

**O sentido da formação inicial de professores para a Educação Básica: reflexões sobre a
Resolução CNE/CP nº 2/2019**

*The meaning of initial teacher training for Basic Education: reflections on Resolution CNE/CP nº
2/2019*

Leandro Ferreira de Jesus
João Paulo Alves dos Reis
Ged Guimarães
Universidade Estadual de Goiás (UEG)
Anápolis-Brasil

Resumo

O artigo apresenta reflexões a partir da interrogação do sentido da formação inicial de professores para a Educação Básica expresso na Resolução CNE/CP nº 2/2019. Para isso, propôs-se a seguinte problemática: Que sentido da formação inicial de professores para a Educação Básica está expresso na Resolução CNE/CP nº 2/2019? Utilizou-se a análise bibliográfica e documental, apoiando-se na abordagem qualitativa em pesquisa. Interrogar e pensar a formação na universidade é buscar o primado do seu sentido enquanto instituição sociocultural de formação do ser humano, não uma formação circunscrita à qualificação técnica, operacional, instrumental. É preciso pensar uma formação de professores para além de competências, de habilidades, do mercado. É preciso pensar uma formação de seres humanos pensantes, que interrogam, refletem as ideias, as práticas da sua realidade.

Palavras-chave: Universidade; Formação docente; Educação Básica.

Abstract

The article presents reflections based on the questioning of the meaning of initial teacher training for Basic Education expressed in Resolution CNE/CP nº 2/2019. To this end, the following problematic was proposed: What meanings of the initial training of teachers for Basic Education are expressed in Resolution CNE/CP nº 2/2019? The bibliographic and documental analysis was used, relying on the qualitative approach in research. To question and think about university education is to seek the primacy of its meaning as a sociocultural institution for the education of the human being, not an education limited to technical, operational, and instrumental qualification. It is necessary to think of a teacher training that goes beyond competences, skills, and the market. It is necessary to think about a formation of thinking human beings, who question, reflect the ideas, the practices of their reality.

Keywords: University; Teacher Training; Basic Education.

Introdução

Como educar, escolarizar e pretender melhorar a educação, a escola, a universidade e a formação, sem perguntar qual é sua natureza e finalidade; qual o sentido, os pressupostos e as implicações daquilo que fazemos e dos termos com os quais trabalhamos; sem interrogar o que é a filosofia, as letras, as artes, a ciência e tecnologia? Como avaliar e modificar o ensino e a formação de professores, sem perguntar qual sua natureza, o que é constitutivo de seu saber?

Coêlho (2012b, p. 60)

Provocados pelas interrogações de Coêlho (2012b) de que para educar, escolarizar e formar é fundamental pôr em questão a natureza e a finalidade da educação, da escola, da universidade e da formação, propomos, neste estudo, interrogar e pensar a formação inicial de professores para a Educação Básica a partir do que está proposto na política educacional, a saber, a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que 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).

Para isso, propusemos a seguinte problemática: Que sentido da formação inicial de professores para a docência na Educação Básica está expresso na Resolução CNE/CP nº 2/2019? Portanto, este texto objetiva apresentar reflexões sobre o sentido da formação inicial de professores para a docência na Educação Básica expresso na Resolução CNE/CP nº 2/2019.

A investigação se situa no campo da Filosofia da Educação. Por assim dizer, pressupõe pensar, interrogar e refletir a questão proposta para submetê-la à crítica e buscar compreendê-la. Para tanto, utilizamos o estudo bibliográfico e a análise documental, apoiando-se nos pressupostos teórico-metodológicos da abordagem qualitativa em pesquisa.

Ulhôa (1997, p. 26) diz que “Não é o texto que deve interessar prioritariamente, mas o sentido que ele tem como sinal daquilo que o tornou possível, pois é isto que presentifica o histórico na medida em que nos capacita a decifrar nossa própria contemporaneidade.” Nesse sentido, a nossa leitura, análise e reflexão crítica intenta o sentido do texto para compreender a problemática a que nos propomos interrogar e refletir.

O estudo está organizado em quatro partes: na primeira, essa introdução, situamos a problemática do estudo, o objetivo proposto e o delineamento metodológico que foi adotado; na segunda, refletiremos o sentido da formação na universidade; na terceira, identificaremos o sentido da formação inicial de professores para a docência na Educação Básica na Resolução CNE/CP nº 2/2019 para interrogá-lo e refleti-lo. Por fim, na última parte, as considerações finais sobre a investigação.

