

DIDÁTICA, PEDAGOGIA E FORMAÇÃO DE EDUCADORES: PROJETOS EM DISPUTA OU ESPERANDO GODOT

TEACHING, PEDAGOGY AND EDUCATORS' TRAINING: PROJECTS IN DISPUTE OR WAITING
FOR GODOT

 <https://orcid.org/0000-0002-8000-9130> Jilvania Lima dos Santos Bazzo^A

 <https://orcid.org/0000-0001-6050-3791> Rosimeri Jorge da Silva^B

 <https://orcid.org/0000-0002-3294-460X> Lara Rodrigues Pereira^C

^A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, SC, Brasil

^B Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, SC, Brasil

^C Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, SC, Brasil

Recebido em: 31 de maio de 2023 | Aceito em: 15 de abril de 2024

Correspondência: Jilvania Lima dos Santos Bazzo (jilvania.bazzo@ufsc.br)

Resumo

Este estudo visa apresentar uma análise dos projetos tanto da Resolução CNE/CP 02/2015, que 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, quanto da Resolução CNE 02/2019, que define a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, estabelecendo uma relação entre a formação docente e a formação dos profissionais especialistas previstos na LDB 9.394/96, mormente a supervisão escolar e a orientação educacional. Portanto, entender o processo de formação dos/as profissionais da educação da supervisão escolar e orientação educacional na relação profissional com o exercício da docência pelos/as professores/as das licenciaturas é um desafio que nos propomos para compreender o papel da pedagogia no espaço escolar, como conhecimento que se apresenta a partir da articulação político pedagógica que se constitui nos projetos de escola (PPP). A pedagogia como campo científico que confere significados, valoriza e baliza o sentido educativo das outras ciências e a Didática que possibilita autoria didático-pedagógica no sentido de romper com a lógica da educação como prestação de serviço.

Palavras-chave: Didática; Pedagogia; Formação de professores; Supervisão Escolar; Orientação Educacional.

Abstract

This study aims to present an analysis of the projects both in Resolution CNE/CP 02/2015, which defines the National Curriculum Guidelines for initial training at a higher level (degree courses, pedagogical training courses for graduates and second degree courses) and for continuing education, as well as CNE Resolution 02/2019, which defines the Common National Base for the Initial Training of Basic Education Teachers, establishing a relationship between teacher training and the training of specialist professionals provided for in LDB 9394/96, especially school supervision and educational guidance. Therefore, understanding the training process of education professionals in school supervision and educational guidance in the professional relationship with the exercise of teaching by



teachers of degree courses is a challenge that we propose to understand the role of pedagogy in the school space, as knowledge that is presented from the political pedagogical articulation that is constituted in the school projects (PPP). Pedagogy as a scientific field that confers meanings, values and marks out the educational meaning of other sciences and Didactics that enables didactic-pedagogical authorship in the sense of breaking with the logic of education as a service provision.

Keywords: Didactics; Pedagogy; Teacher training; School Supervision; Educational Orientation.

À guisa de introdução

[Professores não licenciados] desconhecem a Pedagogia como ciência e a epistemologia das Ciências da Educação. São desprovidos do ethos docente, para o qual a práxis e a docência são base da identidade de todo professor.
Iria Brzezinski

O neoliberalismo como doutrina vem interferindo nas políticas para a educação pública, tem criado espaços legais para impor à sociedade uma formação para crianças, jovens e adultos que não dialoga com uma formação que supere a meritocracia e a exclusão social via educação pública.

Desde a promulgação da Constituição Federal (CF/ 1998), de 5/10/1988, parte significativa da comunidade acadêmica e dos/as docentes da educação básica vem lutando para implementar uma educação pública que, ao buscar suplantiar a visão de mundo produtivista e brutalmente desigual socialmente, prioriza formações capazes de atender as necessidades da vida e do mundo do trabalho.

As escolas de educação básica e de formação de professores/as são espaços de discussão atrelados a definições de políticas públicas para a construção das finalidades da educação, porém estão sendo negligenciadas pelas instâncias dos três poderes do Estado brasileiro. Nos últimos 15 anos, estamos acompanhando a crescente construção e fortalecimento de fundações privadas que vêm discutindo, produzindo dados e interferindo nas políticas públicas para a educação.

