

## FORMAÇÃO DOCENTE: ENSAIOS DE (RE)EXISTÊNCIA COM OS CURRÍCULOS

*Teaching formation: essays of (re)existence with curriculums*

*Formación docente: ensayos de (re)existencia con currículos*

Alexandra Garcia\*  
Marcelle Tenório\*\*

---

[https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2023.v5e.n10.193-212.](https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2023.v5e.n10.193-212)

---

### Resumo

Diante das recentes implementações de políticas curriculares nacionais, somos convocados a pensar política e epistemologicamente os saberes docentes e os processos de formação de professores. Partindo da contextualização sobre os debates e tensões que constituem o cenário atual e de pesquisas recentes no campo dos cotidianos, buscamos uma reflexão quanto aos sentidos de “prática” e trazemos um mapeamento visando fomentar discussões e análises sobre processos de resistência a partir das mobilizações e de movimentos organizados e orgânicos que nos permitem identificar confluências, debates e disputas de sentidos de educação e docência. Metodologicamente recorreremos aos princípios das pesquisas com os cotidianos (ALVES, 2017; 2019; OLIVEIRA, 2013), análise qualitativa do mapeamento de movimentos ligados aos Cursos de Pedagogia no Brasil, bem como às contribuições das pesquisas com narrativas no modo como expressamos os estudos realizados ao narrar processos (CERTEAU, 1994; REIS, 2014).

**Palavras-chave:** Formação docente; Currículos; Cotidianos.

### Abstract

Faced with recent implementations of national curriculum policies, we are invited to think about the teaching knowledge and formational processes of teachers in a political and epistemological way. Starting from the contextualization about the processes and tensions that constitute the current scenario in which teachers are inserted and from recent researches

in the daily lives field, we seek a reflection on the meanings of “practice” e we bring a mapping and analysis about organized and organic mobilizations and movements that allow us to identify the confluences, debates and disputes of the meanings of education and teaching. Methodologically, we resort to the principles of daily lives researches (ALVES, 2017; 2019; OLIVEIRA, 2013), qualitative analysis of the mapping of resistance movements tied to pedagogy courses in Brazil, as well as contributions of researches with narratives in the way that we express studies carried out when narrating processes (CERTEAU, 1994; REIS, 2014).

**Keywords:** Teaching formation; Curriculum; Daily lives.

## Resumen

Frente a las recientes implementaciones de políticas curriculares nacionales, somos convocados a pensar política y epistemológicamente los saberes docentes y los procesos de formación de profesores. A partir de la contextualización de los procesos y tensiones que constituyen el escenario actual en el cual se insertan los docentes y de investigaciones recientes en el campo de los cotidianos, buscamos una reflexión sobre los significados de “práctica” y presentamos un mapeo y análisis de movilizaciones y movimientos organizados y orgánicos que nos permiten identificar las confluencias, debates y disputas de los sentidos de educación y docencia. Metodológicamente, utilizamos los principios de la investigación con los cotidianos (ALVES, 2017; 2019; OLIVEIRA, 2013), análisis cualitativo del mapeo de los movimientos de resistencia vinculados a los Cursos de Pedagogía en Brasil, así como las contribuciones de la investigación con narrativas en el modo como expresamos los estudios realizados al narrar procesos (CERTEAU, 1994; REIS, 2014).

**Palabras clave:** Formación docente; Curriculum; Cotidianos.

---

## Introdução

As escolas e professores enfrentam hoje crescentes desafios que interrogam os currículos e os processos de formação ao mesmo tempo que enfrentam processos de centralização curricular e de intensificação do controle. Este é um cenário que não se limita ao Brasil, posto que as influências do alinhamento entre Educação e economia podem ser percebidas nas disputas em torno de políticas curriculares para a Educação Básica e para a Formação de Professores em outros países, sobretudo com a intensificação das políticas de controle e dos impactos da centralização curricular para a autonomia de escolas e professores. Ainda que em cada país e contexto existam aspectos singulares relacionados às questões históricas e culturais que interferem nos rumos e características presentes em políticas e processos educacionais e formativos, o tom da normatividade neoliberal se faz perceptível.

Os processos de centralização curricular e os desdobramentos para a docência - que incluem mudanças nas diretrizes para a formação, além de outras iniciativas mais pontuais voltadas para a formação de professores alinhadas a esses processos - se fazem notar no Brasil há mais de duas décadas e se intensificaram com a Base Nacional Comum Curricular, a BNCC (BRASIL, 2018) e mais recentemente com a BNC-Formação que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2019). O estreitamento das interfaces entre currículos-avaliação externa – formação docente relacionado à BNCC agravou a tendência a uma padronização da formação afinada à ampliação do controle sobre o trabalho docente alimentada por lógicas gerencialistas que se espraiaram no campo da Educação (DINIZ-PEREIRA, 2021; HIPÓLYTO, 2021).

No bojo de tais aproximações são identificáveis os efeitos que trazem para os sentidos de docência e currículo e que buscam tornar hegemônicos sentidos como o da responsabilização docente e “a centralidade da prática e do saber-fazer da docência valorizando os aspectos metodológicos do ensino” (FRANGELLA e DIAS, 2018, p. 14). Nesse cenário, os professores lidam com demandas das políticas curriculares diante da intensificação da centralização curricular e do controle (avaliações externas), mas, não apenas com isso. Lidam com a diferença e as diversidades que constituem o viver o social e que frequentemente é tensionado por novas camadas de acontecimentos que radicalizam e expõe as mazelas da sociedade e do mundo em que vivemos: Guerras, Pandemia, contextos e conflitos que movem imigrações, disputas culturais, impactos das desigualdades sociais na vida dos estudantes; lidam com condições precárias de realização do trabalho; jornadas de trabalho extensas e salários que pouco condizem com a complexidade de sua formação e atuação, dentre outros aspectos que se encarnam na vida e conseqüentemente se fazem presentes nas escolas cotidianamente.

