

# REFORMA CURRICULAR E INOVAÇÃO: A BNCC E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Gabriela Carneiro dos Santos<sup>1</sup>

## Resumo

Nesta investigação, analisa-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a formação inicial e continuada de professores em consequência a ela. Os textos utilizados como base bibliográfica trazem como problematização a padronização do currículo e a formação de professores, tanto de maneira inicial quanto continuada. Aborda-se as dificuldades de se homogeneizar a educação para todos e veremos também sobre os passos tomados pelos órgãos governamentais para a realização de tal padronização curricular. Tratando-se de metodologia, utiliza-se da pesquisa bibliográfica para um estudo guiado em recolher informações e compreender um pouco mais sobre como vem funcionando a formação de professores nos dias atuais, além do diário de pesquisa, para auxiliar na organização de ideias e críticas construídas a partir da pesquisa bibliográfica e discussões com o orientador. Conclui-se o trabalho apresentando ideias e dados sobre a eficácia da formação de professores pautada na BNCC.

**Palavras-chave:** Base Nacional Comum Curricular; Formação continuada; Formação docente; Formação inicial.

## Introdução

Falar de currículo atualmente é falar de um campo de estudo e pesquisa denso, no qual várias indagações relacionadas ao ensino e à educação vêm sendo abordadas. Uma dessas indagações, especialmente a partir dos anos 2000, vem dando muita atenção ao papel dos Estados nacionais e suas propostas de reformas curriculares para a Educação Básica. Uma vasta literatura vem mostrando como uma mudança de ênfase nas feições e atribuições do Estado afetaram profundamente a arquitetura das políticas públicas e das reformas curriculares (HYPOLITO, 2021).

Esta análise foi realizada com base em uma revisão bibliográfica, trazendo termos e concepções dispostas por autores, com o objetivo de compreensão de ideias, datas e intuítos tratados em torno da formação de professores e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

---

<sup>1</sup> Aluna do Curso de Pedagogia da UFLA.

O trabalho se justifica pela crescente demanda de atender o comprimento da BNCC nos espaços escolares, por meio do trabalho docente. Os prazos para o atendimento do que a Base demanda já deveria ter sido atendido, de acordo com o MEC, no final de 2019 e início de 2020. Com base no discurso oficial, vê-se necessário a ressignificação e reinserção dos componentes curriculares de forma prática, leve e didática, tanto na formação inicial, quanto na continuada, entendendo-se a padronização do ensino como de suma importância para um avanço homogêneo e eficaz da educação brasileira. Nesse mesmo discurso, usufruir de novos métodos e práticas torna-se necessário para que o ensino se vincule e faça sentido ao estudante de atualmente (BRASIL, 2018). Nesse contexto, levando em conta a elaboração e implementação da BNCC, como podemos analisar a formação inicial de professores?

Com o objetivo de desenvolvimento do TCC, o projeto foi escrito a fim de estudar a BNCC, focando em como a formação inicial de professores é apresentada no documento. Para isso, apresentamos como objetivos específicos:

1. Fazer uma revisão bibliográfica, preferencialmente em artigos, que discutam a formação inicial de professores no contexto da BNCC
2. Problematizar possíveis metodologias propostas para a formação inicial relacionadas à BNCC.
3. Discutir possíveis desdobramentos da BNCC, entendida como política pública, sobre as políticas de formação inicial e professores.

Para desenvolver tais objetivos, o texto está dividido da seguinte maneira: na próxima seção, apresentamos a metodologia e os instrumentos que serão utilizados no recolhimento de dados. Em nosso caso, trabalharemos com dois tipos de ferramentas de pesquisa: o diário de pesquisa e a pesquisa bibliográfica. Nas outras quatro seções, discutimos vários aspectos de política educacional envolvidos na elaboração e implementação da BNCC, para depois concluir o texto.

## **Metodologia**

De início, é necessário compreender o que é pesquisa, seus componentes e suas características. Iniciando a busca de uma maneira simples e fácil, a palavra pesquisa refere-se a um conjunto de atividades que tem por finalidade a descoberta de novos conhecimentos nos domínios científicos, literários, artísticos etc., entendida como investigação ou indagação minuciosa. Com isso, podemos classificar a pesquisa como um método de abrangência de conhecimentos, gerais ou específicos, de determinado assunto (OXFORD, 2021).

No entanto, a pesquisa pode ser classificada de três maneiras visando a sua base de busca. A primeira, com base nos seus objetivos, a segunda com base na obtenção de informação e a terceira com base nos procedimentos utilizado pelo pesquisador. A pesquisa com base nos objetivos pode ser subdividida em exploratória, descritiva e explicativa. Sendo a primeira uma pesquisa superficial, é utilizada muitas vezes por conta da falta de conhecimento do autor referente ao tema do problema. Podemos resumir como um estudo inicial, preliminar para a realização de outros tipos de pesquisa (RODRIGUES, 2006).

A segunda, como o próprio nome indica, “abrange [...] a descrição das características de um determinado fenômeno ou [busca] estabelecer relações entre variáveis que se manifestam espontaneamente” (RAMALHO; MARQUES, 2009, p. 6). Nessa etapa, o pesquisador coleta, registra, analisa e interpreta dados. Por fim, a pesquisa explicativa se aprofunda na realidade do problema explicando o motivo da pesquisa. Se torna algo mais complexo pelo fato de se criar uma teoria para a resolução do problema (GIL, 2002).

A pesquisa, com base na obtenção de informações, pode ser subdividida em bibliográfica, de campo ou de laboratório. As pesquisas bibliográficas são obtidas de fontes teóricas como livros, publicações, revistas e periódicos. É a base de formação universitária (RAMALHO; MARQUES, 2009). A pesquisa de campo é realizada no local onde o problema da pesquisa ocorre. É direcionada para a obtenção de dados no campo e ocorre espontaneamente. Por fim, a pesquisa laboratorial se caracteriza quando o pesquisador tenta reproduzir, de forma controlada, o fenômeno estudado e seus efeitos. Essa pode ser caracterizada por duas situações: a interferência artificial ou a artificialização de sua compreensão, com intuito de melhorar a percepção dos fenômenos que ocorrem no campo (RAMALHO; MARQUES, 2009). Finalizando a respeito das classificações de pesquisa, temos aquelas com base nos procedimentos técnicos utilizados pelo pesquisador. São subdivididas também em bibliográfica, documental do tipo levantamento, estudo de caso e pesquisa-ação. Na pesquisa bibliográfica, no que referente às técnicas, o pesquisador precisa de uma bibliografia base, manipulando as referências dos diversos materiais que utilizará durante a pesquisa bibliográfica (RAMALHO; MARQUES, 2009).

