



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



A FORMAÇÃO DOCENTE NA RESOLUÇÃO Nº 2 DE 2019: UM ESTUDO A PARTIR DO CONCEITO DE ENGAJAMENTO

Bruna da Silva Aguilar
Ligiane Aparecida da Silva
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL- CPTL

Este trabalho investiga a formação docente segundo a Resolução Nº 2 de 2019, que “*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)*” e tem como objetivo evidenciar como o conceito de engajamento presente na Resolução implica em um processo de intensa desvalorização do magistério. A pesquisa, de caráter bibliográfico e documental, explora o termo engajamento e o afirma como ação vinculada ao compromisso do(a) professor(a) enquanto único(a) responsável por sua trajetória acadêmica e profissional, bem como pelo sucesso ou fracasso dos estudantes, de modo a desresponsabilizar o Estado e ignorar a dimensão coletiva inerente ao trabalho dos(as) professores(as). O(a) docente, transformado(a) em mero(a) executor(a) de tarefas e mobilizado(a) a realizá-las de forma eficiente e proativa, deixa de ser um sujeito cuja práxis o possibilita conhecer a realidade e nela agir de forma radicalmente transformadora. Portanto, defendemos que a referida Resolução está pautada em um projeto educacional voltado às necessidades do mundo do trabalho na atualidade e afinado com as pautas dos reformadores empresariais da educação, a despeito de sua defesa da valorização da profissão docente. O texto foi estruturado de modo a apresentar: 1) Concepções de docência e diferentes modos de conceber a relação teoria-prática; 2) O conceito de engajamento na Resolução Nº 2 de 2019; 3) Implicações do conceito de engajamento presente na referida Resolução para o processo de (des)valorização docente. Por fim, tecemos nossas considerações finais.

PALAVRAS-CHAVE: Resolução Nº 2 de 2019. Trabalho Docente. Engajamento.

Introdução

Muito tem se discutido sobre a Resolução Nº 2 de 2019, documento norteado por três dimensões fundamentais para a ação docente, a saber: o conhecimento profissional, a prática profissional e o engajamento profissional.

Vários fóruns têm sido criados para discussão e enfrentamento desta Resolução que representa um retrocesso no que diz respeito à formação de professores. Vários



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



estudos estão sendo elaborados para explicar os impactos negativos à formação docente que a referida Resolução desencadeará.

Com isso, depois de muito estudar e refletir sobre o assunto com leituras, assistindo a *lives* com profissionais que estão analisando a Resolução e contribuindo para reflexões, identificou-se um termo que aparece nela com frequência – o Engajamento –, vinculado ao “Engajamento Profissional”, objeto de investigação deste artigo.

Sendo assim, este trabalho tem como objetivo analisar como o conceito de engajamento apresentado na Resolução Nº 2 de 2019 implica em um processo de intensa desvalorização docente.

O que se pode esperar de uma Resolução que foi aprovada em pleno período de recesso dos professores, desconsiderando as produções teóricas desenvolvidas no Brasil e exaltando apenas influências de outros países? Essa Resolução muda totalmente o rumo da formação de professores, pois nela a pedagogia das competências ganha centralidade, tornando-se o eixo estruturante da formação de professores.

Isto posto, para realização deste artigo optou-se pela pesquisa bibliográfica que, segundo Souza, Oliveira e Alves (2021), é de fundamental importância por permitir ao investigador um aprofundamento no exame de seu objeto. Assim, foram realizadas leituras de autores que abordam a Resolução bem como pesquisa documental com vistas à análise do próprio documento e de pareceres a ele vinculados.

Para melhor compreensão, o trabalho foi organizado em três partes: na primeira são abordadas as concepções de docência e a relação teoria e prática no trabalho dos professores ao longo da história do Brasil, com o intuito de construir uma reflexão sobre o trabalho docente voltado para a transformação da realidade e não restrito às demandas do mercado de trabalho e aos interesses do capital.

A segunda parte trata do Engajamento previsto na Resolução Nº 2/2019, e também aborda definições de engajamento. Buscou-se fazer uma análise do seu significado de acordo com o dicionário, comparando-a com a definição da Resolução.

