

ESVAZIAMENTO DA AUTONOMIA DOCENTE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REFLEXÕES INICIAIS

THE EMPTYING OF FACULTY AUTONOMY IN TEACHER TRAINING: INITIAL REFLECTIONS

EL VACÍO DE LA AUTONOMÍA DOCENTE EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO: REFLEXIONES INICIALES

Clercio Abreu de Sousa¹

Universidade Estadual do Ceará – UECE

Maraiane Pinto de Sousa²

Universidade Estadual do Ceará - UECE

Resumo

O objetivo desta pesquisa é levantar reflexões advindas de um projeto de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) através de uma revisão narrativa, sobre as implicações do esvaziamento da autonomia docente na formação inicial de professores da educação básica, em face de políticas curriculares como a Base Nacional Comum Curricular (2017) e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (2019), concebidas sob a influência do neoliberalismo. Trata-se de um estudo com abordagem qualitativa, bibliográfica desenvolvido através da leitura e sistematização de conceitos a partir das obras de Apple (2024), Arroyo (2013) e Branco (2018) sobre políticas educacionais em contexto neoliberal, formação e trabalho docente. Como resultado evidenciamos, parcialmente, a distância da realidade e imposições feitas sob a orientação das normativas, visto que para além de uma inofensiva construção de currículos, os interesses pretendem nortear as práticas escolares visando apreensão dos postulados neoliberais pelos estudantes.

Palavras-chave: Autonomia Docente; Formação de Professores; BNCC; BNC-F.

Abstract

The objective of this research is to raise reflections arising from a Final Course Project through a narrative review on the implications of the erosion of teacher autonomy in the initial training of basic education teachers, in the face of curricular policies such as the Base Nacional Comum Curricular (2017) and the Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (2019), conceived under the influence of neoliberalism. This is a qualitative, bibliographic

¹ Estudante do curso de pedagogia na Universidade Estadual do Ceará – UECE; bolsista pelo programa de iniciação científica da UECE, com pesquisa focada na BNCC nas escolas de Ensino Fundamental (anos iniciais) no município de Fortaleza. Fortaleza, Ceará, Brasil. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0866697132203133>. E-mail: clercio.sousa@aluno.uece.br. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3422-7478>.

² Doutora e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba - PPGE-UFPB, na linha de Políticas Educacionais. Docente do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará – UECE. Fortaleza, Ceará, Brasil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8223914567307791>. E-mail: maraiane.pinto@uece.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4488-5264>.

study developed through the reading and systematization of concepts from the works of Apple (2024), Arroyo (2013), and Branco (2018) on educational policies in a neoliberal context, teacher training, and work. As a result, we partially highlight the distance from reality and the impositions made under the guidance of regulations, since, in addition to a harmless construction of curricula, the interests aim to guide school practices with a view to students' understanding of neoliberal postulates.

Keywords: Teaching Autonomy; Teacher Training; BNCC; BNC-F.

Resumen

El objetivo de esta investigación es recopilar reflexiones derivadas de un proyecto de Trabajo de Conclusión de Curso (TCC) a través de una revisión narrativa sobre las implicaciones del vaciamiento de la autonomía docente en la formación inicial de los profesores de educación básica, ante políticas curriculares como la Base Nacional Común Curricular (2017) y la Base Nacional Común para la Formación Inicial de Profesores de Educación Básica (2019), concebidas bajo la influencia del neoliberalismo. Se trata de un estudio con un enfoque cualitativo y bibliográfico, desarrollado a través de la lectura y sistematización de conceptos a partir de las obras de Apple (2024), Arroyo (2013) y Branco (2018) sobre políticas educativas en el contexto neoliberal, la formación y el trabajo docente. Como resultado, evidenciamos, en parte, la distancia de la realidad y las imposiciones realizadas bajo la orientación de las normativas, ya que, más allá de una construcción inofensiva de los planes de estudio, los intereses pretenden orientar las prácticas escolares con el fin de que los estudiantes asimilen los postulados neoliberales.

Palabras claves: Autonomía docente; Formación de profesores; BNCC; BNC-F.

INTRODUÇÃO

Este estudo emerge de reflexões iniciais de um projeto de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que está em andamento, o qual as temáticas atravessam o processo de constituição do *ser professor(a)*, atrelado à problemática do esvaziamento da autonomia docente. Essa questão se acentua em confluência com propostas curriculares nacionais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Base Nacional Comum Curricular para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-F), concebidas em um contexto neoliberal.

A pesquisa central está fundamentada na justificativa da urgência em analisar as intrincadas relações entre as dinâmicas do neoliberalismo e o progressivo esvaziamento da autonomia docente, com foco específico em suas implicações para a formação inicial de professores da educação básica brasileira. Conforme argumenta Apple (2024), o cenário educacional tem sido crescentemente influenciado por uma convergência entre um estado com forte viés avaliativo e de mercado e por novas modalidades pedagógicas e curriculares de cunho tecnocrático e gerencial.