Segundo Gil (2002), a pesquisa bibliográfica se divide nos seguintes passos: determinação dos objetivos, elaboração de um plano de trabalho, identificação de fontes, leitura crítica do material, confecção de fichas e redação do trabalho. É necessário ressaltar que toda pesquisa parte de uma fundamentação teórica pautada em uma pesquisa bibliográfica. Existem ainda as técnicas que podem ser utilizadas na coleta de dados como resumos, fichamentos, resenhas etc., estando “relacionadas a preparar-se para anotar

informações, à aplicação do espírito para apreender e obter conhecimentos” (RAMALHO, MARQUES, 2009, p. 11).

A pesquisa documental não se difere muito da bibliográfica, embora com ela seja possível a construção de documentos. Novamente Gil (2002, p. 52) define a pesquisa documental em fases: “estabelecimento de objetivos; elaboração do plano de trabalho; seleção e localização das fontes; obtenção do material; tratamento dos dados; confecção das fichas; e redação do trabalho”. O trabalho com a pesquisa documental geralmente relaciona-se com locais que sejam fonte de informações para a coleta de dados de documentos de diversos tipos de instituições.

Sobre a pesquisa de levantamento, podemos afirmar que se baseiam em análise de dados por intermédio de estatísticas. Citando Gil (2002, p. 86), a pesquisa de levantamento pode sequenciar da seguinte forma: “apresentação dos objetivos; definição dos conceitos e variáveis; realização de um estudo piloto; seleção da amostra; elaboração do instrumento e coleta de dados; e análise e apresentação dos resultados”. Esse tipo de pesquisa busca sempre responder a algum problema já existente, podendo apresentar resultados tanto qualitativos quanto quantitativos, além de ilustrá-los com gráficos e tabelas.

Com o estudo de caso, analisa-se profundamente um ou poucos contextos para a obtenção de riqueza de detalhes no decorrer de pesquisa. Gil (2002) classifica a construção de um estudo de caso como: “delimitação da unidade caso; coleta de dados; análise e interpretação dos dados coletados; e redação do relatório”. A ideia de uma pesquisa de estudo de caso pode eclodir de condições variadas como indagação pessoal, familiar, na comunidade, escola ou conjunto de relações e processos. A quantidade de informações depende do trabalho do pesquisador e o quanto o problema pesquisa pode ou não “ofertar” dados.

Este trabalho classifica-se como revisão bibliográfica exploratória, por se tratar de buscas que abrangem conhecimento ao tema Base Nacional Comum Curricular e a formação inicial e continuada de professores. Tratando-se da obtenção de informação, vamos trabalhar com a pesquisa bibliográfica na qual demanda a busca de artigos, livros, periódicos, revistas sobre o tema escolhido. Por fim, os principais procedimentos técnicos utilizados serão a revisão bibliográfica (com a seleção de materiais que condizem ao tema) e o diário de pesquisa (empregado para registro de pensamentos obtidos enquanto se lê e analisa as publicações, além de pensamentos relevantes, críticas e dúvidas que mais tardar poderão ser respondidas).

A princípio, o diário de pesquisa se define como uma técnica qualitativa usada para a obtenção e o registro de dados com qualidade e relevância para a pesquisa. Utilizando da reflexão do percurso do pesquisador, anotando suas memórias e os acontecimentos pelos

quais passou, tornando-se uma estratégia metodológica e pedagógica a fim de permitir uma troca de saberes entre pesquisadores e a crítica de seus conhecimentos (ARAÚJO et al, 2013).

O diário de pesquisa é incorporado como uma ferramenta de articulação entre realidade e teoria, auxiliando nas diferentes possibilidades de experiências, provocando a escrita e o pensamento crítico, além da reflexão teoria-problema, resultando em inovações de soluções. A base dessa ferramenta é a escrita e para isso o pesquisador torna-se sujeito do processo de escrita, transcrevendo suas subjetividades. Assim, o diário de pesquisa consiste na narrativa do pesquisador, possibilitando a reflexão no próprio ato de se escrever, evidenciando as experiências, fragilidades e dificuldades no processo de pesquisa (BORGES; SILVA, 2020).

Partindo dessa ideia, o pesquisador registra o importante e o relevante em sua concepção como conversas, autores, citações, referências entre outras coisas que o influenciam, tornando o diário de pesquisa uma construção progressiva e aprimorada, empregando a descrição e ordenação de eventos relacionados a pesquisa e ao pesquisador. Outro ponto importante na construção de um diário de pesquisa é a documentação de memórias, se atentando à captura de informações e conteúdos para fins de pesquisa. Dessa maneira, torna-se a transcrição de acontecimentos um dos principais pontos para a pesquisa, se não a mais importante, possibilitando a visualização de conflitos existentes no cotidiano pesquisado, auxiliando no pensamento de resolução de problemas atuais. Contudo, o diário de pesquisa funciona como um dispositivo capaz de produzir efeitos heterogêneos nos pesquisadores e na pesquisa. Pode ser utilizado como uma ferramenta prática por conta de sua metodologia de registro de experiências, investigações, produzindo processos de reflexão, envolvendo inquietações, dúvidas, sentimentos, aspectos teóricos etc. (ARAÚJO et al, 2013). A pesquisa bibliográfica, de acordo com Lima e Miotto (2007), é um dos procedimentos mais utilizados pelos pesquisadores, sendo importante para a qualidade da pesquisa. Diferente do diário, a pesquisa bibliográfica baseia-se nas produções de outros autores. A metodologia da pesquisa bibliográfica se resume a uma constante atitude de busca, definindo um processo permanente e inacabado, aproximando-se da realidade, levando consigo uma carga daquilo que já foi produzido, tendo melhores subsídios para reflexões sobre o tema que está pesquisando.

Para o início da pesquisa bibliográfica, além do tema previamente escolhido, é necessária a construção de uma lista de palavras que condizem com seu tema e problema, podendo ser subdividida em tema, autores, assuntos, técnicas, ano de publicação, entre outros.

