

## FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: DIÁLOGO, CONSENSOS E DISSENSOS

(TEACHER TRAINING IN BRAZIL: DIALOGUE, CONSENSUS AND DISENSESSES)

Lilian Bohn<sup>1</sup>

Clóvis Trezzi<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente ensaio coloca um artigo científico em interlocução com um documento legal, sendo ambos os textos do campo da Educação. O ensaio ampara-se em recortes de “Concepções e práticas na formação de professores e professoras para a educação básica”, de Bernadete Gatti, e em excertos da Resolução CNE/CP N° 2, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (EB) e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da EB (BNC-Formação). Conforme Gil (2008), a metodologia utilizada tipifica-se como de abordagem qualitativa, realizada por meio de pesquisa exploratória e bibliográfica. A coleta dos dados deu-se por meio de consulta bibliográfica e a endereços eletrônicos. As interlocuções realizadas entre os aportes teóricos referidos têm como objetivos: a) geral: elucidar algumas visões contemporâneas acerca do tema “formação de professores”; b) específico: buscar encontrar algumas respostas, bem como consensos e dissensos. Como considerações finais, embora não esgotem o assunto, pode-se dizer que alguns excertos da Resolução CNE/CP N° 2 respondem a algumas questões levantadas por Gatti. Como um exemplo de consenso entre os textos está o uso do portfólio na formação de docentes. Como um exemplo de dissenso, tem-se a permanência da assertiva de Gatti, quanto à falta de um currículo equilibrado, voltado à formação de professores no contexto das licenciaturas, apesar da recente publicação da Resolução CNE/CP N° 2, por esta conter um *status* altamente técnico, advindo da vinculação total das DCN à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

**Palavras-chave:** formação de professores. Currículo. BNC-Formação.

### ABSTRACT

The present essay places a scientific article in dialogue with a legal document, both texts in the field of Education. The essay is supported by excerpts from “Conceptions and practices in the training of teachers for basic education”, by Bernadete Gatti, and excerpts from the Brazilian Resolution CNE/CP N° 2, which defines the National Curricular Guidelines (DCN) for the Initial Teacher Training for Basic Education (EB), as well as institutes the Common National Base for Initial Teacher Training for EB (BNC-Training). According to Gil, the methodology used is characterized as a qualitative approach, carried out through exploratory and bibliographic research. Data collection took place through bibliographic research. The interlocutions carried out between the texts have the following objectives: a) general: to

<sup>1</sup> Mestranda em Educação pela Universidade La Salle. E-mail: lilian.198520069@unilasalle.edu.br

<sup>2</sup> Mestre em Educação pela Universidade Cidade de São Paulo; Doutor em Educação pela Universidade La Salle; Professor no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle. E-mail: clovis.trezzi@unilasalle.edu.br

elucidate some contemporary views on the theme “teacher training”; b) specific: to find consensus and disagreements between the texts. As final considerations, although they do not exhaust the subject, it can be said that some excerpts from Resolution CNE/CP Nº 2 respond to some questions raised by Gatti. As an example of consensus between the texts is the use of the portfolio in teacher training. As an example of disagreement, there is the permanence of Gatti's assertion, regarding the lack of a balanced curriculum, aimed at teacher training in the context of teaching degrees, despite the recent publication of Resolution CNE/CP Nº 2, as it contains a highly technical status, resulting from the total linkage of the DCNs to the National Common Curriculum Base (BNCC).

Keywords: Teachers training. School curriculum. BNC-Training.

## 1. INTRODUÇÃO

A formação de professores é um dos temas recorrentes em debates no campo da Educação, em nível mundial. No Brasil, essa temática ganhou força especialmente nos últimos 30 anos, desde a aprovação da LDB 9394/96. Entretanto, Saviani (2005) e Manacorda (2010), entre tantos outros autores, reconhecem que, como atividade educacional especializada, a formação de professores teve início na França no final do século XVII, a partir da criação do “Seminário de Mestres”, por João Batista de La Salle (1651-1719), educador popular francês.

Posto esse contexto, e considerando a relevância do tema, este ensaio coloca em diálogo o texto “Concepções e práticas na formação de professores e professoras para a educação básica”, escrito por Bernadete Gatti, em 2019, e a Resolução CNE/CP Nº 2 (BRASIL, 2019), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) 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). Ele se justifica por três razões: 1) porque os textos são recentes e contemporâneos; 2) pela relevância de Gatti para a pesquisa em Educação; e 3) porque a Resolução CNE/CP Nº 2 (BRASIL, 2019) é o documento mais importante para se pensar e organizar a formação de professores no Brasil hoje.

O texto “Concepções e práticas na formação de professores e professoras para a educação básica” (GATTI, 2019) está disposto ao longo de trinta e três páginas e foi publicado no capítulo VI do livro *Professores do Brasil: novos cenários de formação* (GATTI *et al.*, 2019). De autoria de Bernadete Angelina Gatti, o capítulo apresenta, grosso modo,

reflexões pontuais acerca de alguns aspectos insatisfatórios presentes no campo da formação de professores, bem como atualiza algumas boas práticas correntes nesse espectro.