Na terceira parte são abordadas as implicações do conceito de engajamento para a (des) valorização docente, para apontar como o engajamento profissional, ao invés de valorizar, vai desqualificar o docente desde a sua formação inicial até a continuada, além



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



de sua prática. Neste tópico também fazemos uma referência ao engajamento profissional empresarial tão presente nas redes sociais atualmente, comparando o engajamento dos influenciadores digitais com o engajamento que a Resolução aponta como necessário ao professor.

Em que pese a luta histórica dos profissionais da educação pela garantia de uma educação de qualidade, pública, gratuita e socialmente referenciada, a Resolução traz em seu texto é uma proposta tecnicista que considera somente dimensão prática do trabalho docente. É necessário estarmos unidos coletivamente na luta por uma educação e uma formação de qualidade, única forma para nos mantermos em resistência contra os ditames de uma educação submetida à formação de habilidades e competências previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O termo Engajamento coloca o docente como total responsável pelo sucesso ou fracasso dos alunos e de si mesmo, e desconsidera a práxis, conexão indissociável entre teoria e prática sem a qual não se transforma a realidade. O que se pretende é beneficiar o setor privado em detrimento do direito a uma formação conscientizadora, imprescindível a todos os sujeitos que passam pela escola e, sobretudo, àqueles que mais precisam dela.

Concepções de Docência: relação teoria e prática na história da escola brasileira

Iniciaremos este tópico com uma menção ao professor Luckesi (1983) em sua afirmação de que educador e educando, conjuntamente, devem atuar no e com o mundo, meditando sobre a prática, desenvolvendo conhecimentos sobre a realidade e também atitudes críticas sobre ela. Para o autor, formar o educador não deveria ser uma imposição autoritária, mas sim um modo de auxiliar o sujeito a adquirir uma atitude crítica sobre o mundo, habilitando-o a agir junto a outros seres humanos em processo efetivamente educativo.

Contudo, será que realmente observamos essa atitude crítica no processo educativo na formação do educador? Podemos observar muitos professores preocupados apenas com o fazer, sem uma análise sobre sua prática, e alunos preocupados apenas em



cumprir a carga horária do estágio e fazer seus relatórios. Diante disso, podemos supor uma ausência da atitude crítica na conduta de professores e professoras em formação e em exercício.

Há que se ter clareza de que a docência exige um conhecimento sobre a realidade e o mundo por parte dos que a exercem, pois os sujeitos do processo ensino-aprendizagem devem interferir diretamente sobre o meio em que vivem, transformando os conteúdos assimilados em uma prática social diferenciada e transformadora.

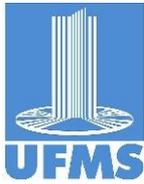
Pimenta e Lima (2006) pautam a discussão da prática de imitação de modelos, traduzidas pelo modo tradicional docente, que ainda é presente nas ações dos professores que reduzem a atividade docente apenas a um fazer, gerando, assim, uma perspectiva técnica do estágio e também um distanciamento da vida e do trabalho concreto que ocorre nas escolas. Esta perspectiva ocorre também quando o professor não planeja suas aulas e acaba usando os mesmos materiais e realizando as mesmas atividades dos anos anteriores. Entretanto, isso não cada ano e turma têm as suas particularidades e, por isso, o professor deve planejar de acordo com a realidade de sua turma, da própria escola e da comunidade em que está inserida.

Sobre isso, aponta Luckesi (1983, p. 28):

[...] Formar o educador, a meu ver, seria criar condições para que o sujeito se prepare filosófica, científica, técnica e afetivamente para o tipo de ação que vai exercer. [...] especialmente – o desenvolvimento de uma atitude, dialeticamente crítica, sobre o mundo e sua prática educacional [...].

Entretanto, ainda é observável nas práticas de muitos docentes o primado da prática ou a concepção de que “na prática a teoria é outra”, como se o papel da teoria fosse apresentar receitas prontas para o sucesso no ensinar e aprender. Para Freire (2004, p. 11), “[...] a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação sobre teoria/prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática ativismo”, ou seja, o autor defende que há uma relação intrínseca entre teoria e prática.