O sentido da formação na universidade

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF/1988), também conhecida como “Constituição Cidadã”, ao abordar o tema da educação em seu Capítulo III, da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I, da Educação, afirma que “Art. 205. A educação, *direito de todos* e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao *pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania* e sua *qualificação para o trabalho*.” (BRASIL, 2021a, grifo nosso). Podemos observar que, conforme prescreve a Carta Magna brasileira, cabe à educação garantir que toda e qualquer pessoa se desenvolva plenamente, para exercer a sua cidadania – ou seja, viver e agir como cidadão – e estar preparado para atuar no mundo do trabalho.

Para a organização e a estruturação da educação, em 20 de dezembro de 1996, entra em vigor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394, que estabelece as diretrizes e as bases da educação nacional. Apesar do trâmite ter sido longo e polêmico, já desde 1988 apresentou várias propostas que foram revisadas até se chegar a um consenso (Cury, 2016).

Em seu Capítulo IV, da Educação Superior, a LDBEN de 1996 preconiza que

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão

O sentido da formação inicial de professores para a Educação Básica: reflexões sobre a Resolução CNE/CP nº 2/2019

sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares. (Brasil, 2021b).

Ao definir as finalidades da educação superior, o Art. 43 da LDBEN apresenta como primeira finalidade o estímulo à criação cultural, ao desenvolvimento do espírito científico e também do pensamento reflexivo. Em seguida, estabelece em sua segunda finalidade a formação de profissionais para inserirem e atuarem nos diversos setores e áreas do conhecimento.

De modo geral, os demais incisos definem como finalidades da educação superior promover o desenvolvimento do trabalho intelectual para o avanço da ciência e aprimoramento da tecnologia, para a compreensão e o entendimento dos problemas do homem, da natureza e da sociedade, bem como contribuir para a formação e o aperfeiçoamento dos profissionais da educação, com vistas ao desenvolvimento da Educação Básica.

O Art. 205 da CF de 1988 sobre a educação articula-se com o Art. 43 da LDBEN de 1996, que define as finalidades da educação superior, em que prevalece como prioridade a formação do pensamento, da reflexão, do espírito científico e investigativo sobre a formação profissional. No entanto, ao que parece a legislação e suas diretrizes para a formação superior foram escamoteadas e, por assim dizer, tornou-se letra-morta, pois o que se nota nas chamadas “instituições” de educação superior não é outra coisa senão uma completa inversão, isto é, a primazia da qualificação profissional em detrimento da formação do pensamento e do trabalho intelectual.

Coêlho (2006, p. 43) diz que “Desde suas origens, no início do século XIX, o ensino superior no Brasil esteve ligado à concessão de diplomas que possibilitam o exercício de uma profissão.” A prática da formação universitária é direcionada, quase que de forma exclusiva, para a qualificação e a preparação profissional, de modo que essa formação objetiva

resultados pontuais, utilitários, pragmáticos, qual seja, a obtenção do diploma de nível superior, uma “mercadoria” que comprova, certifica a conclusão de um curso universitário.

Ao contrário disso, o verdadeiro sentido da universidade, da formação que é inerente à sua natureza não é desenvolver “[...] conhecimentos por encomenda, saberes práticos, atividades que respondem a objetivos imediatos do Estado, das empresas e de grupos.” (Coelho, 2006, p. 44). Resumir a formação universitária a resultados pragmáticos e instrumentais é atender unicamente aos interesses do chamado mercado, negando, com isso, a natureza, a real finalidade da universidade e atribuindo-lhe “papel, função”, em vez de “sentido”, por assim dizer, aquilo que lhe é próprio.

Para Chauí (1999) a universidade, desde o seu surgimento que data do século XIII europeu, sempre foi uma instituição social. Em suas palavras:

[...] uma ação social, uma *prática* social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela. A legitimidade da universidade moderna fundou-se na conquista da idéia de autonomia do saber em face da religião e do Estado, portanto, na idéia de um conhecimento guiado por sua própria lógica, por necessidades imanentes a ele, tanto do ponto de vista de sua invenção ou descoberta como de sua transmissão. (Chauí, 2003, p. 5, grifo do autor).