São mecanismos criados a partir das políticas neoliberais transnacionais para garantir que a população das escolas públicas possa estar sob o controle e vigilância do capital, cumprindo assim o projeto de sociedade que define suas ideologias, políticas sociais, culturais

e econômicas. Junte-se a este cenário o crescimento dos movimentos político-ideológicos da extrema direita ligados ao conservadorismo, neofascismo, neonazismo, principais protagonistas do golpe em 2016 e que ajudaram a eleger um governo de ultra direita em 2018. (Caldeira Neto, 2022; Barbosa, 2008)

As consequências desse processo são graves em todos os âmbitos da vida, continuam a nos desafiar e exigem de nós, sobretudo no campo da educação, um posicionamento crítico e uma tomada de decisão coletiva. Considerando o atual cenário de redemocratização das instituições públicas com a retomada do crescente diálogo e negociações nas esferas dos poderes, com este artigo, nosso objetivo principal é contribuir com a reflexão acerca dessas consequências para/na formação dos/as trabalhadores/as em educação, tanto na formação inicial quanto na formação continuada e em serviço.

Iniciamos com as reformas curriculares propostas a partir de 2016, destacando que nos 12 anos anteriores havia um processo crescente de produção de políticas públicas para a educação, que buscava valorizar os conhecimentos, as culturas e a vida dos estudantes, por meio do acesso da população de baixa renda ao ensino superior através do Programa de Universidade para Todos (PROUNI) e de políticas de ações afirmativas; da expansão das universidades e dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia; assim como do investimento em diversas políticas educacionais, a exemplo as de formação docente em nível superior nas Licenciaturas e as de valorização dos profissionais do magistério com abertura de concursos públicos, aprovação da Lei do Piso Salarial Nacional, implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Pedagogia e as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. (Brzezinski, 2018)

Apesar de não ter conseguido, no período de 2003 a 2015, alterar substantivamente a agenda neoliberal, submetendo a organização e a administração do público aos interesses gerais do capital, segundo Brzezinski (2018, p. 96), o governo brasileiro estabeleceu políticas sociais, conseguindo inverter “as prioridades ditadas pelo mercado e colocou no ápice de sua agenda um dos pilares do neodesenvolvimentismo, qual seja: a redução da pobreza, combinando crescimento econômico com alguma distribuição de renda para as classes populares”.

Com o rompimento desse projeto iniciado no final de 2015 a 2021, retomamos o diálogo da agenda coletiva a partir de 2023 em que a confiança e a esperança se convertem

em práticas sociais democráticas, cujo foco é pensar em ações pedagógicas capazes de garantir uma formação cidadã, com capacidade de pensamento crítico e de reconhecimento da diversidade humana. É certo que as ideologias existem no centro da ação docente e que o fazer didático-pedagógico está permeado pela visão de mundo dos/as sujeitos/as e das instituições que eles/as atuam.

Há um projeto político pedagógico em movimento e sendo tecido cotidianamente em cada instituição de ensino e é necessário revisitarmos suas concepções teóricas e metodológicas para aprofundarmos o debate acerca da sua relação com as reformas neoliberais. Para trazermos ao centro do debate a relação da Didática com a formação dos profissionais da educação, principalmente dos/as docentes, em defesa da reconstrução do estado democrático de direito em nosso país, no intuito de compreendermos melhor o projeto em curso pós-golpe, analisaremos as Resoluções que se seguem nesse período.

Da análise, destacamos a formação dos profissionais da educação que atuam nas áreas de supervisão escolar e orientação educacional para atuação nas escolas de educação básica. Discutimos a função social da Didática nesse processo, problematizando as facetas da pedagogia, como curso, disciplina e campo científico, compreendendo-a no espaço escolar. Refletimos o papel de articulador político pedagógico desempenhado pelos supervisores escolares e orientadores educacionais no processo de construção do projeto de escola na relação com o fazer docente dos/as colegas professores/as. Assim como enfatizamos a importância dessa articulação para a produção de uma escola cidadã, de afirmação das existências e formação do pensamento crítico e sensível à vida planetária.