Para tanto, na introdução deste artigo partimos de uma breve contextualização dos processos e tensões que constituem o cenário no qual os professores hoje estão inseridos e com o qual somos convocados a pensar política e epistemologicamente os saberes docentes e os processos de formação. Em seguida, faremos uma reflexão quanto aos sentidos de “prática”, buscando problematizar ideias naturalizadas em torno da redução do sentido de prática à técnica e da indissociabilidade política e teórica que as práticas docentes guardam. Por fim, traremos um mapeamento realizado em pesquisa recente que permite identificar confluências de formas de resistência materializadas em movimentos mais organizados e orgânicos em torno da defesa dos cursos de Pedagogia, fortemente ameaçados de descaracterização pela BNC-Formação. Metodologicamente recorreremos na pesquisa aos princípios das pesquisas com os cotidianos (ALVES, 2017; 2019;

OLIVEIRA, 2013), análise qualitativa do mapeamento de movimentos de resistência ligados aos Cursos de Pedagogia no Brasil, bem como às contribuições das pesquisas com narrativas no modo como expressamos os estudos realizados ao narrar processos (CERTEAU, 1994; REIS, 2014).

### **Prática: palavra-pensamento interrogada pelos *fazeressaberes* docentes e a produção dos currículos nos cotidianos**

As funções docentes há muito sofrem o efeito do que Nóvoa (2009) nomeia como transbordamento e que vem no bojo da crescente responsabilização destinada à Educação escolarizada de forma mais ampla com a formação dos cidadãos e com os desdobramentos para essa formação de um modelo econômico que foi absorvendo todas as áreas e horizontes da vida. Ao mesmo tempo, a imprevisibilidade do cotidiano exige dos professores a permanente atualização de seus saberes em processos formativos contínuos necessários à produção dos currículos. A pandemia enfrentada desde o ano de 2020 interrogou fortemente os processos de organização das escolas, os currículos e exigiu a mobilização de professores para tecer alternativas para o trabalho pedagógico e produção curricular em circunstância de isolamento social e diante de condições já muito frágeis da sociedade.

O modo como compreendemos os currículos e os modos como nos compreendemos professores estão interligados porque influenciam mutuamente o nosso entendimento de docência, os modos como pensamos a educação, os conhecimentos e seus modos de produção, bem como, nossas compreensões sobre os educandos e os próprios processos de ensinar e aprender. É fundamental interrogar e refletir quanto às tensões e questões em torno das concepções de currículo, das práticas docentes e das Diretrizes curriculares para a formação docente – que se colocaram mais nitidamente em disputa com a revogação da Resolução CNE/CP nº 2/2015 e com a instituição de novas diretrizes feita pela Resolução CNE/CP nº 2/2019. O propósito que buscamos com esse texto é identificar e pensar como estamos resistindo e existindo a processos de padronização curricular que tendem a uma visão reducionista e técnica da profissão docente e dos *fazeressaberes* (ALVES, 2019) docentes necessários à produção cotidiana dos currículos.

Na animação *O menino e o mundo* (2014)<sup>1</sup>, um menino sai de sua casa à procura do pai que precisou deixar a vida no campo em busca de trabalho. Na procura pelo pai, o menino descobre um mundo que desconhecia. Encontra muitas tristezas, guerras e desigualdades. Mas também se depara com o que se encantar, com singelezas quase insignificantes, com alegria. O menino encontra um mundo que parece virado ao avesso e são os afetos e suas derivações em tristezas, alegrias e saudade que movem a jornada e a narrativa fílmica. Esses meninos e meninas que se deparam com um *mundo ao avesso*, como provoca a pensar Galeano (2003) em suas crônicas, estão em nossas salas de aula todos os dias e é com eles que fazemos os currículos, que pensamos as escolas cotidianamente. Esse *fazerpensar* (ALVES, 2019) cotidiano exige dos professores que acionem suas redes de conhecimentos tecendo com elas as possibilidades como práticas curriculares. Por isso, os desafios e criações que se fazem pelos movimentos de afirmar a existência das escolas a cada dia são o que nos provoca a interrogar o que vem se produzindo como currículos, como *políticaspráticas* (OLIVEIRA, 2013) de formação docente nos cotidianos, nesses contextos tão desafiantes como os que vivemos e nos quais os professores operam e produzem seus *fazeressaberes*. É nessa direção que olhamos para os conhecimentos e processos formativos docentes pensando na resistência como ato de existência cotidiana. Em outras palavras, é o que nomeamos nesse texto como (re)existências cotidianas.

Dentre outros aspectos a serem problematizados quanto às implicações para pensarmos os saberes docentes, sua produção e suas relações com a produção cotidiana dos currículos, está a compreensão de prática tal como apropriada por tais aproximações e sentidos, recaindo em uma visão sobre a prática docente, reduzida a aspectos metodológicos e meramente técnicos. Essa visão de certo modo bastante presente nos sentidos dados à palavra no dia a dia nem sempre faz jus às complexas operações de combinações cognitivas e de repertórios de saberes de que lançamos mão para executar uma ação. Especificamente no que se refere aos saberes docentes e sua peculiaridade que se compõem ao longo das trajetórias e recorrendo às diversas aprendizagens que vamos enredando à docência, a palavra prática quando se trata da prática docente exige ser pensada com os sentidos de trabalho e inseparável da teoria.

As diretrizes para a formação de 2015, instituídas a partir da Resolução CNE/CP nº 2/2015, buscaram abordar essa condição refletindo lutas históricas do campo que nos ajudam a contextualizar o maior peso conferido à prática nos currículos de formação. No entanto, nunca é demais lembrar o peso dos sentidos hegemônicos do entendimento de prática e dos diferentes sentidos que essa palavra pode refletir de acordo com a

---

<sup>1</sup> O menino e o mundo. Direção: Alê Abreu. Brasil, 2014. 80 min.

perspectiva política e epistemológica privilegiada por uma política. Um contexto com acento na economia e na técnica tendem a favorecer uma visão reducionista da prática docente aos aspectos instrumentais, comprometendo, assim, o entendimento dos conhecimentos pertinentes à formação. A luta por valorização da docência e de seus saberes é uma luta que também se expressa pela problematização da ideia reducionista de prática e do papel das práticas na produção dos saberes docentes. Uma luta do campo da formação de professores que, assumindo a complexidade da prática docente, a entende como práxis.

