

AGUARDANDO HOMOLOGAÇÃO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

| | | |
|---|-------------------------|----------------------------------|
| INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno | | UF: DF |
| ASSUNTO: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). | | |
| COMISSÃO: Maria Helena Guimarães de Castro (Presidente), Mozart Neves Ramos (Relator), Alessio Costa Lima, Antonio de Araujo Freitas Júnior, Antonio Carbonari Netto, Aurina Oliveira Santana, Francisco César de Sá Barreto, Ivan Cláudio Pereira Siqueira, Luiz Roberto Liza Curi, Nilma Santos Fontanive e Suely Melo de Castro Menezes | | |
| PROCESSOS N^{os}: 23001.000018/2006-09, 23001.000133/2007-56 e 23000.040581/2018-55 | | |
| PARECER CNE/CP N^o: 22/2019 | COLEGIADO: CP | APROVADO EM: 7/11/2019 |

I – RELATÓRIO

1. Introdução

O presente Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) tem como objetivo central a revisão e atualização da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 2/2015, bem como na Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, com base nos Pareceres CNE/CP nº 5/2005 e nº 3/2006, levando em conta a legislação vigente, em especial as Resoluções CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica, e CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018, que institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, *completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental*, definidas com fundamento, respectivamente, nos Pareceres CNE/CP nº 15/2017 e CNE/CP nº 15/2018.

A BNCC inaugura uma nova era da Educação Básica em nosso país. Pela primeira vez na história, logrou construir, no Brasil, um consenso nacional sobre as aprendizagens essenciais, que são consideradas como direito de todos e, portanto, devem ser, asseguradas na Educação Básica.

Para torná-las efetivas, os professores devem desenvolver um conjunto de competências profissionais que os qualifiquem para colocar em prática as dez competências gerais, bem como as aprendizagens essenciais previstas na BNCC, cuja perspectiva é a de oferecer uma educação integral para todos os estudantes, visando não apenas superar a vigente desigualdade educacional, mas também assegurar uma educação de qualidade para todas as identidades sobre as quais se alicerça a população brasileira. Desse modo, é

imperativo inserir o tema da formação profissional para a docência neste contexto de mudança que a implementação da BNCC desencadeia na Educação Básica.

A necessidade da revisão e atualização dos pareceres e resoluções citadas visa, de igual forma, atender à legislação vigente, a começar pela própria Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a qual prevê a adequação curricular dos cursos, programas ou ações para a formação inicial e continuada de professores, conforme o estabelecido na BNCC, quando, no § 8º do seu art. 62, incluído pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, dispõe que os *currículos dos cursos da formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular*.

Nesse sentido se inserem também os seguintes dispositivos:

- (i) O art. 11 da Lei 13.415/2017, que estabelece o prazo de 2 (dois) anos, contados da data de homologação da BNCC, para que a referida adequação curricular da formação docente seja implementada;
- (ii) O § 1º do art. 5º das Resoluções CNE/CP nº 2/2017 e nº 4/2018 estabelece que a *BNCC deve fundamentar a concepção, formulação, implementação, avaliação e revisão dos currículos e conseqüentemente das propostas pedagógicas das instituições escolares, contribuindo desse modo para a articulação e coordenação de políticas e ações educacionais desenvolvidas em âmbito federal, estadual distrital e municipal, especialmente em relação à formação de professores, à avaliação da aprendizagem, à definição de recursos didáticos e aos critérios definidores de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da oferta de educação de qualidade*.

Para atender esses dispositivos legais e normativos, o Ministério da Educação (MEC) elaborou, em 2018, a “Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica”¹, que foi encaminhada ao CNE para análise e emissão de parecer e da resolução regulamentando o que agora é a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. A Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica, por solicitação do Ministério da Educação, foi devolvida ao MEC, ainda em 2019, e reencaminhada a este CNE para análise e decisão normativa.

Como consequência, este egrégio CNE entendeu que a regulação da formação docente, com base na Resolução CNE/CP nº 1/2006 e na Resolução CNE/CP nº 2/2015, precisava ser revista e atualizada de acordo com as recentes mudanças normativas. Além disso, o CNE entendeu, em tratativas com o MEC, que deveria também elaborar os referenciais que constituem a formação de professores para a implantação da BNCC em todas as etapas e modalidades da Educação Básica.

Nesse sentido, o CNE designou, mediante a Portaria CNE/CP nº 10, de 8 de abril de 2019, a Comissão Bicameral, recomposta pela Portaria CNE/CP nº 11, de 14 de outubro de 2019, com os seguintes membros: Maria Helena Guimarães Castro (CEB/CNE) – Presidente, Mozart Neves Ramos (CEB/CNE) – Relator, Alessio Costa Lima (CEB/CNE), Antonio de Araujo Freitas Júnior (CES/CNE), Antonio Carbonari Netto (CES/CNE), Aurina Oliveira Santana (CEB/CNE), Francisco César de Sá Barreto (CES/CNE), Ivan Cláudio Pereira Siqueira (CEB/CNE), Luiz Roberto Liza Curi (CES/CNE), Nilma Santos Fontanive (CEB/CNE) e Suely Melo de Castro Menezes (CEB/CNE), para formular as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, que devem dialogar com este novo momento da Educação Básica em nosso país.

Seguindo os procedimentos históricos do CNE, a Comissão Bicameral realizou uma série de reuniões com diferentes setores da Educação brasileira, tendo como ápice desse

processo a Audiência Pública, realizada em 8 de outubro de 2019, com o objetivo de apresentar e discutir a proposta de reformulação da Resolução CNE/CP nº 2/2015, bem como colher subsídios para a deliberação da matéria pelo Colegiado.

1.1 Políticas da formação e valorização do professor – breve histórico

Nas últimas décadas, a partir das necessidades e oportunidades suscitadas pelas emendas constitucionais efetivadas na Seção I do Capítulo III do Título VIII, da Constituição Federal, que trata da Educação, o país pôs em prática um conjunto de políticas públicas para incrementar e fortalecer a formação docente, entre as quais se destacam:

- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB) - Diretrizes e bases da educação nacional;
- Resolução CNE/CEB nº 3, de 26 de junho de 1998 - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio;
- Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de setembro de 1999 - Institutos Superiores de Educação;
- Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 - Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010);
- Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena;
- Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006 - Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia;
- Lei nº 9.424 de 24 de dezembro de 1996 - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundeb);
- Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008 - Piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica;
- Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia;
- Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 - Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica;
- Portaria Normativa MEC nº 9, de 30 de junho de 2009 - Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica no âmbito do Ministério da Educação;
- Portaria CAPES nº 122, de 16 de setembro de 2009 - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, no âmbito da CAPES (PIBID);
- Portaria do MEC nº 1.087, de 10 de agosto de 2011 - Comitê Gestor da Política Nacional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação Básica;
- Portaria MEC nº 1.328, de 23 de setembro de 2011 - Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública;
- Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 - Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências (PNE 2014-2024);
- Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016 - Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.
- Fórum das Licenciaturas;
- Conferências Nacionais de Educação (CONAEs) - 2010 e 2014;
- Fóruns Estaduais e Distrital Permanentes de Apoio à Formação dos Profissionais da Educação Básica.

Vale também destacar o esforço que o CNE, neste mesmo período, realizou para elaborar e aprovar as diferentes diretrizes curriculares para a Educação Básica, a partir da normatização das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e das específicas, direcionadas para as etapas e modalidades deste nível de ensino.

1.2 Indicadores de aprendizagem e da formação de professores: o desafio do baixo valor social da carreira do magistério no Brasil

Apesar do esforço nacional das três instâncias educacionais federativas e da sociedade civil vinculada à área da educação, o desafio da aprendizagem na idade adequada a cada etapa escolar ainda persiste, a começar pela alfabetização das crianças brasileiras, quando se toma como referência os resultados da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) de 2016 do Ministério da Educação.

No Brasil, a porcentagem de estudantes do 3^o ano do Ensino Fundamental (EF), com o nível suficiente de alfabetização, proficientes em Leitura, Escrita e Matemática é de apenas 45,3%, 66,2% e 45,5%, respectivamente.

Considerando a proficiência dos estudantes do 5^o e do 9^o ano do Ensino Fundamental (EF) e do 3^o ano do Ensino Médio (EM) em Língua Portuguesa e Matemática, tendo como referencial os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), no período de 2007 a 2015, verifica-se que o país avançou substancialmente no 5^o ano, alcançando discreto aumento no 9^o ano, mas encontra-se sem avanço, com tendência de queda, no 3^o ano do Ensino Médio, como se pode constatar na Tabela 1.

Por exemplo, nos últimos dez anos, de 2007 a 2017, os incrementos nos indicadores referentes à Língua Portuguesa e à Matemática, no 5^o ano do EF, foram, respectivamente, de 33 e 25 pontos; quando se observa o 9^o ano, esses incrementos foram, de modo recíproco, de apenas 20 e 4 pontos; já no 3^o ano do EM, houve, nesta ordem, um retrocesso de -1 e -14 pontos.

Tabela 1. Médias de proficiência dos alunos no 5^o ano e 9^o ano do Ensino Fundamental e no 3^o ano do Ensino Médio, em Língua Portuguesa (LP) e Matemática (MAT), com base no Saeb 2007 a 2015. Incluem-se aqui as escolas públicas estaduais e municipais.*

| Ano escolar | 2007 | 2009 | 2011 | 2013 | 2015 | 2017 |
|-----------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 5^o ano EF | | | | | | |
| LP | 175,8 | 184,3 | 190,6 | 195,9 | 207,6 | 209,2 |
| MAT | 193,5 | 204,3 | 209,6 | 211,2 | 219,3 | 218,6 |
| 9^o ano EF | | | | | | |
| LP | 234,6 | 244,0 | 243,0 | 243,9 | 253,5 | 253,7 |
| MAT | 247,4 | 248,7 | 250,6 | 249,6 | 257,7 | 251,9 |
| 3^o ano EM | | | | | | |
| LP | 261,4 | 268,8 | 268,6 | 264,1 | 267,9 | 260,4 |
| MAT | 272,9 | 274,7 | 274,8 | 270,2 | 267,6 | 260,3 |

*Elaborado pela Dired/Inep com base em microdados do Saeb/Inep (2007-2017)

Considerando a Meta 7 do PNE (qualidade do ensino na Educação Básica) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), o qual inclui não somente a proficiência, mas também a taxa média de aprovação, nota-se a dificuldade de avanços significativos no país nesta modalidade, como se pode observar na Tabela 2.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o país vem atingindo melhores indicadores do Ideb e aproximando-se da meta projetada; para os anos finais do Ensino Fundamental, o Ideb melhorou ao longo dos dez anos, mas como foi um avanço tímido, o país não alcançou a meta projetada para o Ideb entre 2013 e 2017.

Quanto ao Ensino Médio, o Ideb está estacionário, deixando de cumprir a meta projetada a cada dois anos, e se distanciando ainda mais dela. Embora não contemplada no Ideb, a desigualdade de desempenho na Prova Brasil entre grupos sociais, o que tem sido constatado por várias pesquisas acadêmicas, encontra-se em patamares muito altos. Não só a diminuição dessa desigualdade, mas também a melhoria no desempenho desses indicadores, exigem a contribuição dos professores, além do incremento das políticas públicas para a área.

Tabela 2. Idebs verificados e projetados para o Brasil no 5º e 9º ano do EF e no 3º ano do EM entre 2007 e 2017 para escolas públicas estaduais e municipais.*

| Ano escolar | 2007 | 2009 | 2011 | 2013 | 2015 | 2017 |
|------------------|------|------|------|------|------|------|
| 5º ano EF | | | | | | |
| Ideb verificado | 4,0 | 4,4 | 4,7 | 4,9 | 5,3 | 5,5 |
| Ideb projetado | 3,6 | 4,0 | 4,4 | 4,7 | 5,0 | 5,2 |
| 9º ano EF | | | | | | |
| Ideb verificado | 3,5 | 3,7 | 3,9 | 4,0 | 4,2 | 4,4 |
| Ideb projetado | 3,3 | 3,4 | 3,7 | 4,1 | 4,5 | 4,7 |
| 3º ano EM | | | | | | |
| Ideb verificado | 3,2 | 3,4 | 3,4 | 3,4 | 3,5 | 3,5 |
| Ideb projetado | 3,1 | 3,2 | 3,4 | 3,6 | 4,0 | 4,4 |

*Informações obtidas da Dired/Inep/MEC.

Esses resultados nos levam a pensar em dois aspectos. O primeiro se refere à regulação da formação e do exercício profissional para o magistério, conforme o inciso III do art. 13 da LDB, pelo qual os docentes devem se incumbir de zelar pela aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, a aprendizagem passa a ser a principal incumbência do professor, ou seja, a centralidade do tradicional processo de ensino e de aprendizagem não está mais na atividade meio, ou no simples repasse de informações, mas na atividade fim, que compreende que diz respeito ao zelo pela aprendizagem dos estudantes, uma vez que a finalidade primordial das atividades de ensino está nos resultados de aprendizagem. O art. 23 da LDB preconiza que a forma de organização da Educação Básica deve ser considerada “sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar”.

O segundo aspecto se refere à importância da qualificação do professor para o processo de aprendizagem escolar dos estudantes. Conforme os vários estudos têm apontado, entre eles o da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que envolve o levantamento das políticas relativas aos professores da Educação Básica em 25 países membros, constatou-se que a qualificação dos professores para a qualidade do ensino ministrado é o fator mais importante para explicar o desempenho dos estudantes². Daí porque a formação docente é, dentre os diversos fatores que contribuem para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem escolar, o que deve ganhar maior atenção das políticas públicas para a área.

Por outro lado, vários estudos³ apontam os desafios que ainda esperam solução no campo da formação inicial do professor no Brasil, tais como:

- (a) professores em situação de improviso, ou seja, formados em várias outras áreas do conhecimento, por falta de licenciados na disciplina, ou licenciandos em curso;

- (b) ausência de uma política nacional específica e articulada, dirigida para a melhor qualificação da formação inicial de professores, em qualquer modalidade;
- (c) pouca disseminação e adoção das orientações e resultados de discussões e pesquisas sobre formação de professores na institucionalização dos cursos formadores nas diferentes áreas disciplinares abrangidas;
- (d) diretrizes curriculares nacionais dos cursos de licenciatura com forte tradição no aspecto disciplinar, com vaga referência à formação de professores, e muitas vezes tratando praticamente apenas dos bacharelados;
- (e) estruturas curriculares fragmentadas, sem disciplinas articuladoras, com ementas genéricas quanto aos saberes pedagógicos, e com visível abreviação da formação;
- (f) estágios curriculares sem projetos e apoios institucionais, com acompanhamento e avaliação precários;
- (g) conversão em ritmo acelerado da oferta de cursos presenciais em cursos a distância, e o excesso de instituições que oferecem esses cursos nessa modalidade;
- (h) pouco preparo de docentes das Instituições de Ensino Superior (IES) para atuar na formação de professores;
- (i) características socioeducacionais e culturais dos estudantes dos cursos de licenciatura, que merecem ser consideradas para melhor formação e permanência dos discentes no curso.

Alguns desses aspectos se refletem nos indicadores vinculados à formação do professor. A Tabela 3 mostra, por exemplo, a proporção de docentes sem formação superior compatível com quaisquer das disciplinas que lecionam nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Verifica-se que, de cada 100 professores que lecionam nos Anos Finais do Ensino Fundamental, 38 não possuem formação compatível para ensinar as disciplinas sob sua regência; já para o Ensino Médio, esse número é de 29.

Tabela 3. Proporção de docentes sem formação superior compatível com quaisquer das disciplinas que lecionam nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio - Brasil e regiões (2018).

| Brasil e regiões | Ensino Fundamental – anos finais | Ensino Médio |
|-------------------------|---|---------------------|
| Brasil | 37,8 | 29,2 |
| Norte | 50,2 | 29,5 |
| Nordeste | 52,9 | 36,5 |
| Sudeste | 27,1 | 26,1 |
| Sul | 23,3 | 20,8 |
| Centro-Oeste | 41,9 | 40,1 |

Fonte: Anuário Brasileiro da Educação Básica (2019) do Todos pela Educação e Fundação Santillana.

