revista
tempos e espacos
em educacão

A formação de professoras(es) para atuação na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental no Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília frente à Resolução CNE/CP nº 2/2019

The Initial teacher training for Early Childhood Education and the Early Years of Elementary Education in the Pedagogy Course at the University of Brasília in view of Resolution CNE/CP No. 2/2019

La formación de profesoras(es) para actuar en Educación Infantil y el Primer Ciclo de la Educación Primaria en el Curso de Pedagogía de la Universidad de Brasilia frente a la Resolución CNE/CP nº 2/2019

Lorrany Martins de Almeida[1], Aldenora Conceição de Macedo[1],
Catia Piccolo Viero Devechi[1]

[1] Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal, Brasil.

Autor correspondente:
Lorrany Martins de Almeida
Email: lorrany3234@gmail.com

Como citar: Almeida, L. M., Macedo, A. C., & Devechi, C. P. V. (2023). A formação de professoras(es) para atuação na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental no Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília frente à Resolução CNE/CP nº 2/2019. *Revista Tempos e Espaços em Educação, 16(*35), e18920. http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v16i35.18920

RESUMO

O artigo apresenta considerações de docentes do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília (UnB) em relação à formação da professora e do professor para atuação na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental diante das mudanças educacionais determinadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) no curso de Pedagogia, por meio da Resolução CNE/CP nº 2/2019, que revoga a CNE/CP nº 2/2015. Tem como base o estudo do Projeto Político-Pedagógico (PPPC) do curso de Pedagogia Diurno da Faculdade de Educação (FE) e dos resultados obtidos em dois questionários aplicados ao seu corpo docente e a integrantes do Núcleo Docente Estruturante (NDE). Ao todo, foram 32 respostas, dentre as quais destacamos a existência de entendimentos diferentes. Enquanto há docentes que defendem o modelo de formação para uma ampla atuação, conforme Resolução CNE/CP nº 1/2006, outras(os) entendem que o curso deveria ter um foco mais específico na formação para a atuação na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Conclui que, embora o PPPC defina o objetivo formativo do curso, não há consenso

docente acerca dos propósitos da formação, o que pode impactar diretamente na profissionalização da professora ou professor que atuará nessas etapas do ensino.
Palavras-chave: Docência Ampliada. Formação das(os) pedagogas(os). Humanidades.

ABSTRACT
The article presents the perspectives of professors of the Pedagogy course at the University of Brasília (UnB) regarding the initial teacher training for Early Childhood Education and the Early Years of Elementary Education in view of the educational changes imposed by the National Council of Education (CNE) for the Pedagogy course, through Resolution CNE/CP nº 2/2019, which revokes CNE/CP nº 2/2015. The paper is grounded on the study of the Political-Pedagogical Project (PPPC) of the Daytime Pedagogy course at the School of Education (FE) and on the results obtained in two questionnaires applied to FE faculty and members of the Structuring Teaching Nucleus (NDE). In total, we obtained 32 responses, among which we noticed a difference in understandings. While there are professors who support the training model for a broad performance, according to Resolution CNE/CP nº 1/2006, other professors believe that the course should have a more specific focus on training candidates to work in Early Childhood Education and in the Early Years of Elementary Education. In conclusion, although the PPPC defines the training objective of the course, there is no consensus among faculty concerning the purposes of training, which can have a direct impact on the preparation of the teacher who will work in these school years.
Keywords: Extended Teaching. Teacher training for Early Childhood and the Early Years of Elementary School Educators. Humanities.

RESUMEN
El artículo presenta consideraciones de profesoras(es) del curso de Pedagogía de la Universidad de Brasilia (UnB) en relación a la formación del docente para actuar en Educación Infantil y Primer Ciclo de la Educación Primaria ante los cambios educativos determinados por el Consejo Nacional de Educación (CNE) en el curso de Pedagogía, por medio de la Resolución CNE/CP nº 2/2019, que revoca la CNE/CP nº 2/2015. Se basa en el estudio del Proyecto Político-Pedagógico (PPPC), del curso de Pedagogía Diurna de la Facultad de Educación (FE) y en los resultados obtenidos en dos cuestionarios aplicados a su cuerpo docente y a las(os) membras(os) del Núcleo Docente Estructurador (NDE). En total, fueron 32 respuestas, entre las cuales destacamos la existencia de diferentes comprensiones. Mientras hay profesoras(es) que defienden el modelo de formación para un amplio desempeño, de acuerdo con la Resolución CNE/CP nº 1/2006, otras(os) entienden que el curso debería tener un enfoque más específico en la formación para el desempeño en Educación Infantil y en el Primer Ciclo de la Educación Primaria. Concluye que, aunque el PPPC defina el objetivo formativo del curso, no existe consenso docente sobre las finalidades de la formación, lo que puede incidir directamente en la profesionalización del docente que actuará en estas etapas de la educación.
Palabras clave: Docencia ampliada. Formación de las(os) pedagogas(os). Humanidades.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a educação superior pública brasileira vem sofrendo com o descaso do governo federal, passando por um desmantelamento de políticas importantes de estruturação e pela descontinuidade de ações que a estavam tornando mais acessível ao conjunto da sociedade. Cortes e desvios de verbas e ausência de financiamento que, somadas à mudança de concepção e dos fins da educação, trazem modificações estruturais nas quais se observa a prevalência de um ideal mercadológico e tecnicista em detrimento de uma formação integral voltada às demandas do social e do humano. Dentre as muitas ações neoliberais, destacamos as relativas à formação docente para atuação na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Sabe-se que

essa preparação acontece no curso de Pedagogia, juntamente com a capacitação para um exercício mais amplo, não restrito às salas de convivência e de aula, conforme preconizado na Resolução do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) nº 01 de 2006, compreendendo, por exemplo, a participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, dirigidas às tarefas próprias dos setores da educação, mas também em espaços não escolares, assim como a dedicação à pesquisa, na produção e difusão de conhecimento científico-tecnológico (Brasil, 2006).

Diz respeito a uma formação abrangente que orientou formalmente a organização, a perspectiva e o foco dos cursos de Pedagogia e que deverá ser reconsiderada consoante a institucionalização das novas regulamentações determinadas na Resolução CNE/CP nº 2/2019, as quais instituíram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e estabeleceu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) (Brasil, 2019), instruindo modificações significativas para a formação dessa(e) profissional, quando comparadas às anteriores - CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, que estabeleceu as diretrizes referentes ao curso de graduação em Pedagogia, licenciatura (Brasil, 2006), e CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que instituiu as diretrizes para os cursos de licenciatura e formação continuada (Brasil, 2015) - colocando como foco da formação o atendimento da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC) (Brasil, 2018), centrando o currículo na aprendizagem de competências e habilidades, então apresentadas como necessárias à produção de resultados na escola básica.