O termo 'esvaziamento' é adotado na obra de Facci (2024), que trata das contribuições da teoria da Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky (2003) para discutir as políticas educacionais de cunho neoliberal, onde compara criticamente tendências didático-



pedagógicas que desvalorizam o papel do/a professor/a na educação escolar frente às múltiplas demandas do trabalho docente.

Aproximando-se dos conceitos da referida autora, neste estudo adotaremos como 'esvaziamento da autonomia docente' a perda ou redução da atuação e das tomadas de decisões dos(as) professores(as) em relação ao trabalho desenvolvido com os(as) alunos(as), que levanta questões também em relação à valorização do profissional educador(a). Defendemos que isso ocorre, especialmente, no que diz respeito à padronização do planejamento das práticas pedagógico-escolares até a avaliação da aprendizagem. Segundo Nascimento, Matos e Zibetti (2019, p. 51):

O esvaziamento da função docente como aquele a quem compete ensinar e, ao mesmo tempo, a intensificação de seu trabalho, tem permeado as discussões de setores da educação e de áreas afins. Essas discussões parecem carregadas de angústia, inquietação e sofrimento, por parte de muitos professores, que se percebem, cada vez mais, engessados frente às exigências da profissão, em um contexto de valorização desmedida do lucro capitalista (grifos nossos).

Tal processo delimita a profissão docente a um caráter reducionista em meio ao contexto complexo e diverso das escolas públicas de educação básica do Brasil, configurando-se como uma estratégia neoliberal de restringir a atuação dos(as) profissionais da educação a práticas norteadas por uma *base comum*.

Qual é a qualidade de educação garantida por uma Base que se anuncia como *comum*? Sússekind e Maske (2020) nos alerta que é preciso reconhecer o protagonismo dos que habitam os cotidianos escolares. Ao restringir o ambiente escolar às práticas ditas *comuns*, deixamos de lado diversidade e complexidade permeia a sala de aula, desconsideramos pontos relevantes aos quais, geralmente, não damos a devida importância, como a distância que cada estudante demora para chegar à escola, quantas horas de sono cada um teve na noite anterior, quantos conseguiram tomar café da manhã ou não para não chegarem atrasados/as à aula, em quantas escolas o/a professor/a trabalha na semana, entre outros fatores que tensionam a vida dos alunos/as e docentes. Como as políticas curriculares nacionais reproduzem desigualdades em um contexto de valorização da lógica capitalista?

Diante disso, torna-se de extrema relevância a compreensão de como a padronização curricular, que deságua na centralidade das avaliações externas e na ênfase em habilidades e competências – características marcantes desse contexto neoliberal que



visa uma sociedade produtiva e competitiva – impacta aspectos fortemente relacionados à qualidade da educação, uma educação que, supostamente, é para todos(as).

Neste estudo abrimos espaço para reflexão sobre as propostas curriculares de caráter verticalizado, avaliativo e descontextualizado, por compreendermos a impossibilidade da construção de uma escola emancipatória em uma sociedade autoritária. É fundamental entender como a BNCC (2017) e a BNC-Formação (2019), ao priorizarem a mensuração de resultados e a formação de indivíduos para o mercado, moldam a identidade e a prática de futuros professores.

Em um contexto educacional onde as políticas curriculares nacionais tensionam o papel docente, surge uma questão central: quais as implicações do esvaziamento da autonomia docente para a formação de professores à luz de políticas curriculares fincadas em pressupostos neoliberais? É de extrema importância fazer ecoar o grito abafado desses sujeitos, um grito de resistência latente às amarras neoliberais na busca por uma prática educativa, versada sob um processo que não se concede uma nota, e sim participativo de responsabilização e regulação coletiva (Imbernón 2016).

O objetivo geral é levantar reflexões iniciais parciais, tendo em vista que a pesquisa principal está em andamento, advindas do projeto de TCC, através de uma revisão bibliográfica, sobre as implicações do esvaziamento da autonomia docente na formação inicial de professores da educação básica brasileira, em face de políticas curriculares nacionais como a BNCC (2017) e a BNC-F (2019), concebidas sob a influência do neoliberalismo. A narrativa deste estudo se construiu a partir das leituras de autores/as que abordam temáticas das políticas educacionais, trabalho e formação docente no contexto das disputas dos interesses neoliberais.

Por fim, como objetivos específicos, buscamos entender como essas políticas educacionais nacionais impactam no esvaziamento do trabalho docente, secundarizando a atuação do(a) professor(a) em prol da centralidade de avaliações e de habilidades e competências, desvalorizando as diversas identidades presentes no ambiente escolar com propostas curriculares verticalizadas, contribuindo assim para o debate crítico e a construção de caminhos para uma formação docente que valorize uma educação pautada pela valorização dos(as) alunos(as) e diversos sujeitos da escola, operacionalizando o trabalho educativo.