Acerca da autora, sabe-se, a partir de consulta ao Currículo Lattes, que Gatti é pedagoga, doutora em psicologia pela *Université de Paris VII* e pós-doutora pela *Université de Montréal* e pela *Pennsylvania State University*. Além de professora aposentada da Universidade de São Paulo (USP), Gatti foi docente dos programas de pós-graduação da UFSCar (em Educação) e da PUC-SP (em Psicologia da Educação). Dentre os vários cargos que exerceu, tanto em organizações nacionais quanto em internacionais, destaca-se o de ter sido consultora da UNESCO. Gatti nasceu em 1941, em Matão, no Estado de São Paulo, Brasil.

Quanto ao documento legal posto em interlocução com o texto de Gatti, a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) / Conselho Pleno (CP) Nº 2, de 20 de dezembro de 2019, foi publicada no Diário Oficial da União (DOU), Brasília, em 15 de abril de 2020, na Seção 1, páginas 46-49.

Escrita a partir da consideração prévia de que o “§ 8º do art. 62 da LDB estabelece que os currículos dos cursos da formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-Educação Básica)” (BRASIL, 2019, p. 1), a Resolução CNE/CP Nº2 (BRASIL, 2019) traz a definição das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, e a instituição da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Cumpre ressaltar que o documento trata também da formação continuada de professores, apesar de os títulos, tanto das DCN como da BNC-Formação, somente fazerem menção à formação inicial de docentes. Quanto à BNC-Formação, trata-se do Anexo mencionado no Parágrafo único que detalha o *caput* do Art. 3º, da Resolução CNE/CP Nº2. Assim, a BNC-Formação estabelece quais “competências gerais docentes, bem como as competências específicas e as habilidades correspondentes a elas” (BRASIL, 2019, p. 2), um licenciando deve desenvolver ao longo de sua formação.

Finalizados os esclarecimentos iniciais, as próximas seções do presente ensaio apresentam alguns diálogos entre recortes do texto de Gatti (2019) e de excertos da Resolução CNE/CP Nº2 (BRASIL, 2019). Cabe, aqui, esclarecer dois pontos: 1) a disposição das interlocuções segue a sequência dos assuntos conforme a ordem constante no texto de Gatti (2019); 2) os excertos da Resolução CNE/CP Nº2 (BRASIL, 2019) foram retirados, em sua maioria, das DCN, uma vez que a BNC-Formação consiste em uma listagem que detalha, em

forma de Anexo, tanto as competências docentes, gerais e específicas, mencionadas no Art. 3º da Resolução, quanto aspectos que compõem as três dimensões das competências docentes específicas, mencionadas no Art. 4º da Resolução CNE/CP Nº2 (BRASIL, 2019).

## 2. RECORTES EM INTERLOCUÇÃO: “CONCEPÇÕES E PRÁTICAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROFESSORAS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA” E “RESOLUÇÃO CNE/CP Nº2”

O título original do texto de Gatti (2019, p. 177), “Concepções e práticas na formação de professores e professoras para a educação básica” pontua, em nota de rodapé, que, “para facilitar a leitura e considerando suas inúmeras menções ao longo do texto, onde se lê professores, entende-se professores e professoras”.

Feito esse esclarecimento preliminar, lançaremos um olhar sobre a abertura de ambos os textos. Gatti (2019, p. 177-178) inicia sua escrita propriamente dita expondo que

[o] título deste capítulo é [...] um convite à leitura em um momento em que prevalece o **sentimento de insatisfação no campo da formação de professores**, especialmente **no que diz respeito às políticas e às práticas formativas**. No âmbito das políticas, destacam-se as críticas de [...] **aligeiramento da formação** [...]. E, no âmbito das práticas formativas, no **contexto da formação inicial e continuada**, as críticas dizem respeito principalmente à **frágil articulação entre teoria e prática, entre conhecimento específico e conhecimento pedagógico, entre universidades e escolas**. Continua sendo **um desafio, no contexto dos cursos de licenciatura, desenhar um currículo formativo, que contemple, de forma equilibrada e coesa, as dimensões política, ética, humana, estética, técnica e cultural**. E, ainda, **que prepare o futuro professor para o exercício da docência** em contextos favorecidos, ou não, **visando** a atender à diversidade de necessidades de todos os alunos e, assim, **promover uma educação inclusiva**. Já no âmbito da **formação continuada**, há que se **considerar a descontinuidade de programas e a ausência de oferta de formação continuada que levem em conta as etapas da vida profissional dos docentes, de políticas que formem e fortaleçam, em conjunto, o corpo docente e a equipe gestora** (diretores e coordenadores pedagógicos). Pouca atenção tem sido dada à **formação dos formadores de professores e à necessidade de construção de um projeto de formação que defina princípios, estructure atividades e proponha formas de avaliação tendo em vista o perfil do profissional que se pretende formar**. (Grifos dos autores deste ensaio.).

