

# **POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL: AS DIRETRIZES CURRICULARES E O COMPLEXO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA UFRJ**

Daniely Moreira Vieira – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

## *RESUMO:*

O trabalho aborda políticas de formação docente no Brasil, com um foco específico nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (2002, 2015 e 2019) e no trabalho do Complexo de Formação de Professores da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CFP/UFRJ).

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 (Lei 9.394/96) o Conselho Nacional de Educação (CNE) deu início a estratégias para viabilizar os preceitos de formação docente nela previstos. Neste contexto surgem as primeiras diretrizes no ano de 2002, seguidas de novas versões homologadas nos anos de 2015 e 2019, com concepções de currículo e de docência bem diversas. Para além disso, destaca-se o papel do Complexo de Formação de Professores da UFRJ, oficialmente instituído em 2018, que opera como uma política interinstitucional promovendo uma formação docente através da profissionalização, por meio de uma rede de formação inicial e continuada, envolvendo ensino, pesquisa e extensão em parceria com instituições públicas de ensino.

Assumindo uma abordagem pós fundacional, pretende-se discutir a evolução das políticas curriculares para formação de professores, os sentidos de formação docente, as disputas envolvidas neste campo, bem como a atuação do CFP dentro das (im)possibilidades postas.

*Palavras-chave:* Formação de Professores, Políticas Curriculares, Complexo de Formação de Professores da UFRJ

## *INTRODUÇÃO:*

O objetivo deste trabalho é discutir as políticas de formação docente no Brasil que impactam diretamente os currículos dos cursos de licenciatura, com recorte nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores e no trabalho do Complexo de Formação de Professores (CFP), instância responsável por gerir uma política institucional de formação docente e currículo dentro da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Este trabalho se insere nos estudos do Grupo de Estudos Currículo Conhecimento e Ensino de História (GECCEH/UFRJ), e está vinculado ao Projeto de Pesquisa “*Currículo(s) de Licenciatura(s) em diferentes contextos: Que relação com quais saberes?*”

Situando historicamente o campo de formação inicial de professores no Brasil, durante muito tempo os cursos de licenciatura funcionaram no modelo  $3 + 1$ , onde as disciplinas de natureza pedagógica eram trabalhadas apenas no último ano. Dessa maneira, após três anos de conteúdos específicos (do bacharelado) o aluno cursava um ano de formação pedagógica (disciplinas de didática e estágio supervisionado). Neste contexto, os cursos de licenciatura caminhavam às sombras dos cursos de bacharelado, sem características próprias de currículo e de formação, e sem integração entre o conhecimento específico da área e o conhecimento pedagógico.

Com a promulgação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que trazia novas concepções a respeito da formação de professores, tal como o artigo 62, que determina que a *formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena*, o Conselho Nacional de Educação (CNE) deu início a discussões sobre uma proposta de Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, em cursos de nível superior, que resultou na homologação das Resoluções CNE/CP 01 e 02 de fevereiro de 2002. Treze anos depois é homologada uma nova Diretriz Curricular para Formação de Professores (Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015), que aprimora a Diretriz anterior, e mantém a concepção dos cursos de licenciatura com identidade própria e de formação profissional docente.

Atualmente, após a revogação da CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, temos em vigência uma nova Diretriz Curricular para a Formação de Professores, a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que reforça a singularidade dos cursos de licenciatura, entretanto, *estabelece que os currículos dos cursos da formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-Educação Básica)*. Isso traz a

discussão em torno da pressão por parte do Ministério da Educação (MEC) pela implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Básica, onde é questionada uma proposta de formação baseada na aquisição de competências.

Sobre as discussões no âmbito da UFRJ, cabe trazer o trabalho do Complexo de Formação de Professores (CFP), que opera como política institucional a partir de uma proposta de formação docente pautada no conceito da profissionalização, através de uma rede articulada de formação inicial e continuada de professores, constituída por parcerias entre instituições públicas de ensino, e atuação em projetos e ações que envolvem atividades integradas de ensino, pesquisa e extensão.

