



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

12042 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVI Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd Nordeste (2022)

ISSN: 2595-7945

GT08 - Formação de Professores

Diretrizes para a formação inicial de professores: uma análise epistemológica

Joao Kaio Cavalcante de Moraes - IFRN/CAMPUS NATAL - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE

Ana Lucia Sarmiento Henrique - IFRN/CAMPUS NATAL - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE

Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

DIRETRIZES PARA A FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE: uma análise epistemológica

1 INTRODUÇÃO

A epistemologia é uma área da filosofia que investiga o conhecimento científico (origem, estrutura, métodos e validades) e como ele é produzido com base na mediação entre o sujeito cognoscente (homens e mulheres) e o objeto (conhecimento) (RUSS, 1994). Nessa perspectiva, a educação escolar é uma atividade fundamentalmente epistemológica, posto que sua principal finalidade é socializar os conhecimentos científicos produzidos historicamente por homens e mulheres, tornando os estudantes sujeitos contemporâneos (SAVIANI, 2013).

O trabalho dos professores também apresenta caráter epistêmico, tendo em vista que eles são agentes fundamentais no processo de mediação do conhecimento historicamente acumulado para os estudantes. Por ser epistêmico, o trabalho e a formação do professor são motivos de embates na prática social e, conseqüentemente, na legislação da educação. Nesse sentido, o presente estudo objetivou analisar, do ponto de vista epistemológico, as atuais diretrizes de formação inicial de professores publicadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), no governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022).

A Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica

(BNC-Formação), faz parte de um conjunto de alterações na legislação educacional vigente com o intuito de atender a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e seus desdobramentos. Conforme o texto, as instituições de ensino superior deveriam realizar as modificações até 20 de dezembro de 2021 (dois anos após sua publicação), porém, o prazo foi estendido por mais dois anos pelo CNE através do Parecer CNE/CP nº 10/2021, aprovado em 5 de agosto de 2021.

Espera-se que essa pesquisa possa contribuir para discussões em torno do conteúdo epistemológico do principal documento normatizador da formação de professores no Brasil, a Resolução CNE/CP nº 2/2019. No presente resumo expandido, além da introdução, apresentamos os procedimentos metodológicos e os resultados encontrados com base na análise realizada das diretrizes de formação inicial e da BNC-Formação.

2 ESCOLHAS METODOLÓGICAS

A presente pesquisa é do tipo documental e bibliográfica. Documental pelo fato de analisar uma resolução publicada pelo CNE em 2019. O texto foi extraído do *site* do CNE na *Internet* no mês de julho de 2022 e analisado no decorrer do mês de agosto de 2022. Utilizamos a Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galiazzi (2006) como técnica de análise. No que se refere aos fundamentos bibliográficos, recorremos aos estudos de Russ (1994), Saviani (2013), Curado-Silva (2020) e Ramos (2010; 2011).

Com base na ATD, realizamos leituras na resolução, o que incidiu na unitarização (desmontagem do texto). Após esse processo, efetuamos a categorização e, por fim, o metatexto. A leitura e construção das categorias analíticas se deu com base nos artigos, incisos e parágrafos da resolução, bem como no conteúdo da BNC-Formação (anexo da resolução). Para este trabalho, selecionamos duas das categorias encontradas, a saber: ciência sem ciência e pragmatismo-utilitário.

As diretrizes de formação inicial de professores encontram-se na tessitura das contradições da sociedade capitalista e seu conteúdo é fruto de disputas com relação ao sentido e às finalidades. Ao investigar essa formação, se faz necessário buscar as contradições na totalidade, com base nas mediações que o objeto apresenta com outras dimensões da prática social. Para analisar nosso objeto considerando sua dimensão contraditória, utilizamos o materialismo histórico-dialético (MARX; ENGELS, 2019).

3 RESULTADOS

A Resolução CNE/CP nº 2/2019 foi publicada tendo como base a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996) e a Lei nº 13.415/2017 (que reforma o ensino médio). O preâmbulo inicial da resolução em análise também pontua relações com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estabelecida pela Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018. O texto está organizado com base nos itens: objetivos, fundamentos, organização curricular e arranjos de oferta de formação. No anexo da resolução encontra-se a

BNC-Formação, ou seja, a base nacional orientadora da formação inicial de docentes no Brasil.

