POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO NEOLIBERAL: DESAFIOS À AUTONOMIA E À PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

PUBLIC POLICIES FOR TEACHER EDUCATION IN THE NEOLIBERAL CONTEXT: CHALLENGES TO TEACHER AUTONOMY AND PROFESSIONALIZATION

Beza Souza de Moraes - beza.moraes@aluno.facmais.edu.br
Centro Universitário UniMais

Anny Carolina de Oliveira - anny.oliveira@facmais.edu.br
Centro Universitário UniMais

RESUMO

O presente artigo analisa as políticas públicas de formação docente no contexto neoliberal, com ênfase nos desafios impostos à autonomia e à profissionalização dos professores da educação básica brasileira. A pesquisa parte da compreensão de que as reformas educacionais implementadas nas últimas décadas foram influenciadas por princípios relacionados à eficiência, produtividade, avaliação por resultados e padronização curricular, promovendo mudanças significativas nos processos de formação inicial e continuada dos docentes. Diante desse cenário, indaga-se em que medida as políticas públicas de formação docente, orientadas por pressupostos neoliberais, impactam a autonomia profissional e o processo de profissionalização dos professores da educação básica no Brasil. O estudo tem como objetivo analisar os impactos dessas políticas sobre a autonomia profissional e o processo de profissionalização docente. Para isso, foi realizada uma pesquisa de natureza qualitativa, desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica, com base em legislações, documentos oficiais e produções científicas que discutem a relação entre neoliberalismo, formação docente e políticas educacionais. Os resultados evidenciam que a influência de organismos internacionais e agentes privados nas políticas educacionais tem fortalecido mecanismos de controle e padronização da docência, especialmente por meio das diretrizes de formação docente, com destaque para a BNC-Formação de 2019. A análise da Resolução CNE/CP nº 4/2024 também evidencia a presença de fundamentos que enfatizam a articulação entre teoria e prática, a reflexão crítica e os princípios democráticos da educação. Além disso, o estudo aponta a necessidade de processos formativos críticos que valorizem a autonomia profissional e contribuam para uma educação democrática e integral.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Neoliberalismo. Formação docente. Autonomia docente. Profissionalização docente.

ABSTRACT

This article analyzes public policies for teacher education in the neoliberal context, emphasizing the challenges imposed on the autonomy and professionalization of teachers in Brazilian basic education. The research starts from the understanding that the educational reforms implemented in recent decades have been influenced by principles related to efficiency, productivity, results-based assessment, and curricular standardization, promoting significant changes in the initial and continuing education processes of teachers. In this context, the study examines to what extent public policies for teacher education, guided by neoliberal assumptions, impact the professional autonomy and the professionalization process of teachers in Brazilian basic education. The study is guided by the following research question: how do public policies for teacher education, guided by neoliberal assumptions, impact the professional autonomy and the professionalization process of teachers in basic education in Brazil? The study aims to analyze the impacts of these policies on professional autonomy and the teacher professionalization process. To this end, qualitative research was conducted, developed through a literature reasearch, based on legislation, official documents, and scientific publications that discuss the relationship between neoliberalism, teacher education, and educational policies. The results show that the influence of international organizations and private actors on educational policies has strengthened mechanisms for the control and standardization of teaching, especially through teacher education guidelines, with particular emphasis on the 2019 BNC-Formação. The analysis of CNE/CP Resolution Nº. 4/2024 also reveals the presence of principles that emphasize the integration of theory and practice, critical reflection, and the democratic principles of education. Furthermore, the study points to the need for critical training processes that value professional autonomy and contribute to a democratic and comprehensive education.

KEYWORDS: Educational policies. Neoliberalism. Teacher education. Teacher autonomy. Professionalization of teaching.

1 Introdução

As políticas públicas de formação docente têm ocupado posição estratégica nas reformas educacionais implementadas no Brasil nas últimas décadas. Inseridas em um contexto marcado pela expansão de princípios neoliberais na gestão pública, tais políticas passaram a enfatizar critérios de eficiência, desempenho, produtividade e responsabilização, influenciando diretamente os processos de formação inicial e continuada dos professores. Nesse cenário, a educação, embora permaneça

reconhecida como um direito social, passa também a incorporar elementos vinculados à lógica de mercado, promovendo mudanças significativas nas concepções de trabalho docente e nos currículos de formação profissional (Souza, 2003; Florencio, Fialho e Almeida, 2017).

A partir da década de 1990, organismos internacionais passaram a exercer forte influência sobre as políticas educacionais brasileiras, difundindo orientações voltadas para a padronização curricular, a avaliação por resultados e a adequação da educação às demandas do mercado de trabalho. Essas diretrizes repercutiram na formulação de políticas destinadas à formação de professores, entre as quais se destaca a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), instituída pela Resolução CNE/CP nº 2/2019 (Brasil, 2019), que expressou uma determinada concepção de formação docente naquele contexto. Posteriormente, esse marco normativo foi revogado pela Resolução CNE/CP nº 4/2024, que estabeleceu novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores (Brasil, 2024).