Da análise, ou dos projetos em disputa

Para Dourado (2015, p. 304), “a formação de profissionais do magistério da educação básica tem se constituído em campo de disputas de concepções, dinâmicas, políticas, currículos”. Segundo Medeiros, Fortunato, Santos e Araújo (2022), em 2015, com a definição das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada, englobando todos os cursos de licenciatura, através da Resolução CNE/CP nº 2, de 01 de julho de 2015, apesar de serem etapas distintas dos processos de profissionalização docente, verificava-se um esforço de complementação e de uma concepção associada à constituição identitária dos/as profissionais da Educação Básica.

No entanto, de acordo com estes autores, em 2019, após embates na agenda política e governamental do país, as DCN publicadas em 2015 foram revogadas por meio da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Portanto, entender o processo de formação dos/as profissionais da educação da supervisão escolar e orientação educacional na relação profissional com o exercício da docência pelos/as professores das licenciaturas é um desafio que nos propomos para compreender o papel da pedagogia no espaço escolar, como conhecimento que se apresenta a partir da articulação política e pedagógica que se constitui nos projetos de escola, isto é, no projeto político pedagógico (PPP).

Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que 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. (Brasil, 2015)

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). (Brasil, 2019)

Iniciamos a análise observando a intenção demonstrada nos títulos das Resoluções CNE/CP nº 2, de 2015 e 2019: enquanto o entendimento da Resolução publicada em 2015 há uma defesa pelos/as professores e aborda a formação dos docentes nos cursos de licenciatura e pedagogia, a Resolução de 2019 trata especificamente da formação de professores/as. O que significa esta diferença na intenção das Resoluções? Por que no texto de ambas as Resoluções encontramos referência à formação dos/as pedagogos/as?

Podemos perceber que no título da Resolução CNE/CP nº 2 de 2019, a proposta é formar professores, porém, no seu Art. 5º, encontram-se os fundamentos para formação dos demais profissionais da Educação, conforme define a Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN nº 9.394/96), de 20 de dezembro de 1996, para atender as especificidades do exercício de suas atividades, bem como os objetivos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica.

Eis a primeira contradição, considerando que, no Art. 1º da Resolução de 2019, enfatiza-se seu propósito: definir as DCN para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e instituir a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC- Formação). Ainda nesta Resolução, encontra-se um capítulo dedicado à formação para atividades pedagógicas e de gestão.

Art. 22. A formação para atuar em Administração, Planejamento, Inspeção, Supervisão e Orientação Educacional para a Educação Básica, nos termos do art. 64 da LDB, ou com centralidade em ambientes de aprendizagens e de coordenação e assessoramento pedagógico, pode-se dar em:

I - cursos de graduação em Pedagogia com aprofundamento de estudos nas áreas de que trata o caput e que possuam uma carga horária mínima de 3.600 (três mil e seiscentas) horas; e

II - cursos de especialização lato sensu ou cursos de mestrado ou doutorado, nas mesmas áreas de que trata o caput, nos termos do inciso II do art. 61 da LDB.

§ 1º O aprofundamento de estudos de que trata o inciso I será correspondente a 400 (quatrocentas) horas adicionais às 3.200 (três mil e duzentas) horas previstas para o curso de Pedagogia.

§ 2º Para o exercício profissional das funções relativas a essas áreas, a experiência docente é pré-requisito, nos termos das normas de cada sistema de ensino, conforme o disposto no § 1º do art. 67 da LDB. (Brasil, 2019).

Um dos problemas desta Resolução de 2019 é a vinculação direta do currículo de formação dos professores e dos profissionais da educação à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como segue:

Art. 1º A presente Resolução define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC- Formação), constante do Anexo, a qual deve ser implementada em todas as modalidades dos cursos e programas destinados à formação docente.

Parágrafo único. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e a BNC-Formação têm como referência a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC), instituída pelas Resoluções CNE/CP no 2/2017 e CNE/CP no 4/2018.

Art. 2º A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das 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 à Educação Integral. (Brasil, 2019).

Ao fixar a BNCC como currículo base para educação básica, os seus princípios não correspondem aos conhecimentos produzidos pela Pedagogia como ciência e epistemologia das Ciências da Educação. A falta de conhecimentos científicos na formação dos profissionais da educação pode acarretar no esvaziamento da reflexão sobre a ação e sobre a complexidade de ensinar e aprender, conseqüentemente terá repercussões no cumprimento do papel social da escola.