Trata-se de uma Resolução polêmica que, ao versar sobre as diretrizes de forma geral para todas as licenciaturas, afeta, sobremaneira, o curso de Pedagogia que estaria condicionado, praticamente, a retomar as antigas habilitações, oferecendo uma formação pedagógica comum de 800 horas, 1.600 horas de formação específica para cada habilitação (educação infantil e anos iniciais), 800 horas de prática em cada habilitação, retirando da formação básica (3.200 horas) a gestão e a administração do ensino, com forte redução dos estudos em humanidades.

Importantes entidades acadêmicas como a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), o Fórum Nacional de Diretores e Diretoras de Faculdades, Centros, Departamentos de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (ForumDir) e a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) têm feito movimentos continuados de resistências em relação a tal resolução, inclusive publicando notas, denunciando o que entendem ser um desprezo do Conselho Nacional de Educação (CNE) pelos estudos históricos brasileiros em defesa da práxis formativa, pela elaboração não democrática das diretrizes, ausência de discussão e política impositiva às universidades. Conforme posição da Anped (2019, s.p.), trata-se de:

> um discurso pragmatista da educação e que insiste em sua determinação pelo desenvolvimento econômico sustentado pela ideia do direito à aprendizagem individual em detrimento de um projeto coletivo de educação; um discurso universalista operado com uma imagem homogeneizante e negativa dos professores e de sua formação, responsabilizando-os, quase que exclusivamente, pelos baixos resultados de avaliação da educação; um discurso que nega o fato de que os contextos de trabalho em que os professores atuam e os alunos com os quais lidam, e, por conseguinte, as demandas oriundas dessas configurações, não são uniformes e nem são as mesmas, ou seja, não leva em consideração a terrível desigualdade social existente no país.

Diante de tais considerações, apresentamos, neste artigo, os resultados de uma pesquisa realizada no curso de Pedagogia da Universidade de Brasília (UnB), entre 2020 e 2022, que procurou conhecer as posições e concepções presentes no curso no que se refere à formação docente para a atuação na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, uma vez que a partir de 2020 foi iniciado o período de implementação das atuais diretrizes determinadas na Resolução CNE/CP

nº 2/2019[1]. O então contexto, de tomadas de decisões e, inexoravelmente, de reexame dos objetivos das formações, vivenciado pelos cursos de licenciatura, foi por nós considerado como propício para realização da reflexão aqui proposta. Para tanto, iniciamos com a análise do ainda vigente Projeto Político-Pedagógico (PPPC) do referido curso, objetivando identificar como ele está organizado no que se refere à formação docente para a atuação na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Na sequência, procedemos com a aplicação de um questionário, via *Google Forms,* primeiramente para todas(os) integrantes do Núcleo Docente Estruturante (NDE) em 2020 – um total de sete professoras(es), e outro questionário em 2021 para a todas(os) as(os) 94 professoras(es) efetivas(os) do curso que compõem o corpo docente. Do total dos questionários encaminhados, recebemos um retorno de 32 respostas: 4 respostas das(os) integrantes do NDE e 28 respostas das(os) demais docentes do curso.

Com o questionário destinado ao NDE, objetivamos compreender a posição das(os) integrantes em relação a implementação da Resolução CNE/CP nº 2/2019; sobre o enfoque da Resolução em torno da linguagem da aprendizagem por competências e habilidades; e sobre a relevância ou não dos estudos em humanidades na formação para atuação na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, uma vez que aparecem, nessas diretrizes, subtraídos. Já com o questionário aplicado às(aos) docentes do curso de Pedagogia, objetivamos conhecer suas compreensões em relação à formação da(o) profissional que atuará na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; o foco da formação ofertada atualmente; os componentes que consideram fundamentais no curso no que diz respeito ao preparo para essa atuação; e, ainda, a posição da(o) docente, como um todo, em relação às mudanças trazidas pela referida Resolução.

A atual conjuntura de imposição de mudanças tão substanciais, justifica o exercício de escuta e reflexão ao qual nos lançamos, por permitir compreendermos um pouco melhor a situação a ser enfrentada nessa licenciatura, escolhida por nós, justamente pela preocupação com um curso do qual estamos envolvidas. No sentido de apresentar o diagnóstico do curso para a formação docente para a Educação Infantil e Anos Iniciais, ordenamos o artigo em duas partes. Na primeira parte, apresentamos a organização do curso investigado, explicitando o objetivo e o enfoque no que se refere a tal formação. Na segunda, abordamos os dados produzidos em resposta aos questionários, sistematizando as posições encontradas em três dimensões: 1) Perfil de egressa(o) e a relação teoria e prática; 2) Componentes de formação necessários para a profissionalização com vista à atuação na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; 3) Posição em relação à Resolução de 2019. Por fim, considerando o conjunto de dados, problematizamos a constatada inexistência de consenso entre as concepções e entendimentos das(os) professoras(es) acerca dos propósitos dessa formação.

AS DIRETRIZES CURRICULARES DE FORMAÇÃO DOCENTE NO PPPC DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNB

Desde a década de 1990, a educação, principalmente superior, faz parte de um projeto de reestruturação do Estado que se deu baseado em uma agenda neoliberal, com forte influência de organismos internacionais. A promulgação da Lei nº 9.394 de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996), é um marco dessa década e foi construída pautando a formação de professoras e professores ao posicionamento governamental. É nesse sentido que com a criação do ordenamento passa a ser cobrado ao CNE a elaboração de diretrizes curriculares para os diferentes níveis e etapas educacionais. Desde então, foram aprovadas três Diretrizes

[1] O prazo inicial decretado era de dois anos após sua promulgação, contudo, em 30 de agosto de 2022, foi publicado no Diário Oficial da União a Resolução nº 02 alterando o seu Artigo 27 para: "Art. 27 Fica fixado o prazo limite de até 4 (quatro) anos, a partir da publicação desta Resolução, para a implantação, por parte das Instituições de Ensino Superior (IES), das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e da BNC-Formação [...]" (BRASIL, 2022b, Artigo 27).

Curriculares Nacionais para a Formação de professoras(es) (Gonçalves et al., 2020), nos anos de 2002, 2015 e 2019.

Tais Resoluções trazem diretrizes nacionais voltadas à formação docente mais geral, porém tratam também da habilitação da(o) pedagoga(o), contudo damos destaque à Resolução CNE/CP nº 1/2006 porque foi instituída para orientar a formação de professoras e professores para atuação na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Gestão Educacional. Uma formação historicamente realizada, no Brasil, nos cursos de Pedagogia, que possui diretrizes curriculares próprias que estabelecem que não deve haver habilitações para a formação em Pedagogia - o que é contrariado pela Resolução de 2019 já que, nessa perspectiva, a pedagoga ou pedagogo, possui a docência para Educação Infantil e os Anos Iniciais como base de sua formação.