Assumindo uma abordagem pós-fundacional (AGAMBEN, 2005; GABRIEL, 2017; LACLAU, 2011), percebemos o currículo como processo contínuo de busca, estando sempre aberto e sujeito a alterações e demandas das diferenças. Nesta perspectiva, nos colocamos a “pensar a diferença não de forma restrita à sua compreensão como adjetivo de termos como, por exemplo, “sujeito” ou “conhecimento”, mas como a própria condição de pensarmos sobre sujeitos e conhecimentos” (GABRIEL, 2017), em meio a disputas de sentidos, que no caso deste texto estão entre políticas e concepção de currículo, e de formação docente. O currículo na perspectiva pós-fundacional questiona e desafia as suposições fundacionais subjacentes às teorias hegemônicas, operando em contingencialidade e sob a impossibilidade de fechamento permanente e, de acordo com Gabriel (2017), “a luta política se caracterizaria assim, pela busca de outras hegemonias e antagonismos em meio à iterabilidade da linguagem”.

## *AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: 2002 - 2015 - 2019*

Esta seção será destinada a uma breve apresentação das Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores da educação básica, homologadas nos anos de 2002, 2015 e 2019, com intuito de contextualizar o cenário das políticas curriculares de formação docente ao longo dos anos, bem como os desdobramentos delas nos currículos dos cursos de licenciatura da UFRJ (32 ao todo), utilizando, por meio da análise de conteúdo, as informações das grades curriculares disponíveis no Sistema de Gerenciamento Acadêmico

(SIGA), bem como de levantamentos realizados pela Divisão de Ensino da Pró-reitora de Graduação da UFRJ (DEN/PR1) sobre os processos de reformas curriculares dos cursos de licenciatura. Assim como (CHIZZOTTI, 2009), compreendemos que a análise de conteúdo é um método que nos permite tratar e analisar informações, com as quais será possível compreender criticamente o sentido, conteúdo e significações explícitas ou implícitas.

Serão apresentadas as principais características de cada diretriz, com enfoque na discussão no campo do currículo. Utilizamos aqui a compreensão de Burton (2014) para abordagem destas políticas, ao compreender que elas constituem “um conjunto de ações realizadas pelo Estado e formadas pela política de diferentes atores, tanto públicos quanto privados, às vezes em disputa”. Dentro do paradigma assumido neste estudo, entendemos que as diretrizes, enquanto políticas de currículo, foram construídas a partir de negociações e contingencialidades, por meio de estratégias e mecanismos mobilizados para manter determinados aspectos ou gerar deslocamentos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/96 (1996), definiu uma nova organização no campo de formação de professores da educação básica. Essa nova organização gerou um trabalho no Conselho Nacional de Educação (CNE) que resultou na primeira Diretriz Curricular Nacional para Formação de Professores, a Resolução CNE/CP 1/2002 (2002). Nesta proposta a licenciatura ganha integralidade e identidade própria em relação ao bacharelado, com definição própria de currículo e rompendo com o paradigma de que a teoria antecede a prática, que perpetuou durante anos no campo da formação docente. Entretanto, a Resolução CNE/CP 1/2002 trazia preceitos e princípios considerados de caráter tecnicista, baseados nas lógicas das competências, em referência às tendências neoliberais que avançaram no campo educacional nas últimas décadas, tais como a competência como concepção nuclear na orientação do curso (artigo 3º), e ao colocar as competências como elementos norteadores, tanto na proposta pedagógica, em especial do currículo e da avaliação, quanto da organização institucional e da gestão da escola de formação (artigo 4º). O que pudemos observar na UFRJ é que, embora a Resolução CNE/CP 1/2002 fosse uma legislação de adequação obrigatória aos cursos, apenas 14 dos 32 cursos de Licenciatura se adequaram à esta Resolução, sendo 12 destes cursos na área de Letras com reforma curricular única. Os outros 18 cursos optaram pelo atendimento apenas das Diretrizes Curriculares específicas, pautando a formação no foco quase exclusivo na área disciplinar, com reduzido espaço para a

formação pedagógica (GATTI, 2015). Percebemos uma disputa de sentidos, envolvendo a concepção de formação docente e de currículo de curso de licenciatura.