Com relação ao texto de abertura da Resolução CNE/CP Nº2 (BRASIL, 2019, p.1), é interessante conhecer alguns excertos das considerações gerais do Presidente do Conselho Nacional de Educação, Luiz Roberto Liza Curi, que, dentre vários aspectos, dispõe que

[o] § 8º do art. 62 da LDB estabelece que os **currículos dos cursos da formação de docentes** terão por referência a **Base Nacional Comum Curricular (BNCC-Educação Básica)**; [a] Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, em seu art. 11, estabelece **o prazo de 2 (dois) anos, contados da data de homologação da BNCC-Educação Básica, para que seja implementada a referida adequação curricular da formação docente**; [o] § 1º do art. 5º das Resoluções CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 e CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018, entre outras disposições, **estabelece que a BNCC-Educação Básica deve contribuir para a articulação e a coordenação das políticas e ações educacionais em relação à formação de professores**; [a]s **aprendizagens essenciais**, previstas na **BNCC-Educação Básica**, a serem garantidas aos estudantes, para o alcance do seu pleno desenvolvimento, nos termos do art. 205 da Constituição Federal, reiterado pelo art. 2º da LDB, **requerem o estabelecimento das pertinentes competências profissionais dos professores**; [...]. (Grifos dos autores deste ensaio.).

Tudo isso posto e, colocando os dois fragmentos citados em interlocução, pode-se dizer que já se vislumbram diálogos entre alguns aspectos das considerações prévias da Resolução CNE/CP Nº2 (BRASIL, 2019, p. 1), com parte das questões levantadas por Gatti (2019, p. 177).

Grosso modo, o excerto da Resolução CNE/CP Nº2 (BRASIL, 2019, p. 1), reiteradamente, deixa claro que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-Educação Básica), implementada por meio da Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, é o alicerce e o norte do projeto de formação de docentes no Brasil, respondendo aos excertos de Gatti (2019, p. 178) quanto à “necessidade de construção de um projeto de formação que defina princípios, estruture atividades e proponha formas de avaliação tendo em vista o perfil do profissional que se pretende formar” e “que prepare o futuro professor para o exercício da docência [...], visando a atender à diversidade de necessidades de todos os alunos e, assim, promover uma educação inclusiva” (GATTI, 2019, p. 177). Em suma, o docente brasileiro contemporâneo deve ser formado com o intuito de desenvolver competências que efetivem aprendizagens essenciais discentes preconizadas pela BNCC.

Entretanto, poder-se-ia dizer que alguns dos aspectos insatisfatórios, levantados por Gatti (2019, p. 177) ainda são uma realidade, apesar da publicação da Resolução CNE/CP Nº2 (BRASIL, 2019).

Um primeiro ponto referir-se-ia à continuação da fragilidade de articulações entre os pares, teoria – prática, conhecimento específico – conhecimento pedagógico e universidades – escolas, na concepção dos currículos de formação de professores.

Um segundo ponto elencado por Gatti (2019), ainda não contemplado pela Resolução CNE/CP Nº2 (BRASIL, 2019), seria a falta do desenho de uma formação docente cujo currículo “contemple, de forma equilibrada e coesa, as dimensões política, ética, humana, estética, técnica e cultural”. (GATTI, 2019, p. 177).

Um terceiro ponto abordado por Gatti (2019) estaria no âmbito da formação continuada, uma vez que a Resolução CNE/CP Nº2 (BRASIL, 2019), ao estar atrelada à BNCC, não levaria “em conta as etapas da vida profissional dos docentes, de políticas que formem e fortaleçam, em conjunto, o corpo docente e a equipe gestora (diretores e coordenadores pedagógicos)”. (GATTI, 2019, p. 177).

Um quarto aspecto, que é o fato de a publicação da Resolução CNE/CP Nº2 (BRASIL, 2019) estar dentro do prazo que corresponderia aos 2 (dois) anos contados da homologação da BNCC, corroboraria a ideia de Gatti (2019, p. 177) quanto ao aspecto do aligeiramento no campo da formação de professores.

Um quinto aspecto, que também corroboraria outro pressuposto de Gatti (2019, p. 177), relativo ao “sentimento de insatisfação no campo da formação de professores, especialmente no que diz respeito às políticas e às práticas formativas”, estaria presente no excerto da Resolução CNE/CP Nº2 (BRASIL, 2019, p. 1), que “estabelece que a BNCC-Educação Básica deve contribuir para a articulação e a coordenação das políticas e ações educacionais em relação à formação de professores”, quando está claro que a BNCC não irá **contribuir**, e sim, **determinar** políticas e ações educacionais, conforme o parágrafo 8º, do art. 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, e da própria BNCC.