A universidade, enquanto uma instituição social, é legítima e autônoma em suas ações e práticas que desenvolve, seja no ensino, na pesquisa, na extensão, enfim, a universidade tem autonomia no processo de formação, à qual deve ser com base no trabalho intelectual rigoroso e crítico.

Sendo assim, o sentido próprio, a natureza inerente à universidade a definem como o espaço que não é outra coisa senão o de:

[...] pôr, compreender e pensar as questões, as ideias e a prática social, submetendo-as ao debate, ao confronto de argumentos contrários. [...] formar seres humanos que também exercem um ofício, e investigar o mundo físico e humano em suas várias dimensões, elevando a humanidade ao cume da vida intelectual e abrindo caminhos para a lucidez e a constituição da vida em comum, à luz das ideias e das práticas de autonomia, liberdade, igualdade, ética e justiça. (Coelho, 2016, p. 92-93).

O sentido da formação na universidade não está circunscrito a um saber pronto, acabado, realizado, que deve ser transmitido ou socializado. A natureza da formação

O sentido da formação inicial de professores para a Educação Básica: reflexões sobre a Resolução CNE/CP nº 2/2019

universitária implica a interrogação, o questionamento das questões sobre o homemⁱ, o mundo e a sociedade. Indagar sobre essas questões pressupõe pensar as ideias e refleti-las, tendo em vista a construção crítica da realidade, para que ao compreendê-la a vida do homem seja elevada à excelência.

Desse modo, a formação que se espera da universidade, enquanto sentido e natureza que lhes são próprios, são atitudes e práticas autônomas nas quais o trabalho intelectual tenha por pressuposto o pensamento reflexivo. A construção do saber na universidade deve ser provocante, instigante, dotado de rigor, crítica, capaz de retirar o homem da apatia em relação aos problemas da sua realidade, conduzindo-o a pensar, pôr em dúvida a sua prática social e buscar condições para superar as dificuldades e elevar a vida em comum.

Guimarães (2009, p.130) ao refletir sobre a construção do saber na perspectiva do filósofo Platão menciona que

A questão fundamental, apresentada àquele já desperto e que queira contribuir para que o outro saia da escuridão, é provocar inquietação, incômodo, dúvida. Afirma que os homens vivem em um sono profundo, e a tarefa daquele que quer conhecer é procurar meios para sair do sono, ter disposição para se fazer perguntas e não se deixar abater ante a dificuldades próprias daqueles que mergulham no desconhecido. Mas não basta, por assim dizer, voltar à caverna após ter contemplado outra possibilidade de existência. É necessário encontrar meios para que as pessoas possam sair dela.

Compreendemos que se ensina provocando a atitude e a inquietação para pensar, interrogar e refletir as ideias, as práticas. Assim, construir o saber, o conhecimento e sair da escuridão, pois “[..] a atitude pertence àquele que deseja ver o ainda não visto e deseja elevar-se acima do que é.” (Guimarães, 2009, p. 131). Tudo mais ao contrário disso nos parece que significa transmitir, partilhar informações prontas, aquilo que já está posto, realizado, acabado.

Então, ao que parece é equivocada a ideia de que se compartilha ou socializa o saber no processo de formação. Ora, não é essa a formação que se esperada da universidade, pois, se a universidade é uma instituição social autônoma, espera-se que ele forme seres humanos autônomos e, por conseguinte, que esses seres humanos autônomos formem outras pessoas para a autonomia.

O trabalho intelectual rigoroso que implica o pensamento reflexivo estar sendo cada vez mais afastado, e de modo intensificado, da formação inicial na universidade. O que a

universidade tem demonstrado na formação nos cursos de nível superior é um currículo estruturado na transmissão de informações com vistas ao treinamento, à instrumentalização, ao saber fazer, como se essa prática fosse sinônimo de construção do saber.

Com efeito, universidades, cursos e currículos presos ao prático, ao utilitário, ao aprender a fazer, à profissionalização, ao mercado, formam apenas executores de tarefas e, portanto, não são obras de cultura, perderam a força instituinte, o poder de interrogar e de transformar a realidade. Essa lógica desqualifica a teoria, o discurso que não tem aplicação imediata, não resolve prolemas, não é útil, considerando-o perda de tempo. A docência é muitas vezes entendida como intervenção técnica na existência dos alunos, a educação considerada inseparável da eficiência, da produtividade, dos resultados almejados e alcançados, da relação entre custo e benefício, e o professor visto como um tecnólogo do ensino que não precisaria conhecer os fundamentos da educação, da escola do fazer pedagógico. Não por acaso, as diretrizes para a formação de professores revelam grande preocupação com a instrumentalização do professor, a dimensão prática, utilitária e padronizada do processo formativo, o que é inseparável da negação da autonomia do professor e da escola. (Coêlho, 2006, p. 56-57).

