



POLÍTICAS MONOLÓGICAS, SABERES E FAZERES DIALÓGICOS EM DISPUTA: sentidos em construção na formação de professores

Patrícia Bastos de Azevedo¹
Ana Maria Marques Santos²
Lucilia Augusta Lino³

Resumo

O texto discute as políticas de formação de professores em três movimentos: a resistência à imposição da Resolução CNE/CP 02/2019 e a luta pela retomada da Resolução CNE/CP 02/2015; o processo de reforma político-curricular no curso de Pedagogia do Instituto Multidisciplinar da UFRRJ e a retirada das disciplinas de ciências humanas no currículo do Novo Ensino Médio. Essa discussão propõe a reflexão sobre os processos monológicos impostos pelas políticas públicas, a partir de 2016, e a construção dialógica do enfrentamento dessa realidade silenciadora e opressora. Nesse diálogo, apostamos na possibilidade da heteroglossia, em detrimento da desestabilização e centrifugação monologizante dos processos formativos. A metodologia empregada parte da análise e reflexão sobre as políticas, ações e experiências, em nível nacional e local e sobre os processos militantes nesses movimentos.

Palavras-chave: Formação de professores; políticas públicas; currículo.

MONOLOGICAL POLICIES, KNOWLEDGE, AND DIALOGICAL ACTIONS IN DISPUTE: meanings under construction in teacher training

Abstract

The text discusses teacher training policies in three movements: resistance to the imposition of Resolution CNE/CP 02/2019 and the fight for the resumption of Resolution CNE/CP 02/2015; the process of political-curricular reform in the Pedagogy course at the Multidisciplinary Institute of UFRRJ and the removal of human science subjects from the New High School curriculum. This discussion proposes reflection on the monological processes imposed by public policies, from 2016 onwards, and the dialogical construction of confronting this silencing and oppressive reality. In this dialogue we bet on the possibility of heteroglossia, to the detriment of the destabilization and monologizing centrifugation of training processes. The methodology used starts from the analysis and reflection on policies, actions and experiences, at national and local levels and on the militant processes in these movements.

Keywords: Teacher training; public policy; curriculum.

Artigo recebido em: 25/01/2024 Aprovado em: 18/03/2024
DOI: <https://dx.doi.org/10.18764/2178-2865v28nEp.2024.36>

¹ UFRRJ, Doutora em Educação. E-mail: patriciabazev@ufrj.br.

² UFRRJ, Doutora em Psicossociologia. E-mail: anamarques@ufrj.br.

³ UERJ, Doutora em Educação. E-mail: lucilialinop@yahoo.com.br.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo, fruto dos debates de uma mesa coordenada apresentada na XI Jornada Internacional de Políticas Públicas – JOINPP, realizada em novembro de 2023, na Universidade Federal do Maranhão – UFMA, se propôs a descrever e analisar criticamente três movimentos: 1) o processo de mobilização e resistência organizada ao desmonte e descaracterização da formação de professores proposta pela Resolução 02/2019; 2) a reforma político-curricular do Curso de Licenciatura de Pedagogia do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, a partir da Resolução 02/2015, e 3) a retirada das disciplinas de ciências humanas no currículo do Novo Ensino Médio, com recorte no Ensino de História como prática de letramento.

O texto foi construído como um diálogo entre três pesquisadoras da Educação, considerando o contexto sociopolítico dos últimos anos, através do debate fundamentado sobre as políticas educacionais. Assim, buscamos descrever e analisar o processo de mobilização e resistência contra a Res. 02/2019 e a descaracterização da Formação de Professores, destacando o movimento em defesa do curso de Pedagogia; na sequência, esse diálogo-debate analisa a reforma político-curricular, com base na Res. 02/2015, do Curso de Pedagogia do IM/UFRRJ, concluída e implementada em 2020. Em seguida, alinhamos a esse campo de debate, de forma crítica, o impacto do Novo Ensino Médio nas disciplinas de Ciências Humanas, com recorte no Ensino de História como prática de letramento. Tal debruçar se insere no movimento de resistências aos desmontes das políticas educacionais, a partir de 2016, que buscam na polifonia um processo dialógico subversivo que possibilite pensar a formação de professores para além dos monólogos vigentes.

Para iniciar a discussão sobre os três movimentos citados, faz-se necessário, discorrer, ainda que brevemente, sobre o cenário político que impôs retrocessos às políticas educacionais. Foi determinada a imposição de uma padronização curricular que informa o Novo Ensino Médio e a descaracterização da formação de professores, proposta pela Res. 02/2019.

A crise política-institucional estabelecida com o Golpe de 2016 — orquestrado por uma coalizão jurídica-parlamentar-midiática e empresarial, que culminou com o *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff — institucionalizou a supressão de direitos sociais materializada em uma série de contrarreformas e na intensificação de processos de privatização. Esse cenário político-social visou implantar, de forma acelerada, o projeto de dependência econômica e redução do Estado, capitaneado pelas oligarquias político-econômicas. Nesse contexto, “a crise política, produtora e produzida pelo Golpe, acirrou a crise econômica, prejudicando a economia, além de colocar em risco a frágil democracia no país”, abrindo as portas para a ascensão ao poder da extrema direita, após as eleições de 2018, que, a par da defesa do ideário neoliberal, dissemina uma pauta de costumes,

fundamentalista e ultraconservadora (LINO, 2019, p. 27). Em um cenário de amplo retrocesso cultural, político e educacional, tivemos a aceleração do processo de implantação de um Estado mínimo que aborta as políticas públicas inclusivas e democratizantes, a partir da articulação de forças conservadoras e ultraneoliberais. Nesse processo de limitação da cidadania e de “recrudescimento do desmonte”, e “sem descuidar da pauta das privatizações e da retirada de direitos”, acentuaram-se processos de centralização e controle social, e ataque ao estado democrático de Direito (LINO, 2019, p. 33).

No campo educacional, tivemos o progressivo controle político e ideológico da educação básica e superior; a imposição de processos institucionalizados caracterizados pela padronização curricular via BNCC; a intensificação de processos de privatização; maior controle da gestão; esvaziamento e aligeiramento da formação da juventude pela Reforma do Ensino Médio; descaracterização dos cursos de licenciatura; ampliação da EAD, e a drástica redução de financiamentos, cortes de bolsas e verbas, entre outras ações. Tais ações impactam o acesso à educação, intensificando a exclusão das camadas populares do processo de escolarização.

