

FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE: UNIVERSIDADES E ESCOLAS EM UM ESPAÇO COMUM DE FORMAÇÃO

Lorrany Martins de Almeida ¹

Catia Piccolo Viero Devechi ²

RESUMO

Neste trabalho, buscamos discutir a crescente intromissão do enfoque mercadológico na educação, que incide diretamente na formação inicial docente. A reflexão parte de uma perspectiva que valoriza a integração entre universidades e escolas em um espaço comum de formação, bem como o resgate da importância e do lugar das humanidades. Por meio da abordagem teórico-hermenêutica e da contribuição de autoras/es centrais, como Gert Biesta, António Nóvoa e Martha Nussbaum, procuramos compreender as problemáticas atuais que atravessam a formação inicial de professoras/es e apontar possíveis alternativas para este campo. Defendemos uma perspectiva formativa que valorize a formação profissional docente por meio da integração entre universidades, professoras/es e escolas da rede. Observamos, contudo, um movimento global de mudanças acerca da finalidade da educação em prol dos interesses estritamente econômicos. Consequentemente, o conceito de competências e habilidades vem sendo implementado de forma incisiva tanto nos currículos da educação básica quanto na educação superior, orientando conteúdos e práticas segundo a lógica da mercantilização da educação. Assim, a formação inicial docente tende a tornar-se meramente técnica e aligeirada, em detrimento de uma formação humana e ampliada. Diante desse cenário, Nóvoa destaca a necessidade de constituir novos ambientes educativos e relações pedagógicas transformadoras, capazes de impactar positivamente a formação de professoras/es e a profissão docente. O autor propõe uma perspectiva conjunta de formação, sustentada pela presença, pelo apoio e pela colaboração de professoras/es experientes da educação básica, reconhecendo nelas/es este papel de formador/a, fomentando uma relação entre conhecimento científico, conhecimento pedagógico e conhecimento profissional docente. Por fim, concluímos ser essencial vislumbrar outras perspectivas para a formação inicial de professoras/es, orientadas por uma concepção de educação comprometida com o bem-comum, a dignidade humana e a construção de uma sociedade mais justa.

Palavras-chave: Formação inicial docente, Mercantilização da educação, Integração universidade-escola, Humanidades.

INTRODUÇÃO

A educação, entendida como fundamental para o funcionamento das sociedades nos moldes que conhecemos e fazemos parte hoje, amplamente reconhecida pela sua importância, tem sido cada vez mais debatida diante da premissa de uma nova educação para um novo tempo e para novos indivíduos, afirmando-se que a educação atual não consegue mais resolver e acompanhar as mudanças do agora e do futuro. Assim, é dito o tempo todo que o mundo está em transformação e que estagnamos em um sistema educacional do século XIX ou XX em meio

¹ Mestranda do Curso de Educação da Universidade de Brasília - UnB, lorrany3234@gmail.com;

² Professora orientadora: Doutora em Educação, Faculdade de Educação - UnB, catiaviero@gmail.com.

a estudantes do século XXI, e que, portanto, devemos equipar as crianças e jovens com um conjunto de habilidades deste século (Biesta, 2018). No entanto, Biesta (2018) explana que tal afirmativa se torna perigosa e problemática, pois além de carregar inverdades, acaba sendo utilizada como referência para uma nova direção, um novo rumo para a educação, permitindo que diferentes objetivos recaiam sobre ela, transformando a sua finalidade. Dessa maneira, a partir do discurso do desenvolvimento econômico e do progresso como centrais nas sociedades, observamos a invasão de ideologias neoliberais que inculcam na educação um meio de atender a ordem do mercado. Assim, o neoliberalismo encontra na educação uma fonte de capacitação para o negócio, a invadindo desde a educação básica até a educação superior.

Nesse sentido, o conceito de competências e habilidades tem ganhado um espaço privilegiado nos currículos da educação básica, como podemos observar na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), implementada em 2018 (Brasil, 2018) como um currículo comum para todo o sistema brasileiro de educação, causando diversas controvérsias e discussões entre professoras/es, entidades acadêmicas e especialistas da educação em torno do seu conteúdo que se volta para a mercantilização da educação, no qual segue vigente.