Diversos estudos apontam que essas políticas educacionais contribuem para o fortalecimento de uma perspectiva tecnicista da docência, podendo restringir a autonomia profissional dos educadores e orientar a formação docente a competências previamente definidas (Rodrigues, Pereira e Mohr, 2021; Caetano, 2019). Assim, surge a seguinte problemática: de que maneira as políticas públicas de formação docente, orientadas pelos pressupostos neoliberais, têm impactado a autonomia profissional e o processo de profissionalização dos professores da educação básica no Brasil?

O objetivo geral deste estudo é analisar os impactos das políticas públicas de formação docente implementadas no contexto neoliberal sobre autonomia profissional e o processo de profissionalização dos professores da educação básica brasileira.

Para alcançar esse propósito, foram definidos os seguintes objetivos específicos: a) identificar as principais características das políticas de formação docente desenvolvidas no Brasil sob influência das reformas neoliberais; b) compreender as implicações das diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores, considerando a BNC-Formação, instituída em 2019, e as diretrizes estabelecidas em 2024, para a autonomia profissional dos professores; e

c) discutir os efeitos dessas políticas sobre o processo de profissionalização docente e a qualidade da formação inicial.

No que se refere aos procedimentos metodológicos, este estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa. A investigação foi desenvolvida a partir da análise de livros, artigos científicos, legislações e documentos oficiais que tratam das políticas educacionais, da formação docente e dos impactos das reformas de orientação neoliberal na educação brasileira. A análise desse material foi orientada por três eixos temáticos: as relações entre neoliberalismo e políticas educacionais; as diretrizes curriculares e seus desdobramentos para a formação docente; e os impactos dessas políticas sobre a autonomia e a profissionalização dos professores. O processo analítico fundamenta-se em referenciais teóricos que discutem criticamente as relações entre políticas públicas, currículo, trabalho docente e as influências do capital sobre os processos formativos, buscando compreender os desdobramentos dessas políticas para a autonomia profissional e a profissionalização dos professores da educação básica.

A relevância deste estudo justifica-se pela necessidade de compreender os desafios impostos à formação docente em um contexto de intensificação das políticas de padronização curricular e de controle do trabalho pedagógico. Conforme argumentam Malanche e Duarte (2018), as políticas educacionais contemporâneas tendem a direcionar a formação dos professores para a adaptação às exigências do mercado, em detrimento de uma formação crítica e emancipatória. Assim, analisar as relações entre as orientações dessas políticas e as condições de exercício da docência permite ampliar a compreensão sobre os desafios que atravessam a construção da autonomia e a consolidação da profissão docente. Além disso, compreender os impactos dessas políticas torna-se fundamental para o fortalecimento da autonomia docente e para a defesa de uma educação comprometida com a formação humana integral, com a valorização profissional e com os princípios democráticos que devem orientar a educação pública (Paulo; Trombetta, 2021).

2 Neoliberalismo e políticas de formação docente

As transformações ocorridas nas políticas educacionais nas últimas décadas estão associadas à expansão da racionalidade neoliberal, que passou a influenciar a organização dos sistemas de ensino em diferentes países. Mais do que um conjunto de medidas econômicas, o neoliberalismo constitui uma forma de regulação social baseada em princípios como eficiência, competitividade, responsabilização e avaliação de resultados, redefinindo o papel do Estado e das instituições públicas. No campo educacional, essa racionalidade se manifesta na incorporação de mecanismos de gestão, regulação e avaliação que aproximam a organização dos sistemas de ensino de parâmetros de desempenho e produtividade (Souza, 2003).

No campo educacional, essa racionalidade promoveu mudanças significativas na formulação das políticas públicas, aproximando a gestão da educação de modelos oriundos do setor empresarial. Organismos internacionais, como o Banco Mundial e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), passaram a exercer influência crescente sobre as agendas educacionais, por meio da difusão de recomendações e diretrizes que valorizam a mensuração do desempenho, pelo estabelecimento de metas e pela busca de maior eficiência dos sistemas de ensino (Florencio; Fialho; Almeida, 2017).

A formação de professores passou a ocupar posição estratégica nas políticas educacionais. Os docentes passaram a ser considerados agentes centrais para a melhoria dos indicadores de qualidade da educação, perspectiva que contribuiu para o fortalecimento de políticas orientadas ao desenvolvimento de competências específicas e ao monitoramento do desempenho profissional (Dias-da-Silva, 2005). Como consequência, a formação docente tende a ser compreendida, nesse contexto, como instrumento para o alcance de resultados educacionais previamente definidos, atribuindo aos professores parte significativa da responsabilidade pelo desempenho dos sistemas de ensino.

