios e a qualidade da formação como um dos eixos de preocupação. Todavia, essa normativa teve sua implementação prorrogada por diversas vezes, acabando por ser substituída.

O movimento de construção e aprovação da Resolução n° 2/2019 pelo Ministério da Educação e pelo Conselho

Nacional de Educação, o qual possibilitou a ampla participação de entidades privadas, conduz-nos a afirmar que essa resolução se constitui num documento que mais atende aos interesses das políticas neoliberais do que aos dos professores, principalmente, ao definir proposições em consonância com a BNCC da Educação Básica e valorização das competências como políticas de formação.

A construção das políticas públicas para a formação de professores, a partir da Resolução 2/2019, expressa a descontinuidade das conquistas discutidas e sistematizadas. Por isso, com base nas reflexões tecidas neste estudo, compreendemos ser fundamental a proposição de movimentos que se contrapunham às políticas impostas pelas organizações privadas, associadas aos interesses neoliberais, as quais têm demonstrado a ausência de preocupação com a qualidade da educação e com a formação dos profissionais que atuam no âmbito educacional.

Referências

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (ANFOPE). ANFOPE SE POSICIONA EM DEFESA DA RESOLUÇÃO 02/2015 E PEDE ARQUIVAMENTO DO PARECER QUE PROPÕE A SUA ALTERAÇÃO. 2019A. DISPONÍVEL EM:
[HTTP://WWW.ANFOPE.ORG.BR/ANFOPE-SE-POSICIONA-EM-DEFESA-DA-RESOLUCAO-02-215-E-PEDE-ARQUIVAMENTO-DO-PARECER-QUE-PROPOE-A-SUA-ALTERACAO/](http://www.anfope.org.br/anfope-se-posiciona-em-defesa-da-resolucao-02-215-e-pede-arquivamento-do-parecer-que-propoe-a-sua-alteracao/). ACESSO EM: 06 JUN. 2024.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (ANFOPE). CONTRA A DESCARACTERIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: NOTAS DAS ENTIDADES NACIONAIS EM DEFESA DA RES. 02/2015. 2019B. DISPONÍVEL EM:
[HTTPS://LEGADO.ANPED.ORG.BR/NEWS/CONTRA-DESCARACTERIZACAO-DA-FORMACAO-D E-PROFESSORES-NOTA-DAS-ENTIDADES-NACIONAIS-EM-DEFESA-DA](https://legado.anped.org.br/news/contradescaracterizacao-da-formacao-de-professores-nota-das-entidades-nacionais-em-defesa-da-res-02-2015). ACESSO EM: 06 JUN. 2024.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (ANFOPE). ANFOPE REPUDIA A APROVAÇÃO PELO CNE DA RESOLUÇÃO QUE DEFINE AS NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA E INSTITUI A BASE NACIONAL COMUM PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA (BNC-FORMAÇÃO), EM SESSÃO REALIZADA NO DIA 07 DE NOVEMBRO, SEM DIVULGAÇÃO. EM UM PLENÁRIO ESVAZIADO. 2019C. DISPONÍVEL EM:
[HTTPS://WWW.ANFOPE.ORG.BR/ANFOPE-REPUDIA-A-APROVACAO-PELO-CNE-DA-R ESOLUCAO-QUE-DEFINE-AS-NOVAS-DIRETRIZES-CURRICULARES-PARA-FORMACAO-I NICIAL-DE-PROFESSORES-DA-EDUCACAO-BASICA-E-INSTITUI-A-BASE-NACIONAL-CO MUM-PARA-A-FORMACAO-IN/](https://www.anfope.org.br/anfope-repudia-a-aprovacao-pe-lo-cne-da-resolucao-que-define-as-novas-diretrizes-curriculares-para-formacao-inicial-de-professores-da-educacao-basica-e-institui-a-base-nacional-comum-para-a-formacao-in/). ACESSO EM: 04 JUN. 2024.

BAZZO, V.; SCHEIBE, L. DE VOLTA PARA O FUTURO: RETROCESSOS NA ATUAL POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES. **RETRATOS DA ESCOLA**, BRASÍLIA, V. 13, N. 27, P. 669-684, 2019.

BRASIL. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDB). BRASÍLIA, DF, 1996. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://WWW.PLANALTO.GOV.BR/ CCVIL_03/LEIS/L9394.HTM](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). ACESSO EM: 13 JUL. 2023.

BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 18 DE FEVEREIRO DE 2002A**. INSTITUI DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA, EM NÍVEL SUPERIOR. BRASÍLIA, DF, 2002A. DISPONÍVEL EM: [HTTP://PORTAL.MEC.GOV.BR/CNE/ARQUIVOS/PDF/RCP01_02.PDF](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/RCP01_02.pdf). ACESSO EM: 13 SET. 2023.

BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 19 DE FEVEREIRO DE 2002B**. INSTITUI A DURAÇÃO E A CARGA HORÁRIA DOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA, EM NÍVEL SUPERIOR. BRASÍLIA, DF, 2002B. DISPONÍVEL EM: [HTTP://PORTAL.MEC.GOV.BR/CNE/ARQUIVOS/PDF/CP022002.PDF](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf). ACESSO EM: 13 SET. 2023.

BRASIL. **LEI Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014**. APROVA O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE) E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS. BRASÍLIA: CÂMARA DOS DEPUTADOS, EDIÇÕES CÂMARA, 2014. 86 P. – (SÉRIE LEGISLAÇÃO; N. 125). DISPONÍVEL EM: [HTTP://WWW.PROEC.UFPR.BR/DOWNLOAD/EXTENSAO/2016/CREDITACAO/PNE%202014-2024.PDF](http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2016/CREDITACAO/PNE%202014-2024.pdf). ACESSO EM: 14 SET. 2023.

BRASIL. CONSELHO PLENO. **RESOLUÇÃO 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/DOCMAN/AGOSTO-2017-PDF/70431-RES-CNE-CP-002-03072015-PDF/FILE](http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file). ACESSO EM 13 JUL. 2023.

Revista UFG, Goiânia. 2024, v.24: e22.79615



BRASIL. CONSELHO PLENO. **RESOLUÇÃO CNE/CP N ° 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/DOCMAN/DEZEMBRO-2019-PDF/135951-RCP002-19/FILE](http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file). ACESSO EM: 14 JUL. 2023.

CARVALHO, C. V. M.; SILVEIRA, H. E. DA. DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA FORMAÇÃO DOCENTE: EM FOCO AS ALTERAÇÕES DE 2015. **MOMENTO-DIÁLOGOS EM EDUCAÇÃO**, v. 27, n. 2, p. 141-156, RIO GRANDE, RS, 2018. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://PERIODICOS.FURG.BR/MOMENTO/ARTICLE/VIEW/8102/5346](https://periodicos.furg.br/momento/article/view/8102/5346). ACESSO EM: 15 JUL. 2023.

CUNHA, M. I. DA. **INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS: O DESAFIO DA RECONFIGURAÇÃO DE SABERES NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA.** PORTO ALEGRE, RS: PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO DA USP, 2008.

DOURADO, L. F. DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONCEPÇÕES E DESAFIOS. **EDUCAÇÃO & SOCIEDADE**, v.96, n. 131, p. 299-324, CAMPINAS, 2015. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://WWW.SCIELO.BR/ES/A/HBsH9KRXPtSF3FzC8vSLDzr/?format=html&lang=pt](https://www.scielo.br/es/A/HBsH9KRXPtSF3FzC8vSLDzr/?format=html&lang=pt). ACESSO EM: 16 JUL. 2023.

DOURADO, L. F. FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: NOVAS DIRETRIZES E PERSPECTIVAS. **COMUNICAÇÃO & EDUCAÇÃO**, v. 21, n. 1, p. 27-39, SÃO PAULO, 2016. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://WWW.REVISTAS.USP.BR/COMUEDUC/ARTICLE/VIEW/110712](https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/110712). ACESSO EM: 17 JUL. 2023.

As Resoluções N° 2/2015 e N° 2/2019 para a Formação...

Luciane Sena da Cunha Souza • Maria José de Pinho • et al...

DOURADO, L. F. PNE, POLÍTICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO: NOVAS FORMAS DE ORGANIZAÇÃO E PRIVATIZAÇÃO. IN.: DOURADO, LUIZ FERNANDES (ORG.). **PNE, POLÍTICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO: NOVAS FORMAS DE ORGANIZAÇÃO E PRIVATIZAÇÃO**. LUIZ FERNANDES DOURADO, ORGANIZADOR (MEIO ELETRÔNICO) - BRASÍLIA: ANPAE, 2020. DISPONÍVEL EM: <HTTPS://WWW.SEMINARIOSREGIONAISANPAE.NET.BR/BIBLIOTECAVIRTUAL/10-LIVROS/PNE-POLITICAS-E-GESTAO-NOVAS-FORMAS-D-E-ORGANIZACAO-E-PRIVATIZACAO.PDF>. ACESSO EM: 20 JUL. 2023.