Assim, a imposição de matrizes curriculares para os cursos de formação de professores se insere em processo mais amplo de desmonte das políticas e instituições, para adequá-las ao projeto neoliberal de Educação, que segundo Freitas (2018) se caracteriza como uma Reforma Empresarial da Educação. Tal projeto, gestado desde os anos 1990, se intensificou a partir do Golpe de Estado impetrado em 2016, impondo políticas que descaracterizam, reduzem e padronizam a Educação Básica e a formação dos professores. Nesse projeto a imposição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da Reforma do Ensino Médio promoveram o esvaziamento da função social da escola, deformando suas funções e significado social. O projeto reformador monologizante imposto, de viés neoliberal, visa descaracterizar a educação escolar para atender unicamente aos interesses do mercado, favorecendo processos de mercantilização da educação e de precarização do trabalho docente.

Iniciamos a análise dos três movimentos, com o debate acerca da Resolução CNE/CP 02/2019 e as resistências e lutas pela sua revogação e pela retomada das DCNs de 2015. Destacamos, nesta análise, as ações em defesa do curso de Pedagogia e a criação da Frente Nacional pela Revogação da Res. 02/2019 e 01/2020 e pela imediata retomada de Res.02/2015, doravante denominada de Frente Nacional. Nesse contexto, a reforma político-curricular do Curso de Pedagogia da UFRRJ, a partir da Resolução 02/2015, considera a sua relação teórico-prática e o desafio da sua consolidação como matriz curricular, em 2020. Mais especificamente, considerou os debates, as lutas e os avanços junto a entidades nacionais, assim como, os debates com outros cursos da própria

Universidade, através do Fórum de Licenciaturas da UFRRJ, e demais cursos de Pedagogia das Universidades públicas do Rio de Janeiro.

Alinhado a todo esse processo, o impacto do Novo Ensino Médio (NEM) nas disciplinas de Ciências Humanas adere ao projeto da não democratização da educação. Assim, trazemos o debate sobre o Novo Ensino Médio (NEM), com recorte no Ensino de História como prática de letramento, realizando um diálogo estreito com o Círculo Bakhtiniano e o conceito de letramento histórico. Neste artigo, analisamos os impactos pensados no ensino de história; assim, o NEM e sua materialização no espaço educacional brasileiro não será nosso foco de debate, mas sim como a linguagem e o letramento constituem a cognição dos sujeitos nos espaços escolares. Desse modo, ao reduzir e silenciar práticas letradas que são efetivadas nas Ciências Humanas, o novo currículo produz uma interdição de uma outra forma de pensar, ser e estar no mundo.

2 PRIMEIRO MOVIMENTO: as resistências coletivas à Res. 02/2019

O processo de elaboração das novas Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores transcorreu de forma acelerada no CNE, ao longo do ano de 2019, ignorando a ampla produção científica, no âmbito das Universidades e dos programas de pós-graduação, sobre a formação de professores, o currículo e a didática, enquanto privilegiava o diálogo com instituições e fundações privadas. As entidades nacionais se manifestaram publicamente em diversos momentos, apontando os equívocos da proposta e solicitando seu arquivamento, assim como a imediata implementação, diversas vezes protelada, da Resolução 02/2015, legislação então vigente relativa à formação de professores.

Esse processo foi alvo de críticas das entidades nacionais, o que não impediu que a Resolução CNE/CP 02/2019 fosse aprovada no Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação em 07/11/2019 e homologada pelo MEC em 19/11/2019, revogando a Resolução CNE/CP 02/2015, em franca desconsideração ao processo de reformulação dos cursos de licenciatura, que ocorria nas Instituições de Ensino Superior (IES), em todo o país.

O CNE revogou a Res. 02/2015 sem efetuar o necessário processo de avaliação da sua implementação e de seus resultados, sem consulta às IES, desconsiderando os argumentos ancorados em estudos e pesquisas, das entidades nacionais representativas do campo educacional brasileiro. Tal medida autoritária produziu o clamor da comunidade acadêmica em ampla manifestação contrária, publicizada em notas e moções de repúdio das entidades nacionais, com destaque para Anfope, Anped, Anpae, Forundir, ABdCn, entre outras.

POLÍTICAS MONOLÓGICAS, SABERES E FAZERES DIALÓGICOS EM DISPUTA: sentidos em construção na formação de professores

O Colégio de Pró-reitores de Graduação das universidades federais públicas – COGRAD/ANDIFES, se manifestou publicamente, ainda em 2019, pela manutenção da Resolução CNE/CP 02/2015. A aprovação da Res. 02/2019, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) 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), e revoga a Res. 02/2015, de forma apressada e sem uma discussão mais aprofundada com a área acadêmica. Além disso, reforça um *ethos* autoritário e monológico de formulação de políticas, que marca o período de 2016 a 2022, com impactos na gestão democrática e na qualidade social da educação básica e superior no país. Inspirada na Pedagogia das Competências e em uma concepção de formação de base tecnicista e instrucional, a Res. 02/2019 significa um retrocesso epistemológico em relação à Res. 02/2015.

No RJ, as coordenações dos cursos de Pedagogia das cinco Universidades Públicas se organizaram e elaboraram uma Carta aberta apresentando o que significava essa nova Resolução para os cursos de licenciatura em geral, e mais especificamente para os cursos de Pedagogia, dando início, a um movimento de resistência, que se tornaria nacional. A defesa da Resolução CNE n.º 02/2015, revogada, a considerava a “materialização de uma concepção formativa da docência que articula indissociavelmente uma política de valorização profissional dos professores”, contemplando “formação, carreira e condições de trabalho, às demandas formativas da escola básica” (UERJ, UFF *et al.*, 2019).

Em 2020, o CNE aprovou a Res. 01/2020, que instituiu a BNC-Formação Continuada. Nesse período, eclodiu a pandemia da covid-19, paralisando essas discussões, apontando novos e urgentes desafios, e colocando a vida institucional em modo remoto.

Em 2021, a aproximação da data-limite para a implementação da Res. 02/2019, reacendeu o movimento de resistência, tendo em vista a determinação de que todos os cursos de licenciatura teriam um período de 2 anos — para os que não haviam feito a reformulação curricular proposta pela Res. 02/2015 — e de 3 anos para os que já iniciaram sua implementação.

Inicialmente, a mobilização se dá nos cursos de Pedagogia, imediatamente afetados, pois, além da adequação curricular à BNCC, comum às licenciaturas, a normativa divide o curso e o descaracteriza totalmente. Assim, Fóruns estaduais de mobilização em defesa do curso de Pedagogia são criados em diversos estados, começando pelo Rio de Janeiro, Mato Grosso do Sul, Paraíba, Goiás e Rio Grande do Norte.

