



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

13379 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT12 - Currículo

SENTIDOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CONTEXTO DE DEMANDAS POR IGUALDADE E EQUIDADE

Cíntia Aparecida Oliveira de Medeiros - UERJ - FEBF - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Marize Peixoto da Silva Figueiredo - UERJ/FEBF - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

SENTIDOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CONTEXTO DE DEMANDAS POR IGUALDADE E EQUIDADE

Nesse texto operamos com as contribuições da perspectiva discursiva de currículo, desenvolvidas por Lopes (2015a; 2015b; 2018) e com os aportes teórico-metodológicos da Teoria do Discurso (LACLAU; MOUFFE, 2015) para interpretar as contingências que possibilitaram a constituição dos significantes de professor e de formação docente na Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica – BNC-Formação (BRASIL, 2019a, 2019b). Argumentamos que estes significantes se constituem em contexto de demandas por uma educação integral de qualidade para todas as identidades brasileiras e pelo compromisso com a igualdade e equidade educacional, princípios fundantes da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2019a), o que possibilita a relação que se estabelece entre o currículo da formação de professores e da educação básica no discurso. Nesse texto, operamos com o entendimento da política curricular como discurso, como prática de significação (LOPES, 2015). Por fim, apontamos para a impossibilidade da significação da política de formação de professores como fundamento do ser professor e da docência.

Palavras-chave: Política Curricular; BNC-Formação; Demandas; Teoria Política do Discurso.

Introdução

Orientada pela perspectiva discursiva de currículo (LOPES, 2015a; 2015b) e pelas contribuições da Teoria do Discurso (LACLAU; MOUFFE, 2015), essa pesquisa buscou interpretar as contingências que possibilitaram o discurso da Base Nacional Comum para a Formação inicial de professores da Educação Básica – BNC-Formação (BRASIL, 2019b). Neste trabalho, compartilhamos as demandas contingencialmente articuladas que, na interpretação produzida, possibilitaram a constituição de sentidos de bom professor: o que este deve ser para ser capaz de fazer.

Interpretamos que em um contexto de demandas por igualdade e equidade se constitui a demanda pelo compromisso do professor com o conhecimento a ser aprendido durante sua formação, sendo um contributo para o alcance da qualidade educacional (BRASIL, 2019a). Baldan e Cunha (2020) sinalizam que a inovação proposta pela BNC-Formação (BRASIL, 2019c) restringiu-se aos saberes básicos, perante argumentos de uma escola obsoleta que precisava ser revisada. Nesse contexto, marcado por uma *falta*, os professores assumem cada vez mais responsabilidades, sendo imputado a estes os resultados de desempenho dos estudantes nas avaliações padronizadas e, conseqüentemente, o fracasso ou sucesso escolar (DIAS, 2016).

Nesse sentido, essa pesquisa entende a política curricular para a formação de professores como discurso, que alcança hegemonia por relacionar demandas e antagonismos nas contingências que envolvem os processos de significação do social, fixando de forma parcial, precária e provisória o perfil docente e a sua produção curricular na tentativa de controlar a docência através do currículo da formação de professores.

Entender a política como discurso requer identificar e desestabilizar as demandas que possibilitam os sentidos de docência nos processos de articulação no campo das políticas curriculares para formação de professores. Assumir tal perspectiva implica renunciar à “concepção de sociedade como uma totalidade fundante e saturada de seus processos parciais” (LACLAU; MOUFFE, 2015, p. 166), mas também considerar a abertura do social como fundamento constitutivo, as incessantes disputas pela significação e a sua constituição em fluxos de diferenças.

Nesse sentido, esse trabalho é organizado em três seções. Na primeira seção, apresentamos brevemente a noção de discurso que orientou a análise da política curricular para a formação de professores, objeto desta pesquisa. Em seguida, compartilhamos as demandas identificadas nos textos políticos que compõem a BNC-Formação. Por fim, fazemos algumas considerações à guisa de conclusão.

Políticas curriculares numa perspectiva discursiva

A partir das perspectivas pós-estruturais de currículo e das noções da Teoria do Discurso (LACLAU; MOUFFE, 2015), que têm orientado parte das pesquisas desenvolvidas pelo grupo de pesquisa Conhecimento, Currículo e Avaliação – CONCAVA, buscamos interpretar os sentidos de perfil docente na política de formação de professores analisada, sob uma ótica relacional, discursiva e indeterminada, negando a possibilidade de um acesso imediato ao mundo, à realidade e à verdade, “pois o mundo não está (num lá, à nossa espera) para ser decifrado” (CUNHA; COSTA; PEREIRA, 2016, p. 186).