Pimenta e Lima (2006) destacam que os professores nem sempre têm clareza sobre os objetivos que orientam suas ações no contexto escolar e no meio social onde se



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



inserem, então, a teoria tem o papel de iluminar e oferecer instrumento nesse processo. Deve-se considerar, portanto, que teoria e prática estão presentes tanto na universidade quanto nas escolas de educação básica, e em todas as ações humanas. Não se dissociam, mas se completam, e não se fazem uma sem a outra.

As autoras supracitadas pontuam, ainda, que a tentativa de dissociação resulta no empobrecimento das práticas pedagógicas. É por meio do trabalho docente, da sala de aula, da escola, do sistema de ensino, e da sociedade que práxis se dá.

Na discussão sobre a práxis, Saviani (2020) define que é a atividade humana que independe do grau de consciência que os homens têm de sua ação, em condições determinadas. Entretanto, a coincidência da modificação das circunstâncias com a atividade humana consciente constitui a práxis revolucionária.

Na reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem, Candau (1983) afirma que, para compreender esse processo, deve-se analisá-lo de modo que articule as dimensões humana, técnica e político-social. Segundo a autora, na abordagem humanista a relação interpessoal está no centro do processo, visto que a relação professor-aluno tem como princípio a construção de atitudes como calor, empatia, consideração positiva incondicional.

Já a dimensão técnica, ainda segundo Candau (1983), refere-se ao processo de ensino-aprendizagem como ação intencional, sistemática, que procura organizar as condições que melhor propiciam a aprendizagem, no entanto, quando essa dimensão é dissociada das demais tem-se o tecnicismo.

A dimensão político-social, por sua vez, tem a ver com cultura específica na qual se forjam as relações pedagógicas entre pessoas concretas que têm uma posição de classe definida na organização em que vivem. A dimensão político-social não é um aspecto do processo de ensino-aprendizagem, ela impregna toda a prática pedagógica, que, conscientemente ou não, possui uma dimensão político-social.

Segundo a mesma autora, a dimensão política, técnica e humana da prática pedagógica se exigem reciprocamente, daí a necessidade de uma didática fundamental. Nessa perspectiva, é preciso destacar o papel da didática em sua multidimensionalidade



e como articuladora das três dimensões – técnica, humana e política – no centro configurador de sua temática (CANDAUI, 1983).

Quanto ao educador, de acordo com Luckesi (1983), será definido pela contextualização de sua prática, evidentemente, em sua prática desejável, pois existe uma prática que se exercita e que não é a desejável. Para o autor, educador é todo ser humano envolvido em sua prática histórica e transformadora. Por isso, é preciso ter consciência de que nossa prática nunca é neutra.

[...] a ação pedagógica, não poderá ser, em hipótese alguma, entendida e praticada como se fosse uma ação neutra [...]. A ação do educador não poderá ser então, um “quefazer neutral”, mas um “quefazer” ideologicamente definido (LUCKESI, 1983, p. 28).

Nessa mesma análise, Freire (2004) destaca que, para se ter uma prática crítica, é preciso movimento e relação entre o pensar e o fazer, destacando que a educação jamais foi, é ou será neutra.

Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto ou aquilo [...] Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo da autoridade, contra a licenciocidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda (FREIRE, 2004, p. 63-64).

A partir dessas análises pode-se compreender que os educadores cujo trabalho se orienta por uma perspectiva humanizadora devem ter um posicionamento e um planejamento pautados em uma ideologia crítica, deixando de lado a prática que não é desejável em nome de uma prática histórica e transformadora, que nunca será neutra.

Sobre isso, Freire (2004) assevera, que em sua formação, o professor deve fazer uma reflexão crítica sobre a prática, e não podemos duvidar da nossa prática educativa-crítica, pois, como experiência humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Corroborando com Freire, Luckesi (1983) salienta que o educador nunca estará definitivamente pronto, pois isso se fará no dia-a-dia, em todo processo, e na meditação



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



teórica sobre sua prática. Ou seja, é no dia-a-dia, é na vivência que se constitui o educador, em constante processo de ensino-aprendizagem.