Se os profissionais da educação que atuam na supervisão escolar e orientação educacional tiverem sua formação referenciada na BNCC, certamente, haverá lacunas referentes aos conhecimentos científicos e pedagógicos basilares que possibilitam refletir e atuar sobre as demandas complexas do ato de ensinar, principalmente aqueles conhecimentos do campo da Didática.

A formação nos moldes da Resolução nº 2 de 2019, apesar de explicitar a formação destes profissionais no curso de pedagogia, fere o princípio da autonomia na produção do

conhecimento na área da Pedagogia ao atrelar a formação dos profissionais da educação à BNCC, reduzindo sua formação a um currículo pautado em competências e habilidades. Esvazia-se a Pedagogia como ciência, negligenciando a formação humana, social, artística, sociológica, filosófica, didática entre outras dimensões pedagógicas que compõem o campo da produção de conhecimento científico da Pedagogia. Sem dúvida, ignora-se a educação como formação humana e estabelece as diretrizes para a formação do/a trabalhador/a para o mercado de trabalho.

Neste sentido, importa ressaltar que a “Pedagogia é então o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, isto é, do ato educativo, da prática educativa concreta que realiza na sociedade como um dos ingredientes básicos da configuração da atividade humana” (Libâneo, 2010, p. 30). E a Didática? Pimenta (2014, p. 17) afirma que “As novas possibilidades da Didática estão emergindo das investigações sobre o ensino como prática social viva”. Por esta razão, observa-se que teoria e prática precisam somar-se como fenômenos articulados para a ressignificação dos fazeres pedagógicos. Como teoria do ensino na relação com a aprendizagem, a Didática pode se vincular a projetos distintos de formação, de concepção de mundo, de sociedade e de sujeitos.

ideologia neoliberal e os interesses pautados pela lógica do mercado buscam impor a realização de um tipo de ensino sustentado por uma didática que tem como primeiro compromisso educativo colocar-se como parceira dos processos produtivos e propiciar a acumulação de lucros. (Almeida, 2019, p. 23)

didática voltada para a produtividade, eficiência, racionalização, operacionalização e controle do ensino sustenta-se na lógica das “receitas” que amparam as práticas pedagógicas conservadoras e ajuda a justificar os insucessos na aprendizagem como decorrentes das dificuldades e deficiências individuais. (Almeida, 2019, p. 27)

didática se configura como campo de desenvolvimento e aplicação de técnicas, longe, portanto, de se preocupar com os fins do ensino e as maneiras de desenvolvê-lo. Configura-se desconectada da pedagogia e perde a direção de sentido necessária à formação humanizadora, como proposta e fundamentada por Freire (1983, 1996). Além-se ao “como fazer” na sala de aula, perdendo a possibilidade de orientar intencionalmente as ações docentes. Ou seja, a didática fica reduzida a produzir contribuições aos modos de operacionalização do ensino. (Almeida, 2019, p. 28)

a didática requer que se tomem a prática educativa e o ensinar como objetos de análise e reflexão, assegurando os elementos que permitam aos professores compreender as relações entre a sociedade e os conhecimentos produzidos, entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e o conhecimento acerca do objeto de estudo. E dessa forma, pretende-se ajudá-los a desenvolver a atitude de questionar a própria atuação e refletir sobre ela como forma de aprimorar sua ação de ensinar na relação estreita com a teoria. (Almeida, 2019, p. 27)

A pesquisadora Maria Isabel de Almeida (2019, p. 32), diante dos dois projetos em disputa na área de Didática e formação dos profissionais da educação - projeto neoliberal tecnocrata e projeto progressista humanizador, afirma que é necessário, em primeiro lugar, se fazer um diagnóstico do cenário em que se exerce a docência, podendo ser sintetizado em algumas ações e sempre acrescidas das particularidades de cada contexto. Para a autora, há de se adotar também uma postura sustentada na compreensão em relação às nossas práticas pedagógicas, o que irá requerer “um posicionamento, atitude, força e decisão no enfrentamento da ausência de reflexão, do tecnicismo exagerado, das desconsiderações aos processos de contradição e de diálogo”. A professora Maria Isabel acrescenta ainda que, para além dessa tomada de posição crítica e compromissada com a educação emancipadora, é preciso assegurar a autoria didático-pedagógica e romper com a lógica da educação como prestação de serviço. Segundo a autora, a luta será sempre

contra a destituição do lugar pedagógico da educação; contra o enfraquecimento da ação docente cada vez mais desfalcada de uma didática crítica; contra a substituição da atuação docente por plataformas importadas ou nacionais que lhe roubam o lugar do discurso e das práticas didático-pedagógicas. É contra a transformação do aluno em cliente e do(a) professor(a) em produto. É contra a formação fragmentada e centrada na competitividade. (Almeida, 2019, p. 33)

