DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i2.93

FORMAÇÃO DE PROFESSORES SOB O NEOLIBERALISMO: TENSÕES PÓS-ESTRUTURALISTAS, PARADIGMAS REFLEXIVOS E PROCESSOS DE PROFISSIONALIZAÇÃO

TEACHER TRAINING UNDER NEOLIBERALISM: POST-STRUCTURALIST TENSIONS, REFLECTIVE PARADIGMS, AND PROFESSIONALIZATION PROCESSES

Maria Tayná Margarida da Silva[1]
Kélvia Kione de Lima[2]

RESUMO:
Este artigo analisa a formação de professores no contexto da racionalidade neoliberal, problematizando os processos de subjetivação produzidos por políticas de padronização curricular, avaliação em larga escala e accountability. Parte-se do pressuposto de que tais políticas operam como dispositivos de captura que reconfiguram o trabalho docente a partir de lógicas de performatividade, mensuração e responsabilização individual. Entretanto, sustenta-se que a docência não se reduz a tais mecanismos, constituindo-se como campo de forças no qual emergem fissuras, deslocamentos e práticas inventivas. O estudo caracteriza-se como pesquisa qualitativa (Minayo, 2007) de natureza teórico-analítica, fundamentada em revisão bibliográfica (Severino, 2014) crítica acerca do paradigma reflexivo, dos saberes docentes, dos processos de profissionalização e das políticas curriculares contemporâneas. Buscou-se, ainda, articular a análise com conceitos deleuzianos, compreendendo a formação docente como espaço de tensão permanente entre controle e criação, em que linhas de fuga, agenciamentos e processos de invenção tornam-se fundamentais para pensar a docência contemporânea.

Palavras-chave: Formação Docente; Neoliberalismo; Subjetivação; Políticas Curriculares; Pós-Estruturalismo

ABSTRACT:
This article analyzes teacher training within the context of neoliberal rationality, problematizing the processes of subjectivation produced by policies of curricular standardization, large-scale assessment, and accountability. It starts from the premise that such policies operate as capture devices that reconfigure teaching work based on logics of performativity, measurement, and individual accountability. However, it argues that teaching is not reducible to such mechanisms, constituting a field of forces in which fissures, displacements, and inventive practices emerge. The study is characterized as qualitative research (Minayo, 2007) of a theoretical-analytical nature, based on a critical bibliographic review (Severino, 2014) concerning the reflexive paradigm, teacher knowledge, professionalization processes, and contemporary curricular policies. Furthermore, the analysis sought to connect with Deleuzian concepts, understanding teacher training as a space of permanent tension between control and creation, in which lines of flight, assemblages, and processes of invention become fundamental for thinking about contemporary teaching.

Keywords: Teacher Training; Neoliberalism; Subjectivation; Curriculum Policies; Post-Structuralism.

INTRODUÇÃO

[1] Mestranda no Programa de Pós-graduação em Educação contemporânea UFPE-CAA. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0803-7644. E-mail: mariatayna.silva@ufpe.br
[2] Mestranda no Programa de Pós-graduação em Educação contemporânea UFPE-CAA. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0803-7644. E-mail: kelvia.lima@ufpe.br

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i2.93

A formação de professores no Brasil contemporâneo desenvolve-se em um cenário atravessado por racionalidades distintas e frequentemente tensionadas entre si. De um lado, evidencia-se a consolidação de uma lógica de orientação neoliberal, marcada por dispositivos de regulação, avaliação e controle que enfatizam métricas, metas, padronizações curriculares e responsabilização docente.

Paralelamente, diferentes correntes teóricas compreendem à docência como prática complexa, situada e relacional, destacando a experiência, a reflexão crítica, a autonomia profissional e os saberes construídos na prática. Nessa perspectiva, a formação docente não se reduz à aplicação de modelos prescritos, mas constitui-se como processo dinâmico, atravessado por disputas discursivas que envolvem concepções distintas de educação, profissionalidade e política pública.

É nesse campo de tensões que se insere esta pesquisa, de natureza bibliográfica, fundamentada na perspectiva pós-estruturalista deleuziana. Apoiada nas contribuições de Gilles Deleuze e Guattari (1997), e nas leituras de Gallo (2012) no campo da educação, parte-se da compreensão de que nenhuma estrutura formativa é absolutamente estável ou totalizante. Toda política, diretriz ou dispositivo carrega fissuras, brechas e possibilidades de deslocamento. Assim, a formação docente é compreendida como um campo de disputa entre forças de captura, expressas em metas, índices, competências e padronizações e forças de criação, manifestas na experiência, na diferença, na reflexão crítica e nos saberes da prática.