Avançando para a esfera da educação superior brasileira, em 2019 houve o estabelecimento da Resolução CNE/CP nº. 2/2019, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e estabelece a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) (Brasil, 2019), quem vem ao encontro da BNCC, definindo competências e habilidades que devem ser apreendidas pelas licenciandas e licenciandos que futuramente atuarão na escola básica. Consoante à BNCC, a BNC-Formação explicita ao longo do seu documento seu caráter estritamente técnico e instrumental em torno da formação inicial das/os licenciandas/os e da própria educação em todas as suas esferas. Contudo, diante de fortes pressões de docentes, pesquisadoras/es e entidades acadêmicas, tal resolução foi revogada, dando espaço para o estabelecimento da atual Resolução CNE/CP nº. 4/2024 (Brasil, 2024) que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. Assim, a Resolução CNE/CP nº. 4/2024 segue a mesma lógica reducionista de formação, trazendo inclusive uma base comum nacional que deve ser contemplada pela formação inicial docente, com ênfase na prática em detrimento da teoria.

Essa concepção reduzida e enfraquecida de formação e de educação é corroborada pela linguagem da aprendizagem, tratada por Biesta (2013), para expor essa transformação que tem ocorrido na educação para atender uma sociedade do mercado. Portanto, vemos um movimento que ocorre não somente no Brasil, mas mundialmente, de mudanças na finalidade e no sentido

da educação voltado à formação ampliada e integral do ser humano para a formação de indivíduos que vivam em uma sociedade do mercado e trabalhem para o mesmo de forma adequada e capacitada. Ou seja, “com foco no individual e no privado, exclui-se do projeto educacional toda e qualquer preocupação ou compromisso com o bem comum e com a formação de cidadãos livres, donos do próprio pensamento” (Devechi, 2023, p. 419).

Nesse sentido, a formação inicial docente acaba sendo um alvo direto, já que no contexto educacional, as/os futuras/os professoras/es serão responsáveis pelo desenvolvimento e pela formação da nova geração. Assim, Nussbaum (2015) faz um alerta para o crescimento do corte de disciplinas de humanidades nos cursos superiores, que são justamente responsáveis por uma formação mais crítica e consciente, em prol de disciplinas mais técnicas e especializadas. Logo, busca-se uma formação que prepare profissionais para atuarem com as competências e habilidades, tornando-se mediadores da aquisição de conhecimentos já estabelecidos pelo mercado.

Somada a esta realidade, existe a problemática em torno dos cursos de Pedagogia no Brasil relacionada à dicotomia na formação: teoria x prática (Nóvoa, 2022). Importantes autoras/es como Gatti (2010), Libâneo (2012) e Saviani (2009), indicam a dissociação de aspectos fundamentais para a formação docente: conhecimento pedagógico e conhecimento disciplinar, apontando para a desvinculação dos fundamentos com a prática pedagógica. Assim, a formação generalista contemplada no curso de Pedagogia acaba não conseguindo, por vezes, articular teoria e prática, formando professoras/es que não estão preparadas/os para lidar com o conteúdo a ser ensinado em sala de aula/convivência, não sendo capazes também de articular toda a teoria trabalhada durante a formação no contexto real da escola. Em consequência, Nóvoa (2022) alerta que a teoria pode acabar se tornando apenas enciclopédica e a prática rotineira e sem reflexão.

Assim, diante das problemáticas expostas, Nóvoa (2022) nos convida a repensar a formação de professoras/es, apontando para uma formação que envolva reflexão, partilha, inovação e colaboração, trazendo professoras/es experientes da educação básica e atribuindo a elas/es este papel de formador/a. Desse modo, para Nóvoa (2022) a formação deve ser um lugar de formação profissional, em que desde o início as/os licenciandas/os tenham experiências nas escolas juntamente a professoras/es que nelas atuam, fazendo da universidade uma casa comum da formação e da profissão, ligando organicamente a universidade aos professores e às escolas da rede, onde seja possível construir uma relação entre conhecimento científico, conhecimento pedagógico e conhecimento profissional docente.