O que unia os diversos fóruns, organizados de forma autônoma, era a constatação de que a Res. 2/2019 impunha mudanças estruturais aos cursos de Licenciaturas, obrigando a adequação à BNCC, e ferindo a autonomia das IES na construção dos projetos curriculares. As discussões dos fóruns estaduais firmaram o entendimento, já manifesto pelas entidades nacionais, de que “a

configuração baseada na pedagogia das competências e de vinculação ao conteúdo da BNCC, rompe com uma concepção de formação que vem sendo construída há décadas, no país”, já presente na Res. 01/2006, de “defesa da docência como base e na pedagogia como licenciatura plena”, que assegurava a indissociabilidade das áreas de atuação dos egressos do curso (FORUNS, 2021). A Carta-Convite à Mobilização¹ apresentava breve síntese dos impactos da Res. 02/2019 no curso de Pedagogia:

Na Resolução 2/2019 o curso de Pedagogia é descaracterizado, apontando para formações separadas para a docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, além de dissociar a organização do trabalho na escola (Orientação, Supervisão, Administração e Planejamento), retomando a divisão da formação sob um modelo das antigas e superadas habilitações, ignorando, inclusive, a atuação da Pedagogia nos espaços não-escolares (FORUNS, 2021).

Como resultado dessa mobilização, foi criado² o Fórum Nacional de Mobilização e Defesa do Curso de Pedagogia para fomentar a ampliação do movimento dos fóruns estaduais, que chegaram a 10 ainda em junho de 2021, e articular a resistência em nível nacional. Na primeira nota do Fórum Nacional, o movimento é apresentado e se destacam os principais aspectos da Res. 02/2019 que impactam negativamente a formação:

- 1) A centralidade da BNCC como guia para a formação docente.
- 2) Uma concepção pragmática e reducionista de formação e de docência, fundamentada basicamente em competências e habilidades.
- 3) A separação da Pedagogia em dois cursos: Formação de professores multidisciplinares para a Educação Infantil e Formação de professores multidisciplinares para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. [...].
- 4) A fragmentação entre planejamento, coordenação e ação docente: a formação em administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional estando prevista como uma habilitação à parte, de 400h.
- 5) A desconsideração da formação para os cursos médios modalidade normal e para os cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas em que sejam previstos conhecimentos pedagógicos (FÓRUM NACIONAL, 2021).

Como estratégia inicial de resistência à readequação das propostas curriculares, e visando ganhar tempo para intensificar a mobilização dos cursos, o Fórum Nacional propôs que as IES reivindicuem, ao CNE e ao MEC, a prorrogação por dois anos do prazo para o atendimento da Res. 02/2019. O pleito se justificava pela complexidade do momento que as comunidades acadêmicas e a sociedade brasileira vivenciavam em razão da pandemia do covid-19. A paralização das atividades presenciais impossibilitou a discussão sobre a reformulação dos cursos, sendo um obstáculo ao atendimento no prazo das demandas da normativa.

A demanda de prorrogação de prazo, por pelo menos mais dois anos, para cada caso, foi parcialmente alcançada, pois o CNE estipulou 2023 como um prazo único para todos os cursos. Conquistada a distensão de prazo, persistia a resistência, com o Fórum Nacional afirmando a pauta em defesa de:

POLÍTICAS MONOLÓGICAS, SABERES E FAZERES DIALÓGICOS EM DISPUTA: sentidos em construção na formação de professores

1. A autonomia das Instituições de Ensino Superior (IES) na elaboração de um projeto institucional de formação de professores de forma articulada com a educação básica.
2. Uma Resolução única para a formação inicial e formação continuada, [...].
3. Uma ampla consulta e o debate público com as entidades acadêmico-científicas e IES [...] (FÓRUM NACIONAL, 2021).

Com a expansão do movimento dos fóruns estaduais em defesa do curso de Pedagogia, indicou-se transformar o Fórum Nacional em entidade, visando aprimorar a organização: o Movimento Nacional de Mobilização em defesa da Formação de Professores no curso de Pedagogia – MONAPE. As ações empreendidas ampliaram a mobilização nacional, denunciando os interesses da imposição normativa, com o objetivo de levar a discussão para as demais licenciaturas. O entendimento é que a defesa do curso de Pedagogia é indissociável da defesa da formação de professores, distinguindo-se das propostas que defendem a instituição de um bacharelado em Pedagogia dissociado da licenciatura plena.

A Carta do Rio, elaborada no XIII Seminário Nacional de Formação dos Profissionais da Educação³, consolidou propostas, tendo como norte a defesa de “uma educação pautada nas dimensões científica, estética, ética e política”, proposta que se opôs radicalmente, ao “projeto de padronização educacional, ora em curso, ancorado no ideário neoliberal, que reduz a formação da classe trabalhadora à mera dimensão técnico-prática e instrumental” (ANFOPE *et al.*, 2022). Havia o entendimento comum de que as Resoluções 02/2019 e 1/2020, “explicitam uma concepção de formação alinhada à perspectiva instrumental e neotecnicista e limitada a uma visão reduzida de docência”, e, assim, as entidades denunciam que tais resoluções determinam a “descaracterização e segmentação da formação inicial e continuada, visando à alienação e à desintelectualização de professores e professoras, negando uma perspectiva sócio-histórica e crítica”, com impactos danosos na carreira e na atuação docente na educação básica (ANFOPE *et al.*, 2022).

A Carta do Rio apresenta uma pauta comum as entidades organizadoras, reivindicando a REVOGAÇÃO:

- das Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores, instituídas pelas Resoluções CNE/CP n. 2/2019 e Resolução CNE/CP n. 1/2020, e seus efeitos, [...];
- da Base Nacional Comum Curricular para todas as etapas da Educação Básica, e
- da Lei 13.415/2017 (Reforma do Ensino Médio) (ANFOPE *et al.*, 2022).

Esses movimentos vão além da defesa de um curso e de uma profissão, mas remetem à concretização de uma educação de qualidade socialmente referenciada, em perspectiva emancipatória. Nesse sentido, o movimento de resistência se ampliou para além do curso de Pedagogia. Em 30 de março de 2023, o MONAPE e outras 20 entidades nacionais criaram a Frente Nacional pela Revogação da Res. 02/2019 e 01/2020 e pela imediata retomada de Res.02/2015. A Frente Nacional⁴ expandiu a mobilização, alcançando os cursos de licenciatura pela adesão das entidades nacionais representativas

da área, aumentando a pressão pela revogação da atual política de formação, a par das ações empreendidas pelas entidades e instituições mobilizadas em torno dessa defesa. O movimento produziu um Manifesto encaminhado, em 16 de maio de 2023, ao Conselho Nacional de Educação e ao MEC, com 580 adesões institucionais. A defesa da retomada imediata da Resolução CNE/CP 2/2015, se fortaleceu, pois essa foi considerada um “projeto que articula, necessariamente, ensino, pesquisa e extensão, a formação inicial e continuada e favorece uma efetiva articulação e diálogo com as redes de ensino, a escola e a educação básica (FRENTE NACIONAL, 2023).