Ainda que com a problematização feita ao longo das lutas e pesquisas no campo da formação de professores quanto à indissociabilidade entre teoria e prática e a necessidade de perceber de forma mais complexa a prática docente como prática, o perfil dessa resolução (CNE/CP nº 2/2015) trazia uma normatização legal que refletia conhecimentos produzidos a partir de diferentes posições, mas sempre resultantes de pesquisas no campo da formação docente da educação básica. Ou seja, mesmo com o amadurecimento do campo e os avanços presentes no texto daquelas diretrizes, a prática ainda era um ponto polêmico e de debate quanto aos seus entendimento e papel nos cursos de formação. É importante nos atentarmos para isso para compreendermos com o que nós estamos lidando hoje, os movimentos de fluxos e refluxos nas políticas e que nós percebemos como políticas existentes e insistentes, circulantes na sociedade e nos discursos que nos cercam. Ou seja, compreensões materializadas em textos de políticas de governo podem refletir diversas posições, inclusive ultrapassadas que não deixam de circular socialmente e podem emergir em contextos mais conservadores ou, ainda, em contextos menos comprometidos com transformações sociais e mais preocupados com a economia como diapasão da vida. Ela também reflete um posicionamento apoiada em defesas históricas de entidades e associações de pesquisas da área de educação e da formação docente além de trazer integração com outras políticas voltadas para educação e desenvolvimento social. Integra uma política de valorização da profissão docente pautada na formação contínua e na valorização do magistério da educação básica.

Alves (2019), desde o campo das pesquisas com os cotidianos, destaca aspectos que nos levam a perceber os saberes e as práticas docentes como indissociáveis, complexos e produzidos em redes do que nomeia como *prácticasteorias* (ALVES, 2019), defendendo, ainda, a indissociabilidade entre políticas e práticas, bem como, afirmando o caráter de práticas coletivas que constituem as políticas nos cotidianos. É desta defesa da indissociabilidade que partimos ao incorporarmos a ideia de *políticaspráticas* (OLIVEIRA, 2013). A autora formula a expressão seguindo a prática do campo das pesquisas com os cotidianos de criar neologismo que melhor possam expressar as ideias

defendidas no campo quanto a determinadas indissociabilidade e da superação necessária de dicotomias presentes no pensamento hegemônico que afetam a compreensão quanto à complexidade do que diz respeito aos cotidianos e ao modo como neles os conhecimentos se produzem, sobretudo em relação aos currículos, às escolas e aos saberes docentes. Com essa expressão, busca, assim,

marcar a opção epistemológica pela ideia de que não há prática que não integre uma escolha política e que não há política que não se expresse por meio de práticas e que por elas não seja influenciada. Ou seja, o tema das políticas educacionais e das práticas cotidianas fica mais bem exposto como *políticaspráticas* educacionais cotidianas, sem separação, sem a pressuposição de que são coisas diferentes. (OLIVEIRA, 2013, p.376)

Ir além da resistência é existir para além das agendas oficiais, como nos faz refletir Nilda Alves (2017) não nos deixarmos pautar pelas agendas oficiais. Nessa direção é que nos voltamos com olhos e ouvidos atentos às *políticaspráticas* de (re)existências cotidianas na Formação de Professores e na Educação Básica, sejam elas expressas pelas intensas lutas de entidades da área de Educação ao longo de muitas décadas, pelas pesquisas que afirmam a valorização do magistério e da escola pública, sejam elas os mínimos deslocamentos de lógicas hegemônicas e gestos em *políticaspráticas* cotidianas que se fazem pelos docentes nas redes públicas de educação e nos cursos de formação docente, nas escolas e nas universidades.

Para percebermos e refletirmos quanto aos modos como essas resistências como afirmação cotidiana do ato de existir do qual falamos na Educação, sobretudo em relação às *políticaspráticas* curriculares que expressam a necessária autonomia de escolas e professores ainda que em contexto de intensificação da padronização curricular e do controle sobre aquilo que escolas e professores produzem com os currículos, cabe considerar que os processos que nos formam mobilizam redes de conhecimentos diversos. Considerar as múltiplas redes de *prácticasteorias* (ALVES, 2019) na formação e nos saberes docentes é relevante para o estudo dos currículos que são produzidos nos cotidianos da Educação Básica e nos cursos de formação docente. Tais redes nos ajudam a perceber e investigar a produção dos currículos e dos saberes docentes para pensá-los para além do ato, nem sempre fácil, de resistir às agendas oficiais, como argumenta Alves (2017). Assim, considerando que a criação cotidiana é uma necessidade imposta como ato de afirmar a existência das escolas a cada dia diante de contingências e de afetos tristes (SPINOZA, 2010), mapear o que produzem os praticantes ordinários (CERTEAU, 1994) com(o) currículos e as interfaces dessa produção com os saberes docentes torna-se relevante.

Diante das palavras docência, currículo e escola hoje, o verbo resistir soa como premissa incontornável às possibilidades de formas sociais mais justas, democráticas e solidárias. Partindo de resultados de pesquisas quanto à produção dos currículos e à formação docente, buscamos, através de narrativas docentes, mapear movimentos de resistência do público e do *comum* em práticas cotidianas. Argumentamos que as formas de resistência não se produzem, necessariamente, como respostas às lógicas hegemônicas e às pautas de redução da vida aos interesses econômicos. Resistir, no diálogo que estabelecemos com autores do campo da filosofia, das novas epistemologias e dos estudos do cotidiano, implica na produção comum e cotidiana das formas de existir.

### **Resistência como criação nas *políticaspráticas* de formação docente**

As diretrizes para a formação (Resolução CNE/CP nº 2/2015) que, com críticas sempre cabíveis, representaram um avanço em termos de políticas de orientação curricular para a formação inicial e continuada de professores, foram revogadas pela Resolução CNE/CP nº 2/2019. Esta última instituiu o que convencionamos no campo dos currículos e da formação docente chamar como BNC-Formação. Enquanto texto que determina e expressa uma política de estado, a chamada Base da formação se caracteriza por um processo de descaracterização que está associado a um esvaziamento do entendimento de docência e mesmo de educação e de conhecimento nos currículos. Esse esvaziamento traz impactos na concepção do que seja “formação de professores” comprometendo a articulação fundamental entre prática e teoria, entre a dimensão mais ampla política e pedagógica da docência e de sua formação.