Por isso, é tão importante a existência, nas universidades, de uma casa comum da formação e da profissão, isto é, de um lugar de encontro entre os professores universitários que se dedicam à formação docente e os professores da rede. Essa casa comum é um lugar universitário, mas tem uma ligação à profissão, o que lhe dá características peculiares, assumindo-se como um terceiro lugar, um lugar de articulação entre a universidade e a sociedade, neste caso, entre a universidade, as escolas e os professores. Nesta casa comum faz-se a formação de professores ao mesmo tempo que se produz e se valoriza a profissão docente (Nóvoa, 2019, p. 9).

Nessa perspectiva, precisamos nos atentar para o que o chão da escola tem a nos ensinar, observando de forma reflexiva e crítica as dinâmicas que ocorrem no cotidiano escolar, buscando compreender o lugar atual das humanidades no exercício docente. Desse modo, para que este espaço comum seja plenamente possível, ele precisa estar firmemente ancorado na teoria, nos fundamentos da educação e nas humanidades para que não se torne praticista e tecnicista. Por isso, objetivamos por meio deste artigo discutir à luz de teóricas e teóricos da área as possibilidades de integração entre universidades e escolas da educação básica como uma perspectiva potente para pensar a formação inicial docente em contrapartida à formação reduzida à lógica do neoliberalismo, dando centralidade às humanidades. Logo, este artigo justifica-se pela necessidade de vislumbrar outras perspectivas para a formação inicial de professoras/es, visto que a cada dia ela tem sido mais discutida por mecanismos neoliberais que desenvolvem diferentes meios de inculcar seus objetivos em todas as esferas da educação.

No que se refere aos aportes metodológicos, trata-se de um estudo teórico, fundamentado em autoras/es como Gert Biesta, António Nóvoa e Martha Nussbaum. A partir da hermenêutica, buscamos refletir e construir novas perspectivas por meio do diálogo ético e responsável, construindo o conhecimento a partir de diversas considerações, raciocínios e concepções que abarcam diferentes visões e sentidos sobre o mundo (Dalbosco; Santa; Baroni, 2018). A proposta consiste em superar a perspectiva da mera análise para uma perspectiva do diálogo coletivo e da compreensão crítica e aprofundada para a construção de novos significados (Dalbosco; Santa; Baroni, 2018).

Nesse sentido, este trabalho dedica-se a compreender criticamente as problemáticas atuais relacionadas à formação inicial de professoras/es, bem como discutir possíveis alternativas para este campo. Consideramos, para tanto, uma perspectiva de formação que se fundamente no diálogo respeitoso e horizontal entre universidades e escolas da educação básica, em prol de um espaço de formação humana e profissional. Buscamos, assim, reafirmar a centralidade das humanidades no desenvolvimento e na consolidação de um espaço comum de formação e de profissão, contribuindo para superar dicotomias antigas, como a separação entre teoria e prática.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da revisão teórica realizada, identificamos dois eixos centrais que orientam o debate para pensar a formação inicial docente em contraposição ao discurso dominante e hegemônico, voltado à ordem neoliberal. Primeiramente, problematizamos a influência neoliberal presente no contexto educacional, que incide diretamente a formação inicial docente em nosso país, destacando-se, nesse âmbito, a Resolução CNE/CP nº. 4/2024. Em seguida, recuperamos a ideia de um espaço comum de formação, proposto por Nóvoa (2019), como uma alternativa que proporcione um equilíbrio formativo ao estabelecer um diálogo horizontal entre universidades e escolas, promovendo teoria e prática no sentido da práxis. Assim, valorizamos as humanidades e as artes como dimensões essenciais pensar esse espaço comum de formação, pautado pelo diálogo, pela cooperação, pelo respeito e pela empatia. Inspiramo-nos, ainda, na noção de cidadania democrática de Martha Nussbaum (2005), reforçando a importância de uma educação voltada à formação integral, ética e crítica.