Segundo Gatti (2013), essa perspectiva tende a privilegiar dimensões técnicas e operacionais da docência, em detrimento de uma formação crítica, reflexiva e comprometida com a compreensão dos contextos sociais, culturais e políticos da educação. Essa orientação pode limitar a compreensão da docência como uma atividade que exige além do domínio de conhecimentos e procedimentos pedagógicos, a capacidade de interpretar situações educativas, tomar decisões fundamentadas e compreender as múltiplas dimensões que atravessam o processo

de ensino e aprendizagem. Assim, as políticas de formação passam a enfatizar competências consideradas necessárias para responder às demandas do sistema educacional, reforçando uma concepção instrumental da profissão docente.

Dessa maneira, compreender a racionalidade neoliberal permite perceber que as políticas de formação docente não se organizam de forma neutra, mas respondem a projetos de sociedade e de educação. Nesse contexto, a padronização curricular constitui um dos mecanismos pelos quais essas concepções se materializam nas políticas educacionais, produzindo implicações para a formação e a profissionalização docente.

3 Padronização curricular e profissionalização docente

A crescente valorização de referenciais curriculares nacionais constitui uma das principais expressões da regulação educacional contemporânea. Os documentos normativos voltados à formação de professores assumem papel central na definição dos conhecimentos, competências e habilidades considerados essenciais ao exercício da docência (Rodrigues; Pereira; Mohr, 2021). A Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) insere-se nesse movimento ao estabelecer diretrizes comuns para os cursos de licenciatura e para a preparação dos futuros docentes. Embora apresentada como estratégia de garantia da qualidade da formação, sua estrutura evidencia a centralidade atribuída à definição de competências e à padronização dos processos formativos. Esse direcionamento levanta questionamentos sobre os limites impostos à diversidade de concepções pedagógicas e à possibilidade de os professores participarem ativamente da construção dos conhecimentos e das práticas que orientam sua atuação profissional.

A adoção de políticas centradas em competências, avaliação de desempenho e padronização curricular também tende a restringir os espaços de decisão dos professores, deslocando sua atuação para o cumprimento de orientações previamente estabelecidas. Nessa perspectiva, a docência corre o risco de ser reduzida à execução de procedimentos definidos por instâncias externas, enfraquecendo seu caráter intelectual e formativo (Gatti, 2013). A autonomia profissional, no entanto, não pressupõe a ausência de referenciais ou orientações curriculares, mas a possibilidade de o professor interpretá-los criticamente e tomar

decisões pedagógicas fundamentadas nas necessidades dos estudantes e nas especificidades dos contextos em que atua.

Além disso, a ampliação da participação de agentes privados na formulação das políticas educacionais tem contribuído para a difusão de concepções de formação alinhadas às demandas de produtividade e eficiência do mercado (Caetano, 2019). De acordo com Pereira e Evangelista (2019), tais processos reforçam uma visão instrumental da educação e da formação docente, na qual a qualidade educacional é frequentemente associada ao alcance de metas e indicadores quantitativos. Assim, a definição dos parâmetros de qualidade da formação docente pode ficar cada vez mais vinculada a critérios de desempenho e produtividade, em detrimento de uma compreensão mais ampla da educação, que considere suas dimensões sociais, políticas e culturais.

Dessa forma, a análise das políticas de formação docente requer a compreensão das relações entre neoliberalismo, padronização curricular e autonomia profissional. A articulação dessas categorias permite compreender como as diretrizes que orientam a formação inicial podem influenciar não apenas a organização dos processos formativos, mas também a construção da identidade e da profissionalidade docente. Nesse sentido, torna-se necessário examinar criticamente os referenciais normativos da formação de professores, considerando suas implicações para a autonomia profissional e para o exercício de uma docência reflexiva e comprometida com os princípios democráticos da educação.

A análise da relação entre padronização curricular, autonomia e profissionalização docente evidencia que as políticas educacionais recentes ultrapassam a definição de conteúdos e competências, incidindo diretamente sobre a formação de professores e sobre a própria concepção de docência. Nesse contexto, torna-se necessário analisar a trajetória das diretrizes legais para a formação docente no Brasil, considerando as orientações estabelecidas em 2019 e as mudanças introduzidas pela Resolução CNE/CP nº 4/2024.

4 Formação de professores no Brasil: diretrizes curriculares e disputas em torno da formação docente

A formação de professores ocupa papel central nas políticas educacionais brasileiras, especialmente diante das transformações ocorridas nas últimas décadas.

A preocupação com a qualidade da educação básica tem levado governos e instituições a promoverem reformas voltadas à organização dos cursos de licenciatura e à definição de parâmetros nacionais para a formação docente. Nesse contexto, a formação inicial passou a ocupar lugar estratégico na implementação das políticas educacionais, tornando-se objeto de sucessivas reformulações e de disputas em torno de seus objetivos e fundamentos (Gatti, 2013).