Contudo, antes de iniciar a análise de um novo excerto de Gatti, convém deter-nos em um fragmento anteriormente citado, que discorre acerca da “necessidade de construção de um projeto de formação que defina princípios, estruture atividades e proponha formas de avaliação tendo em vista o perfil do profissional que se pretende formar” (GATTI, 2019, p. 178). Esse recorte merece um olhar mais detalhado, uma vez que alguns trechos do texto das DCN (BRASIL, 2019) apresentam respostas a alguns desses anseios apresentados por Gatti (2019).

Do Capítulo I – Do Objeto (BRASIL, 2019), pode-se dizer que, em tese, respondem ao fragmento de Gatti (2019, p. 178) os seguintes excertos: a) do Art. 1º, que diz que tanto as DCN quanto a BNC-Formação devem ser implementadas “em todas as modalidades dos cursos e programas destinados à formação docente”; b) do Art. 2º, que diz que a formação de

professores “pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes [...]”; c) do parágrafo único, do Art. 3º, quando diz que as “competências gerais docentes, bem como as competências específicas e as habilidades correspondentes a elas, [...], compõem a BNC-Formação”; e d) do Art. 4º, que estabelece as três dimensões fundamentais das competências específicas: “I - conhecimento profissional; II - prática profissional; e III - engajamento profissional”.

Quanto à definição de fundamentos, bem como de princípios para nortear a formação de docentes, almejados por Gatti (2019, p. 178), pode-se encontrá-los, respectivamente, no decorrer do Art. 5º e do Art. 6º, do Capítulo II – Dos Fundamentos e da Política da Formação Docente (BRASIL, 2019).

Do Art. 5º, merecem realce os fundamentos: a) I, que refere-se à “sólida formação básica, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho” que o professor deve ter; e b) II, que faz menção à “associação entre as teorias e as práticas pedagógicas”.

Quanto aos destaques do Art. 6º, têm-se os incisos: a) II, que trata da “valorização da profissão docente”; b) IV, que trata da “garantia de padrões de qualidade dos cursos de formação de docentes ofertados pelas instituições formadoras nas modalidades presencial e a distância”; c) V, que trata da “articulação entre a teoria e a prática para a formação docente, fundada nos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão [...]”; d) VI, que trata da “equidade no acesso à formação inicial e continuada [...]”; e) VII, que trata da “articulação entre a formação inicial e a formação continuada”; f) VIII, que entende que a formação continuada “como componente essencial para a profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da instituição educativa”, levando em consideração “os diferentes saberes e a experiência docente, bem como o projeto pedagógico da instituição de Educação Básica na qual atua o docente”; e g) IX, que define um perfil do professor em formação, a partir da “compreensão dos docentes como agentes formadores de conhecimento e cultura e, como tal, da necessidade de seu acesso permanente a conhecimentos, informações, vivência e atualização cultural”.

Ainda em relação à necessidade do estabelecimento de princípios na formação de docentes (GATTI, 2019, p. 178), têm-se, no texto do Art. 7º, dispostos ao longo de 14 incisos, os princípios norteadores da “organização curricular dos cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica”, com seus respectivos fundamentos pedagógicos

dispostos nos oito incisos do Art. 8º. Ambos os artigos compõem o Capítulo III – Organização curricular dos cursos superiores para a formação docente (BRASIL, 2019).

Quanto ao quesito avaliação, este encontra-se detalhado nos Artigos 23, 24, 25 e 26, do Capítulo VIII – Do processo avaliativo interno e externo (BRASIL, 2019). Destes, merecem destaque os seguintes parágrafos do Art. 23:

§ 1º As avaliações da aprendizagem e das competências devem ser contínuas e previstas como parte indissociável das atividades acadêmicas. § 2º O processo avaliativo deve ser diversificado e adequado às etapas e às atividades do curso, distinguindo o desempenho em atividades teóricas, práticas, laboratoriais, de pesquisa e de extensão. § 3º O processo avaliativo pode-se dar sob a forma de monografias, exercícios ou provas dissertativas, apresentação de seminários e trabalhos orais, relatórios, projetos e atividades práticas, entre outros, que demonstrem o aprendizado e estimulem a produção intelectual dos licenciandos, de forma individual ou em equipe.

Em tese, à luz desses pressupostos, poder-se-ia inferir, então, que o perfil do profissional docente que se pretende formar consistiria em um professor com formação básica consistente, ciente dos fundamentos científicos e sociais inerentes à atividade do profissional da Educação, a partir da compreensão do docente como agente formador de cultura e conhecimento.

Neste ponto, após a leitura das interlocuções, poder-se-ia dizer que há o que Gatti (2019), citando Nóvoa (2007), considera como um certo **consenso discursivo**, ou seja, há uma certa concordância entre a maioria das questões levantadas por Gatti (2019) e algumas das disposições da Resolução CNE/CP Nº2 (BRASIL, 2019). Isso, conforme Nóvoa (2007), seria de bom alvitre, pois há consenso quanto a alguns conceitos, linguagens e maneiras de pensar a formação de docentes brasileiros.