Em outras palavras, a “base” enfraquece as bases para os processos formativos pelo conjunto de reducionismos que expressa, dentre outras questões fortemente problematizadas na literatura recente da área da Educação<sup>2</sup>. Ela está aderida a um entendimento reducionista e instrumental de prática e se ocupa de priorizar conteúdos objetivos comprometidos com a realização da BNCC por parte dos professores. A própria proposta para estruturar os desenhos curriculares da formação inicial compromete a compreensão da complexidade dos *fazeressaberes* docentes e o modo como se produzem reforçando o caráter instrumental. Ainda, aparta a formação inicial da formação continuada de professores expressando uma visão “tarefeira” da percepção da docência como atividade de execução simplesmente da BNCC. Com isso, se descompromete de uma compreensão prioritária: a de que profissionalmente a formação precisa ser

---

<sup>2</sup> Ver MILITÃO, CRUZ, 2021.

compreendida de forma contínua, expressando compromissos políticos mais orgânicos entre a formação dita inicial e a formação continuada como política de investimento na valorização do magistério e na educação básica. Traz, também, o retorno da ideia de competências, amplamente criticada em políticas das décadas de 90 pela visão reducionista de conhecimento e formação que essa ideia trazia.

No contexto do processo que levou à revogação da Resolução CNE/CP nº 2/2015 e à homologação da BNC-Formação, percebe-se como o processo de centralização curricular e controle expresso para os currículos da educação básica pela BNCC se desdobra na reconfiguração das diretrizes nacionais para a formação de professores. A articulação entre currículo e formação de professores que comumente integra a tríade de controle sobre a educação formada por currículo-avaliação-formação de professores fica deste modo evidente pela reconfiguração dos sentidos de docência, consequentemente dos sentidos dos conhecimentos e processos necessários à atuação e formação dos professores que leva à revogação da Resolução CNE/CP nº 2/2015 e à apressada implementação da Resolução CNE/CP nº 2/2019. Um movimento que percebemos há mais de duas décadas no Brasil, no campo da educação através de projetos e de reformas educacionais que estão sempre visando afinar a educação a parâmetros de desenvolvimento estabelecidos em acordos internacionais, atrelando a formação de professores e a ação docente aos resultados de procedimentos censitários aplicados na educação.

Esses processos, relacionados à lógica da economização da vida, trazem questões importantes para interrogarmos os sentidos e as compreensões de currículos que estão por trás destas diretrizes e destes movimentos. Isto porque, o modo como compreendemos “currículo” se relaciona e tem implicações para o que entendemos quanto ao conhecimento e à educação escolarizada. Os projetos que estão associados ao processo de economização da vida compreendem e reduzem currículo a uma questão de organização e planejamento, supervalorizando a dimensão técnica e aderindo aos propósitos de uma educação que sirva aos interesses da economia. Recai-se, desse modo, em outro reducionismo grave quanto à noção de prática docente que, equivocadamente, se orienta para questões majoritariamente técnicas, esvaziando a dimensão da práxis que caracteriza o *fazersaber* docente. Nessa lógica economicista há um interesse maior no controle e vigilância sobre o que a escola “pode” ou não ensinar, na prática e formação docente (GARCIA; RODRIGUES, 2019).

Podemos, de certa forma, resumir os desdobramentos mais evidentes das concepções que integram a Resolução CNE/CP nº 2/2019 destacando que trazem uma percepção de que a formação docente se reduz a um processo meramente técnico,

pragmático e limita a formação da licenciatura em Pedagogia à escolha entre o magistério da educação infantil ou nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com isso, tira, em termos legais, desse campo da formação inicial a possibilidade de atuação do pedagogo em outras atividades e espaços, que fazem parte do fazer pedagógico e do processo de formação nos cursos de Pedagogia.

Essa visão marcadamente economicista e técnica de currículo já está superada há muito tempo no campo dos estudos sobre currículo. A Resolução CNE/CP n. 2/2015 foi reconhecida por pesquisadores e por entidades da área como um documento que refletia, em boa parte, as lutas históricas pela formação docente comprometidas com a educação pública e com a valorização do magistério, bem como, com os propósitos mais amplos de uma educação e uma formação atrelados à transformação social e à busca pela superação das desigualdades.

Sua aprovação mobilizou nas instituições debates e processos de reformulação curricular que expressavam questões importantes para o campo da formação tais como: a articulação teoria-prática, os debates em torno dos limites de campos disciplinares para a educação e para a formação, a articulação entre os *espaçostempos* (ALVES, 2019) formativos, em especial com as escolas, dentre outros aspectos. A revogação dessa diretriz ocorreu enquanto os cursos e instituições ainda trabalhavam em suas propostas e políticas de formação, em alguns casos em uma trajetória de cerca de três anos de estudos e consolidações das propostas em suas matrizes curriculares. A interrupção desse processo pela homologação da BNC-Formação causou contestações, sobretudo, pelo modo como a nova diretriz de 2019 foi formulada e homologada em tempo recorde e pelo fato de desconsiderar todo o tempo e trabalho dedicado pelos cursos e Instituições de Ensino Superior (IES) até ali.

A revogação das Diretrizes de 2015 e o caráter da BNC-Formação explicitou a disputa de sentidos de educação e de docência entre essas duas diretrizes. Dentre outros aspectos, nos leva a refletir sobre os processos de elaboração-instituição das políticas de formação docente, consideradas fundamentais na determinação dos rumos da educação básica no Brasil. É necessário avançarmos nas análises e críticas à BNC-Formação pois ela permanece<sup>3</sup> como ameaça às lutas e conquistas sociais que passam pela educação e, portanto, pela formação de professores, mesmo em um contexto político que hoje se projeta em muitas áreas como mais favorável no Brasil. Ao mesmo tempo, precisamos

---

<sup>3</sup> Até o momento em que finalizamos esse artigo, fevereiro de 2023, a BNC-Formação ainda não havia sido revogada. A revogação vem sendo item da pauta das principais entidades da área de Educação, Formação de professores e Currículo, bem como, de grande parte das licenciaturas, sobretudo da Pedagogia, de universidades públicas do país.

perceber como é que nos ensaios de (re)existência, de resistência como existência cotidiana estamos criando formas de afirmar princípios, compreensões e lutas históricas pela formação e valorização da docência, do magistério da formação de professores e conseqüentemente da educação pública e da educação básica como uma educação para todos.

