



UMA FORMAÇÃO DE “UMA NOTA SÓ”: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DIANTE DA RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2/2019

AN “ONLY ONE NOTE” FORMATION: THOUGHTS ON TEACHER’S TRAINING
BEFORE THE RESOLUTION CNE/CP Nº 2/2019

Ademir Henrique Manfré¹

RESUMO: A proposta deste ensaio é analisar, criticamente, as recentes orientações do Ministério da Educação no que se refere às políticas de formação de professores. A partir da análise da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a Educação Básica. Parte-se da hipótese de que a Resolução CNE/CP nº 2/2019 está alinhada a práticas empresariais da Educação, ao empresariamento de si, em detrimento de uma formação pautada pela reflexão e pela crítica. Metodologicamente, este artigo utiliza-se das produções teóricas da Revista Formação em Movimento – Revista da ANFOPE - situadas entre 2019 e 2020 para sustentar o debate crítico proposto. A conclusão é a de que as novas diretrizes de formação inicial docente da Educação Básica promovem uma formação aligeirada e alinhada à lógica empresarial. Como forma de resistência, de contraconduta, faremos uso das elaborações teóricas foucaultianas apresentadas no texto “Qu’ est-ce que la critique?” numa tentativa de expor que um indivíduo expropriado da crítica, deixa-se capturar pelas técnicas de modelagem de condutas de si, de docilização dos corpos.

Palavras-chave: Resolução CNE/CP nº 2/2019. Contracondutas.

ABSTRACT: The purpose of this essay is to critically analyze the Ministry of Education's recent guidelines for teacher training policies. We intend to discuss the precariousness of teacher training policies from the analysis of the Resolution CNE/CP n. 2, of December 20, 2019. This Resolution instituted the National Curriculum Guidelines for the initial training of teachers for Basic Education, We start from the hypothesis according to which the Resolution CNE/CP n. 2/2019 is aligned with the business practices of education, with self-entrepreneurship, rather than a formation based on reflection and criticism. Methodologically, our critical analysis was supported by theoretical productions of the journal “Formação em Movimento - Revista da ANFOPE” - between 2019 and 2020. Our conclusion is that the new guidelines for initial teacher training in Basic Education promote a quick and frail training, besides being lined up to business logic. As a form of resistance and counter-conduct, we will take Foucault's arguments developed in the text “Qu 'est-ce que la critique?”, in an attempt to expose that an individual, expropriated from criticism, allows himself to be captured by the techniques of conduct modeling of itself, and of docilization of bodies.

Keywords: Resolution CNE / CP n. 2/2019. Counter-conduct.

APRESENTAÇÃO

Este ensaio teórico tem como objetivo geral discutir e analisar, criticamente, as recentes orientações do Ministério da Educação (MEC) sobre as políticas de formação de professores.

¹Ademir Henrique Manfré, ademirmanfre@yahoo.com.br



A partir da análise da Resolução CNE/CP n° 2, de 20 de dezembro de 2019, a qual instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a Educação Básica, e definiu a Base Nacional Comum para a formação inicial de professores da Educação Básica (BNC-Formação), pretende-se refletir sobre o empobrecimento das políticas de formação de professores no momento presente.

A passagem “de uma nota só” contida no título deste artigo não foi empregada de forma aleatória. Originou-se da canção intitulada “Samba de uma nota só” cantada por Tom Jobim. A escolha dessa passagem deveu-se pelo modo como a Resolução CNE/CP n° 2/2019 entendeu a formação de professores, ou seja, a partir de um único referencial, “de uma nota só” – competências e habilidades emanadas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) – a referida Resolução propôs a formação docente.

O debate sobre a atual Resolução apareceu no ano de 2018, ainda no governo do ex-presidente Michel Temer, numa versão preliminar intitulada “Proposta para a Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica” (BRASIL, 2018).

Em menos de um ano, no cair da noite do dia 7 de novembro de 2019, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores da Educação Básica, e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2019).

Diante da aprovação da Resolução CNE/CP n° 2, de 20 de dezembro de 2019, revogou-se a Resolução CNE/CP n° 2, de 01 de julho de 2015 (BRASIL, 2015), fixando-se um prazo de 2 anos para a sua implementação.

A Resolução CNE/CP n° 2/2019 possui 30 artigos. Nestes, é frequente a associação de seus pressupostos à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), principalmente as referências que são feitas às competências e habilidades, ao pragmatismo da formação e aos indicadores de desempenho escolar.

Para se ter uma ideia do que estamos falando, as aprendizagens de conteúdos são associadas à aquisição de competências e habilidades essenciais. Há uma troca de uso do termo “conhecimento” por “aprendizagens essenciais”. Protagonismo é sinônimo de desempenho. É uma virada epistemológica radical.

As competências docentes são apresentadas em 3 dimensões: “1. Conhecimento profissional, 2. Prática profissional e 3. Engajamento profissional” (BRASIL, 2019, p. 2). Acrescentamos que, ao final da Resolução, encontram-se as projeções das habilidades consideradas essenciais à formação do docente. Todas elas associadas a cada uma das 3 dimensões das competências acima mencionadas.

Chega-se ao seguinte questionamento: qual projeto de formação está presente na Resolução CNE/CP n° 2/2019?