Historicamente, a formação docente no Brasil foi marcada por diferentes concepções pedagógicas e por constantes mudanças legislativas. Ao longo do século XX, os cursos destinados à preparação de professores passaram por processos de expansão e reformulação, acompanhando as demandas sociais, econômicas e políticas de cada período. Esse percurso evidencia que a formação de professores é resultado de disputas em torno dos objetivos da educação e do papel social da escola (Dias-da-Silva, 2005).

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, a formação docente ganhou novos contornos. A legislação estabeleceu a formação em nível superior, em cursos de licenciatura, como requisito para a docência na educação básica, admitindo, como formação mínima, o nível médio na modalidade Normal para a educação infantil e os cinco primeiros anos do ensino fundamental, reforçando a importância da profissionalização docente e da qualificação dos profissionais da educação. Contudo, as reformas implementadas posteriormente passaram a incorporar influências associadas às políticas de racionalização e controle da gestão educacional (Gatti, 2013).

Os cursos de licenciatura passaram a ser alvo de sucessivas reformulações curriculares. Entre os objetivos dessas mudanças estava a aproximação da formação inicial às demandas da educação básica e das exigências contemporâneas da profissão docente. Entretanto, as reformulações também suscitaram críticas relacionadas à fragilização do conhecimento educacional e aos riscos de desprofissionalização docente (Dias-da-Silva, 2005).

Dias-da-Silva (2005) aponta que a reestruturação das licenciaturas produziu desafios significativos para a construção de uma formação sólida e crítica. A autora problematiza o fato de que, em muitos casos, as reformas priorizaram aspectos operacionais da formação em detrimento da reflexão teórica e da compreensão mais ampla dos processos educacionais. Como consequência, podem ser comprometidas

a articulação dos conhecimentos que compõem a formação docente e a construção da identidade profissional dos futuros professores.

Nas últimas décadas, as discussões sobre currículo ganharam destaque no campo das políticas educacionais. A busca pela definição de parâmetros comuns para a educação básica levou à elaboração de documentos normativos que passaram a orientar os conteúdos, as competências e as habilidades consideradas essenciais para estudantes e professores. No contexto das reformas educacionais contemporâneas, essa tendência passou a ser articulada a mecanismos de regulação e avaliação dos sistemas de ensino, aproximando a definição dos parâmetros curriculares da lógica da gestão por resultados (Caetano, 2019).

A aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) representou um marco nesse processo, sendo apresentada como um instrumento voltado à garantia dos direitos de aprendizagem e à promoção da equidade educacional em todo o território nacional. No entanto, sua elaboração e implementação foram acompanhadas por debates acerca dos interesses envolvidos na definição dos conteúdos curriculares e dos possíveis efeitos da padronização sobre a autonomia das instituições de ensino e a prática docente (Caetano, 2019).

Nesse sentido, Caetano (2019) destaca que a construção da BNCC envolveu a participação de diferentes atores sociais, incluindo organizações empresariais e fundações privadas que passaram a exercer influência significativa sobre as políticas curriculares brasileiras. Essa participação evidencia a crescente aproximação entre os setores público e privado na formulação das políticas educacionais, revelando disputas em torno dos interesses que orientam a definição dos rumos da educação brasileira.

A institucionalização da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), regulamentada pela Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, estabeleceu novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura, vinculando a formação docente às competências previstas na BNCC. Apresentada como uma estratégia de aproximação entre a formação inicial e as demandas da educação básica, a política propôs a organização dos cursos a partir de competências profissionais consideradas essenciais ao exercício da docência, buscando alinhar os

conhecimentos, habilidades e atitudes dos futuros professores às diretrizes curriculares nacionais (Brasil, 2019).

Entretanto, a implementação da BNC-Formação foi alvo de críticas no campo educacional. Para Rodrigues, Pereira e Mohr (2021), a articulação direta entre a formação docente e as competências previstas pela BNCC fortalece processos de padronização curricular e restringe a autonomia das instituições formadoras na construção de seus projetos pedagógicos. Os autores argumentam que as diretrizes de 2019 operavam como mecanismos de controle da docência, ao privilegiarem competências e habilidades previamente definidas em detrimento de práticas pedagógicas contextualizadas, reflexivas e críticas.

Essa perspectiva também é discutida por Pereira e Evangelista (2019), que analisam a influência de organizações privadas na elaboração das políticas educacionais brasileiras. Segundo os autores, a articulação entre BNCC, BNC-Formação e iniciativas promovidas por fundações empresariais expressa a presença de interesses que não se restringem às necessidades pedagógicas, aproximando a educação das demandas do mercado e da lógica da gestão empresarial.

A Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, instituiu novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior dos profissionais do magistério da educação básica, revogando a Resolução CNE/CP nº 2/2019, que estabelecia a BNC-Formação. O documento apresenta fundamentos e princípios que orientam a organização dos cursos de licenciatura, destacando a importância de uma formação sólida, fundamentada nos conhecimentos científicos, pedagógicos e ético-políticos, bem como na articulação entre teoria e prática. Também enfatiza a valorização da diversidade, a inclusão, a gestão democrática, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e o reconhecimento das instituições de educação básica como espaços fundamentais para a formação docente (Brasil, 2024).

Em relação às diretrizes anteriores, a Resolução CNE/CP nº 4/2024 apresenta uma concepção de formação docente que enfatiza a compreensão ampla e contextualizada da educação, a reflexão crítica sobre as práticas educativas e a participação ativa dos futuros professores nos processos de construção do conhecimento e de inovação educacional. Ao destacar a autonomia pedagógica das instituições formadoras, a liberdade de ensinar e aprender e a formação orientada

por princípios democráticos e emancipatórios, o documento amplia os fundamentos da formação docente, articulando o desenvolvimento de competências profissionais a dimensões científicas, pedagógicas, éticas e políticas da docência. Entretanto, a análise dessas diretrizes também exige considerar como seus princípios serão materializados nos currículos e nas práticas das instituições formadoras, uma vez que a existência de orientações normativas, por si só, não assegura a superação das tensões entre padronização curricular, autonomia institucional e profissionalização docente.

No debate sobre a centralidade das competências na formação docente, essa ênfase tem sido relacionada à consolidação de uma perspectiva tecnicista da profissão. Para Malanche e Duarte (2018), as políticas contemporâneas de formação de professores promovem processos de conformação profissional ao privilegiarem modelos de atuação previamente definidos, nos quais o docente assume predominantemente o papel de executor de práticas prescritas. Essa orientação pode enfraquecer a autonomia intelectual, a reflexão crítica e a produção de saberes pedagógicos próprios, ao mesmo tempo em que favorece a adaptação dos professores às exigências dos sistemas de avaliação e às demandas do mercado de trabalho, em detrimento de uma formação voltada à compreensão crítica da realidade social e ao exercício reflexivo da docência.

Outro aspecto relevante refere-se à relação entre qualidade da educação e qualidade da formação docente. As políticas recentes frequentemente associam o desempenho dos estudantes à formação recebida pelos professores, atribuindo, em certa medida, aos cursos de licenciatura a responsabilidade pela melhoria dos indicadores educacionais. Entretanto, Oliveira, Morais e Lima (2020) argumentam que essa perspectiva, embora reconheça a importância da qualificação docente, tende a desconsiderar fatores estruturais que influenciam o processo educativo. Os autores destacam ainda que os discursos contemporâneos sobre qualidade educacional incorporam conceitos como eficiência, produtividade e desempenho, refletindo a influência das políticas gerenciais sobre a educação e contribuindo para a disseminação de mecanismos de avaliação voltados à mensuração de resultados, tanto dos estudantes quanto dos profissionais da educação.

Nesse contexto, os processos de formação docente passam a ser orientados por metas e indicadores que buscam assegurar o cumprimento dos objetivos

definidos pelas políticas educacionais nacionais. Embora tais medidas sejam frequentemente justificadas pela busca da qualidade, Purificação (2022) argumenta que elas podem restringir a diversidade de propostas formativas e limitar a capacidade de inovação pedagógica das instituições de ensino superior. O autor destaca ainda que as políticas educacionais e curriculares exercem influência direta sobre o desenvolvimento profissional docente, tornando fundamental a construção de processos formativos comprometidos com a autonomia, a reflexão crítica e a valorização da profissão, de modo a enfrentar os desafios impostos pelas reformas educacionais contemporâneas.

A análise da relação entre padronização curricular, autonomia e profissionalização docente evidencia que as políticas educacionais recentes ultrapassam a definição de conteúdos e competências, incidindo diretamente sobre a formação de professores e sobre a própria concepção de docência. Essas questões permitem avançar na reflexão sobre os desafios impostos à autonomia e à profissionalização docente, considerando as implicações das políticas educacionais para o exercício da profissão.

5 Autonomia e profissionalização docente: reflexões sobre as políticas educacionais contemporâneas

A discussão sobre autonomia e profissionalização docente ocupa posição central nos debates educacionais contemporâneos. Em um contexto marcado pela intensificação das reformas educacionais e pela ampliação dos mecanismos de regulação do ensino, compreender os desafios enfrentados pelos professores tornou-se fundamental para a análise das políticas públicas de formação docente. A autonomia profissional constitui um elemento indispensável à atuação docente, uma vez que possibilita ao professor interpretar criticamente a realidade escolar e desenvolver práticas pedagógicas adequadas às necessidades dos estudantes (Paulo; Trombetta, 2021).