METODOLOGIA

Este estudo adota uma abordagem qualitativa do tipo exploratória e foi pautada no



procedimento de revisão bibliográfica. A abordagem qualitativa é fundamental para aprofundar a compreensão dos fenômenos sociais, permitindo explorar os múltiplos significados que permeiam a problemática do esvaziamento da autonomia docente sem restringir os resultados a dados quantificáveis, já que o cotidiano escolar se constrói de muitas subjetividades que não são mensuráveis. Conforme Valle e Ferreira (2025) ressaltam, a abordagem qualitativa possibilita uma análise detalhada e reflexiva da realidade, o que é crucial para este trabalho exploratório.

Dentre os tipos de pesquisa que se alinham a essa abordagem e aos objetivos de pesquisa, selecionamos o exploratório para investigar a temática, por compreender sua complexidade, buscando identificar as possíveis causas e dimensões das problemáticas desta pesquisa. Gonçalves (2011, p. 67) explica que a pesquisa exploratória “se caracteriza pelo desenvolvimento e esclarecimento de ideias, com o objetivo de oferecer uma visão panorâmica, uma primeira aproximação de um determinado fenômeno que é pouco explorado”. Com isso, os resultados poderão aprofundar a pesquisa de TCC principal e relacionando os debates que foram levantados ao longo do trabalho, além das lacunas que forem encontradas em sua discussão e/ou conclusão.

O método de revisão bibliográfica nos permitiu a construir uma sólida narrativa teórico-conceitual para este estudo, conforme preconizado por Gil (1994). Através da leitura e análise de diversas fontes, foi possível levantar os debates sobre as implicações do esvaziamento da autonomia docente na formação de professores, em face de políticas como a BNCC (2017) e a BNC-F (2019). As aproximações teóricas foram essenciais para a compreensão dos temas centrais da pesquisa principal e de grande relevância para a construção dessas reflexões iniciais, visto que a partir das obras estudadas pode-se compreender melhor os caminhos do desenvolvimento da temática e suas limitações.

A seleção da bibliografia que embasou esta pesquisa obedeceu a dois parâmetros da proposta de Lima e Mito (2007), que consideram: 1) a temática, buscando autores que estudam temática que pautam as políticas educacionais, com foco específicos em pesquisadores/as que tratam da BNCC e na BNC-Formação, trabalho docente e a execução das referidas políticas na escola e contexto neoliberal em que são pensadas e 2) a cronologia, pois buscamos explorar a temática abordada desde de suas primeiras concepções até a atualidade. Datamos a sistematização das produções científicas que tratam sobre as discussões das normativas estudadas a partir de 2017, ano de implementação da terceira versão da BNCC e anterior à BNC-F, que já foi alvo de debate pela academia. As obras que dizem respeito à temática do trabalho e autonomia docente,



exploramos autores/as que ampliam essa datação por ser uma temática que atravessa diversos aspectos histórico-políticos.

Diante disso, dividimos as obras em dois blocos temáticos contextuais: 1) trata de artigos e livros que atravessam as temáticas relativas à produção das políticas educacionais e formação docente em um contexto de disputas dos interesses neoliberais e 2) as produções que tratam sobre autonomia e trabalho docente relacionando às concepções de currículo e valorização do professor(a).

No que tange os detalhes sobre o primeiro bloco:

QUADRO 01 – Obras/autores/fontes

OBRAS	AUTORES	FONTES
Currículo em disputa: contextos interdiscursivos de produção da base nacional comum curricular. (2018)	Albino, Rocha e Pereira	Livro Currículo e formação docente: múltiplos diálogos. 1. ed. Curitiba: Appris, 2018, p. 17-41.
O discurso curricular da proposta para a BNC da formação de professores da educação básica. (2019)	Farias	Retratos da Escola, Brasília, v. 13, n. 25, jan./maio 2019.
Impertinências Entre Trabalho, Formação Docente e o Referencial de Competências. (2019)	Silva	Retratos da Escola, Brasília, v. 13, n. 25, jan./maio 2019.
Formação docente em contexto neoliberal: projetos e disputas nas políticas educacionais. (2020)	Sousa	Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020
BNCC: a quem interessa o ensino de competências e habilidades? (2019)	Branco	Debates em Educação, Maceió, v. 11, n. 25, set./dez. 2019.

Fonte: Autores, 2025.

Sobre o quadro do segundo bloco temático:

QUADRO 02 – Obras/autores/fontes

OBRAS	AUTORES	FONTES
Currículo, território em disputa. (2013)	Arroyo	Livro publicado pela editora Vozes, 5. ed. Petrópolis, 2013.
A Implantação da Base Nacional Comum Curricular no Contexto das Políticas Neoliberais. (2018)	Branco, Branco, Nagashima e Zanatta	Livro publicado pela Appris editora, 10. ed. - Curitiba, 2018.
Autonomia de professores.	Contreras	Livro publicado pela editora Cortez, São Paulo, 2002.