O posicionamento comum dessas entidades e coletivos é de repúdio às políticas impostas autoritariamente após o Golpe de 2016, que, fiéis ao ideário neoliberal e mercantilista, têm, de forma sistemática, descaracterizado a educação básica, conformando-a a uma ultrapassada Pedagogia das Competências, que esvazia a escola de significado social, reduzindo-a à mera função executora e instrucional. A Res. 02/2019 descaracteriza a formação de professores, e, aliada ao novo Ensino Médio e a BNCC, favorece a implantação de uma formação estrita para o trabalho, o esvaziamento curricular e a redução da escola à mera função instrucional, expurgando seu papel educativo, formativo e social.

O “CNE, no lastro de uma reforma empresarial e privatista, que atende, exclusivamente, aos interesses do mercado, promove a descaracterização dos cursos de formação de professores/as”, tendo como referência “a produção das Fundações, Institutos e empresas educacionais privadas, obedecendo às diretrizes dos organismos multilaterais”, desconsiderando “os saberes e as pesquisas da área da Educação e do Ensino construídos no campo da formação de professoras e professores (FRENTE NACIONAL, 2023).

Esse cenário, se apresenta e consolida, ao mesmo tempo que invisibiliza e silencia, em especial, às classes e suas interseccionalidades menos favorecidas, como as étnico-raciais e de gênero, como aponta Crenshawak Kimberlé (2002, p. 176), “em contextos [em que] forças econômicas, culturais e sociais silenciosamente moldam o pano de fundo”, acirrando cada vez mais as desigualdades e diferenças, num profundo e tenso abismo social, econômico-cultural-político.

Nessa direção, a formação de professores, e aqui em nosso especial interesse, a formação da(o) Pedagoga(o), trata de um tema de extrema relevância social e acadêmico-formativa, pois são eles que se encontram na ponta do processo formativo — a escola e “seu chão”. Aqui está destacada a Escola Pública, que precisa ser defendida e ter garantida sua qualidade pública, laica e gratuita, que viabilize a autonomia educativa a crianças, adolescentes, jovens e adultos do país.

3 **SEGUNDO MOVIMENTO:** os caminhos da reforma político-curricular no curso de pedagogia do IM-UFRRJ

Dados os processos históricos, político-econômicos de desmonte da educação pública materializados a partir do Golpe, tivemos mudanças de rumo quanto aos processos formativos docentes, que estavam então, sob a orientação da Resolução CNE/CP n.º 2/2015, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) 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, conforme cenário já apresentado anteriormente.

Nas lutas, embates formativos-profissionais e garantias democráticas, a partir da Resolução CNE/CP n.º 2/2015, se propôs a realização da reforma currículo-política do Curso de Pedagogia do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (IM/UFRRJ), localizado no campus de Nova Iguaçu, na Baixada Fluminense. Destaca-se, nesse movimento, a relevância da implantação da Resolução 02/2015 aos currículos da Pedagogia e das licenciaturas, como garantia formativa crítica, ampliada e democrática à formação e valorização docente.

Esse processo de reforma curricular — que não é uma tarefa simples, pois envolve, além do necessário processo de discussão para elaboração do Projeto pedagógico-curricular (PPC), trâmites institucionais para a aprovação em todas as instâncias da Universidade — foi concluído em dezembro de 2019. Destacamos que o Curso de Pedagogia do IM/UFRRJ, agregava em 2019, turmas do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR.

A implantação da reforma curricular se deu junto às turmas do primeiro semestre do ano de 2020, ano diferenciado e extremamente difícil, dado que fomos surpreendidos mundialmente com a pandemia de covid-19, provocada pelo SARS-CoV-2. Isso nos conduziu a uma segunda mudança: a implantação da reforma curricular na modalidade do Ensino Remoto Emergencial, um outro grande desafio.

Também a implantação, exigia um processo de migração e adequação da proposta curricular para as turmas que se encontravam nos primeiros três períodos do curso, o que exigiu clareza sobre os benefícios e prejuízos sobre a migração e a responsabilidade sobre sua escolha. A migração se deu de forma tranquila, tendo todo o Curso incorporado a nova matriz curricular, realizando o aceite documental dela. Em processo de debate desde o ano de 2015, encontrou resistências por parte do corpo colegiado, que temia por uma redução simplista dos conteúdos formativos. O cenário político nacional era nebuloso, e se temia que a cooptação da reforma, fosse funcional ao Golpe em curso, e que alinhasse a formação docente meramente aos projetos de uma formação para o mercado, numa linha de desmonte.

Foi, e é, permanentemente desafiante compreender a formação ampliada, atendendo às demandas vindas das(os/es) estudantes e docentes num currículo em disputas internas e externas, que precisa considerar e contemplar concomitantemente o cumprimento dos objetivos definidos e reafirmados no PPC do Curso — cujas diretrizes estão pautadas em uma formação democrática, crítica, de base autônoma, que possibilite atuar de forma qualificada e referenciada na complexidade social. Nesse processo cabia considerar o currículo como práxis e ‘artefato político e cultura’, e como entendia a coordenação, preconizar os debates e defesas da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE, com os quais o Curso de Pedagogia do IM/UFRRJ se alinha:

- a) assumir a interdisciplinaridade como fundamento epistemológico básico que materializa a complexidade;
- b) valorizar o trabalho pedagógico (com)partilhado/coletivo;
- c) priorizar a consolidação práxis político-pedagógica mediante sólida formação teórica articulada a práticas pedagógicas consequentes;
- d) assumir a pesquisa como princípio educativo de conhecimento e intervenção na realidade;
- e) adotar como referência o compromisso social e político do profissional da educação com base na perspectiva sócio-histórica da educação em diálogo com os movimentos sociais;
- f) incorporar a formação continuada como vínculo entre a Graduação, a Pós-Graduação e a extensão;
- g) assumir a gestão democrática em oposição e combate à gestão escolar autocrática; h) integrar a concepção e prática de avaliação permanente;
- i) garantir flexibilidade curricular no curso (ANFOPE, 2004, p. 7).

Nessa direção, o PPC do Curso de Pedagogia do IM/UFRRJ concebe o ato da docência e o da formação do pedagogo da seguinte forma:

O eixo da sua formação é o trabalho pedagógico, escolar e não escolar, que tem na docência, compreendida como ato educativo intencional, o seu fundamento. É a ação docente o fulcro do processo formativo dos profissionais da educação, ponto de inflexão das demais ciências que dão o suporte conceitual e metodológico para a investigação e a intervenção nos múltiplos processos de formação humana. A base dessa formação, portanto, é a docência (...) considerada em seu sentido amplo, enquanto trabalho e processo pedagógico construído no conjunto das relações sociais e produtivas, e, em sentido estrito, como expressão multideterminada de procedimentos didático-pedagógicos intencionais, passíveis de uma abordagem transdisciplinar (UFRRJ, 2019, p. 11).