Com o objetivo de orientar a leitura, este artigo está organizado em dois eixos de análise. No primeiro eixo, discute-se a concepção de formação presente na Resolução CNE/CP n° 2/2019. Estaremos amparados pelas publicações da Revista Formação em Movimento, da ANFOPE². No segundo eixo, apresentam-se elementos críticos à ideia de formação de professores presente na citada Resolução. Retoma-se aqui a discussão tecida no texto “O que é crítica”, de Foucault (1995) para refletirmos o modo como o indivíduo é capturado pelas técnicas de modelagem de condutas de si, do empresário de si.

A análise sustentada é a de que o docente necessita desenvolver a possibilidade de crítica e de resistência diante de modelos e lógicas de formação das condutas, de docilização dos corpos.

² A Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) é uma instituição de caráter político-acadêmico que surgiu do movimento dos professores na década de 1970 do século passado. Trata-se de uma Entidade referência no cenário nacional quando o assunto é formação de professores.



FORMAÇÃO DOCENTE NA RESOLUÇÃO CNE/CP N° 2/2019

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores da Educação Básica foram implantadas a partir da justificativa de que a educação brasileira está desconectada das novas demandas postas pelo século XXI.

Ausência de uma gestão pública eficiente, conteúdos obsoletos, médias baixas nos exames nacionais, didáticas reificadoras, metodologias tradicionais, conteúdos desalinhados da realidade dos estudantes são os “diagnósticos” apontados como limitadores de uma formação em consonância com a realidade atual.

Desse ponto de vista, um novo perfil para a formação inicial de docentes da educação básica é requerido a partir da implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores.

De acordo com Freitas (2012), as reformas educacionais brasileiras, desde a década de 1990, apresentaram o conceito de competências como espinha dorsal nas elaborações dos currículos para a formação de docentes.

Segundo Dias e Lopes (2003, p. 1165), os EUA foram o país que mais produziram estudos sobre a eficiência docente. Na década de 1980, os estudos sobre a competências do professor estavam organizados em duas bases: a primeira, referia-se aos ideais almejados a uma formação comprometida com a prática educativa; a segunda, partia da ideia do desenvolvimento de políticas consideradas essenciais à produção de um docente eficiente. Desses estudos, surgiram propostas curriculares que tinham na produtividade a orientação primordial na formação de professores. Será na primeira metade dos anos 1970 que as ideias da importância do desempenho docente se fizeram presentes na educação brasileira, “voltadas para o treinamento projetado das ocupações”.

Desde a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN n° 9394/96 (BRASIL, 1996), o Conselho Nacional de Educação (CNE) incumbiu-se de elaborar diretrizes que englobassem todos os níveis da educação escolar.

Diante do exposto, desde o ano de 1996, três Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores foram aprovadas. A primeira, foi aprovada no ano de 2002³. A segunda, em 2015⁴. E a atual diretriz que orienta a formação inicial de professores da Educação Básica está em vigência desde 20 de dezembro de 2019.

Discutir e analisar a Resolução CNE/CP n° 2/2019 (atual DCN) é o objetivo do presente ensaio.

Estruturalmente, a Resolução CNE/CP n° 2/2019 é composta por 30 artigos, que são organizados em 9 capítulos, seguidos por um anexo, que é apresentada a Base Nacional Comum para a Formação inicial de professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Em todo o texto, é notória a associação da Resolução CNE/CP n° 2/2019 à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Em várias passagens, fica explícita a ideia de que a formação de professores necessita seguir as orientações da BNCC.

A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciado, das competências gerais previstas na BNCC Educação Básica, bem como das

³ Trata-se da Resolução CNE/CP n° 1, de 18 de fevereiro de 2002, que Instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena

⁴ Resolução n° 2, de 1° de julho de 2015. Definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.



aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando a Educação Integral (BRASIL, 2019, p. 4).

É necessário esclarecer que a Resolução CNE/CP nº 2/2019 abordou apenas a formação inicial docente. A questão da formação continuada – como tratada na Resolução anterior – Resolução CNE/CP nº 2/2015 – não foi contemplada⁵. De acordo com o próprio Conselho Nacional de Educação (CNE), a formação continuada será tratada em uma resolução específica.

Prosseguindo em nossa discussão, com a implementação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação docente (Resolução CNE/CP nº 2/2019), a formação de professores passa a ser organizada seguindo três dimensões (diferente da diretriz anterior – Resolução CNE/CP nº 2/2015 – que organizou a formação inicial dos professores em núcleos formativos) pautadas em competências específicas.

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: 1. Conhecimento profissional, 2. Prática profissional, 3. Engajamento profissional (BRASIL, 2019, p. 2).

Acrescenta-se que, para cada uma das competências específicas, a Resolução CNE/CP nº 2/2019 traz habilidades consideradas essenciais à formação docente.