Em vista disso, cabe destacar o papel da didática destacado por Candau (1983). A autora aponta que a reflexão da didática parte do compromisso com a transformação social, com a busca de práticas pedagógicas que tornem o ensino de fato eficiente. Assim, a didática centra-se na organização das condições, no planejamento do ambiente e na elaboração dos materiais institucionais. Luckesi (1983), por sua vez, afirma que o papel central da didática destina-se a atingir um fim, a formação do educador, assim, a didática assume um papel na formação do educador, formando um elo entre opções filosófico-políticas de educação, os conteúdos profissionalizantes e o exercício da educação. Podemos ter clareza, então, sobre o fato de que a didática é fundamental para a profissão docente, tanto para estudantes, quanto para professores em sua prática, e que é por meio dela que vamos planejar a nossa prática, com um olhar crítico para a melhor forma de ensinar e as melhores estratégias para isso.

Pimenta e Lima (2006) apontam que a profissão docente é uma prática social, uma forma de intervir na realidade e que, para entendê-la, é preciso distinguir a atividade como prática e como ação. A prática são as formas de educar que ocorrem em diferentes contextos, cultura e tradição. A ação refere-se aos sujeitos, modos de agir e pensar, valores, compromissos, leitura do mundo.

O processo de ensino-aprendizagem é composto de conteúdos educativos, habilidades e posturas científicas, sociais, afetivas, humanas, utilizando de certas mediações pedagógicas. Então, as ações pedagógicas são as interações entre professores, alunos e conteúdo, para formação do humano (PIMENTA; LIMA, 2006). Podemos observar que o ser humano é parte elementar de todos os processos aqui estudados, e é para formação dele, que se faz a educação.

Os novos profissionais da educação, segundo Pimenta e Lima (2006), devem não somente centralizar seu trabalho na busca por novas técnicas e metodologias, mas, sobretudo, em resolver as deficiências da profissão e do ensino. Por isto se objetiva essa visão crítica da realidade.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



O educador se dedica à atividade docente com intencionalidade, cria condições para seu desenvolvimento, seja do ponto de vista do indivíduo ou do grupamento humano. O educador também é ser humano, e pode ser sujeito ou objeto da história, ou construtor dela, desde que aja conscientemente (LUCKESI, 1983). Pimenta e Lima (2006) afirmam o professor como produtor de saber e de uma epistemologia da prática docente que confere estatuto próprio do conhecimento e desenvolvimento dos saberes docentes.

Diante do exposto, discorreremos sobre o conceito de engajamento presente na Resolução Nº 2 de 2019 no tópico a seguir, buscando evidenciar a concepção tecnicista que a norteia, em contraposição ao que até aqui foi apresentado em relação à indissociável relação entre teoria e prática no trabalho docente.

Engajamento na Resolução Nº2/2019.

A Resolução Nº2/2019 tem sido muito discutida por estudiosos e profissionais da educação, em especial pelos docentes das instituições de ensino superior, pois tem como foco a formação de professores em todos os cursos de licenciaturas, em especial, no curso de Pedagogia. Tem como referência a implantação da BNCC, e em sua apresentação *“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)”* (CNE, 2019).

De acordo com Silva (2021), a referida Resolução representa um risco para a formação docente. Foi aprovada em pleno recesso acadêmico, o que dificultou a participação dos docentes. Além disso, em suas entrelinhas, defende que os cursos de formação estão inadequados, que não há valorização dos professores e desconsidera a produção e luta histórica dos últimos 30 anos no Brasil. Fere, ainda, a Constituição Federal de 1988 e também a autonomia universitária, considerando os professores como executores, que não têm dimensão totalizante de sua prática e desconsidera a relação teoria e prática, colaborando para o desaparecimento da figura do professor como sujeito.

A BNC-formação considera 3 dimensões fundamentais na ação docente, são elas: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional. Desta última



trataremos com mais destaque, pois identificamos grande incidência do termo ‘engajamento’ no documento em tela.

Em seu artigo 7- II, a Resolução trata do “[...] reconhecimento de que a formação de professores exige um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, que estão inerentemente alicerçados na **prática** [...]” (CNE, 2019). Fica claro, portanto, que à prática é reservado um lugar central, enquanto a teoria é secundarizada. Dourado (2021), sobre essa afirmativa, atesta que a Resolução centraliza o saber fazer em detrimento de uma perspectiva mais ampla e, assim, a lógica formativa fica regulada pela aprendizagem recortada à BNCC, naturalizando-se a fragmentação do trabalho pedagógico.

