

**EDITAL MEC/SEB N. 3/2025: OFENSIVA À AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA E
PRAGMATISMO NAS LICENCIATURAS**

MEC/SEB NOTICE 3/2025: ATTACK ON UNIVERSITY AUTONOMY AND
PRAGMATISM IN TEACHING DEGREES

EDICTO MEC/SEB Nº 3/2025: OFENSIVA A LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA Y
PRAGMATISMO EN LICENCIATURAS

Sílvia Cristina Conde Nogueira¹ 0000-0001-6800-5615

Luciana de Lima Pereira² 0000-0001-7491-2756

Angela Maria Gonçalves de Oliveira³ 0000-0003-1619-8958

¹Universidade Federal do Amazonas – Manaus, Amazonas, Brasil; silviaconde@ufam.edu.br

²Universidade Federal do Amazonas – Manaus, Amazonas, Brasil; luciana.lima@ufam.edu.br

³Universidade Federal do Amazonas – Humaitá, Amazonas, Brasil; angelabiase@ufam.edu.br

Resumo:

Resulta de um estudo teórico sobre o Edital MEC/SEB n. 3/2025, cujo objeto é a seleção de propostas oriundas das Instituições de Ensino Superior (IES) para a oferta de vagas em cursos de licenciatura, no âmbito do Programa Institucional de Fomento e Indução da Inovação da Formação Inicial e Continuada de Professores com Ênfase na Educação Integral (Prilei). Visa denunciar a ofensiva da Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação (MEC) contra o princípio constitucional da autonomia didático-científica das universidades, com o intuito de promover a subsunção das licenciaturas às lógicas pedagógicas fragmentadas e reducionistas. A análise foi conduzida com base nas categorias do materialismo histórico-dialético — totalidade, mediação, contradição e práxis — permitindo evidenciar como a proposta de formação docente contida no edital induz à precarização das licenciaturas nas universidades públicas brasileiras. Longe de representar um avanço para a formação inicial e continuada de professores com ênfase na educação integral, a iniciativa subordinará os projetos pedagógicos dos cursos das Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) aos marcos tecnocráticos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e, ainda, condicionará a concessão de recursos orçamentários ao alinhamento dos cursos com essas diretrizes. Os resultados revelam a farsa de uma política que, sob o discurso de inovação e equidade, ataca a autonomia universitária, aprofunda a lógica do capital na educação pública, agrava desigualdades históricas — especialmente na região amazônica — e esvazia o caráter crítico e formativo da docência.

Palavras-chave: autonomia universitária; edital MEC/SEB n. 3/2025; formação docente.

Abstract:

This work results from a theoretical study on MEC/SEB Notice No. 3/2025, which aims to select proposals from Higher Education Institutions (HEIs) for offering teaching degree vacancies within the Institutional Program for the Promotion and Induction of Innovation in Initial and Continuing Teacher Education with an Emphasis on Integral Education (Prilei). It seeks to denounce the offensive led by the Department of Basic Education (SEB) of the

Ministry of Education (MEC) against the constitutional principle of the universities' didactic-scientific autonomy, intending to subject teaching degrees to fragmented and reductionist pedagogical logics. The analysis was conducted based on the categories of historical-dialectical materialism — totality, mediation, contradiction, and praxis — revealing how the teacher training proposal in the notice promotes the precarization of teaching degrees in Brazilian public universities. Far from representing progress in initial and continuing teacher education with an emphasis on integral education, the initiative will subordinate the pedagogical projects of courses in Federal Higher Education Institutions (Ifes) to the technocratic frameworks of the National Common Curricular Base (BNCC) and the National Curriculum Guidelines (DCNs), while conditioning the allocation of budgetary resources on the alignment of courses with these frameworks. The results expose the farce of a policy that, under the discourse of innovation and equity, attacks university autonomy, deepens capitalist logic in public education, exacerbates historical inequalities — especially in the Amazon region — and empties the critical and formative nature of teaching.

Keywords: university autonomy; MEC/SEB public notice no. 3/2025; teacher training.

Resumen:

Este trabajo resulta de un estudio teórico sobre el Edicto MEC/SEB N° 3/2025, cuyo objetivo es seleccionar propuestas de Instituciones de Educación Superior (IES) para ofrecer vacantes en licenciaturas, en el marco del Programa Institucional de Fomento e Inducción a la Innovación en la Formación Inicial y Continua de Profesores con Énfasis en la Educación Integral (Prilei). El texto denuncia la ofensiva de la Secretaría de Educación Básica (SEB) del Ministerio de Educación (MEC) contra el principio constitucional de autonomía didáctico-científica de las universidades, al promover la subordinación de las licenciaturas a lógicas pedagógicas fragmentadas y reduccionistas. El análisis se basa en categorías del materialismo histórico-dialéctico —totalidad, mediación, contradicción y praxis— y revela cómo la propuesta de formación docente contenida en el edicto contribuye a la precarización de las licenciaturas en las universidades públicas brasileñas. Lejos de significar un avance en la formación de docentes con énfasis en la educación integral, la iniciativa somete los proyectos pedagógicos de las Instituciones Federales de Educación Superior (Ifes) a marcos tecnocráticos como la Base Nacional Común Curricular (BNCC) y las Directrices Curriculares Nacionales (DCN), condicionando la asignación de recursos a su alineación. Los resultados exponen la farsa de una política que, bajo el discurso de innovación y equidad, ataca la autonomía universitaria, refuerza la lógica del capital en la educación pública, agrava desigualdades históricas —especialmente en la Amazonía— y vacía el carácter crítico y formativo de la docencia.

Palabras clave: autonomía universitaria; convocatoria MEC/SEB no. 3/2025; formación del profesorado.