Em termos curriculares, os cursos de licenciatura devem cumprir 3.200 horas. A novidade é que a carga horária total deve estar organizada da seguinte maneira: 800 horas (Grupo I), que necessitam ser trabalhados conteúdos especificados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), desde o princípio do 1º ano da graduação, tais como conhecimentos que fundamentam a Pedagogia. No que se refere ao Grupo II (1600 h) – carga horária que deverá ser cumprida entre o 2º e o 4º ano de curso – devem ser trabalhados conteúdos específicos das áreas do saber. Claro, tendo como parâmetro sempre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Finalmente, o grupo III, com 800 horas, configura a prática pedagógica curricular, a qual pode ser desenvolvida desde o início do curso.

Art. 10. Todos os cursos em nível superior de licenciatura destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica serão organizados em três grupos, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas, e devem considerar o desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC-Formação, instituída nos termos do Capítulo 1 desta Resolução (BRASIL, 2019, p. 6).

Pelo exposto até o presente momento, nota-se uma abordagem prescritiva de como os professores devem ser formados, “padronizando e engessando os cursos de formação de professores” (GONÇALVES *et al.*, 2020, p. 368).

O que fica nítido nesse debate é que, a partir da aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017, o Conselho Nacional de Educação (CNE) enfatizou a necessidade de revisar as Diretrizes formativas de professores vigentes até aquele

⁵ Essa fragmentação entre formação inicial e formação continuada rompe com a organicidade da formação que já estava proposta na Resolução CNE/CP nº 2/2015 (CARDOSO; MENDONÇA, 2019), despilitizando e empobrecendo as políticas de formação de docentes.



momento. Nesse contexto, a ideia de competências formativas passa a ser a espinha dorsal dos currículos universitários.

Ainda tratando da Resolução CNE/CP nº 2/2019, é possível destacar que ela também estabeleceu como incumbência do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), a elaboração de um instrumento de avaliação cujo objetivo é verificar se os currículos de formação de professores estão contemplando as diretrizes emanadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Art. 23. A avaliação dos licenciandos deve ser organizada como um reforço em relação ao aprendizado e ao desenvolvimento das competências. Art. 25. Caberá ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) elaborar um instrumento de avaliação *in loco* dos cursos de formação de professores, que considere o disposto nesta Resolução (BRASIL, 2019, p. 11).

Diante da amplitude que caracteriza a temática, é possível inferir que a Resolução CNE/CP nº 2/2019, em seus 30 artigos, preocupou-se com a proposta de formar professores para apenas desenvolver competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017). Trata-se, portanto, de uma formação formatada nos moldes do empresariamento de si.

Aprofundando esse debate, se tomarmos a Resolução CNE/CP nº 2/2019 em seu artigo 12, são prescritos os temas que devem ser tratados na formação inicial de professores, sempre alinhados às competências e habilidades descritas na BNCC.

Art. 12. No grupo I, a carga horária de 800 horas deve ter início no 1º ano a partir da integração das três dimensões das competências profissionais docentes – conhecimento, prática e engajamento profissionais – como organizadoras do currículo e dos conteúdos segundo as competências e habilidades previstas na BNCC Educação Básica para as etapas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (BRASIL, 2019, p. 6).

As discussões preliminares aqui tecidas direcionam que a Resolução CNE/CP nº 2/2019 apresentou a formação de professores ancorada em um currículo mínimo, e mais, padronizado, que insere a um segundo plano a formação epistemológica, uma vez que a “boa formação parece apontar para aquela que o sujeito sabe fazer” (ALBINO; SILVA, 2019, p. 150).

Pelo exposto, a nova Resolução da formação inicial de professores ressalta uma ênfase na prática (daí a constante aposta nas competências e habilidades) como pressuposto de uma formação de excelência.

Art. 8º, inciso II - o compromisso com as metodologias inovadoras e com outras dinâmicas formativas que propiciem ao futuro professor aprendizagens significativas e contextualizadas em uma abordagem didático-metodológica alinhada com a BNCC, visando ao desenvolvimento da autonomia, da capacidade de resolução de problemas, dos processos investigativos e criativos, do exercício do trabalho coletivo e interdisciplinar, da análise dos desafios da vida cotidiana e em sociedade e das possibilidades de suas soluções práticas (BRASIL, 2019, p. 4).

Bom, outra modificação imposta pela Resolução CNE/CP nº 2/2019 refere-se à formação docente em 2ª licenciatura. De acordo com a Resolução anterior – Resolução CNE/CP nº 2/2015 – colocava-se a carga horária a ser cumprida de acordo com a formação original e a nova licenciatura pretendida. Ou seja, os cursos teriam uma duração



que variava entre 800 e 1200 horas, com 300 horas destinadas ao estágio curricular supervisionado.

Com a Resolução em vigor, estabeleceu-se uma carga horária de 1.120 horas, não mencionando mais a obrigatoriedade do estágio curricular supervisionado, substituindo esse termo por “práticas”.

Ainda tratando da formação docente proposta pela Resolução CNE/CP nº 2/2019, no quesito Gestão Educacional, o artigo 22 estabeleceu que essa formação deve desenvolver-se nos cursos de Pedagogia, destinando 400 horas de estudos específicos.

Diante da amplitude que caracteriza a temática, pode-se inferir que a Resolução CNE/CP nº 2/2019, a qual 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), gerará impactos limitadores à formação dos futuros professores que, em nosso entender, trará retrocessos às políticas nacionais de formação docente.