O mais grave, com base nos dados do Censo do Ensino Superior de 2018, são as altas taxas de desistência nos cursos de licenciatura, como pode ser verificado nos cursos de Pedagogia, Química, Matemática e Física, conforme a Figura 1 abaixo reproduzida.

Figura 1. Evolução dos indicadores de trajetória dos estudantes nos cursos de Pedagogia e Licenciatura em Química, ingressantes em 2010.

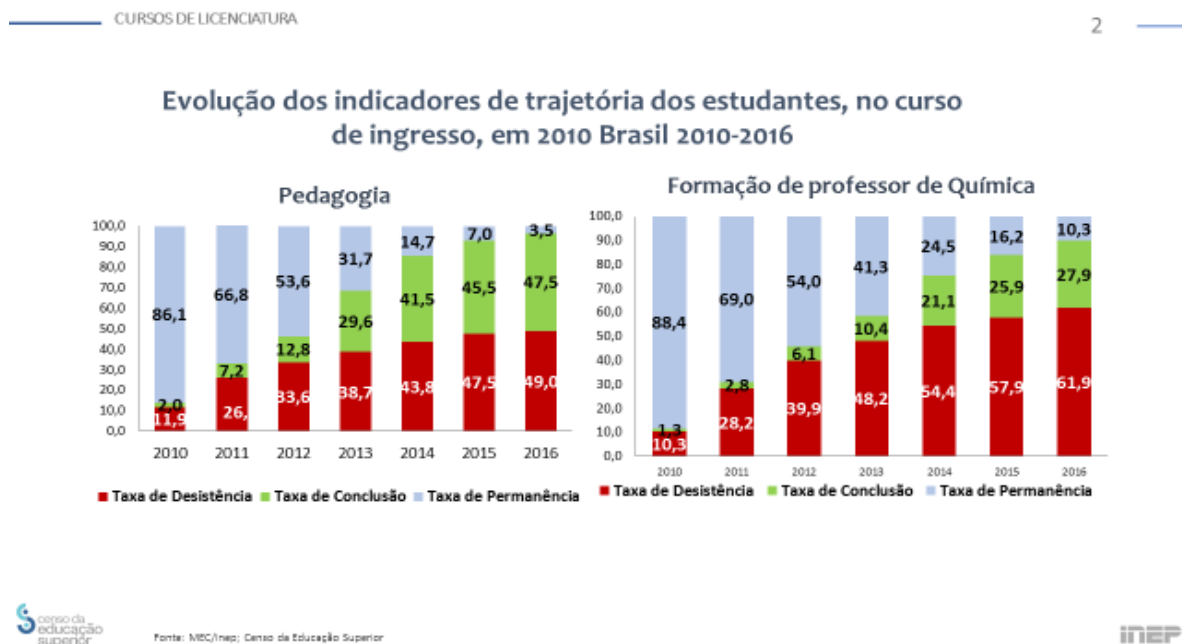
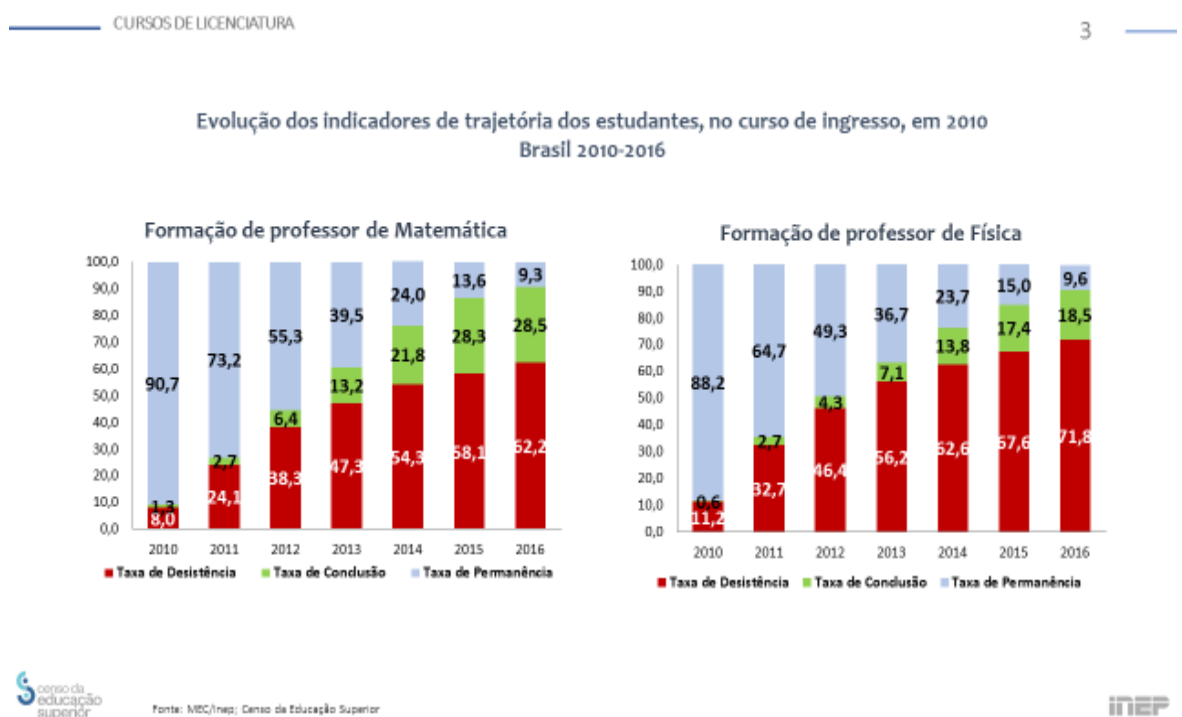


Figura 2. Evolução dos indicadores de trajetória dos estudantes nos cursos de Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Física, ingressantes em 2010.



Examinando as Figuras 1 e 2, é possível verificar que as taxas de desistência dos alunos ingressantes em 2010, nos cursos de Pedagogia, licenciaturas em Química, Matemática e Física, no fluxo de 2010 a 2016, são, respectivamente, de 49,0%, 61,9%, 62,2% e 71,8%.

Analisando todos os cursos de graduação, além daqueles vinculados à formação de professores, a evolução dos indicadores da trajetória dos estudantes ingressantes em 2010, no fluxo de 2010 a 2016, por modalidade de ensino, as taxas de desistência são altas e muito

similares, ou seja, dos cursos presenciais a taxa é de 55,6%, enquanto nos de Educação a Distância (EaD), ligeiramente maior que 62%.

Vale registrar o grande crescimento da modalidade de ensino a distância no campo da formação de professores. Pela primeira vez na série históricas dos cursos de licenciatura, o número de alunos que frequentam os cursos a distância, em 2018, foi maior do que o número de alunos dos cursos presenciais, ou seja, 50,2% dos alunos nas licenciaturas estão matriculados nos cursos a distância. Dados do Censo também revelam que o aluno típico dos cursos de licenciatura é do sexo feminino e estuda em uma universidade. Mais de 80% dos estudantes de licenciatura de instituições públicas frequentam cursos presenciais. Na rede privada, prevalecem os cursos a distância, com quase 70% dos alunos. Isso vai na direção oposta ao que estabelece o § 3º do art. 62 da LDB, que define que “a formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância”.

Notadamente, isso implica que o Ministério da Educação precisa não somente zelar pelo que está posto na LDB quanto ao dispositivo acima, como supervisionar e monitorar a qualidade da oferta para as duas modalidades, para assegurar que este futuro professor tenha efetivamente desenvolvido as competências previstas neste Parecer, o que deve incluir também um sistema de avaliação de egressos.

A essa situação, soma-se o baixo valor social dado ao professor no Brasil, quando se toma como referência o último estudo⁴ da Varkey Foundation, entidade dedicada à melhoria da educação mundial, no qual o Brasil ficou na última posição, ou seja, o país que menos valoriza seus professores.

Esse resultado se torna ainda mais preocupante se comparado ao do cenário global. Vale lembrar que, na última edição da pesquisa, em 2013, o país ocupava, em relação ao status dos professores, a penúltima posição dentre os 21 pesquisados. A avaliação de 2018, por sua vez, realizada em 35 países, acompanhou as avaliações do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), e entrevistou 1.000 pessoas entre 16 e 64 anos.

Para reverter esse quadro, é preciso, portanto, fortalecer as políticas de valorização do professor no Brasil. Pensar na formação de professores da Educação Básica, de modo desarticulado de uma política mais ampla de valorização do magistério, não trará avanços concretos na velocidade desejável, muito menos atenderá à perspectiva de uma educação de qualidade para todos.

Associar a valorização à formação docente é também importante fator no processo de atratividade para a carreira do magistério, especialmente no Brasil, onde a maioria dos jovens não deseja se tornar professor, como revelam os estudos do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID)⁵ e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)⁶, ambos divulgados em 2018.

A pesquisa do BID, intitulada “Profissão Professor na América Latina – Por que a docência perdeu prestígio e como recuperá-lo?”, mostra que quase ninguém quer seguir a carreira docente no Brasil, sendo que, de cada 15 jovens, apenas 5% desejam ser professor da Educação Básica.

Além da questão financeira, a pesquisa do BID aponta as condições de trabalho como razão do desinteresse dos jovens pela docência. O estudo da OCDE vai na mesma direção, é o que se pode concluir a partir dos dados do relatório “Políticas Eficientes para Professores”.

O atingimento das metas é absolutamente necessário para que os docentes das escolas de Educação Básica sejam devidamente valorizados. Atrasos nestas metas se refletem de forma direta na demora tanto em se melhorar o aprendizado dos estudantes das desigualdades educacionais.

Nesse contexto, dois instrumentos têm sido muito importantes para fazer o país avançar na direção da Meta 17 do PNE: a Lei do Piso e o Fundeb, que destina, ao menos, 60%

dos recursos financeiros para a complementação salarial dos profissionais do magistério. A instituição de um piso nacional do professor, reajustado anualmente, tem sido um importante instrumento para alcançar a equiparação salarial destes profissionais com os demais profissionais, especialmente no início da carreira.

Outro ponto a se considerar para o alcance da equiparação salarial, diz respeito à Meta 18, que trata do plano de carreira do magistério. De acordo com o levantamento feito em 2017 pela Dired/Inep/MEC, todos os Estados e o Distrito Federal possuem uma política de plano de carreira e remuneração para os profissionais do magistério. Ainda segundo essa pesquisa, para estes entes federados, 81,5%, ou seja, 22 unidades da federação possuem legislação prevendo o limite máximo de 2/3 da carga horária dos profissionais do magistério para as atividades de ensino. Por sua vez, para os municípios, conforme dados do Munic/IBGE, 89,2% possuem plano de carreira e remuneração dos profissionais do magistério da Educação Básica.

2. Referenciais e diretrizes internacionais^{7,8}

No que concerne à melhoria dos resultados educacionais, principalmente quanto ao desempenho escolar dos estudantes, vale salientar que os referenciais docentes são de fundamental importância^{9,10} para se compreender esta problemática. Como evidências dessa asserção, apresentamos brevemente o resultado de experiências internacionais que podem nos inspirar na construção de diretrizes curriculares para a formação de professores no Brasil, assim como as relevantes experiências no campo da formação docente no país, conforme sugere a recente publicação dos autores de “PROFESSORES DO BRASIL: Novos Cenários de Formação”, Edições Unesco, UNESCO, Brasília (2019)¹¹.

A formação inicial de professores é, sem dúvida, ainda um grande desafio a ser vencido. Nesse contexto, é importante conhecer mais de perto o que outros países, situados no topo da educação mundial, estão fazendo para melhorar a formação inicial de seus professores.

De um modo geral, os referenciais para a formação docente consistem em descrever o que os professores devem saber e ser capazes de fazer; são compostos por descritores e diretrizes que articulam aprendizagem, conteúdo e ensino, resultando em três dimensões principais:

- (a) conhecimento sobre como os alunos aprendem em diferentes contextos educacionais e socioculturais;
- (b) saberes específicos das áreas do conhecimento e dos objetivos de aprendizagem, o que comumente está relacionado ao currículo vigente;
- (c) conhecimento pedagógico sobre a relação entre docente e alunos e o processo de ensino e aprendizagem, que, colocados em prática, favorecem o desenvolvimento integrado de competências cognitivas e socioemocionais.

Na construção dos referenciais, a experiência internacional mostra a importância de se trabalhar com fundamento em evidências científicas de como os estudantes aprendem. Isso assegura que tais referenciais não fiquem reféns de “achismos”, mas expliquem como os estudantes aprendem determinados conteúdos em diferentes situações, levando-se em conta o impacto de certos fatores da aprendizagem escolar. Porém, é importante que os referenciais apontem diferentes caminhos para um mesmo objetivo e considerem as diversas necessidades dos estudantes e os contextos educacionais e socioculturais, admitindo, para tanto, a diversidade de pedagogias.

Outra característica importante está relacionada ao grau de detalhamento na construção dos referenciais. Em algumas experiências, tais referenciais são descrições e

diretrizes gerais e comuns a todos os professores do sistema educacional. Em outras, os referenciais são diretrizes comuns, mas com certo nível de especificidade, ou seja, trazem explicações detalhadas sobre como desempenhar, implementar e desenvolver os referenciais. Há, ainda, experiências em que há referenciais diferentes, segundo as áreas de conhecimento e as etapas de ensino.

A experiência internacional também mostra que, para formação inicial de professores, os referenciais podem estar alinhados aos mecanismos de avaliação e acreditação dos cursos de formação inicial e avaliações dos estudantes ou recém-graduados. Também podem estar articulados a mecanismos de certificação ou registro para controlar o ingresso na carreira docente. Ao longo da carreira, eles podem impactar o desenvolvimento profissional e a formação continuada, e podem estar vinculados à permanência e progressão na carreira por meio de certificações, avaliações e aumentos salariais. Vale salientar, entretanto, que não é necessária a adoção de todos esses mecanismos, mas que algum mecanismo seja adotado, de forma que os referenciais impactem nos processos de ensino e de aprendizagem.

Quanto às diretrizes, em particular, uma pesquisa do Instituto Canoa, contratada pelo movimento Profissão Docente, analisou as diretrizes nacionais de regulamentação das licenciaturas em 10 países, todos selecionados com base na qualidade dos seus sistemas de educação ou na evolução dos indicadores de desempenho de acordo com os resultados do PISA. São eles: Austrália, Canadá (British Columbia), Chile, EUA (Califórnia), Finlândia, Inglaterra, Nova Zelândia, Peru, Portugal e Singapura.

A pesquisa teve por objetivos os seguintes pontos:

- (a) verificar em que medida os países investigados possuem cursos semelhantes à complementação pedagógica no Brasil;
- (b) verificar as principais características das políticas de formação docente, tais como: número de horas das licenciaturas, existência de base de conhecimento docente e de currículo específico para a formação inicial, especificações do componente prático, critérios de ingresso na formação inicial, sistema de certificação, e avaliação externa dos cursos de licenciatura.

As principais conclusões extraídas desse trabalho foram as que seguem:

- (a) Complementação pedagógica:¹ Nos países examinados, a preparação de não licenciados para o exercício do magistério se dá em cursos de mestrado profissional ou pós-graduação *lato sensu*, que podem ser considerados como equivalentes aos cursos de formação pedagógica de graduados existentes no Brasil.
- (b) Duração dos cursos: Em geral, os cursos de graduação têm duração de 4 anos. Os cursos de formação na pós-graduação possuem duração mínima de 1 ano, sendo a maioria em tempo integral. O número de horas não é definido. A legislação desses países determina a duração dos cursos em número de anos, semestres ou créditos.
- (c) Critérios de ingresso nos cursos da formação inicial: A maioria dos países estabelece critérios de acesso aos cursos da formação inicial, tais como seleção dos melhores alunos ao final do Ensino Médio; testes específicos de avaliação de competências em leitura, Matemática etc.
- (d) Currículo prático: A maioria dos países estabelece um número mínimo de dias ou semanas de experiência prática, variando de 50 dias (Canadá) a 120 dias (Inglaterra) em cursos de período integral, o que equivale a 350 e 840 horas de

¹ Esta modalidade, destinada a graduados em geral, é denominada na LDB tanto como “Formação Pedagógica”, como “Complementação Pedagógica”. Este Parecer passa a utilizar a primeira, por ser mais usual e constante nas normas do CNE.

estágio, respectivamente. No programa Step, da Califórnia, a exigência é de 780 horas.