Embora essa prática esteja cada vez mais intensificada na universidade, ela não se limita à educação superior, nada mais é que uma extensão daquilo que já é recorrente na escola básica, que em vez de privilegiar o ensino para pensar as ideias com base no pensamento reflexivo, rigoroso e crítico, privilegia o ensino direcionado para a formação utilitária, pontual, para atender única e exclusivamente às exigências e/ou demandas do mercado de trabalho.

A universidade é uma “obra de cultura”, uma “instituição sociocultural específica” (Coêlho, 2006; Coêlho, 2016), o seu sentido se fundamenta em possibilitar ao homem uma formação virtuosa, para a excelência da vida em comum e não para atender interesses privados, por assim dizer, interesses do mercado, do Estado ou de qualquer outro grupo particular.

Coêlho (2016, p.104) diz que a universidade é por natureza uma instituição educativa, o seu sentido se constitui do pensamento rigoroso e do trabalho intelectual e acadêmico que “[...] continuamente se interroga e se refaz.” Entretanto, o que se observa é que:

A universidade hoje, em grande parte é definida, administrada e avaliada segundo critérios, normas e padrões de organização, funcionamento e gestão, alheios à natureza, ao sentido e aos fins da vida acadêmica e do trabalho intelectual, ou seja, do ato de buscar, interrogar, pensar, ensinar, compreender, aprender e criar. A universidade atual privilegia os produtos, os aspectos práticos e operacionais e, no ensino, a preocupação quase obsessiva com a formação do suposto profissional competente e crítico, de especialistas em áreas cada vez mais fragmentadas e

O sentido da formação inicial de professores para a Educação Básica: reflexões sobre a Resolução CNE/CP nº 2/2019

estreitas, sem saberes e práticas nas esferas do mundo humano e físico. (Coêlho, 2016, p. 94, grifo do autor).

Destarte, atuando muito mais como uma organização com fins lucrativos que uma instituição de educação, passa a ter os mesmos pressupostos e implicações de uma empresa, deixa de ter sentido para ter objetivos e resultados. Logo, sua preocupação é qualificar, a saber, formar o técnico, o especialista, o profissional adaptado às exigências do mercado e flexível para as mudanças, que por si só são contraditórias a essa formação eminentemente operacional, instrumental.

O sentido da universidade e da sua formação está no campo do instituinte e não do instituído. Seu universo não é dado, realizado; seu universo se constitui pelo pensamento com rigor, pela criação e imaginação. A formação universitária – isto é, a formação de nível superior – é uma só, qual seja, uma formação constituída pela dimensão pessoal, intelectual e profissional.

Priorizar e limitar a formação à dimensão profissional (técnica, especializada) para ajustar às necessidades do mercado é negar a natureza, o real sentido da universidade enquanto instituição social. Isso, além de impedir a formação do pensamento, também é uma ilusão, já que o mundo do trabalho e suas necessidades não são estáveis, estão em permanente transformações.

Portanto, não cabe à formação na universidade outra coisa senão “[...] formar intelectuais, pensadores, seres humanos.” (Coêlho, 2016, p. 100). Essa formação permite que o ser humano seja em qualquer época, espaço ou situação sujeito autônomo, aquele que é capaz de pensar, duvidar, interrogar, imaginar e problematizar os problemas e as práticas da sua realidade.

Resolução CNE/CP nº 2/2019: o sentido da formação inicial de professores para a Educação Básica

Coêlho (2012^a, p.17) ao se referir a uma formação teórica rigorosa destaca que “Com efeito, a teoria não traz a solução dos problemas, pedagógicos ou não, mas sem ela não conseguiremos nem pô-los, com clareza, rigor e crítica.”. Não podemos negar o quanto é fundamental interrogar o sentido da formação, principalmente a partir do que está escrito, prescrito, pois é no documento da política educacional que está posto o sentido do que se

pretende para a formação, do qual todas as demais ações e práticas são delineadas, estruturadas e implementadas.