A partir da implementação das novas Diretrizes para a formação de professores, abrem-se (im) possibilidades à formação docente. A mais notável é aquela que alinha formação a desenvolvimento de competências e habilidades, ou seja, uma formação neotecnista⁶, comprometida com os interesses do empresariado educacional.

Tomando essa hipótese, no próximo item deste ensaio, desenvolve-se uma reflexão crítica pautando-se em argumentos que evidenciam os limites de se pensar a formação docente ancorada em métodos prescritivos e limitados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

OS RETROCESSOS À FORMAÇÃO DOCENTE POR MEIO DA RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2/2019

A Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, a qual definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, e instituiu a BNC-Formação, promoveu uma formação tecnicista e pragmática ancorada na pedagogia das competências e habilidades.

A Resolução não foi discutida com os professores. Tratou-se de um documento enxuto proposto por um grupo de profissionais vinculados ao empresariado educacional brasileiro, mencionaram Albino e Silva (2019).

Como dito anteriormente, a Resolução CNE/CP nº 2/2019 amparou-se no conceito de competências como delimitador da formação docente, a qual tem na Base Australiana, implantada desde 2009, o protótipo neotecnista formativo.

Quando o texto da Resolução em questão chegou ao Conselho Nacional de Educação (CNE), ele não foi divulgado à sociedade civil. A partir da pressão das entidades representativas da escola pública, tais como ANFOPE, ANPED⁷,

⁶ De acordo com Freitas (2012), o neotecnismo é um tipo de racionalização instrumental que se impõe aos processos educacionais em sua forma de desenvolvimento de competências e habilidades, em uma perspectiva instrucional, uma vez que, “esta racionalização, inspirada em processos similares aos que ocorrem nas empresas, integra a formação aos dispositivos de produção visando ao ajuste entre os atributos dos indivíduos e a organização do trabalho” (FREITAS, 2012, p. 45).

⁷ A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) é uma associação que congrega Programas de Pós-graduação *stricto sensu* em Educação, professores e estudantes vinculados a estes programas, além de vários pesquisadores da área educacional.



FORUMDIR⁸, ANPAE⁹, o Conselho marcou uma data para divulgar as novas diretrizes a toda a sociedade, em novembro de 2019.

De acordo com Gonçalves *et al.* (2020), mesmo com a posição contrária das entidades educacionais, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução n° 2/2019 que, em um artigo, revogou a Resolução CNE/CP n° 2/2015.

É interessante mencionar que a Resolução CNE/CP n° 2/2015, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada de professores, foi acolhida pelas entidades educacionais e pelas universidades como uma grande conquista. Esse fato somente foi possível por ter sido uma Resolução debatida e construída conjuntamente entre as escolas, universidades, professores e sindicatos

É necessário acrescentar que a Resolução CNE/CP n° 2/2015 pautou-se por uma concepção de formação de professores como “processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática” (GONÇALVES *et al.*, 2020, p. 364).

A Resolução CNE/CP n° 2/2015, aprovada a partir de um amplo debate com a comunidade acadêmica e escolar, propôs a elaboração e o desenvolvimento de um projeto institucional de formação docente a partir da responsabilidade das instituições formadoras. Propôs também a elaboração de uma Base Comum Nacional ancorada nos princípios de uma educação emancipadora e crítica, propondo a unidade entre teoria e prática. Em termos de organização dos cursos de formação inicial de professores, a Resolução CNE/CP n° 2/2015 previa três núcleos formativos: o primeiro, de estudos de formação geral. O segundo, de aprofundamento e diversificação de estudos. E o terceiro, de estudos integradores, enriquecendo o campo curricular. Assim, a formação docente estava pautada por uma Base Comum Nacional (BCN) ancorada nos seguintes princípios: “A. sólida formação teórica e interdisciplinar; B. Unidade teoria-prática; C. Trabalho coletivo e interdisciplinar; D. Compromisso social e valorização do profissional de educação; E. Gestão democrática; F. Avaliação e regulação dos cursos de formação” (BRASIL, 2015, p. 2).

Nesse sentido, a proposta de formação docente presente na Resolução CNE/CP n° 2/2015 rompia com a lógica das competências presentes nas diretrizes orientadoras da formação docente pós-LDBEN n° 9394/96 (BRASIL, 1996).

Com a aprovação da Resolução CNE/CP n° 2/2019, o MEC e o CNE resgatam tal lógica.

A partir de dezembro de 2019, passou a vigorar no Brasil as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores, e também a Base Nacional Curricular para a formação docente”. Conforme já apontado anteriormente, esses documentos pautam-se em uma concepção formativa tecnicista e pragmática, desaparecendo “do horizonte formativo a constituição de um professor com capacidades críticas, analíticas, reflexivas e criativas” (GONÇALVES *et al.*, 2020, p. 374).

Com a premissa de que uma formação de qualidade é aquela centrada na prática, com a aquisição e desenvolvimento de competências e habilidades, a Resolução CNE/CP n° 2/2019 privilegiou o saber fazer, processo esse desvinculado do aprender a pensar constantemente. Aqui, o protagonismo docente é sinônimo de desempenho frente às mudanças postas pelo século XXI.