As diretrizes da Resolução de 2006 apresentavam uma concepção não especializada, ampliada, para a atuação da(o) graduada(o) em Pedagogia, uma ideia que adquire relevância, pois sua institucionalização se deu em um contexto no qual as diretrizes nacionais orientadoras e organizativas da formação das licenciaturas como um todo, se ancoravam, conforme a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (Brasil, 2002), no ensino por competências, conceito então apresentado como nuclear na organização curricular. Teoria que, por sorte, oficialmente, não se manteve, já que no ano seguinte, em 2003, com a entrada de um novo governo e a assunção de um outro olhar para a educação superior, algumas políticas educacionais foram sendo reconfiguradas e com isso a noção de competências passa a ser questionada perdendo força no campo educacional, o que ocasiona uma nova determinação ao CNE de revisão das Diretrizes de 2002. O trabalho de construção e reconstrução acontece, desse modo, por meio de amplos debates e articulações do governo com entidades acadêmicas, universidades, sindicatos e profissionais da Educação Básica - finalizado apenas em 2015, com a promulgação de novas diretrizes. Segundo Suzane Gonçalves, Maria Mota e Ana Anadon (2020, pp. 364-365):

> Pela primeira vez na história, tinha-se um documento orgânico que ousava articular a formação inicial e continuada envolvendo as universidades e a Educação Básica. Observa-se que a partir das proposições presentes na Diretriz de 2015, a proposta curricular para a formação de professores rompe com a lógica das competências presente no conjunto de diretrizes pós-LDB e que marcaram as discussões curriculares no final da década de 1990 e início dos anos 2000. Trouxeram para o debate da formação de professores temas caros à profissão docente, como as questões pedagógicas, a gestão educacional e as temáticas que envolvem a diversidade de sujeitos, culturas e saberes no contexto escolar.

Porém, a partir de novas mudanças no governo federal, em 2016, com a saída de uma gestão mais progressista, "o fantasma da revogação das diretrizes passou a rondar o cenário político educacional" (Gonçalves et al., 2020, p. 365). Assim, a política educacional é novamente redirecionada pelo viés mercadológico e privatista e há a continuidade, por exemplo, de políticas como a da BNCC, trazendo de volta concepções educacionais, como a das competências como eixo curricular. A aprovação da BNCC em 2017 é motivadora, para tanto, de um discurso que reivindica a revisão das diretrizes então vigentes. A maioria das universidades e entidades educacionais defenderam a manutenção das diretrizes de 2015, alegando que, ao invés de substituí-las, seria possível, e mais viável, conforme seus conteúdos, adequar os currículos à BNCC. "Também argumentavam, que os cursos já adequados às DCNs de 2015, não haviam encerrado um ciclo, portanto não se tinha ainda uma avaliação do desempenho das diretrizes curriculares na formação dos professores" (Gonçalves et al., 2020, p. 366). Os argumentos e apelos, contudo, não surtiram efeito e o Ministério da Educação (MEC) encaminhou para o CNE ainda em dezembro de 2018, de forma impositiva, a proposta para a BNC-Formação, sem que tenha sido

> discutida com as universidades, professores da Educação Básica e entidades educacionais. Tratava-se de um texto, elaborado por um grupo de consultores vinculados a empresas e assessorias educacionais privadas. O documento resgata a noção de competências como orientadora da formação de professores e baseia-se no modelo de base utilizado pela Austrália para a formação docente. O modelo Australiano, implementado desde 2009, incorpora as propostas neoliberais de maior controle sobre o trabalho docente com vistas no desempenho no PISA (*Australian Professional Standards for Teachers,* 2018) (Gonçalves et al., 2020, p. 366).

É nesse ambiente de tomadas de decisões unilaterais que as atuais diretrizes são aprovadas pelo CNE em novembro de 2019 – homologada pelo MEC no mês seguinte, revogando as diretrizes defendidas pela Resolução nº 2/2015 (Brasil, 2015) e, de certo modo, também trazendo grandes implicações nas determinadas pela Resolução CNE/CP nº 1/2006 (Brasil, 2006).

O curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (FE) da UnB está fundamentado nas Resoluções de 2006 e 2015, uma vez que o PPPC foi reformulado em 2018. Assim, o currículo do curso tem como foco a formação da(o) pedagoga(o) numa perspectiva ampliada de docência, demonstrando preocupação com questões importantes e atuais inseridas no campo das humanidades e fundamentos da educação. A partir das compreensões trazidas por tais diretrizes, o PPPC aponta o currículo como importante para a formação docente baseada na criticidade e transformação, bem como na liberdade e autonomia. Assim,

> o perfil do egresso do curso de licenciatura em pedagogia é de professores formados para o exercício da docência na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, para os diferentes sujeitos da aprendizagem, bem como para exercerem atividades de planejamento, implantação e avaliação de programas e projetos educativos em espaços organizacionais onde a atuação profissional do pedagogo seja demandada (Universidade de Brasília [UnB], 2018, p. 35).

O referido documento ressalta, portanto, o espaço para o estudo em humanidades, dando ênfase aos fundamentos da educação - o que indica o compromisso do curso com a formação humana. Dessa forma, as seguintes disciplinas são trabalhadas nos cursos: Antropologia da Educação; Psicologia da Educação; Introdução à Pedagogia; Filosofia da Educação; Educação, Comunicação e Tecnologias; História da Educação; Infância, Criança e Educação; Sociologia da Educação; Educação Inclusiva, sendo todas obrigatórias para a formação da(o) pedagoga(o) (UnB, 2018).

Mesmo em outras disciplinas, ao analisar as ementas, é possível observar questões voltadas para a área de humanidades, bem como a formação crítica, as discussões de problemas sociais, a cidadania, os direitos humanos, a justiça social, etc. Assim, nas disciplinas obrigatórias, têm-se temáticas como formação humana; política, ética, estética e educação; diversidade e diferença; estudo da história brasileira na perspectiva crítica e reflexiva; inclusão; estudo da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS); estudo da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI); multiculturalismo no currículo; educação das relações étnico-raciais; gênero; democratização da educação e gestão democrática; políticas públicas educacionais, etc. Já nas disciplinas optativas é possível observar os seguintes temas: racismo; crítica ao pensamento etnocêntrico e estudo das relações étnico-raciais; educação ambiental; história das mulheres e das relações de gênero; gênero e sexualidade, etc.

A Resolução CNE/CP nº 2/2019 (Brasil, 2019) não está contemplada no PPPC por ter sido publicada após a reforma curricular do curso de Pedagogia da FE/UnB, em 2018, e a adequação do curso ainda estar dentro do prazo (dezembro de 2023), podendo ainda ser revogada ou pelo menos reestruturada com o novo governo. Entretanto, é possível apontar diferenças do PPPC em vigor com as diretrizes apresentadas pela Resolução de 2019, tendo em vista o seu alicerce nas Resoluções de 2006 e 2015. Como já dito, a Resolução de 2019 toma um viés mais técnico e voltado às competências determinadas para a escola básica quando comparada às resoluções anteriores.

Segundo Lorieri (2020, p. 76), "a simplificação está na redução da formação profissional apenas aos aspectos do saber fazer certas operações e do saber articulá-las com a produção de certos produtos com vistas ao mercado das trocas de bens utilitários". Assim, em contrapartida à Resolução em questão, as humanidades ocupam um espaço significativo no PPPC analisado, advindo das orientações dadas pelas Resoluções CNE/CP nº 1/2006 e CNE/CP nº 2/2015, tornando o curso fortalecido no que tange à formação humana.