Treze anos depois, a Resolução CNE/CP 1/2002 foi revogada pela homologação da Resolução CNE/CP 2/2015 (2015). Essa resolução foi concebida a partir de amplo debate entre as Instituições de Ensino Superior (IES) do país, e Gatti (2019) compreende que os fundamentos e propostas da Resolução CNE/CP 2/2015 são pautados na síntese de justificativas e propostas de várias legislações do campo educacional, “o que sinaliza cumulatividade, sobre formação de professores ajustando-as às necessidades atuais”. Destacamos nela uma proposta de formação pautada pela concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente (artigo 5º), reforçando um currículo em prol dos sujeitos, e apresentando uma concepção de docência com o reconhecimento do professor enquanto sujeito histórico-social. Um ponto importante nesta resolução é a ênfase em políticas de valorização do magistério. Entretanto, embora esta resolução possua um caráter formativo pautado na concepção de currículo que possibilita a constante reflexão sobre a educação, na UFRJ apenas 7 dos 32 cursos de licenciatura se adequaram à Resolução 2/2015 antes de sua revogação. É importante olhar para esse cenário e analisar as tensões que atravessam os currículos, bem como nas relações dos sujeitos com ele. Nesse ponto acreditamos que seja importante entender como os saberes são hegemônicos nos currículos, e quais os dispositivos que interferem neste percurso, reconhecendo por dispositivo “qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes” (AGAMBEN). O dispositivo assim é, uma máquina que produz subjetivações, e o currículo de um curso de licenciatura pode ser produto e dispositivo produtor de poder. É necessário pensar na concepção de currículo, na dimensão de conhecimento e no entendimento de sujeito dentro do campo de formação docente, e as disputas pelos sentidos de formação ainda são muito fortes dentro do campo currículo, posicionando a concepção de curso de licenciatura ainda de forma muito subjacente à concepção de curso de bacharelado. É importante estabelecer como marco temporal na UFRJ que o Complexo de Formação de Professores foi gestado na vigência da Resolução 2/2015. Abordaremos o Complexo de Formação de Professores com mais detalhes na próxima seção.

No ano de 2019, após um curto período para implementação e avaliação da Resolução 2/2015, é homologada a Resolução CNE/CP 2/2019. É importante destacar o cenário político do Brasil, que acabara de passar por um golpe que resultou no impeachment da então presidenta Dilma Rousseff em 2016. Somado a isso, temos a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017), avançando mais um nível no projeto de educação alinhado com as políticas neoliberais. As discussões apontam para o fato que a construção da resolução não contou com a participação efetiva das Instituições de Ensino Superior (IES), que por ora, estavam de pleno acordo com a vigência da Resolução CNE/CP 2/2015. A concepção de formação docente na Resolução CNE/CP 2/2019 passa a pressupor *o desenvolvimento pelo licenciando das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica* (artigo 2º, grifo nosso), fixando 1.600 horas da carga horária dos cursos de licenciatura para o aprendizado dos conteúdos da BNCC, e com a retomada de princípios contidos na Resolução CNE/CP 01/2002, através de uma formação pautada na aquisição de competências.

Na UFRJ apenas 2 das 32 licenciaturas concluíram reformas curriculares pautadas na Resolução CNE/CP 2/2019 até o momento, e 6 estão em fase avançada de discussões para a adequação. As demais licenciaturas (24) ainda se encontram em fase inicial de discussão ou aguardando uma possível revogação desta resolução. As tensões anteriormente relatadas surgem principalmente do fato de atrelar os currículos dos cursos de licenciatura à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e de uma potencial adequação da formação dos professores às competências exigidas pelos organismos internacionais (a exemplo do Banco Mundial e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE), reforçando a percepção de como “políticas curriculares reatualizam sentidos subalternizados de docência ao reduzir o profissional docente a um aplicador eficiente de propostas curriculares, tal como preconizado pelo pensamento pedagógico instrumental tecnicista” (GABRIEL & SENNA, 2020). Neste sentido, a BNC - Formação vem como mecanismo de regulação do trabalho docente, ferindo a autonomia do trabalho do professor, uma vez que a Base tem uma estrutura limitadora e diretiva do entendimento de ensino, aprendizagem e docência.