Introdução

A concepção de educação inscrita na Constituição Federal de 1988, ao reconhecê-la como um direito social fundamental e um dever do Estado (art. 205), expressa um projeto de sociedade pautado na igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e no direito

ao conhecimento como instrumento de emancipação. No entanto, tal prerrogativa constitucional tem sido sistematicamente enfraquecida por políticas públicas que, sob o discurso da modernização, implementam medidas que, na prática, aprofundam as desigualdades estruturais e subordinam a educação à lógica do capital.

Ao considerar a educação como direito social fundamental e dever inalienável do Estado, o cenário educacional brasileiro contemporâneo revela a persistência da exclusão e das desigualdades, demonstrando os limites e contradições das políticas atualmente vigentes. Essas políticas, ao priorizarem a contenção de gastos e a eficiência gerencial, acabam restringindo tanto a ampliação do acesso quanto a qualidade da educação ofertada, aprofundando desigualdades históricas e territoriais. Laval (2025) corrobora essa análise e ressalta que a lógica neoliberal provoca o esvaziamento da finalidade democrática da escola.

Mas como encontrar meios de contribuir para que as finalidades educacionais e de formação saiam dos tentáculos de um sistema que, por inúmeros mecanismos e processos, forja a estrutura social que almeja manter?

Décadas após a promulgação da Constituição Cidadã, o cenário educacional brasileiro revela não apenas a persistência da exclusão, como também o agravamento de um processo de mercantilização e precarização da formação docente. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2024) indicam que 7% da população brasileira segue não alfabetizada, enquanto apenas 18,4% possui ensino superior completo. A Região Norte, historicamente negligenciada quanto ao acesso a serviços essenciais, apresenta os piores índices: menos de 15% da população concluiu o ensino superior (IBGE, 2025), uma realidade que revela não apenas limitações logísticas, mas, sobretudo, omissões deliberadas do poder público.

O Censo Escolar da Educação Básica de 2024 apresenta um cenário alarmante: 0,36% dos professores atuam apenas com o ensino fundamental; 12,6% têm apenas ensino médio; e 2,15% possuem graduação em bacharelado, sem formação específica em licenciatura. Na Região Norte, apenas 68% dos docentes da Educação Infantil possuem licenciatura na área em que atuam. No Ensino Fundamental e no Ensino Médio, esses percentuais caem para 61,3% e 65,4%, respectivamente. Esses números evidenciam a fragilidade da formação docente no Brasil e, de modo mais acentuado, na Região Norte, onde persistem desigualdades estruturais que impactam a qualificação dos profissionais da educação. (INEP, 2024).

É nesse contexto que se insere o Edital MEC/SEB n. 3/2025, documento analisado para a elaboração deste texto, o edital aparenta ser uma política de equidade, que visa responder ao desafio da problemática supracitada. Contudo, ao fugir da sua aparência e analisar sua essência, observa-se que ele emerge como uma peça central da estratégia de intensificação do controle

tecnocrático sobre as licenciaturas nas universidades públicas. Sob o pretexto da inovação e da promoção da educação integral, o edital reforça a submissão das Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) aos marcos prescritivos da BNCC e das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), impondo uma interpretação instrumental das competências e da interdisciplinaridade.

Montaño (2014) argumenta que, diante de um cenário marcado por visões fragmentadas e superficiais da realidade, o intelectual contemporâneo precisa superar tanto a armadilha positivista quanto as armadilhas do pensamento pós-moderno, adotando uma perspectiva crítica capaz de compreender a totalidade das contradições sociais e se orientar pela transformação. Para ele, essa tarefa é ainda mais desafiadora diante da estratégia da classe dominante, que, na tentativa de legitimar seus projetos, apropria-se de termos historicamente vinculados às lutas progressistas – como “democratização”, “popular”, “solidário”, “empoderamento”, “igualdade” e “participativo” – esvaziando-os de seu conteúdo original e ressignificando-os de acordo com seus interesses.

A leitura crítica dos elementos presentes nesse edital, à luz do método materialista histórico-dialético, exige relacioná-lo ao princípio constitucional de garantia do direito à Educação e, ainda, lembrar que “[...] falar em direito à educação sem mencionar a realidade estabelecida é falar no vazio” (Silva, 2015, p.62).

Nesse sentido, a partir do movimento real e concreto em que emerge a discussão sobre a oferta das licenciaturas na Região Norte, apresenta-se a seguinte problematização: há uma ofensiva da Secretaria de Educação Básica, do Ministério da Educação, sobre o princípio constitucional da autonomia didático-científica das universidades para a subsunção das licenciaturas às lógicas fragmentadas e reducionistas configuradas nas políticas para a Educação Básica?

Este é o fundamento que impulsiona o movimento investigativo, pautado na compreensão e interpretação da realidade a partir da perspectiva marxista, segundo a qual as relações materiais concretas estabelecidas pelos seres humanos entre si e com a natureza determinam suas formas de vida e as ideias produzidas em determinado contexto (Marx; Engels, 2023).

Tal esforço analítico ganha concretude por meio da mobilização das categorias da totalidade, mediação, contradição e práxis. A análise apresenta não só a aparência daquilo que se mostra perceptível, mas também desvela a natureza intrínseca dos mecanismos por meio dos quais o Estado, ao mesmo tempo em que reduz seu compromisso com o financiamento da educação pública, impõe modelos formativos alienados das necessidades concretas dos territórios, comprometendo a formação crítica e socialmente engajada do magistério.

Nesse sentido, a análise crítica do Edital MEC/SEB n. 3/2025, enquanto expressão de contradições históricas, econômicas e políticas que estruturam a formação docente no Brasil, especialmente no contexto da educação pública na Região Norte, possibilita romper com análises descritivas ou normativas, permitindo o desvelamento da essência ideológica das políticas educacionais em sua relação com os interesses do capital e com o papel do Estado na regulação da educação.