- (e) Estrutura curricular para as licenciaturas: Definição de claras orientações do que deve ser contemplado nos currículos das instituições formadoras. A maioria dos países define uma política nacional de formação atrelada à base de conhecimento docente.
- (f) Perfil dos Egressos: Os países estabelecem as competências mínimas que os egressos devem adquirir. As competências mínimas são descritas em termos de Padrões Profissionais estabelecidos na norma que regulamenta as licenciaturas. Alguns países avaliam as competências dos alunos ao final da graduação como requisito para a certificação requerida para o exercício profissional docente.
- (g) Agências Reguladoras: A maioria dos países estabelece diretrizes e processos específicos de acreditação e avaliação das licenciaturas. As agências têm poder sobre a abertura e manutenção das licenciaturas.
- (h) Educação a Distância (EaD): A maioria dos países exige horas mínimas presenciais na graduação e na pós-graduação.
- (i) Avaliação: A maioria dos países prevê avaliação dos cursos de formação inicial.

No caso do Brasil, uma das experiências mais exitosas que contribui para a formação inicial docente é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), que possibilita aos licenciandos, já na primeira metade do curso de licenciatura, a aproximação prática da docência com o cotidiano das escolas públicas de Educação Básica e com o contexto em que elas estão inseridas. É importante frisar que o Pibid favorece também a articulação das políticas das redes de ensino, bem como fortalece o regime de colaboração entre as instituições de ensino superior formadoras e as secretarias de educação nas esferas municipais e estaduais.

Outra experiência que merece comentários é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), da qual trataremos a seguir.

3. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

No caso brasileiro, a construção de referenciais para a formação docente precisa dialogar com as dez competências gerais da BNCC, bem como com as aprendizagens essenciais que a BNCC garante aos estudantes da Educação Básica,² em consonância com a Resolução CNE/CP nº 2/2017. Vejamos:

Na perspectiva de valorização e da sua formação inicial e continuada, as normas, os currículos dos cursos e programas a eles destinados devem adequar-se à BNCC, nos termos do § 8º do art. 61 da LDB, devendo ser implementados no prazo de dois anos, contados da publicação da BNCC, de acordo com o art. 11 da Lei nº 13.415/2017.

Isso implica que as aprendizagens a serem garantidas aos estudantes, em conformidade com a BNCC, requerem um conjunto de competências profissionais dos professores para que possam estar efetivamente preparados para responder a essas demandas.

² Para clareza de entendimento, este Parecer evita utilizar o mesmo termo para designar diferentes pessoas, tais como estudante, aluno, educando, salvo quando em citação.

Deste modo, a partir deste item 3, utiliza-se o termo “*estudante*” para todos os participantes do processo escolar de aprendizagem, sejam crianças, púberes, adolescentes, jovens ou adultos de qualquer idade. E o termo “*licenciando*” designa o participante de curso ou programa destinado à formação docente.

Ao definir que os currículos sejam elaborados considerando o desenvolvimento integral dos estudantes, a BNCC estabelece que a velha dicotomia entre conhecimento e prática, desenvolvimento cognitivo e socioemocional, deve ser superada.

Essa mudança de paradigma representa um avanço no que se estima ser uma educação de qualidade, que, ao deixar de centrar-se na clássica transmissão de conteúdos, passa a centrar-se no objetivo de potencializar o desenvolvimento humano pleno dos estudantes de modo conectado com as demandas do século XXI. Ao mesmo tempo, essa mudança deflagra a necessidade de um olhar especial e de uma formação atualizada do corpo docente que realizará o efetivo trabalho pedagógico com os estudantes nas salas de aula do país.

Consolidando esse paradigma, a BNCC, nos termos da Resolução CNE/CP nº 2/2017 e da Resolução CNE/CP nº 4/2018, traz dez competências gerais que representam um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que buscam promover o desenvolvimento dos estudantes em todas as suas dimensões: intelectual, física, social, emocional e cultural, as quais já são exaustivamente conhecidas e estão na BNCC.

Tais competências devem privilegiar a educação plena do estudante, em conformidade com o art. 205 da Constituição Federal e com o art. 2º da LDB, juntamente com os compromissos históricos nacionais, a exemplo das Leis nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e nº 11.645, de 10 março de 2008, que tratam da história e cultura afro-brasileira e indígena, e com compromissos internacionais há muito assumidos pelo Brasil, para favorecer o desenvolvimento pleno das pessoas, incluindo aqui, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) no Artigo nº 26, o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966) no Artigo nº 13, e a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989).

O desenvolvimento de competências permite aos estudantes lidar com as características e com os desafios do século XXI. Os adultos, mas, sobretudo, as crianças e os jovens, estão imersos em um contexto de um mundo VUCA (*Volatility, Uncertainty, Complexity e Ambiguity*, em português: volatilidade, incerteza, complexidade e ambiguidade, respectivamente); e esses fatores, alinhados com os avanços das tecnologias de comunicação e informação, demandam o reconhecimento e o desenvolvimento de competências que permitam aos estudantes, não apenas acessar conhecimentos, mas saber selecioná-los, correlacioná-los, criá-los, o que demanda competências cognitivas de maior complexidade. Soma-se a esse cenário a necessidade de desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que possibilitem aos estudantes compreender e construir relações com os outros e consigo mesmo de modo confiante, criativo, resiliente e empático, para citar apenas alguns exemplos.

As competências, conhecidas como socioemocionais, são compreendidas como as capacidades individuais que se manifestam de modo consistente em padrões de pensamentos, sentimentos e comportamentos. Por algum tempo, acreditou-se que essas competências eram inatas e fixas, sendo a primeira infância o estágio ideal de seu desenvolvimento. Atualmente, com o avanço da psicologia e da neurociência, sabe-se que o desenvolvimento humano é complexo e permanente, e que tais competências são passíveis de serem desenvolvidas ao longo da vida dos sujeitos, até mesmo em idades mais avançadas,^{12,13} tanto em experiências de aprendizagem que acontecem na escola como fora de seus muros. As competências digitais também são essenciais para a docência no século XXI e para as perspectivas de qualidade educacional numa contemporaneidade fundada em fenômenos digitais.

Nesse contexto, é essencial ressaltar que as competências que os professores precisam desenvolver são específicas, e vão além das competências da BNCC. Espera-se, de um bom profissional da área, que ele esteja preparado para articular estratégias e conhecimentos que permitam também desenvolver essas competências sociemocionais em seus estudantes, considerando as especificidades de cada um e estimulando-os em direção ao máximo desenvolvimento possível. Ao longo da formação no nível superior, os licenciandos devem

construir, portanto, uma base robusta de conhecimento profissional que lhes permita agir sobre a realidade, apoiar as aprendizagens dos estudantes com os quais estão trabalhando, e que lhes ofereça bases substanciais para continuarem aprendendo ao longo de sua carreira.

4. Formação inicial do magistério da Educação Básica em nível superior

4.1 Princípios da política da formação docente

Em consonância com os marcos regulatórios da educação brasileira, em especial com os advindos da BNCC, seguem abaixo alguns dos princípios relevantes para a política da formação de professores para a Educação Básica:

- (a) formação docente para todas as etapas e modalidades da Educação Básica como compromisso de Estado, que assegure o direito das crianças, dos jovens e adultos a uma educação de qualidade, mediante a equiparação de oportunidades que considere a necessidade de todos e de cada um dos estudantes;
- (b) valorização da profissão docente, que inclui o reconhecimento e o fortalecimento dos saberes e das práticas específicas da profissão;
- (c) colaboração constante entre os entes federados para a consecução dos objetivos de uma política nacional de formação de professores para a Educação Básica;
- (d) garantia de padrões de qualidade dos cursos de formação de docentes ofertados pelas instituições formadoras nas modalidades presencial e a distância;
- (e) articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada nos conhecimentos científicos e didáticos, que contemple a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, visando garantir o desenvolvimento dos estudantes;
- (f) equidade no acesso à formação inicial e continuada, contribuindo para a redução das desigualdades sociais, regionais e locais;
- (g) articulação entre a formação inicial e a formação continuada;
- (h) formação continuada entendida como componente essencial da profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da instituição educativa e considerar os diferentes saberes e a experiência docente, bem como o projeto pedagógico da instituição de Educação Básica na qual atua o docente;
- (i) compreensão dos docentes como agentes formativos de conhecimento e cultura e, como tal, da necessidade de seu acesso permanente a conhecimentos, informações, vivência e atualização cultural;
- (j) liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte, o saber e o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

Para que esses princípios se efetivem, é preciso dar aos cursos de licenciaturas o lugar de importância que, na atualidade, em geral, eles não têm nas instituições de ensino superior. Em muitos casos, os cursos de licenciaturas são constituídos por um conjunto de disciplinas do bacharelado correspondente, que se junta a um pequeno conjunto de disciplinas teóricas da área da Educação, entretanto sem nenhuma conexão entre eles e a prática escolar. Portanto, a construção deste Parecer relativo à formação docente procura apontar caminhos que possam efetivamente superar as dicotomias entre a teoria e a prática, ou as que permeiam a escola de Educação Básica e as Instituições de Educação Superior (IES), e promovam de fato um currículo que supere a atual fragmentação e a ausência de articulação dos diferentes saberes. Um dos caminhos pode-se dar por meio da institucionalização de institutos/unidades integradas de formação de professores, que teriam no seu corpo docente, além daqueles que

compõem a instituição formadora, professores das redes de ensino, criando assim uma ponte orgânica entre o ensino superior e a Educação Básica.

4.2 Princípios da organização curricular dos cursos de formação inicial

São princípios norteadores da organização curricular dos cursos, destinados à formação docente, em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC, os seguintes:

- (a) compromisso com a igualdade e a equidade educacional, como princípios fundantes da BNCC;
- (b) reconhecimento de que a formação de professores exige um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que estão inerentemente alicerçados na prática escolar, a qual deve ir muito além do momento do estágio obrigatório, devendo estar presente, desde o início do curso, tanto nos conteúdos educacionais e pedagógicos, quanto nos específicos da área do conhecimento que será objeto de ensino do futuro professor;
- (c) respeito pelo direito de aprender dos licenciandos, e compromisso com a sua aprendizagem, como valor em si mesmo e como forma de propiciar experiências de aprendizagem exemplares, que o professor em formação poderá vivenciar com seus próprios estudantes no futuro;
- (d) reconhecimento do direito de aprender dos ingressantes, ampliando as oportunidades de desenvolver conhecimentos, habilidades, valores e atitudes indispensáveis para o bom desempenho no curso e para o futuro exercício da docência;
- (e) atribuição de valor social à escola e à profissão docente de modo contínuo, consistente e coerente com todas as experiências de aprendizagem dos professores em formação;
- (f) fortalecimento do protagonismo e da autonomia dos licenciandos para serem responsáveis por seu próprio desenvolvimento profissional;
- (g) integração entre a teoria e a prática, tanto no que se refere aos conhecimentos pedagógicos e didáticos, quanto em relação aos conhecimentos específicos da área de conhecimento ou componente curricular que será objeto do ensino do futuro professor;
- (h) centralidade da prática por meio de estágios que enfoquem o planejamento, a regência e a avaliação de aula, sob a mentoria de professores ou coordenadores experientes da escola ou campo de estágio, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC);
- (i) reconhecimento e respeito às instituições de Educação Básica como parceiras imprescindíveis à formação de professores, em especial as das redes públicas de ensino;
- (j) engajamento de toda a equipe docente do curso no planejamento e no acompanhamento das atividades de estágio obrigatório;
- (k) estabelecimento de parcerias formalizadas entre escolas, redes ou sistemas de ensino e instituições locais para o planejamento, execução e avaliação conjunta das atividades práticas previstas na formação do licenciando;
- (l) aproveitamento dos tempos e espaços da prática nas áreas conhecimento, nos componentes ou nos campos de experiência, para efetivar o compromisso com as metodologias inovadoras e projetos interdisciplinares, flexibilização curricular, construção de itinerários formativos, projeto de vida dos estudantes, dentre outros;

- (m) avaliação da qualidade dos cursos de formação de professores por meio de instrumentos específicos que considerem a matriz de competências deste Parecer e os dados objetivos das avaliações educacionais, além de pesquisas científicas que demonstrem evidências de melhoria na qualidade da formação;
- (n) adoção de uma perspectiva intercultural de valorização da história, da cultura e das artes nacionais, bem como das contribuições das etnias que constituem a nacionalidade brasileira.

4.3 Competências profissionais docentes

A BNCC da Educação Básica traz dez competências gerais que devem ser desenvolvidas pelos estudantes, tendo como princípio a Educação Integral, que privilegia o desenvolvimento pleno das pessoas. Essas competências estabelecem um paradigma que não pode ser diferente para a formação do professor.

Assim, as competências profissionais docentes pressupõem o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas a todos os estudantes. Nesse sentido, acompanhando-as em paralelo, o licenciando deve desenvolver as competências gerais próprias da docência, baseadas nos mesmos princípios.

Essas competências gerais, bem como as específicas para a docência, e as habilidades a elas correspondentes, compõem a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

As competências específicas se integram e são interdependentes; portanto, entre elas não há hierarquia. Tais competências são compostas por três dimensões: conhecimento, prática e engajamento profissionais, cujo sentido de movimento, de relação, de composição e de sinergia é representado na Figura 3, em conformidade a “Proposta para a Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica”, elaborada pelo Ministério da Educação (2018)¹:

Figura 3



Conhecimento profissional

O conhecimento profissional pressupõe uma formação específica e permite a atuação docente autônoma. Retrata a aquisição de saberes que dão significado e sentido à prática profissional realizada em âmbito escolar. Os conhecimentos da área, da etapa e do componente curricular estão no âmago da competência.

Os conteúdos curriculares são nucleares e imprescindíveis para a constituição de competências. Sem eles – designados como recursos intelectuais, saberes ou conhecimentos – não há o que possa ser mobilizado pelo sujeito para agir assertivamente numa dada situação. Na profissão docente, o conhecimento profissional não está desvinculado da prática profissional, por isso é tão importante que o currículo da formação de professores privilegie o que os futuros professores devem “saber” e “saber fazer”. É fundamental que o docente compreenda a centralidade da informação na construção de conhecimentos e nas modificações engendradas pelos processos de digitalização e de conversão de dados em informação e sua transformação em conhecimento para aprender e resolver os problemas da contemporaneidade.

Prática Profissional

Tão imprescindível quanto abordar os saberes é valorizar o conhecimento pedagógico do conteúdo, ou seja, a forma como esses são trabalhados em situação de aula: sequências didáticas, progressão e complexidade de conhecimentos abordados, experiências práticas, planejamento reverso, metodologias inovadoras e aprendizagem ativa, para citar alguns exemplos, e vivenciados pelo licenciando. É por meio da apropriação do conhecimento pedagógico do conteúdo, que o licenciado, durante a sua formação e carreira profissional, promoverá, de modo coerente, a situação de aulas com duplo foco: um, o conhecimento; e outro, o desenvolvimento de competências, articulando os processos cognitivos e socioemocionais, como indicado na BNCC.