Estudos apontam que diante do aumento do desemprego e da redução do trabalho formal, o objetivo dessa formação seria preparar os filhos da classe trabalhadora para a realidade do mercado de trabalho informal e instável. Marsiglia (et al., 2017) destaca que a

BNCC traz uma perspectiva que visa adaptar os alunos ao mercado de trabalho, assim como para Ball (2005) a implementação de políticas tais como a BNCC e a BNC - Formação busca instaurar uma cultura empresarial voltada para a competição, através da substituição dos sistemas ético-profissionais tradicionais nas instituições educacionais por abordagens empresariais competitivas.

Somado a isso, os responsáveis pelos cursos de licenciatura apontam grande dificuldade em incorporar aos currículos as 400 horas de prática dos componentes curriculares, previstas no artigo 11 da Resolução CNE/CP 2/2019, que estabelecem que essas horas sejam desenvolvidas por meio de atividades realizadas junto à escola ao longo do curso, possibilitando a articulação dos conteúdos do currículo com a prática pedagógica, para além das 400 horas do estágio supervisionado. Essas 400 horas para a prática dos componentes curriculares vêm com o objetivo de aproximar a formação do licenciando à escola desde o início do curso, definindo que *“a prática pedagógica deve, obrigatoriamente, ser acompanhada por docente da instituição formadora e por 1 (um) professor experiente da escola onde o estudante a realiza, com vistas à união entre a teoria e a prática e entre a instituição formadora e o campo de atuação”* (artigo 15, grifo nosso). Neste ponto destacamos que o Complexo de Formação de Professores tem se dedicado a tornar possível essa articulação, através de uma proposta de horizontalidade de saberes com a escola, além de todo o trabalho com a Rede de Escolas Parceiras.

Em meio à todas estas tensões já apontadas que emergem com a homologação da Resolução de 2019, não podemos deixar de trazer à tona a questão do curso de Pedagogia, que hoje encontra-se na UFRJ sob as definições estabelecidas pela Resolução CNE/CP 1/2006 (2006), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. A Resolução CNE/CP 2/2019 traz uma fragmentação na formação do pedagogo, ao separar as áreas de atuação através de conteúdo e formação específicas, remetendo ao antigo modelo de formação por meio de habilitações, em contraposição ao modelo vigente que prioriza a formação plena do pedagogo.

É importante sinalizar que a Resolução 2/2019 está em processo de reavaliação, e tem enfrentado forte resistência para implementação por parte das Instituições de Ensino Superior (IES). A pressão é pela revogação da resolução 2/2019 e retomada da resolução 2/2015. Em decorrência disso, foi publicada pelo MEC a portaria nº 587, de 28 de março de 2023, que *institui o Grupo de Trabalho com a finalidade de propor políticas de melhoria da formação*

*inicial de profesores*. Dentre suas atribuições estão discussões sobre a Resolução CNE/CP 2/2019, com proposta de que a formação inicial e continuada de professores seja orientada novamente pela Resolução CNE/CP 2/2015.

Após a breve contextualização dos desdobramentos das políticas apresentadas através da Diretrizes Curriculares para formação dos professores da educação básica dos anos de 2002, 2015 e 2019, seguiremos para a política de formação docente interinstitucional gestada na UFRJ, através da implementação do Complexo de Formação de Professores.

### *O COMPLEXO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA UFRJ: DIÁLOGOS “COM” E “CONTRA” AS POLÍTICAS VIGENTES:*

O Complexo de Formação de Professores da UFRJ (CFP/UFRJ) é uma política interinstitucional de formação docente e currículo, que opera a partir de uma proposta de formação pautada no conceito de profissionalização. Tal como Nóvoa (2019), a UFRJ acreditava que os ambientes disponíveis não eram suficientes para formar professores, sendo necessária uma reconfiguração dos espaços formativos, que para além da abordagem disciplinar tradicional, considerasse a escola como um ambiente formador, bem como a profissionalização ao longo da formação. A partir de 2016, temos um vasto campo de estudo, discussões e ações voltados para a valorização dos cursos de licenciatura, com o objetivo de promover uma política integrada de formação de professores, dando centralidade e visibilidade a este campo de atuação dentro da UFRJ e das instituições parceiras (2018a). Em 2017, Antonio Novoa vai à UFRJ como professor visitante, para colaborar com a constituição de um novo arranjo institucional, a “casa comum” (NOVOA, 2017). Neste contexto, a docência é entendida como uma atividade profissional, “com saberes e práticas específicas, que não podem ser reduzidos a subcategorias de conhecimentos associados a outras atividades ou profissões, com características próprias, exercida com autonomia, que deve ser construída a partir da produção e da reflexão sobre esses saberes e práticas específicos”. (2018b).