⁸ Fórum Nacional de Diretores de Faculdades/Centros/Departamentos de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras.

⁹ Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) é uma instituição civil de utilidade pública no campo das políticas educacionais.



Há uma intenção que enfraquece o conceito da unidade teoria-prática a um “aprender a fazer”, “como fazer”, “como aplicar técnica” descompromissada de uma concepção sócio-histórica e emancipadora aliada à realidade das condições de trabalho e do cotidiano das escolas (SILVA; ZANARDO, 2019, p. 1840).

O que fica nítido nesse debate é o alinhamento extremo da formação docente às prescrições de uma BNCC cujo foco está nas competências, exigindo dos professores o domínio de conteúdos específicos para desenvolver competências específicas. Logo, o conhecimento é transformado em domínio de técnicas para se atingir determinados objetivos esperados. Claro, esse processo somente é possível a partir da adaptação, da docilização e da adequação de seus interlocutores, uma vez que “o protagonismo é atrelado ao desempenho a ser alcançado” (FRANGELLA, 2020, p. 389).

De acordo com Souza *et al.* (2020), pensar a formação docente tendo como parâmetro a BNCC implica reduzir a capacidade de autonomia e de crítica dos indivíduos. Ou seja, trata-se de submeter a formação docente a outra diretriz, “formatando uma formação geral, única e igual para todos” (ANPED, 2019, p. 4).

Para se ter uma ideia do que estamos aqui tratando, se tomarmos o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), é possível afirmar que, das vinte metas do Plano, quatro (15 a 18) estão direcionadas à formação e à valorização de professores, que representam “um importante passo para cumprir os desafios encontrados na formação de professores, assim como para a sua valorização” (SOUZA *et al.*, 2020, p. 129).

Diante da amplitude que caracteriza a temática, problematiza-se a concepção de formação docente presente na Resolução CNE/CP nº 2/2019.

Em nossa análise, a imposição da Resolução CNE/CP nº 2/2019 expressou uma medida arbitrária, privilegiando as competências e habilidades como única proposta formativa. Trata-se de medidas que empobrecem um sistema nacional de educação, contrárias ao próprio Plano Nacional de Educação (PNE).

Concordamos que há:

A necessidade de imbricação entre formação e atuação, entre teoria e prática, entre o ensinante e o ensinado, portanto, uma prática relacional e processual, em transformação. Reconhecendo também o papel da docência na transformação da sociedade, na reflexão sobre os contextos de atuação de forma crítica, aludindo a ela o traço da prática social (CARDOSO; FARIAS, 2020, p. 407).

Pelo exposto, notamos que, as novas diretrizes para os cursos de formação de professores, ao invés de serem novas e promissoras, elas desqualificam o processo formativo docente. Em nosso entendimento, a Resolução CNE/CP nº 2/2019 atualiza o neotecnismo ao privilegiar uma formação pragmática e neoprodutivista, ancorada na pedagogia do “aprender a aprender” constantemente, empobrecendo a “formação ética, estética, política, pedagógica e cultural dos futuros professores” (LAVOURA, 2020, p. 572).

A formação teórica é relegada a um segundo plano, pois acredita-se que um currículo mínimo padronizado baseado numa outra diretriz, a BNCC, é capaz de formar professores para as demandas do século XXI. Não é necessário mais refletir. Apenas executar!

Assim, “tem-se uma visão estreita de currículo de formação docente, que prioriza a padronização, com efeitos de um controle excessivo frente aos projetos pedagógicos e dos currículos dos cursos” (GONÇALVES *et al.*, 2020, p. 372).



Essas considerações vão na direção contrária às propostas defendidas pelas entidades educacionais, as quais privilegiam uma formação epistemológica e “interdisciplinar no campo da educação; a unidade entre teoria e prática; compromisso social, político e ético com um projeto comprometido com a transformação das relações sociais; caráter problematizador da educação” (GONÇALVES *et al.*, 2020, p.372).

Após a exposição dos limites postos à formação docente diante da Resolução CNE/CP n° 2/2019, assumimos o desafio de pensar formas de resistências diante dos mecanismos limitadores da formação docente. Acreditamos em uma proposta formativa que desenvolva o ato pedagógico em toda a sua complexidade, não pautando-se em prescrições pragmáticas de uma BNCC.

Desse modo, no próximo item deste artigo pretendemos elucidar o modo como Foucault (1995) pensou a crítica enquanto categoria de resistência aos elementos governamentais que fabricam indivíduos disciplinados e dóceis, que agem de acordo com os modelos identitários na manutenção do *status quo*.

A ATITUDE CRÍTICA ENQUANTO POSSIBILIDADE DE RESISTÊNCIA À PRECARIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE

Nesta parte do artigo, amparados em Foucault (1995), temos como objetivo geral desenvolver o conceito de atitude crítica com o intuito de refletir sobre uma prática filosófica que resista aos saberes de sujeição próprios da governamentalidade neoliberal, a exemplo da Resolução CNE/CP n° 2/2019.

Em um contexto marcado pela arte de governar, tanto no quesito do processo histórico das práticas de governamentalização, quanto em sua produção em outras áreas, tais como a Saúde, a Religião, a Educação, o desenvolvimento de processos de resistência aos modos de governo é uma tentativa de visualizar em outras bases o processo histórico o qual o indivíduo é constituído.