Desse modo, a Resolução CNE/CP nº 2/2019, conforme especifica o seu Capítulo I, do Objeto, Art. 1º, “[...] 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).” (Brasil, 2019, p. 1-2). A Resolução em análise articula-se e tem como referência para a formação docente a BNCC – Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica.

No Art. 3º, referindo-se ao que é requerido do licenciando, a Resolução assinala que “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.” (Brasil, 2019, p. 2, grifo nosso). A formação docente é tomada pela ótica do desenvolvimento de competências e habilidades, o que evidencia, por assim dizer, uma formação limitada ao campo do que é operacional, instrumental.

A seguir, destaca-se no Art. 4º

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. (Brasil, 2019, p. 2).

Ao destacar que as competências específicas se referem às três dimensões fundamentais da ação docente, observamos que o saber fazer, a técnica ganham posição de destaque. Por mais que o texto informe que não há hierarquia e que as dimensões se integram e se complementam, inverter as posições dessas dimensões não altera o sentido do que está posto, de modo que a esfera do pragmático, do funcional está no cerne da formação.

A sociedade, a escola e a universidade, porém, estão mais preocupadas em *treinar* as novas gerações e os adultos, transmitindo-lhes *informações* e mostrando-lhes *produtos e resultados* da ciência, tecnologia, letras, artes e filosofia, com vistas em sua instrumentalização para o sucesso no mundo do trabalho, dos negócios e do poder. Assim, em vez de igualdade, liberdade, fraternidade e democracia, elas privilegiam o operacional, o planejamento estratégico, instrumentalizando as ideias e as práticas na esfera da cultura e da formação. (Coelho, 2012a, p. 18, grifo do autor).

O sentido da formação inicial de professores para a Educação Básica: reflexões sobre a Resolução CNE/CP nº 2/2019

O sentido da formação na escola, na universidade é esvaziado, em outras palavras, parece que o fundamental não é formar o ser humano para o bem comum, em que a vida coletiva sobrepõe o interesse privado, particular. O que vemos na escola, na universidade não é outra senão o treinamento de pessoas para o mercado de trabalho, no qual impera dominar competências e habilidades com vistas a resultados eficientes, ou seja, apresentar resultados que gerem lucro. Então, a escola e a universidade são vistas como uma organização empresarial e não como uma instituição social.

O Capítulo II da Resolução apresenta os Fundamentos e a Política da Formação Docente. No Art. 6º, ao elencar os princípios relevantes para a política de formação docente, o inciso IX indica “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 [...].” (Brasil, 2019, p. 3). Notamos a possível dificuldade de atendimento a esse princípio sem que haja uma formação na qual o seu sentido seja o pensamento reflexivo do docente, isto é, que ele saiba pôr em questão, problematizar e refletir os problemas da sua realidade, condições essenciais para superá-los.

Para Nogueira (2006, p. 95-96) há também que se considerar na formação docente que:

[...] o desejável é que ele consiga travar, ao longo de sua vida profissional, contato com o mundo da cultura e de forma intensa e diferenciada: que vá ao cinema, que vá ao teatro, que assista a concertos, e recitais, que vá a shows e espetáculos de dança, que leia livros literários e que, com as visões de mundo e interpretações do real que essas obras de arte expõem, amplie seus próprios referenciais, alargue seus conceitos, coloque em dúvida suas convicções. Um professor assim formado teria condições de exercer uma prática docente melhor, que possibilitasse também o enriquecimento cultural de seus alunos.

Embora Nogueira (2006) considere desejável o contato do docente com o mundo da cultura e que esse contato oferece condições para melhorar a sua prática, compreendemos que a formação do homem, também na esfera cultural, não se faz fora da sala de aula que é o espaço por excelência da formação, pois, para além da sala de aula, da escola, da universidade, também falta formação cultural.

No que Capítulo III, que se refere à Organização Curricular dos Cursos Superiores para a Formação Docente, um dos princípios norteadores é o

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; [...]. (Brasil, 2019, p. 4).

Notamos que a esfera da prática é, consideravelmente, privilegiada na política de formação docente. Sobre isso, Coêlho (2012a, p. 17) alerta que “[...] à medida que privilegia o fazer, o aprender a fazer, a formação dificilmente supera o senso comum, o empirismo, o pragmatismo e o utilitarismo.” Há uma preocupação excessiva em formar o técnico, qualificar o especialista, indivíduo cujo sentido da formação consiste, meramente, em desempenhar um papel, uma função para a sociedade.