O Complexo de Formação de Professores foi oficialmente instituído na UFRJ em 2018, a partir da aprovação da Resolução do Conselho Universitário (CONSUNI) 19/2018. Ele está inserido na estrutura média da universidade, sem ligação direta ou subordinação a

nenhuma unidade ou curso de licenciatura, com objetivo de promover uma integração entre os cursos de formação inicial e continuada de professores. Essa integração é operacionalizada a partir do Comitê Permanente, que é composto por representantes das Pró-Reitorias de Graduação (PR1), Pós-graduação (PR2), Extensão (PR5) e Políticas Estudantis (PR7); por representantes dos cursos de licenciatura; além da representação do Colégio de Aplicação da UFRJ (Cap/UFRJ); da Faculdade de Educação, dos estudantes e dos Programas Institucionais de Formação Docente (PIBID e Residência Pedagógica). A periodicidade de encontro do Comitê Permanente é quinzenal, e nele são discutidas propostas e diretrizes para a formação docente, de forma interdisciplinar e prezando o princípio da formação enquanto profissão.

Para além do trabalho do Comitê Permanente, a Resolução CONSUNI 20/2018 (Regimento do Complexo de Formação de Professores da UFRJ) estabeleceu a instituição de instâncias nos cursos de licenciatura com a finalidade de contribuir nas propostas curriculares, na orientação e acompanhamento das práticas pedagógicas, além da orientação dos alunos quanto ao seu percurso formativo. São elas: Núcleo de Planejamento Pedagógico da Licenciatura (NPPL), Rede de Educadores de Prática de Ensino (REP) e Grupo de Orientação Pedagógica (GOP). É importante destacar que o NPPL, instância responsável por contribuir nas questões relacionadas ao currículo, é composto por docentes e alunos do curso, e professores da educação básica, garantindo uma efetiva participação dos diversos sujeitos envolvidos nos processos de formação. Em 2023, após o período de implementação e avaliação das diretrizes e ações do CFP, foi aprovado um novo Regimento Interno por meio da Resolução CONSUNI 233/2023, que aprimora a estrutura organizacional do CFP, e expande suas ações dentro da UFRJ.

Para Novoa (2019) reconhecer a escola como espaço de formação de professores significa que o docente se faz docente nas escolas, com seus colegas e seus alunos, e não só na universidade. E caminhando neste sentido, o CFP reconhece a escola como espaço privilegiado de produção de conhecimento e aposta numa relação orgânica com ela, pautada nos princípios da horizontalidade de responsabilidade e saberes, pluralidade de ações, sujeitos e espaços. e integração de ações de formação, através de uma rede articulada de formação inicial e continuada de professores, constituída através de parcerias entre instituições públicas de ensino. Hoje o CFP possui convênio firmado com a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ), e atua em 15 escolas, com o objetivo de promover aos alunos dos cursos de licenciatura uma formação mais integrada ao trabalho docente, para além das horas

definidas para o estágio supervisionado, por meio de projetos, atividades de extensão e oficinas pensadas junto à essas escolas.

Entretanto é importante situar o trabalho do CFP é atravessado por políticas curriculares e educacionais vigentes, que algumas vezes dialogam "com" as perspectivas do CFP, e outras vezes dialogam "contra", exigindo que o CFP opere em contigencialidade dentro do jogo político que está posto. O *saber docente* está em constante disputa, e é necessário entender quais e como os saberes são hegemônicos na formação e nos currículos dos cursos de licenciatura. Gabriel (2017) presume que o desafio está em reconhecer a importância da discussão do conhecimento no campo curricular e combater perspectivas essencialistas e deterministas na leitura do social, que mobiliza de forma consensual as concepções e políticas de currículo numa visão objetivista da realidade, numa perspectiva que compreende que os saberes são negociáveis, discutíveis, contextualizados e, reconhece que o conhecimento não se processa fora dos sujeitos.