Em seus últimos escritos, Foucault (1995) preocupou-se com a reflexão sobre a necessidade da crítica no tempo presente. Desse ponto de vista, o filósofo busca na filosofia kantiana elementos para desenvolver suas reflexões, principalmente no texto “Resposta à pergunta: o que é esclarecimento”, de 1784.

No referido texto, Kant (1995) desenvolveu a problemática da modernidade: como ter coragem de ser esclarecido?

Para o filósofo iluminista, ser menor é ser incapaz de fazer uso de seu próprio entendimento, ficando sempre submetido ao outro.

Por ser menor, esse estado que os homens se encontram não os isentam da responsabilidade de serem adultos. Em outras palavras, “a resignação, sempre por culpa própria, submete os indivíduos aos mais diferentes tutores” (KANT, 1995, p. 10).

Kant (1995) acreditou que a *Aufklärung* possui como condição para a sua existência a autonomia (entendida como coragem) do indivíduo de utilizar seu intelecto por sua própria conta, sem obedecer ao outro. No século XX, as reflexões foucaultianas em torno de Kant surgem de forma a evidenciar as formas de assujeitamento do indivíduo.

No artigo “Qu’ est-ce la critique?” apresentado à sociedade Francesa de Filosofia, no ano de 1978, Foucault (1995) defendeu a tese de que a discussão desenvolvida por Kant foi a “crítica do presente”. O filósofo se propõe a desenvolver uma arqueologia da atitude crítica. A crítica, como um elemento contrário às artes de governar, desenvolveu-se por alguns caminhos (FOUCAULT, 1995).

No citado texto, a atitude crítica teve seu início na pastoral cristã como forma de contraposição aos ensinamentos religiosos. Dito de outro modo, a ideia era buscar nas



Escrituras um outro entendimento que não aquele propagado pelos ensinamentos pastorais.

Em seguida, Foucault (1995) anotou que a atitude crítica advinha do direito natural. Ou seja, não querer ser governado desse modo era recusar leis consideradas injustas. A atitude crítica era se contrapor ao governo que tais leis exigiam.

Por fim, Foucault (1995) considerou que a atitude crítica, ou seja, o “não querer ser governado” é a recusa das verdades, questionando as verdades daqueles que se dizem delas portadores.

[...] a atitude crítica é o movimento pelo qual o sujeito se dá o direito de interrogar a verdade sobre seus efeitos de poder e o poder sobre seus discursos de verdade; pois bem, a crítica será a arte da inservidão voluntária, aquela da indocilidade refletida (FOUCAULT, 1995, p. 5).

Nesse sentido, a atitude crítica implica no desassujeitamento, na possibilidade de interrogar a verdade em seus discursos e práticas de domínio.

Nesse ponto da discussão, é necessário acrescentar que o conceito de governamentalidade é presente na Educação e nas práticas pedagógicas.

No texto “Segurança, território e população”, curso ministrado por Foucault no Collège de France, de janeiro a abril de 1978, Foucault (2008) desenvolveu o conceito na tentativa de caracterizar as formas pelas quais cada um governa a si mesmo e aos outros.

Por esta palavra governamentalidade, entendo o conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e táticas que permitem exercer essa forma bem específica, embora muito complexa, de poder que tem alvo principal a população [...] (FOUCAULT, 2008, p. 143).

O que Foucault (2008) denunciou é que o Neoliberalismo produz a necessidade da formação do capital humano desde a mais tenra idade, onde o indivíduo tem validade enquanto seu capital humano é útil aos interesses empresariais. Assim, quanto mais especializado for o capital humano, mais útil ele será à governamentalidade neoliberal.

Trata-se, portanto, de um assujeitamento dos corpos às técnicas de governo de si. Em outras palavras, com essa governamentalidade, fica explícita a noção de administração de pessoas e coisas.

Esse debate sugere que o permanente investimento em si pode levar o indivíduo a adquirir mais competências (ou mais docilização em uma linguagem foucaultiana), aumentando suas chances de empregabilidade, a exemplo do que está posto na Resolução CNE/CP nº 2/2019.

Esta nova tecnologia de governo faz com que a escola, enquanto máquina de governamentalidade esteja cada vez mais preocupada em formar sujeitos que saibam conduzir a si mesmos ou, como já foi dito, sujeitos que sejam empresários de si (OLIVEIRA; VALEIRÃO, 2013, p. 575).

Foucault (1995, p. 13) formulou a seguinte pergunta: “como não ser governado dessa maneira?” O filósofo esclareceu que essa atitude de não querer ser governado não se traduz em um desgoverno total, mas sim como uma atitude “de não ser governado desse modo”.

Diante do exposto, poderíamos resumir esse debate na seguinte interrogação: o que a crítica combate?

No texto “O que é crítica? Um ensaio sobre a virtude de Foucault”, Butler (2013) destacou que a atitude contrária à governamentalização de si é algo que deve ser cultivada.



[...] entende Foucault que o aparecimento da atitude crítica pode ser posto, como forma de contrapor às artes de governar, como forma de suspeitar do governo, de recusar, de limitar e de procurar uma justa medida para transformá-la e, assim, procurar escapar do governo (BUTLHER, 2013, p. 164).