Assim, a próxima seção ocupar-se-á de alguns recortes do tópico 6.2 – Consensos discursivos e redefinição do papel e da prática de professores e professoras (GATTI, 2019, p. 186) em diálogo com fragmentos da Resolução CNE/CP Nº2 (BRASIL, 2019).

### **3. CONSENSOS DISCURSIVOS E REDEFINIÇÃO DO PAPEL E DA PRÁTICA DE PROFESSORES E PROFESSORAS**

Gatti (2019, p. 186-187) inicia esse tópico dizendo que é

importante uma incursão sobre alguns dos consensos discursivos mencionados por Nóvoa (2007) e outros identificados na literatura, os quais têm influenciado os programas e práticas de formação inicial e continuada (sem a pretensão, evidente, de esgotamento do tema).  
[...]

Foi no quadro de redefinição do papel e da prática do professor, em que se reconhece o espaço profissional como *locus* de produção de conhecimento, e o educador, como sujeito histórico capaz de produzir novos conhecimentos, que alguns consensos, subjacentes a aprendizagem da docência, passaram a ter forte inserção na literatura brasileira, influenciando, sobretudo, as pesquisas e práticas de formação inicial de professores.

Em seguida, Gatti (2019, p. 187) elenca e discorre, até antes de apresentar suas ponderações finais, conceituando, caracterizando e apresentando estudos e autores, sobre sete consensos, que são: 1) a reflexão na articulação teoria e prática; 2) a valorização da postura investigativa; 3) a aproximação entre as instituições de formação e a escola; 4) a valorização da construção de comunidades de aprendizagem; 5) o ensino concebido como uma atividade profissional que se apoia num sólido repertório de conhecimentos; 6) a importância de formar professores para a justiça social; e 7) a importância de, nas formações, considerar as crenças e conhecimentos que os professores possuem sobre o ensino e a aprendizagem.

Cabe esclarecer que se encontraram diálogos entre a Resolução CNE/CP N°2 e seis dos sete consensos postulados por Gatti (2019, p. 187). O sétimo consenso, que trata da “importância de, nas formações, considerar as crenças e conhecimentos que os professores possuem sobre o ensino e a aprendizagem” não pode ser colocado em interlocução com o texto da Resolução CNE/CP N°2, uma vez que esta deixa bem claro que a BNCC é o alicerce, bem como a fonte de conhecimentos que devem nortear a formação de professores brasileiros.

Quanto ao primeiro consenso, que trata da “reflexão na articulação teoria e prática”, Gatti (2019, p. 187) diz que “as práticas formativas devem proporcionar vivências que retratem, tanto quanto possível, a complexidade de ensinar com a intenção de desencadear a integração entre a atividade teórica e a atividade prática”. Assim, “[...] os dispositivos de formação inicial e continuada, como [...] portfólio, [...], dentre outros, que tomam a prática como objeto de análise, são considerados processos criadores de investigação, explicação, interpretação e intervenção na realidade”.

Nesse sentido, o inciso II, do Art. 5º, o inciso VII, do Art. 7º e, praticamente todo o texto do Art. 15, da Resolução CNE/CP N°2 (BRASIL, 2019), corroboram essa assertiva de Gatti (2019, p. 187). Merecem aqui destaque o *caput* do Art. 15, que dispõe que “[...]a prática pedagógica deve estar intrinsecamente articulada, desde o primeiro ano do curso, com os estudos e com a prática previstos nos componentes curriculares” e o parágrafo 4º, que diz que “[a]s práticas devem ser registradas em portfólio, que compile evidências das aprendizagens do licenciando requeridas para a docência, tais como planejamento, avaliação e conhecimento do conteúdo”.

Em relação ao segundo consenso, elencado por Gatti (2019, p. 187-188) – “a valorização da postura investigativa” como “uma componente formativa por excelência, necessária ao trabalho e à formação do professor e compreendida como parte integrante da atuação profissional” –, pode-se dizer que o mesmo é corroborado: a) pelo inciso V do Art. 6º das DCN; b) pelo inciso III, do Art. 8º, das DCN; c) pelo inciso V do Art. 13 das DCN; e d) pela competência geral docente número 2, disposta na BNC-Formação (BRASIL, 2019).

Quanto à “aproximação entre as instituições de formação e a escola”, foco do terceiro consenso elencado por Gatti (2019, p. 188-189), encontra-se confirmação dessa assertiva no(s): a) inciso III do Art. 6º das DCN; b) incisos IX e XI do Art. 7º das DCN; c) *caput* do Art. 9º das DCN; e d) inciso VI do Art. 13 das DCN.