Para além disso, há o destaque para o “VI - fortalecimento da responsabilidade, do protagonismo e da autonomia dos licenciandos com o seu próprio desenvolvimento profissional; [...]” (Brasil, 2019, p. 4). O que significa responsabilidade, protagonismo e autonomia do licenciando para o seu próprio desenvolvimento profissional? Ora, se a universidade nega o seu sentido real, a sua natureza própria, o trabalho de formação passa a ser visto, ou melhor, passa a operar como numa empresa, numa organização. Assim, para reduzir custos, o indivíduo, no caso, o técnico, assume não somente a responsabilidade e uma “suposta” autonomia, mas também os custos da sua qualificação.

Quanto ao protagonismo, isso nos parece um discurso para que a formação docente incorpore, desde o processo inicial, aquilo que é chamado de empreendedorismo. Coan (2014) observa que para a manutenção da hegemonia do capitalismo novas formas e novos espaços são buscados por seus adeptos, e com a educação não seria diferente, pois há “[...] uma expectativa de que a educação escolar operacionalize estratégias que convirjam para a autoprodução e reprodução do capital.” (Coan, 2014, p. 141).

A escola, a universidade, a sala de aula e tudo que as envolve perde o seu sentido primeiro, a sua natureza, pois a educação, constitutiva da sociedade capitalista, é um objeto de compra e venda para ganhar dinheiro e mais dinheiro, qual seja, uma mercadoria. O fazer sobrepõe ao pensar, ao questionar o instituído, a formação é superficial e “adestradora”, caracterizando-se por aceitar a sociedade como está dada.

O sentido da formação inicial de professores para a Educação Básica: reflexões sobre a Resolução CNE/CP nº 2/2019

É preocupante a formação docente orientada para o empreendedorismo, já que são esses profissionais que vão ensinar crianças, jovens e adultos. Essa proposta é mais que uma simples proposição, seu *slogan* tem se materializado no desenvolvimento de projetos práticos (Coan, 2014), por isso a recorrente menção na Resolução de questões sobre prática, tanto no texto das Diretrizes Curriculares quanto no da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), o que pode ser notado com mais detalhes nas competências específicas e habilidades referentes às três dimensões fundamentais da ação docente (p. 15-20).

A redução do saber a experiências, dados e informações ordenadas e sistematizadas deságua no primado e na prevalência dos chamados conteúdos, das competências, do aprender a fazer, da prática, do treino da mente. Considerado mente vazia, a ser preenchida com os saberes que aos poucos ele vai recebendo e acolhendo, e dos quais se apropria, o aluno é transformado em consumidor de saber acabado e partilhado pelos professores, perde, assim, a condição de estudante, alguém que se dedica e sente prazer no trabalho com o sentido da linguagem e das coisas. (Coelho, 2012b, p. 63).

Se o aluno pode ser transformado em consumidor, ao que parece é porque há professor também sendo transformado em consumidor. Ora, uma formação de professores enquadrada em transmissão de informações prontas, acabadas, no aprender a fazer, é uma formação para consumidor de uma mercadoria acabada, dada, e não de pessoas que duvidem, pensem, saibam interrogar e refletir as ideias com clareza e rigor. Dessa maneira, “Só uma política de Estado que presentifique o potencial da educação será capaz de superar as contradições e as barreiras que impedem a construção de uma democracia mais ampla.” (Cury, 2016, p. 15).

Considerações finais

Nesse texto interrogamos e refletimos o sentido da formação inicial de professores para a docência na Educação Básica expresso na Resolução CNE/CP nº 2/2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica.

Interrogar e pensar a formação na universidade é buscar o primado do seu sentido próprio, da sua natureza enquanto instituição sociocultural de formação do ser humano, o que não é outra coisa senão a formação do pensamento mediante o rigoroso trabalho intelectual e acadêmico.

A formação universitária, parte constitutiva dos interesses do mercado, tem sido cada vez mais esvaziada do seu sentido real, atendendo à lógica capitalista de limitar a formação do homem à qualificação técnica. Ao tecermos a crítica à formação circunscrita ao operacional, utilitário, não estamos negando essa dimensão na formação, compreendemos que também seja necessária, mas essa formação não é o sentido primeiro da universidade, apesar dela está sendo vista tão somente para essa finalidade.