O arcabouço de conhecimento relativo ao conhecimento pedagógico do conteúdo contempla os saberes específicos igualmente imprescindíveis. Tal como se objetiva que os futuros docentes exponham seus estudantes a experiências de aprendizagem significativas e ativas, o mesmo precisa acontecer com os docentes durante sua formação. É, portanto, por meio da prática, como homologia de processos, que o licenciado vive, no curso de sua formação, os mesmos processos de aprendizagem que se quer que ele desenvolva com seus estudantes da Educação Básica.

A prática docente é a associação contínua entre o objeto de conhecimento e o objeto de ensino. A concomitância entre a aprendizagem dos objetos de conhecimento e a aprendizagem dos procedimentos e objetivos busca selecionar, ordenar, organizar e avaliar os objetos de ensino que fazem parte fundamental da formação e da relação permanente entre conhecimento e prática. Assim, a prática deve estar presente desde o início da formação consolidada nos componentes curriculares, mediante as reflexões sobre o ensino, observações na escola, estudos de caso, situações simuladas, planejamento e desenvolvimento de aulas, de modo que contribua para a construção de saberes necessários à docência. A epistemologia da prática profissional é o conjunto das ações educativas e a tomada de decisões com base no conhecimento e no engajamento profissional.

Engajamento profissional

O engajamento profissional é fundamental e estruturante para o exercício da ação docente. Anteriormente, reconheceu-se o conhecimento profissional como a base estruturante

para o exercício da profissão, e a prática profissional como a atividade inseparável do conhecimento, pela qual o professor exerce sua habilidade docente. Entretanto, integrando essas duas dimensões, há esse domínio indispensável que é a *profissionalidade* dos professores, o engajamento. Trata-se, desse modo, de um compromisso moral e ético do professor para com os estudantes, seus pares, os gestores, a comunidade escolar e com os demais atores do sistema educacional. O engajamento profissional pressupõe o compromisso consigo mesmo (desenvolvimento pessoal e profissional), o compromisso com o outro (aprendizagem e pleno desenvolvimento do estudante) e o compromisso com os outros (interação com colegas, atores educacionais, comunidade e sociedade).

As três dimensões apresentadas acima são fundamentais na composição das competências profissionais dos professores. Entre elas, como já foi explicitado, não existe hierarquia, sobreposição ou divisão: integram-se e complementam-se na ação docente. Necessitam, portanto, estar presentes na formação inicial para que possam fundamentar a ação dos futuros professores.

Nas tabelas, a seguir, apresentam-se as Competências Gerais Docentes e as Competências Específicas seguidas das respectivas Habilidades, com sua vinculação às dimensões.

Tabela 4. Competências Gerais Docentes da BNC-Formação.

| COMPETÊNCIAS GERAIS DOCENTES |
|---|
| 1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem, colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva. |
| 2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas. |
| 3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural. |
| 4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo. |
| 5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens. |
| 6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. |
| 7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. |
| 8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes. |
| 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem. |

10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.

Tabela 5. Competências Específicas vinculadas às dimensões do conhecimento, da prática e do engajamento profissionais da BNC-Formação.

| COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | | |
|--|---|--|
| 1. CONHECIMENTO PROFISSIONAL | 2. PRÁTICA PROFISSIONAL | 3. ENGAJAMENTO PROFISSIONAL |
| 1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los | 2.1 Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens | 3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional |
| 1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem | 2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem | 3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender |
| 1.3 Reconhecer os contextos | 2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino | 3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção dos valores democráticos |
| 1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais | 2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades | 3.4 Engajar-se profissionalmente, com as famílias e com a comunidade |

Nas Tabelas 6, 7 e 8 apresentam-se as Competências Específicas e respectivas Habilidades que devem compor a matriz de Competências Profissionais Docentes.

Tabela 6. Competências Específicas e Habilidades do Conhecimento Profissional.

| Competências Específicas | Habilidades |
|--|---|
| 1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los | 1.1.1 Demonstrar conhecimento e compreensão dos conceitos, princípios e estruturas da área da docência, do conteúdo, da etapa, do componente e da área do conhecimento na qual está sendo habilitado a ensinar. 1.1.2 Demonstrar conhecimento sobre os processos pelos quais as pessoas aprendem, devendo adotar as estratégias e os recursos pedagógicos alicerçados nas ciências da educação que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao currículo. 1.1.3 Dominar os direitos de aprendizagem, competências e objetos de conhecimento da área da docência estabelecidos na BNCC e no currículo. 1.1.4 Reconhecer as evidências científicas atuais advindas das diferentes áreas de conhecimento, que favorecem o processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes; 1.1.5 Compreender e conectar os saberes sobre a estrutura disciplinar e a BNCC, utilizando este conhecimento para identificar como as dez competências da Base podem ser desenvolvidas na prática, a partir das competências e conhecimentos específicos de sua área de ensino e etapa de atuação, e a interrelação da área com os demais componentes curriculares. 1.1.6 Dominar o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) tomando como referência as competências e habilidades esperadas para cada ano ou etapa. 1.1.7 Demonstrar conhecimento sobre as estratégias de alfabetização, literacia e numeracia, que possam apoiar o ensino da sua área do conhecimento e |

| | |
|--|--|
| | que sejam adequados à etapa da Educação Básica ministrada. |
| 1.1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem | <p>1.2.1 Compreender como se processa o pleno desenvolvimento da pessoa e a aprendizagem em cada etapa e faixa etária, valendo-se de evidências científicas.</p> <p>1.2.2 Demonstrar conhecimento sobre as diferentes formas diagnóstica, formativa e somativa de avaliar a aprendizagem dos estudantes, utilizando o resultado das avaliações para: (a) dar devolutivas que apoiem o estudante na construção de sua autonomia como aprendiz; (b) replanejar as práticas de ensino para assegurar que as dificuldades identificadas nas avaliações sejam solucionadas nas aulas.</p> <p>1.2.3 Conhecer os contextos de vida dos estudantes, reconhecer suas identidades e elaborar estratégias para contextualizar o processo de aprendizagem.</p> <p>1.2.4 Articular estratégias e conhecimentos que permitam aos estudantes desenvolver as competências necessárias, bem como favoreçam o desenvolvimento de habilidades de níveis cognitivos superiores.</p> <p>1.2.5 Aplicar estratégias de ensino diferenciadas que promovam a aprendizagem dos estudantes com diferentes necessidades e deficiências, levando em conta seus diversos contextos culturais, socioeconômicos e linguísticos.</p> <p>1.2.6 Adotar um repertório adequado de estratégias de ensino e atividades didáticas orientadas para uma aprendizagem ativa e centrada no estudante.</p> |
| 1.3 Reconhecer os contextos | <p>1.3.1 Identificar os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos das escolas em que atua.</p> <p>1.3.2 Compreender os objetos de conhecimento que se articulam com os contextos socioculturais dos estudantes, para propiciar aprendizagens significativas e mobilizar o desenvolvimento das competências gerais.</p> <p>1.3.3 Conhecer o desenvolvimento tecnológico mundial, conectando-o aos objetos de conhecimento, além de fazer uso crítico de recursos e informações.</p> <p>1.3.4 Reconhecer as diferentes modalidades da Educação Básica nas quais se realiza a prática da docência.</p> |
| 1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais | <p>1.4.1 Compreender como as ideias filosóficas e históricas influenciam a organização da escola, dos sistemas de ensino e das práticas educacionais.</p> <p>1.4.2 Dominar as informações sobre a estrutura do sistema educacional brasileiro, as formas de gestão, as políticas e programas, a legislação vigente e as avaliações institucionais.</p> <p>1.4.3 Conhecer a BNCC e as orientações curriculares da unidade federativa em que atua.</p> <p>1.4.4 Reconhecer as diferentes modalidades de ensino do sistema educacional, levando em consideração as especificidades e as responsabilidades a elas atribuídas, e a sua articulação com os outros setores envolvidos.</p> |

Tabela 7. Competências Específicas e Habilidades da Prática Profissional.

| Competências Específicas | Habilidades |
|---|--|
| 2.1 Planejar ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens | <p>2.1.1 Elaborar o planejamento dos campos de experiência, das áreas, dos componentes curriculares, das unidades temáticas e dos objetos de conhecimento, visando ao desenvolvimento das competências e habilidades previstas pela BNCC.</p> <p>2.1.2 Sequenciar os conteúdos curriculares, as estratégias e as atividades de aprendizagem com o objetivo de estimular nos estudantes a capacidade de aprender com proficiência.</p> <p>2.1.3 Adotar um repertório diversificado de estratégias didático-pedagógicas considerando a heterogeneidade dos estudantes (contexto, características</p> |

| | |
|---|--|
| | <p>e conhecimentos prévios).</p> <p>2.1.4 Identificar os recursos pedagógicos (material didático, ferramentas e outros artefatos para a aula) e sua adequação para o desenvolvimento dos objetivos educacionais previstos, de modo que atendam as necessidades, os ritmos de aprendizagem e as características identitárias dos estudantes.</p> <p>2.1.5 Realizar a curadoria educacional, utilizar as tecnologias digitais, os conteúdos virtuais e outros recursos tecnológicos e incorporá-los à prática pedagógica, para potencializar e transformar as experiências de aprendizagem dos estudantes e estimular uma atitude investigativa.</p> <p>2.1.6 Propor situações de aprendizagem desafiadoras e coerentes, de modo que se crie um ambiente de aprendizagem produtivo e confortável para os estudantes.</p> <p>2.1.7 Interagir com os estudantes de maneira efetiva e clara, adotando estratégias de comunicação verbal e não verbal que assegurem o entendimento por todos os estudantes.</p> |
| 2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem | <p>2.2.1 Organizar o ensino e a aprendizagem de modo que se otimize a relação entre tempo, espaço e objetos do conhecimento, considerando as características dos estudantes e os contextos de atuação docente.</p> <p>2.2.2 Criar ambientes seguros e organizados que favoreçam o respeito, fortaleçam os laços de confiança e apoiem o desenvolvimento integral de todos os estudantes.</p> <p>2.2.3 Construir um ambiente de aprendizagem produtivo, seguro e confortável para os estudantes, utilizando as estratégias adequadas para evitar comportamentos disruptivos.</p> |
| 2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino | <p>2.3.1 Dominar a organização de atividades adequadas aos níveis diversos de desenvolvimento dos estudantes.</p> <p>2.3.2 Aplicar os diferentes instrumentos e estratégias de avaliação da aprendizagem, de maneira justa e comparável, devendo ser considerada a heterogeneidade dos estudantes.</p> <p>2.3.3 Dar devolutiva em tempo hábil e apropriada, tornando visível para o estudante seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.</p> <p>2.3.4 Aplicar os métodos de avaliação para analisar o processo de aprendizagem dos estudantes e utilizar esses resultados para retroalimentar a prática pedagógica.</p> <p>2.3.5 Fazer uso de sistemas de monitoramento, registro e acompanhamento das aprendizagens utilizando os recursos tecnológicos disponíveis.</p> <p>2.3.6 Conhecer, examinar e analisar os resultados de avaliações em larga escala, para criar estratégias de melhoria dos resultados educacionais da escola e da rede de ensino em que atua.</p> |
| 2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades | <p>2.4.1 Desenvolver práticas consistentes inerentes à área do conhecimento, adequadas ao contexto dos estudantes, de modo que as experiências de aprendizagem sejam ativas, incorporem as inovações atuais e garantam o desenvolvimento intencional das competências da BNCC.</p> <p>2.4.2 Utilizar as diferentes estratégias e recursos para as necessidades específicas de aprendizagem (deficiências, altas habilidades, estudantes de menor rendimento, etc.) que engajem intelectualmente e que favoreçam o desenvolvimento do currículo com consistência.</p> <p>2.4.3 Ajustar o planejamento com base no progresso e nas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes.</p> <p>2.4.4 Trabalhar de modo colaborativo com outras disciplinas, profissões e comunidades, local e globalmente.</p> <p>2.4.5 Usar as tecnologias apropriadas nas práticas de ensino.</p> <p>2.4.6 Fazer uso de intervenções pedagógicas pertinentes para corrigir os erros comuns apresentados pelos estudantes na área do conhecimento.</p> |

Tabela 8. Competências Específicas do Engajamento Profissional.

| Competências Específicas | Habilidades |
|--|---|
| 3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional | <p>3.1.1 Construir um planejamento profissional utilizando diferentes recursos, baseado em autoavaliação, no qual se possa identificar os potenciais, os interesses, as necessidades, as estratégias, as metas para alcançar seus próprios objetivos e atingir sua realização como profissional da educação.</p> <p>3.1.2 Engajar-se em práticas e processos de desenvolvimento de competências pessoais, interpessoais e intrapessoais necessárias para se autodesenvolver e propor efetivamente o desenvolvimento de competências e educação integral dos estudantes.</p> <p>3.1.3 Assumir a responsabilidade pelo seu autodesenvolvimento e pelo aprimoramento da sua prática, participando de atividades formativas, bem como desenvolver outras atividades consideradas relevantes em diferentes modalidades, presenciais ou com uso de recursos digitais.</p> <p>3.1.4 Engajar-se em estudos e pesquisas de problemas da educação escolar, em todas as suas etapas e modalidades, e na busca de soluções que contribuam para melhorar a qualidade das aprendizagens dos estudantes, atendendo às necessidades de seu desenvolvimento integral.</p> <p>3.1.5 Engajar-se profissional e coletivamente na construção de conhecimentos a partir da prática da docência, bem como na concepção, aplicação e avaliação de estratégias para melhorar a dinâmica da sala de aula, o ensino e a aprendizagem de todos os estudantes.</p> |
| 3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender | <p>3.2.1 Compreender o fracasso escolar não como destino dos mais vulneráveis, mas fato histórico que pode ser modificado.</p> <p>3.2.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.</p> <p>3.2.3 Conhecer, entender e dar valor positivo às diferentes identidades e necessidades dos estudantes, bem como ser capaz de utilizar os recursos tecnológicos como recurso pedagógico para garantir a inclusão, o desenvolvimento das competências da BNCC e as aprendizagens dos objetos de conhecimento para todos os estudantes.</p> <p>3.2.4 Atentar nas diferentes formas de violência física e simbólica, bem como nas discriminações étnico-racial praticadas nas escolas e nos ambientes digitais, além de promover o uso ético, seguro e responsável das tecnologias digitais.</p> <p>3.2.5 Construir um ambiente de aprendizagem que incentive os estudantes a solucionar problemas, tomar decisões, aprender durante toda a vida e colaborar para uma sociedade em constante mudança.</p> |
| 3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção de valores democráticos | <p>3.3.1 Contribuir na construção e na avaliação do projeto pedagógico da escola, atentando na prioridade que deve ser dada à aprendizagem e ao pleno desenvolvimento do estudante.</p> <p>3.3.2 Trabalhar coletivamente, participar das comunidades de aprendizagem e incentivar o uso dos recursos tecnológicos para compartilhamento das experiências profissionais.</p> <p>3.3.3 Entender a igualdade e a equidade, presentes na relação entre a BNCC e os currículos regionais, como contributos da escola para se construir uma sociedade mais justa e solidária por meio da mobilização de conhecimentos que enfatizem as possibilidades de soluções para os desafios da vida cotidiana e da sociedade.</p> <p>3.3.4 Apresentar postura e comportamento éticos que contribuam para as relações democráticas na escola.</p> |
| 3.4 Engajar-se profissionalmente, com as famílias e com a comunidade | <p>3.4.1 Comprometer-se com o trabalho da escola junto às famílias, à comunidade e às instâncias de governança da educação.</p> <p>3.4.2 Manter comunicação e interação com as famílias para estabelecer parcerias e colaboração com a escola, de modo que favoreça a</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>aprendizagem dos estudantes e o seu pleno desenvolvimento.</p> <p>3.4.3 Saber comunicar-se com todos os interlocutores: colegas, pais, famílias e comunidade, utilizando os diferentes recursos, inclusive as tecnologias da informação e comunicação.</p> <p>3.4.4 Compartilhar responsabilidades e contribuir para a construção de um clima escolar favorável ao desempenho das atividades docente e discente.</p> <p>3.4.5 Contribuir para o diálogo com outros atores da sociedade e articular parcerias intersetoriais que favoreçam a aprendizagem e o pleno desenvolvimento de todos.</p> |
|--|---|

4.4 Dos fundamentos pedagógicos e da organização curricular dos cursos de Licenciatura

4.4.1 Dos fundamentos pedagógicos

São fundamentos pedagógicos para os cursos da formação docente da Educação Básica:

- (a) desenvolvimento de competência de leitura e produção de textos em Língua Portuguesa e domínio da norma culta;
- (b) compromisso com as metodologias inovadoras e com outras dinâmicas formativas que propiciem ao futuro professor aprendizagens significativas e contextualizadas. abordagem didático-metodológica alinhada com a BNCC, visando ao desenvolvimento da autonomia, da capacidade de resolução de problemas, dos processos investigativos e criativos, do exercício do trabalho coletivo e interdisciplinar, da análise dos desafios da vida cotidiana e em sociedade, e das possibilidades de suas soluções práticas;
- (c) conexão entre o ensino e a pesquisa com centralidade no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento;
- (d) emprego pedagógico das inovações e linguagens digitais como recurso para o desenvolvimento, pelos professores em formação, de competências sintonizadas com aquelas previstas na BNCC e com o mundo contemporâneo;
- (e) avaliação como parte integrante do processo da formação, que possibilite o diagnóstico de lacunas e a aferição dos resultados alcançados, consideradas as competências a serem constituídas e a identificação das mudanças de percurso que se fizerem necessárias;
- (f) apropriação de conhecimentos relativos à gestão educacional, no que se refere ao trabalho cotidiano necessário à prática docente, às relações com os pares e à vida profissional no contexto escolar;
- (g) reconhecimento da escola de Educação Básica como lugar privilegiado da formação inicial do professor, da sua prática e da sua pesquisa;
- (h) compromisso com a educação integral dos professores em formação, visando à constituição de conhecimentos, de habilidades, de valores e de formas de conduta que respeitem e valorizem a diversidade, os direitos humanos, a democracia e a pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas;
- (i) decisões pedagógicas com base em evidências.