O conceito de engajamento segundo o dicionário *on-line* de português Dicio é o seguinte:

Ato ou efeito de engajar, de participar colaborando com alguma coisa. Participação ou posição ideológica em relação a questões políticas e sociais; militância: engajamento político; engajamento social; engajamento ideológico. Busca de membros ou de pessoas interessadas em partilhar uma causa. Contrato que estabelece a prestação de alguns serviços; ajuste. Recrutamento de pessoas com propósito de emigração (DICIO, 2021, *on-line*).

Podemos perceber que em torno do termo engajamento encontramos várias descrições, todas apontando que a palavra envolve participação e envolvimento dos sujeitos.

Já na versão preliminar da BNC-Formação, engajamento é compreendido como compromisso moral e ético dos professores com os alunos, seus pares, comunidade escolar e outros diversos atores do sistema educacional, como se pode observar no excerto a seguir:

[...] o compromisso se relaciona com a busca constante de melhoria de sua prática, do sentido de seu trabalho, do reconhecimento da sua importância e, portanto, das essências de sua profissionalidade. Assim o engajamento considera a perspectiva dos valores éticos e morais que compõem a profissão (BRASIL, 2019, p. 47).



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



Nesse sentido, na resolução Nº 2 de 2019 o engajamento está diretamente ligado ao “compromisso” do professor. Mais uma vez, em sua versão preliminar, a BNC-Formação destaca que o engajamento pressupõe o compromisso do professor consigo, com o outro e com os outros. Enfatiza, ainda, que as competências específicas do engajamento profissional são:

[...] comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional, estar comprometido com as aprendizagens dos alunos e disposto a colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender, participar da construção do projeto pedagógico da escola da escola e da construção de valores democráticos, engajar-se com os colegas, com as famílias e com a comunidade. (BRASIL, 2019, p. 2).

Deve-se salientar que, segundo Rodrigues, Pereira e Mohr (2020), a BNC-Formação está recheada de chavões e ideias do senso comum. Ela apresenta em seu texto frases que parecem belas e positivas, porém, não encontram possibilidades para sua efetivação. Entende-se, assim, que tentam maquiagem o verdadeiro sentido da Resolução.

O documento contém mais referências internacionais que nacionais em seu conjunto, sob a falsa alegação de que há poucas iniciativas ou estudos no Brasil sobre formação de professores. Considerando-se esses pressupostos, a presença repetitiva do termo engajamento parece ter o papel de sobrecarregar o professor, encarregando-o com a responsabilidade de todo o seu processo de formação, desconsiderando outros fatores sociais que também afetam esse processo, ou seja, desconsiderando a realidade. Rodrigues, Pereira e Mohr (2020) apontam que a Resolução joga toda a responsabilidade do sucesso escolar do aluno no professor, independentemente da situação socioeconômica dos alunos, deslocando o foco de diversos problemas da sociedade que impactam no processo de ensino-aprendizagem, e que são de responsabilidade do Estado. Como consequência, ocorre o desgaste moral nos professores. Além disso, a Resolução considera o professor como um técnico e foca nos resultados, desconhecendo o trabalho do professor em sua amplitude e complexidade.

Implicações do conceito de engajamento para a (des) valorização docente.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



Ao analisar a Resolução N° 2/2019 pode-se observar como a questão do engajamento é tratada. Segundo o documento, no § 3º, As competências específicas da dimensão do engajamento profissional podem ser assim discriminadas:

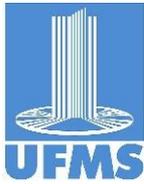
I - comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional; II - comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender; III - participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção de valores democráticos; e IV - engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade, visando melhorar o ambiente escolar (BRASIL, 2019, p. 03).

As atribuições acima citadas são apresentadas como condição para a formação de um professor engajado. A Resolução coloca o professor como total responsável pelo desenvolvimento do aluno, e mais uma vez não há dúvidas que, ao tratar a questão assim, desconsidera outras importantes questões a serem privilegiadas nesse processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento.