Como mencionado na seção anterior, o Complexo de Formação de Professores foi gestado na vigência da resolução CNE/CP 2/2015, que trazia uma concepção de formação docente pautada no entendimento do professor enquanto sujeito histórico-social e ativo dentro do processo de ensino aprendizagem, bem como sua relação com o currículo, o que facilitou o diálogo das premissas do CFP com essas diretrizes. Entretanto, a Resolução CNE/CP 2/2019 colocou em disputa o sentido de docência, ao apresentar uma proposta que subalterniza o professor ao condicionar e reduzir a formação docente aos moldes da BNCC, afetando processos de subjetivação docente e abrindo espaço para processos de objetivação da docência. Gabriel e Senna (2020) ressaltam a importância de entender os currículos dos cursos de licenciatura "como espaços híbridos resultantes de fluxos de sentido que atravessam contextos de formação distintos – universidade e escola –, tornando-se um terreno propício para a problematização do comum ou, se preferirmos, para a construção de um comum cujas regras de uso são estabelecidas no jogo democrático da política universitária".

Para além da disputa dentro do cenário político, existem as disputas internas, sobre o sentido de docência, currículo de cursos de licenciatura e processos de hegemonização de saberes. Cabe ao CFP atuar dentro da UFRJ negociando com os sujeitos que compõem e constituem os cursos de licenciaturas, e mobilizando discursos que reatualizam os sentidos de docência, currículo e conhecimento.

## *CURRÍCULO DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM DISPUTA: QUAIS OS SENTIDOS DE FORMAÇÃO?*

Postas as concepções do Complexo de Formação de Professores, buscamos uma compreensão de currículo (tanto enquanto política pública quanto pensamento curricular) que procure trabalhar com perspectivas e narrativas que dialoguem com os sentidos da docência enquanto categoria social, questionando fundamentos, e percebendo que a diferença é o que permite a produção da identidade.

Laclau (2011), acredita que as identidades sociais são construídas através da articulação de demandas e interesses políticos em torno de um conjunto de valores ou ideias que se tornam hegemônicos em uma determinada sociedade, salientando ainda que a luta política pela hegemonia pode levar a uma redução da diversidade e da pluralidade em uma determinada sociedade, na medida em que um conjunto de ideias ou valores se torna hegemônico. O currículo é uma construção social e política, que reflete as relações de poder e desigualdade existentes na sociedade, sendo necessária uma formação docente capaz de perceber a diferença que se inscreve nos professores, no currículo, na escola, e compreendendo a construção do conhecimento como um processo de possibilidades múltiplas de criação, significação, interrelacionalidade e de produção de sentido.

Neste contexto, o conteúdo é entendido como fluxo de cientificidade. O conhecimento surge de forma investigativa e colaborativa, e o contexto escolar é de fundamental importância, uma vez que a formação docente se inscreve na cultura escolar. A formação se faz por dentro da profissão, e a partir do pressuposto que “o professor é aquele que ensina alguma coisa a alguém” (MONTEIRO, 2001), os sentidos de docência são reatualizados, e a constituição e consolidação dos saberes escolares e acadêmicos são mobilizados a partir de diferentes discursos. Neste sentido, o Complexo de Formação de Professores, enquanto agente integrante do percurso formativo, vem desenvolvendo uma política de formação docente baseada na articulação entre universidade e escola, entendendo o lugar de um “*terceiro espaço*” (ZEICHNER, 2010) ou uma “*casa comum*” (NÓVOA, 2017) na formação e na profissão docente.