Lopes (2015a; 2015b; 2018) acrescenta que operar a análise da política curricular, entendida como discurso constituído em relações contingentes, não necessárias, entre demandas e antagonismos, envolve pensar que a decisão, que fecha provisoriamente e parcialmente o discurso, envolve relações de poder e é tomada em terreno indecidível. Sob esse prisma, a análise, que tencionamos apresentar, não busca identificar a racionalidade que orienta a decisão sobre o currículo da formação de professores “[...] que constitui a norma a ser seguida para guiar a política, as escolhas de conteúdos curriculares e de políticas de identidade nas escolas” (LOPES, 2015a, p. 120), mas as contingências que possibilitaram o fechamento discursivo.

Afirma-se que investigar nessa perspectiva produz uma, entre outras possibilidades de significação, chamando a atenção para a radical contingência das articulações (LOPES, 2015a). O enfoque discursivo abre a possibilidade de constituir “outra forma de compreender para além do que já se encontra estabilizado” (LOPES, 2015a, p.137). Isso aponta para o fracasso de todo texto político “pelas traduções inevitáveis associadas a todo texto, toda enunciação, mesmo diante de tantas tentativas de controle da interpretação da política curricular” (LOPES; BORGES, 2017, p. 569). Nesse sentido, a análise realizada se afasta da apresentação da verdade da política, mas compartilha uma interpretação possível sobre o contexto discursivo que possibilitou esta articulação discursiva.

Demandas na BNC-Formação

A partir de argumentos de que o professor precisa desenvolver um conhecimento profissional que permita aos alunos lidar com as características e desafios do século XXI, ancorados nos ideais de igualdade e equidade, ergue-se uma visão sistêmica de formação, apoiando-se em discursos de que professores bem preparados fazem a diferença no desempenho dos alunos, pois “[...] 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 [...]” (BRASIL, 2019a, p. 5).

Os discursos de professor e de formação docente articulados nessa política curricular se constituem em um contexto de demandas por uma educação integral de qualidade para todas as identidades brasileiras e pelo compromisso com a igualdade e a equidade educacional, estes últimos significados como princípios fundantes da Base Nacional Comum Curricular proposta para a educação básica. Dessa forma, contra a desigualdade educacional, significada no discurso pelos indicadores de desempenho dos estudantes da educação básica, é proposto um currículo para a educação básica e, nesse contexto, a demanda por profissionais qualificados para colocá-lo em prática e uma formação profissional para a docência. (BRASIL, 2019a)

Nesse contexto de demandas, o conhecimento profissional, competência docente a ser desenvolvida nos professores, assume centralidade contra uma formação docente dotada de um currículo fragmentado e da falta de articulação de saberes na formação de professores. O conhecimento profissional, relacionado no discurso à prática profissional, é significado como “saberes que dão significado e sentido à prática profissional realizada em âmbito escolar”, via para o alcance de uma atuação docente autônoma. (BRASIL, 2019a, p.16).

O conhecimento é significado como novo capital para as demandas da contemporaneidade em um mundo incerto e novo. Nesse contexto, a demanda por identificar o conhecimento que deve ser ensinado na educação básica ganha destaque; o professor e sua formação assumem centralidade, sendo significado como principal fator de desempenho dos alunos a ser controlado pela escola ou pelo sistema educacional (BRASIL, 2018). Os sentidos de conhecimento articulados na política enunciam seu caráter nuclear para a constituição do saber do professor, apontando para o “[...] co- nascimento, a possibilidade de nascer junto com aquilo que se conhece [...] um significado transformador do sujeito [...] e, portanto, compreende-se o conhecer como instrumento de transformação”. (IBID, p. 44) Argumentamos que essa relação metafórica tenciona representar o nascimento de “um novo professor”, significado no discurso como o representante capaz de “atender as demandas contemporâneas” que precisa estar “efetivamente preparado” (IBID, p. 8). Uma formação que constitua o conhecimento profissional para agir sobre a realidade, garantindo as aprendizagens essenciais propostas pelo currículo da educação básica aos estudantes. (BRASIL, 2018; 2019a).

Macedo (2012) aponta para a centralidade que o conhecimento a ser ensinado na escola assume na teoria curricular, alertando que em nome de um projeto educacional comum, de uma igualdade social e econômica, acaba-se por subsumir a educação ao simples reconhecimento e inserção em uma cultura já dada. Argumenta que a educação é muito mais do que o ensino, devendo-se abrir o espaço para a emergência do inesperado, do sujeito singular, do diferir no currículo, a novas possibilidades de significação e de escape do que foi previamente selecionado pela comunidade racional. A partir de Macedo (2012), entendemos que a centralidade do ensino e da aprendizagem no currículo acaba por possibilitar que os discursos de resultados de desempenho, que têm se hegemonizado nas políticas curriculares para a educação básica, sejam significados como espelho que mostra de forma transparente a

produção curricular que acontece nas escolas e que acabam por ignorar a complexidade desses processos de constituição do currículo, matando os sujeitos que se constituem nas relações educacionais.