A formação inicial docente sob o viés neoliberal: um olhar para o contexto brasileiro

A intromissão do neoliberalismo em praticamente todos os âmbitos da esfera humana já é uma realidade mundial. Vivemos em uma sociedade regida pelo sistema capitalista, que se sustenta no paradigma do desenvolvimento econômico e suas lógicas de mensuração esvaziadas. Essa perspectiva, contudo, desconsidera as dimensões que devem ser abarcadas quando tratamos sobre qualidade de vida e bem-estar de diversas e diferentes pessoas (Nussbaum, 2012).

Desse modo, Nussbaum (2015) afirma que estamos em meio a uma crise mundial que passa em grande parte despercebida pela sociedade e que influencia diretamente os governos democráticos. Assim, indica que essa crise também se insere no âmbito da educação em prol de “gerações de máquinas lucrativas, em vez de produzirem cidadãos íntegros que possam pensar por si próprios, criticar a tradição e entender o significado dos sofrimentos e das realizações dos outros” (Nussbaum, 2015, p. 4). Em consonância, Nóvoa (2019) aponta para o fim da escola como a conhecemos, afirmando que a crise atual da educação passa pela lógica de privatização, dando abertura para discursos individualistas, ignorando-se o seu sentido coletivo. Assim, Biesta (2013) chama a atenção para a substituição que tem ocorrido em torno da linguagem da educação para a linguagem da aprendizagem. Diante dessa nova linguagem, a educação passa a propiciar oportunidades e experiências de aprendizagem, no qual o estudante se torna consumidor, o professor se torna facilitador/mediador, e, em consequência, a educação

se torna mercadoria (Biesta, 2013), transformando a relação educacional em termos de clientelismo e lucratividade e a escola em uma empresa, uma prestadora de serviços.

Dessa maneira, o contexto de formação inicial docente não é diferente, sendo ameaçado cada dia mais pela ordem do mercado, que encontra na formação um espaço para desenvolver novas mentalidades e concepções do que é ser professor e o que deve ser a educação. Nesse sentido, a pedagogia das competências, já instaladas nos currículos da educação básica, se embrenham também nos currículos da educação superior, ditando o que deve ser ensinado e como deve ser ensinado em detrimento do por que deve ser ensinado, reduzindo bruscamente as humanidades e as artes, impossibilitando cada vez mais ao professor a autonomia própria da profissão. Ou seja, “o objetivo tem sido formar professores ‘qualificados’, bem treinados, em condições de permitir ou facilitar o alcance de competências por parte dos estudantes” (Devechi, 2023, p. 419). Nesse sentido, para Nussbaum (2015), as humanidades têm sido cada vez mais colocadas como enfeites inúteis e supérfluos, sendo aceitável reduzir ou até mesmo eliminar seu espaço nos currículos. Consequentemente, a concepção de uma formação crítica e humanística, que forme professoras/es conscientes do seu papel social de transformação e de emancipação dos seus estudantes, perde lugar para uma formação que tenha como foco a formação de mão de obra qualificada nos termos do capital.

A Resolução CNE/CP nº. 4/2024 que instituiu as atuais diretrizes de formação inicial de professoras/es da educação básica, coaduna com essa concepção reduzida de formação ao ter como centralidade uma formação voltada à escola - o que atende à lacuna do campo prático na formação inicial docente, mas demonstra ausência de reflexão crítica e fundamentação teórica, que se dá a partir das humanidades e dos fundamentos da educação. Assim, o documento aponta como um dos fundamentos primordiais da formação a importância do domínio dos conhecimentos da educação básica, determinando uma base comum nacional. É interessante observar que ao longo da Resolução são abarcadas várias questões de cunho social e humanístico, como meio ambiente, gênero, valorização da diversidade etc., contudo, essas questões não se tornam preocupações reais na realidade concreta da formação proposta. Isso se mostra pelo fato de que o trato dessas questões se dá no núcleo I, chamado Estudos de Formação Geral, no qual, além de estarem incluídas tais temáticas, ainda neste núcleo é necessário trabalhar também conhecimentos gerais de ciências e fundamentos da educação, legislação, planejamento e avaliação - tudo isso em uma carga horária total de 880h. Em contrapartida, o Núcleo II, chamado Conteúdos Específicos, dispõe de uma carga horária de 1.600h para o trato de conteúdos específicos de atuação, ou seja, praticamente o dobro do primeiro núcleo. Ademais, o Núcleo III, chamado Atividades de Extensão, com 320h, retira da formação a