A horizontalidade, pluralidade e integração de saberes, através da proposta das práticas docentes compartilhadas, visam romper com a dicotomia entre teoria e prática, a partir de uma visão enraizada da escola como campo de “aplicação” dos conhecimentos produzidos pela universidade. Dessa forma, os currículos de licenciatura tornam-se espaços de estruturação entre a cultura escolar e universitária (GABRIEL & SENNA, 2020). Neste sentido de docência, o professor não é aplicador de conteúdo, o professor mobiliza diferentes saberes, e é importante considerar como esse “saber docente” é incorporado no currículo. Busca-se, dessa forma, observar a relação dos professores com os saberes que ensinam (MONTEIRO, 2001). Para Tardif e Raymond (2000), “os saberes profissionais dos professores parecem ser plurais, compósitos, heterogêneos, pois trazem à tona, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados”. Nóvoa (1992) nos ensina que “a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando”.

Na disputa pela ressignificação da docência, o Complexo de Formação de Professores da UFRJ assume o discurso da profissionalização, entende a organicidade dessas relações, apreende e potencializa dentro da UFRJ uma rede de formação horizontal construída a partir de trocas de conhecimentos, de saberes e de experiências, e negocia com as políticas vigentes, muitas vezes em busca de abertura de possibilidades que desloquem os sentidos da docência nos cenários de disputas.

## *REFERÊNCIAS:*

- Agamben, G. (2005). O que é um dispositivo. *Outra Travessia*, 9–16.
- Ball, S. J. (2005). Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. *Cadernos de Pesquisa*, 35(126), 539–564.
- Burton, G. (2014). Teorizando o Estado e a Globalização na política e políticas educacionais. *Praxis Educativa*, 2, 315–332.
- Chizzotti, A. (2009). *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. Cortez.
- Complexo de Formação de Professores. (2018a). – Termo de Referência. Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Gabriel, Carmen T., & Senna, B. (2020). Complexo de formação de professores: espaço-tempo produtor de políticas de currículo. *Série-Estudos. Série-Estudos*, 25(55), 133–153.
- Gabriel, Carmen Teresa. (2017). Conteúdo-rastro: um lance no jogo da linguagem do campo curricular. *Currículo sem Fronteiras*, 17, 515–539.
- Gatti, B., Angelina, Barretto, E., Siqueira De Sá, André, M. E. D., Afonso, & Almeida, P. C. A. (2019). *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. Unesco.
- Gatti, B., Sandes-Guimarães, L. V. de, & Puig, D. F. (2022). *Uma cartografia na formação de professores para a educação básica: práticas e soluções inovadoras em propostas curriculares*. Universidade de São Paulo. Instituto de Estudos Avançados.
- Laclau, E. (2011). *Sujeito da Política, política do sujeito. Emancipação e Diferença*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 81–105.
- Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 23 dez. 1996.

- Marsiglia, A. C. (2017). A Base Nacional Comum Curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil. *Geminal: marxismo e educação em debate*, 107–121.
- Monteiro, A. M. da C. (2001). Professores: entre saberes e práticas. *Educação e Sociedade*, 74(XXII).
- Nóvoa, Antonio. (1992). Formação de Professores e Profissão Docente. Em Antonio Nóvoa (Ed.), *Os professores e a sua formação*. Publicações Dom Quixote.
- Nóvoa, António. (2017). Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, 47(166), 1106–1133.
- Nóvoa, António. (2019). Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. *Educação e realidade*, 44(3).
- Tardif, M., & Raymond, D. (2000). Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação & Sociedade*, XXI (73), 209–244.
- Portaria MEC nº 587, de 28 de março de 2023. (2023). Institui o Grupo de Trabalho com a finalidade de propor políticas de melhoria da formação inicial de professores. Brasília, DF: 2023.
- Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. (2002). Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.
- Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002. (2002). Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.
- Resolução CNE/CP nº 1 de 15 de maio de 2006. (2006). Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.
- Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. (2015). Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.
- Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. (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).
- Resolução do Conselho Universitário nº 19 de 20 de dezembro de 2018. (2018b). Institui o Complexo de Formação de Professores na Estrutura Média da Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Resolução do Conselho Universitário nº 20 de 20 de dezembro de 2018. (2018c). Aprova o Regimento do Complexo de Formação de Professores da Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Resolução do Conselho Universitário nº 233 de 18 de setembro de 2023 (2023). Aprova o Regimento do Complexo de Formação de Professores da Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Zeichner, K. (2010). Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. *Educação, Santa Maria. Educação*, 35(3), 479–504.