Sofrimento psíquico docente: atuação de psicólogas escolares para o desenvolvimento emocional de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural. (2024)	Lima e Oliveira	Livro Pesquisas e práticas sobre o sofrimento e o adoecimento com fundamentos na psicologia histórico-cultural. 1. ed. Curitiba: Appris, 2024
Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária. (2016)	Imbernón	Livro publicado pela editora Cortez, São Paulo, 2016.

Fonte: Autores, 2025.

Através da leitura desses autores e seus respectivos trabalhos, foi possível trilhar os caminhos que serão discutidos na próxima seção. Por fim, por se tratar de uma pesquisa exclusivamente de revisão bibliográfica focada em trabalhos acadêmicos e obras, não foi necessária a submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), de acordo com a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Essa resolução isenta de apreciação ética as pesquisas que utilizam informações de acesso público ou que não envolvem seres humanos diretamente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este tópico intenciona apresentar as análises da proposta do trabalho, tal como as discussões acerca da temática, destacando o objetivo elencado e as implicações da BNCC (2017) e BNC-F (2019), como resultado da influência neoliberal na educação, para o esvaziamento da autonomia docente.

A QUALIDADE DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO E A AUTONOMIA DOCENTE

Afinal, o que consideramos qualidade em educação? Nosso ponto de partida é a problematização de uma qualidade com viés produtivo, raso e pré-definido. Como argumenta Imbernón (2016), uma qualidade produtiva, baseada na mera obtenção de objetivos, pode gerar a segregação daqueles que não se enquadram na norma estabelecida, alertando para soluções que podem criar mais problemas do que resolver.

Para o autor, a qualidade não é um conceito estático, não há consenso sobre ela e nem um modelo único; é preciso considerar “a concepção de escola, do professorado, da educação e do ensino” (Imbernón, 2016, p. 16). Defendemos, portanto, uma qualidade democrática, que promova uma educação para todos(as), pensada sob uma perspectiva colaborativa que valoriza a realidade e o diálogo com os protagonistas do processo de ensino-aprendizagem: professores(as) e estudantes.

Prezar por uma qualidade educacional democrática é reafirmar o papel que a



educação tem na construção da sociedade porque, além de ser um instrumento de promoção da justiça social, também tem influência direta na cultura e no modo que toda a população vive (Branco, 2018).

Compreendemos que a educação em seus diversos níveis, etapas e modalidades tem sido um campo de disputa entre governos, instituições particulares e organizações multilaterais que cobiçam lugares nas tomadas de decisões educacionais com a finalidade de defender seus interesses ligados à manutenção da máquina capitalista.

Por isso, é crucial refletir sobre as propostas curriculares de caráter verticalizado, avaliativo e descontextualizado, compreendendo a impossibilidade de construir uma escola emancipatória em uma sociedade autoritária. Sob essa lógica, é necessário tecer reflexões acerca do esvaziamento da autonomia docente como uma das principais temáticas que permeiam este estudo, ampliando o discurso sobre a qualidade do trabalho do professorado brasileiro.

Esses profissionais estão na linha de frente do processo educativo, buscando diariamente a efetivação de sua responsabilidade social com os objetivos principais da escola que, segundo Lück (2009) e Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), visam à promoção da aprendizagem e à formação da cidadania, valores e atitudes dos(as) alunos(as). Para que construam uma prática qualitativa em seu ofício, é importante discutir como o trabalho docente é concebido, bem como seus desafios e possibilidades diante das exigências das políticas educacionais vigentes que orientam sua prática.

Contreras (2002, p. 32) defende que, “se quisermos abordar o tema da autonomia profissional, precisamos discutir os aspectos contraditórios e ambíguos”. Por isso, compreendemos que essa discussão se mostra relevante e deve ser feita a partir do ponto de vista de quem exerce o trabalho de ensinar.

A autonomia dos(as) professores(as) é um processo contínuo e construído ao longo da jornada, caracterizado pela capacidade de tomar decisões e assumir responsabilidades de forma coletiva, e não isolada (Contreras, 2002). Por não ser um conceito estático e pré-definido, contraria uma educação de caráter técnico-burocrático.

A padronização do processo educacional é, nesse sentido, um fator de grande relevância para a perda da autonomia profissional. Ao se tornar um mero executor técnico, orientado por diretrizes, o(a) professor(a) deixa de ser um profissional que pensa e decide sobre sua prática, culminando no esvaziamento de sua autonomia. Contreras (2002) argumenta que, assim como o conceito de qualidade da educação vem sendo descontextualizado, o significado de autonomia docente toma o mesmo caminho.