A partir dessa lista, uma pesquisa mais profunda é realizada a fim de selecionar textos que condizem ao assunto. Com base no acervo recolhido, se inicia a fase de análise dos textos, de começo uma análise dos títulos e resumos, para avaliar a relevância do material. Se coerente, uma análise mais perspicaz dos textos selecionados para transformá-los em material para a pesquisa deve ser realizada (LIMA; MIOTO, 2007).

Lima e Mioto (2007) explicam que após a busca com uma análise inicial, que pode ser repetida, é fundamental a apresentação do percurso seguido, detalhando o decorrer da coleta e análise de dados. O material coletado deve ser subdividido entre investigação das soluções a fim de mostrar o detalhamento do levantamento do material bibliográfico (classificação do material como livros, artigos etc.); o teste do instrumento para levantamento das informações (agrupamento das publicações em grupos temáticos) e, por fim, o levantamento das informações para detalhamento do percurso da pesquisa.

Por fim, ainda na concepção das autoras, a pesquisa bibliográfica tem como principal ponto infundir-se na escrita de um texto, objetivando a identificação de conceitos básicos (coleta), identificação de técnicas e parceiros (análise) e a identificação de necessidades e de situações reais (resolução). Em suma, para se realizar uma pesquisa bibliográfica é necessário ter planejamento, seguir caminhos significantes e construtivos, não fugindo do problema e sua possível resolução. Ao empregá-lo, não se deve ter atalhos, requerendo atenção, dedicação e filtro para a conexão de informações que façam sentido para o corpo da pesquisa (ARAÚJO et al, 2013).

Condensando a ideia do texto, as metodologias de pesquisa (diário de pesquisa e pesquisa bibliográfica) se convergem, de alguma maneira, ao ponto em que se é necessário ter conhecimento teórico e difuso aos assuntos e que é preciso refletir sobre eles. Partimos da ideia de desenvolver a pesquisa com duas metodologias na busca de uma completar a outra.

Em pesquisas realizadas pelo Google Acadêmico no tema da BNCC e formação inicial de professores, BNCC e diretrizes curriculares nacionais e BNCC e a resolução de 2019 selecionei cerca de 17 artigos a fim de basear teoricamente a escrita deste.

Por conseguinte, realizei uma seleção, analisando o resumo e a introdução de cada um dos artigos para averiguar qual se adequava melhor nos termos da pesquisa em geral. Foram selecionados 8 artigos e dentre eles “A Base Nacional Comum Curricular e a formação de professores no Brasil: retrocessos, precarização do trabalho e desintelectualização docente” de Costa, Farias e Souza; “Padronização curricular, padronização da formação docente: desafios da formação pós-BNCC” de Hypolito; “Treinar professores para aplicar a BNCC: novas diretrizes e seu projeto de mercadológico para a formação docente” de Deconto e

Ostermann; “A formação de professores e as novas competência gerais propostas pela BNCC” de Cericato e Cericato; “A formação de professores e a base comum nacional: questões e proposições para o debate” de Dourado; “Os sentidos da docência na BNCC: efeitos para o currículo da educação básica e da formação/atuação de professores” de Frangella e Dias; “A Resolução CNE/CP n. 2/2019 e os retrocessos na formação de professores” de Gonçalves, Mota e Anadon; e “As tentativas de padronização do currículo e da formação de professores no Brasil” de Santos e Pereira.

Esses oito artigos, foram lidos e analisados e fomentaram esse trabalho em suas sessões, sendo “Políticas públicas em torno da educação” referindo a partes dos artigos de Santos e Pereira, Hypolito e Costa, Farias e Souza; “A formação docente e a BNCC” utilizando artigos de Frangella e Dias, Dourado, Santos e Pereira, e Cericato e Cericato; “Padronização do currículo” abordando, fortemente Santos e Pereira; e por fim “Novas resoluções” usufruindo novamente de Costa, Farias e Souza, Hypolito e ineditamente de Deconto e Ostermann e Gonçalves, Mota e Anadon.

### **As políticas públicas em torno da educação**

As políticas públicas, principalmente as educacionais, começam a ser reformadas pelo Estado na década de 1980, em uma perspectiva neoliberal. Essas reformas trouxeram mudanças nos espaços de decisões, nas ideologias, nas políticas no âmbito da Educação Básica e Superior, requerendo alterações nos processos de regulação e avaliação na educação do país (SANTOS; PEREIRA, 2016).

A Constituição Federal estabelece em 1988 que a educação deve ser gratuita e para todos, além de capítulos sobre a gestão democrática, o ensino, a pesquisa e a extensão em lócus universitário e a formação de professores. Outras temáticas também foram adicionadas à Constituição em capítulo sobre a educação. Com esse movimento legislativo, outras leis foram aprovadas, como a Lei nº 9.131/95 sobre avaliações periódicas nas graduações, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/1996 (LDB), o Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001), entre outras.

A LDB prevê que os currículos do Ensino Fundamental e Médio devem ter uma base nacional comum, diferentemente de um currículo nacional, pois a base deve ser complementada em cada instituição a partir das necessidades de seus integrantes. No entanto, mesmo que a BNCC seja constituída por parâmetros, o que se encontra nela é um menu de orientações para a aplicação de um currículo que não deixa espaço para as necessidades de seus usuários

(HYPOLITO, 2021).

No bojo das reformas neoliberais, no caso do Brasil e no contexto curricular, temos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Neles encontramos um norte mais específico para cada disciplina, tendo como intuito orientar as propostas curriculares das instituições de ensino, os materiais didáticos e as avaliações nacionais (causadoras de grandes críticas, discussões e controvérsias). Os PCNs têm um caráter produtivista, ainda mais quando se trata de avaliações nacionais, possibilitando o ranqueamento e a classificação das escolas, produzindo uma competitividade entre elas a fim de obter resultados baseados em números e não necessariamente na qualidade de ensino. Em suma, a logística dos PCN parte de uma lógica de mercado, com uma visão economicista da educação (SANTOS; PEREIRA, 2016).