Em relação à Resolução nº 2 de 2019, na perspectiva de Mascarenhas e Franco (2021),

a Didática apresentada na Base Nacional Comum para formação de professores é destituída do seu campo epistemológico, tratada como ações práticas, esvaziadas, revestida de um caráter motivacional que condiciona o ensino e a aprendizagem como processos externos, relegada ao campo do behaviorismo pelo que conhecemos como “reforço” (SKINNER, 2007). Portanto, destituída do seu caráter intercultural, político, multidimensional e eclipsada pelas metodologias específicas; no documento, ganha relevo uma perspectiva comportamentalista no campo da Didática. (Mascarenhas e Franco, 2021, p. 1030)

A partir dessa análise, podemos afirmar que os profissionais da supervisão escolar e orientação educacional que fazem a discussão política pedagógica na escola precisam de formação crítica e com perspectiva emancipatória, e que seja capaz de colocar em evidência o contraste das duas racionalidades com vistas à transformação, ao mesmo tempo que possibilite a reflexão sobre a superação da burocratização da educação e das políticas de exclusão.

É no espaço da formação na pedagogia que os profissionais da educação podem compreender o modo operante do capitalismo e suas políticas de produção e reprodução de

opressões, como, por exemplo: colonialismo, racismo, homofobia, transfobia, patriarcado, misoginia, machismo, xenofobia, capacitismo...

Embora não enfatize, diferentemente da Resolução nº 2 de 2019, a formação dos profissionais de educação, como supervisão escolar e orientação educacional, a Resolução publicada em 2015, em seu Art. 13, prevê a formação do/a pedagogo/a em gestão, vinculando-a de modo indissociável à formação de professores para a educação básica:

Os cursos de formação inicial de professores para a educação básica em nível superior, em cursos de licenciatura, organizados em áreas especializadas, por componente curricular ou por campo de conhecimento e/ou interdisciplinar, considerando-se a complexidade e multirreferencialidade dos estudos que os englobam, bem como a formação para o exercício integrado e indissociável da docência na educação básica, incluindo o ensino e a gestão educacional, e dos processos educativos escolares e não escolares, da produção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e educacional, estruturam-se por meio da garantia de base comum nacional das orientações curriculares (Brasil, 2015).

A proposta que se apresenta na Resolução de 2015 explicita a complexidade da produção do conhecimento para a formação dos professores, entendendo que os profissionais da educação que atuam na supervisão escolar e outros cargos desta natureza são professores/as e necessitam de uma formação multirreferenciada. Além de fazer referência no seu § 2º que os cursos de formação deverão garantir nos currículos:

conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (Brasil, 2015).

Apesar de tornar invisível os/as profissionais da educação que atuam na supervisão escolar e orientação educacional, compreendendo que ao se formar um/a professor/a está se formando também um profissional apto a atuar nessas funções, a Resolução 2015 tem de positivo a forma como aborda a formação dos professores, numa perspectiva de autonomia, valorizando a interdisciplinaridade, os fundamentos e as metodologias.

Diante dessas duas Resoluções, uma produzida em contextos favoráveis ao diálogo e a diversidade de posicionamentos entre os pesquisadores e estudiosos da educação, num período de fortalecimento da democracia no país, e outra produzida no bojo do autoritarismo, pós-golpe de 2016, com interferência acentuada de interesses dos conglomerados empresariais do setor educacional, representados explicitamente pelas fundações empresariais, urge a retomada do debate acerca da formação dos/as profissionais que atuam

na educação básica, sobretudo os/as pedagogos/as professores/as que trabalham na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, assim como dos/as pedagogos/as que atuam na supervisão escolar e na orientação educacional.

A Pedagogia constituirá um curso, uma disciplina científica e de ensino à semelhança do que ocorre com os cursos da área de Ciências Humanas, por exemplo? Haverá cursos de Pedagogia para formação de pedagogos/as e/ou de professores? Qual formação? Quais formações?