A ideia de resistência como (re)existir a cada dia que propomos nesse texto dialoga com o pensamento da professora Nilda Alves (2017), que propõe que pensemos para além da resistência, percebendo a existência e as criações cotidianas que se fazem com a docência e com a formação de professores. Essa proposta nos possibilita voltar a atenção para os movimentos hoje emergentes na luta pela formação de professores e que nós percebemos, também, na produção cotidiana dos currículos na educação básica.

Oliveira (2013) afirma que, para além de buscar compreender as políticas oficiais – seja de formação docente, seja quanto aos currículos – pesquisando nos cotidianos escolares e com seus *praticantespensantes* (CERTEAU, 1994), os sujeitos desses cotidianos produzem *políticaspráticas* de currículos e de mundos possíveis. Assim, podemos entender os modos como se dão as suas criações curriculares e o que indicam quanto aos processos formativos nos múltiplos e diferenciados *espaçotempos* escolares. O estudo com os cotidianos e seus praticantes nos permitiriam, desse modo, pensar as transformações para além da ideia de resistência ao que é imposto, pois,

esses movimentos nos têm mostrado que, para além de aplicar ou resistir, simplesmente, aos ditames oficiais acerca de currículos e de formação docente, existem propostas criativas nas escolas e em cursos de formação, bem como propostas de diversificadas forças sociais sobre essas questões que chegam às escolas e se trançam com as políticas oficiais existentes. (ALVES, 2017, p. 4)

Defendemos que as pesquisas com os cotidianos, uma vertente em desenvolvimento no campo das pesquisas em educação que vem sendo adotada como opção metodológica e posição política nos últimos anos, traz contribuições para pensarmos nos currículos, nas escolas, nas práticas dos professores e na formação docente a partir do que muitas vezes fica invisibilizado nesses cotidianos. Essa vertente permite desenvolver os atores e as práticas cotidianas em educação a partir dos saberes e táticas envolvidos na produção dos currículos e das escolas, possibilitando pesquisas, políticas e práticas que nos ajudam a ampliar nossos repertórios, compreensões e percepções tanto das formas de produção e ação das escolas como também da formação dos professores.

Assim, as pesquisas com os cotidianos nos permitem pensar nas formas de resistência às políticas instituídas, sendo essa resistência fundamental para mostrar a criação e possibilidade de outra agenda. Para Alves,

a agenda dos docentes e pesquisadores pode tecer movimentos e produzir acontecimentos que vão além da simples resistência aos equívocos e mesmo imposições de eventuais políticas oficiais, considerando a resistência sempre necessária. (ALVES, 2017, p. 3)

Tendo a BNC-Formação grande impacto nos cursos de Pedagogia, tanto na estrutura e organização, quanto na concepção, diversas instituições educacionais, coletivos de educadores e entidades nacionais ligadas à pesquisa em educação, formação de professores e currículo se mobilizaram e lançaram notas de manifesto, em apoio à manutenção da Resolução CNE/CP nº 2/2015 e de repúdio à BNC-Formação. Mais de quarenta entidades nacionais assinaram ainda em 2019 uma Nota Contra a Descaracterização da Formação de Professores. O entendimento é que as proposições da Resolução CNE 02/2019:

[...] destroem as políticas já instituídas; desconsideram a produção e o pensamento educacional brasileiro ao retomarem concepções ultrapassadas como a pedagogia das competências; apresentam uma visão restrita e instrumental de docência e negativa dos professores; descaracterizam os núcleos formativos, a formação pedagógica e a segunda licenciatura; ignoram a diversidade nacional, a autonomia pedagógica das instituições formadoras e sua relação com a educação básica; relativizam a importância dos estágios supervisionados retrocedendo, desse modo, nos avanços que a área alcançou com a Resolução 02/2015 [...] (ANFOPE *et al.*, 2019, p. 596).

Levantamento feito pelo Movimento Nacional em defesa dos Cursos de Pedagogia, a partir de dados da consulta feita pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), entre abril e maio de 2022, Mais de 500 Cursos de Licenciatura reformularam seus projetos de curso e matrizes curriculares em conformidade com a Resolução CNE/CP nº 2/2015 quando foi promulgada a BNC-Formação. Assim começou a ser articulado um movimento de resistência a implementação da BNC-Formação, tendo como marco inicial o lançamento, em abril de 2021, do Fórum Estadual de Mobilização e Defesa do Curso de Pedagogia – Rio de Janeiro, organizado por coordenadores dos cursos de Pedagogia de cinco universidades do Estado do Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e Pontifícia Universidade

Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Foi o primeiro Fórum de Mobilização contra a BNC-Formação, lançado oficialmente.

A organização do Fórum no Rio de Janeiro partiu da mobilização que já acontecia entre os coordenadores dos cursos de Pedagogia de universidades públicas no estado<sup>4</sup> para discutir os processos de reformulação, os currículos e partilhar experiências e propostas concernentes às reformulações curriculares nos cursos de Pedagogia, em curso à época da Resolução CNE/CP nº 2/2015. Em trecho do Manifesto de lançamento do Fórum (2021), os organizadores apontam:

Esse movimento coletivo e solidário foi o que possibilitou pensar juntos e nos organizarmos mais amplamente em defesa da Pedagogia quando, em vias das universidades finalizarem suas reformulações, tecidas em amplo debate no âmbito de cada universidade e curso com base nas Diretrizes para a Formação de Professores da Resolução 2/2015, as universidades e o campo da Formação de Professores foram assaltados pela resolução de 2019 que instituiu a BNC-Formação – em claro desrespeito a toda história das pesquisas, lutas das comunidades acadêmicas, dos movimentos em prol da Formação de Professores e da valorização do Magistério. A BNC Formação precariza gravemente a formação tendo por base uma concepção empobrecida, superficial, de caráter centralmente técnico e descontextualizado da docência. [...] Nesse momento histórico do lançamento do Fórum de mobilização e defesa dos Cursos de Pedagogia convocamos ao amplo diálogo no âmbito dos cursos e da Instituição com docentes e discentes em torno dos riscos à existência do curso de Pedagogia por sua descaracterização e pela desvalorização do Magistério que representa a BNC Formação. Também, pela luta para que a formação de professores, sobretudo nos cursos de Pedagogia se concretize tendo por base as concepções políticas e pedagógicas presentes na Diretriz para a Formação da res. 2/2015, fruto de décadas de pesquisas (quase meio século), práticas e movimentos políticos no campo da formação docente. Também reiteramos o objetivo deste Fórum de manter um espaço permanente de diálogo com os cursos de Pedagogia de forma a mobilizar conhecimentos produzidos de modo contínuo, coletivo e solidário em prol da formação docente e da Pedagogia (FÓRUM ESTADUAL DE MOBILIZAÇÃO E DEFESA DOS CURSOS DE PEDAGOGIA, 2021, p. 2).

---

<sup>4</sup> O 1º encontro entre cursos para discutir e partilhar experiências aconteceu durante o "Seminário Reforma Curricular do Curso de Pedagogia do IM UFRRJ – Campus Nova Iguaçu" em 26 de novembro de 2018. A partir desse encontro, representantes dos cursos que ocupavam as coordenações ou comissões de reformulação criaram um grupo em um aplicativo de mensagens para manter o espaço de partilha e reflexões, de certa forma estabelecendo redes solidárias de saberes para caminhar perante as dúvidas e com as ideias que se formulavam nas diversas experiências em cada curso e universidade. A existência dessas redes favoreceu a organização inicial de um movimento mais articulado, questionador e propositivo de resistência diante da promulgação da Resolução CNE/CP nº 2/2019. O movimento recebeu o apoio da ANFOPE, da ANPED e da ABdC, dentre outras entidades para sua organização e consolidação e na proposição de um movimento nacional em seguida.

Em publicação no Blog “Formação de Professores”, a professora Helena de Freitas, nome histórico nas lutas em defesa pela formação de professores contextualiza o lançamento do Fórum e o importante papel que identifica nessa que é uma das muitas iniciativas que posteriormente vieram a se difundir no país. Ela destaca:

Esperamos que esta iniciativa seja multiplicada em cada estado, mobilizando estudantes, professores formadores, professores da educação básica e demais entidades acadêmicas e científicas das diferentes áreas na resistência à Resolução 02.2019 que desqualifica a formação de professores, submete a educação básica à lógica empresarial e aprisiona as escolas mediante processos de maior controle sobre o currículo, estreitando a formação dos estudantes, desqualificando o trabalho docente e a educação oferecida pela escola pública (FREITAS, 15 de abril de 2021, <<https://formacaoprofessor.com/>>).

A mobilização se estendeu a outros estados, com criações de fóruns locais e a organização e lançamento, em maio de 2021, do Movimento Nacional em Defesa do Curso de Pedagogia, um *espaçotempo* de mobilização das instituições educacionais, dos coletivos de educadores e de estudantes e das entidades nacionais ligadas à pesquisa em educação, formação de professores e currículo, procurando disputar o sentido de educação e de docência, resistindo aos sentidos e concepções encontrados nas políticas impostas e mobilizando a uma *políticaprática* cotidiana.

Além do Rio de Janeiro, foram criados Fóruns em Defesa dos Cursos de Pedagogia nos estados de Rio Grande do Norte, Tocantins, Mato Grosso, Pará, Paraíba, Pernambuco, Goiás, Mato Grosso do Sul, Ceará, Bahia, Paraná e Minas Gerais, como apresenta o Quadro 1, a seguir.

**Quadro 1** – Fóruns em Defesa dos Cursos de Pedagogia

<b>Movimento</b>	<b>Instituições participantes</b>	<b>Data de lançamento</b>
Fórum Estadual de Mobilização e Defesa dos Cursos de Pedagogia -RJ	Uerj, Unirio, UFF, UFRJ, UFRRJ, PUC-Rio e Iserj	14/04/2021
Fórum Potiguar em Defesa do Curso de Pedagogia – RN	UERN, UFRN, Ufersa e IFRN	26/04/2021
Fórum Estadual de Pedagogia da Paraíba – PB	UEPB, UFCG e UFPB	27/04/2021
Fórum Estadual de Mobilização e Defesa do Curso de Pedagogia de Mato Grosso do Sul – MS	UFGD, FEE-MS, FETEMS, UFMS e UEMS	19/05/2021

Fórum Estadual de Mobilização e Defesa da Pedagogia de Mato Grosso – MT	Unemat e UFMT	07/06/2021
Fórum Pernambucano em Defesa do Curso de Pedagogia – PE	UFRPE, UFPE, Ufape e UPE	09/06/2021
Fórum Estadual em Defesa do Curso de Pedagogia do Ceará – CE	UFC e UECE	23/06/2021
Fórum Tocantinense em Defesa do Curso de Pedagogia e Licenciaturas – TO	UFT e Unitins	30/06/2021
Fórum Estadual Baiano em defesa da Pedagogia – BA	Uneb, Ufba, UESB, IFBA, UESC, UFRB, UEFS e UNIVASF	28/07/2021
Fórum Mineiro em Defesa da Formação de Professoras e Professores – MG	IFMG, UEMG, UFU, Unifal, UFV, Unifei, IFTM e UFSJ	18/08/2021
Fórum Paranaense dos Cursos de Pedagogia (FORPPED) – PR	UEL, UEM, UEPG, Unioeste, Unespar, Unicentro, UFPR, IFPR, PUC-PR, UFFS e Centro Universitário FAG	30/08/2021
Fórum Paraense em Defesa do curso de Pedagogia – PA	Ufopa, UFPA, UEPA e UFRA	22/09/2021
Fórum Estadual de Mobilização e Defesa do Curso de Pedagogia de Goiás – GO	UEG, UFG, UFJ, UFCAT, PUC-Goiás, Fórum Estadual de Educação de Goiás, Fórum Municipal de Educação de Goiânia e Comitê Goiás da Campanha Nacional pelo Direito à Educação	15/10/2021

Fonte: Tenorio, 2022.