A primeira categoria de análise decorrente da ATD, intitulada “ciência sem ciência” foi construída com base nos artigos, incisos e parágrafos da Resolução e em três competências gerais da BNC-Formação. No que diz respeito à presença do conhecimento científico na formação docente, o Art. 5º determina que os professores recebam “sólida formação básica, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho” (BRASIL, 2019, p. 3).

O Art. 6º estabelece que a formação docente, fundada nos conhecimentos científicos e didáticos, devem contemplar “a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, visando à garantia do desenvolvimento dos estudantes” (BRASIL, 2019, p. 3). Ainda sobre essa questão, a Resolução assegura que os professores são “agentes formadores de conhecimento e cultura e, como tal, [...] [necessitam receber formação para ter] acesso permanente a conhecimentos, informações, vivência e atualização cultural (BRASIL, 2019, p. 3).

Na primeira competência geral presente na BNC-Formação, o documento destaca que o professor carece de “compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem” (BRASIL, 2019, p. 13). Na sétima competência, há uma defesa em torno da postura investigativa por parte do professor e a busca por soluções tecnológicas para organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas (BRASIL, 2019).

A síntese dos resultados mostra que a resolução normatiza que a formação de professores se deve fundamentar nos conhecimentos científicos e na constituição de saberes para o domínio da linguagem própria da ciência. Ainda conforme o documento, esse processo necessita se articular com as necessidades práticas da escola e do campo de atuação dos licenciandos.

Destacamos que em nenhum dos artigos, incisos e parágrafos é apresentada uma perspectiva de formação científica do professor com base na história e nos fundamentos filosóficos, metodológicos e estruturais da ciência. O que se apresenta são enunciados desconexos acerca da ciência e da necessidade de reconhecimento do caráter científico da formação de professores, porém, sem base teórica ou espaço para reflexões científicas nos grupos de formação elencados pela resolução.

Ao tratar da organização curricular, a Resolução separa a formação docente em três grupos. O Grupo I compreende “os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos [que] fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais” (BRASIL, 2019, p. 6). O Grupo II está voltado “para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento

da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos” (BRASIL, 2019, p. 6). O Grupo III volta-se para o estágio e à prática pedagógica nos componentes curriculares dos Grupos I e II.

No que diz respeito ao Grupo I, as diretrizes estabelecem que ele compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais. Nesse grupo, estão os conhecimentos da didática e dos fundamentos históricos, sociológicos e filosóficos das ideias e das práticas pedagógicas (BRASIL, 2019). Situam-se, ainda, os conhecimentos acerca do desenvolvimento do estudante e da forma como ele aprende o saber historicamente situado. Não há conhecimentos acerca dos fundamentos da ciência de forma geral, de sua origem e bases filosóficas.

O Grupo II se caracteriza pela “compreensão do conhecimento pedagógico do conteúdo proposto para o curso e da vivência dos estudantes com esse conteúdo” (BRASIL, 2019, p. 7). Incluem-se o aprofundamento dos seguintes saberes específicos: “conteúdos da área, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento previstos pela BNCC e correspondentes competências e habilidades” (BRASIL, 2019, p. 7). A centralidade está no domínio pedagógico do conteúdo da BNCC a ser ensinado. Não observamos discussões em torno das epistemologias que estão subjacentes aos conhecimentos científicos que os professores lecionam em sala de aula.

O Grupo III deve se pautar na prática e na sua relação com os conhecimentos do Grupo I e do Grupo II. É a prática pela prática, tendo em vista que os Grupos I e II apresentam um esvaziamento do sentido filosófico, histórico e científico acerca da educação, da pedagogia, da didática e dos componentes que são objeto (conhecimentos biológicos, físicos e químicos, por exemplo) da formação dos professores. Assim, compreendemos que o cenário da formação de professores apresentado nas atuais diretrizes está pautada numa perspectiva prática-utilitária, caracterizada pela segunda categoria de análise, denominada “pragmatismo-utilitário”.

O pragmatismo é uma corrente filosófica baseada no primado da prática em relação à teoria. De acordo com Ramos (2010), os pragmatistas consideram que todos os conhecimentos autênticos resultam da experiência direta. A filosofia do pragmatismo foi trazida ao debate educacional por John Dewey. Ele foi “um filósofo da educação que [buscou] na psicologia a fundamentação dos objetivos e os instrumentos daquelas, mediante uma fé no pensamento reflexivo como função primordial da inteligência” (RAMOS, 2011, p. 54).