Supervisão escolar, orientação educacional e seu papel de articulador político pedagógico

A escola é um território em disputa, que tem em seu cotidiano diferentes sujeitos/as e diferentes concepções de mundo. Este espaço constituído de culturas, histórias e experiências diversas é lugar de formação de pessoas (estudantes, professores e demais integrantes da comunidade escolar) e lugar de constituição de identidades sociais e políticas. Por este motivo, o compromisso com o coletivo precisa se sobrepor ao desejo individual de cada pessoa.

Neste cenário escolar, dos/as profissionais que fazem a articulação entre o conhecimento produzido na pedagogia com os conhecimentos produzidos pelas diversas áreas do conhecimento das licenciaturas de formação dos/as professores/as, está o projeto político pedagógico, instrumento que pretende referenciar as ações da comunidade escolar.

Para a articulação entre as diversas áreas do conhecimento que compõem o desafio de ensinar, estão os conhecimentos produzidos pelo campo da pedagogia e nele os conhecimentos sobre currículo, avaliação e didática. Neste lugar de mediação, encontram-se os/as profissionais da educação da supervisão escolar e da orientação educacional ou aqueles com outras funções definidas em estatutos próprios, que têm como condição para investidura no cargo a formação na pedagogia.

Pensar o contexto real da escola e seus desafios, que vão além da transmissão de conhecimentos, é importante para que possamos discutir a importância da formação dos profissionais que compõem a escola. Se não nos preocuparmos com as demandas das realidades advindas das escolas, que são diversas e complexas, as organizações empresariais vão pensar – em verdade, elas já estão pensando faz muito tempo. Esses conglomerados empresariais impõem para as redes de ensino projetos de educação pautados na

individualidade e acentuam ainda mais as desigualdades sociais, o que assinalam a exclusão e a reproduz como se fossem da ordem natural das coisas.

As instituições escolares que trabalham com a educação básica, demandam as redes de ensino e seus sistemas organizar o quadro de profissionais que irão atender as demandas do cotidiano escolar. São carreiras específicas e precisam das agências formadoras, oferecendo formação com qualidade para as diversas funções que compõem os quadros de profissionais da educação. Definidas nos Art. 61 e 64 da LDB nº 9.394/96.

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009). **II** - trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009) (Brasil, 1996).

Quanto à formação o Art. 64 da LDB, define-se que:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (Brasil, 1996).

Em muitas realidades, em redes municipais e estaduais, o quadro do magistério é composto por supervisores escolares e orientadores educacionais. São profissionais na sua maioria formados nos cursos de graduação em pedagogia, mesmo que os Art. 61 e 64 da LDBEN/96 possibilitam a formação em nível de pós-graduação. Estes profissionais estão nas carreiras do magistério e fazem parte da realidade das escolas públicas.

A formação dos profissionais de supervisão escolar e orientação educacional entre outros que compõem a realidade da escola se faz necessária e urgente. É uma realidade que as instituições formadoras de ensino não podem, simplesmente, fazer de conta que não existe. Independente da problemática destacada neste texto acerca da Resolução nº 2/2019, existem e estão atuando os/as profissionais formados em cursos de pedagogia em nível de graduação e em outros cursos em conformidade com a legislação.

São profissionais de carreira que precisam de atenção tanto pela sua importância no desenvolvimento do trabalho dentro das unidades educativas quanto pela necessidade de resolver o impasse que se instalou no Brasil a partir das disputas sobre o perfil do egresso dos cursos de pedagogia e seu locus de atuação profissional. As instituições formadoras não

podem continuar “esperando Godot” – alusão à peça de teatro escrita pelo dramaturgo irlandês Samuel Beckett, escrita em 1949 e levada aos palcos pela primeira vez em 1953, a qual apresenta a temática da espera pela ótica do absurdo e da tragicomédia.

Vale registrar que a discussão ora apresentada ultrapassa as questões de divisão de trabalho. A intenção é contribuir com uma reflexão que nos leve a uma construção coletiva da escola e de seus projetos a partir dos conhecimentos produzidos pelas diversas áreas do conhecimento, incluindo a supervisão escolar e a orientação educacional em conjunto com os demais profissionais formados em suas respectivas licenciaturas. Tais escolhas estão profundamente comprometidas com a defesa do “ensino como prática reflexiva e da valorização da pesquisa como instrumento de formação docente” (Pimenta, 2014, p. 19).