pesquisa ao apresentar uma concepção de extensão voltada totalmente ao campo escolar, empobrecendo, portanto, a concepção de universidade firmada no tripé de ensino, pesquisa e extensão. Por fim, o Núcleo IV, voltado ao Estágio Supervisionado, de 400h, exclui a possibilidade de realização de algum estágio em espaço educativo não escolar. Observamos, portanto, o estabelecimento e a valorização de uma formação mais técnica e profissionalizante em detrimento de uma formação mais ampla e humana.

Torna-se importante evidenciar que a problemática não está no estabelecimento das técnicas na formação docente, nem na importância da educação como preparação para o trabalho. O que problematizamos são as consequências de uma formação inicial docente que tenha como único foco a formação técnica e profissionalizante, esvaziada no que se refere ao pensamento crítico e às humanidades, pois, consoante Devechi (2023, p. 432):

o foco da educação deve ser a dignidade humana, e a formação profissionalizante constitui um dos elementos necessários, porém não o único, para atender as demandas da formação docente, a qual deve estar comprometida não só com a formação do sujeito empreendedor, mas também com o cultivo da humanidade. A educação profissionalizante é fundamental, mas não pode representar a repressão da capacidade de decisão e de escolha do professor no que se refere às demandas em torno da complexidade social e humana.

Portanto, precisamos coletivamente estabelecer diálogos em torno da formação inicial docente que consiga atender não somente as demandas profissionalizantes, referentes ao domínio dos conteúdos e suas didáticas, mas que esteja preocupada com a formação de professoras/es que tenham condições de se posicionarem diante das complexidades e dos desafios que envolvem uma sala de aula/convivência com responsabilidade social e humana.

Formação inicial docente: a criação de um espaço comum pelas humanidades

Nóvoa (2024) alerta para um movimento de enfraquecimento das/os professoras/es e da sua profissionalidade, apontando ataques ocorridos às instituições de formação docente, além da diminuição das exigências em torno da entrada na profissão, somado ao crescente aumento de uma formação meramente técnica e aligeirada. Por outro lado, no campo universitário, por vezes observamos a inferiorização e a desvalorização do conhecimento trabalhado na escola básica em prol de uma super valorização do conhecimento teórico e acadêmico. Por conseguinte, Nóvoa (2022, p. 85-86) diz que:

esquecemo-nos de reflectir sobre a forma como nós próprios (universitários da área da educação e da pedagogia) contribuimos para esta desvalorização, sempre que tomamos o lugar dos professores na formação dos seus futuros colegas e os remetemos para um papel secundário, hierarquicamente inferior. Temos tendência para lhes atribuir um estatuto de “práticos”, reservando para nós o prestígio da “teoria” ou da

“ciência”, ou mesmo para os acusar de “conservadores” e “rotineiros”, reservando para nós a força da inovação e da mudança.