O quarto consenso, que é o de valorizar “a construção de comunidades de aprendizagem que propiciem processos de desenvolvimento profissional mais apropriados à profissão docente” (GATTI, 2019, p. 189-190), é confirmado pela habilidade 3.3.2, da competência específica docente número 3.3, da dimensão 3, que trata do engajamento profissional, disposta na BNC-Formação (BRASIL, 2019).

O quinto consenso, mencionado por Gatti (2019, p. 190-191), a respeito do “ensino concebido como uma atividade profissional que se apoia num sólido repertório de conhecimentos”, encontra uma corroboração parcial no inciso I do Art.5º das DCN, que tem “a sólida formação básica, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de [...] competências de trabalho” como o primeiro fundamento da formação de docentes. Cabe esclarecer que o enfoque dado por Gatti (2019, p. 190) está amparado em “pesquisas sobre os conhecimentos que estão na base da profissão”, os quais “reconhecem os professores como sujeitos do conhecimento e produtores de saberes, valorizando a sua subjetividade e tentando legitimar um repertório de conhecimentos sobre o ensino a partir do que os docentes são, fazem e sabem”.

Quanto à “importância de formar professores para a justiça social”, objeto do sexto consenso abordado por Gatti (2019, p. 191-192), que trata assuntos que aludem a escolas inclusivas, encontra-se um diálogo com esse tema nas competências gerais docentes número 1 e 10, dispostas na BNC-Formação (BRASIL, 2019), e na habilidade 3.2.3, da competência específica docente número 3.2, da dimensão 3, que trata do engajamento profissional, constante da BNC-Formação (BRASIL, 2019).

Encerrando este ciclo de diálogos, pode-se dizer que parece haver concordância entre os excertos postulados na Resolução CNE/CP N°2 (BRASIL, 2019) com o excerto que apresenta a conclusão de Gatti (2019, p. 194) acerca dos consensos discursivos, que diz que

[v]ê-se, aqui, que esses consensos se interseccionam e permitem uma aproximação com a herança formadora que contribui para a construção de alternativas possíveis no âmbito da formação docente. É claro que os consensos apresentados não esgotam a multiplicidade de abordagens na formação de professores que orientam as pesquisas e práticas no campo da formação docente. No entanto, mesmo que parciais, traduzem as principais tendências adotadas nas políticas e práticas de formação.

Assim, passa-se, em seguida, para alguns excertos do tópico 6.3 – Perguntas em aberto e alternativas de práticas formativas (GATTI, 2019, p. 195), em interlocução com recortes da Resolução CNE/CP N°2 (BRASIL, 2019).

#### **4. PERGUNTAS EM ABERTO E ALTERNATIVAS DE PRÁTICAS FORMATIVAS**

Dentre as perguntas propostas por Gatti (2019, p. 194-195) nesse tópico de seu texto, escolheu-se: “a quais práticas formativas devemos recorrer na formação inicial e continuada para formar professores profissionais”.

Quanto a alternativas de práticas formativas, optou-se por dois excertos: 1) o que trata da formação continuada, que, conforme Gatti (2019, p. 195) é um espaço onde “tem sido cada vez mais comum as ações que dão ênfase ao trabalho colaborativo, tentando superar o isolamento dos professores e as ações de cunho marcadamente individualista”; 2) o que diz respeito à “valorização de narrativas em contextos de formação inicial e contínua” no Brasil (GATTI, 2019, p. 195).

Com relação à formação continuada, dentre os incisos do Art. 6º das DCN (BRASIL, 2019) que tratam dessa matéria, cabe realce ao inciso VIII, que dialoga com a assertiva de Gatti (2019) por dispor que

a formação continuada que deve ser entendida como componente essencial para a profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da instituição educativa e considerar os diferentes saberes e a experiência docente, bem como o projeto pedagógico da instituição de Educação Básica na qual atua o docente; [...].

Entretanto, o texto da alínea “e”, do inciso II, do parágrafo único, do Art. 12 das DNC, vai além da assertiva de Gatti (2019), quando prevê o trabalho colaborativo já na formação

inicial, por meio da “realização de trabalho e projetos que favoreçam as atividades de aprendizagem colaborativa” (BRASIL, 2019). Esse mesmo viés se encontra no inciso V, do parágrafo primeiro do Art. 13, que dispõe que o licenciando deve desenvolver algumas habilidades, dentre elas a de

resolução de problemas, engajamento em processos investigativos de aprendizagem, atividades de mediação e intervenção na realidade, realização de projetos e trabalhos coletivos, e adoção de outras estratégias que propiciem o contato prático com o mundo da educação e da escola; [...].

Como alguns dispositivos utilizados em formação de docentes brasileiros, Gatti (2019, p. 197) elenca e discorre, brevemente, acerca dos quatro mais comuns, que são: a) casos de ensino; b) portfólio; c) memorial de formação; e d) diários. Cabe lembrar que o portfólio já foi citado neste trabalho no tópico que trata de consensos discursivos.