Buscando articular-se autores clássicos do paradigma reflexivo, como Schön (1992), Pimenta (2012), Perrenoud (2002), Silva (2007) e Ferreira e Cruz (2010); a discussão sobre saberes docentes com Tardif (2012); os estudos sobre profissionalização/desprofissionalização de Bueno, Lino e Arruda (2023) e Santos e Silva (2024); e as análises sobre Base nacional comum curricular (BNCC)[3] , BNC-Formação[4] e accountability, conforme Silva, Cutruneo, Ceschini, Moura Franco e Billig Mello (2022), Silva *et al.* (2025), Silva e Cunha (2024) e Ramos, Cunha e Santos (2023), as contribuições deleuziana visando compreender-se que o

[3] A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que estabelece aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver nas etapas da educação básica no Brasil. Ela organiza conteúdos, competências e habilidades de forma padronizada, servindo como referência para currículos escolares, materiais didáticos e avaliações. Estudos críticos indicam que, ao mesmo tempo em que busca orientar a qualidade educacional, a BNCC funciona como dispositivo de padronização e regulação do trabalho docente, alinhando-o a metas e indicadores de desempenho, o que insere a docência em lógicas de controle, responsabilização e performatividade.

[4] A BNC-Formação estabelece diretrizes nacionais para a formação inicial de professores da Educação Básica, articulando currículos de licenciatura às aprendizagens essenciais da BNCC. Criticamente, tem sido apontada como instrumento de normatização e vinculação da formação docente a lógicas gerenciais e de desempenho, reduzindo potencialmente a reflexividade e a dimensão crítica da formação.

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i2.93

professor contemporâneo é simultaneamente moldado, tensionado e produzido por discursos concorrentes.

Nesse contexto, a pergunta norteadora desta investigação: Como a formação continuada docente, configura-se como um campo de disputa entre forças de captura, expressas em metas, índices, competências e padronizações, e forças de criação, manifestas na experiência, na diferença, na reflexão crítica e nos saberes da prática?

Propondo enquanto objetivo geral, compreender a formação continuada de professores enquanto espaço tensionado por dinâmicas regulatórias, materializadas em metas, indicadores, competências e processos de padronização e por movimentos reflexivos, que emergem da experiência, da diferença, da reflexão crítica e dos saberes construídos na prática.

Como objetivos específicos, busca-se: mapear, na produção acadêmica recente, as análises sobre a influência da racionalidade neoliberal nas políticas de formação docente no Brasil, com destaque para seus dispositivos de regulação, padronização e responsabilização; analisar as contribuições do referencial pós-estruturalista deleuziano para a problematização da formação docente, enfatizando os conceitos de captura, multiplicidade, linhas de fuga e invenção.

Ao situar-se no entrecruzamento entre política educacional, teoria da subjetivação e formação docente, esta pesquisa pretende contribuir para a compreensão da formação de professores como espaço de disputa discursiva, evidenciando tanto os mecanismos de regulação quanto as potências de criação que atravessam o campo educacional contemporâneo.

METODOLOGIA

O presente estudo configura-se como pesquisa qualitativa de natureza teórico-analítica, desenvolvida a partir de uma revisão bibliográfica crítica[5], em consonância com a compreensão de Minayo (2007) acerca da pesquisa qualitativa como processo interpretativo que privilegia a construção de sentidos, a análise contextualizada e a problematização das produções discursivas. A revisão aqui empreendida não se limita ao inventário descritivo de autores ou correntes teóricas, mas assume estatuto

[5] Conforme Severino (2014), a revisão bibliográfica constitui parte essencial da pesquisa científica, sendo entendida como procedimento que envolve a busca, seleção, leitura, análise e interpretação do conhecimento produzido sobre o tema, com base em fontes documentais e publicações acadêmicas relevantes. Pensando-a pela e matriz deleuziana, tal revisão não se limita à descrição de autores, mas se torna instrumento de problematização conceitual, permitindo mapear forças, tensões e linhas de fuga no campo teórico, articulando os saberes existentes à perspectiva de criação, deslocamento e invenção característica do pensamento deleuziano.

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i2.93

analítico-interpretativo, orientado pela articulação entre leitura rigorosa, tensionamento conceitual e produção de deslocamentos críticos no interior do próprio campo investigado.

O corpus teórico foi constituído a partir de um recorte intencional e epistemologicamente orientado, reunindo produções consideradas estratégicas para a compreensão da formação docente contemporânea em três planos inter-relacionados: (i) o paradigma do professor reflexivo e suas implicações para a constituição de uma determinada normatividade profissional; (ii) as contribuições do pós-estruturalismo, especialmente dos estudos deleuzianos, como operador conceitual de problematização das categorias identitárias e representacionais que sustentam a ideia de docência; e (iii) as análises críticas da racionalidade neoliberal e seus efeitos na reconfiguração das políticas de formação e nos processos de profissionalização e desprofissionalização docente. Nesse último eixo, mobilizam-se estudos que discutem tais processos no cenário brasileiro recente, bem como pesquisas que analisam os efeitos da BNCC, da BNC-Formação e dos dispositivos de accountability na constituição de regimes de performatividade, responsabilização e padronização do trabalho docente.