Diante disso, Nóvoa (2019) utiliza o conceito de metamorfose da escola, do autor Edgar Morin, para explicar a necessidade de um novo ambiente educativo e uma outra relação educacional que impacte e transforme diretamente a formação de professoras/es e a profissão docente. Assim, propõe que a formação seja pensada a partir de um sentido coletivo, com a presença, o apoio e a colaboração de outras/os professoras/es, pois, segundo ele, até podemos aprender sozinhos, mas não conseguimos nos educarmos, sendo a educação um ato coletivo. (Nóvoa, 2024)

Dessa forma, para Nóvoa (2019), a formação inicial docente precisa ser realizada a partir da união e da integração das universidades com as escolas de educação básica, no qual as/os professoras/es que trabalhem nessas escolas ocupem um lugar privilegiado durante a formação, criando assim, um novo ambiente, ligando a formação à profissão docente. Destarte, essa união entre universidades, professoras/es e escolas se torna importante para que um licenciando possa adquirir conhecimento profissional, obtido justamente no contato com os profissionais e com a própria profissão e sua complexidade, que se dá na experiência vivida e submetida a um processo de reflexão crítica e de apropriação (Nóvoa, 2024). Logo,

a formação de um profissional não se limita à aquisição de determinados conhecimentos ou competências, implica vivências, interações, dinâmicas de socialização, a apropriação de uma cultura e de um ethos profissional. É uma realidade complexa que exige um trabalho em comum entre formandos e formadores, entre os estudantes que frequentam cursos de formação de professores e os professores da educação básica em exercício nas escolas. (Nóvoa, 2024, p. 9)

Nesse sentido, para que essa integração aconteça, Nóvoa (2019) propõe uma casa comum da formação e da profissão, onde todos, em colaboração e em diálogo, tenham a responsabilidade de desenvolver e formar professoras/es capacitadas/os para o ensinar com propriedade, criticidade e responsabilidade, o que requer uma formação que desenvolva conhecimento pedagógico e conhecimento profissional à luz das humanidades, além de uma rede de formação que abra espaços para docentes que busquem fazer a diferença a partir de sua ação, tendo compromisso com a educação em seu sentido mais amplo, pois “ninguém constrói novas práticas pedagógicas sem se apoiar numa reflexão com os colegas. Ninguém, sozinho, domina completamente a profissão. Precisamos dos outros para nos tornarmos professores” (Nóvoa, 2019, p. 10).

Desse modo, para que essa casa comum seja possível, é necessária uma sólida base teórica, pautada nas humanidades e nos fundamentos da educação, para que essa aproximação

entre universidades e escolas não caia em um praticismo e em uma profissionalização rasa. Assim, é essencial garantir esse espaço privilegiado das humanidades para que a prática esteja acompanhada de reflexão crítica e a teoria se baseie nas realidades vividas. Além disso, viver o comum significa saber viver em harmonia e em cooperação a partir do respeito, da empatia e do diálogo horizontal, o que requer humanidade.

Nesse sentido, Nussbaum (2005) contribui ao propor uma formação voltada à cidadania democrática e suas três dimensões: 1. Pensamento crítico; 2. Cidadania universal; 3. Imaginação narrativa. Ao pensarmos a formação inicial docente sob essa perspectiva, ampliam-se os horizontes para vislumbrarmos uma educação que recupere o papel das humanidades e reafirme o sentido de educação como prática fundamentada voltada ao bem-comum e à transformação social.

Dessa forma, o pensamento crítico se relaciona diretamente a capacidade de pensar por si mesmo, valendo-se do autoexame para refletir sobre as próprias ações e sobre o mundo exterior (Nussbaum, 2005). Por isso, ao formarmos professoras/es que cultivem o pensamento crítico, estaremos, antes de tudo, formando cidadãs e cidadãos críticos e reflexivos, capazes de compreender a si mesmos e a realidade em que vivem. Trata-se de sujeitos que não apenas reproduzem as relações sociais e educacionais, mas que questionam cotidianamente suas próprias práticas, ideias e valores. Nesse sentido, o pensamento crítico constitui um elemento essencial na formação de professoras/es, pois possibilita que os educadores promovam uma educação estimulante, criativa, questionadora e reflexiva, propondo e instigando os estudantes a desenvolverem sua própria capacidade de refletir, questionar e criticar (Dalbosco, 2021).