Essas conjugações se atrelam ao que demanda a Resolução 02/2015, que definiu as Diretrizes Curriculares para a Formação de professores da Educação Básica, bem como à Deliberação n.º 140, de 12 de novembro de 2019, da UFRRJ. Desse caldeirão de interlocuções que se colocam em disputa, mas também em diálogos possíveis, resultou a Reforma Curricular, construída não de forma linear ou monológica, mas que no âmbito democrático possível. Nesse processo, que passou por encontros com pares, especialistas, estudantes da área, o Colegiado do Curso “optou por realizar uma reforma mais ampla”, após a realização de “três seminários para a

POLÍTICAS MONOLÓGICAS, SABERES E FAZERES DIALÓGICOS EM DISPUTA: sentidos em construção na formação de professores

ampliação do diálogo com interlocutores externos e internos”:

O primeiro seminário contou com a participação do Prof. Luiz Fernandes Dourado, ex-integrante do Conselho Nacional de Educação, para discutir as bases da Resolução CNE/CP Nº 2/2015. O segundo, teve a presença das coordenações do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP – UERJ) e da Universidade Federal Fluminense (UFF) para conhecimento e debate das reformas em andamento nos referidos cursos e Universidades. O terceiro seminário, por sua vez, foi interno e aberto a toda a comunidade do Curso e cumpriu o objetivo de aprofundar os debates e subsidiar o NDE e o Colegiado para a tomada de decisões referentes à reforma [...] (UFRRJ, 2019, p. 12).

Como explicita o PPC do Curso de Pedagogia, a reforma foi norteada pelos seguintes princípios que se articulam aos desafios enfrentados durante seu processo:

- 1) Possibilitar maior autonomia dos/as estudantes na construção de seu percurso formativo, mediante a criação de uma matriz curricular que amplia a carga horária das disciplinas optativas, com o desafio de reduzir as disciplinas obrigatórias.
- 2) Propiciar o contato dos/as estudantes com o campo de atuação profissional ao longo de todo o curso. [...]
- 3) Distribuir as disciplinas de Fundamentos da Educação ao longo do curso. [...]
- 4) Equilibrar as áreas de conhecimento na matriz curricular. [...]
- 5) Institucionalizar tempos de integração de saberes, áreas e sujeitos, buscando maior interação entre as escolas e a universidade, consolidando a articulação entre teoria e prática (UFRRJ, 2019, p. 12–13).

Inicialmente, e uma vez que a Resolução 02/2015 já se encontrava contemplada em grande parte da Matriz do Curso, se aventou uma reforma mais pontual. Entretanto, com o avançar do processo, o Colegiado deliberou por algo mais amplo e aprofundado, que atingiu quase 100% do Curso, passando por proposições de alterações de disciplinas em suas ementas e bibliografias, alterações de cargas horárias — ampliações e reduções, reconfiguração dos Núcleos de Ensino, Pesquisa e Extensão – NEPES, nova organização e ampliação dos Estágios Obrigatórios, que passaram a ser cinco, composição de novas modalidades de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), reestruturação das categorias possíveis para as duzentas horas complementares, entre outros.

Destaca-se que a ação docente é a base central do Curso, e o trabalho de reforma curricular, que resultou no PPC do Curso, contemplou os seguintes requisitos e amparos legais e normativos de âmbito nacional: 1) a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/1996; 2) o Plano Nacional de Educação – Lei n.º 13.005/2014; 3) as DCNs do Curso de Pedagogia – Resolução CNE n.º 01/2006; 4) a Resolução CNE/CP n.º 2, de 1º de julho de 2015; 5) as DCNs para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena; 6) o Decreto n.º 5626/2005 sobre a disciplina de Libras; 7) as Políticas de Educação Ambiental; e 8) a Educação em Direitos Humanos. Foram contemplados também no PPC do Curso as

normativas internas da UFFRJ, como: 1) as Normas de Atividades de Extensão; 2) o Programa Institucional de Formação de Professores para a Educação Básica; 3) o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2013-2017 e 4) as Normativas de estágios da UFFRJ.

Esse movimento de construção do PPC de curso se insere na luta mais ampla pela retomada democrática, ampla, legítima, que desponta como possibilidade de uma educação inclusiva e libertária. Cabe ressaltar que junto a todas essas lutas, soma-se a organização dos Cursos de Pedagogia das Universidades Públicas do Rio de Janeiro, que engrossaram as fileiras na luta pela Educação Pública de qualidade e a Formação de Professores — o Fórum Estadual em defesa do curso de Pedagogia, que vem unindo forças com os demais Fóruns de Pedagogia do país e com a Frente Nacional pela revogação da Resolução 02/2019.

4 TERCEIRO MOVIMENTO: A RETIRADA DAS DISCIPLINAS DE CIÊNCIAS HUMANAS NO CURRÍCULO DO NOVO ENSINO MÉDIO, UM ATO MONOLÓGICO: a contrapelo pensar o letramento histórico na formação do cidadão crítico

O enunciado é proferido em uma relação avaliativa e, dessa maneira, cada indivíduo profere uma enunciação a partir de sua compreensão arquitetônica do tempo-espço em que sua construção está se realizando. Em outras palavras, os atos enunciativos se constituem em diálogo com o mundo da vida que o permeia e o constitui. Já que essa questão é constitutiva do discurso, a construção enunciativa se estabelece na ‘totalidade dialógica’ e o pensamento individual opera em processos dialógicos significados pelo tempo-espço sócio-histórico (BAKHTIN, 2002, 2010). Vale lembrar que esse tempo-espço se constitui de múltiplas individualidades socialmente constituídas, o que significa que o meu enunciado traz em si ecos e silêncios de vozes dos outros que constituem a subjetividade. Tais ecos e silêncios constituem o enunciado como único e situado, pois cada palavra adquire uma plasticidade mediada pelo universo discursivo concreto.

A individualidade é concebida dentro de uma perspectiva situada, como as manifestações proferidas pelo indivíduo, marcadas pelo signo ideológico sócio-historicamente constituído. Assim, as formas de transmissão de um saber e a construção — individualizada — do conhecimento estão constituídas na esfera sócio-histórica situada. O indivíduo é dimensionado em uma relação social “eu para-o-outro, condição de interseção dessa identidade no plano relacional responsável/responsivo, que lhe dá sentido” (SOBRAL, 2008, p. 22), e a identidade, nessa perspectiva, é intersubjetiva: eu sou eu, e sou e estou no outro que me constitui.