A seleção das obras não obedeceu a critérios de exaustividade quantitativa, próprios de revisões sistemáticas, mas fundamentou-se na relevância teórica, na capacidade de incidência no debate educacional contemporâneo e na potência analítica para sustentar a problemática proposta. Trata-se, portanto, de um recorte estratégico, orientado menos por pretensões de totalidade e mais pela consistência interna do campo conceitual construído. Foram priorizadas produções acadêmicas consolidadas, artigos, livros e capítulos, com circulação reconhecida no campo da Educação, particularmente no contexto das políticas educacionais brasileiras das últimas décadas.

O procedimento analítico desenvolveu-se por meio de leitura intensiva e cartográfica, conforme Rolnik (2011), das obras selecionadas, compreendida não como aplicação de categorias prévias, mas como acompanhamento dos movimentos conceituais produzidos pelos textos. Nesse processo, foram identificadas recorrências discursivas, regimes de verdade, operadores normativos e tensões internas que atravessam o discurso da formação docente reflexiva. Os eixos analíticos não foram definidos a priori de maneira rígida, mas emergiram do próprio movimento de interlocução entre o problema de pesquisa e o material teórico, configurando-se como dispositivos organizadores da análise.

A interpretação é orientada pelo referencial pós-estruturalista, particularmente pelas contribuições de Deleuze (1997), cuja filosofia oferece ferramentas conceituais para pensar os processos de subjetivação, os dispositivos de captura e as linhas de fuga que atravessam os

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i2.93

campos sociais. Assumir tal matriz epistemológica implica deslocar a investigação do plano da busca por essências ou fundamentos universais para a análise das condições de possibilidade que tornam determinados discursos inteligíveis e operantes. A docência, nessa perspectiva, não é tomada como identidade estável ou categoricamente definida, mas como efeito provisório de relações de força, práticas discursivas e dispositivos institucionais que produzem modos específicos de ser professor.

A racionalidade neoliberal é compreendida, nesse contexto, como regime de governamentalidade que infiltra as políticas educacionais e reconfigura a formação docente por meio de dispositivos de avaliação, padronização curricular e responsabilização individual. Políticas como a BNCC e a BNC-Formação são analisadas não apenas como documentos normativos, mas como tecnologias de governo que participam da produção de subjetividades docentes alinhadas à lógica da performatividade e da mensuração de resultados. Ao mesmo tempo, a análise busca evidenciar que tais dispositivos não operam de forma totalizante ou homogênea, abrindo-se a fissuras, resistências e movimentos de criação que escapam, ainda que provisoriamente, às dinâmicas de captura.

Importa sublinhar que esta pesquisa não pretende produzir generalizações empíricas nem estabelecer modelos explicativos universais. Não se trata de investigação de campo, mas de exercício teórico-problematizador que assume a incompletude como condição constitutiva do conhecimento. O recorte adotado é situado histórica e politicamente, reconhecendo que toda produção teórica é atravessada por posicionamentos e implicações. Assim, mais do que oferecer respostas conclusivas sobre a formação docente, o estudo busca intensificar a problematização dos modos pelos quais à docência vem sendo produzida, regulada e significada no interior das políticas educacionais contemporâneas, concebendo-a como campo de disputas, forças e processos de subjetivação em permanente movimento.

ENTRE A AUTONOMIA E O CONTROLE: TENSÕES DA FORMAÇÃO DOCENTE DA ATUALIDADE

Buscando aprofundar a reflexão acerca das diferentes concepções de formação docente e de como elas podem se entrelaçar, tensionar-se e, em determinados momentos, entrar em conflito com a racionalidade neoliberal que orienta grande parte das políticas educacionais contemporâneas.

As leituras sobre o paradigma do professor reflexivo, presentes em Schön (1992), Pimenta (2012), Perrenoud (2002), Silva (2007) e Ferreira e Cruz (2010), sugerem a

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i2.93

possibilidade de compreender a reflexividade[6] como um campo ambíguo. Inicialmente associada à autonomia e à análise crítica da prática, essa reflexividade também pode ser vista, em determinadas interpretações, como suscetível a capturas por discursos gerencialistas, podendo funcionar como mecanismo de autovigilância, responsabilização e adaptação contínua a metas externas.

Tal ambiguidade parece tornar-se mais visível quando analisada à luz do paradigma reflexivo não liberal[7], que permite levantar a hipótese de que nenhum discurso se apresenta como totalmente neutro e de que toda prática reflexiva pode operar simultaneamente como espaço de criação e como possível tecnologia de controle.