Dentre esses dispositivos elencados por Gatti, o texto da Resolução CNE/CP Nº2 (BRASIL, 2019), conforme o parágrafo quarto, do Art. 15 das DCN, traz o uso do portfólio como previsto para ser empregado nas atividades do estágio obrigatório. Isso vai ao encontro da assertiva feita por Gatti (2019, p. 199), de que “[c]omo estratégia de formação docente, o portfólio vem sendo utilizado em cursos de licenciatura, especialmente nas situações de estágio supervisionado e, também, em situações de formação continuada”. Em suma, quanto ao quesito “portfólio”, pode-se dizer que há um forte consenso discursivo entre Gatti (2019) e o parágrafo quarto do Art. 15 das DCN (BRASIL, 2019).

Antes de passar-se ao último tópico do texto de Gatti (2019) que apresenta as ponderações finais, o fragmento de uma assertiva postulada por Gatti (2019, p. 177), no seu texto de introdução, que “[n]o âmbito das políticas, destacam-se as críticas” quanto ao “aligeiramento da formação”, merece que se faça mais um realce em diálogo com os artigos que tratam dessa matéria na Resolução CNE/CP Nº2 (BRASIL, 2019).

O Capítulo IV – Dos cursos de licenciatura, das DCN (BRASIL, 2019), dispõe, grosso modo, por meio dos Art. 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17 e 18, acerca da carga horária que as todas as formações de docentes em nível de licenciatura devem ter.

O Art. 10, por exemplo, diz que “todos os cursos [...] de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, serão organizados em três grupos, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas [...]”.

Em seguida, detalhando a divisão da carga horária prevista no Art. 10, está o texto do Art. 11:

A referida carga horária dos cursos de licenciatura deve ter a seguinte distribuição: I - Grupo I: 800 (oitocentas) horas, para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais. II - Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos. III - Grupo III: 800 (oitocentas) horas, prática pedagógica, assim distribuídas: a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora; e b) 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formadora. [...]

Entretanto, o Capítulo V – Da formação em segunda licenciatura, das DCN (BRASIL, 2019), disposto nos textos dos Art. 19 e 20, já ocorre uma diminuição drástica na carga horária da formação de docentes. O Art. 19, por exemplo, prevê que

[p]ara estudantes já licenciados, que realizem estudos para uma Segunda Licenciatura, a formação deve ser organizada de modo que corresponda à seguinte carga horária: I - Grupo I: 560 (quinhentas e sessenta) horas para o conhecimento pedagógico dos conteúdos específicos da área do conhecimento ou componente curricular, se a segunda licenciatura corresponder à área diversa da formação original. II - Grupo II: 360 (trezentas e sessenta) horas, se a segunda licenciatura corresponder à mesma área da formação original. III - Grupo III: 200 (duzentas) horas para a prática pedagógica na área ou no componente curricular, que devem ser adicionais àquelas dos Grupos I e II.

Quanto ao Art. 20, das DCN (BRASIL, 2019), vê-se que há uma redução da carga horária ainda maior, no excerto do texto de seu Parágrafo único, que dispõe que

[n]os casos em que não haja oferta de primeira licenciatura do curso original, a segunda licenciatura pode ser ofertada desde que haja, na instituição de Educação Superior, um programa de pós-graduação *stricto sensu* na área de educação [...].

Quando se trata da carga horária relativa à formação pedagógica para graduados, assunto do Capítulo VI, das DCN (BRASIL, 2019), a redução desse quesito é ainda maior. Conforme o Art. 21,

[n]o caso de graduados não licenciados, a habilitação para o magistério se dará no curso destinado à Formação Pedagógica, que deve ser realizado com

carga horária básica de 760 (setecentas e sessenta) horas com a forma e a seguinte distribuição: I - Grupo I: 360 (trezentas e sessenta) horas para o desenvolvimento das competências profissionais integradas às três dimensões constantes da BNC-Formação, instituída por esta Resolução. II - Grupo II: 400 (quatrocentas) horas para a prática pedagógica na área ou no componente curricular.

No que tange à formação para atividades pedagógicas e de gestão, tópico do Capítulo VII, das DCN (BRASIL, 2019), o Art. 22 dispõe, inclusive quanto à carga horária, que

[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.

Assim, pode-se dizer que os excertos apresentados acerca do quesito “carga horária”, constantes nos dispositivos legais da Resolução CNE/CP Nº2 (BRASIL, 2019) parecem continuar corroborando a assertiva crítica de Gatti (201, p. 177) acerca do “aligeiramento da formação” de docentes no Brasil.

A seguir, apresenta-se um diálogo final entre um excerto do tópico de encerramento do texto de Gatti (2019), item 6.4 – Ponderações, com fragmentos do texto da Resolução CNE/CP Nº2 (BRASIL, 2019).