Isso ocorre frente aos diversos papéis atribuídos à profissão e à perda de significado acerca da docência. Ademais, a implantação de políticas educacionais que se alinham aos interesses neoliberais tende a usurpar a idealização de uma prática educativa saudável de grande parte dos(as) docentes, desvirtuando suas identidades profissionais.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) defendem que não se pode ignorar a existência de dispositivos legislativos e organizacionais do sistema de ensino, mas, por outro, que eles podem e devem ser questionados no interesse de um projeto de educação emancipatória que vise a promoção dos objetivos escolares construídos coletivamente. Os autores reconhecem a importância das políticas educacionais e das normas legais para o ordenamento político, jurídico, institucional e organizacional do sistema de ensino, mas defendem a submissão dessas normativas a uma avaliação crítica do ponto de vista social e ético, uma vez que as leis devem estar a serviço do bem comum, da democracia, da justiça, da solidariedade, dos interesses dos mais diversos grupos e culturas.

A discussão sobre a qualidade da educação e a autonomia docente revela uma tensão fundamental entre a visão produtiva e instrumental e uma perspectiva democrática e emancipatória. Enquanto a primeira, alinhada a interesses neoliberais, busca padronizar e controlar o trabalho dos professores, a segunda defende uma educação que promova a justiça social e a cidadania, valorizando a capacidade dos docentes de pensar, decidir e agir de forma crítica e coletiva.

É nessa encruzilhada que se torna vital questionar as políticas e normas educacionais vigentes, não para negá-las, mas para submetê-las a um exame ético e social, garantindo que sirvam ao bem comum e à construção de uma prática pedagógica verdadeiramente qualitativa e autônoma, em prol de uma escola que de fato emancipe seus alunos e alunas.

Portanto, a formação de professores precisa contribuir significativamente para a existência de sujeitos capazes de participar no processo de construção de um projeto educacional que assegure educação e ensino de qualidade para todos(as).

POLÍTICAS CURRICULARES E SEUS IMPACTOS NA AUTONOMIA DOCENTE

A BNCC (2017), lançada em sua versão final em dezembro de 2017 pelo Ministério da Educação (MEC) como documento que estabelece um conjunto de aprendizagens fundamentais a serem desenvolvidas pelos(as) estudantes ao longo da educação básica, veio com a proposta de orientar os currículos e projetos político-pedagógicos de todas as escolas do país situando-se na lógica do capital e trazendo “[...]uma determinação curricular



tecnicista, individualista e meritocrática, que responsabiliza os sujeitos da escola pública pela qualidade da educação” (Cury; Reis; Zanardi, 2018, p. 119).

Posteriormente, o MEC instituiu, em dezembro de 2019, a proposta da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-F), caracterizando um documento de adequação às necessidades da BNCC, tangenciando o campo da formação de professores (Sousa, 2020).

Embora a BNCC (2017) tenha sido divulgada pelo estado brasileiro como um documento democrático e participativo, Albino, Rocha e Pereira (2018, p. 35) evidenciam aspectos problemáticos em relação à sua produção, defendendo que “as oportunidades para essa participação não foram efetivas”. Segundo as autoras, a influência que poderia ser exercida sobre as tomadas de decisões estava limitada pela existência de certos conceitos e canais *legítimos*, bem como pela forma *apropriada* de participação, restringindo-se a uma avaliação meramente quantitativa.

Esse modelo representativo de participação reforçou a separação entre o grupo que planeja, o que legitima e o que executa a proposta, configurando um estilo gerencial verticalizado, contraditório aos princípios de uma gestão democrática, condição básica regulamentada pela Constituição Federal de 1988 como um dos princípios orientadores do ensino público (Art. 206). O que nos leva a refletir: por que as decisões educacionais são pensadas fora da escola?

Embora a BNCC (2017) busque orientar e garantir direitos de aprendizagem, ela restringe o espaço para o diálogo e a contextualização do ensino às realidades específicas de cada turma e escola, além de não valorizar os saberes dos(as) professores(as). Essa padronização curricular, conforme aponta Sousa (2020), atinge o pensar educacional e, conseqüentemente, a prática em sala de aula. Esse espaço, segundo Arroyo (2013), é o lugar onde as identidades de docentes e estudantes são (re)construídas, onde se vivenciam realizações, mal-estares, frustrações e as crises na docência, mas também é um lugar de resistência. Esses aspectos, atrelados às diversas infâncias e adolescências, não são valorizados nas propostas curriculares, pois favorecem os interesses neoliberais, ignorando a infinidade de horizontes presentes no chão da sala de aula.

Da mesma forma, a centralidade das avaliações externas, frequentemente utilizadas como indicadores de qualidade e para a alocação de recursos, impõe uma vivência escolar baseada em concepções conteudistas que se materializam em números estatísticos-matemáticos, o que culmina em classificações hierárquicas entre escolas.

Segundo Arroyo (2013, p. 28), esse contexto avaliativo restringe o trabalho docente



a uma atuação meramente de 'aulista', onde o foco do processo pedagógico se limita "apenas aos conteúdos que cairão nas provinhas ou nos provões", acabando por "desumanizar o trabalho docente e, ainda, descaracterizar o estudante na sua condição de diferente, de outro legítimo" (Süssekind, 2019, p. 92). A ênfase excessiva nas avaliações externas submete os(as) professores(as) a um estado de pressão constante, restringindo sua autonomia profissional, com uma frequente responsabilização das escolas e docentes pela melhoria da aprendizagem dos estudantes (Farias, 2019).