A profissionalização docente, por sua vez, refere-se ao processo de construção e consolidação dos conhecimentos, competências, valores e identidades que caracterizam a profissão. Esse processo envolve não apenas a formação inicial e continuada, mas também as condições de trabalho, a valorização profissional e o reconhecimento social da docência. Dessa forma, a profissionalização está

diretamente relacionada à capacidade dos professores de exercerem sua atividade com autonomia intelectual e responsabilidade pedagógica (Gatti, 2013).

As transformações históricas da profissão docente estão diretamente relacionadas às mudanças sociais, políticas e econômicas ocorridas no país. De acordo com Souza (2003), a ampliação das políticas de avaliação, controle e padronização curricular promoveu alterações significativas na organização do trabalho pedagógico, resultando na imposição de novas demandas aos professores. Essas mudanças contribuíram para a redefinição das atribuições e responsabilidades dos professores, repercutindo tanto na prática pedagógica quanto na identidade profissional dos educadores.

A autonomia docente passou a enfrentar desafios cada vez mais complexos. Embora os discursos oficiais frequentemente enfatizem a importância da participação dos professores na construção dos processos educativos, muitas políticas educacionais têm ampliado os mecanismos de controle sobre a prática pedagógica. Nesse cenário, surgem tensões entre o cumprimento das diretrizes institucionais e a possibilidade de os professores desenvolverem práticas pedagógicas contextualizadas, considerando as especificidades de seus estudantes e das realidades escolares (Rodrigues; Pereira; Mohr, 2021).

A autonomia profissional não significa atuação isolada ou ausência de normas. Ela pressupõe a capacidade de tomar decisões fundamentadas em conhecimentos científicos, pedagógicos e éticos, considerando as especificidades do contexto escolar. Assim, a autonomia está associada ao reconhecimento do professor como sujeito capaz de interpretar, planejar e avaliar os processos de ensino e aprendizagem de forma crítica e reflexiva (Purificação, 2022).

Entretanto, conforme destacam Rodrigues, Pereira e Mohr (2021), as reformas educacionais das últimas décadas intensificaram os mecanismos de regulação da atividade docente por meio da definição de competências, habilidades, conteúdos e metas para a educação básica. Para os autores, esse processo favorece a padronização das práticas de ensino e orienta a atuação dos professores a partir de referenciais previamente definidos, restringindo sua autonomia e reduzindo as possibilidades de decisões pedagógicas fundamentadas nas particularidades de cada realidade escolar.

A institucionalização da BNCC e da BNC-Formação representou um dos principais exemplos desse processo. Ao estabelecer competências específicas para estudantes e professores, esses documentos contribuíram para orientar os currículos escolares e também os programas de formação docente. Como consequência, amplia-se a vinculação entre os processos formativos e os objetivos definidos pelas políticas educacionais nacionais (Brasil, 2019).

Para Rodrigues, Pereira e Mohr (2021) a centralidade atribuída às competências na formação de professores reforça mecanismos de controle sobre a docência. Os autores argumentam que a padronização curricular limita a possibilidade de construção de práticas pedagógicas diversificadas, comprometendo a autonomia dos profissionais e o reconhecimento de suas experiências e de seus conhecimentos.

Segundo Oliveira, Morais e Lima (2020), a difusão de concepções gerenciais de educação, influenciadas pelos princípios neoliberais, tem associado a qualidade do ensino ao cumprimento de metas, indicadores de desempenho, eficiência e produtividade. A avaliação do trabalho docente passa a se concentrar em resultados quantitativos, fortalecendo processos de responsabilização individual e reduzindo a complexidade do trabalho educativo àquilo que pode ser mensurado por indicadores numéricos, muitas vezes desconsiderando os fatores sociais, econômicos e culturais que influenciam o processo de ensino e aprendizagem.

Para Malanche e Duarte (2018), as transformações promovidas por determinadas políticas educacionais contemporâneas afetam diretamente a profissionalização docente, ao orientar a atuação dos professores por prescrições externas e demandas do mercado. A docência tende a ser reduzida à execução de procedimentos previamente definidos, o que pode enfraquecer a autonomia profissional e comprometer suas dimensões intelectual e reflexiva. As autoras destacam ainda que a valorização excessiva de competências operacionais e de resultados mensuráveis contribui para limitar a formação crítica dos educadores e sua capacidade de compreender os processos sociais que influenciam a educação.

Pereira e Evangelista (2019) destacam que a crescente participação de fundações empresariais e organizações vinculadas ao setor privado na formulação de políticas educacionais, documentos curriculares e programas de formação docente evidencia o fortalecimento das relações entre educação e mercado. Para os

autores, essa influência interfere na definição das finalidades da educação e do perfil profissional esperado dos professores, favorecendo a difusão de modelos formativos alinhados às demandas econômicas contemporâneas. Como consequência, a formação docente pode passar a priorizar competências voltadas à adaptação ao mercado de trabalho, em detrimento de uma educação crítica, democrática e socialmente comprometida.