Em um contexto mais amplo, temos o Plano Nacional de Educação (PNE), trazendo à tona a diversificação do sistema por meio de políticas de expansão da educação; a proposta dos recursos do governo para a educação; a aferição do processo de avaliação e capítulos inéditos sobre magistério da Educação Básica e a educação a distância e novas tecnologias. O documento abrange ainda o financiamento e a gestão educacional, mesmo com a ausência de um apoio financeiro pelo governo.

Em 2010, surge uma busca por inovações das políticas públicas para a educação por meio do Conferência Nacional de Educação (CONAE), e também a criação do Fórum Nacional de Educação. Em 2014, o novo PNE foi aprovado com 20 novas metas e várias estratégias que incidem sobre a formação de novos professores. Além de que todas as alterações realizadas no Ensino Básico, corrompe, de certo modo, a formação de professores.

A Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), formulou e disseminou a ideia de construção de uma Base Comum Nacional, com a proposta de indicar princípios para uma formação a fim de definir um caminho de identidade para o profissional da educação. O que era uma ideia genuína, se metamorfoseou em BNCC como currículo nacional, privilegiando certos conhecimentos e desprezando outros que não se expressam na Base (HYPOLITO, 2021).

Nesse cenário, as políticas de formação de professores para a Educação Básica ganham importância estratégica na reforma educativa em 1990. O professor se torna um fator importante para a educação. No entanto, aspectos trabalhistas como salário, infraestrutura, formação inicial e continuada, carreira não fazem parte das políticas de formação, dependendo do profissional se adaptar às condições não favoráveis para se inserir no ambiente de trabalho (COSTA; FARIAS; SOUZA, 2019).

Segundo Santos e Pereira (2016), a respeito da Educação Superior, novos decretos

relacionados a LDB permitem a flexibilização da estrutura da graduação no país, com o desdobramento efetivo na formação de professores. Segmentar a educação superior acaba por resultar na redução da educação em função do ensino, promovendo disputas no lugar de ocorrer uma nova dinâmica curricular, de novas diretrizes, outras prioridades e uma real valorização profissional.

Em 1996, a formação docente passa por tentativas de padronização, tendo como lastro legal a LDB. As licenciaturas têm início nas faculdades de filosofia (1930) como solução para a docência no ensino secundário. Na década de 60, cria-se os cursos de curta duração para formar professores para o ginásio e para o ensino secundário. Em 1970 surge a ideia de professor polivalente e o MEC cria as licenciaturas curtas (SANTOS; PEREIRA, 2016).

Em 1996, ocorre uma mudança na educação com a exigência do projeto pedagógico para a graduação de licenciatura, junto com as mudanças na Educação Básica. Com as transformações na Educação Básica, viu-se necessário a atualização do Ensino Superior a fim de oferecer a formação íntegra e humana, desde os primeiros anos até os últimos da escola básica. A LDB estabelece que todos os cursos de graduação devem se organizar dispondo de diretrizes nacionais curriculares, de certa maneira, propondo uma flexibilização na homogeneização dos currículos, deixando de lado a rigidez dos currículos para investir em inovações e diversificações de propostas curriculares (SANTOS; PEREIRA, 2016).

Em dezembro de 1997, a Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (SESu/MEC) convidou diferentes entidades e instituições educacionais para apresentar as propostas de diretrizes curriculares para os cursos de graduação. Isso resultou na aprovação da Resolução da CNE/CP nº 1, de 18 e fevereiro de 2002, instituindo as DCNs para a Formação de professores da Educação Básica, em nível de graduação plena. Logo após, houve a separação da licenciatura e do bacharelado desde o início da graduação (SANTOS; PEREIRA, 2016).

Com a aprovação da lei 9.394/96 e a CNE/CP nº 1 e nº 2, a carga horária teórico-prática aumentou significativamente, ficando em 300 horas de prática de ensino. Com o passar do tempo, foi-se trocando o nome até chegar em estágio supervisionado, como é conhecido hoje. Na CNE/CP nº 2, de 2015 foi aprovado o aumento da carga horária dos cursos, de 2.800 horas para 3.200. Apresentou-se, no mesmo documento, as diretrizes para a formação inicial e continuada de professores, tendo em vista o desenvolvimento profissional dos professores (SANTOS; PEREIRA, 2016).

## **A formação docente e a BNCC**

A formação docente relaciona-se, em definição, com fundamentos, princípios e diretrizes, além da articulação com a prática e o profissionalismo. Nessa instância, o currículo ganha importância no decorrer das diferentes concepções e dimensões que se apresentam nos projetos de políticas públicas referentes à educação. Em relação a esses dois últimos aspectos, pensar em docência a partir da prática não significa pensar na formação apenas. Deve-se levar em conta a articulação e o desenvolvimento de novas práticas educativas a fim de perceber que o conceito de desenvolvimento profissional se atrela ao exercício profissional docente, interferindo na carreira, no trabalho, nas políticas de formação e, principalmente, na prática educativa (TEIXEIRA, 2007).

O conceito de desenvolvimento profissional da docência aborda fatores que se ampliam, conectam e se multiplicam no cotidiano, averiguando que o profissional da educação esteja sempre em um ciclo de aperfeiçoamento de suas práticas. Então, podemos “pensar a docência como experiência alteritária, que se dá com o outro e daí exige e revela que é constituída de muitas dimensões: políticas, culturais” (FRANGELLA; DIAS, 2018, p. 2). A perspectiva de dinamismo do ser docente expõe que para lecionar não é suficiente saber e transpassar o conhecimento para outras pessoas. A questão docente é bem mais ampla, relacionando-se com processos de formação humana em constantes mudanças. Para isso, o currículo se instaura uma vez que se articula com a cultura por meio de decisões pedagógicas curriculares e práticas político-discursivas a fim de oferecer significação do conhecimento (FRANGELLA; DIAS, 2018).

Do mesmo modo que o trabalho do professor é repensado, existe a necessidade constante de adaptação à formação docente. Além de se considerar cada nível e conteúdo das disciplinas, é preciso adaptar o ensino a novos métodos e novas metodologias educacionais, às gerações recentes e de diferentes meios sociais. Assim sendo, a ideia de uma base comum nacional vem sendo formulada e aplicada nos marcos legais, nos critérios de formação de professores e se constitui, como o próprio nome diz, “na base”. Nesse sentido, a base vem sendo confirmada por vários motivos como: a formação teórica estável, a formação cultural, o docente como foco formativo, o domínio de novas tecnologias, entre outros aspectos relacionados ao ensino, à aprendizagem e à formação de professores (DOURADO, 2013).