Este estudo parte do princípio de que a realidade social é constituída por múltiplas determinações e contradições, sendo necessário abordá-la por meio das categorias de totalidade, mediação, contradição e práxis. Marx pauta seu método materialista na práxis, o objeto de pesquisa deve emergir da realidade prática. Assim, o edital não é tratado como um instrumento neutro de regulação, mas como produto e produtor de relações sociais, inserido no contexto mais amplo da reconfiguração do papel das universidades públicas e da mercantilização da formação docente.

A categoria de totalidade, conforme Kosik (2002), permite compreender a realidade como um todo estruturado e historicamente determinado, indo além das aparências imediatas. Em vez de tratar os fenômenos de forma isolada, a totalidade revela as conexões internas e contraditórias que os constituem, permitindo apreender a essência do real em seu movimento. Essa abordagem é fundamental para examinar políticas educacionais como expressões de um projeto societal mais amplo, não apenas como medidas técnicas ou neutras.

O processo investigativo que fundamenta este estudo organizou-se em três momentos complementares. O primeiro deles, de caráter contextual e exploratório, consistiu no levantamento e interpretação de documentos legais (como a LDBEN/9394 e as DCNs), bem como estatísticas oficiais (Inep, IBGE, Censo Escolar) e produções acadêmicas críticas sobre a formação docente no Brasil, com ênfase na realidade amazônica. Este movimento teve por objetivo situar o Edital MEC/SEB n. 3/2025 dentro do cenário mais amplo de retração do investimento público, ampliação do controle tecnocrático e precarização das licenciaturas, elementos que comprometem a autonomia das universidades e aprofundam as desigualdades regionais. O levantamento bibliográfico e documental permitiu a identificação de determinações estruturais que condicionam a política educacional brasileira, especialmente no que diz respeito à formação de professores nas regiões historicamente negligenciadas.

O segundo e o terceiro momento concentraram-se na análise crítica do conteúdo do edital e em suas mediações com a realidade formativa concreta. A leitura do documento foi orientada pelas categorias de totalidade, contradição, mediação e práxis, possibilitando a identificação dos pressupostos ideológicos que sustentam sua formulação e das contradições

entre seu discurso oficial e sua materialidade normativa, marcada pela subordinação à BNCC, pelo financiamento condicionado e pela redução da interdisciplinaridade à lógica pragmatista.

Assim, buscou-se compreender as implicações práticas do edital sobre as licenciaturas e a autonomia pedagógica das Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes), articulando os dados empíricos à teoria crítica. Nesse sentido, a práxis proposta pela Universidade Federal do Amazonas configura-se como um horizonte político imprescindível para enfrentar as determinações históricas que afetam a formação docente em contextos marcados pela escassez e desigualdade. Essa práxis traduz-se na recusa crítica do projeto imposto pelo edital e na promoção de um amplo debate político entre os pares, com o objetivo de fortalecer a resistência institucional e reafirmar a importância da formação de professores da educação básica em uma perspectiva que não se restrinja a modelos técnicos e operacionais, mas que esteja fundamentada em princípios científicos, políticos e pedagógicos críticos.

Para além desta seção introdutória, o artigo está estruturado em três seções. Na próxima seção, apresenta-se o contexto político-econômico que subordina a política educacional brasileira e, de modo particular, o contexto amazônico. Em seguida, abordam-se as mediações que perpassam o edital ao confrontar a suposta cisão Educação Básica x Educação Superior, ao revelar a concepção reducionista da interdisciplinaridade ao pragmatismo e ao tecnicismo e ao demonstrar a fragilidade do artifício de alocar recursos para garantir atualização dos projetos pedagógicos dos cursos. Por fim, a última seção é destinada às considerações finais.

Compreendendo o Particular sob o Contexto Estrutural

A partir das décadas de 1980 e 1990, com o avanço do capitalismo flexível, consolida-se uma inflexão nos discursos sobre formação profissional e educacional. O paradigma da qualificação, baseado em saberes técnico-científicos e na certificação formal, cede lugar ao paradigma da competência, que valoriza atributos como adaptabilidade, flexibilidade, resolução de problemas e trabalho em equipe (Ramos, 2001). Tal mudança decorre da reorganização neoliberal do trabalho, que demanda trabalhadores polivalentes, capazes de operar com múltiplas funções em contextos instáveis e precarizados.

Harvey (2014) afirma que os defensores do neoliberalismo passaram a ocupar posições de grande influência no campo educacional, incluindo universidades e centros de formulação de políticas, bem como em meios de comunicação, conselhos de administração de corporações, instituições financeiras e órgãos estratégicos do Estado, como tesouros nacionais e bancos

centrais. Além disso, sua presença se estende a instituições internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial e a Organização Mundial do Comércio (OMC), que exercem poder regulador sobre o comércio e as finanças globais. Segundo o autor, o neoliberalismo alcançou uma posição de hegemonia discursiva tão profunda que passou a moldar os modos de pensar, agir e interpretar o mundo no cotidiano de grande parte das pessoas.

Nesse cenário político e empresarial, o conceito de competência adquire centralidade ao se alinhar com as exigências do sistema produtivo contemporâneo. Como aponta Ramos (2001), trata-se de uma noção que ultrapassa o domínio técnico, assumindo dimensão societal ao priorizar a performance futura do trabalhador em detrimento de sua formação teórica consolidada. Isso coloca em xeque a própria ideia de formação como processo emancipador, deslocando a ênfase do saber para o fazer imediato e funcional.

Essa lógica é incorporada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que, ao definir dez competências gerais da educação básica (Brasil, 2017), orienta os currículos de forma a priorizar sujeitos adaptáveis, eficazes e produtivos, em detrimento da formação crítica e transformadora. O projeto de formação docente que emerge desse contexto não é neutro: ele reflete e reproduz as diretrizes do mercado, naturalizando uma visão tecnicista da docência.