Apesar desses desafios, a literatura educacional destaca que a autonomia docente continua sendo um elemento fundamental para a qualidade da educação. Professores que possuem condições de participar das decisões pedagógicas, refletir sobre sua prática e produzir conhecimentos a partir de sua experiência profissional podem contribuir de maneira significativa para o desenvolvimento dos estudantes e das instituições escolares (Gatti, 2013).

A formação inicial e continuada desempenha papel fundamental na construção da autonomia profissional docente. Conforme destaca Dias-da-Silva (2005), processos formativos fundamentados na pesquisa, na reflexão crítica e na articulação entre teoria e prática favorecem o desenvolvimento de professores capazes de compreender a complexidade dos fenômenos educacionais e de atuar de maneira consciente e transformadora. Entretanto, a valorização docente não se restringe à formação, abrangendo também aspectos como remuneração adequada, condições de trabalho, carreira profissional e participação nos processos decisórios. Nesse sentido, Silva e Leal (2022) ressaltam que a ausência de condições adequadas nesses diferentes aspectos compromete tanto a autonomia profissional quanto a qualidade do trabalho desenvolvido nas escolas.

Paulo e Trombetta (2021) destacam que educar constitui um ato essencialmente político. A docência não se limita à transmissão de conteúdos, pois também envolve a formação de sujeitos capazes de compreender criticamente a realidade social. Dessa forma, a autonomia docente torna-se indispensável para a construção de práticas educativas comprometidas com a cidadania, a democracia e a transformação social.

Assim, a discussão desenvolvida evidencia que as políticas educacionais contemporâneas produzem impactos significativos sobre a autonomia e a profissionalização dos professores. Embora apresentem discursos voltados para a melhoria da qualidade da educação, muitas dessas políticas ampliam processos de

controle, padronização e responsabilização da docência. Como consequência, surgem desafios relacionados à preservação da identidade profissional e à valorização do papel social dos educadores. Nesse contexto, a construção de uma formação docente crítica e reflexiva, articulada à garantia de condições adequadas de trabalho e à valorização profissional, constitui um aspecto fundamental para o fortalecimento da autonomia docente (Purificação, 2022).

6 Considerações finais

O presente estudo teve como objetivo analisar os impactos das políticas públicas de formação docente desenvolvidas no contexto neoliberal sobre a autonomia e a profissionalização dos professores da educação básica brasileira. A partir da pesquisa bibliográfica, foi possível compreender que as reformas educacionais implementadas nas últimas décadas estão inseridas em um cenário mais amplo de reestruturação das políticas públicas, marcado pela incorporação de princípios relacionados à eficiência, à produtividade, à avaliação por resultados e à padronização dos processos educacionais.

A análise realizada evidenciou que a influência do neoliberalismo na educação brasileira ultrapassa aspectos administrativos e financeiros, alcançando diretamente os currículos, os programas de formação docente e as práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições de ensino. A formação de professores passou a ocupar papel estratégico para a implementação das reformas educacionais, incorporando, em determinadas políticas, orientações fundamentadas em competências, habilidades e metas previamente estabelecidas pelos órgãos reguladores.

Também foi possível verificar que a institucionalização da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), em 2019, representou uma das principais expressões do processo de reorganização da formação docente no contexto das reformas educacionais analisadas. Embora apresentada como instrumento de melhoria da qualidade educacional, essa política foi alvo de críticas relacionadas ao fortalecimento de mecanismos de controle e padronização, com possíveis impactos sobre a autonomia das instituições formadoras e dos próprios professores. Posteriormente, a Resolução CNE/CP nº 4/2024 instituiu novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação

inicial docente, incorporando fundamentos que enfatizam a articulação entre teoria e prática, a reflexão crítica, a autonomia pedagógica e os princípios democráticos da educação. A análise desses documentos evidencia a importância de considerar as diferentes concepções de formação docente presentes nas políticas educacionais brasileiras e suas implicações para a autonomia e a profissionalização dos professores.

Outro aspecto relevante identificado refere-se aos desafios impostos à profissionalização docente. A ampliação dos processos de regulação, avaliação e responsabilização tem contribuído para a redefinição do papel do professor, muitas vezes reduzindo sua atuação à execução de diretrizes e orientações previamente determinadas. Essa realidade pode enfraquecer a dimensão intelectual, crítica e reflexiva da docência, comprometendo a construção de uma identidade profissional autônoma e o reconhecimento dos professores como sujeitos produtores de conhecimentos e capazes de tomar decisões pedagógicas fundamentadas.