Podemos verificar, ainda, que a Resolução, em seu artigo 7º, inciso II, aponta que a formação de professores exige um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que estão inerentemente alicerçados na prática, a qual precisa ir muito além do momento do estágio obrigatório, devendo estar presente desde o início do curso, tanto nos conteúdos educacionais e pedagógicos quanto nos específicos da área do conhecimento a ser ministrado. Podemos observar, novamente, uma supervalorização da prática sem a necessária vinculação com a teoria.

De acordo com Saviani (2017, p. 10):

[...] a práxis de modo geral e, especificamente, a práxis revolucionária, para ter êxito, supõe que estejam preenchidas tanto as condições objetivas como as subjetivas. Com efeito, práxis é um conceito que, embora seja frequentemente considerado como sinônimo de prática, em sentido próprio é um conceito dialético que sintetiza, na forma de superação, os dois elementos contrários representados pela teoria e pela prática. Nesse sentido a práxis pode ser definida como atividade humana prática fundamentada teoricamente.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



Como se pode verificar, o autor afirma que nossa prática deve ser fundamentada teoricamente, e que ela não deve ser vista e considerada somente como prática, mas sim como práxis, pois envolve a relação teoria e prática com o objetivo de transformar a realidade.

Outra discussão importante sobre o engajamento na Resolução se encontra no artigo 6º, inciso I, o qual aborda a formação docente para todas as etapas e modalidades da Educação Básica como compromisso de Estado, que assegure o direito das crianças, jovens e adultos a uma educação de qualidade, mediante a equiparação de oportunidades que considerem a necessidade de todos e de cada um dos estudantes. Contudo, cabe-nos questionar o que os formuladores do documento compreendem por educação de qualidade. Realmente estariam primando por essas oportunidades que consideram a necessidade de todos e de cada um dos estudantes? Questiona-se isto pelo fato de a Resolução jogar toda responsabilidade pelo desempenho dos alunos no professor, quando sabemos que vários são os fatores, de diferentes naturezas, que exercem grandes impactos no processo de ensino-aprendizagem.

Saviani (2017), neste sentido, contribui para reflexão sobre o aluno, afirmando que:

[...] a pedagogia histórico-crítica considera que os educandos, enquanto indivíduos concretos, se manifestam como unidade da diversidade, “uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas”, síntese de relações sociais. Portanto, o que é do interesse deste aluno concreto diz respeito às condições em que se encontra e que ele não escolheu, do mesmo modo que a geração atual não escolhe os meios e as relações de produção que herda das gerações anteriores. Sua criatividade vai se expressar na forma como assimila as relações herdadas e as transforma [...]. (SAVIANI, 2017, p. 13-14)

Diante da reflexão do autor sobre o aluno concreto e sua realidade humana, torna-se imperativo assegurar o direito a uma educação de qualidade e, para tanto, é preciso que se reconheça que o bom desempenho do aluno não depende somente do professor.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



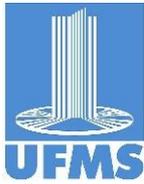
Entretanto, o que a Resolução quer com esse engajamento é a autorresponsabilização do professor, como apontam Pires e Cardoso, (2020 p. 78): “O discurso de responsabilização docente quanto ao melhor desempenho dos alunos é presente em todo este documento e frequente na política educacional brasileira há décadas, configurando-se como uma tecnologia de governo neoliberal”.

A Resolução, como se pode atestar, visa colocar as responsabilidades no docente para que, assim, ele se comprometa a ser um professor engajado, como destacam Pires e Cardoso (2020, p. 81):

[...]o professor deve se comprometer com seu desenvolvimento profissional e com a aprendizagem do aluno, engajando-se com as famílias, colegas de escola e comunidade. A autorresponsabilização docente, mais uma vez, aparece em destaque no documento, compondo aqui uma das três dimensões centrais de sua prática, o “engajamento profissional.

Diante do exposto, é fundamental mencionar neste estudo que não é possível abordar a questão do engajamento profissional sem destacar inúmeras vezes a questão da autorresponsabilização docente, que é central para que possamos entender realmente do que se trata a Resolução quando se refere à dimensão do engajamento profissional, e também da (des) valorização docente implicitamente presente nela.