Diante do contexto de que sempre estamos frente à dispositivos de governamentalização da vida, é necessário “resistir ser governado por determinados agentes” (FOUCAULT, 1995, p.14).

Para Foucault (1995), a atitude crítica enquanto arte de resistência diante das formas de governo, necessita desenvolver-se não apenas como exercício de interpretação do momento atual, mas como uma prática que sugere uma relação do indivíduo consigo próprio.

Nesse sentido, a atitude crítica nos moldes postulados por Foucault (1995, p. 6) traduz-se como “arte da inservidão voluntária, aquela da indocilidade refletida”.

Dito de outro modo, a atitude crítica como “indocilidade refletida” pressupõe que o pensamento se coloque como processo de crise, ou seja, uma condição a qual o indivíduo assume a capacidade de reflexividade e de resistência como pressuposto para a sua formação, como um processo de desassujeitamento em embate com a governamentalização.

Retomando o texto kantiano, Foucault (1995) pontuou que essa suposta atitude em “não querer ser governado dessa maneira” tem como princípio básico a crítica. Em outros termos, a menoridade a qual escreveu Kant é caracterizada como obediência irrefletida.

Nesse momento do texto, é possível destacar a relação entre governamentalidade e menoridade. No caso específico da Resolução CNE/CP nº 2/2019, fica nítido como a obediência irrefletida é mascarada por uma ausência de contestação, inserindo as competências e as habilidades como essenciais à adequação, ou melhor, à adaptação dos indivíduos ao governo de si, a um neotecnicismo.

De acordo com Seixas (2017), Foucault (1995) evidenciou os limites da aceitação da condição humana em obedecer excessivamente, assumindo uma posição de heteronomia.

O que queremos pontuar nesse debate é que a atitude crítica, enquanto prática formativa, encontra possibilidade de realização enquanto resistência às formas de governo de si. A crítica “teria essencialmente por função o desassujeitamento no jogo de que se poderia chamar a política da verdade” (FOUCAULT, 1995, p. 18).

Assim, o texto foucaultiano oferece possibilidades de reflexão sobre o modo como somos governados, a exemplo da Resolução CNE/CP nº 2/2019, a qual definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação inicial de professores para a Educação Básica.

Portanto, no contexto educacional, presenciamos cotidianamente propostas formativas que subordinam indivíduos a práticas de um sistema econômico que privilegia a eficiência, a produtividade, a competitividade cujos elementos são conseguidos graças ao adestramento de si, à docilidade dos corpos e à governamentalização de si.

Esse processo é observado nas propostas de formação de professores, onde um corpo dócil é aquele facilmente adestrado, controlado.

Finalizando, gostaríamos de ressaltar que Foucault (1995) compreendeu a formação da subjetividade como um processo onde o indivíduo é resistente ao processo de assujeitamento posto pelas formas de governamentalização da vida.



Por atitude, o filósofo entendeu “um modo de relação no que concerne a sua atualidade; uma escolha voluntária que é feita por alguns, enfim, uma maneira de pensar e de sentir, uma maneira também de agir e de se conduzir” (FOUCAULT, 1995, p. 7).

Enquanto prática filosófica, a atitude crítica realiza-se enquanto formas de se contrapor às práticas de governo de si. No campo da formação de professores, acreditamos que a atitude crítica é um referencial fundamental aos questionamentos das práticas de condutas de si. Trata-se, portanto, de um exercício formativo de interpretação do presente, produzindo uma ação reflexiva.

Com efeito, todo o projeto educacional moderno e contemporâneo diz respeito às formas de governo ou da governamentalidade, ora disciplinar, no passado, ora biopolítico e neoliberal no presente. Dessa forma, resistir ou criar possibilidades outras na educação implicará aprender a (des) governar, isto é, a criar espaços de (des) governo em um mundo cada vez mais controlado e governado (CESAR, 2010, p. 239).

Concluimos que a atitude crítica é um referencial essencial para o diagnóstico das formas de governamentalização da vida.

CONSIDERAÇÕES

Este texto tratou do tema políticas de formação de professores a partir da análise crítica da Resolução CNE/CP n° 2, de 20 de dezembro de 2019, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a Educação Básica, e definiu a Base Nacional Comum para a formação inicial de professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Partimos da hipótese de que as DCN's para a formação inicial de professores estão alinhadas a práticas de gerenciamento de si, de governo de si, restringindo as possibilidades de crítica e de resistência *ao status quo*.

Tomando como referencial as publicações da Revista da ANFOPE – Formação em Movimento – buscamos elementos para argumentar que as políticas nacionais de formação de professores estão submetidas a diretrizes formativas que privilegiam a aquisição de competências e de habilidades consideradas essenciais à preparação do indivíduo para se viver no século XXI.

Com o título “Uma formação de uma nota só” em alusão à canção de Tom Jobim, intitulada “Samba de uma nota só”, concluimos que a Resolução CNE/CP n° 2/2019 entendeu a formação de professores a partir de um único referencial: do desenvolvimento de competências e de habilidades emanadas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ou seja, a Resolução CNE/CP n° 2/2019 nasceu subordinada a uma outra Diretriz, com uma proposta única de formação.