Entretanto, no que se refere ao conteúdo e a forma para atuação específica na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, fica evidente uma defasagem de disciplinas próprias para a preparação de quem atuará diretamente em sala de aula. Assim, com um olhar crítico também para a formação ainda vigente, orientada nas diretrizes do curso de Pedagogia, consoante as trazidas na Resolução CNE/CP nº 1/2006, importantes estudiosas(os) (Gatti, 2010; Libâneo, 2012; Saviani, 2009) dizem que não se deve deixar de observar a existência da dissociação de aspectos que são fundamentais para a formação docente: conhecimento pedagógico e conhecimento disciplinar. Desse modo, há uma clara desvinculação dos fundamentos com a prática pedagógica, além da falta de articulação entre as disciplinas, o que faz com que a professora ou professor não consiga relacionar as teorias com os conteúdos específicos, acarretando uma formação genérica, que não dá conta de colocar nas salas de aulas profissionais preparadas(os) para a alfabetização e o letramento matemático, por exemplo. Logo, Saviani (2009, p. 149) diz que "quando se afirma que a universidade não tem interesse pelo problema da formação de professores, o que se está querendo dizer é que ela nunca se preocupou com a formação específica", o que revelaria a fragilidade na formação para atuação na Educação Básica, sobretudo.

Observando a distribuição das disciplinas e suas respectivas cargas horárias e o foco da formação no curso de Pedagogia da UnB, destacamos cinco grupos de componentes formativos obrigatórios: 1) disciplinas específicas para a atuação na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; 2) disciplinas de fundamentos da educação; 3) disciplinas conexas[2]; 4) disciplinas de gestão, currículo e administração; 5) estágios supervisionados. Logo, dentro de 3.300 horas totais do curso, são computadas 2.250 horas de disciplinas obrigatórias, sendo, aproximadamente: 480 horas para as disciplinas específicas (didáticas de conteúdos da educação infantil e anos iniciais); 420 horas voltadas para disciplinas de fundamentos da educação; 360 horas para as disciplinas conexas; 420 horas para disciplinas de gestão, currículo e administração; e 450 horas para os estágios supervisionados – divididos em Educação Infantil – 120 horas, Anos Iniciais do Ensino Fundamental – 120 horas, Gestão Escolar – 120 horas e ambientes não escolares – 90 horas.

Obviamente que não há uma exatidão de como tais disciplinas são trabalhadas, pois depende muito da perspectiva de cada docente. Mas seguindo os dados do currículo, percebemos pouco espaço para o estudo de conteúdos e didáticas específicos a serem trabalhados na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em favor de um espaço significativo para estudos de fundamentos da educação e estudos sobre gestão, currículo e administração. Se compararmos com a Resolução CNE/CP nº 2/2019, as diretrizes oferecem uma grande ênfase à prática e aos conhecimentos disciplinares específicos, em contrapartida de uma drástica simplificação dos estudos nos fundamentos da educação, assim como a extinção das discussões de gestão e administração da carga horária mínima de formação. Ou seja, trata-se de objetivos formativos quase que antagônicos.

Em suma, podemos dizer que o curso de Pedagogia da UnB, até o momento tem oferecido uma formação generalista, fragilizada em torno dos conteúdos e didáticas dos conteúdos a serem trabalhados na Educação Infantil e nos Anos Iniciais. Por outro lado, oferece uma boa base de

[2] Disciplinas pedagógicas mais amplas, necessárias à formação para a atuação em todas as etapas educativas e em ambientes escolares e não escolares, na qual também tratam das humanidades. Por exemplo: Didática Geral; Educação Inclusiva; Gênero e Educação, etc.

formação em humanidades. Assim, a reformulação de seu PPPC demandada pela Resolução CNE/CP nº 2/2019, pode fazer com que a formação docente, calcada em disciplinas humanísticas, seja reduzida aos ditames tecnicistas e mercadológicos, o que acarretaria a solução de um problema e geração de outro. Estamos, desse modo, confiantes em afirmar que o melhor caminho para o problema está no agregamento da formação especialista/técnica com a formação em humanidades, e não na substituição de uma pela outra. Ressaltamos para tanto, a posição de Nóvoa (2022, p. 70) acerca do assunto quando diz que "não podemos permitir que a formação de professores seja redefinida por modelos praticistas que defendem o regresso a uma mera formação prática, no terreno, no 'chão da escola', junto de um professor mais experiente, corroendo assim as bases intelectuais, críticas, da profissão docente".

Assim, entendemos que, até que a BNCC esteja em vigor, é necessário formar professoras(es) que atendam suas funções no que se refere às competências determinadas, o que não significa deixar de prepará-las(os) para o pensamento autônomo, crítico e para a tomadas de decisões frente aos objetivos da educação. A tarefa da professora e do professor, enquanto educadoras(es), não é apenas permitir que as(os) estudantes produzam resultados determinados pelo mercado, mas acima de tudo para ser uma ou um ensinante em condições de apresentar e criticar a tradição, debater ideias, se posicionar diante dos desafios e dificuldades, se relacionar de forma cooperativa, ter responsabilidade social e humana. Segundo Biesta (2019, p. 264), "aqui reside a diferença fundamental entre a linguagem da aprendizagem, que é uma linguagem de processo que de alguma forma é 'vazia' no que diz respeito ao conteúdo e à finalidade, e a linguagem da educação, que sempre levanta questões de conteúdo, finalidades e relações."

A ORGANIZAÇÃO ATUAL DA FORMAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA FE/UNB E AS MUDANÇAS APRESENTADAS NA RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2/2019: CONSIDERAÇÕES DE DOCENTES E DE INTEGRANTES DO NDE

Tendo examinado as respostas dos dois questionários aplicados a docentes e integrantes do NDE, apresentamos três dimensões que se destacaram nas falas, no qual discorremos a seguir: 1) O perfil de egressa(o) e a relação teoria e prática; 2) Componentes de formação necessários para a profissionalização com vista à atuação na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; 3) Posição em relação à Resolução de 2019. Para a identificação das(os) respondentes, utilizaremos "docente" para docentes do curso e "integrante" para as(os) professoras(es) do NDE, que serão acompanhados por números para distingui-las(os), garantindo o anonimato das(os) colaboradoras(es) da pesquisa.

As compreensões sobre o perfil de egressa(o) e a relação teoria-prática no atual curso de Pedagogia da FE/UnB

Sobre as temáticas tratadas neste tópico, ao analisar as respostas dos questionários aplicados às(aos) docentes do curso de Pedagogia da FE/UnB no que se refere ao a) o perfil de egressa(o) do curso e b) a relação teoria-prática, identificamos duas posições divergentes.