4.4.2 Da carga horária e da organização curricular dos cursos de formação inicial

Todos os cursos em nível superior de licenciatura, destinados à formação inicial de professores para a Educação Básica, serão organizados em três Grupos, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas horas, devendo considerar o desenvolvimento das competências profissionais previstas na BNC-Formação e explicitadas neste Parecer, ou seja, nas três dimensões: conhecimento, prática e engajamento profissionais, assim divididas:

- Grupo I: 800 (oitocentas) horas para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, escolas e práticas educacionais.
- Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC e para o domínio pedagógico desses conteúdos.
- Grupo III: 800 (oitocentas) horas para a prática pedagógica com a seguinte distribuição: 400 (quatrocentas) horas de estágio e 400 (quatrocentas) horas para os componentes curriculares dos Grupos I e II,
 -) supervisionado o
 -)o

Pode haver o aproveitamento de formação e de experiências anteriores, desde que desenvolvidas em instituições de ensino e em outras atividades, nos termos do inciso III do Parágrafo único do art. 61 da LDB (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 6 de agosto de 2009).

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC), na modalidade EaD, deve apresentar para cada componente dos Grupos I e II, oferecida a distância, a fundamentação técnica que comprove a viabilidade se de desenvolver a distância as competências e habilidades daquele componente, devendo ainda especificar as medidas adotadas pela IES para que a tecnologia ou os modelos propostos nas pesquisas sejam efetivamente aplicadas nos cursos.

Do Grupo I (parte comum): 800 horas

As 800 horas (oitocentas) horas – parte comum – devem ser realizadas a partir da integração das três dimensões: conhecimento, prática e engajamento profissionais, como organizadoras do currículo e dos conteúdos, segundo as competências e habilidades da BNCC da Educação Básica para as etapas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Para o Grupo I, devem ser tratadas as temáticas a seguir:

I - currículos e seus marcos legais:

- (a) LDB, ressaltando-se o art. 26-A;
- (b) Diretrizes Curriculares Nacionais;
- (c) BNCC: introdução, fundamentos e estrutura;
- (d) currículos estaduais, municipais e/ou da escola em que trabalha.

II - Didática e seus fundamentos:

- (a) compreensão da natureza do conhecimento e reconhecimento da importância de sua contextualização na realidade da escola e dos estudantes;

- (b) visão ampla do processo formativo e socioemocional, que permita entender a relevância de desenvolver, nos estudantes, as competências e habilidades para sua vida;
- (c) manejo dos ritmos, espaços e tempos, tendo em vista dinamizar o trabalho de sala de aula e motivar os estudantes;
- (d) elaboração e aplicação de procedimentos de avaliação que subsidiem e garantam a efetivação dos processos progressivos de aprendizagem e de recuperação contínua dos estudantes;
- (e) realização de trabalho coletivo e projetos para atividades de aprendizagem colaborativa;
- (f) compreensão básica dos fenômenos digitais e do pensamento computacional, tendo em mira suas implicações nos processos de ensino-aprendizagem na contemporaneidade.

III - metodologias, práticas de ensino ou didáticas específicas próprias dos conteúdos a serem ensinados, considerando o desenvolvimento dos estudantes, e que possibilitem o domínio pedagógico do conteúdo, bem como a gestão e o planejamento do processo de ensino e aprendizagem;

IV - gestão escolar com especial ênfase nas questões relativas ao projeto pedagógico da escola, ao regimento escolar, aos planos de trabalho anual, aos colegiados, aos auxiliares da escola e às famílias dos estudantes;

V - marcos legais, conhecimentos e conceitos básicos da Educação Especial, propostas e projetos para atendimento de estudantes com deficiência e necessidades especiais;

VI - interpretação e utilização na prática docente de indicadores e informações contidas nas avaliações do desempenho escolar, realizadas pelo MEC e pelas secretarias de Educação;

VII - desenvolvimento acadêmico e profissional próprio, por meio do comprometimento com a escola e da participação em processos formativos de melhoria das relações interpessoais e de desenvolvimento integral de todos os envolvidos no trabalho escolar;

VIII - conhecimento da Cultura da escola, o que pode facilitar a mediação dos conflitos;

IX - compreensão dos fundamentos históricos, sociológicos e filosóficos; das ideias e das práticas pedagógicas; da concepção da escola como instituição e de seu papel na sociedade; e da concepção do papel social do professor;

X - conhecimento das grandes vertentes teóricas que explicam os processos de desenvolvimento e de aprendizagem para melhor compreender as dimensões cognitivas, sociais, afetivas e físicas da vida das crianças e adolescentes e de suas interações com seu meio sociocultural;

XI - conhecimento sobre o processo de ensino e aprendizagem para compreender e aplicar esse conhecimento na prática docente.

XII - entendimento sobre o sistema educacional brasileiro, sua evolução histórica e suas políticas, para fundamentar a análise da educação escolar no país, bem como possibilitar ao futuro professor compreender o contexto no qual exercerá sua prática;

XIII - compreensão dos contextos socioculturais dos estudantes e dos seus territórios educativos.

Do Grupo II (aprofundamento): 1.600 horas

As 1.600 (mil e seiscentas) horas para os estudos de aprofundamento nas áreas e nos componentes curriculares da BNCC-Formação devem incluir:

I - proficiência em Língua Portuguesa falada e escrita, leitura, produção e utilização dos diferentes gêneros de textos, bem como a prática de registro e comunicação, levando-se em consideração o domínio da norma culta;

II - conhecimento da Matemática para instrumentalizar as atividades de conhecimento, produção, interpretação e uso das estatísticas e indicadores educacionais;

III - compreensão do conhecimento pedagógico do conteúdo proposto para o curso e da vivência dos estudantes com esse conteúdo;

IV - vivência, aprendizagem e utilização da linguagem digital em situações de ensino e de aprendizagem na Educação Básica;

V - resolução de problemas, engajamento em processos investigativos de aprendizagem, atividades de mediação e intervenção na realidade, realização de projetos e trabalhos coletivos, e adoção de outras estratégias que propiciem o contato prático com o mundo da educação e da escola;

VI - articulação entre as atividades práticas realizadas na escola e na sala de aula com as que serão efetivadas durante o estágio supervisionado;

VII - vivência e aprendizagem de metodologias e estratégias que desenvolvam, nos estudantes, a criatividade e a inovação, devendo ser considerada a diversidade como recurso enriquecedor da aprendizagem;

VIII - alfabetização, domínio de seus fundamentos e domínio pedagógico dos processos e das aprendizagens envolvidas, com centralidade nos resultados quanto à fluência em leitura, à compreensão de textos e à produção de escrita das crianças, jovens e adultos;

IX - articulação entre os conteúdos das áreas e os componentes da BNCC-Formação com os fundamentos políticos referentes à equidade, à igualdade e à compreensão do compromisso do professor com o conteúdo a ser aprendido;

X - engajamento com sua formação e seu desenvolvimento profissional, participação e comprometimento com a escola, com as relações interpessoais, sociais e emocionais.

Além desses conteúdos e estudos, que são comuns para as diferentes etapas da Educação Básica, seguem-se aqueles que especificamente correspondem a cada uma delas.

II.A. Cursos para formação de professores multidisciplinares da Educação Infantil

Para os licenciandos destes cursos, as 1.600 (mil e seiscentas) horas deverão ainda contemplar:

I - especificidades das escolas de Educação Infantil – creche ou pré-escola –, seus modos de organização, gestão e rotinas;

II - particularidades do processo de aprendizagem das crianças nas faixas etárias da creche e pré-escolar;

III - Princípios didáticos de planejamento, encaminhamento e avaliação de propostas pedagógicas que tenham como referência os eixos estruturantes de brincadeiras e interações das DCNs da educação infantil e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento da BNCC – conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se – para garantir a consecução

dos objetivos de desenvolvimento e a aprendizagem organizados nos campos de experiência da Educação Infantil conforme disposto na Base nacional Comum Curricular:

- (a) O Eu, o Outro e o Nós;
- (b) corpo, gestos e movimentos;
- (c) escuta, fala, pensamento e imaginação;
- (d) traços, sons, cores e formas;
- (e) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

IV - revisão das áreas e componentes previstos pela BNCC-Educação Básica como um todo, seus conteúdos, unidades temáticas e objetos de conhecimento;

V - competências gerais, por áreas e componentes, e as habilidades a serem constituídas pelos estudantes da Educação Básica;

II.B. Cursos para formação de professores multidisciplinares dos anos iniciais do Ensino Fundamental

Para esses licenciandos, as 1.600 (mil e seiscentas) horas de estudos de aprofundamento nas áreas e nos componentes curriculares da BNCC devem ainda propiciar o aprendizado da dimensão prática do conhecimento e o desenvolvimento de competências e habilidades equivalentes àquelas que a BNCC prevê para os estudantes da Educação Básica.

Fazem parte desses estudos os seguintes tópicos:

- (a) as áreas e componentes previstos na BNCC-Educação Básica como um todo – e para os anos iniciais do Ensino Fundamental, em particular –, seus conteúdos, unidades temáticas e objetos de conhecimento;
- (b) as competências gerais, por áreas e componentes, e as habilidades a serem constituídas pelos estudantes e que devem ser aprendidas e avaliadas pelos licenciandos desses cursos de formação.

II.C. Cursos para formação de professores nos anos finais do Ensino Fundamental, e do Ensino Médio

As licenciaturas que se destinam à docência, nos anos finais do Ensino Fundamental, e no Ensino Médio, centradas no desenvolvimento de saberes específicos, podem ser ofertadas, de acordo com a organização curricular, em componentes curriculares, componentes interdisciplinares ou áreas de estudos, nos termos do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), de forma que favoreçam a compreensão das possibilidades de flexibilização curricular e seus impactos nas etapas da Educação Básica.

Incluem-se, nas 1.600 (mil e seiscentas) horas de aprofundamento desses cursos, os saberes específicos que o futuro professor deverá dominar: conteúdos da área, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento previstos pela BNCC, que correspondem às competências, às habilidades e à progressão ao longo de toda a Educação Básica.

Do Grupo III (parte prática): 800 horas

As 800 (oitocentas) horas de prática pedagógica devem ser assim distribuídas:

- (a) 400 (quatrocentas) horas de estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) elaborado pela instituição formadora;
- (b) 400 (quatrocentas) horas de práticas nos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC elaborado pela instituição formadora.

a carga horária de 800 (oitocentas horas para a prática pedagógica deve estar intrinsecamente articulada com os estudos e com a prática nos componentes curriculares desde o primeiro ano, distribuídas ao longo do curso entre os temas dos Grupos anteriores, atendendo aos seguintes aspectos:

I - o processo instaurador da prática pedagógica deve ser efetivado mediante o prévio ajuste formal entre a instituição formadora e a instituição associada ou conveniada, com preferência para as escolas e as instituições públicas.

II - a prática pedagógica deve, obrigatoriamente, ser acompanhada por docente da instituição formadora e por um professor experiente na escola onde o estudante a realiza, para o melhor aproveitamento da união entre a teoria e a prática e entre a instituição formadora e o campo de atuação.

III - a prática deve estar presente em todo o percurso formativo do licenciando, com a participação de toda a equipe docente da instituição formadora, devendo ser desenvolvida numa progressão que, partindo da familiarização inicial com a atividade docente, conduza, de modo harmônico e coerente, para o estágio supervisionado, no qual a prática deve ser engajada e incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa.

IV - As práticas devem ser registradas em portfólio, que compile evidências das aprendizagens do licenciando requeridas para a docência, tais como planejamento, avaliação, conhecimento do conteúdo.

V - As práticas mencionadas consistem no planejamento de sequências didáticas, na aplicação de aulas, na aprendizagem dos educandos e nas devolutivas dadas pelo professor.

VI - para a oferta na modalidade EaD, as 400 (quatrocentas) horas do componente prático, vinculadas ao estágio curricular, bem como as 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular ao longo do curso, serão obrigatórias e devem ser integralmente realizadas de maneira presencial.

4.4.3 Da Segunda Licenciatura

Para estudantes já licenciados, que realizem estudos para a Segunda Licenciatura, a formação deve ser organizada de modo que corresponda à seguinte carga horária:

- Grupo I: 560 (quinhentos e sessenta horas para o conhecimento pedagógico dos conteúdos específicos da área do conhecimento ou componente curricular, se a segunda licenciatura corresponder à área diversa da formação original;
- Grupo II: 360 (trezentas e sessenta horas, se a segunda licenciatura corresponder à mesma área da formação original;
- Grupo III: 200 (duzentas horas para a prática pedagógica na área ou no componente curricular, que devem ser adicionais àquelas dos Grupos I e II.

O curso de Segunda Licenciatura pode ser realizado por instituição de Educação Superior desde que ofereça curso de licenciatura reconhecido e com avaliação satisfatória pelo MEC na habilitação pretendida, sendo dispensada a emissão de novo ato autorizativo.

Nos casos em que a oferta de primeira licenciatura do curso original, a segunda licenciatura pode ser ofertada desde que haja, na instituição, um programa de pós-graduação *stricto sensu* na área de educação, porém, nesse caso, será necessária a emissão de ato autorizativo.

4.4.4 Da Formação Pedagógica

No caso de graduados não licenciados, a habilitação para o magistério se dará no curso destinado à Formação Pedagógica, que deve ser realizado com carga horária básica de 760 (setecentos e sessenta horas, com a forma e a seguinte distribuição:

- Grupo I: 360 (trezentos e sessenta horas para o desenvolvimento das competências profissionais integradas às três dimensões constantes da BNC-Formação, proposta por este Parecer.
- Grupo II: 400 (quatrocentas horas para a prática pedagógica na área ou no componente curricular.