Na Resolução CNE/CP n° 2/2019, as competências docentes são apresentadas a partir de 3 dimensões: I. Conhecimento profissional, II. Prática profissional e III. Engajamento profissional. Nota-se que apenas uma dimensão formativa é contemplada na referida Resolução: a neotecnista.

A partir de um viés neotecnista, consideramos que as DCN's para a formação inicial de professores privilegiam a formação de indivíduos competitivos e eficientes, ou seja, uma formação restrita, nada discutindo sobre outras dimensões da formação conforme exposto na Resolução CNE/CP n° 2/2015, tais como as dimensões ética, política, estética e filosófica.



Queremos sim professores competentes. Queremos professores que experienciem suas práticas. Entretanto, não queremos professores submetidos a uma Diretriz que retira deles a autonomia e a capacidade de resistência às formas de governamentalização das condutas.

Encontramos em Foucault (1995) uma possibilidade de refletir sobre formas de “não ser governados dessa maneira”.

Para o filósofo, a crítica é uma maneira de se opor às formas das artes de governo, uma forma de escape ao governo.

Assim, a crítica não pode permanecer apenas no nível da reflexão, mas como prática formativa que sugere uma relação do indivíduo consigo mesmo.

Outra aposta na atitude crítica refere-se à “indocilidade refletida”. Tratar dessa possibilidade significa desenvolver a resistência como pressuposto para a formação, como um processo de desassujeitamento em embate com a governamentalização das subjetividades.

Desse modo, acreditamos que, no campo da formação de professores, a atitude crítica é um referencial para questionar práticas de assujeitamento, como diagnóstico das formas de governamentalização das condutas.

REFERÊNCIAS

ALBINO, A.; SILVA, A. BNCC e BNC da formação de professores: repensando a formação por competências. **Revista Retratos da Escola**, v. 13, n. 25, 2019.

ANPED, Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. **Uma formação formatada**: posição da ANPED sobre o texto referência – Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de professores da Educação Básica. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 2017.

BRASIL. **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Nacional, 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. 2014.

BRASIL. **Proposta para a Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica**. 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 1 de julho de 2015. Brasília, 2015.

BRASIL. **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). 2019.

BUTLER, J. O que é a crítica? Um ensaio sobre a virtude de Foucault. Tradução de Gustavo Hessmann Delaqua. In: **Cadernos de Ética e Filosofia Política**, v. 1, n. 22, 2013.



CARDOSO, N.; FARIAS, I. Qual o conceito de docência? Entre resistências e investigações. **Revista Formação em Movimento**, v. 2, n. 4, 2020.

CARDOSO, N.; MENDONÇA, S. A trajetória de atuação do Forpibid-RP: entre inovar a formação e resistir aos ataques. **Revista Formação em Movimento**, v. 1, n. 1, 2019.

CESAR, M. (Des) governos: biopolítica, governamentalidade e educação contemporânea. **Revista educação e temática digital**, v. 12, n. 1, 2010.

DIAS, R.; LOPES, A. Competências na formação de professores no Brasil: o que (não) há de novo. **Revista Educação e Sociedade**, v. 24, n. 85, 2003.

FOUCAULT, M. Qu' est-ce que la critique? [O que é crítica]. Tradução Jorge Dávila. **Revista de filosofia**, ULA, n. 8, 1995. p. 5-30

FOUCAULT, M. **Segurança, território e população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FRANGELLA, R. Formação de professores em tempos de BNCC: um olhar a partir do campo do currículo. **Revista Formação em Movimento**, v. 2, n. 4, 2020.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Revista Educação e Sociedade**, v. 33, n. 1, abr./jun. 2012. p. 379-404

GONÇALVES, S.; MOTA, M.; ANADON, S. A Resolução CNE/CP nº 2/2019 e os retrocessos na formação de professores. **Revista Formação em Movimento**, v. 2, n. 4, jul./dez. 2020. p. 360-379

KANT, I. **Resposta à pergunta: o que é esclarecimento?** São Paulo: Edições 70, 1995.

LAVOURA, T. Políticas de formação de professores e a destruição das forças produtivas: BNC-Formação em debate. **Revista Práxis Educacional**, (Ed. Especial), v. 16, n. 37, mar. 2020

OLIVEIRA, A.; VALEIRÃO, K. Governamentalidade e práxis educacional contemporânea. **Revista educação e filosofia**, v. 27, n. 54, jul./dez. 2013.

SEIXAS, R. Éthos crítico e governamentalidade em Michel Foucault. **Revista Dialectus**, v. 4, n. 11, ago./dez. 2017.

SILVA, A.; ZANARDO, N. Formação de professores em tempos de resistência. In: **XII Seminário Nacional de formação de profissionais da educação. XL Encontro Nacional Forundir. I Seminário Nacional Forpator e Forpibid-RP**, Salvador, 16 a 19 set. 2019.

SOUZA, J.; BOSCO, C.; OLIVEIRA, D. Políticas de formação e a profissionalização docente no Brasil: o PIBID e a Residência Pedagógica. **Revista Formação em Movimento**, v. 2, n. 3, jan./jun. 2020.