FELIPE, E. DA S.; CUNHA, E. R.; BRITO, A. R. P. DE. O AVANÇO DO PROJETO NEOLIBERAL NAS DIRETRIZES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL. **PRÁXIS EDUCACIONAL**, v. 17, n. 46, p. 1-25, 2021. DISPONÍVEL EM: <HTTPS://PERIODICOS2.UESB.BR/INDEX.PHP/PRAXIS/ARTICLE/VIEW/8920>. ACESSO EM: 17 JUL. 2023.

FREITAS, H. C. L. DE. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: 10 ANOS DE EMBATE ENTRE PROJETOS DE FORMAÇÃO. **EDUCAÇÃO & SOCIEDADE**, v. 23, p. 136-167, RIO GRANDE DO SUL, 2002. DISPONÍVEL EM: <HTTPS://PERIODICOS.FURG.BR/REDSIS/ARTICLE/VIEW/11684/8788>. ACESSO EM: 15 JUL. 2023.

FREITAS, H. C. L. DE. PROFESSORA DEFENDE RETOMAR PARECER DE DIRETRIZES CURRICULARES DE 2015. **TREM DA LETRAS – EDUCAÇÃO E CULTURA**. 2019. DISPONÍVEL EM: <HTTP://TREMNASLETRAS.COM/PROFESSORA-DEFENDE-RETOMAR-PARECER-DE-DIRETRIZES-CURRICULARES-DE-2015/>. ACESSO EM: 17 DE JUL. 2023.

GONÇALVES, S. DA R. V.; MOTA, M. R. A.; ANADON, S. B. A RESOLUÇÃO CNE/CP N. 2/2019 E OS RETOCESSOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES. **REVISTA FORMAÇÃO EM MOVIMENTO**, v. 2, n. 4, p. 360-379, 2020.

HOBOLD, M. S. DIRETRIZES CURRICULARES PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: INTERESSES E INTENCIONALIDADE. **REVISTA DIDÁTICA SISTÊMICA**, v. 22, n. 2, p. 57-72, RIO GRANDE, RS, 2020.

Revista UFG, Goiânia. 2024, v.24: e22.79615



As Resoluções N° 2/2015 e N° 2/2019 para a Formação...

Luciane Sena da Cunha Souza • Maria José de Pinho • *et al...*

METZNER, A. C.; DRIGO, A. J. AVANÇOS E RETROCESSOS DAS DCN PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: COMPARAÇÃO ENTRE A RESOLUÇÃO DE 2015 E OS DOCUMENTOS ANTERIORES. **REVISTA E-CURRICULUM**, v. 19, n. 3, p. 988-1013, SÃO PAULO, 2021.

OLIVEIRA, S. M. S. DE; SILVA, C. D. M. DA. FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM TEMPOS DE RETROCESSO: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS? **BRAZILIAN JOURNAL OF DEVELOPMENT**, v. 7, n. 1, p. 141-152, CURITIBA, 2021.

DISPONÍVEL EM: [HTTPS://WWW.BRAZILIANJOURNALS.COM/INDEX.PHP/BRJD/ARTICLE/VIEW/22512](https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/22512). ACESSO EM: 29 SET. 2021.

PINHO, M. J. DE. **POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: INTENÇÃO E REALIDADE**. GOIÂNIA: CÂNONE EDITORIAL, 2007.

PINHO, M. J. DE. CONTEÚDOS QUE EMBASAM DIRETRIZES PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: É POSSÍVEL PENSAR COMPLEXO? **HUMANIDADES & INOVAÇÃO**, v. 8, n. 43, p. 175-183, PALMAS, TO, 2021.

PUENTES, R. V.; AQUINO, O. F.; QUILLICI NETO, A. PROFISSIONALIZAÇÃO DOS PROFESSORES: CONHECIMENTOS, SABERES E COMPETÊNCIAS NECESSÁRIOS À DOCÊNCIA. **EDUCAR EM REVISTA**, n. 34, p. 169-184, CURITIBA, 2009.