Ao visualizarmos a distribuição geográfica dos movimentos e fóruns e as instituições que compõem essas mobilizações, podemos perceber a articulação entre universidades para organização de focos de resistência e ação nos estados. A articulação entre as IES é um aspecto importante na possibilidade de existência desses espaços de mobilização, pois partilha experiências e multiplica o envolvimento das comunidades científicas e acadêmicas em torno de uma causa comum. Além disso, fortalece o movimento ao criar maiores condições de ação com um conjunto mais amplo de IES envolvidas. Outro aspecto que merece nossa atenção diz respeito ao período em que se concentra a criação desses espaços de resistência e mobilização, entre abril e outubro de 2021. Dois fatores estão associados a esse período, o primeiro deles se refere à proximidade dos prazos-limite iniciais para as IES se adequarem à nova resolução. Outro fator está relacionado à campanha empreendida pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope) no mês de abril e que visou ser o mês de

mobilização em defesa dos cursos de Pedagogia, gerando efeitos que se propagaram na criação de fóruns e movimentos nos meses seguintes a essa intensificação da mobilização, que ocorreu através da organização dos movimentos, das IES, entidades da área e pesquisadores empenhados na tarefa de esclarecer e debater as implicações da BNC-Formação para a formação docente e em especial para os cursos de Pedagogia.

Os movimentos organizaram *lives* e webinários com debates convocados por entidades nacionais ligadas à pesquisa em educação, formação de professores e currículo e universidades. Também publicaram manifestos e produziram debates e ações junto aos cursos e às suas instituições, ressaltando os graves riscos e implicações que a BNC-Formação traz para a formação docente, sobretudo para os cursos de Pedagogia e, conseqüentemente, para a educação básica. As atividades contaram com a participação de docentes, pesquisadores, estudantes, reitores e pró-reitores, secretários municipais de educação, representantes de fóruns estaduais de educação e de conselhos municipais de educação, sindicatos dos professores, centros acadêmicos, representantes de instituições como Anfope, Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd), Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (ForumDir), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae) e Associação Brasileira de Currículo (ABdC).

Esse processo de mobilização procura afirmar os princípios políticos no campo da formação de professores defendidos historicamente pelas instituições educacionais, guardadas as singularidades e diferenças, mas mostrando uma forte resistência às lógicas e entendimentos de ensino e docência que a Resolução CNE/CP nº 2/2019 traz. O Movimento Nacional em defesa dos cursos de Pedagogia está em plena ação, buscando a mobilização de *políticaspráticas* de resistência e em defesa da formação de professores. Os desdobramentos não podemos prever, mas como movimento podemos considerá-lo histórico por reunir tantas instituições, educadores, estudantes e pesquisadores no propósito de defesa de uma política de formação de professores reflexiva, plural e igualitária.

### **Considerações**

Os recentes processos de reformulação das bases curriculares nacionais aqueceram debates em torno da formação de professores e dos cursos de Pedagogia, gerando redes de colaboração entre instituições e cursos. Compreendemos que os Fóruns

e movimentos estaduais e o Movimento Nacional em defesa dos cursos de Pedagogia, são fundamentais *espaçostempos* de (re)existência às políticas instituídas, que manifestam a criação e possibilidade de outra agenda.

Nesse movimento de (re)existência os currículos são espaços de produção de conhecimentos, proporcionando sentidos de educação e docência que são disputados política e epistemologicamente. Conforme indicam Garcia e Rodrigues (2019), a partir das reflexões de Antonio Negri e Michael Hardt:

Quando Hardt e Negri (2003) resgatam a noção de multidão do pensamento de Spinoza, caminham na direção de pensar um político na experiência democrática que produz o comum na e com a diferença e que, conforme expressa Negri (2016) em escritos mais recentes, tem a ver com as paixões alegres, uma política da vida. É nesse sentido que percebemos o movimento de necessária criação da vida cotidiana que encontra e cria caminhos, na forma de práticas e sentidos não hegemônicos, (re)existindo. (GARCIA e RODRIGUES, 2019, p. 4)

O presente texto buscou contribuir com a reflexão em torno das discussões quanto aos processos de formação frente à intensificação de lógicas centralizadoras e identificadas com a padronização curricular, bem como, da intensificação do controle sobre a docência e currículos que se associam a tais lógicas. Procuramos apontar aspectos que consideramos cruciais no debate quanto aos processos de formação e na problematização das *políticaspráticas* que envolvem docência e currículos. Trabalhando com contribuições dos campos das pesquisas com a formação de professores e dos currículos, bem como com contribuições do campo das pesquisas com os cotidianos, buscamos destacar o movimento de contestação, mobilização e resistência que, muitas vezes nos cotidianos se faz indo além da resistência, como um ato de afirmação dos princípios e compreensões políticas e pedagógicas encarnado em formas de existência cotidiana. Esse movimento que chamamos de (re)existência cotidiana, tanto nas escolas, como nas universidades, nos espaços de debates e discussões e na produção acadêmica é o que vem nos permitindo avançar e não se deixar sucumbir ao hegemônico ou ao que “não nos representa”. Esta é uma luta processual, portanto, permanente e que se faz, também no “miudinho” dos cotidianos. Conforme indica Ball et al (2013, p. 11), “a educação é uma arena de lutas políticas em que a contestação de uma política no nível micro ou macro pode redefinir o curso das políticas no futuro”.

A capacidade de mobilização e resistência dos professores é algo que historicamente se destaca no campo das pesquisas, frequentemente articulada aos estudantes e às entidades educacionais. Assim, perceber os modos como taticamente nos cotidianos se criam *políticaspráticas* de (re)existência torna-se relevante às nossas

pesquisas e ao que fazemos com os processos formativos e currículos. Ao mesmo tempo, o caráter político da educação e estratégico da docência como algo próprio à profissão na tessitura cotidiana de formas mais justas de sociedade aponta para a importância dos *espaçostempos* coletivos e para o estado contínuo de mobilização. Isso inclui o papel das entidades e fóruns nos debates e na composição coletiva de uma agenda em defesa de princípios para a proposição e manutenção de políticas de formação que valorizem os docentes, como base de uma educação pública, gratuita, laica, igualitária, plural como caminhos de justiça social na superação das desigualdades.