Excluir do contexto da escola o conhecimento produzido na/da pedagogia é alijar (ou retirar da escola) da comunidade escolar a produção científica dos campos do conhecimento específicos da formação pedagógica, como a Didática, conforme já pontuamos anteriormente. Entendemos que para construir coletivamente a luta contra o modelo neoliberal, precisamos ocupar os espaços de discussão da/na escola, em que um projeto em movimento se constitui na maioria das vezes, sem que seja explicitado ou percebido seus reais interesses. Discutir o que a escola está fazendo é primordial para superar a doutrina neoliberal em curso.

As consequências da falta de formação para os/as pedagogos/as que atuam para além da docência da educação infantil aos anos iniciais do ensino fundamental, incluindo as modalidades de ensino, estão impactando na reflexão sobre a problemática da relação entre ensino-aprendizagem e a construção de um projeto político pedagógico que tenha como centro a democracia e a valorização da vida.

À guisa de conclusões, ou por uma formação crítica e uma educação transformadora

A Didática como campo do conhecimento científico cujo objeto de investigação é a relação entre as atividades de ensinar e aprender tem papel central na organização da escola. Por essa razão, na formação de professores, a Didática é responsável pela efetivação de estudos críticos da realidade escolar, com foco no processo de ensino e aprendizagem. Uma das funções principais da área é criar as condições para que se efetive a leitura dessa realidade, compreendendo-a criticamente com vistas à sua transformação de modo articulado ao projeto político de educação transformadora.

Diante do exposto, a partir das análises ora efetuadas, é possível ratificar que a Resolução nº 2 CNE/CP de 2019 é uma política que pode ser bem sucedida no contexto das propostas neoliberais, com foco nos projetos individualistas, de cunho meritocrático e competitivo. Mas, é ineficiente na construção de uma política pública voltada à formação de professores críticos e engajados em projetos de educação progressista.

Referências

ALMEIDA, M. I. Por uma didática para tempos de resistência no contexto da educação superior mercantilizada e competitiva. In: PIMENTA, S. G.; D'ÁVILA, C.; PEDROSO, C. C. A.; MUSSI, A. A. (organizadoras). *A didática e os desafios políticos da atualidade: XIX ENDIPE FAGED/UFBA*, 2018. Salvador: EDUFBA, 2019, p. 19-36.

BARBOSA, J. R. Ideologia e intolerância: a extrema direita latino-americana e a atuação no Brasil dos herdeiros do eixo. *Aurora*, São Paulo, ano II número 2 - junho de 2008.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Ministério da Educação. Disponível em: https://planodecarreira.mec.gov.br/images/pdf/lei_9394_20121996.pdf. Acesso em 25 mai 23.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 20 de dezembro de 2019. Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 25 maio de 2023.

BRASIL. **Resolução nº 2**, de 1º de julho de 2015. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 25 maio de 2023.

BRZEZINSKI, I. (Org.) Formação de profissionais do magistério na LDB/1996: a disputa entre projetos educacionais antagônicos. In: BRZEZINSKI, I. **LDB 1996 vinte anos depois: projetos educacionais em disputa**. São Paulo: Cortez, 2018, p. 95-130.

CALDEIRA NETO, O. O neofascismo no Brasil, do local ao global? *Esboços*, Florianópolis, v. 29, n. 52, p. 599-619, set./dez., 2022.

DOURADO, L. F. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 36, n. 131, p. 299-324, abr./jun. 2015.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2010.

MASCARENHAS, A. D. N.; FRANCO, M. A. S. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 1014-1035, jul./set. 2021.

MEDEIROS, E. A. de; FORTUNATO, I.; SANTOS, J. M. C. T.; ARAÚJO, O. H. A. O curso de pedagogia e a Resolução CNE/CP nº 2 de 2019: formação de pedagogos e pedagogas para quê? Para quem?. *Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar*, [S. l.], v. 8, n. 27,

2022. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/4309>.
Acesso em: 21 maio de 2023.

PIMENTA, S. G. Epistemologia da prática resignificando a Didática. In: FRANCO, M. A. S.; PIMENTA, S. G. (org.). **Didática: Embates Contemporâneos**. São Paulo: Edições Loyola. 2014.