Em relação 1) ao perfil de egressa(o), há docentes que afirmam que o curso forma a(o) pedagoga(o) para a atuação em diferentes modalidades (docência ampliada) e outros que afirmam que o curso está voltado para a formação de professoras(es) da Educação Infantil e/ou dos Anos Iniciais. Entre quem afirma que o curso forma o docente ampliado, destacamos a fala da(o) docente 14 que entende que o curso de Pedagogia está voltado para a "formação de professores para a educação infantil e anos iniciais e para atuar na gestão do trabalho pedagógico em espaços escolares e não escolares", assim como a(o) docente 15 que sintetiza dizendo que se forma o que chama de "pedagoga(o) ampla(o)", opinião reafirmada pela(o) docente 19, que diz compreender que "o foco do curso de pedagogia da UnB, é a formação ampliada e humanística da(o) pedagoga(o)". Para a(o)

docente 7 "o pedagogo possui um campo de abrangência mais amplo que permite uma atuação fora da escola e também com adultos. Sendo assim, esse pedagogo compreende o processo educativo, em sentido amplo, e de aprendizagem, em sentido restrito, que permite aplicar seus conhecimentos para além da escola".

Entre quem afirma que o foco atual do curso é a formação para a atuação na Educação Infantil e nos Anos Iniciais, mas que deveria ser ampliado, está a(o) docente 9, diz ela(e): "posto que há espaço para pedagogos em organismos nacionais e internacionais, governamentais e não governamentais, além da iniciativa privada, especialmente com a emergência das *edutechs*, que são as empresas que desenvolvem mídias educativas", o curso, portanto, "deve ter opções outras de formação que a sala de aula e a educação formal" (Docente 9).

O outro grupo defende que o curso tem como foco a Educação Infantil e os Anos Iniciais, concordando com a especialização da(o) pedagoga(o) nessas duas modalidades. Segundo a(o) docente 16, "atualmente, os(as) estudantes têm sido formados(as) para lidar com crianças em sala de aula" e para a(o) docente 4, "o foco é a formação para a educação infantil". A(O) docente 1, por sua vez, destaca também a atuação na etapa da Educação de Jovens e Adultas(o) (EJA). Desse modo, a compreensão dessas(es) docentes se trata de uma formação mais específica que prepara as(os) licenciadas(os) para o trabalho em salas de convivência ou salas de aula, em que o foco seja a atuação na Educação Infantil e/ou Anos Iniciais do Ensino Fundamental, se colocando contrárias(os), portanto, à formação da(o) pedagoga(o) ampliada(o).

Quanto à b) relação teoria e prática adotada, grande parte das(os) docentes entende que o curso oferece uma formação em perspectivas tanto práticas quanto teóricas. Nesse sentido, a(o) docente 22 afirma que a formação busca "dimensões políticas, técnicas e dos conhecimentos das diversas áreas". Ideia ratificada pela(o) docente 18 ao dizer que se trata de "uma formação que tem se consolidado apresentando bases relevantes para aprimorar o trabalho na Educação Infantil e Anos Iniciais, fornecendo elementos de compreensão das dimensões cognitivas, éticas, estéticas, políticas e didático-pedagógicas". Tal grupo de docentes defende uma formação ampliada, alertando para a importância das humanidades e das artes, bem como dos fundamentos da educação. Defende-se também uma formação voltada para a diversidade, articulando o conhecimento pedagógico com outras ciências, de modo a

> formar profissionais da educação com novos perfis, capazes, por exemplo, de atuar com as novas tecnologias, com as diferentes mídias e linguagens, com a participação social, com o lazer, com programas de inclusão das culturas diversas, das pessoas com necessidades especiais e outras inúmeras possibilidades formativas que a vida social e produtiva demandar (Docente 2).

Dentro desse conjunto, existe um subgrupo que se destaca defendendo um olhar sobre a práxis a partir de uma perspectiva marxista, reflexiva, emancipadora e política, além de uma forte crítica ao recuo da teoria. Defendem a prática e a teoria de forma contraditória, entendendo a prática como ponto de partida e de chegada da reflexão teórica. A(O) docente 2, por exemplo, defende "teorias fundamentadas no trabalho como princípio ontológico para a formação no curso de pedagogia". A(O) docente 23 ressalta a necessidade de uma formação "pautada em conteúdos/disciplinas de natureza teórico-práticas que levem à formação de uma práxis transformadora nos futuros professores pedagogos, com ênfase na formação do pensamento crítico nos estudantes". Tal subgrupo parece estar alinhado à compreensão da Anfope (2021) para qual a práxis é o princípio epistemológico formativo na formação docente, em que teoria e prática é unidade indissociável e contraditória. Assim, destacam a importância de os fundamentos da educação estarem articulados com os conteúdos da educação básica, no intuito de que as(os) educadoras(es) tenham capacidade de analisarem e agirem criticamente diante da realidade escolar/social e seus diversos contextos.

A perspectiva teórica ampla, crítica e humana também é contemplada por integrantes do NDE. Assim, ao tratarem do enfoque teórico-epistemológico do curso, as falas obtidas revelam um enfoque fortalecido em fundamentos humanísticos e críticos. Consoante a(o) integrante 2, o curso está e deve continuar "fundamentado em elementos das teorias críticas", o que é corroborado pela(o) integrante 4 ao dizer que o curso deve oferecer "uma formação crítica, que articule os conhecimentos teóricos e práticos, visando a emancipação dos sujeitos". Ainda, a(o) integrante 3 considera que o enfoque é e deve continuar sendo "histórico-legal com perspectiva didático-pedagógica humanista".

Em contrapartida, identificamos um grupo que aponta para a existência de pouco espaço para as experiências práticas, conteúdos e didáticas dos conteúdos que atendam às demandas da Educação Infantil e dos Anos Iniciais, explicitando que o curso é muito teórico e pouco prático. Assim, apontam para a necessidade de uma maior aproximação da formação com prática na escola. A(O) integrante 1, por exemplo, aborda a questão da(o) pedagoga(o) generalista, fazendo uma crítica a essa formação, argumentando que discentes do curso de Pedagogia "chegam com muita defasagem oriunda de sua formação no Ensino Fundamental e Médio, que não permitem um aprofundamento necessário a um 'generalista'". Logo, "os fundamentos da educação então são abordados como uma 'novidade' e não como um 'aprofundamento' dentro de uma base já estabelecida" (Integrante 1). A(O) docente 7 complementa dizendo que, "a teoria deve entrar para evitar um certo voluntarismo do profissional, mas o estabelecimento de competências e habilidades para saber atuar em cada fase de atuação deve ser levado em conta". A(O) docente 12 afirma que o curso oferece "uma formação generalista e com pouco aprofundamento sobre a prática. Um curso sobre teorias da educação e pouca ênfase na prática da sala de aula e nos desafios apresentados pela educação". Opinião também expressa pela(o) docente 3, quando aponta que a formação "tem sido o estudo de fundamentos desarticulados de aspectos ligados à realidade da escola, numa sobreposição, quando deveria ser de unicidade". Trata-se de uma preocupação também explicada por Saviani (2009, p. 151) ao apontar a preocupação de que "as faculdades de Educação tendem a reunir os especialistas das formas abstraídas dos conteúdos", dizendo que egressas(os) do curso de Pedagogia "terão grande dificuldade de atender às necessidades específicas das crianças pequenas, tanto no nível da chamada educação infantil como das primeiras séries do ensino fundamental" (Saviani, 2009, p. 150).