Quando essa situação é interrogada e refletida sob a ótica da formação de professores, principalmente da formação inicial, nossos questionamentos são, ainda mais, fundamentais e necessários, dado que são seres humanos sendo formados para, posteriormente, formar outros seres humanos.

Portanto, pensar uma outra formação universitária, outra escola, é pensar uma formação para além de competências, de habilidades, do mercado, do dinheiro, do lucro; é pensar uma formação de seres humanos pensantes, que interrogam, refletem as ideias, as práticas da sua realidade e que pensem, fundamentalmente, no bem comum da sociedade, da vida coletiva.

Referências

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 jan. 2021a.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 16 jan. 2021b.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2/2019, 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). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 08 jan. 2021.

CHAUI, Marilena. A Universidade Operacional. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, n. 3, v. 4, p. 3-8. 1999. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/1063>. Acesso em: 26 maio 2022.

COAN, Marival. Educação para o empreendedorismo como *slogan* do capital. In: EVANGELISTA, Olinda (org.). **O que revelam os slogans na política educacional**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin Editores, 2014. p. 141-172.

COÊLHO, Ildeu Moreira. Universidade e formação de professores. In: GUIMARÃES, Valter Soares (org.). **Formar para o mercado ou para a autonomia?: O papel da universidade.** Campinas, SP: Papyrus, 2006. p. 43-63.

COÊLHO, Ildeu Moreira. Escritos sobre o sentido da escola: uma introdução. In: COÊLHO, Ildeu Moreira (org.). **Escritos sobre o sentido da escola.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012a. cap. 1. p. 15-32.

COÊLHO, Ildeu Moreira. Qual o sentido da escola?. In: COÊLHO, Ildeu Moreira (org.). **Escritos sobre o sentido da escola.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012b. cap. 3. p. 59-85.

COÊLHO, Ildeu Moreira. Universidade e ensino: treino ou formação? In: COÊLHO, Ildeu Moreira; FURTADO, Rita Márcia Magalhães (org.). **Universidade, cultura, saber e formação.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016. (Série As Dimensões da Formação Humana). p. 87-107.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Vinte anos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 10, n. 20, julho/dezembro, 2016. p. 3-17.

GUIMARÃES, Ged. Os sentidos da formação para os gregos. In: COÊLHO, Ildeu Moreira (org.). **Educação, cultura e formação: o olhar da filosofia.** Goiânia: Editora PUC Goiás, 2009. p. 125-138.

NOGUEIRA, Monique Andries. Universidade e formação cultural dos alunos. In: GUIMARÃES, Valter Soares (org.). **Formar para o mercado ou para a autonomia?: O papel da universidade.** Campinas, SP: Papyrus, 2006. p. 89-106.

ULHÔA, Joel Pimentel de. **Reflexões sobre a leitura em filosofia.** Goiânia: Editora da UFG, 1997.

Nota

ⁱ Termo empregado no sentido do substantivo grego *ánthropos*, ἀνθρώπος, homem, em sentido genérico, incluindo homem e mulher; ser humano, em oposição a varão, aos deuses e aos animais. (Coelho, 2016, p. 92).

Sobre os autores

Leandro Ferreira de Jesus

Graduação em Pedagogia pela UNEB (2008), Letras/Português pelo CEUCLAR (2020) e Mestrando em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPGIELT/UEG). Analista de Gestão Governamental na Universidade Estadual de Goiás (UEG). Membro do Grupo de Estudos em Formação de Professores e Interdisciplinaridade (GEFOPI/UEG).

E-mail: leoteog@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9538-200X>

João Paulo Alves dos Reis

Graduação em Filosofia pela UEMG (2011), Teologia Católica pelo UNINTER (2021) e Mestrando em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPGIELT/UEG).

E-mail: joaopaulo.mg.br@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3879-2587>

Ged Guimarães

Graduação em Pedagogia pela PUC-GO (1987), Mestrado em Educação pela UFG (1993) e Doutorado em Educação pela UFMG (2004). É Pós-Doutor em Filosofia da Educação pela Universidade do Minho, Braga, Portugal (2013). Professor permanente da Pós-Graduação no Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPGIELT) da

UEG/Anápolis-GO. E-mail: ged.guimaraes@ueg.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8261-2833>

Recebido em: 10/08/2023

Aceito para publicação em: 04/09/2023