Libâneo (2025) argumenta que, em um tipo de sociedade que ele denomina “sociedade administrada”, a educação tende a se transformar em um subproduto subordinado à lógica da gestão por resultados. Na lógica, instrumentos de cunho tecnocrático, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que agrupam de forma equivocada currículo e didática em um mesmo bloco, acabam por centralizar decisões que, de acordo com o autor, deveriam estar sob a responsabilidade dos profissionais da educação, especialmente no que diz respeito à reflexão crítica sobre a práxis pedagógica a ser executada.

Assim, enquanto se observa que políticas educacionais perderam recursos diante da implementação do neoliberalismo (Oliveira; Elias; Schuler, 2023), verifica-se a ampliação do Estado como agente de regulação e controle da formação docente. Não obstante, como alertam Silva e Pimenta (2024), “o Banco Mundial e a OCDE, os governos, as fundações e os institutos privados, juntos, empreenderam mudanças estruturais na educação básica”.

Esse processo de reconfiguração do papel do Estado insere-se no cenário mais amplo das transformações econômicas globais supracitadas, cujo aprofundamento, pode ter inaugurado um novo tipo de articulação empresarial que de modo orgânico visa influenciar a política educacional (Garcia *et al.*, 2023). Assiste-se, assim, à consolidação de uma lógica essencialmente economicista na educação, contexto no qual a formação docente passa a ser

orientada por interesses privados, os quais privilegiam modelos padronizados e tecnicistas, descolados das necessidades concretas e das especificidades das realidades locais.

A realidade da Região Norte, especialmente do Amazonas, confirma como essa lógica se manifesta de forma ainda mais perversa. Nessa unidade federativa os percentuais de atuação docente sem formação em nível superior se referem a 21,3% na Educação Infantil, 18,5% no Ensino Fundamental e 1,9% no Ensino Médio (INEP, 2024). Esses dados revelam o abismo entre o que está previsto pela LDB n. 9.394/96 e a sua efetivação nos territórios. A precarização da formação não decorre apenas da escassez de recursos, mas da própria conformação de um projeto político-pedagógico que ignora as singularidades regionais, subordinando a formação docente a competências operacionais desvinculadas do contexto sociocultural em que se atua.

Torna-se clara a disputa ideológica presente no currículo dos processos formativos. Libâneo (2025) aponta que há dois projetos políticos e pedagógicos em confronto: de um lado, um currículo voltado à formação de competências produtivas e habilidades restritas às exigências do mercado de trabalho; de outro, um currículo comprometido com o desenvolvimento integral do sujeito, orientado pela formação de capacidades críticas e humanizadoras.

Para além do desafio de superar a dualidade expressa nos conflitos entre uma educação instrumentalizada por interesses econômicos e uma proposta formativa ancorada nos direitos sociais e nas demandas concretas dos territórios e sujeitos envolvidos no processo educativo, persistem os baixos índices de formação docente, os quais demandam do poder público a implementação urgente de políticas de formação.

Mesmo com o processo de expansão do ensino superior, especialmente a partir da Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), os dados educacionais da Região Norte apurados no Censo 2022 (IBGE, 2025) demonstram que apenas 14,4% da população, com 25 anos ou mais, concluiu o ensino superior. Essa taxa é significativamente inferior às regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste. Essa disparidade é frequentemente atribuída às dificuldades logísticas da região, mas resulta, de fato, da ausência deliberada de políticas públicas estruturantes e de uma concepção de formação enraizada nas necessidades dos territórios.

Compreende-se que a formação inicial e continuada são requisitos essenciais para a efetivação de uma educação de qualidade e que essa emerge sob os pressupostos de garantia do acesso e da permanência; imprescindibilidade das dimensões humanas, políticas e sociais; compromisso com emancipação e inserção social e não reprodução de mecanismos de exclusão social (Oliveira; Araújo, 2005).

Nesse sentido, a formação docente não deve pautar-se por modelos tecnocráticos alinhados às políticas públicas de ideologia neoliberal, a exemplo da BNCC. Documentos como a BNCC, conforme Assis e Santos (2022), engendram uma formação estabelecida sob competências profissionais fundamentadas em paradigmas individualistas, fragmentadores, simplificadores e reducionistas.

Na Amazônia, desconsiderar as ponderações de Oliveira (2019) e Pereira (2020) e adotar a padronização da educação, impulsionada por interesses empresariais e diretrizes como a BNCC, implica ignorar a diversidade cultural e territorial da região, subordinando a escola à lógica do mercado. Em vez de promover uma formação crítica e contextualizada, a educação é conduzida para uma lógica instrumental da força de trabalho, centrada em competências funcionais. Nesse cenário, a interdisciplinaridade assume um caráter reducionista, restringindo-se à simples justaposição de conteúdos sem articulação crítica, o que reforça a homogeneização curricular, enfraquece a autonomia pedagógica e desvaloriza os saberes locais. A próxima seção demonstra como acontece esse reducionismo.

Mediações do Edital n. 3/2025: reducionismo, cisão e fomento precário

O Edital n. 3/2025, publicado no dia 18/07/2025 pelo Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, tem como objetivo selecionar propostas de Instituições de Ensino Superior (IES) voltadas à formação inicial de professores, no âmbito do Programa Institucional de Fomento e Indução da Inovação da Formação Inicial e Continuada de Professores com ênfase na Educação Integral (Prilei).

Cumprе ressaltar que o lançamento desse Edital é desdobramento do Curso de Formação Continuada de Secretários(as) e Equipes Técnicas das Secretarias de Educação iniciado em 2024 após a publicação da Lei n. 14.640 (Brasil, 2023) que institui o “Programa Escola em Tempo Integral”¹.