Tais questões podem acarretar, inclusive, no adoecimento docente, o que torna urgente a discussão acerca das diversas dificuldades atreladas à profissão. A pesquisa realizada por Santos e Facci (2012) aponta para alguns fatores determinantes para o adoecimento da categoria, os quais estão relacionados à falta de reconhecimento de sua função, à sobrecarga de trabalho, à baixa participação direta na gestão e no planejamento do trabalho, e à culpabilização pelos resultados negativos dos(as) alunos(as).

Além disso, Lima e Oliveira (2024), em uma pesquisa com um grupo de psicólogas da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE), salientam que existem forças repressoras das emoções na formação e na prática docente, que levam os profissionais a serem subordinados a uma lógica tecnicista, que tolhe a liberdade e gera impedimentos para o desenvolvimento da criatividade, em um contexto que deveria propiciá-lo.

As críticas apresentadas ao longo do texto revelam que a BNCC (2017), em sua forma de implementação e nas diretrizes que a acompanham, contribui para um cenário educacional complexo e desafiador. A padronização curricular, a centralidade em avaliações externas e a imposição de uma gestão verticalizada, que tolhe a autonomia de professores e professoras, vão de encontro aos princípios de uma educação democrática e contextualizada.

Nesse contexto, o adoecimento docente emerge como uma grave consequência de um sistema que desvaloriza o conhecimento e a experiência de quem está em sala de aula, reforçando a urgência de repensar as políticas educacionais e reconhecer que a verdadeira transformação da escola reside na valorização do trabalho e do ser humano que a constrói diariamente.

BNCC E BNC-F: FORMAÇÃO PARA O MERCADO

Ademais, outro ponto que chama atenção nas propostas curriculares é o destaque em habilidades e competências como foco fundamental da aprendizagem dos estudantes. Essa abordagem, contudo, não valoriza a subjetividade dos(as) alunos(as) e delimita o



papel docente a um mero transmissor de conteúdos sistematizados, concepção que atribui à instituição escolar caráter operacional.

Nesse sentido, essas habilidades e competências que a BNCC propõe desenvolver estão intrinsecamente atreladas à competitividade, produtividade e eficiência, sendo introduzidas na sala de aula como aspectos essenciais para o processo de qualificação profissional. Branco et al (2019, p. 160) evidencia os esforços das políticas educacionais em produzir indivíduos que se adaptem ao sistema produtivo, “reestruturando o ensino para favorecer a expansão do capital e formar indivíduos competentes e com habilidades demandadas pelo mercado de trabalho” (grifos nossos).

Observa-se que há um esforço evidente na alteração dos currículos, não apenas com o objetivo de direcionar os estudantes a uma preparação estreita para o mercado profissional, mas também de prepará-los para internalizar os postulados do credo neoliberal (Silva, 1997). Consequentemente, a escola paulatinamente perde sua função como unidade social de apropriação dos conteúdos considerados importantes para a formação crítica e cultural, excluindo as possibilidades de uma educação que busca o desenvolvimento social, a equidade e, principalmente, a emancipação dos(as) alunos(as) (Branco et al, 2019).

Não se argumenta aqui a ausência de espaço para a qualificação profissional na escola, pois esta é, de fato, uma das finalidades da educação brasileira, assim como o pleno desenvolvimento dos(as) educandos(as) e o preparo para o exercício à cidadania (Brasil 1996, Art. 22). Contudo, a centralidade conferida a habilidades e competências no currículo escolar implica em uma superficialização nas práticas educacionais, tornando o processo formativo uma ferramenta conveniente de subordinação mercadológica, secundarizando os aspectos complexos da dimensão educativa que dizem respeito à formação humana, de ordem intelectual, ética e estética (Silva, 2019).

Do mesmo modo, a BNC-F (2019), desdobramento da BNCC (2017), surgiu como uma proposta de base para orientar os currículos da formação inicial de professores da educação básica, mas enfrentou problemáticas por apresentar um caráter antidemocrático, e foi alvo de inquietações por não ter estabelecido diálogo com as universidades públicas, as entidades acadêmicas do campo educacional e as entidades representativas de professores(as) e estudantes (Farias, 2019). A BNC-F também visa orientar quais competências profissionais os professores supostamente deveriam desenvolver, sendo compreendidas como “organizadores de conteúdos curriculares a serem trabalhados nas instituições de ensino” (Brasil, 2018, p. 41).



Ao apresentar essas orientações, a norma pretende definir qual tipo de profissional o(a) professor(a) deve ser, o que deve ensinar, como deve progredir na carreira e como deve demonstrar o que aprendeu, funcionando como um parâmetro de educadores(as) bons ou ruins. Farias (2019, p. 166-167) esclarece que uma noção de base nacional alinhada às articulações discursivas de homogeneização, da eficácia e da avaliação tende para a não valorização do professor “não torna a carreira atraente; não fortalece a formação pedagógica nas licenciaturas; não estabelece mecanismos coesos e pertinentes que promovam o desenvolvimento docente desde a inserção profissional”.