Tratando sobre currículo, temos a BNCC, um documento de caráter normativo supostamente embasado na LDB, que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os estudantes precisam desenvolver no decorrer de sua estadia na Educação Básica. No

entanto, a obrigatoriedade da BNCC torna-se uma receita a ser seguida, não necessariamente tornando-se eficaz quanto ao desenvolvimento político-social da nação. Para justificar sua falha é dito na terceira versão do documento que “a busca por equidade na educação demanda currículos diferenciados e adequados a cada sistema, rede e instituição escolar” (BRASIL, 2018). Por dedução, nesse contexto, não caberia a proposição de um currículo nacional. No entanto, a BNCC não se identifica como currículo, direcionando supostamente apenas o conteúdo a ser ensinado e não o método de ensino, baseando-se “na comunhão de princípios e valores que, como já mencionado, orientam a LDB e as DCN” (FRANGELLA; DIAS, 2018, p. 6).

Ao curso de pedagogia, em específico, o parecer CNE/CP nº 05/05 associa os objetivos dos cursos de pedagogia aos objetivos do magistério. Um ano depois novas funções ao curso foram atribuídas como o ensino de LIBRAS na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Além disso, é permitido ao graduando a escolha de aprofundamento na etapa da educação em que se quer pesquisar, sempre focando na diversidade de quem será ensinado (DOURADO, 2013).

Por fim, como nada é estável, é preciso atenção aos documentos para que sigam uma linha condizente com a realidade social de graduandos, estudantes, pais, gestores e comunidade. Para isso, cursos de formação de professores devem atender a alguns requisitos legais como a compatibilidade da etapa da Educação Básica com a atuação profissional, complementação de estudos na educação continuada, articulação entre a formação inicial e a continuada etc. (DOURADO, 2013).

Com a implementação da LDB e CNE, a educação em geral se desenvolve a passos pequenos. Extinguiu-se a ideia de um currículo mínimo, até porque a padronização do currículo segue um caminho fácil para um processo tão complexo, desrespeitando as diversidades e as diferenças, tornando-se uma solução ineficaz para problemas que necessitam de atenção, inovação e investimento (SANTOS; PEREIRA, 2016).

A partir disso, é possível observar a insistência em resultados quantitativos, como nas avaliações nacionais propostas pelos PCN. A educação, em um sentido empresarial, torna-se uma forma de renda com um empreendimento em redes de escolas de Educação Básica, chegando ao Ensino Superior, passando por materiais didáticos e pedagógicos. Por esses motivos, a educação passa a ser vista como mercadoria e os trabalhos públicos passam a ser privatizados, dando cada vez mais força e voz aos empresários (BALL, 2001).

Contudo, a BNCC torna-se vaga. Muitos professores ainda não usufruem do documento para o preparo de suas aulas, sendo que novas medidas tornam-se necessárias para

a elevação do padrão de qualidade de ensino e aprendizagem, desde a infraestrutura até a formação inicial e continuada de professores, entendendo-se que docentes qualificados podem ser sinônimos de democratização da educação (SANTOS; PEREIRA, 2016). No entanto, encontramos é possível pensar em algumas competências que permitem possíveis caminhos para a formação de professores como a formação cultural dos mesmos, proporcionando a exploração de recursos artísticos, favorecendo uma Educação Superior ativa, aberta, plural e conectada aos desafios contemporâneos (CERICATO; CERICATO, 2018).

Com a aprovação da BNCC restaurou-se a formação de professores, propondo a orientação dos cursos de licenciatura, permitindo a implantação do currículo desejado nas escolas do país. Cericato e Cericato (2018) trazem como resposta à questão de o que é a formação de professores, sendo uma formação contínua e vital, paralelamente ao ciclo profissional. Em outras palavras, os traços de personalidade e vivências do indivíduo que é professor sempre aparecerão nos seus métodos de ensino. Para isso, é necessário atribuir significado à experiência formativa e tal significado vem da trajetória de vida junto a referentes culturais e valores sociais que constituem a docência. Também se acredita que a definição de competências proposta pela BNCC seja incitar a participação, a motivação e o impulso. Nesse sentido, ser competente quer dizer por ou se por em ação.

Para atender a BNCC na parte de mobilização, é implementado como proposta a inovação no método de ensino dos docentes (formação de professores) para asuperação dos métodos tradicionais que acreditam que as disciplinas de educação ofertadas nos bacharéis supram e sejam suficientes para o professor exercer seu trabalho. A fim de que isso ocorra, é defendido um modelo formativo de base cultural sólida que permita a conexão, a significação e a movimentação do conhecimento acumulado pela história da humanidade a partir da vivência de cada indivíduo. Ademais, é explícito que a interdisciplinaridade possa ser um caminho, uma vez que, o professor carrega para a sala de aula sua personalidade, suas pesquisas e compreensões.

O acesso aos recursos artísticos e culturais podem contribuir no impulsionamento das competências, do modo que serão significadas e como favorecerão as compreensões de mundo subsidiárias a partir de uma prática pedagógica melhor. Quando embasadas e articuladas nas demandas interdisciplinares, favorecem a atuação cidadã e o exercício crítico e autônomo de sua profissão, tendo ênfase no perpasso da atuação interdisciplinar e dos vínculos estabelecidos com a cultura e suas múltiplas possibilidades expressivas (música, teatro, literatura, dança, entre outras). Contudo, afirmam que a ação pedagógica que tem tais bases estimula a participação dos estudantes mobilizando processos de pensamento que

implica autonomia intelectual. Para tanto, é necessário que os professores estejam preparados para levar os estudantes a apreenderem e mobilizarem os conhecimentos, ao mesmo tempo em que nos formam com valores necessários para a vida em sociedade (CERICATO; CERICATO, 2018).

### **Padronização do currículo**

Após uma síntese do que ocorreu com a legislação a respeito da educação, podemos discutir sobre a padronização do currículo e da formação de professores da Educação Básica, após a aprovação da LDB, abrangendo tentativas de sistematização do currículo dentro de uma idealização empresarial, econômica e mirada apenas à produtividade do sistema de ensino.