Buscamos, neste diálogo com o Círculo de Bakhtin, pensar a construção do conhecimento em uma relação intersubjetiva, historicamente situada no tempo-espço que se constitui em uma

constante plasticidade e incompletude. Nesse caminho, na perspectiva do tempo-espaço em construção e significação, no qual os enunciados se constituem enquanto materialidade significativa, o conhecimento é produzido por sujeitos socialmente constituídos, permeados pelos signos ideológicos de sua historicidade social.

As disciplinas das humanidades, em especial a História, são concebidas como um campo de emprego em que a linguagem está impregnada dessas relações dialógicas. O professor, ao proferir o enunciado em sala de aula, dialoga com múltiplos campos discursivos, tecendo sentido sobre o passado ensinado. Sua explicação está impregnada de dialogismo oriundo de múltiplos campos discursivos (de seu cotidiano, das concepções de história e de educação, de seus valores pessoais, etc.).

O enunciado, sendo historicamente tecido e validado, é produzido pelo processo de valorização do sujeito com o outro e consigo mesmo. O processo valorativo se estabelece intersubjetivamente, do eu para com o outro e do outro para comigo. Assim, o conhecimento se constitui de validade e sentido em sua inserção em um contexto sócio-histórico relacional.

Nossa busca pela compreensão das práticas do ensinado nos levou ao encontro de múltiplas relações sociais, ora de poder, ora hierárquicas, presentes na tessitura da Educação e do cotidiano da sala de aula: a hierarquia, por exemplo, é tanto construtora das interações verbais quanto influência poderosa nos processos enunciativos estabelecidos nos espaços sociais.

As linguagens que se materializam na escola — em nosso caso específico olhamos as práticas nas Ciências Humanas, no recorte da sala de aula de História — são construtoras de práticas constrangidas e cerceadas pelas questões situadas no tempo-espaço de significação. Nessas práticas, as relações de poder — que se expressam na oralidade, na leitura e na escrita do fazer cotidiano da história ensinada — permeiam a produção de conhecimento, e os signos, que compõem a plasticidade do ensinado na disciplina escolar história, são sócio-historicamente constituídos por questões pertinentes a diferentes campos de enunciação e à própria compreensão e propagação da história no mundo da vida.

Compreendemos que o ensinado se constitui um signo social. Como protagonista desse ato, o professor é um sujeito historicamente situado que traz para a sala de aula seu referencial de vida, construindo enunciados concretos e únicos no processo de ensinar, e que caracteriza a materialização da história ensinada e as práticas de letramento presentes nesse processo. Trata-se de processos e práticas únicas por sua circunstância delimitada pelo tempo-espaço sócio-histórico e pela individualidade de seu protagonista, o professor.

O saber do professor, situado em uma perspectiva histórica, cultural, social e filosófica, revela suas concepções de mundo, tempo, educação, ensino e história, construindo uma das faces da

história ensinada de caráter intersubjetivo e fundamental para a arquitetônica dos atos discursivos que se estabelecem no ensinado. Concebemos o ensinado constituído na interseção educação, história e singular que se estabelece na ação do professor. Dessa forma, possui marcas estilísticas, composicionais e éticas em sua construção e significação dos campos discursivos nos quais está imerso, ganhando um acabamento próprio ao constituir um campo distinto e original.

A história ensinada possui uma estética que se materializa no espaço da sala de aula, sua imersão nos campos que a compõem não pode ser negada, pois esse fato forma um traço estilístico de sua existência. Como composição em ato, a história ensinada está sujeita à materialidade que a produz, sendo diferente da historiografia, dos debates acadêmicos relativos à educação e de outros espaços da vida ordinária, muito embora esses campos sejam constitutivos, orientem seus atos e delineiem as práticas de letramento que vão se estabelecendo no ensinar.

Pensamos o ensinado como signo ideológico permeado pelas questões do letramento, tanto em seu viés prático como sócio-histórico. Oralidade, leitura e escrita na Ciências Humanas são fundamentais e desafiam os professores em suas ações cotidianas nas diferentes disciplinas que compõem o currículo no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Como já apontamos, compreendemos que uma das faces da história ensinada é seu espaço de interseção entre educação, história e o mundo da vida, e, nesse complexo contexto relacional, são produzidos discursos ambivalentes, hibridizados, inéditos e situados, compondo o ensinado e sua valoração frente à educação e ao mundo. Não podemos deixar de destacar que, embora seja um campo distinto de produção criativa, o ensinado está sob constrangimentos e contingências de outros campos discursivos que o estruturam e que formam sua identidade.

Se compreendemos a escola como um espaço social múltiplo, intrincado e heterogêneo, é nesse caldo complexo que se constituem e se estruturam os saberes produzidos e ensinados. Por isso, concordamos com Chervel (1990) quanto à questão de singular, mas discordamos quanto à cultura específica e original. A escola não é uma entidade autônoma e individual, mas é sim formada por múltiplos sujeitos e intersubjetividades que se constituem discursivamente. A escola se estrutura nesse caldo dinâmico sempre em construção, destruição e produção de sentido.

A sociedade historicamente se constitui de grupos sociais, de interesses múltiplos e geralmente divergentes, que produzem enunciados imersos no tempo-espaço que os compõe. Os enunciados se confrontam e disputam poder e legitimação, e, assim, produzem novos dizeres que agregam e desagregam sentidos e verdades. Nesse sentido, as múltiplas vozes desses grupos sociais disputam legitimação e supremacia também no espaço escolar, pois a escola existe enquanto instituição que ocupa um espaço social e produz, pois, sentidos e verdades.

Múltiplos grupos estão presentes e representados na escola pelos indivíduos que constituem esse espaço e pelas lutas políticas que traçam o currículo em suas múltiplas dimensões. Logo, a escola se compõe de diversas vozes e enunciados proferidos por sujeitos que — mais que discentes, docentes e comunidade escolar — constituem-se em sujeitos individualizados que exercem força — seja de permanência, seja de mudança — sobre a escola em constante produção de sentido. Não se trata de uma constituição igualitária e de participação plena; na verdade, as relações e as disputas por validade são heterogêneas e complexas, permeadas pelas relações de força, hierarquia e poder.

A escola, dimensionada em seu aspecto de tempo-espaço sócio-histórico situado, é um 'organismo' único e, assim, produz uma cultura singular, pois os múltiplos sujeitos que proferem seus enunciados nessa arena polifônica trazem em si uma singularidade — vale lembrar que operamos com a concepção de sujeito sócio-histórico; logo, toda individualidade traz em si uma marca constitutiva do social.