Cabe ressaltar que o conceito de engajamento pode ser atualmente comparado com a atitude esperada dos influenciadores digitais engajados. O que se pretende com essa comparação é mostrar que o termo engajamento é usado por empresas, nas quais influenciadores trabalham como parceiros, realizando o marketing digital de produtos para converter seguidores em clientes e para conseguir o alcance de mais seguidores em suas redes sociais. Sendo assim, cabe a comparação com o que pretende a Resolução: transformar a escola em uma empresa, onde professores devem estar engajados e responsáveis pela prestação de serviços, ou seja, pela educação em todos seus processos, transformando a escola em uma empresa preocupada com a formação exclusiva para o mercado de trabalho.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



Pires e Cardoso (2020 p.80), ao discorrerem sobre a responsabilidade do professor, asseveram:

Percebe-se aí a racionalidade de responsabilização do docente pelo seu desempenho, pela sua autoformação, pela busca constante de conhecimento, bem como a intenção de controlar, por meio das competências exigidas e por meio de avaliação, não apenas o percurso curricular de formação docente como também sua carreira no magistério, desde seu ingresso à permanência.

Ou seja, esse engajamento caracteriza a autorresponsabilização docente, que coloca o professor como responsável por sua formação docente e sua carreira desde o ingresso, quando ele entra na universidade, até a permanência, enquanto docente nas instituições de ensino.

Costa, Mattos e Caetano (2021, p. 901) apontam que “A formação humana, nessa perspectiva, é secundarizada, ou simplesmente ignorada, em detrimento da preparação de mão de obra competitiva para um trabalho precarizado, ajustado aos desígnios do mercado”. Ou seja, tanto na formação do docente, quanto na formação do aluno se ignora a formação humana em relação aos interesses do capital, do mercado. Ignora-se a formação intelectual, o conhecimento para transformar o mundo, e considera-se importante apenas o saber fazer, tornando a formação docente cada vez mais instrumental, no intuito de formar um aluno como mão de obra competitiva, com um trabalho precarizado. “[...] Para estes sujeitos não há necessidade de uma educação que vislumbre a transformação social ou o questionamento do *status quo*, nem professores com formação que permita ter um posicionamento crítico diante das injustiças sociais” (COSTA, MATTOS e CAETANO, 2021, p. 905).

Por fim, estamos diante de um paradigma que centraliza a formação e atuação docente a uma epistemologia da prática, sendo o saber fazer elemento estruturante da formação, desconsiderando a importância da teoria.

Considerações Finais



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



Este estudo se propôs a analisar o conceito de engajamento presente na Resolução Nº 2 de 2019 e suas implicações para a formação docente. Para isso, foi fundamental abordar o papel da docência e a relação teoria e prática, necessária à práxis profissional de professores e professoras.

Sendo assim, diante da análise, concluímos que a Resolução preconiza uma educação voltada à formação para o mercado de trabalho, com o objetivo de atender às necessidades do capital, desconsiderando o direito do estudante de ter uma formação crítica que lhe dê outras possibilidades para além do ingresso passivo no mundo do trabalho.

Outro fator que não ser negligenciado é a ausência de propostas efetivas para a valorização do professor no documento investigado, que considera o docente como executor desprovido da dimensão totalizante de sua prática, o que corrobora com o processo de desaparecimento do professor enquanto sujeito da história e dos movimentos sociais. A referida Resolução não se pauta em uma perspectiva de educação humanizadora, cujo objetivo seja a transformação da realidade.

Na análise do conceito de “Engajamento” identificamos na Resolução termos como compromisso moral e ético dos professores e busca constante de melhoria de sua prática. O que se pretende, contudo, é maquiagem o sentido do termo, de modo a colocar o professor como total responsável pelo sucesso ou fracasso escolar dos seus alunos e de si mesmo, desconsiderando-se questões estruturais que influenciam diretamente o processo ensino-aprendizagem, tais como: questões econômicas e políticas, situação socioeconômica do aluno, condições materiais das instituições de ensino, condições de trabalho dos profissionais da educação, além da ausência de responsabilidade do poder público em relação à garantia do direito à educação e a outros serviços públicos básicos, tão recorrente no cenário neoliberal atual.