O texto do edital apresenta a interdisciplinaridade como solução genérica e imediata para os problemas da formação docente, tratando-a como um modelo pedagógico idealizado, sem considerar os desafios epistemológicos, metodológicos e políticos que envolvem sua efetivação. Frigotto (2011) diz que a interdisciplinaridade não se efetiva se cairmos no reducionismo estruturalista. Assim, faz-se necessário romper com duas armadilhas comuns: a

¹ Com base nessa legislação, o MEC promoveu cinco seminários regionais para definir princípios da Política de Educação Integral, com participação de diversos setores. Na Região Norte, a UFPA e outras universidades federais formaram técnicos e gestores das redes e conselhos educacionais.

fragmentação empiricista do conhecimento e o reducionismo estruturalista, que negligencia a complexidade do discurso e da mediação cultural. Ao ser tratada apenas como estratégia organizacional ou como “formato de curso”, corre-se o risco de transformar a interdisciplinaridade em um dispositivo abstrato e arbitrário, incapaz de enfrentar as determinações históricas e sociais que estruturam o campo educacional.

A crítica de Kuenzer (2009), ao apontar que a interdisciplinaridade muitas vezes se reduz a uma mera justaposição fragmentada de conteúdos, sem superar a lógica formalista e positivista da soma das partes, reforça uma preocupação central levantada neste trabalho. No contexto da formação docente, a interdisciplinaridade apresentada no edital corre o risco de se limitar a uma agregação superficial de temas, sem efetivamente promover uma compreensão crítica e integrada da totalidade social e educacional. Essa “juntada” de partes, como destaca a autora, não cria uma nova totalidade nem possibilita o acesso às mediações históricas e sociais que estruturam o campo educacional, conforme enfatizado por Frigotto (2011).

Dentre os objetivos do Edital n. 3/2025 consta:

[...] estimular a articulação das Instituições de Ensino Superior (pós-graduação, pedagogia e licenciaturas) com as Redes de Ensino, visando ao desenvolvimento **da atuação prática** de pedagogos e licenciados, por meio do estágio e disciplinas práticas; e estimular o desenvolvimento e a oferta de novos formatos de curso de formação de professores, visando a promover **licenciaturas interdisciplinares**, em rede e com ênfase na vivência prática na escola básica, buscando **preencher as lacunas acadêmicas** no que concerne à formação interdisciplinar dos professores da Educação Básica (Brasil, 2025, grifos nossos).

Observa-se que, sem uma base epistemológica consistente, a formação docente esvazia-se de densidade crítica e histórica, substituindo-a por experiências pontuais de integração temática, o que demonstra ser o objetivo da proposta deste edital e que, assim sendo, não atingirá o núcleo das contradições educacionais. Para Sánchez Vázquez (2007), a práxis é fundamental para a transformação social, assim, critica esse conceito praticista utilitarista, que reduz a prática a um mero instrumento funcional e desconsidera sua dimensão emancipatória.

Observa-se que o edital, ao priorizar a ênfase na vivência prática como solução para as “lacunas acadêmicas”, reforça uma concepção pragmatista e tecnicista da formação de professores, em que a prática tende a ser entendida como mero fazer pedagógico, desvinculado da reflexão crítica e da compreensão das determinações sociais da escola e do ensino. Frigotto (2011) alerta que uma prática que não transcende o plano fenomênico permanece presa à aparência dos fatos, sem acessar as mediações históricas que os explicam.

Embora a interdisciplinaridade e a aproximação entre universidade e escola sejam dimensões desejáveis na formação docente, sua concretização não pode se efetivar em um cenário frágil de restrições orçamentárias, que atinge as universidades públicas, as quais acabam sendo pressionadas a aderir a programas federais como condição para captação de recursos.

Konder (2009), ao interpretar Marx, afirma que a alienação econômica constitui o fundamento das demais formas de alienação. Isso porque, antes de qualquer elaboração teórica, como a ciência, a política ou a religião, os indivíduos precisam garantir a produção e reprodução material de sua existência. Nesse sentido, compreender a alienação econômica não significa apenas descrever uma condição de exploração, mas reconhecer sua centralidade também na conformação das subjetividades.

Nessa lógica, problematiza-se o fomento proposto no Edital n. 3 de 2025, do Ministério da Educação (MEC), que menciona as regras e requisitos para a seleção de propostas de Instituições de Ensino Superior (IES) voltadas à formação inicial de professores. O referido edital determina que poderão submeter proposta para a oferta de vagas em cursos de Pedagogia e licenciaturas as IES públicas ou privadas sem fins lucrativos, que apresentem propostas institucionais alinhadas à BNCC e às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica.

A competição, antes concentrada entre agentes do setor privado, torna-se um mecanismo incorporado à lógica estatal, especialmente por meio de instrumentos como editais públicos. Nesse contexto, o Estado, em vez de priorizar uma política pública universal e estruturante, promove disputas entre instituições públicas e privadas pelo acesso a recursos. O financiamento, que tem origem em fundos públicos, passa a ser redistribuído sob critérios competitivos, transformando o fluxo do dinheiro público em objeto de disputa entre projetos institucionais distintos em finalidades.

Tal requisito presente no edital também vilipendia a autonomia didático-científica das universidades, ao induzir reformulações curriculares que subordinam a formação de professores a uma lógica normativa, prescritiva e alinhada aos interesses de controle do Estado sobre os currículos, desvinculando o processo formativo das realidades culturais, sociais e regionais dos sujeitos em formação.

O texto do edital prevê o repasse de R\$ 4.720.000,00 (Quatro milhões, setecentos e vinte mil reais) por Instituição Federal de Ensino (IFE) selecionada, com vigência de quatro anos. Trata-se de um recurso com natureza de despesa definida, porém, com sua continuidade condicionada à disponibilidade orçamentária futura, o que introduz um grau de incerteza na execução do programa.