A tentativa de padronização dos currículos da Educação Básica estende-se crescentemente no país e no mundo, com tendências homogeneizadoras que partem de situações e cenários governamentais atuais (SANTOS; PEREIRA, 2016). No Brasil, um marco desse movimento de padronização inicia-se pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (1996), constituindo-se em normas obrigatórias para a orientação do sistema de ensino, constando que o currículo precisa de uma parte comum e outra diversificada.

Na comum, é definido os conteúdos curriculares de cada série/ano além da modalidade, área de estudo, disciplinas, objetivos, propósitos, valores e comportamentos a serem alcançados em determinado período. Na parte diversificada, o objeto de estudo dessa padronização era a diversidade e a diferença, momento em que disciplinas como história e cultura afro-brasileira e indígena ganham espaço no currículo escolar. No entanto, as diretrizes não são consideradas forma de padronização do ensino por conter informações gerais para cada parte dele. Elas definem as disciplinas a serem trabalhadas, tanto na parte comum como em interdisciplinaridade e transversalidade de conteúdos e assuntos. De certo modo, as diretrizes auxiliam na construção de um Projeto Político Pedagógico, mostrando a importância das avaliações e uma boa relação família – escola, além da gestão participativa e outras instâncias a fim de oferecer uma qualidade integrada de ensino (SANTOS; PEREIRA, 2016).

Atualmente, a mais recente tentativa de padronização do currículo nacional é a BNCC. Nela fundem-se os preceitos legais da LDB, fixa-se as DCN para o Ensino Fundamental, frisando o Plano Nacional de Educação de 2014, além de trabalhar a inclusão de modo raso, até porque as noções de diferença e diversidade não combinam com a

metodologia de um “comum”. Por outro lado, investigando sobre o Movimento pela Base é possível notar a grande influência de fundações e organizações não governamentais mantidas por bancos e empresas, além de pessoas ligadas ao sistema de avaliação nacional e associação de gestores, que desenham uma educação mercantil nacional (SANTOS; PEREIRA, 2016).

### **Novas resoluções**

Após o Impeachment de Dilma Rousseff (2016), a educação assume um rumo de continuidade neoliberal sobre as políticas educacionais. A BNCC torna-se núcleo da reforma educacional, abrangendo também a formação de professores. Em conjunto com a reforma, o governo aprovou a resolução de 2019/2 que consiste na reformulação dos cursos de licenciatura e implementa a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), fundamentada pelo Parecer CNE/CP nº 22/2019 (DECONTO; OSTERMANN, 2021).

Em vista disso, o professor estabelece relações diretas entre os resultados de desempenho dos estudantes interferindo na formação do trabalho docente. Consequentemente, surge uma preocupação política para a construção de normatização dos parâmetros da formação, profissionalização, atuação e carreira docente. (COSTA; FARIAS; SOUZA, 2019). As políticas públicas voltadas para os professores se concretizam a partir do Parecer (CNE/CP 2/2015) e da Resolução CNE/CP2/2015) que determinam novas normas para a formação inicial e continuada de professores (HYPOLITO, 2021)

A Resolução de 2015 é suplantada pela Resolução CNE/CP n. 02/2019. Possuindo trinta artigos, a Resolução CNE/CP n. 2/2019 é organizado em nove capítulos e um anexo que apresenta a proposta da BNC-Formação, salientando a necessidade da formação docente seguir os princípios das competências gerais da BNCC. Na nova resolução, a formação inicial de professores passa a ter sua organização a partir de três áreas, são elas: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional. Para cada dimensão são estabelecidas competências estruturadas a partir de especificidades e listadas habilidades copiadas das propostas australianas (GONÇALVES; MOTA; ANADON, 2020). A resolução de 2019 se caracteriza por descrever como deve ser a formação inicial no país, estabelecendo a divisão de carga horária com ênfase em horas, conteúdos e anos do currículo, engessando a formação de professores e limitando a autonomia das universidades na organização curricular de cursos. (GONÇALVES; MOTA; ANADON, 2020).

A BNCC faz parte desse conjunto de políticas e começa a ser formulada em 2015,

mediante a uma exigência de órgãos internacionais, atrelado a uma organização curricular referente ao controle das práticas escolares, que demonstravam insatisfação no processo de ensino-aprendizagem e a supervalorização de competências e habilidades, procedendo na responsabilização do professor acerca dos resultados de testes avaliativos oficiais (COSTA; FARIAS; SOUZA, 2019). Comparando as diretrizes de 2015 e 2019, ocorre uma desvalorização docente, colocando o professor como ator central pelo sucesso ou fracasso na aprendizagem dos estudantes, responsabilizando diretamente o docente por suas qualificações (DECONTO; OSTERMANN, 2021). A responsabilização docente, com base no desempenho estudantil, culpabiliza o profissional como sendo o único fator que interfere na aprendizagem dos alunos. Marginaliza qualquer outra coisa como investimentos públicos, infraestrutura, situação socioeconômica e cultural das famílias, entre outros fatores (DECONTO; OSTERMANN, 2021).

A BNCC tem formato de currículo e é, porém, um documento para que as escolas se baseiem e construam suas propostas curriculares. É necessário fazer essa distinção pois muitas instituições estaduais e municipais tomam a BNCC como único documento curricular a ser seguido e copiado, limitando o trabalho do profissional docente. Tendo a educação como inteira, 60% dela é constituída pelo currículo e 40% pela autonomia docente em sala de aula. Portanto, adotar a BNCC como “receita” interfere diretamente nas propostas curriculares do sistema de ensino, afetando diretamente o campo de atuação e formação do professor (COSTA; FARIAS; SOUZA, 2019).

Quanto a pedagogia das competências, expostas na Resolução 2/2019, estão presentes como meio de garantia de desenvolvimento do sujeito, assim como os direitos e objetivos de aprendizagem, preconizando o profissional da educação como apenas praticante das dez competências gerais expostas na BNCC. Nessa limitação, o profissional tem seu trabalho cognitivo, teórico e prático reduzido a dez competências expostas em um único documento, tendo como resultado o retrocesso de formação docente (DECONTO; OSTERMANN, 2021).