A análise nos permitiu identificar que o termo é muito utilizado por empresas que visam vender seus produtos, e também é usado nas redes sociais por influenciadores digitais que influenciam pessoas com publicações. Quanto mais influenciam e mais cliques e visualizações fomentam, mais engajados são. A escola, como se pode evidenciar, está sendo estruturada tal como uma empresa e os professores estimulados a



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



agir como influenciadores que preparam para as necessidades do mercado. Sabe-se que este não é, ou não deveria ser o objetivo da educação e da escola pública.

Durante a escrita deste trabalho refletiu-se muito sobre quando e como teremos uma educação de qualidade, uma escola ideal, e talvez isso esteja longe de acontecer, ou nem aconteça. Porém todos os docentes devem se unir na luta pela busca de uma educação para transformação, pois ela só ocorrerá por meio da luta coletiva.

Sobre a Resolução Nº 2 de 2019, profissionais e estudiosos da educação estão criando estratégias para o seu adiamento, na luta por conter o retrocesso à formação docente que ela representa, principalmente para o curso de Pedagogia.

Neste estudo abordou-se como questão central o Engajamento na formação docente, mas muito se tem ainda a abordar sobre essa Resolução, permeada que se encontra de chavões, e conceitos contraditórios que carecem de cuidadosa avaliação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 26 maio/2021.

BRASIL. Ministério da educação. Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2019/124721-texto-referencia-formacao-de-professores/file> Acesso em: 26 maio/2021.

DOURADO, L. F.; FREITAS, H. C. L. JAEHN, L. 25ª Conversa com a FEUFF -

Pedagogia em risco: impactos da BNC-Formação. Lançamento do Fórum de Mobilização e Defesa do Curso de Pedagogia - RJ. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=83rc69a-tfc> Acesso em: 09 maio/2021.

CANDAU, V. M. A didática e a formação de educadores. Da exaltação à negação: a busca da relevância. In: CANDAU, V. M. (Org.). **Rumo a uma nova didática.**

Petrópolis, RJ: Vozes, 1983 p. 13-24.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



COSTA, E. M.; MATTOS, C. C.; CAETANO, V. N. S. Implicações da BNC-formação para a universidade pública e formação docente. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. esp. 1, p. 896-909, mar. 2021. e-ISSN: 1982-5587.

DOI: Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iEsp.1.14924>. Acesso em: 30 maio/2021.

DICIONÁRIO ON-LINE DE PORTUGUÊS. **DICIO**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/engajamento/>. Acesso em: 27 maio/2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

LUCKESI, C. C. O papel da didática na formação do educador. In: CANDAU, V. M. (Org.). **Rumo a uma nova didática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1983 p. 25-33.

MILITÃO, A. N.; OLIVEIRA, E. A.; ALMEIDA, R. B. **Determinações e Intencionalidades**: por que o CNE está propondo a Revisão das DCNS de Pedagogia? Mês de mobilização em defesa do curso de pedagogia - ANFOPE e FORUMDIR. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Qq_LHCRUahU. Acesso em: 06 maio/2019.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíeses**, v. 3, n. 3-4, p.5-24, 2005-2006.

PIRES, M. A., CARDOSO, L. R. BNC para formação docente: um avanço às políticas neoliberais de currículo. **Série-Estudos**, Campo Grande, MS, v. 25, n. 55, p. 73-93, set./dez. 2020.

RODRIGUES, L. Z.; PEREIRA, B.; MOHR, A. O Documento “Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica” (BNCFP): Dez Razões para Temer e Contestar a BNCFP. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, p. 1–39. Disponível em:

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/16205/15250>. Acesso em 27 maio/2021.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



RODRIGUES, L. Z.; PEREIRA, B.; MOHR, A. **Dez razões para temer e contestar a BNC Formação.** Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=qGF_UFwgcW0
Acesso em: 08 maio/2021.

SAVIANI, D. Educação, práxis e emancipação humana. **Jornada Internacional de Estudos e Pesquisas em Antonio Gramsci.** Fortaleza, 23 de novembro de 2016. p. 5-20.

SILVA, L. A. da. **Resolução CNE/CP Nº2 de 20 de Dezembro de 2019.** 2021.
Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=urb7pIf_ZGA Acesso em: 03 maio/2021

SOUSA, A. S.; OLIVEIRA, S. O.; ALVES, L H. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n. 43, p. 64-83, 2021.