No que se refere à dimensão da cidadania universal, Nussbaum (2005) propõe o desenvolvimento de uma compreensão mais ampla da realidade, que ultrapasse os limites da própria cultura e promova a formação de cidadãs e cidadãos cosmopolitas (Nussbaum, 2005). Para tanto, a educação precisa ser pensada como um lugar que reconheça e valorize a diversidade, permitindo que a formação docente contemple a pluralidade de forma crítica, reflexiva e aprofundada, o que pode ser favorecido pelo estudo em humanidades. Ao propormos uma formação que abarque a pluralidade, abrimos a possibilidade de refletir sobre o mundo a partir de uma ótica mais justa, capaz de enxergar para além do cotidiano imediato e das narrativas postas. Desse modo, contribui-se para a construção, no contexto escolar, de um ambiente que valorize e respeite a diversidade em suas múltiplas expressões.

Por fim, a dimensão da imaginação narrativa está diretamente vinculada às artes, tendo um enfoque especial na literatura, pois é por meio dela que se torna possível desenvolver a capacidade de compaixão e de empatia diante do próximo, a partir do exercício da imaginação

receptiva (Nussbaum, 2005). Nesse sentido, professoras e professores precisam estar munidos de empatia e de sensibilidade para lidar com o ambiente escolar, espaço de encontro das diferentes realidades, marcadas por desigualdades e distintos graus de privilégios. Portanto, mostra-se insuficiente uma formação docente restrita ao domínio de competências e habilidades previamente determinadas. A inserção das artes no contexto escolar possibilita que as/os professoras/es alcancem e mobilizem seus estudantes de maneira significativa, favorecendo um processo formativo reflexivo e humano, no qual se aprende a compreender e a respeitar o lugar do outro com empatia, sensibilidade e compaixão.

Portanto, Devechi (2023, p. 437-438) nos diz que é necessário

recolocar a educação no horizonte da formação humana e oferecer tanto aos professores quanto aos estudantes a oportunidade de uma formação ampliada, sustentada não só na empregabilidade, mas também na solidariedade, no pensamento crítico e autocrítico, na ética, no cuidado de si e do outro. Trata-se de uma perspectiva que nos permite esperar em torno de um projeto educacional sustentado nas demandas integrais da formação, sustentando o equilíbrio entre as exigências do trabalho e da produção de renda e as necessidades da condição e da vida humanas.

Em suma, a noção de cidadania democrática em Nussbaum (2005) lança outros modos de pensar a formação inicial docente, fazendo-nos refletir possibilidades de superação de uma formação baseada somente naquilo que o mercado pode medir, quantificar e lucrar. Assim, precisamos colocar em prática a metamorfose da formação docente, apontada por Nóvoa (2019), para construirmos novas perspectivas e novas práticas pedagógicas, utilizando o pensamento crítico, a cidadania universal e a imaginação narrativa, apontados por Nussbaum (2005), somado ao desenvolvimento profissional por meio do contato com a profissão para fortalecermos um espaço comum, formando professoras e professores capacitados para lidarem não somente com os conteúdos, mas com as complexidades da vida escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste trabalho de cunho teórico, buscamos evidenciar as problemáticas atuais em torno da formação inicial de professoras/es, que tem sido gradativamente e cada vez mais explicitamente ameaçada por lógicas reducionistas, tecnicistas e mercadológicas, que se pautam no enfoque meramente economicista de formação e de educação. Observamos, nesse sentido, ataques cada vez mais diretos ao campo da formação inicial docente pelo potencial que ele carrega para fazer mudanças educacionais, pois a formação de um professor determina em grande medida a sua ação e sua posição enquanto docente, tornando-se perigoso à ordem neoliberal a formação de docentes engajados, críticos e questionadores.