A discussão sobre as políticas curriculares nacionais revela um cenário complexo e preocupante para a autonomia docente e a qualidade da educação. A BNCC (2017) e a BNC-F (2019), embora apresentadas como instrumentos de democratização e padronização, operam sob uma lógica neoliberal que verticaliza o processo de ensino, ignora a realidade local das escolas e desvaloriza os saberes dos professores.

A ênfase em habilidades e competências e a centralidade das avaliações externas não apenas limitam a liberdade pedagógica, como também contribuem para o adoecimento da categoria, transformando o ato de educar em um processo técnico e mercadológico.

Em face dessas tensões, torna-se crucial questionar o papel dessas políticas e a direção que a educação brasileira tem tomado, reforçando a necessidade de lutar por uma educação que seja verdadeiramente emancipadora e que valorize a integralidade do ser humano, tanto de estudantes quanto de docentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para concluir, a revisão dos trabalhos até aqui demonstrou que a qualidade da educação delimitada nas políticas curriculares nacionais abordadas nesse estudo é definida por métricas padronizadas e pré-definidas, distante de uma abordagem democrática que valoriza a realidade e o diálogo com os protagonistas do processo educativo: professores(as) e estudantes.

Podemos evidenciar como as propostas curriculares são distantes da realidade e as imposições feitas sob a orientação da BNCC (2017) e a BNC-F (2019) são de extrema relevância para a “máquina” capitalista visto que para além de uma inofensiva construção de currículos, os interesses pretendem nortear as práticas escolares visando a apreensão dos postulados neoliberais pelos estudantes.

Conforme a discussão aprofundou, fica evidente que o discurso neoliberal, ao impor uma lógica de mercado e eficiência, tem esvaziado o trabalho docente de seu potencial



crítico e transformador junto a sala de aula que guarda uma interminável saber e ensinar, que a ideia de base limita drasticamente.

A padronização curricular, a centralidade das avaliações externas e a ênfase em habilidades e competências, embora apresentadas como instrumentos de "qualidade", acabam por reduzir o(a) professor(a) a um mero executor de currículos pré-determinados. Essa desvalorização profissional culmina em um cenário de angústia e adoecimento, onde o docente se vê impossibilitado de exercer sua autonomia, o que vai de encontro à construção de uma escola emancipatória o que se reflete na qualidade da educação básica brasileira.

A base que deve ser considerada que está longe de ser "comum". Em sua essência os currículos têm formas, cores, vidas diversas que se constituem no chão da sala de aula. A escola pública, especificamente, tem lutas e resistências que se anunciam no cotidiano dos estudantes e se expandem no seu processo de escolarização.

As políticas curriculares analisadas, não apenas reproduzem desigualdades, mas também ignoram a complexidade do cotidiano escolar, a diversidade dos estudantes e os saberes construídos pelos(as) professores(as). O que se manifesta é uma visão autoritária e verticalizada, que impede a valorização de uma educação mais ampla, que priorize a formação humana, ética e estética.

A imposição de um modelo que visa a produtividade e a competitividade, em vez da formação crítica e social, revela uma contradição fundamental com os princípios democráticos da educação.

Este trabalho é um convite inicial à resistência contra as amarras neoliberais que buscam tolher a autonomia e a criatividade docente. A formação inicial de professores não pode ser concebida como um mero treinamento técnico, mas sim como um processo de capacitação de sujeitos capazes de questionar, de participar da construção de um projeto educacional democrático e de lutar por uma educação que seja, de fato, para todos e todas.

Compreendemos que, ao reafirmar a autonomia e o protagonismo dos professores, é possível construir um futuro em que a educação não seja apenas uma ferramenta de mercado, mas um caminho para a emancipação e a construção social. O que justifica a produção do trabalho de conclusão de curso que está e andamento, tendo em vista a complexidade das ideias que foram desenvolvidas até aqui.

Por fim, insistimos que são os(as) professores(as) e estudantes que constroem a escola diariamente, e os atores que deveriam ser considerados nos processos de elaboração das políticas que orientem os currículos por eles executados, em busca de uma



qualidade de educação democrática e que atenda às demandas da sociedade em sua totalidade. Urge contrapor a lógica que privilegia o mercado e seus interesses no controle daquilo que as escolas e os(as) educadores(as) ensinam, cerceando o desenvolvimento do pensamento crítico dos(as) estudantes. A escola pulsa como um organismo vivo, habitado pela pluralidade de pessoas que espelham a rica diversidade da sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