## 5. PONDERAÇÕES

No tópico 6.4 – Ponderações, que finaliza o texto de “Concepções e práticas na formação de professores e professoras para a educação básica”, Gatti (2019, p. 207) diz que

[a]s questões [...] apresentadas sobre as concepções e práticas no campo da formação de professores pretenderam oferecer uma visão mais integrada do que a bibliografia sobre o tema oferece. Mesmo tratando de aspectos não só conceituais, mas também trazendo as práticas que vêm sendo mais recentemente mobilizadas em processos formativos de professores, reforça-

se que essas práticas, em suas propostas, estão integradas a concepções e perspectivas formativas que a elas dão sentido. **Se assim não for cai-se no risco de ações formativas** desprovidas de uma filosofia de trabalho educacional, **em perspectiva reducionista e meramente técnica** [...].(Grifos dos autores deste ensaio.).

Infelizmente, os excertos a seguir, da Resolução CNE/CP Nº2 (BRASIL, 2019, p. 1), parecem propor ações que vão em direção ao risco mencionado no excerto final do texto de Gatti (2019, p. 207):

[a]s aprendizagens essenciais, previstas na BNCC-Educação Básica, a serem garantidas aos estudantes, para o alcance do seu pleno desenvolvimento, nos termos do art. 205 da Constituição Federal, reiterado pelo art. 2º da LDB, requerem o estabelecimento das pertinentes competências profissionais dos professores;[...].

[...]

Art. 29. As competências gerais docentes, as competências específicas e as respectivas habilidades da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, previstas nesta Resolução, deverão ser revisadas pelo CNE, sempre que houver revisão da Base Nacional Comum Curricular.

Assim, percebe-se que os fragmentos de texto da Resolução CNE/CP Nº2 (BRASIL, 2019) apresentam ações formativas de docentes majoritariamente reducionistas e técnicas (porque articuladas totalmente com a BNCC), corroborando a assertiva crítica proposta por Gatti (2019) em suas ponderações. Esses excertos também deixam claro que as DCN para o currículo formativo de professores, apesar de recentes, ainda não contemplam, de forma isonômica, algumas das dimensões postuladas por Gatti (2019, p. 177-178) no início de seu texto.

Terminadas as interlocuções, em seguida, apresentam-se algumas considerações finais acerca dos diálogos tecidos ao longo deste ensaio.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista o que foi discorrido até aqui, pode-se constatar que uma grande parte dos excertos apresentados da Resolução CNE/CP Nº2 respondem, de modo geral, positivamente a alguns pontos dos fragmentos do texto de Gatti. Grosso modo, como um exemplo de resposta, pode-se afirmar que a Resolução CNE/CP Nº2 expõe claramente o perfil profissional dos docentes que os cursos voltados à formação de professores devem se pautar.

Como um ponto positivo, merece destaque o uso do portfólio como um aspecto onde houve concordância entre os textos, ou seja, estabeleceu-se um tipo de consenso discursivo. Por meio dessa concordância, percebeu-se que há o conhecimento e a aceitação, por parte de quem propôs a Resolução, de algumas tendências contemporâneas no que se refere à formação de professores.

Quanto a um ponto negativo, relativo ao aligeiramento da formação de docentes, mencionado como uma das insatisfações levantadas por Gatti, pode-se dizer que esse se intensificou com a publicação da Resolução CNE/CP N°2, estabelecendo-se assim um exemplo de dissenso entre os textos em interlocução.

Como ponto negativo relevante, considerando que a BNCC, predominantemente técnica e normativa, é o alicerce tanto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica, quanto da BNC-Formação, pode-se dizer que, por extensão, a Resolução CNE/CP N°2 possui esse mesmo *status*.

Assim, pode-se concluir dizendo que, conforme Gatti, apesar da recente publicação da Resolução CNE/CP N°2, um desafio ainda não foi vencido no campo da formação de professores, que é o das licenciaturas possuírem um currículo formativo que seja pensado de forma a contemplar aspectos para além de competências de ordem técnica, com vistas à formação equilibrada e integral de futuros docentes brasileiros.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP N°2, de 20 de dezembro de 2019. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)**. Brasília-DF, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 23 maio 2021.
- GATTI, Bernadete A. Concepções e práticas na formação de professores e professoras para a educação básica. In: GATTI, Bernadete A. *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, p. 177-209, 2019.
- GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- MANACORDA, Mario A. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

NÓVOA, Antonio. O regresso dos professores. In: **Conference on teacher professional development for the quality and equity of lifelong learning**, Lisbon, Portugal, 2007. Disponível em:  
[https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/687/1/21238\\_rp\\_antonio\\_novoa.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/687/1/21238_rp_antonio_novoa.pdf). Acesso em: 17 out. 2021.

SAVIANI, Dermeval. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. In: **Educação**. Santa Maria, RS, v. 30, n. 2, p. 11-26, 2005. Disponível em:  
<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3735/2139>. Acesso em 14 out. 2021.

**Recebido em:** 26/01/2022  
**Aprovado em:** 11/04/2022