Nesse contexto discursivo de déficit da formação de professores e de resultados satisfatórios de aprendizagem da educação básica, articulam-se demandas por mais conhecimento dos professores, mais aprendizagem dos estudantes da educação básica e por referenciais de formação de professores baseados em evidências científicas que possibilitem o conhecimento de como os estudantes aprendem para atuarem sobre a realidade, apoiando as aprendizagens dos estudantes com os quais estão trabalhando e oferecendo bases substanciais para continuarem aprendendo ao longo de sua carreira (BRASIL, 2019a).

Considerações finais

Tencionamos aqui abalar o discurso que relaciona o currículo da educação básica e da formação de professores, esta última significada como o fundamento do ser professor e da docência, pela impossibilidade de tornar o currículo um acontecimento calculado, que defina o que é essencial na produção curricular docente de uma vez por todas. (LOPES, 2018)

Assumimos com Lopes (2018) que toda definição é precária, contingente, sem que seja possível garantir *a priori* sentidos universais para a formação de professores. É nessa tentativa de desestabilizar esses discursos que lançamos nosso olhar sobre essas políticas, apostando no caráter radical de processos de significação marcados pelo permanente adiamento do sentido final e pelas tentativas de estabilização da significação nas contingências contextuais.

Reafirmamos, assim, a impossibilidade de qualquer política de formação docente antecipar na totalidade o que deve ser o professor, dada a dimensão cultural do trabalho docente, uma atividade que envolve responder à diferença nos processos de significação do currículo, pela impossibilidade de antecipar na totalidade os recursos que serão ativados nestes atos de resposta (FIGUEIREDO, 2020). Mesmo admitindo o fracasso de toda e qualquer política de formação de professores no controle da docência, constituída na contingência própria de processos da linguagem, entendemos não ser possível abrir mão dela. E assim, assumimos a política de formação de professores como uma política curricular que envolve um investimento radical não apriorístico, não determinista, não essencialista. (LOPES, 2015a)

Referências

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parecer CNE/CP nº 22/2019, aprovado em 7 de novembro de 2019. **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). Brasília, DF., Diário Oficial da União. Brasília, DF, 07 nov. 2019a.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).** Brasília, DF., Diário Oficial da União. Brasília, DF, 07 nov. 2019b.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica,** 2018.

BALDAN, M.; CUNHA, E. V. R. Povoando subjetividades na “nova” política para a formação de professores no Brasil: uma discussão acerca das competências. **Série-Estudos,** Campo Grande, MS, v. 25, n. 55, p. 51-71, set./dez. 2020.

CUNHA, E. V. R.; COSTA, H. H. C; PEREIRA, T. V. Textualidade, currículo e investigação. **Educação,** v. 39, n. 2, p. 185-193, 2016.

DIAS, R. E. Políticas de currículo e avaliação para a docência no espaço Iberoamericano. **Práxis Educativa,** v. 11, n. 3, p. 590-604, 2016.

FIGUEIREDO, M. P. S. Políticas curriculares para a formação de professores: sobre a verdade, o consenso e o controle do perfil docente. **Revista Educação e Cultura Contemporânea,** v. 17, n. 50, p. 59 – 77, 2020.

LACLAU, E.; MOUFFE, C. **Hegemonia e estratégia socialista:** por uma política democrática radical. São Paulo: Intermeios, 2015.

LOPES, A. C. Políticas de currículo em um enfoque discursivo: notas de pesquisa. In: LOPES, A. C.; OLIVEIRA, A. L. A. R. M.; OLIVEIRA, G. G. S. (orgs). **A Teoria do Discurso na Pesquisa em Educação.** Recife: Ed. UFPE, 2018. p. 133-168.

_____. Normatividade e intervenção política: em defesa de um investimento radical. In: LOPES, A. C.; MENDONÇA, D. (orgs). **A teoria do discurso de Ernesto Laclau:** ensaios críticos e entrevistas. São Paulo: Annablume, v. 1, p. 117-147, 2015a.

_____. Por um currículo sem fundamentos. **Linhas Críticas,** Brasília, DF, v.21, n.45, p. 445-466, mai./ago. 2015b.

LOPES, A. C.; BORGES, V. Currículo Conhecimento e Interpretação. **Currículo sem Fronteiras,** v. 17, n. 3, p. 555-573, set./dez. 2017

MACEDO, E. Currículo e conhecimento: aproximações entre educação e ensino. **Cadernos de pesquisa,** v. 42, p. 716-737, 2012.