Diante do exposto, podemos perceber que apesar do PPPC do curso de Pedagogia da UnB apresentar que "o sentido da docência é ampliado, uma vez que seu significado remete à ideia de trabalho pedagógico a ser desenvolvido em espaços escolares e não escolares" (UnB, 2018, p. 34), parece não haver concordância entre docentes do curso nem quanto ao perfil de formanda(o) e nem quanto à relação teoria e prática - o que se mostra preocupante, visto que essa falta de consenso pode impactar diretamente na profissionalização da professora ou professor que atuará na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, a(o) docente 27 relata que infelizmente o foco se distribui de acordo com os departamentos e as áreas do curso, em que "não existe um perfil de saída no 'currículo em ação' que reflita o perfil do PPC atual". Logo, isso se reflete no âmbito da formação, no qual fica evidente a dualidade de visões: formação mais teórica *versus* formação mais prática. Tal falta de consenso se coloca como uma fraqueza frente às imposições unilaterais que frequentemente existem na relação entre as pretensões e ações governamentais e as demandas das universidades.

Entendimentos sobre componentes de formação necessários para a preparação para atuação na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Muitas disciplinas e componentes foram contemplados nas falas, ao passo que duas concepções merecem atenção, sendo a primeira, pautada em uma formação humanística e ampla, e a segunda, em uma formação mais técnica e específica.

O primeiro grupo de respondentes evidencia a importância de uma formação ampla e humana. De acordo com a(o) docente 2, "temos uma questão central, entender o objeto educação, portanto, perpassa a base das ciências da educação, a epistemologia da pedagogia (didática, currículo, avaliação, políticas, gestão) e o desenvolvimento humano". Assim, muitas(os) docentes alertam para a necessidade de uma sólida formação teórica através dos fundamentos da educação, abarcando disciplinas como filosofia, sociologia, história, psicologia, antropologia, etc., como essenciais para o reconhecimento da sociedade em sua diversidade, conforme vemos na fala da(o) docente 8, para quem "a parte dos fundamentos teóricos (filosóficos, sociológicos, políticos e outros) representa importante componente no processo formativo que não se desvinculam do reconhecimento dos sujeitos e sua diversidade". Ademais, a(o) integrante 2 cita que o PPPC do curso está organizado em dimensões formativas, na qual "apesar de [...] não utilizar especificamente o termo 'disciplinas de fundamentos da educação', fica claro que na primeira dimensão o enfoque é dado aos fundamentos da educação".

Já o outro grupo de docentes explicita a necessidade de uma formação mais específica e técnica, voltada para a profissionalização e aquisição de conhecimentos próprios da Educação Infantil e dos Anos Iniciais. A(O) docente 17, por exemplo, aponta que os componentes do curso devem corresponder aos componentes curriculares escolares (geografia, história, língua materna, matemática, ciências e arte). Questão também exposta pela(o) docente 7, ao dizer que "os componentes de formação devem estar centrados nesses conhecimentos e habilidades que o(a) professor(a) da educação infantil e dos anos iniciais deve ter: base de currículo e bases disciplinares". O grupo enfatiza, ainda, o enfoque em disciplinas como: Psicologia da Aprendizagem, Psicologia do Desenvolvimento Infantil e Psicologia das Crianças.

Desse modo, é possível observar a falta de consenso também em torno das disciplinas/componentes formativos. Quem defende uma formação ampliada, também defende a(o) pedagoga(o) generalista e a presença de uma forte grade disciplinar pautada em teorias, fundamentos e humanidades, ao passo que aquelas(es) que defendem uma formação mais profissional, defendem a(o) pedagoga(o) específica(o) e argumentam a necessidade de disciplinas que abarquem os conteúdos escolares - muito próximo com o que está colocado na Resolução CNE/CP nº 2/2019.

Na nossa compreensão, ambas as concepções apresentam pontos que devem ser considerados, visto que tanto os fundamentos da educação como os estudos voltados à prática educativa necessitam de um lugar central quando se trata da formação para a Educação Infantil e os Anos Iniciais, empenhado com o ensino, mas também com a formação humana. Se o que desejamos é uma educação comprometida com a emancipação social, é preciso que tanto a especialização como a formação em humanidade caminhem juntas na preparação de professoras(es) que atuarão nas escolas. Ou seja, é preciso que haja boa formação técnica para o ensino, mas também haja consciência da responsabilidade social e humana, pois só assim se estará apta(o) para atender não só às demandas da lógica econômica, mas também da vida humana e da justiça social. Concordamos com Martha Nussbaum (2015) quando diz que um bom sistema educacional é aquele que prepara as(os) jovens para viver numa organização social e política, numa sociedade democrática em que as pessoas fazem escolhas com impacto significativo na vida das que discordam, seja por motivos de religião, etnia, riqueza, classe, gênero ou sexualidade.

As considerações docentes acerca das mudanças indicadas nas novas diretrizes da Resolução CNE/CP nº 2/2019 para o curso de Pedagogia

Em relação às opiniões em torno da Resolução CNE/CP nº 2/2019 observamos discordâncias que podem ser apresentadas em três posições: respondentes que são desfavoráveis; que são favoráveis; e sem opinião formada ou que ainda não leram a Resolução em questão.

As(Os) respondentes que discordam estão em maioria, totalizando 16 docentes e dois integrantes do NDE. Ao longo das falas analisadas são apontadas muitas críticas ao documento, ressaltando o declínio do processo formativo, como podemos observar na exposição da(o) docente 20 que diz enxergar as novas diretrizes como "um retrocesso em relação à Resolução de 2015", entendendo-a como uma "falha enormemente em relação à educação progressista, à formação humana, direitos humanos, inclusão, relações étnico-raciais, sustentabilidade". Assim, apontam que a Resolução de 2019 está voltada para uma formação meramente técnica, conteudista e aligeirada, sendo, inclusive, considerada uma "anomalia curricular" pela(o) docente 27, que a vê como "um documento com intenções claras de tornar o curso um espaço de vazio teórico com uma formação direcionada ao 'neopragmatismo' e o 'neotecnicismo', vinculados à BNCC". A(O) integrante 3 concorda afirmando que não se trata apenas de um retrocesso, mas uma revelação do "viés neopragmatista da proposta, que dissocia teoria e prática, reduz o entendimento do que sejam os conhecimentos profissionais docente e sua natureza compósita", ao passo que a(o) docente 8 indica que "o pêndulo da formação 'vende' a ideia da prática como se a teoria não tivesse o seu papel. A prática aparece como um instrumentalismo 'cego'". Ainda, segundo a(o) integrante 1, a Resolução impõe uma formação "reativa e reprodutiva, como preparação para o trabalho e a ocupação de lugares sociais determinados".