4.4.5 Da Gestão Escolar

A formação para atuar em Administração, Planejamento, Inspeção, Supervisão e Orientação Educacional para a Educação Básica, nos termos do art. 64 da LDB, ou com centralidade em direção de ambientes de aprendizagens e de coordenação e assessoramento pedagógico, pode-se dar em:

- (a) cursos de graduação em Pedagogia que ofereçam aprofundamento de estudos nas áreas referidas, com uma carga horária mínima de 3.600 (três mil e seiscentas) horas;
- (b) cursos de especialização *lato sensu* ou cursos de mestrado ou doutorado, nas mesmas áreas mencionadas, nos termos do inciso II do art. 61 da LDB.

O aprofundamento de estudos será correspondente a 400 (quatrocentas) horas adicionais às 3.200 (três mil e duzentas) horas previstas para o curso de Pedagogia.

Vale salientar que, para o exercício profissional das funções relativas a essas áreas, conforme o disposto no § 1º do art. 67 da LDB, a experiência docente é pré-requisito, nos termos das normas de cada sistema de ensino.

5. Processos Avaliativos Internos e Externos

A avaliação dos licenciandos deve ser organizada como um reforço em relação ao aprendizado e ao desenvolvimento das competências, sendo que:

- (a) as avaliações da aprendizagem e das competências devem ser contínuas e previstas como parte indissociável das atividades acadêmicas;
- (b) o processo avaliativo deve ser diversificado e adequado às etapas e às atividades do curso, distinguindo o desempenho em atividades teóricas, práticas, laboratoriais, de pesquisa e de extensão.

- (c) o processo avaliativo pode-se dar sob a forma de monografias, exercícios ou provas dissertativas, apresentação de seminários e trabalhos orais, relatórios, projetos e atividades práticas, entre outros, que demonstrem o aprendizado e estimulem a produção intelectual dos licenciandos, de forma individual ou em equipe.

Nesse sentido, as instituições formadoras, deverão organizar o processo de avaliação dos egressos de forma continuada e articulada com os ambientes de aprendizagens.

Caberá ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) elaborar o instrumento de avaliação *in loco* dos cursos de formação de professores, e o novo formato avaliativo do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) para os cursos de formação de professores, em consonância com o que dispõe este Parecer.

II – VOTO DA COMISSÃO

À vista do exposto, nos termos deste Parecer, a Comissão Bicameral submete à apreciação do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação a aprovação do anexo Projeto de Resolução, definindo Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e instituindo a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Brasília (DF), 7 de novembro de 2019.

Maria Helena Guimarães de Castro (CEB/CNE), Presidente

Mozart Neves Ramos (CEB/CNE), Relator

Alessio Costa Lima (CEB/CNE)

Antonio de Araujo Freitas Júnior (CES/CNE)

Antonio Carbonari Netto (CES/CNE)

Aurina Oliveira Santana (CEB/CNE)

Francisco César de Sá Barreto (CES/CNE)

Ivan Cláudio Pereira Siqueira (CEB/CNE)

Luiz Roberto Liza Curi (CES/CNE)

Nilma Santos Fontanive (CEB/CNE)

Suely Melo de Castro Menezes (CEB/CNE)

III – DECISÃO DO CONSELHO PLENO

O Conselho Pleno aprova, por unanimidade, o voto da Comissão.
Sala das Sessões, em 7 de novembro de 2019.

Conselheiro Luiz Roberto Liza Curi – Presidente

Referências

1. “Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica”, Ministério da Educação, Brasília (DF), 2018.
2. Teachers matters: attracting, developing and retaining effective teachers, Paris: OCDE (2005).
3. GATTI, B. A., “Formação Inicial de Professores para a Educação Básica: Pesquisas e Políticas Educacionais”, Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 25, n. 57, p. 24-54, jan./abr. 2014, e referências lá citadas.
4. Global Teacher Status Index 2018, “These are the countries where teachers are ranked highest in status”, Varkey Foundation.
5. “Profissão Professor na América Latina – Por que a docência perdeu prestígio e como recuperá-lo?”, Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) (2018).
6. “Políticas Eficientes para Professores”, Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) (2018).
7. MECKES, L.; Standards and initial teacher education. In UNESCO. *Critical issues for formulation new teacher policies in Latin America and the Caribbean: the current debate*, p. 47-98. Paris; Santiago: United Nations Education, Scientific and Cultural Organization; Regional Office for Education in Latin America and the Caribbean (2015).
8. ABRUCIO, F. L., e SEGATTO, C. I., “Métodos inovadores de ensino: as experiências internacionais de referenciais de atuação docente (relatório técnico)”, São Paulo (SP) (2017).
9. BROOKE, N., SOARES, J.F. “*Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*”. Belo Horizonte: UFMG, 2008.
10. RIVKIN, S.G., HANSHEK, E.A., KAIN J.F., “Teachers, Schools, and Academic Achievement”, *Econometrica*, Vol. 73, No. 2 (March, 2005), 417–458.
11. GATTI, B.A., BARRETO, E.S. de S., DE ANDRÉ, M.E.D.A., ALMEIDA, P.C.A., “PROFESSORES DO BRASIL: Novos Cenários de Formação”, Edições Unesco, UNESCO, Brasília (2019).
12. JOHN, O. P., & DE FRUYT, F., Framework for the longitudinal study of social and emotional skills in cities. Retrieved from Paris (2015).
13. ROBERTS, B.W., CASPI, A., & MOFFIT, T.E., The kids are alright: growth and stability in personality development from adolescence to adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81(4), 670-683, (2001).

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONSELHO PLENO

PROJETO DE RESOLUÇÃO

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).

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e regulamentares, tendo em vista o disposto no § 1º do art. 9º e no art. 90 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB); no § 1º do art. 6º e no § 1º do art. 7º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995; e com fundamento no Parecer CNE/CP nº 22, de 7 de novembro de 2019, homologado pela Portaria MEC nº XXXX, de XX de XXXXXX de 2019, publicada no DOU de XX de XXXXX de 2019, Seção 1, pág. XX,

CONSIDERANDO que:

O § 8º do art. 62 da LDB estabelece que os currículos dos cursos da formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-Educação Básica);

A Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, em seu art. 11, estabelece o prazo de 2 (dois) anos, contados da data de homologação da BNCC-Educação Básica, para que seja implementada a referida adequação curricular da formação docente;

O § 1º do art. 5º das Resoluções CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 e CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018, entre outras disposições, estabelece que a BNCC-Educação Básica deve contribuir para a articulação e coordenação das políticas e ações educacionais em relação à formação de professores;

As aprendizagens essenciais, previstas na BNCC-Educação Básica, a serem garantidas aos estudantes, para o alcance do seu pleno desenvolvimento, nos termos do art. 205 da Constituição Federal, reiterado pelo art. 2º da LDB, requerem o estabelecimento das pertinentes competências profissionais dos professores;

O Ministério da Educação (MEC) elaborou, em 2018, a “Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica”, encaminhada ao Conselho Nacional da Educação (CNE) para análise e emissão de parecer e formulação da resolução regulamentando a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica;

Resolve:

CAPÍTULO I
DO OBJETO

Art. 1º A presente Resolução define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), constante do Anexo, a qual deve ser implementada em todas as modalidades dos cursos e programas destinados à formação docente.

Parágrafo único. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e a BNC-Formação têm como referência a

implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC), instituída pelas Resoluções CNE/CP nº 2/2017 e CNE/CP nº 4/2018.

Art. 2º A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral.

Art. 3º Com base nos mesmos princípios das competências gerais estabelecidas pela BNCC, é requerido do licenciando o desenvolvimento das correspondentes competências gerais docentes.

Parágrafo único. As competências gerais docentes, bem como as competências específicas e as habilidades correspondentes a elas, indicadas no Anexo que integra esta Resolução, compõem a BNC-Formação.

Art. 4º As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente. São elas:

- I - conhecimento profissional;
- II - prática profissional; e
- III - engajamento profissional.

§ 1º As competências específicas da dimensão do conhecimento profissional são as seguintes:

- I - dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los;
- II - demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem;
- III - reconhecer os contextos de vida dos estudantes; e
- IV - conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.

§ 2º As competências específicas da dimensão da prática profissional compõem-se pelas seguintes ações:

- I - planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens;
- II - criar e saber gerir os ambientes de aprendizagem;
- III - avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino; e
- IV - conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, as competências e as habilidades.

§ 3º As competências específicas da dimensão do engajamento profissional podem ser assim discriminadas:

- I - comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional;
- II - comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender;
- III - participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção de valores democráticos; e
- IV - engajar-se profissionalmente, com as famílias e com a comunidade, visando melhorar o ambiente escolar.

CAPÍTULO II DOS FUNDAMENTOS E DA POLÍTICA DA FORMAÇÃO DOCENTE

Art. 5º A formação dos professores e demais profissionais da Educação, conforme a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), para atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, tem como fundamentos:

I - a sólida formação básica, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II - a associação entre as teorias e as práticas pedagógicas; e

III - o aproveitamento da formação e das experiências anteriores, desenvolvidas em instituições de ensino, em outras atividades docentes ou na área da Educação.

Parágrafo único. A inclusão, na formação docente, dos conhecimentos produzidos pelas ciências para a Educação, contribui para a compreensão dos processos de ensino-aprendizagem, devendo-se adotar as estratégias e recursos pedagógicos, neles alicerçados, que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao conhecimento.

Art. 6º A política de formação de professores para a Educação Básica, em consonância com os marcos regulatórios, em especial com a BNCC, tem como princípios relevantes:

I - a formação docente para todas as etapas e modalidades da Educação Básica como compromisso de Estado, que assegure o direito das crianças, jovens e adultos a uma educação de qualidade, mediante a equiparação de oportunidades que considere a necessidade de todos e de cada um dos estudantes;

II - a valorização da profissão docente, que inclui o reconhecimento e o fortalecimento dos saberes e práticas específicas de tal profissão;

III - a colaboração constante entre os entes federados para a consecução dos objetivos previstos na política nacional de formação de professores para a Educação Básica;

IV - a garantia de padrões de qualidade dos cursos de formação de docentes ofertados pelas instituições formadoras nas modalidades presencial e a distância;

V - a articulação entre a teoria e a prática para a formação docente, fundada nos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, visando à garantia do desenvolvimento dos estudantes;

VI - a equidade no acesso à formação inicial e continuada, contribuindo para a redução das desigualdades sociais, regionais e locais;

VII - a articulação entre a formação inicial e a formação continuada;

VIII - a formação continuada que deve ser entendida como componente essencial para a profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da instituição educativa e considerar os diferentes saberes e a experiência docente, bem como o projeto pedagógico da instituição de Educação Básica na qual atua o docente;

IX - a compreensão dos docentes como agentes formadores de conhecimento e cultura e, como tal, da necessidade de seu acesso permanente a conhecimentos, informações, vivência e atualização cultural; e

X - a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte, o saber e o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

CAPÍTULO III

DA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DOS CURSOS SUPERIORES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Art. 7º A organização curricular dos cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica, tem como princípios norteadores:

I - compromisso com a igualdade e a equidade educacional, como princípios fundantes da BNCC;

II - reconhecimento de que a formação de professores exige um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, que estão inerentemente alicerçados na prática, a qual precisa ir muito além do momento de estágio obrigatório, devendo estar

presente, desde o início do curso, tanto nos conteúdos educacionais e pedagógicos quanto nos específicos da área do conhecimento a ser ministrado;

III - respeito pelo direito de aprender dos licenciandos e compromisso com a sua aprendizagem como valor em si mesmo e como forma de propiciar experiências de aprendizagem exemplares que o professor em formação poderá vivenciar com seus próprios estudantes no futuro;

IV - reconhecimento do direito de aprender dos ingressantes, ampliando as oportunidades de desenvolver conhecimentos, habilidades, valores e atitudes indispensáveis para o bom desempenho no curso e para o futuro exercício da docência;

V - atribuição de valor social à escola e à profissão docente de modo contínuo, consistente e coerente com todas as experiências de aprendizagem dos professores em formação;

VI - fortalecimento da responsabilidade, do protagonismo e da autonomia dos licenciandos com o seu próprio desenvolvimento profissional;

VII - integração entre a teoria e a prática, tanto no que se refere aos conhecimentos pedagógicos e didáticos, quanto aos conhecimentos específicos da área do conhecimento ou do componente curricular a ser ministrado;

VIII - centralidade da prática por meio de estágios que enfoquem o planejamento, a regência e a avaliação de aula, sob a mentoria de professores ou coordenadores experientes da escola campo do estágio, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

IX - reconhecimento e respeito às instituições de Educação Básica como parceiras imprescindíveis à formação de professores, em especial as das redes públicas de ensino;

X - engajamento de toda a equipe docente do curso no planejamento e no acompanhamento das atividades de estágio obrigatório;

XI - estabelecimento de parcerias formalizadas entre as escolas, as redes ou os sistemas de ensino e as instituições locais para o planejamento, a execução e a avaliação conjunta das atividades práticas previstas na formação do licenciando;

XII - aproveitamento dos tempos e espaços da prática nas áreas do conhecimento, nos componentes ou nos campos de experiência, para efetivar o compromisso com as metodologias inovadoras e projetos interdisciplinares, flexibilização curricular, construção de itinerários formativos, projeto de vida dos estudantes, dentre outros;

XIII - avaliação da qualidade dos cursos de formação de professores por meio de instrumentos específicos que considerem a matriz de competências deste Parecer e os dados objetivos das avaliações educacionais, além de pesquisas científicas que demonstrem evidências de melhoria na qualidade da formação; e

XIV - adoção de uma perspectiva intercultural de valorização da história, da cultura e das artes nacionais, bem como das contribuições das etnias que constituem a nacionalidade brasileira.

Art. 8º Os cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica devem ter como fundamentos pedagógicos:

I - o desenvolvimento de competência de leitura e produção de textos em Língua Portuguesa e domínio da norma culta;

II - o compromisso com as metodologias inovadoras e com outras dinâmicas formativas que propiciem ao futuro professor aprendizagens significativas e contextualizadas em uma abordagem didático-metodológica alinhada com a BNCC, visando ao desenvolvimento da autonomia, da capacidade de resolução de problemas, dos processos investigativos e criativos, do exercício do trabalho coletivo e interdisciplinar, da análise dos desafios da vida cotidiana e em sociedade e das possibilidades de suas soluções práticas;

III - a conexão entre o ensino e a pesquisa com centralidade no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento;

IV - emprego pedagógico das inovações e linguagens digitais como recurso para o desenvolvimento, pelos professores em formação, de competências sintonizadas com as previstas na BNCC e com o mundo contemporâneo;

V - avaliação como parte integrante do processo da formação, que possibilite o diagnóstico de lacunas e a aferição dos resultados alcançados, consideradas as competências a serem constituídas e a identificação das mudanças de percurso que se fizerem necessárias;

VI - apropriação de conhecimentos relativos à gestão educacional no que se refere ao trabalho cotidiano necessário à prática docente, às relações com os pares e à vida profissional no contexto escolar;

VII - reconhecimento da escola de Educação Básica como lugar privilegiado da formação inicial do professor, da sua prática e da sua pesquisa;

VIII - compromisso com a educação integral dos professores em formação, visando à constituição de conhecimentos, de competências, de habilidades, de valores e de formas de conduta que respeitem e valorizem a diversidade, os direitos humanos, a democracia e a pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas; e

IX - decisões pedagógicas com base em evidências.

Art. 9º Deve-se garantir aos estudantes um ambiente organizacional que articule as ofertas de licenciaturas aos demais cursos e programas da formação docente, por meio da institucionalização de unidades integradas de formação de professores, para integrar os docentes da instituição formadora aos professores das redes de ensino, promovendo uma ponte orgânica entre a Educação Superior e a Educação Básica.

§ 1º O ambiente organizacional de que trata o *caput* deverá ser organizado por iniciativa da Instituição de Ensino Superior (IES) em formato a ser definido no âmbito da sua autonomia acadêmica.

§ 2º O Ministério da Educação definirá, em instrumento próprio a ser elaborado, as formas de acompanhamento do estabelecido no *caput*.