Há, no entanto, ambiguidade na redação do edital, ao mencionar de forma pouco clara tanto a oferta de cursos quanto a oferta de vagas em cursos já existentes de Pedagogia e licenciaturas. Uma leitura mais atenta revela que os recursos estão, na verdade, vinculados à ampliação de vagas em cursos que já integram a estrutura acadêmica das IFEs. Isso se comprova pelo fato de que, entre os critérios para submissão das propostas, está a exigência de conceito satisfatório na última avaliação do curso.

Fica evidente, portanto, que a principal intenção da Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) é induzir a reformulação dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura, a partir da alocação de recursos financeiros para as instituições-sede, que devem ser as instituições federais de ensino. Contudo, ao contar com um volume limitado de recursos, a SEB acaba por gerar desequilíbrios internos nas próprias instituições, criando uma divisão entre dois perfis de estudantes dentro do mesmo curso: aqueles beneficiados com recursos extraorçamentários e aqueles que continuam dependentes dos recursos regulares, historicamente contingenciados ou bloqueados.

O neoliberalismo, como destaca Laval (2025), é a ideia de que a sociedade contemporânea é orientada pela lógica da concorrência e pela forma empresarial, de modo que o mercado e a empresa passam a ser concebidos como modelos universais, aplicáveis a todas as esferas e atividades institucionais. Ao se tornar hegemônico, esse modelo transformou as desigualdades em instrumentos de controle, segmentação e competição, moldando subjetividades e relações sociais conforme seus interesses.

No campo educacional, essa lógica se manifesta na valorização de práticas meritocráticas, na disputa por recursos e na padronização dos processos formativos. Dessa forma, o neoliberalismo não apenas reorganiza as estruturas sociais, mas também redefine os sentidos da educação e suas finalidades, convertendo-a em mais um mecanismo de perpetuação do sistema capitalista que, ao reproduzir desigualdades, sustenta e intensifica essa lógica.

Assim, outro aspecto relevante pode ser identificado na análise do custo por estudante. Considerando o valor anual de R\$ 1.000.000,00 (um milhão de reais) disposto no edital por IES e o limite de 160 vagas por instituição, tem-se um investimento anual aproximado de R\$ 6.250,00 (seis mil, duzentos e cinquenta reais) por estudante.

Para avaliar a suficiência do valor previsto, é possível simular sua aplicação na forma de bolsas. Considerando a destinação integral dos recursos ao pagamento de 12 cotas anuais por estudante, o valor mensal da bolsa seria de aproximadamente R\$ 520,83 (quinhentos e vinte reais e oitenta e três centavos). Esse montante revela-se inferior ao atualmente praticado por

algumas universidades federais, que concedem R\$ 700,00 (setecentos reais) mensais em programas de Iniciação Científica.

Essa simulação demonstra que a conjugação entre o controle curricular rígido, a insuficiência de recursos financeiros e a centralização das políticas educacionais impõe severos entraves à construção de uma formação docente que efetivamente contribua para a transformação da realidade social, tanto nos aspectos materiais de sobrevivência quanto nos formativos.

Sem perder de vista que as políticas educacionais das últimas décadas, conforme destaca Cabral Neto *et al.* (2007), estão diretamente vinculadas às transformações econômicas, geopolíticas e culturais impulsionadas pela reestruturação do capitalismo sob a égide neoliberal, que reforça a lógica de mercado e controle que permeia as políticas educacionais, traduzindo-se em limitações concretas, como o insuficiente investimento por estudante e a centralização das decisões pedagógicas mencionadas.

Essa configuração compromete a autonomia das instituições e a qualidade da formação docente, indicando que as transformações estruturais exigidas pela educação não se realizam sem uma reconsideração profunda das condições econômicas e políticas que sustentam o sistema. Portanto, para que a educação possa cumprir seu papel transformador e responder às demandas sociais, é fundamental superar os entraves impostos pela hegemonia neoliberal e garantir investimentos e políticas que valorizem a diversidade curricular e as especificidades locais.

Não obstante, corre-se o risco de a universidade pública ter fragilizada sua capacidade de crítica, comprometendo-se com modelos pedagógicos cindidos e alienados, que trarão inúmeros problemas concretos, posto que, no processo de articulação do conhecimento, este se torna aleatório, quando deveria “[...] estar necessariamente ligado aos processos concretos de produção e reprodução do conhecimento dos sujeitos sociais envolvidos no processo de aprendizagem” (Frigotto, 2011, p. 56), e não a arranjos impostos por demandas externas, muitas vezes justificados mais pela obtenção de recursos do que pela efetiva construção de projetos formativos autônomos e socialmente comprometidos com as realidades nas quais se inserem.

Como adverte Montañó (2014), os projetos e discursos que embalam tais políticas operam como “sereias contemporâneas”, que seduzem com promessas de modernização, eficiência e qualidade, mas conduzem os sujeitos e as instituições por rotas previamente marcadas, ocultando as implicações ideológicas que carregam. Esses discursos encantam pela linguagem da inovação e da excelência, mas acabam por subordinar a formação docente a lógicas de mercado e de controle, desviando o processo educativo de sua função social crítica

e emancipadora. Assim, a disputa por recursos não é apenas financeira, mas simbólica e política, pois redefine os sentidos e os rumos da educação pública.

Reafirma-se que os responsáveis pela formulação de políticas educacionais, como no caso do edital que regula o financiamento da formação docente, são frequentemente intelectuais alinhados aos interesses do capital. Esses especialistas, peritos na gestão de recursos escassos e na reforma do Estado sob a égide da eficiência e da produtividade, ocupam posições estratégicas em organismos internacionais e nos ministérios da Educação de países da América Latina. Tais agentes, muitas vezes indicados por instituições como o Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), atuam como técnicos da redução do gasto público, impondo uma visão tecnocrática que prioriza a contenção orçamentária. Assim, a produção desses editais revela-se permeada por uma lógica que, mais do que promover a educação, busca adequá-la às necessidades do capital, limitando o papel emancipatório e crítico da formação docente.