- ALBINO, Ângela Cristina; ROCHA, Nathália Fernandes Egitto; PEREIRA, Maria Zuleide da Costa Pereira. Currículo em disputa: contextos interdiscursivos de produção da base nacional comum curricular. In: SALVINO, Francisca Pereira; ROCHA, Vagna Gutemberg Gonçalves (Org.). **Currículo e formação docente**: múltiplos diálogos. 1. ed. Curitiba: Appris, 2018, p. 17-41.
- APPLE, Michael W. **Educação e poder**. Trad. Levino Pereira. Petrópolis: Vozes, 2024.
- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BRANCO, Emerson Pereira; BRANCO, Alessandra Batista de Godoi; IWASSE, Lília Fávaro Algrâncio; ZANATTA, Shalimar Calegari. BNCC: a quem interessa o ensino de competências e habilidades? **Debates em Educação**, v. 11, n. 25, set./dez. 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/340596788_BNCC_a_quem_interessa_o_ensino_de_competencias_e_habilidades.
- BRANCO, Emerson Pereira; BRANCO, Alessandra Batista de Godoi; NAGASHIMA, Lucila Akiko; ZANATTA, Shalimar Calegari. **A Implantação da Base Nacional Comum Curricular no Contexto das Políticas Neoliberais**. 10. ed. Curitiba: Appris, 2018.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 49, 20 dez. 2019.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.
- BRASIL. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. **Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais**. Brasília, DF: Conselho Nacional de Saúde, 2016. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 8 jul. 2025.



CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela; revisão técnica, apresentação e notas à edição brasileira Selma Garrido Pimenta. São Paulo: Cortez, 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil; REIS, Magali; ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. **Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2018.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Valorização ou Esvaziamento do Trabalho do Professor?: um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2024. (Col. Formação de Professores)

FARIAS, Isabel Maria Sabino de. O discurso curricular da proposta para a BNC da formação de professores da educação básica. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, jan./maio 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/961>. Acesso em: 10 jul. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1994.

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária**. Tradução de Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012. (Col. Docência em Formação: Saberes Pedagógicos).

LIMA, Ana Ignez Belém; OLIVEIRA, Artur Bruno Fonseca de. Sofrimento psíquico docente: atuação de psicólogas escolares para o desenvolvimento emocional de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural. In: FACCI, Marilda Gonçalves Dias; FILHO, Armando Marino; FIRBIDA, Fabíola Batista Gomes. **Pesquisas e práticas sobre o sofrimento e o adoecimento com fundamentos na psicologia histórico-cultural**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2024.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Célia Tamasso. **Procedimentos Metodológicos na Construção do Conhecimento Científico: a pesquisa bibliográfica**. Revista Katálisis, v. 10, n. 1. 2007.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

NASCIMENTO, Élide Furtado; MATOS, Luis Alberto Lourenço; ZIBETTI, Marli Lúcia Tonatto. **Trabalho docente: valorização ou intensificação e esvaziamento da profissão?** Barbarói, Santa Cruz do Sul, n.53, p., jan./jun. 2019.

SANTOS, Diego Augusto dos; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **O adoecimento e sofrimento psíquico de professores: difusão em produções científicas**. In: V Congresso Internacional de Psicologia. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2012.

SILVA, Monica Ribeiro da. **Impertinências Entre Trabalho, Formação Docente e o Referencial de Competências**. Retratos da Escola, Brasília, v. 13, n. 25, jan./maio 2019.



SILVA, Tomaz Tadeu da. A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, Pablo A. A; SILVA, Tomaz Tadeu da.

Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

SOUSA, Maraiane Pinto de. **Formação docente em contexto neoliberal: projetos e disputas nas políticas educacionais.** 2020. 78 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

SÜSSEKIND, Maria Luiza. A BNCC e o “novo” ensino médio: reformas arrogantes, indolentes e malévolas. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 91 107, jan./maio 2019. Disponível em:

<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/980>. Acesso em: 20 jul. 2025.

SÜSSEKIND, Maria Luiza; MASKE, Jeferson. “Pendurando roupas nos varais”: Base Nacional Comum Curricular, trabalho docente e qualidade. **Em Aberto**, Brasília, v. 33, n. 107, p. 173-187, jan./abr. 2020. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/343199866_Pendurando_roupas_nos_varais_Base_Nacional_Comum_Curricular_trabalho_docente_e_qualidade. Acesso em: 15 jul. 2025

VALLE, Paulo Roberto Dalla; FERREIRA, Jacques de Lima. Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. **Educação em Revista**, v. 41, 2025. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edur/a/hhywJFvh7ysP5rGPn3QRFWf/?format=html&lang=pt>.

Acesso em: 15 jul. 2025

VIGOTSKI, Liev Semionovich. **Psicologia Pedagógica.** Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

Artigo recebido em: 29 de novembro de 2025

Aceito para publicação em: 05 de janeiro de 2026

Manuscript received on: November 29th, 2025

Accepted for publication on: January 05th, 2026

Endereço para contato: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Universitário, Manaus, CEP: 69067-005, Manaus/AM, Brasil