De acordo com Ramos (2010, p. 54), o método de Dewey é a “[...] expressão regrada e canônica do pensamento reflexivo que, diante das situações, levantaria conjectura, selecionaria hipóteses e buscaria a comprovação crítica mediante a experimentação”. Esse pensamento pode ser observado nas atuais diretrizes. Ao realizar reflexões acerca desse documento, Curado-Silva (2020, p. 109) destaca que

[...] a leitura do documento deixa claro o alinhamento com a concepção neotecnicista de formação do professor, pois a resolução centraliza a formação e o trabalho docente nas competências da BNCC; na ênfase dos saberes da docência, especificamente o conhecimento prático profissional; no domínio do conteúdo a ser ensinado e seu conhecimento pedagógico, ou o “conhecimento pedagógico do conteúdo”; no uso de metodologias ativas – resolução de problemas e inovação; na formação em serviço e na centralidade da prática.

Nesse sentido, a resolução em análise normatiza a necessidade de que a formação inicial docente se constitua com base na construção de conhecimentos científicos, entretanto, ao aprofundar o olhar no texto, percebemos um esvaziamento do sentido da própria ciência no documento. Essa perspectiva se agrava na medida em que as atuais diretrizes alinham a formação docente dos professores brasileiros a uma base nacional geral curricular de competências e habilidades que devem ser construídas pelos estudantes da formação básica e “dominadas” pelos professores.

A base dessa defesa está voltada ao desenvolvimento de competências aplicáveis aos contextos práticos de ensino no que tange aos conhecimentos pedagógicos e curriculares da BNCC, o domínio dos conteúdos necessários ao ensino das unidades curriculares que o professor lecionará após a conclusão do curso de licenciatura e um sentido prático que apenas reforça a dimensão prática-utilitária dos dois primeiros grupos do currículo.

4 CONCLUSÃO

O texto objetivou analisar as atuais diretrizes de formação inicial de professores no que tange à epistemologia. Os resultados mostraram que as diretrizes normatizam a necessidade de o professor receber formação científica, entretanto, não especifica que concepção de ciência deve orientar essa formação. Essa questão não aparece nos artigos, incisos e parágrafos, nem na BNC-Formação. Apesar dessas ausências, ao analisar o conteúdo da organização dos cursos e da proposta pedagógica, observamos uma defesa em torno da formação prática, utilitária e desprovida dos conhecimentos científicos e teóricos que estão na base da pedagogia, da didática e da disciplina que o docente lecionará após a conclusão do curso.

Preocupa-nos o sentido prático-utilitário atribuído à formação dos professores, tendo em vista que esse profissional deveria receber sólida formação teórica para compreender a sociedade atual, a ciência e a sua própria disciplina. Em nossa compreensão, os docentes poderão não conseguir alcançar tal finalidade recebendo formação prática-utilitária para atender à BNCC.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum (BNCFormação). Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, [2019a]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 12 nov. 2020.

CURADO-SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. A (de)Formação de Professores na Base Nacional Comum Curricular. In: UCHOA, Antonio Marcos da Conceição; LIMA, Átila de Menezes; SENA, Ivânia Paula Freitas de Souza (Orgs.) **Diálogos críticos, volume 2: reformas educacionais: avanço ou precarização da educação pública?** Porto Alegre: Editora Fi, 2020. p. 102-122.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich Engels. **A Ideologia Alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner.** Petrópolis: Vozes, 2019.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, [s. l.], v. 18, n. 1, p. 117-128, jun, 2006.

RAMOS, Marise. Práxis e pragmatismo: referenciais contrapostas dos saberes profissionais. In: SÁ, Maria Roseli Gomes Brito de. FARTES, Vera Lúcia Bueno (Org.). In: **Currículo, formação, e saberes profissionais: a (re)valorização epistemológica da experiência.** Salvador: EDUFBA, 2010b. p. 85-106.

RAMOS, Marise. Referenciais formativos sobre práticas em educação profissional: a perspectiva histórico-crítica como contra-hegemonia às novas pedagogias. In: ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. RODRIGUES, Doriedson (Org.). **Filosofia da práxis e didática da educação profissional.** Campinas: Autores Associados, 2011b. p. 45-66.

RUSS, Jacqueline. **Dicionário de Filosofia.** São Paulo: Scipione, 1994.

SAVIANI, Dermeval. **Aberturas para a história da educação: do debate teóricometodológico no campo da história ao debate sobre a construção do sistema nacional de educação no Brasil.** Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2013.