Considerações Finais

Este artigo evidenciou que o Edital MEC/SEB n. 3/2025, embora revestido pelo discurso da inovação e da promoção da educação integral, funciona, na prática, como um instrumento indutor do aprofundamento da precarização da formação docente nas universidades públicas brasileiras, em especial na Região Norte. A análise crítica a partir do método materialista histórico-dialético revelou que o edital reflete e reforça as contradições estruturais do projeto neoliberal de educação, que subordina os currículos das licenciaturas aos marcos normativos da BNCC e das DCNs, vilipendiando a autonomia didático-científica das IFES ao condicionar a oferta de recursos orçamentários e desconsiderando as singularidades do contexto amazônico.

Em síntese, compreender a especificidade da formação docente na Região Norte exige situá-la dentro da totalidade das contradições estruturais do projeto neoliberal de educação. A noção de competência, hegemonicamente imposta, não responde às complexidades históricas e sociais dos territórios amazônicos, tampouco garante o direito à educação de qualidade. Ao contrário, legitima um modelo de formação esvaziado de sentido crítico, instrumentalizado por políticas que favorecem a lógica do capital em detrimento do compromisso social da docência.

A imposição de uma interdisciplinaridade superficial, que tende a se reduzir a uma justaposição de conteúdos e a experiências práticas desarticuladas da reflexão teórica, indica o esvaziamento do caráter formativo e emancipador da docência. Essa tendência é agravada por

um cenário de escassez orçamentária deliberada, no qual os recursos destinados às universidades públicas são cada vez mais condicionados à adesão a projetos tecnocráticos e normativos. A dependência financeira imposta pelo edital coloca as instituições em uma posição de vulnerabilidade, sujeitas a pressões externas que comprometem sua autonomia e restringem sua capacidade de construir propostas pedagógicas coerentes com as realidades regionais.

Assim, o desafio colocado é grande: romper com as imposições neoliberais e tecnocráticas, reconstruindo uma formação docente que seja verdadeiramente crítica, contextualizada e capaz de responder às demandas específicas dos territórios amazônicos. Reafirma-se a urgência de uma práxis política transformadora, que rompa com a lógica da práxis fetichizada, petrificada e reificada – aquela que apenas reproduz a ordem vigente – e conduza a uma práxis crítica e revolucionária, que recuse o modelo tecnocrático imposto e busque ampliar o debate político, fortalecendo a resistência institucional. Somente por meio de um compromisso coletivo e transformador será possível superar as contradições históricas e as desigualdades estruturais que atravessam a formação docente de norte a sul do Brasil, reafirmando o papel social e emancipatório da universidade pública brasileira.

Essa tarefa não é simples! O resultado da seleção das propostas² demonstra a complexidade do momento histórico: as propostas selecionadas revelam sete arranjos entre instituições federais e privadas, e apenas um arranjo totalmente público, reforçando os argumentos aqui discutidos, como a mercantilização da educação, o controle tecnocrático e a fragilização da autonomia universitária.

A predominância de arranjos mistos (instituições públicas federais e instituições privadas) sobre os arranjos exclusivamente públicos, materializa a crítica de que a política educacional sob o Edital n. 3/2025 aprofundará a lógica do capital na educação pública. Por meio de editais públicos como esse, o Estado brasileiro demonstra que o fluxo do dinheiro público é transformado em objeto de disputa entre projetos institucionais, consolidando um cenário que favorece a lógica economicista.

A adesão das IFES aos critérios do edital, que induz a reformulação dos projetos pedagógicos para subordinar a formação de professores a uma lógica normativa e prescritiva, confirma a tendência de fragilização da autonomia didático-científica para garantir o financiamento. Esse resultado reflete a imposição de modelos formativos alienados das necessidades concretas dos territórios, em detrimento da formação crítica e socialmente

² Publicado no Diário Oficial da União em 29/09/2025, edição: 185, seção: 3, página: 31.

engajada do magistério. A forte presença de arranjos envolvendo instituições privadas na seleção corrobora a tese de que o Edital MEC/SEB n. 3/2025 expressa um projeto neoliberal que, sob o discurso de inovação e equidade, ataca a autonomia universitária e instrumentaliza a disputa por recursos para redefinir e restringir os rumos da educação pública.

Agradecimentos

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (Fapeam) pelo apoio financeiro que possibilitou a realização deste trabalho. Rendemos, com profunda admiração e respeito, nossa homenagem à saudosa professora Dra. Selma Suely Baçal de Oliveira, que nos deixou há dois anos, justamente no mês em que este artigo foi escrito. Seu legado acadêmico, intelectual e humano permanece vivo e nos inspira. Selma vive!

Referências

ASSIS, Camilla Souza Ferreira Rubim de; SANTOS, Marcio Antonio Raiol dos. O impacto das políticas curriculares na formação docente e a quebra da autonomia do(a) educador(a): uma análise crítica à luz da perspectiva freiriana. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 71, p. 199-212, 2022. DOI: 10.12957/teias.2022.69362. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/69362>. Acesso em: 18 set. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Educação é a Base. Brasília, DF: MEC. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 22 out. 2020.

BRASIL. **Lei n. 14.640, de 31 de julho de 2023**. Institui o Programa Escola em Tempo Integral; e altera a Lei n. 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e a Lei nº 14.172, de 10 de junho de 2021. Brasília, DF: Presidência da República, Brasília, 31 de julho de 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/Lei/L14640.htm. Acesso em: 10 ago. 2025

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Edital n. 3, de 2025. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 3, p. 49, 18 jul. 2025.