Entretanto, as(os) seis docentes que se colocam favoráveis à Resolução explicitam que essa parece adequada à formação profissional. Nesse sentido, a(o) docente 12 afirma estar totalmente de acordo, apontando, inclusive, que "o currículo da UnB precisa ser urgentemente atualizado". Para a(o) docente 16, a Resolução é "bem abrangente e contempla os vários aspectos para realização do objetivo visado: formação de um(a) profissional". A(O) docente 24 acredita que traz avanços importantes, e a(o) docente 5 defende que é "boa para uma profissionalização específica para um determinado segmento etário". E ainda tem aquelas(es) (seis docentes e dois integrantes) que não têm opinião formada ou ainda não leram as novas diretrizes.

Os diferentes posicionamentos em torno da Resolução CNE/CP nº 2/2019 refletem a realidade das disputas em torno da educação, consoante exemplificado na exposição da(o) docente 14, para quem

> a agenda dos reformadores educacionais sintonizada com o receituário neoliberal, a precarização e a flexibilização do trabalho no capitalismo contemporâneo voltam-se a uma educação pragmática, técnica, incidindo sobre a formação dos professores, ao minimizar sua formação enquanto intelectual com certa autonomia e criação no desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Em síntese, embora grande parte das(os) docentes seja contra a atual Resolução, por todos os motivos citados e exemplificados em suas falas, existe certa aceitação das novas diretrizes por aquelas(es) que sentem a necessidade de uma formação mais alinhada às demandas escolares e de uma maior prática durante a formação. Tais dados indicam, novamente, a necessidade de ampliar o debate e alcançar acertos dentro do curso para que essas divergências não acabem por enfraquecer a formação, permitindo que decisões sejam impostas pelo CNE sem que a contrapartida possa ser feita de forma consolidada e consensuada.

Ressaltamos, desse modo, nosso posicionamento de que não é negativo ampliar horas dedicadas ao que as novas diretrizes propõem como uma preparação mais aprofundada nos conteúdos e suas didáticas a serem trabalhados na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. No nosso entendimento, o problema é que o caminho encontrado para tal, tenha sido reduzir as discussões mais críticas e reflexivas, que dependem das disciplinas de humanidades. As competências do "o que fazer" e do "como fazer" são imprescindíveis, mas restam insuficientes se descoladas da formação mais humanística, do qual depende a educação com propósitos. Sabendo que a educação tem por objetivo atender não apenas às demandas do mercado, mas do

mundo da vida compartilhado, vemos essa escolha substitutiva como óbice às práticas pedagógicas diante da urgência de uma educação comprometida com processos emancipatórios em uma sociedade ainda com muitos problemas sociais, humanos, de estigmas e preconceitos. Assim, entendemos a Resolução de 2019 como uma espécie de receita trazida pelo CNE que, justificada pelo fato de que seria preciso dar "clareza ao perfil do egresso a partir do estabelecimento de uma matriz de competências profissionais que apresentam o que o professor recém-formado precisa saber e ser capaz de fazer" (Brasil, 2022a, s.p.), carece de uma matriz de capacidades voltadas a liberdade de fazer escolhas e julgamentos.

Na esteira de uma postura alheia e negligente, os estudos em fundamentos da educação necessários à formação humana mais ampliada, de caráter crítico, reflexivo, argumentativo e comprometido com a ética, a democracia, a cidadania, os direitos humanos, a justiça social e a sustentabilidade, responsável pela compreensão do "por que fazer", são sufocados nas reduzidas 800 horas que precisam dar conta ainda dos estudos sobre currículo e marcos legais, didáticas e seus fundamentos, metodologia e práticas de ensino, gestão escolar, indicadores avaliativos, conhecimentos sobre educação especial, sistema educacional brasileiro, teorias sobre aprendizagem e outros. Sobre a questão da simplificação das humanidades, Martha Nussbaum (2012, p. 184) observa:

> Compreensivelmente, e não sem razão, as intervenções neste campo têm-se centrado, sobretudo, na leitura, escrita e alfabetização básica de numeração, e certamente é correto pensar que, quando tais habilidades estão ausentes em uma pessoa, muitas oportunidades se fecham. De qualquer forma, é importante não limitar a análise da educação e das capacidades em geral a tais habilidades. É preciso muito mais para que uma educação contribua verdadeiramente para o desenvolvimento humano.

Esse intencional empobrecimento de formação é nitidamente demonstrado, por exemplo, pelo fato de que também na referida Resolução é retirada do currículo a obrigatoriedade das atividades acadêmico-científico-culturais. Assim, retira-se também dessa(e) profissional a aprendizagem da pesquisa que entendemos ser uma atividade indispensável ao exercício do magistério.

Desse modo, cabe ressaltar que a nossa problematização não é a de nos colocarmos contrárias a uma formação que se aprofunde na capacitação profissional para o exercício docente junto à Educação Infantil ou Anos Iniciais do Ensino Fundamental, factualmente ainda frágil no sentido teórico-prático, mas que uma formação delimitada à preparação apenas técnica, compromete a atuação em sala de aula e assim o futuro da nova geração, pelo esvaziamento do sentido crítico, social, cultural, necessários para atender não apenas às demandas da competição, mas às necessidades fundamentais de dignidade humana, do cuidado de si e do outro (Nussbaum, 2012). A concepção de formação trazida nas atuais diretrizes, ao contrário do enfoque equilibrado entre preparação técnica e preparação humana, se apresenta reduzida à linguagem da aprendizagem (Biesta, 2013) dos conteúdos e didáticas dos conteúdos da BNCC - o que pode até tentar resolver a fragilidade conceitual e pragmática da preparação para o exercício técnico do magistério, conforme reconhecemos acima, mas ao entrar na lógica polarizada de orientação em resultados práticos apenas, compromete o potencial docente necessário à tomada de posições, certamente melhor alcançado com a integralidade da formação. Isso porque, conforme alerta Biesta (2023, p. 10, grifo no original), o "objetivo principal do ensino é precisamente *não* a produção de resultados, mas sim uma questão de educar seres humanos para que sejam capazes de agir de maneira mais informada e ponderada, tenham um senso de direção e orientação e, por meio disso, assumam a responsabilidade de serem sujeitos de suas próprias vidas".

CONCLUSÃO

Buscamos com este artigo, apresentar o diagnóstico do curso de Pedagogia no que se refere a formação da professora e do professor para a atuação na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, dialogando com as mudanças trazidas nas diretrizes de formação docente via Resolução CNE/CP nº 2/2019, demonstrando que, ao serem impostas unilateralmente, determinam sem abertura a contestações, uma formação específica/técnica em detrimento da formação humana. Nesse sentido, é preocupante que os dados produzidos no estudo constatem a falta de consenso entre as(os) professoras(es) participantes: Dissensos acerca do perfil de egressa(o), dissonâncias em torno da relação teoria e prática e desacordos quanto a considerar positivas ou não as adequações a serem realizadas pela licenciatura conforme determinadas na Resolução nº 2/2019. Incongruências que nos alertam para a urgente necessidade de se rediscutir interna e coletivamente, e de forma aprofundada, acerca do objetivo, foco e concepção da formação no curso de Pedagogia da FE/UnB.