CAPÍTULO IV DA ORGANIZAÇÃO DOS CURSOS DE LICENCIATURA

Art. 10. Todos os cursos em nível superior de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, serão organizados em três grupos, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas, e devem considerar o desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC-Formação, instituída nos termos do Capítulo I desta Resolução.

Art. 11. A referida carga horária dos cursos de licenciatura deve ter a seguinte distribuição:

I - Grupo I: 800 (oitocentas) horas, para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, escolas e práticas educacionais.

II - Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos.

III - Grupo III: 800 (oitocentas) horas, para a prática pedagógica, assim distribuídas:

a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora; e

b) 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formadora.

Parágrafo único. Pode haver aproveitamento de formação e de experiências anteriores, desde que desenvolvidas em instituições de ensino e em outras atividades, nos termos do inciso III do Parágrafo único do art. 61 da LDB (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 6 de agosto de 2009).

Art. 12. No Grupo I, a carga horária de 800 horas deve ter início no 1º ano, a partir da integração das três dimensões das competências profissionais docentes – conhecimento, prática e engajamento profissionais – como organizadoras do currículo e dos conteúdos segundo as competências e habilidades previstas na BNCC-Educação Básica para as etapas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Parágrafo único. No Grupo I, devem ser tratadas ainda as seguintes temáticas:

I - Currículos e seus marcos legais:

- a) LDB, devendo ser destacado o art. 26-A;
- b) Diretrizes Curriculares Nacionais;
- c) BNCC: introdução, fundamentos e estrutura; e
- d) currículos estaduais, municipais e/ou da escola em que trabalha.

II - didática e seus fundamentos:

a) compreensão da natureza do conhecimento e reconhecimento da importância de sua contextualização na realidade da escola e dos estudantes;

b) visão ampla do processo formativo e socioemocional como relevante para o desenvolvimento, nos estudantes, das competências e habilidades para sua vida;

c) manejo dos ritmos, espaços e tempos para dinamizar o trabalho de sala de aula e motivar os estudantes;

d) elaboração e aplicação dos procedimentos de avaliação de forma que subsidiem e garantam efetivamente os processos progressivos de aprendizagem e de recuperação contínua dos estudantes;

e) realização de trabalho e projetos que favoreçam as atividades de aprendizagem colaborativa; e

f) compreensão básica dos fenômenos digitais e do pensamento computacional, bem como de suas implicações nos processos de ensino-aprendizagem na contemporaneidade.

III - metodologias, práticas de ensino ou didáticas específicas dos conteúdos a serem ensinados, devendo ser considerado o desenvolvimento dos estudantes, e que possibilitem o domínio pedagógico do conteúdo, bem como a gestão e o planejamento do processo de ensino e de aprendizagem;

IV - gestão escolar com especial ênfase nas questões relativas ao projeto pedagógico da escola, ao regimento escolar, aos planos de trabalho anual, aos colegiados, aos auxiliares da escola e às famílias dos estudantes;

V - marcos legais, conhecimentos e conceitos básicos da Educação Especial, das propostas e projetos para o atendimento dos estudantes com deficiência e necessidades especiais;

VI - interpretação e utilização, na prática docente, dos indicadores e informações presentes nas avaliações do desempenho escolar, realizadas pelo MEC e pelas secretarias de Educação.

VII - desenvolvimento acadêmico e profissional próprio, por meio do comprometimento com a escola e participação em processos formativos de melhoria das relações interpessoais para o aperfeiçoamento integral de todos os envolvidos no trabalho escolar;

VIII - conhecimento da cultura da escola, o que pode facilitar a mediação dos conflitos;

IX - compreensão dos fundamentos históricos, sociológicos e filosóficos; das ideias e das práticas pedagógicas; da concepção da escola como instituição e de seu papel na sociedade; e da concepção do papel social do professor;

X - conhecimento das grandes vertentes teóricas que explicam os processos de desenvolvimento e de aprendizagem para melhor compreender as dimensões cognitivas, sociais, afetivas e físicas, suas implicações na vida das crianças e adolescentes e de suas interações com seu meio sociocultural;

XI - conhecimento sobre como as pessoas aprendem, compreensão e aplicação desse conhecimento para melhorar a prática docente;

XII - entendimento sobre o sistema educacional brasileiro, sua evolução histórica e suas políticas, para fundamentar a análise da educação escolar no país, bem como possibilitar ao futuro professor compreender o contexto no qual exercerá sua prática; e

XIII - compreensão dos contextos socioculturais dos estudantes e dos seus territórios educativos.

Art. 13. Para o Grupo II, que compreende o aprofundamento de estudos na etapa e/ou no componente curricular ou área de conhecimento, a carga horária de 1.600 horas deve efetivar-se do 2º ao 4º ano, segundo os três tipos de cursos, respectivamente destinados à:

I - Formação de professores multidisciplinares da Educação Infantil;

II - Formação de professores multidisciplinares dos anos iniciais do Ensino Fundamental; e

III - Formação de professores dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

§ 1º Dos estudos comuns a estes três cursos, devem ser incluídas, nas 1.600 horas, as seguintes habilidades:

I - proficiência em Língua Portuguesa falada e escrita, leitura, produção e utilização dos diferentes gêneros de textos, bem como a prática de registro e comunicação, levando-se em consideração o domínio da norma culta;

II - conhecimento da Matemática para instrumentalizar as atividades de conhecimento, produção, interpretação e uso das estatísticas e indicadores educacionais;

III - compreensão do conhecimento pedagógico do conteúdo proposto para o curso e da vivência dos estudantes com esse conteúdo;

IV - vivência, aprendizagem e utilização da linguagem digital em situações de ensino e de aprendizagem na Educação Básica;

V - resolução de problemas, engajamento em processos investigativos de aprendizagem, atividades de mediação e intervenção na realidade, realização de projetos e trabalhos coletivos, e adoção de outras estratégias que propiciem o contato prático com o mundo da educação e da escola;

VI - articulação entre as atividades práticas realizadas na escola e na sala de aula com as que serão efetivadas durante o estágio supervisionado;

VII - vivência e aprendizagem de metodologias e estratégias que desenvolvam, nos estudantes, a criatividade e a inovação, devendo ser considerada a diversidade como recurso enriquecedor da aprendizagem;

VIII - alfabetização, domínio de seus fundamentos e domínio pedagógico dos processos e das aprendizagens envolvidas, com centralidade nos resultados quanto à fluência em leitura, à compreensão de textos e à produção de escrita das crianças, jovens e adultos;

IX - articulação entre os conteúdos das áreas e os componentes da BNCC-Formação com os fundamentos políticos referentes à equidade, à igualdade e à compreensão do compromisso do professor com o conteúdo a ser aprendido; e

X - engajamento com sua formação e seu desenvolvimento profissional, participação e comprometimento com a escola, com as relações interpessoais, sociais e emocionais.

§ 2º Para o curso de Formação de professores multidisciplinares da Educação Infantil, as 1.600 horas devem também contemplar:

I - as especificidades das escolas de Educação Infantil – creche ou pré-escola –, seus modos de organização, gestão e rotinas;

II - as particularidades do processo de aprendizagem das crianças nas faixas etárias da creche e pré-escolar;

III – os princípios didáticos de planejamento, encaminhamento e avaliação de propostas pedagógicas que tenham como referência os eixos estruturantes de brincadeiras e interações das DCNs da educação infantil e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento da BNCC – conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se – para garantir a consecução dos objetivos de desenvolvimento e a aprendizagem organizados nos campos de experiência da Educação Infantil conforme disposto na Base nacional Comum Curricular:

a) O Eu, o Outro e o Nós;

b) corpo, gestos e movimentos;

c) escuta, fala, pensamento e imaginação;

d) traços, sons, cores e formas; e

e) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

IV - a revisão das áreas e componentes previstos pela BNCC-Educação Básica como um todo, seus conteúdos, unidades temáticas e objetos de conhecimento; e

V - as competências gerais, por áreas e componentes, e as habilidades a serem constituídas pelos estudantes da Educação Básica.

§ 3º Para o curso de Formação de professores multidisciplinares dos anos iniciais do Ensino Fundamental, as 1.600 horas de aprofundamento nas áreas e nos componentes curriculares da BNCC devem contemplar:

I - o aprendizado da dimensão prática do conhecimento e o desenvolvimento das competências e habilidades previstas para os estudantes da Educação Básica;

II - as áreas e componentes, previstos na BNCC-Educação Básica como um todo, e para os anos iniciais do Ensino Fundamental em particular, seus conteúdos, unidades temáticas e objetos de conhecimento; e

III - as competências gerais, por áreas e componentes, e as habilidades a serem constituídas pelos estudantes e que devem ser aprendidas e avaliadas pelos licenciandos desses cursos de formação.

§ 4º Para o curso de Formação de professores nos anos finais do Ensino Fundamental, e do Ensino Médio, as 1.600 horas, para aprofundar e desenvolver os saberes específicos, podem ser ofertadas, de acordo com a organização curricular, do seguinte modo: componentes curriculares, componentes interdisciplinares ou áreas de estudos, nos termos do respectivo Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

§ 5º Incluem-se nas 1.600 horas de aprofundamento desses cursos os seguintes saberes específicos: conteúdos da área, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento previstos pela BNCC e correspondentes competências e habilidades.

Art. 14. O Projeto Pedagógico do Curso (PPC), na modalidade Educação a Distância (EaD), deve apresentar para cada componente dos Grupos I e II, oferecida a distância, a fundamentação técnica que comprove a viabilidade de se desenvolver à distância as competências e habilidades previstas no componente, devendo ainda especificar as medidas adotadas pela IES para que as técnicas ou modelos propostos nas pesquisas que viabilizaram o projeto sejam efetivamente aplicadas nos cursos.

Art. 15. No Grupo III, a carga horária de 800 horas para a prática pedagógica deve estar intrinsecamente articulada, desde o primeiro ano do curso, com os estudos e com a prática

previstos nos componentes curriculares, e devem ser assim distribuídas: 400 (quatrocentas) horas de estágio supervisionado, em ambiente de ensino e aprendizagem; e 400 horas, ao longo do curso, entre os temas dos Grupos I e II.

§ 1º O processo instaurador da prática pedagógica deve ser efetivado mediante o prévio ajuste formal entre a instituição formadora e a instituição associada ou conveniada, com preferência para as escolas e as instituições públicas.

§ 2º A prática pedagógica deve, obrigatoriamente, ser acompanhada por docente da instituição formadora e por 1 (um) professor experiente da escola onde o estudante a realiza, com vistas à união entre a teoria e a prática e entre a instituição formadora e o campo de atuação.

§ 3º A prática deve estar presente em todo o percurso formativo do licenciando, com a participação de toda a equipe docente da instituição formadora, devendo ser desenvolvida numa progressão que, partindo da familiarização inicial com a atividade docente, conduza, de modo harmônico e coerente, para o estágio supervisionado, no qual a prática deve ser engajada e incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa.

§ 4º As práticas devem ser registradas em portfólio, que compile evidências das aprendizagens do licenciando requeridas para a docência, tais como planejamento, avaliação, conhecimento do conteúdo.

§ 5º As práticas mencionadas no parágrafo anterior consistem no planejamento de seqüências didáticas, na aplicação de aulas, na aprendizagem dos educandos e nas devolutivas dadas pelo professor.

§ 6º Para a oferta na modalidade EaD, as 400 horas do componente prático, vinculadas ao estágio curricular, bem como as 400 horas de prática como componente curricular ao longo do curso, serão obrigatórias e devem ser integralmente realizadas de maneira presencial.

Art. 16. As licenciaturas voltadas especificamente para a docência nas modalidades de Educação Especial, Educação do Campo, Educação Indígena, Educação Quilombola, devem ser organizadas de acordo com as orientações desta Resolução e, por constituírem campos de atuação que exigem saberes específicos e práticas contextualizadas, devem estabelecer, para cada etapa da Educação Básica, o tratamento pedagógico adequado, orientado pelas diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE).

Parágrafo único. As licenciaturas referidas no *caput*, além de atender ao instituído nesta Resolução, devem obedecer às orientações específicas estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais de cada modalidade, definidas pelo CNE.

Art. 17. Os cursos de Educação Superior e de Ensino Médio para a Formação de Professores Indígenas devem atender, também, e no que couber, às Diretrizes Curriculares Nacionais específicas instituídas pela Resolução CNE/CP nº 1, de 7 de janeiro de 2015.

Art. 18. Os cursos em Nível Médio, na modalidade Normal, destinados à formação de docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, além de cumprir as disposições desta Resolução, em especial as competências expressas na BNC-Formação, devem respeitar, no que não a contrariar, as Diretrizes Curriculares Nacionais específicas instituídas pelas Resoluções CNE/CEB nº 2, de 19 de abril de 1999, e nº 1, de 20 de agosto de 2003.

CAPÍTULO V DA FORMAÇÃO EM SEGUNDA LICENCIATURA

Art. 19. Para estudantes já licenciados, que realizem estudos para uma Segunda Licenciatura, a formação deve ser organizada de modo que corresponda à seguinte carga horária:

I - Grupo I: 560 (quinhentos e sessenta horas para o conhecimento pedagógico dos conteúdos específicos da área do conhecimento ou componente curricular, se a segunda licenciatura corresponder à área diversa da formação original.

II - Grupo II: 360 (trezentas e sessenta horas, se a segunda licenciatura corresponder à mesma área da formação original.

III - Grupo III: 200 (duzentas horas para a prática pedagógica na área ou no componente curricular, que devem ser adicionais àquelas dos Grupos I e II.

Art. 20. O curso de Segunda Licenciatura pode ser realizado por instituição de Educação Superior desde que ofereça curso de licenciatura reconhecido e com avaliação satisfatória pelo MEC na habilitação pretendida, sendo dispensada a emissão de novo ato autorizativo.

Parágrafo único. Nos casos de oferta de primeira licenciatura do curso original, a segunda licenciatura pode ser ofertada desde que haja, na instituição, um programa de pós-graduação *stricto sensu* na área de educação, porém, nesse caso, será necessária a emissão de ato autorizativo.

CAPÍTULO VI DA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA GRADUADOS

Art. 21. No caso de graduados não licenciados, a habilitação para o magistério se dará no curso destinado à Formação Pedagógica, que deve ser realizado com carga horária básica de 760 (setecentos e sessenta horas com a forma e a seguinte distribuição:

I - Grupo I: 360 (trezentas e sessenta horas para o desenvolvimento das competências profissionais integradas às três dimensões constantes da BNC-Formação, por .

II - Grupo II: 400 (quatrocentas horas para a prática pedagógica na área ou no componente curricular.

CAPÍTULO VII DA FORMAÇÃO PARA ATIVIDADES PEDAGÓGICAS E DE GESTÃO

Art. 22. A formação para atuar em Administração, Planejamento, Inspeção, Supervisão e Orientação Educacional para a Educação Básica, nos termos do art. 64 da LDB, ou com centralidade em ambientes de aprendizagens e de coordenação e assessoramento pedagógico, pode-se dar em:

I - cursos de graduação em Pedagogia com aprofundamento de estudos nas áreas d e que possuam uma carga horária mínima de 3.600 (três mil e seiscentas) horas; e

II - cursos de especialização *lato sensu* ou cursos de mestrado ou doutorado, nas mesmas áreas de que trata o *caput*, nos termos do inciso II do art. 61 da LDB.

§ 1º O aprofundamento de estudos de que trata o inciso I será correspondente a 400 (quatrocentas) horas adicionais às 3.200 (três mil e duzentas) horas previstas para o curso de Pedagogia.

§ 2º Para o exercício profissional das funções relativas a essas áreas, a experiência docente é pré-requisito, nos termos das normas de cada sistema de ensino, conforme o disposto no § 1º do art. 67 da LDB.

CAPÍTULO VIII DO PROCESSO AVALIATIVO INTERNO E EXTERNO

Art. 23. A avaliação dos licenciandos deve ser organizada como um reforço em relação ao aprendizado e ao desenvolvimento das competências.

§ 1º As avaliações da aprendizagem e das competências devem ser contínuas e previstas como parte indissociável das atividades acadêmicas.