As competências que sustentam a BNC-Formação evidenciam o reducionismo das práticas pedagógicas, baseando-se no conteúdo em que o professor aplicará em sala de aula, demonstrando o espelhamento entre a BNC-Formação e a BNCC. Com isso, é mostrado que uma não existe sem a outra. Com essa afirmativa, é explícito que os professores estão sendo formados/treinados para ensinar a BNCC. E, a partir dessas práticas, a construção de um perfil pedagógico docente se torna frágil e descaracterizado (DECONTO; OSTERMANN, 2021).

No caso da formação de professores, a BNCC limita e restringe a liberdade dos

professores ao arquitetar seus planos de ensino, como se fossem incapacitados de conhecer algo além da Base. Identifica-se na lógica do documento o processo de responsabilização docente, a centralidade nos processos de trabalho mediante a BNCC, o rebaixamento da formação quando se limita o professor a seguir uma receita curricular, a avaliação em larga escala que visa o desempenho das escolas – classificando-as quantitativamente – e a desintelectualização docente (COSTA; FARIAS; SOUZA, 2019).

O recurso de desintelectualização docente se caracteriza na desvalorização do profissional enquanto um pensador educacional. Enquanto o processo de meritocracia se conecta ao método de responsabilidade docente ligado a igualdade de oportunidades e não de resultados, ou seja, não oferecem oportunidades, culpando, na verdade, o profissional pelos resultados insatisfatórios, como se fosse uma responsabilidade individual e não coletiva ou política. Com isso, vem sucedendo a falta de referencial teórico na construção de conhecimento e na formação humana, com ênfase nas metodologias formativas docentes e nas políticas públicas de formação e pesquisa pedagógica. Conclui-se que o “fim da teoria” nas licenciaturas se mostra com um caráter praticista que apoia o saber fazer sem embasamento teórico nas ações formativas (COSTA; FARIAS; SOUZA, 2019).

A Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) se empenha pela garantia de políticas públicas educacionais com base na valorização, profissionalização e reformulação dos cursos de formação de professores, diferentemente da BNCC que configura a homogeneização de formação, profissionalização e valorização docente no Brasil. Além disso, a ANFOPE produz análises e estudos na área da educação, com ênfase na formação, valorização e profissionalização docente, servindo de referência na orientação de políticas públicas de formação, sendo uma luta pela garantia da educação enquanto direito e dever da escola pública de qualidade (COSTA; FARIAS; SOUZA, 2019).

Para a Associação, a BNCC não assegura a formação e a valorização dos professores e pedagogos. Alegando a não existência de força para a gestão democrática, pesquisa e ao trabalho como base educativa, debilitando a autonomia do círculo escolar. Concluindo, a BNCC corrobora com um histórico de desmerecimento profissional e esmaece a formação, a carreira e os salários, desautorizando a escola como âmbito do saber, de ensino e aprendizagem e da profissionalização docente (COSTA; FARIAS; SOUZA, 2019). O governo, traz como solução a BNC-Formação que, por algum motivo, esperam que se, seguindo à risca o documento, todos os problemas educacionais do país estarão resolvidos. Porém, fica explícito a tentativa de controlar a ação docente através da padronização do ensino (DECONTO; OSTERMANN, 2021).

## Conclusão

A formulação de políticas educacionais tem sido influenciada por base em “evidências” (números), o que impõe certos padrões quantitativos sobre âmbitos qualitativos. Prova disso são as avaliações em larga escala, a criação de índices, exames padronizados, utilizados como base de dados ou “evidências” para se encontrar a falha na educação e garantir uma suposta melhoria na mesma (HYPOLITO, 2021). Ainda nesse cenário de políticas educacionais, encontramos uma visão mercadológica que trouxe a legislação da formação docente baseado na BNCC, orientando políticas em relação a infraestrutura, seleção de conteúdos, formação docente e avaliações (DECONTO E OSTERMANN, 2021).

A Base age como amparo legal que o capital encontra para o seu avanço e materialidade na educação, induzindo a padronização curricular a favor dos interesses do mercado, da exclusão da diversidade e das minorias sociais, apontando as competências como meio de preconizar a flexibilidade do trabalho docente, empobrecendo a formação dos trabalhadores da área de educação e facilitando a privatização educacional. Para tanto, as resistências devem priorizar a construção de um projeto de formação docente emancipador, crítico, criativo e dialógico, com o intuito de fortalecer o direito do trabalho e a formação docente digna (COSTA; FARIAS; SOUZA, 2019).

A influência neoliberal na educação em um contexto globalizado deve-se à expansão de mercado requerida e imposta pelo capitalismo, com modificações na produção e no trabalho e no desenvolvimento de novas tecnologias, principalmente em âmbito pandêmico. Desse modo, é perceptível que o neoliberalismo se instaura como uma racionalidade discursiva que rege a produção política, econômica, social e cultural (HYPOLITO, 2021). Com isso, o neoliberalismo mantém uma educação descaracterizada que usufrui da desqualificação, esvaziando currículos e processos formativos, utilizando de metodologias pedagógicas idealistas, pragmáticas e neoprodutivas (DECONTO E OSTERMANN, 2021). Nessa direção, a ideia de uma base nacional comum curricular surge para assegurar a formação básica comum, unindo a valorização cultural e artística nacional e regional e se transforma em uma receita a partir do princípio de que todos os profissionais da educação são orientados a utilizá-la, resultando em algo semelhante a um currículo nacional (HYPOLITO, 2021).

Por fim, enfatizando que a BNCC quer uma formação humana, para além dos conteúdos teóricos, tendo o objetivo de formar indivíduos capazes de enfrentar problemas

individuais ou coletivos para a diminuição ou então erradicação da falência do sistema escolar e então, tendo como propósito a relação direta dos conhecimentos do professor e da aprendizagem dos alunos.

Para tanto, a formação efetiva e satisfatória de professores pode torná-los capazes de implementar práticas pedagógicas intencionais, unindo conteúdos, metodologias e instrumentos para que se tenha uma soma de se fazer pensando e de se pensar fazendo, resultando em uma prática educativa produtiva. Entende-se que os processos formativos são complexos e multifacetados e sugerir um modelo único a ser seguido é ingenuidade. Na literatura, busca-se apresentar uma alternativa na interdisciplinaridade com ênfase na desconstrução de um padrão de percursos formativos. Concluem que, além de formar novas gerações, é necessário a formação de professores formadores, oferecendo-lhes a proposta de articulação de conhecimentos específicos, saberes pedagógicos e metodologias culturais, dando autonomia ao profissional que realiza seu trabalho (CERICATO; CERICATO, 2018).