Não podemos compreender a escola como possuidora de uma 'cultura específica e única', pois acreditamos na circularidade das vozes, no dialogismo e na heteroglossia, formadores das múltiplas expressões e constituições culturais. Somente compreendemos uma cultura específica e única da escola, se dimensionada em suas múltiplas individualidades, no específico que cada ser humano é em si, no tempo-espaço sócio-histórico que o constitui e, assim, também na cultura escolar. Nessa perspectiva, não negamos a imersão da escola no mundo da vida que a forja e é por ela constituído. Destacamos que, ao pensar essa cultura específica e única, temos que dimensioná-la na interação viva das vozes sociais e no simpósio universal que cada pessoa é nos múltiplos espaços que ocupa socialmente.

Consideramos a escola tanto um lugar privilegiado de divulgação e produção de cultura letrada quanto um espaço social que compõe a sociedade; porém, deve ficar claro que não a apresentamos como um todo harmônico e perfeito. Compreendemos que esse espaço se constitui no mundo da vida, múltiplo e complexo, e cujas relações de poder travam batalhas constantes por supremacia, legitimação e validade.

Nessa perspectiva, o ensinado é produzido a partir de referências tanto da história como da educação, e constrói seu sentido, em primeira instância, estruturado por esses dois campos discursivos; em segunda instância, por tantas outras questões que impregnam o ensinado e o transformam em um terceiro campo, com identidade própria e estética específica. Usando as palavras de Bakhtin (2003), hibridiza, construindo, nessa arena discursiva, enunciados que dialogam com a história, a educação e o todo social que estrutura o espaço concreto da sala de aula. Vale a pena frisar

que essas identidades e individualidades estão em processo de significação histórica, constituindo-se em seu tempo-espaço.

O professor, em sua ação, dialoga com diferentes forças e campos discursivos, produzindo uma materialidade inédita e em constante produção de sentido. Esse diálogo não se estabelece em uma harmonia absoluta, já que as relações de poder e legitimação permeiam o estabelecimento dos processos enunciativos em seu alicerce e fundação. Ocorre que o ensinado, assim como a história e a educação, se constitui em uma relação marcada pelo mundo da vida, pela subjetividade do professor e pelo tempo que posiciona historicamente esses campos enunciativos. Nesse sentido, reiteramos que as Ciências Humanas, a educação e o ensinado são constructos situados e constituídos por questões políticas, filosóficas, sociais e históricas que fundamentam a tessitura dos espaços de confronto e poder, produzindo em seus enunciados formas de ver, ler e estar no mundo, isto é, cognição, e assim materialidades outras possíveis de existir.

Gostaríamos de destacar que o espaço do ensinado na Educação Básica é constituído por questões das práticas de letramento, marcando profundamente a estética composicional das práticas discursivas que habitam a sala de aula e os gêneros que a compõem. Podemos afirmar que as salas de aula, no momento do ensino, apresentam atos de oralidade, leitura e escrita permeados pelo signo histórico e por gêneros situados no tempo-espaço sócio-histórico. Sendo assim, as práticas de letramento que habitam a as Ciências Humanas no Ensino Médio, distintas da aquisição inicial da alfabetização, estão entrelaçadas com a dinâmica escolar e com o mundo da vida de jovens e adultos.

O mundo da vida, a escola e outros espaços letrados nos municiam de elementos para o uso da língua e, dessa forma, oralidade, leitura e escrita encontram-se nesse contexto cultural amplo que nos forma. Concebendo nossa sociedade como grafocêntrica, pressupomos que a leitura e a escrita em diferentes graus estruturam os enunciados dos vários indivíduos que habitam esta sociedade.

As práticas de letramento existentes na história ensinada encontram-se numa grande dinâmica — o mundo da vida —, marcadas pelas relações de poder e legitimidade que permeiam os diversos campos discursivos presentes na escola e fora dela. Quando essas práticas são retiradas ou omitidas no currículo do NEM, podemos observar um apagamento dos letramentos próprio das Ciências Humanas. Retornando à primícia que os professores de história defendem, ao apagar as práticas de letramento histórico o NEM reduz o pensamento crítico e a possibilidade de uma cidadania plena, participativa e combativa.

Dimensionamos as práticas de letramento que constituem as Ciências Humanas como um espaço de disputa de sentido e de formas de falar, ler e escrever. Trata-se de formas permeadas pelas questões de poder que geram forças centrípetas de significação, buscando assim a produção de uma

centralidade de sentido e uso, constituindo e valorando as práticas letradas no espaço do ensino escolar. Nesse sentido, os discursos que permeiam a seleção letrada presente no ensino possuem uma dimensão social permeada pelas questões de poder que constroem sua ação e buscam fixar um sentido único e uma “verdade” universal.

Numa perspectiva prescritiva monologizante, o currículo atua conduzindo o ensino para uma centralização e universalismo de sentido único. Além disso, a disputa entre a centralidade e a dispersão permeia e constrange o ensino. Dialogando com esses jogos de força e poder, concebemos o currículo como um processo denso constituído de forças centrípetas e centrífugas, as quais compõem uma autonomia parcial e uma ação criativa do professor na produção de sentido, pois os movimentos de fora para o centro e do centro para fora tensionam o ensino e sua capacidade de plasticidade e significação.

Nesse processo centrípeto e centrífugo, a seleção letrada se constitui de significado e o ensino na História se materializa e produz seus múltiplos e possíveis sentidos sobre um passado sempre permeado e tensionado pela dinâmica de poder sócio-historicamente situada e pela potencialidade criativa e criadora do ensino em ‘ato’.

Essa concepção planificadora reduz as práticas de letramento a um modelo único e monovalente, o qual aprisiona o significado e o sentido que a palavra, escrita ou falada, possui potencialmente em diferentes campos discursivos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O restabelecimento do *ethos* democrático e do respeito às instituições anima as entidades a empreenderem um debate público e coletivo, acreditando que o diálogo com o MEC e com o CNE seja retomado, em termos que considerem seus posicionamentos em relação às políticas de formação e uma efetiva articulação com as redes de ensino, a escola e a educação básica. Consideramos a complexidade do tema e da realidade e os limites deste texto, que aponta para a necessidade de resistência propositiva, em âmbito nacional e, também, local, ancorado na defesa de um projeto de Educação socialmente referenciada, crítica e emancipatória, que supere os processos de fragmentação e coisificação do ser, estar e do fazer, impostos pela lógica mercantilista.

A Frente Nacional, que reivindica a revogação das BCN-Formação e Formação Continuada (Res. 02/2019 e Res. 01/2020) e a retomada imediata da Res. 02/2015, se insurge contra os processos monológicos impostos nos últimos anos no Brasil, materializando uma resistência propositiva e dialógica ancorada em perspectiva crítica e emancipatória. O movimento defende uma política de formação de professores da Educação Básica construída de forma democrática, dialógica e

polifônica com as instituições formadoras e as entidades representativas da comunidade educacional, que contemple a concepção ampliada de docência, e, de forma indissociável, a formação e a valorização do magistério.