§ 2º O processo avaliativo deve ser diversificado e adequado às etapas e às atividades do curso, distinguindo o desempenho em atividades teóricas, práticas, laboratoriais, de pesquisa e de extensão.

§ 3º O processo avaliativo pode-se dar sob a forma de monografias, exercícios ou provas dissertativas, apresentação de seminários e trabalhos orais, relatórios, projetos e atividades práticas, entre outros, que demonstrem o aprendizado e estimulem a produção intelectual dos licenciandos, de forma individual ou em equipe.

Art. 24. As IES deverão organizar um processo de avaliação dos egressos de forma continuada e articulada com os ambientes de aprendizagens.

Art. 25. Caberá ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) elaborar um de avaliação *in loco* dos cursos de formação de professores, que considere o disposto nesta Resolução.

Parágrafo único. O Inep deverá aplicar o novo instrumento de avaliação *in loco* dos cursos de formação de professores em até 2 (dois) anos a partir da publicação desta Resolução.

Art. 26. Caberá ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) elaborar novo formato avaliativo do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes para os cursos de formação de professores, em consonância ao que dispõe esta Resolução.

Parágrafo único. O Inep deverá aplicar o novo do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes para os cursos de formação de professores em até 2 (dois) anos a partir da publicação desta Resolução.

CAPÍTULO IX DAS DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS E FINAIS

Art. 27 Fica fixado o prazo limite de até 2 (dois) anos, a partir da publicação desta Resolução, para a implantação, por parte das Instituições de Ensino Superior (IES), das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e da BNC-Formação, definidas e instituídas pela presente Resolução.

Parágrafo único. As IES que já implementaram o previsto na Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, terão o prazo limite de 3 (três) anos, a partir da publicação desta Resolução, para adequação das competências profissionais docentes previstas nessa Resolução.

Art. 28. Os licenciandos que iniciaram seus estudos na vigência da Resolução CNE/CP nº 2/2015 terão o direito assegurado de concluí-los sob a mesma orientação curricular.

Art. 29. As competências gerais docentes, as competências específicas e as respectivas habilidades da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, previstas nesta Resolução, deverão ser revisadas pelo CNE, sempre que houver revisão da Base Nacional Comum Curricular.

Art. 30. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial a Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.

ANEXO

BASE NACIONAL COMUM PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA (BNC-FORMAÇÃO)

| COMPETÊNCIAS GERAIS DOCENTES |
|---|
| 1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva. |
| 2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.. |
| 3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural. |
| 4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao compartilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo. |
| 5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens. |
| 6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. |
| 7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. |
| 8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes. |
| 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem. |
| 10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores. |

| COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | | |
|--|---|--|
| 1. CONHECIMENTO PROFISSIONAL | 2. PRÁTICA PROFISSIONAL | 3. ENGAJAMENTO PROFISSIONAL |
| 1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los | 2.1 Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens | 3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional |
| 1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem | 2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem | 3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender |
| 1.3 Reconhecer os contextos | 2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino | 3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção dos valores democráticos |
| 1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais | 2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades | 3.4 Engajar-se profissionalmente, com as famílias e com a comunidade |

| 1. DIMENSÃO DO CONHECIMENTO PROFISSIONAL | |
|---|---|
| Competências Específicas | Habilidades |
| <p>1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los</p> | <p>1.1.1 Demonstrar conhecimento e compreensão dos conceitos, princípios e estruturas da área da docência, do conteúdo, da etapa, do componente e da área do conhecimento na qual está sendo habilitado a ensinar.</p> <p>1.1.2 Demonstrar conhecimento sobre os processos pelos quais as pessoas aprendem, devendo adotar as estratégias e os recursos pedagógicos alicerçados nas ciências da educação que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao currículo.</p> <p>1.1.3 Dominar os direitos de aprendizagem, competências e objetos de conhecimento da área da docência estabelecidos na BNCC e no currículo.</p> <p>1.1.4 Reconhecer as evidências científicas atuais advindas das diferentes áreas de conhecimento, que favorecem o processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes;</p> <p>1.1.5 Compreender e conectar os saberes sobre a estrutura disciplinar e a BNCC, utilizando este conhecimento para identificar como as dez competências da Base podem ser desenvolvidas na prática, a partir das competências e conhecimentos específicos de sua área de ensino e etapa de atuação, e a interrelação da área com os demais componentes curriculares.</p> <p>1.1.6 Dominar o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) tomando como referência as competências e habilidades esperadas para cada ano ou etapa.</p> <p>1.1.7 Demonstrar conhecimento sobre as estratégias de alfabetização, literacia e numeracia, que possam apoiar o ensino da sua área do conhecimento e que sejam adequados à etapa da Educação Básica ministrada.</p> |
| <p>1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem</p> | <p>1.2.1 Compreender como se processa o pleno desenvolvimento da pessoa e a aprendizagem em cada etapa e faixa etária, valendo-se de evidências científicas.</p> <p>1.2.2 Demonstrar conhecimento sobre as diferentes formas diagnóstica, formativa e somativa de avaliar a aprendizagem dos estudantes, utilizando o resultado das avaliações para: (a) dar devolutivas que apoiem o estudante na construção de sua autonomia como aprendiz; (b) replanejar as práticas de ensino para assegurar que as dificuldades identificadas nas avaliações sejam solucionadas nas aulas..</p> <p>1.2.3 Conhecer os contextos de vida dos estudantes, reconhecer suas identidades e elaborar estratégias para contextualizar o processo de aprendizagem.</p> <p>1.2.4 Articular estratégias e conhecimentos que permitam aos estudantes desenvolver as competências necessárias, bem como favoreçam o desenvolvimento de habilidades de níveis cognitivos superiores.</p> <p>1.2.5 Aplicar estratégias de ensino diferenciadas que promovam a</p> |

| | |
|---|---|
| | <p>aprendizagem dos estudantes com diferentes necessidades e deficiências, levando em conta seus diversos contextos culturais, socioeconômicos e linguísticos.</p> <p>1.2.6 Adotar um repertório adequado de estratégias de ensino e atividades didáticas orientadas para uma aprendizagem ativa e centrada no estudante.</p> |
| 1.3 Reconhecer os contextos | <p>1.3.1 Identificar os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos das escolas em que atua.</p> <p>1.3.2 Compreender os objetos de conhecimento que se articulem com os contextos socioculturais dos estudantes, para propiciar aprendizagens significativas e mobilizar o desenvolvimento das competências gerais.</p> <p>1.3.3 Conhecer o desenvolvimento tecnológico mundial, conectando-o aos objetos de conhecimento, além de fazer uso crítico de recursos e informações.</p> <p>1.3.4 Reconhecer as diferentes modalidades da Educação Básica nas quais se realiza a prática da docência.</p> |
| 1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais | <p>1.4.1 Compreender como as ideias filosóficas e históricas influenciam a organização da escola, dos sistemas de ensino e das práticas educacionais.</p> <p>1.4.2 Dominar as informações sobre a estrutura do sistema educacional brasileiro, as formas de gestão, as políticas e programas, a legislação vigente e as avaliações institucionais.</p> <p>1.4.3 Conhecer a BNCC e as orientações curriculares da unidade federativa em que atua.</p> <p>1.4.4 Reconhecer as diferentes modalidades de ensino do sistema educacional, levando em consideração as especificidades e as responsabilidades a elas atribuídas, e a sua articulação com os outros setores envolvidos.</p> |

| 2. DIMENSÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL | |
|--|---|
| Competências Específicas | Habilidades |
| 2.1 Planejar ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens | <p>2.1.1 Elaborar o planejamento dos campos de experiência, das áreas, dos componentes curriculares, das unidades temáticas e dos objetos de conhecimento, visando ao desenvolvimento das competências e habilidades previstas pela BNCC.</p> <p>2.1.2 Sequenciar os conteúdos curriculares, as estratégias e as atividades de aprendizagem com o objetivo de estimular nos estudantes a capacidade de aprender com proficiência.</p> <p>2.1.3 Adotar um repertório diversificado de estratégias didático-pedagógicas considerando a heterogeneidade dos estudantes (contexto, características e conhecimentos prévios).</p> <p>2.1.4 Identificar os recursos pedagógicos (material didático, ferramentas e outros artefatos para a aula) e sua adequação para o desenvolvimento dos objetivos educacionais previstos, de modo que atendam as necessidades, os ritmos de aprendizagem e as características identitárias dos estudantes.</p> <p>2.1.5 Realizar a curadoria educacional, utilizar as tecnologias digitais, os conteúdos virtuais e outros recursos tecnológicos e incorporá-los à prática pedagógica, para potencializar e transformar as experiências de aprendizagem dos estudantes e estimular uma atitude investigativa.</p> <p>2.1.6 Propor situações de aprendizagem desafiadoras e coerentes, de modo que se crie um ambiente de aprendizagem produtivo e confortável para os estudantes.</p> <p>2.1.7 Interagir com os estudantes de maneira efetiva e clara, adotando estratégias de comunicação verbal e não verbal que assegurem o entendimento por todos os estudantes.</p> |
| 2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem | <p>2.2.1 Organizar o ensino e a aprendizagem de modo que se otimize a relação entre tempo, espaço e objetos do conhecimento, considerando as características dos estudantes e os contextos de atuação docente.</p> <p>2.2.2 Criar ambientes seguros e organizados que favoreçam o respeito, fortaleçam os laços de confiança e apoiem o desenvolvimento integral de todos os estudantes.</p> <p>2.2.3 Construir um ambiente de aprendizagem produtivo, seguro e confortável para os estudantes, utilizando as estratégias adequadas para evitar comportamentos disruptivos.</p> |
| 2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino | <p>2.3.1 Dominar a organização de atividades adequadas aos níveis diversos de desenvolvimento dos estudantes.</p> <p>2.3.2 Aplicar os diferentes instrumentos e estratégias de avaliação da aprendizagem, de maneira justa e comparável, devendo ser considerada a heterogeneidade dos estudantes.</p> <p>2.3.3 Dar devolutiva em tempo hábil e apropriada, tornando visível para o estudante seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.</p> <p>2.3.4 Aplicar os métodos de avaliação para analisar o processo de aprendizagem dos estudantes e utilizar esses resultados para</p> |

| | |
|---|--|
| | <p>retroalimentar a prática pedagógica.</p> <p>2.3.5 Fazer uso de sistemas de monitoramento, registro e acompanhamento das aprendizagens utilizando os recursos tecnológicos disponíveis.</p> <p>2.3.6 Conhecer, examinar e analisar os resultados de avaliações em larga escala, para criar estratégias de melhoria dos resultados educacionais da escola e da rede de ensino em que atua.</p> |
| <p>2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, competências e habilidades</p> | <p>2.4.1 Desenvolver práticas consistentes inerentes à área do conhecimento, adequadas ao contexto dos estudantes, de modo que as experiências de aprendizagem sejam ativas, incorporem as inovações atuais e garantam o desenvolvimento intencional das competências da BNCC.</p> <p>2.4.2 Utilizar as diferentes estratégias e recursos para as necessidades específicas de aprendizagem (deficiências, altas habilidades, estudantes de menor rendimento, etc.) que engajem intelectualmente e que favoreçam o desenvolvimento do currículo com consistência.</p> <p>2.4.3 Ajustar o planejamento com base no progresso e nas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes.</p> <p>2.4.4 Trabalhar de modo colaborativo com outras disciplinas, profissões e comunidades, local e globalmente.</p> <p>2.4.5 Usar as tecnologias apropriadas nas práticas de ensino.</p> <p>2.4.6 Fazer uso de intervenções pedagógicas pertinentes para corrigir os erros comuns apresentados pelos estudantes na área do conhecimento.</p> |

| 3. DIMENSÃO DO ENGAJAMENTO PROFISSIONAL | |
|--|---|
| Competências Específicas | Habilidades |
| 3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional | <p>3.1.1 Construir um planejamento profissional utilizando diferentes recursos, baseado em autoavaliação, no qual se possa identificar os potenciais, os interesses, as necessidades, as estratégias, as metas para alcançar seus próprios objetivos e atingir sua realização como profissional da educação.</p> <p>3.1.2 Engajar-se em práticas e processos de desenvolvimento de competências pessoais, interpessoais e intrapessoais necessárias para se autodesenvolver e propor efetivamente o desenvolvimento de competências e educação integral dos estudantes.</p> <p>3.1.3 Assumir a responsabilidade pelo seu autodesenvolvimento e pelo aprimoramento da sua prática, participando de atividades formativas, bem como desenvolver outras atividades consideradas relevantes em diferentes modalidades, presenciais ou com uso de recursos digitais.</p> <p>3.1.4 Engajar-se em estudos e pesquisas de problemas da educação escolar, em todas as suas etapas e modalidades, e na busca de soluções que contribuam para melhorar a qualidade das aprendizagens dos estudantes, atendendo às necessidades de seu desenvolvimento integral.</p> <p>3.1.5 Engajar-se profissional e coletivamente na construção de conhecimentos a partir da prática da docência, bem como na concepção, aplicação e avaliação de estratégias para melhorar a dinâmica da sala de aula, o ensino e a aprendizagem de todos os estudantes.</p> |
| 3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender | <p>3.2.1 Compreender o fracasso escolar não como destino dos mais vulneráveis, mas fato histórico que pode ser modificado.</p> <p>3.2.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.</p> <p>3.2.3 Conhecer, entender e dar valor positivo às diferentes identidades e necessidades dos estudantes, bem como ser capaz de utilizar os recursos tecnológicos como recurso pedagógico para garantir a inclusão, o desenvolvimento das competências da BNCC e as aprendizagens dos objetos de conhecimento para todos os estudantes.</p> <p>3.2.4 Atentar nas diferentes formas de violência física e simbólica, bem como nas discriminações étnico-racial praticadas nas escolas e nos ambientes digitais, além de promover o uso ético, seguro e responsável das tecnologias digitais.</p> <p>3.2.5 Construir um ambiente de aprendizagem que incentive os estudantes a solucionar problemas, tomar decisões, aprender durante toda a vida e colaborar para uma sociedade em constante mudança.</p> |
| 3.3 Participar do Projeto Pedagógico | 3.3.1 Contribuir na construção e na avaliação do projeto pedagógico da escola, atentando na prioridade que deve ser dada à |

| | |
|---|--|
| <p>da escola e da construção de valores democráticos</p> | <p>aprendizagem e ao pleno desenvolvimento do estudante.</p> <p>3.3.2 Trabalhar coletivamente, participar das comunidades de aprendizagem e incentivar o uso dos recursos tecnológicos para compartilhamento das experiências profissionais.</p> <p>3.3.3 Entender a igualdade e a equidade, presentes na relação entre a BNCC e os currículos regionais, como contributos da escola para se construir uma sociedade mais justa e solidária por meio da mobilização de conhecimentos que enfatizem as possibilidades de soluções para os desafios da vida cotidiana e da sociedade.</p> <p>3.3.4 Apresentar postura e comportamento éticos que contribuam para as relações democráticas na escola.</p> |
| <p>3.4 Engajar-se profissionalmente, com as famílias e com a comunidade</p> | <p>3.4.1 Comprometer-se com o trabalho da escola junto às famílias, à comunidade e às instâncias de governança da educação.</p> <p>3.4.2 Manter comunicação e interação com as famílias para estabelecer parcerias e colaboração com a escola, de modo que favoreça a aprendizagem dos estudantes e o seu pleno desenvolvimento.</p> <p>3.4.3 Saber comunicar-se com todos os interlocutores: colegas, pais, famílias e comunidade, utilizando os diferentes recursos, inclusive as tecnologias da informação e comunicação.</p> <p>3.4.4 Compartilhar responsabilidades e contribuir para a construção de um clima escolar favorável ao desempenho das atividades docente e discente.</p> <p>3.4.5 Contribuir para o diálogo com outros atores da sociedade e articular parcerias intersetoriais que favoreçam a aprendizagem e o pleno desenvolvimento de todos.</p> |