Por isso, defendemos a necessidade de retomar e de privilegiar as humanidades e as artes nos currículos de formação de professoras/es em contrapartida a um currículo baseado em competências e habilidades meramente técnicas e profissionalizantes, reduzidas às demandas do mercado, a exemplo da Resolução CNE/CP nº. 4/2024. Tal Resolução até avança ao trazer um direcionamento maior ao contexto escolar e maior abertura à prática, atendendo parcialmente o que é proposto por Nóvoa (2019), mas deixa a desejar naquilo que também é fundamental para criar um espaço comum, que são as humanidades, ao simplificá-las (Nussbaum, 2005). Portanto, não negamos a importância das competências e da prática na formação, mas demonstramos preocupação em uma formação sem reflexão apropriada para lidar com a sala de aula e suas complexidades do mundo contemporâneo. Consideramos apropriada uma formação pautada na profissão docente, que prepare a/o licencianda/o para lidar com os conteúdos e os conhecimentos em contato com a prática docente, mas também uma formação ampliada e humanística, que demonstre a finalidade desses conteúdos, além de a/o preparar para a pluralidade constituída em uma sala de aula/convivência, lhe dando condições de ser uma cidadã ou um cidadão do mundo para além de ser professora ou professor. Por isso, consideramos a noção de cidadania democrática e seus três pilares, sugeridos por Nussbaum (2005): pensamento crítico, cidadania universal e imaginação narrativa, muito pertinentes para pensar a formação, fortalecendo este espaço comum.

Desse modo, a ideia de um lugar, de uma casa comum, de Nóvoa (2019), que integra universidades e escolas, mostra-se pertinente e deve compor a agenda das discussões educacionais. Tal proposta pode promover um equilíbrio formativo ao possibilitar, desde o início da formação, o contato da/o licencianda/o com a escola e com a prática docente. Ao mesmo tempo, configura-se um espaço fértil para os estudos humanísticos, conforme defende Nussbaum (2005), de modo que a formação docente esteja comprometida com uma educação voltada à cidadania democrática. Assim, ela/e tem sua formação ampliada e mais bem preparada para o exercício da profissão, articulando de forma indissociável os aspectos práticos e teóricos da educação. Ademais, o diálogo que se estabelece entre universidades e escolas, envolvendo licenciandas/os, professoras/es universitárias/os e professoras/es da base, possui grande potencial para desencadear processos educativos inovadores, fundamentados no trabalho coletivo e na cooperação, resultando em aprendizagens mútuas e transformadoras.

REFERÊNCIAS

BIESTA, Gert. O dever de resistir: sobre escolas, professores e sociedade. **Educação**. Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 21-29, jan./abr. 2018.



BIESTA, Gert. **Para além da aprendizagem**: educação democrática para um futuro humano. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **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). Brasília, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP n.º 4, de 29 de maio de 2024**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Brasília, 2024.

DALBOSCO, C. A.; SANTA, F. D.; BARONI, V. A hermenêutica enquanto diálogo vivo: contribuições para o campo da pesquisa educacional. **Educação, [S. l.]**, v. 41, n. 1, p. 145–153, 2018.

DALBOSCO, Cláudio A. **Educação e condição humana na sociedade atual**: Formação humana, formas de reconhecimento e intersubjetividade de grupo. Curitiba: Appris, 2021.

DEVECHI, Catia. Formação inicial de professores: capacidades ou competências? In: DALBOSCO, Claudio A.; MARASCHIN, Renata; DEVECHI, Catia P. V. **Educação formadora**. Passo Fundo: EDIUPF, Brasília: Editora UnB, 2023.

GATTI, Bernardete. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out. 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. 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, 2012.

NÓVOA, António. Escolas e Professores: Proteger, Transformar, Valorizar. Salvador, Bahia: SEC/IAT, 2022.

NÓVOA, António. Formação de professores: Uma terceira revolução? **Educação, Sociedade & Culturas, [S. l.]**, n. 67, p. 1–14, 2024.

NÓVOA, Antônio. Os professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.

NUSSBAUM, Martha C. **Crear capacidades**: propuesta para el desarrollo humano. Tradução de Albino Santos Mosquera. Espanha: Paidós, 2012.

NUSSBAUM, Martha C. **El cultivo de la humanidad**: Uma defesa clássica de la reforma en la educación liberal. Barcelona: Paidós, 2005.

NUSSBAUM, M.C. **Sem fins lucrativos**: por que a democracia precisa das humanidades. Tradução de Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan. 2009.