Da mesma forma, no trabalho investido na Reforma Curricular do Curso de Pedagogia do IM/UFRRJ, aspectos inerentes ao campo de disputa político-curricular, assim como ao de concepções formativas e campos de saberes, fazeres e lutas afirmativas, foram marcas fortes nesse processo de construção, tanto por parte de discentes quanto dos docentes do Curso. Nesse processo, o foco foi a formação de profissionais docentes — seu cerne, com formulações teórico-práticas voltadas para os fundamentos básicos e para as condições sócio-históricas determinantes da tarefa educativa, sendo capazes de ler e de compreender os seus contextos de referência, o movimento da sociedade em suas características básicas e tendências dessa trajetória, numa perspectiva crítico-contextual.

Já o NEM, ao imputar em sua dinâmica o apagamento das Ciências Humanas, impede que os alunos tenham práticas letradas desafiadoras, dialógicas e múltiplas. Os itinerários formativos com suas 'novas' disciplinas, em geral calcadas em uma estética capitalista neoliberal, conformam um pensamento de adesão as dinâmicas do mercado. O desafio que as Ciências Humanas trazem para ler e escrever o mundo diferente é suplantado por uma prática letrada uniformizada e de inculcação passiva. Forjando uma subjetivação de consumidor.

O conhecimento escolar é percebido por diversos autores como um processo que possui especificidades epistemológicas próprias e se forma em um processo escolar situado em um tempo-espaço. Esse processo de constituição de conhecimento está permeado pelas questões de seu tempo-espaço e é contingenciado por múltiplos fatores de seu contexto sociocultural. As questões do letramento são fundamentais quando pensamos no ensinado e em seus processos educativos, que visam à transmissão de um conhecimento às gerações futuras. A seleção cultural letrada amolda a história ensinada em suas diferentes práticas cotidianas permeando a oralidade, a leitura e a escrita que se constitui no ato de ensinar.

O NEM e as disciplinas que compõem as trajetórias têm uma faceta monológica. As lutas e os confrontos por legitimação e supremacia estruturam o espaço do fazer, permeando o uso da oralidade, da leitura e da escrita, e compondo de significado e validade as práticas que se materializam no ensinado. O NEM é: o império do monológico, o apagamento dos múltiplos letramentos e o silenciamento das vozes dissonantes.

Cabe destacar que todo esse processo de luta e resistência propositiva foi atravessado pela dura realidade do cenário político extremamente desfavorável aos princípios democráticos, dentre eles, os inerentes à educação. Primeiramente, pelo Golpe político-jurídico-empresarial-midiático impetrado desde 2016 em nosso país, seguido pelos tempos sombrios, marcados por

necropolíticas ampliadas, praticadas nos anos de 2018–2022, e pela luta por sobrevivência físico-emocional trazida pelos desafios da covid-19 em 2020.

A padronização imposta conforma as mentes e os corpos, produzindo subjetividades conformadas e servis, destituindo uma parcela da sociedade da possibilidade revolucionária do pensamento crítico. Pensamento esse que possibilita uma leitura e escrita do mundo a contrapelo, isto é, letramentos críticos, movimentos engajados, que têm o potencial de promover a libertação nos grilhões da sociedade excludente.

Esta discussão se fundamenta na concepção sócio-histórica e crítica da educação, ancorada nas perspectivas de uma educação comprometida com o despertar da consciência crítica dos educandos, pela leitura do real e suas contradições, de modo a construir uma educação de cunho emancipador (FREIRE, 1979). O campo educacional e as lutas históricas de suas e seus trabalhadores têm sido combativos contra a imputação de ações formativas acríticas, de conformação social ao grande capital, que nublam a compreensão social acerca da lógica produtivista, excludente e negacionista de uma formação autônoma, ampliada e de fato a serviço de uma vida socialmente justa.

REFERÊNCIAS

ANFOPE. Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. **Documento Gerador para XII Encontro Nacional**. Brasília/DF, agosto de 2004.

ANFOPE, FORUMDIR, FORPARFOR, FORPIBID RP, MONAPE. **Carta do Rio**. 2022.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo, Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 9. ed. São Paulo: Hucitec/Annablume, 2002.

BAKHTIN, M. **Problema da poesia em Dostoiévski**. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Florense Universitária, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Resolução Nº 1, de 15 de maio de 2006. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura**. Diário Oficial da União, n.92, seção 1, p.11- 12, 16 maio 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP Nº 02/2015**, de 1º de julho de 2015. Brasília, Diário Oficial da União, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02/07/2015.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação 9394/1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. **Resolução Nº 01/2020**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação

Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), em 27 de outubro de 2020.

CRENSHAWAK, Kimberlé, 2002. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, 2002.

CHERVEL, A. **A história das disciplinas escolares**: reflexões sobre o campo de pesquisa. Teoria e Educação, RS, 1990.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação – nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular. 2018.

FRENTE NACIONAL. **Manifesto da Frente Revoga BNC-Formação**. Pela retomada da Res. 02/2015! Maio de 2023.

LINO, Lucilia Augusta. Tempos de crise: cenário atual da educação no Brasil. In: LINO, L.A.; NAJJAR, J. (orgs.). **Planos de educação, democracia e formação**: desafios em tempos de crise. Curitiba: Appris, 2019. P.17-37.

SOBRAL, Adail. **Ato/atividade e evento**. In. BRAIT, B. (org). Bakhtin: conceitos-chaves. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

UERJ, UFF, UFRJ, UFRRJ, UNIRIO. **Nota das Universidades Públicas do RJ contra a reformulação da Resolução CNE/CP nº 02 de 2015**. Rio de Janeiro, 18 de novembro de 2019.

UFRRJ. **Deliberação Nº 140 de 12 de novembro de 2019**. Programa Institucional de Formação de Professores para Educação Básica da UFRRJ.

UFRRJ. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Pedagogia**. Colegiado de Pedagogia, Instituto Multidisciplinar de Nova Iguaçu, dezembro de 2019.

Notas

¹ Carta dirigida aos cursos de Pedagogia de todo o país, em maio de 2021, denominada de “Mobilização nacional em defesa do curso de Pedagogia”, convidando para reunião de articulação e visando à organização da resistência à Res. 02/2019, em âmbito nacional.

² Em reunião virtual, em 31 de maio de 2021.

³ Organizado pela ANFOPE, em parceria com FORUMDIR, FORPARFOR, FORPIBID RP e MONAPE, agregou o I Encontro do Movimento Nacional em defesa do Curso de Pedagogia, com representantes dos Fóruns Estaduais.

⁴ Composta por 40 entidades nacionais, e com o apoio de dezenas de outras entidades e fóruns nacionais, regionais, estaduais, cursos, programas e colegiados, associações sindicais e estudantis, entre outros coletivos.