Os resultados da pesquisa demonstram ainda que a autonomia docente constitui elemento essencial para a qualidade da educação e para o fortalecimento da profissão. Professores com formação crítica, sólida e comprometida com a reflexão sobre a prática pedagógica encontram melhores condições para responder às demandas sociais da educação e contribuir para a formação integral dos estudantes. A valorização da autonomia profissional deve ser compreendida como requisito fundamental para a consolidação de uma educação democrática e socialmente referenciada, estando também relacionada à garantia de condições adequadas de trabalho e ao reconhecimento dos saberes e da participação dos professores nos processos decisórios.

Conclui-se, portanto, que as políticas públicas de formação docente precisam ultrapassar perspectivas meramente técnicas e instrumentais, promovendo processos formativos que favoreçam a produção do conhecimento, a reflexão crítica e o desenvolvimento profissional dos educadores. A construção de uma educação de qualidade exige o reconhecimento dos professores como sujeitos ativos na elaboração das práticas pedagógicas e das políticas educacionais, bem como o fortalecimento da autonomia das instituições formadoras e da participação docente nos processos de construção e implementação dessas políticas.

Por fim, destaca-se a importância da continuidade das pesquisas sobre formação docente, autonomia profissional e políticas educacionais, considerando as constantes transformações que caracterizam o cenário educacional brasileiro. Nesse contexto, torna-se relevante aprofundar as investigações sobre os desdobramentos das Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas pela Resolução CNE/CP nº 4/2024 e suas implicações para a formação inicial, a autonomia e a profissionalização docente. O aprofundamento dessas discussões pode contribuir para a formulação de políticas mais democráticas, inclusivas e comprometidas com a valorização da profissão docente e com a garantia do direito à educação de qualidade para todos.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **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, 15 abr. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Diário Oficial da União, Brasília, DF, seção 1, p. 26, 3 jun. 2024.

CAETANO, Maria Raquel. Os sujeitos e a proposta educacional da Base Nacional Comum Curricular: entre o público e o privado. **Teoria e Prática da Educação,** Maringá, v. 22, n. 3, p. 118-136, set./dez. 2019.

DIAS-DA-SILVA, Maria Helena G. Frem. Política de formação de professores no Brasil: as ciladas da reestruturação das licenciaturas. **Perspectiva,** Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 381-406, jul./dez. 2005.

FLORENCIO, L. R. S.; FIALHO, L. M. F.; ALMEIDA, N. R. O. Política de formação de professores: a ingerência dos organismos internacionais no Brasil a partir da década de 1990. **HOLOS,** Natal, v. 33, n. 5, 2017. DOI: 10.15628/holos.2017.5757 .

GATTI, Bernardete A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, dez. 2013/fev. 2014.

MALANCHE, Julia; DUARTE, Rita de Cássia. Políticas públicas para formação de professores no Brasil: formação ou conformação ao ideário do capital? **Momento:** Diálogos em Educação, Rio Grande, v. 27, n. 2, p. 15-34, maio/ago. 2018.

OLIVEIRA, Raimundo Nonato Moura; MORAIS, Georgyanna Andrea Silva; LIMA, Maria da Glória Soares Barbosa. Qualidade da formação de professores na relação com os discursos da “qualidade do ensino”: eficiência, produtividade e inclusão escolar. **Colloquium Humanarum,** Presidente Prudente, v. 17, p. 217-231, 2020.

PAULO, Fernanda dos Santos; TROMBETTA, Sérgio. Educar é sempre um ato político: desafios contemporâneos. **Ideação:** Revista do Centro de Educação, Letras e Saúde, Foz do Iguaçu, v. 23, n. 2, 2021.

PEREIRA, Jennifer Nascimento; EVANGELISTA, Olinda. Quando o capital educa o educador: BNCC, Nova Escola e Lemann. **Movimento:** Revista de Educação, Niterói, ano 6, n. 10, p. 65-90, jan./jun. 2019.

PURIFICAÇÃO, Marcelo Máximo. Políticas educacionais e currículo: perspectivas do desenvolvimento profissional de professores em contexto brasileiro. **E-Mosaicos,** Rio de Janeiro, 2022. DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.58873 .

RODRIGUES, Larissa Zancan; PEREIRA, Beatriz; MOHR, Adriana. Recentes imposições à formação de professores e seus falsos pretextos: as BNC Formação Inicial e Continuada para controle e padronização da docência. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências,** v. 21, e35617, 2021. DOI: 10.28976/1984-2686rbpec2021u12771315 .

SILVA, Carla Luana da; LEAL, Rogério Gesta. Os programas constituidores da política pública educacional voltados à educação básica. **Revista de Investigações Constitucionais**, Curitiba, v. 9, n. 2, p. 423-450, maio/ago. 2022. DOI: 10.5380/rinc.v9i2.85795 .

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Reformas educacionais: descentralização, gestão e autonomia escolar. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 22, p. 17-49, 2003.