CABRAL NETO, Antônio; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo; FRANÇA, Magna; QUEIROZ, Maria Aparecida de (orgs.). **Pontos e contrapontos da política educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais**. Brasília, DF: Líber Livro Editora, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In: JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (org.).

Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

GARCIA, Teise de Oliveira; ADRIÃO, Theresa; DRABACH, Nadia; SANTOS, Maria. Segunda geração de privatização da educação paulista: a articulação sistêmica dos atores empresariais. **Pro-Posições**, Campinas, v. 34, e20210103, 2023. Disponível em:

<http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2021-0103>. Acesso em: 18 out. 2025

HARVEY, David. **O neoliberalismo:** história e implicações. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014

IBGE. **Censo Demográfico 2022: Alfabetização – Resultados do universo.** Rio de Janeiro:

IBGE, 2024. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=73108>. Acesso em: 18 out. 2025.

IBGE. **Censo Demográfico 2022: Educação – Resultados Preliminares da Amostra.** Rio de Janeiro: IBGE, 2025. Disponível em:

https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/b48f07c18b14687fa95692972d6a92d4.pdf. Acesso em: 18 out. 2025

INEP. **Indicadores Educacionais:** adequação da formação docente. INEP, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/adequacao-da-formacao-docente>. Acesso em 18 out. 2025.

KONDER, Leandro. **Marxismo e alienação:** contribuição para um estudo do conceito marxista de alienação. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

KUENZER, Acácia Zeneida (org.) **Ensino médio:** Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LAVAL, Christian. “**Para que educar?**”. Outras Palavras, 16 out. 2025. Disponível em: <https://outraspalavras.net/outrasmidias/christian-laval-para-que-educar/>. Acesso em: 18. Out. 2025

LIBÂNEO, José Carlos. **Finalidades educativas da escola no contexto do neoliberalismo:** repercussões no currículo e no trabalho dos professores. In: CICLO DE ESTUDOS E DEBATES SOBRE POLÍTICAS E FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO, 5., 2025, **Youtube**, 2025. [s. l.]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3fToWE8EgNc>. Acesso em: 18 ago. 2025.

MARX, Karl; ENGELS; Friedrich. **A ideologia alemã.** São Paulo: Boitempo, 2023.

MONTAÑO, Carlos (org.). **O canto da sereia:** crítica à ideologia e aos projetos do ‘terceiro setor’. São Paulo: Cortez, 2014.

OLIVEIRA, Maria Gonçalves de. **O Projeto de Educação em Tempo Integral no estado do Amazonas e o direito à educação**. 2019. Tese (Doutorado em Educação). – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1095168>. Acesso em 17 ago. 2025.

OLIVEIRA, Marli Pardo Legemann; ELIAS, Mara Elaine de Lima; SCHULER, Betina. Neoliberalismo e a escola contemporânea: uma problematização do Programa Conta para Mim. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 19, n. 50, p. e12319, 2023. DOI: 10.22481/praxisedu.v19i50.12319. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/praxis/article/view/16090>. Acesso em: 18 out. 2025.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAÚJO, Gilda Cardoso de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 28, abr. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n28/a02n28.pdf> . Acesso em: 3 jan. 2025.

PEREIRA, Luciana de Lima. Escola não é empresa: a pseudoqualidade da GIDE nas escolas de Manaus. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2020.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. **Filosofia da práxis**. São Paulo: expressão popular, Brasil, 2007.

SILVA, Monica Ribeiro da. Direito a educação, universalização e qualidade: cenários da Educação Básica e da particularidade do Ensino Médio. **Jornal de Políticas Educacionais**, [s. l.], v. 9, n. 17/18, 2015. DOI: 10.5380/jpe.v9i17/18.41441. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/41441>. Acesso em: 6 maio 2025.

SILVA, Maria Abádia da; PIMENTA, Alexandre Marinho. Banco Mundial e OCDE como profetas de internacionalização da Educação Básica. *Revista Educação e Políticas em Debate*, Uberlândia, v. 13, n. 2, p. 1-19, maio/ago. 2024. DOI: <https://doi.org/10.14393/REPOD-v13n2a2024-70561>

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

Sílvia Cristina Conde Nogueira

Doutora em Educação pela UFAM. Docente da Universidade Federal do Amazonas. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da FAGED/UFAM. Líder do Grupo de Pesquisa em Financiamento da Educação na Amazônia (FINEDAM)

Contribuição de autoria: concepção, coleta de dados, análise dos dados, elaboração do manuscrito, redação, discussão dos resultados no grupo de pesquisa e revisão.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2597065203873535>

Luciana de Lima Pereira

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Amazonas. Docente da Universidade Federal do Amazonas. Vice-líder do Grupo de Pesquisa em Financiamento da Educação na Amazônia (FINEDAM).

Contribuição de autoria: análise dos dados, elaboração do manuscrito, redação, discussão dos resultados no grupo de pesquisa e revisão.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7503173650813601>

Angela Maria Gonçalves de Oliveira

Doutora em Educação pela UNICAMP. Docente da Universidade Federal do Amazonas. Docente do PPGE da UNIR e do PPGECH da UFAM. Pesquisadora do grupo de Pesquisa do Laboratório de Gestão Educacional - LAGE da Faculdade de Educação da Unicamp.

Contribuição de autoria: elaboração do manuscrito, redação.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1047034055749049>

Como referenciar

NOGUEIRA, Sílvia Cristina Conde; PEREIRA, Luciana de Lima; OLIVEIRA, Angela Maria Gonçalves de. Edital MEC/SEB n. 3/2025: ofensiva à autonomia universitária e pragmatismo nas licenciaturas. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 21, n. 52, e18302, 2025. DOI: 10.22481/praxisedu.v21i52.18302