Do ponto de vista analítico, os desacordos se colocam em dois campos: Um em relação ao perfil de egressa(o), de cunho pragmático: generalista *versus* especialista, e outro, de cunho epistemológico, foco na prática *versus* foco na teoria.

A nossa análise é de que se trata de uma problemática interrelacional. Como não se tem consenso em torno do perfil de egressa(o), também não se tem acordo quanto à relação teoria e prática. Assim, enquanto defensoras(es) da perspectiva generalista apontam para a necessidade de uma forte abordagem teórica, entusiastas da formação especializada defendem uma abordagem mais aplicável na prática. Todavia, para garantir a teoria não é necessário estabelecer uma profissionalização generalista, assim como para a formação profissional especialista não é necessário minimizar a teoria. Compreendemos que a formação precisa estar calcada na boa preparação em relação aos conteúdos e didáticas dos conteúdos específicos para a Educação Infantil e para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, articulada a abordagem teórica aprofundada em humanidades, a fim de permitir às(aos) docentes "a busca do raciocínio crítico, das ideias ousadas, da compreensão empática das diferentes experiências humanas e da compreensão da complexidade do mundo em que vivemos" (Nussbaum, 2015, pp. 8-9).

Nesse sentido, entendemos que, embora a Resolução de 2019 traga elementos da prática específica para a atuação na Educação Infantil e nos Anos Inicias, é preciso resisti-la pela sua concepção economicista de educação, pela forma como foi imposta aos cursos, sem a consulta necessária aos acertos democráticos, bem como pela enorme simplificação do espaço da formação teórica e humanística indispensável à atuação docente intencional, crítica e refletida.

Posto isto, nossa opinião é a de que haja enfrentamento dos cursos de Pedagogia frente à lógica de simplificação da formação humana. No que se refere ao curso aqui estudado, alertamos para necessidade de um consenso interno acerca de uma concepção de formação que se proponha superar os desafios da atuação especializada na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental e, ao mesmo tempo, que garanta a formação humanística necessária ao pensar por si próprio, ao cuidado de si e do outro. Nosso entendimento é de que sem consenso, torna-se difícil realizar qualquer tipo de contraponto às políticas externas. Enfim, sem o devido fortalecimento interno dos projetos formativos, torna-se inviável a formação de professoras(es) comprometidas(os) com a educação para a democracia, para a empregabilidade e para a dignidade humana.

Contribuições dos Autores: Almeida, L. M.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Macedo, A. C.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Devechi, C. P. V.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. Todos os autores leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

Aprovação Ética: Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de Sergipe. CAAE: 00000000.0.0000.0000. Caso não haja aprovação ética, manter o seguinte: "Não aplicável".

Agradecimentos: Este artigo é produto da pesquisa intitulada "As ciências da educação na formação do docente dos anos iniciais e da educação infantil" realizada junto ao CNPq com auxílio aprovado na Chamada MCTIC/CNPq n. 28/2018 – Universal/Faixa B. Processo: 431641/2018-8 e FAPDF com auxílio aprovado EDITAL 03/2018 – Demanda Espontânea. Protocolo: 22660.93.33005.30052018".

REFERÊNCIAS

Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. (2021). Política de formação e valorização dos profissionais da educação: Resistências propositivas à BNC da Formação inicial e continuada. Anais do Documento Final do XX Encontro Nacional da ANFOPE.

Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. (2019). Uma formação formatada. Posição da Anped sobre o texto referência - diretrizes curriculares nacionais e base nacional comum para a formação inicial e continuada de professores da educação básica.

Biesta, G. (2013). Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano. Belo Horinzonte: Autêntica.

Biesta, G. (2019). Reclaiming Teaching for Teacher Education: Towards a Spiral Curriculum. *Beijing international review of education*, 1(2-3), 259-272. https://doi.org/10.1163/25902539-00102015

Biesta, G. (2023). On being a teacher: How to respond to the global construction of teachers and their teaching? In: M. Proyer, S. Krause & G. Kremsner (Eds). The making of teachers in the age of migration. London/New York: Bloomsbury, p. 15-31.

Brasil. (1996). Lei n.º 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC. http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf

Brasil. (2002). Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno.
http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf

Brasil. (2006). Resolução CNE/CP n.º 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno.
http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf

Brasil. (2015). Resolução CNE/CP n.º 2, de 1º de julho de 2015. Define 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. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file

Brasil. (2018). Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/

Brasil. (2019). Resolução CNE/CP n.º 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). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file

Brasil. (2022a). Nota Técnica de Esclarecimento sobre a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2022-pdf/238401-nota-de-esclarecimento-sobre-a-resolucao-cnecp-n-2-2019/file

Brasil. (2022b). Resolução CNE/CP nº 2, de 30 de agosto de 2022. Altera o Art. 27 da 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). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Secretaria Executiva. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=240741-rcp002-22&category_slug=agosto-2022-pdf&Itemid=30192

Gatti, B. (2010). Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação e Sociedade*, 31(113), 1355-1379. https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016

Gonçalves, S. R. V., Mota, M. A., & Anadon, S. B. (2020). A Resolução CNE/CP N. 2/2019 e os retrocessos na formação de professores. *Formação em Movimento*, 2(4), 360-379. https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2020.v2i2n4.360-379

Libâneo, J. C. (2012). A persistente dissociação entre o conhecimento pedagógico e o conhecimento disciplinar na formação de professores: problemas e perspectivas. *Anais da 35ª Reunião Anual da Anped 2012.* Porto de Galinhas, Pernambuco.

Lorieri, M. A. (2020). Ser professor: cerceamentos paradigmáticos e armadilhas ideológicas. In: S. Gallo, & S. Mendonça (Orgs.). A escola: uma questão pública. São Paulo: Parábola, p. 67-82.

Nóvoa, A. (2022). Escolas e Professores: Proteger, Transformar, Valorizar. Salvador, Bahia: SEC/IAT.

Nussbaum, M. C. (2012). Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano. Barcelona: Paidós.

Nussbaum, M. C. (2015). Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades. São Paulo: WMF Martins Fontes.

Saviani, D. (2009). Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, 14(40), 143-155. https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000100012

Universidade de Brasília. (2018). Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia - Diurno (Código E-MEC 150). Ministério da Educação. Universidade de Brasília. Faculdade de Educação. Curso de Pedagogia. http://www.fe.unb.br/images/Graduacao/Presencial/docs/PPP_PEDAGOGIA_DIURNO_05_07_2018_versao_final.pdf

Recebido: 21 de março de 2023 | **Aceito:** 15 de agosto de 2023 | **Publicado:** 17 de novembro de 2023

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.