## Referências

ALVES, Nilda. Formação de docentes e currículos para além da resistência. *Rev. Bras. Educ.* 2017, vol.22, n.71, pp.30-31. Disponível em: < <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227147>>. Acesso em: 1 abr. 2022.

\_\_\_\_\_. *Práticas pedagógicas em imagens e narrativas - memórias de processos didáticos e curriculares para pensar as escolas hoje*. São Paulo: Cortez, 2019.

ANFOPE [et al]. Contra a descaracterização da formação de professores. Nota das entidades nacionais em defesa da Resolução 02/2015. *Formação em Movimento. Revista da ANFOPE*, v.1, n. 2, p. 595-598, jul./dez. 2019. Disponível em: <<http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/538>>. Acesso em: 2 mai. 2021.

BALL, Stephen [et al]. A constituição da subjetividade docente no Brasil: um contexto global. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 46, n. 32, p. 9-36, ago. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília-DF: MEC, 2018.

BRASIL. *Resolução CNE/CP 2, de 20 de dezembro de 2019*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), 2019.

CERTEAU, Michel. *A invenção do Cotidiano: 1. Artes de fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Nova tentativa de padronização dos currículos dos cursos de licenciatura no Brasil: a BNC-formação. *Práxis Educacional*, v. 17, n. 46, p. 53-71, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i46.8916>>. Acesso em: 6 mai. 2022.

FÓRUM ESTADUAL DE MOBILIZAÇÃO E DEFESA DOS CURSOS DE PEDAGOGIA. Manifesto de lançamento. *Pedagogia em risco: Impactos da BNC-Formação*. Canal FEUFF, 2021. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=83rc69a-tfc>>. Acesso em: 3 mai. 2021.

FRANGELLA, Rita; DIAS, Rosanne. Os sentidos de docência na BNCC: efeitos para o currículo da educação básica e da formação/atuação de professores. *Educação. UNISINOS*, São Leopoldo, v. 22, n. 1, p. 7-15, março 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.4013/edu.2018.221.01>>. Acesso em: 1 abr. 2022.

FREITAS, Helena. Universidades do RJ lançam o Fórum de Mobilização e Defesa dos Cursos de Pedagogia. In: *Formação de professores – Blog da Helena*, 15 abr. 2021. Disponível em: <<https://formacaoprofessor.com/2021/04/15/universidades-do-rj-lancam-o-forum-de-mobilizacao-e-defesa-dos-cursos-de-pedagogia/>>. Acesso em: 3 mai. 2021.

GALEANO, Eduardo. *De pernas pro ar – a escola do mundo ao avesso*. Porto Alegre: LP&M, 2003.

GARCIA, Alexandra; RODRIGUES, Allan. Existir é Ordinário: mapas de resistências nos currículos e na docência. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 44, n. 3, 2019. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684915>>. Acesso em: 2 abr. 2022.

HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. *Multidão*. Rio de Janeiro: Record, 2003.

HYPOLITO, Álvaro. Padronização curricular, padronização da formação docente: desafios da formação pós-bncc. *Práxis Educacional*. Educ., Vitória da Conquista, v. 17, n. 46, p. 35-52, jul. 2021.

MILITÃO, Andreia; CRUZ, Shirleide. Curso de Pedagogia no Brasil: tensões, controvérsias e perspectivas. *Formação em Movimento. Revista da ANFOPE*, v.3, n. 5, jan./jun. 2021. Disponível em: <<http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/issue/view/125>>. Acesso em: 2 abr. 2022.

NEGRI, Antonio. *Espinosa subversivo e outros escritos*. Belo Horizonte, Autêntica: 2016.

NÓVOA, António. *Professores Imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, p.41, 2009.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Currículo e processos de aprendizagemensino: Políticaspráticas Educacionais Cotidianas. *Currículo sem Fronteiras*, v. 13, n. 3, set./dez. 2013. Disponível em: < <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss3articles/oliveira.htm>>. Acesso em: 9 set. 2021.

REIS, Graça. Sobre Vermeer, narrativas e redes: um diálogo político/epistemológico/metodológico acerca de uma pesquisa. In: GARCIA, A.; OLIVEIRA, I. B. (Orgs.). *Aventuras de conhecimento: utopias vivenciadas nas pesquisas em educação*. Petrópolis: De Petrus, Rio de Janeiro: FAPERJ, 2014. p.119-132.

SPINOZA, Benedictus de. *Ética/Spinoza*; (Tradução de Tomaz Tadeu). Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TENORIO, Marcelle. *Políticas de formação docente no Brasil: influências dos organismos multilaterais e movimentos de resistência*. 2022. 115f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

\*\*\*

Recebido em: 03/02/2023.  
Aprovado em: 03/03/2023.

**\*Alexandra Garcia** é Doutora e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação - PROPEd da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e Professora Associada da mesma instituição. Foi Professora Visitante na Universidade do Minho, em Portugal, como Bolsista Professora Visitante Sênior CAPES/PRINT (2021/2022). Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Formação de Professores da UERJ (PPGedu/FFP) e do PROPEd-UERJ e Procientista (UERJ). É 1ª vice-presidente da Associação Brasileira de Currículo - ABdC (Biênio 2021-2023). Membro do Fórum Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro (FEERJ) e do Fórum de Mobilização e Defesa dos Cursos de Pedagogia - Rio de Janeiro.

**E-mail:** [alegarcialima@hotmail.com](mailto:alegarcialima@hotmail.com)

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-8285-471X>

**\*\*Marcelle Tenorio**

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2022) na linha de pesquisa Cotidianos, Redes Educativas e Processos Culturais, com bolsa Mestrado Nota 10 da FAPERJ. Participante do Grupo de pesquisa Diálogos Escolas-Universidade: Processos Formativos, Currículos e Cotidianos (UERJ). Secretária Acadêmica da sede no Brasil da Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais (FLACSO).

**E-mail:** [marcelle.tenorio@gmail.com](mailto:marcelle.tenorio@gmail.com)

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-0197-0992>

\*\*\*\*\*