Concluindo, a ideia de atualização sobre leis e recursos para a educação, tanto básica quanto superior, classifica-se como recente e, apesar de todos os desafios, homogeneizar a educação do país tem sido uma ideia constante a fim da produção de resultados quantitativos, instaurando uma ideia longínqua de educação de qualidade. É nítido que novas gestões e ementas governamentais são necessárias para a inserção de educação de qualidade, a famosa educação para todos.

## **Referências**

ARAÚJO, L. F. S.; DOLINA, J. V.; PETEAN, E.; MUSQUIM, C. A.; BELLATO, R.; LUCIETTO, G. C. Diário de pesquisa e suas potencialidades na pesquisa qualitativa em saúde.

**Revista Brasileira de Pesquisa em Saúde**, p. 53-61, set. 2013.

BALL, Stephen J. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, jul/dez, 2001. Disponível em: file:///C:/Users/M%C3%A1rcio/Downloads/Documents/ball.pdf. Acesso em: 06 jan. 2022.

BALL, Stephen J. Performatividade, Privatização e o Pós-Estado do Bem-Estar. **Educação e Sociedade**, v. 25, n. 89, set/dez, 2004.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

Disponível em: Início (mec.gov.br) Acesso em: 06 jan. 2022.

BORGES, F. A.; SILVA, A. R. N. O diário de pesquisa como instrumento de acompanhamento da aprendizagem e de análise de implicação do estudante/pesquisador. **Interface**, v. 24, p. 1-14, 16 out. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/HyBHvWzGcgsFTfFrSLwLw8S/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 06 jan. 2022.

CERICATO, I.; CERICATO, L. A formação de professores e as novas competências gerais propostas pela BNCC. **Revista acadêmica de Educação do Instituto Vera Cruz**, [s. l.], v. 8, ed. 2, p. 137 - 149, 2018. DOI: 10.14212/veras.vol8.n2.ano2018.art327.

COSTA, M. C. S.; FARIAS, M. C. G.; SOUZA, M. B. A base nacional comum curricular (bncc) e a formação de professores no brasil: retrocessos, precarização do trabalho e desintelectualização docente. **Movimento**, Niterói, p. 91-120, jan/jun 2019. DOI: <https://doi.org/10.22409/mov.v0i10.535>.

DECONTO, D. C. S.; OSTERMANN, F. Treinar professores para aplicar a BNCC: as novas diretrizes e seu projeto mercadológico para a formação docente. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, Porto Alegre, p. 1730-1761, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-7941.2021.e84149>.

DOURADO, L. F. A formação de professores e a base comum nacional: questões e proposições para o debate. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [s. l.], v. 29, p. 367-388, 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/43529/27398> . Acesso em: 8 maio 2020.

FRANGELLA, R. C. P.; DIAS, R. E. Os sentidos de docência na BNCC: efeitos para o currículo da educação básica e da formação/atuação de professores. **Educação Unisinos**, v. 22, ed. 1, 2018. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.221.01/60746115>. Acesso em: 31 de maio de 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em:

file:///C:/Users/M%C3%A1rcio/Downloads/Documents/GIL,%20Antonio%20Carlos%20-%20Como%20elaborar%20projetos%20de%20pesquisa.pdf. Acesso em: 06 jan. 2022.

GONÇALVES, S. R. V.; MOTA, M. R. A.; ANADON, S. B. A Resolução CNE/CP n. 2/2019 e os retrocessos na formação de professores. **Revista da ANFOPE: Formação em Movimento**, [s. l.], p. 360-379, 2020. DOI: <https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2020.v2i2n4.360-379>.

HYPOLITO, Á. M. Padronização curricular, padronização da formação docente: desafios da formação pós-bncc. **Revista Práxis Educacional**, Pelotas, p. 1-18, 2021. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i46.8915>.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 1992. Disponível em: file:///C:/Users/M%C3%A1rcio/Downloads/Documents/1553321464-Metodologia-do-trabalho-cientifico-Eva-M-Lakatos-e-Marina-de-A-Marconi.pdf. Acesso em: 06 jan. 2022.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Katál**, Florianópolis, v. 10, n. especial, p. 37-45, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe.pdf>. Acesso em: 02 out. 2017.

MACEDO, Neusa Dias de. **Iniciação à pesquisa bibliográfica: guia do estudante para a fundamentação do trabalho de pesquisa**. 2.ed. São Paulo: Loyola, 1994.

OXFORD Languages; **Dicionário de português da Google**: [S. l.], 2021. Disponível em: <https://languages.oup.com/google-dictionary-pt/>. Acesso em: 06 jan. 2022.

PEZZATO, L. M.; BOTAZZO, C.; L'ABBATE, S. O diário como dispositivo em pesquisa multicêntrica. **Saúde e Sociedade**, v. 28, n. 3, p. 296-308, 16 jul. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/DHWtPbhBJQ6gcJzhqSdrG9w/?lang=pt>. Acesso em: 06 jan. 2022.

RAMALHO, Â. M. C.; MARQUES, F. L. M. **Classificação da pesquisa científica**:

Classificação da pesquisa. [S. l.: s. n.]. Disponível em:  
file:///C:/Users/M%C3%A1rcio/Downloads/Documents/PESQENSINOAULA5\_2.pdf.  
Acesso em: 06 jan.2022.

RODRIGUES, A. J. **Metodologia científica**: completo e essencial para a vida universitária.  
[s.l]: Avercamp, 2006. Disponível em: acervo pessoal digital. Acesso em: 06 jan. 2022

SANTOS, L. L. C. P.; PEREIRA, J. E. D. Tentativas de padronização do currículo e da  
formação de professores no brasil. **Caderno CEDES**, v. 36, e. 100, p. 281 - 300, 2016. DOI:  
10.1590/CC0101-32622016171703.

TRAINA, A. J. M.; JÚNIOR, C. T. Como fazer pesquisa bibliográfica. **Sociedade Brasileira  
de Computação – SBC**, [S. l.], v. 2, n. 2, 4 dez. 2020. p. 30-35. Disponível em:  
comoFazerPesquisasBibliograficas.pdf. Acesso em: 06 jan. 2022.