As discussões sobre os saberes docentes, especialmente a partir das propostas de Tardif (2012), parecem possibilitar uma reflexão sobre a pluralidade, historicidade e construção social desses saberes nas relações cotidianas da escola. É possível considerar que os saberes da experiência, disciplinares, pedagógicos e curriculares constituam um conjunto heterogêneo, cuja complexidade talvez não possa ser totalmente reduzida a procedimentos técnicos. Essa pluralidade poderia entrar em tensão com perspectivas de formação que se orientam por lógicas mais gerenciais, nas quais o trabalho docente poderia ser compreendido como um repertório de competências mensuráveis e aplicáveis em diferentes contextos.

Nesse sentido, algumas interpretações sugerem que, enquanto certas abordagens buscam homogeneizar práticas e resultados, à docência poderia ser pensada como uma prática situada, afetiva e inventiva, uma dimensão que dialoga com perspectivas deleuzianas de aprendizagem e ensino como acontecimentos singulares, em vez de simples reproduções de modelos pré-estabelecidos.

Em diálogo com as leituras sobre formação inicial e BNC-Formação, podem surgir reflexões sobre de que maneira a padronização e a prescrição poderiam influenciar a constituição do professor. Algumas interpretações sugerem que a BNCC e a BNC-Formação poderiam ser compreendidas como dispositivos de regulação que, possivelmente, buscam

[6] Pimenta (2012) nos ajuda a compreender o conceito de professor reflexivo, quando se refere a um profissional que articula teoria e prática por meio de uma reflexão crítica sobre sua ação pedagógica, compreendendo-a como prática social historicamente situada. Diferentemente de uma perspectiva meramente técnica, a autora defende que a reflexividade deve estar vinculada à análise das condições concretas do trabalho docente, à dimensão coletiva da profissão e ao compromisso com a transformação da realidade educacional, evitando sua redução à competência individual de adaptação ou aprimoramento instrumental.

[7] Em *Professor reflexivo: construindo uma crítica*, Pimenta (2002), problematiza a apropriação da noção de professor reflexivo pelas reformas educacionais contemporâneas. A autora argumenta que, ao ser incorporado às políticas de formação, o conceito tende a deslocar-se de uma perspectiva crítica e coletiva para uma ênfase na responsabilização individual do docente, reduzindo a reflexividade a competência técnica voltada ao aprimoramento do próprio desempenho e à adaptação às exigências institucionais.

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i2.93

uniformizar currículos, competências e modos de ser docente, levantando questionamentos sobre o impacto desses processos na autonomia epistemológica da profissão (Silva et al., 2025; Silva; Cunha, 2024).

Ao considerar o trabalho docente como um conjunto de habilidades passíveis de mensuração, é possível refletir sobre como certas políticas poderiam enfatizar a performatividade e a eficiência, potencialmente deslocando o professor do papel de sujeito de conhecimento para executor de prescrições externas. A partir de uma perspectiva pós-estruturalista, emerge a reflexão de que a formação neoliberal poderia, de algum modo, produzir modos de subjetivação que influenciam o que seria possível pensar, desejar e realizar na profissão (Silva *et al.,* 2025; Silva; Cunha, 2024).

As contribuições de Silva e Cunha (2024) parecem possibilitar reflexões sobre como o modelo de accountability[8] poderia reforçar, em certos contextos, perspectivas alinhadas à lógica neoliberal. A partir dessa abordagem, poderia-se considerar que tais políticas não se limitam à avaliação do trabalho docente, mas também levantam questões sobre a configuração de modos de existência profissional. A produção constante de dados, indicadores e metas poderia sugerir a construção de determinados tipos de professor eficiente, responsável, competitivo ou mensurável, suscitando reflexões sobre como essas práticas redefinem o que poderia ser considerado ensino legítimo.

Sob uma perspectiva deleuziana[9], poderia-se levantar a hipótese de que tais processos de subjetivação capturam o docente em redes de controle, embora permaneçam sempre possíveis espaços de fissuras, desvios e resistências. É justamente nesses espaços de escape que poderiam emergir formas inventivas da prática docente.

As discussões sobre identidade, diferença e cultura docente reforçaram essa dimensão ao evidenciar que a docência é atravessada por marcadores sociais, históricos e culturais que

[8] Conforme discutem Silva et al. (2025) e Silva e Cunha (2024), a política de *accountability* no campo educacional refere-se ao conjunto de mecanismos de responsabilização baseados em metas, indicadores de desempenho e avaliações padronizadas, por meio dos quais se busca monitorar e regular o trabalho docente e os resultados escolares. Inspirada em modelos gerenciais, essa política associa qualidade educacional à mensuração de resultados, produzindo efeitos como a intensificação do controle sobre as práticas pedagógicas, a centralidade da performatividade e a individualização da responsabilidade pelo desempenho dos estudantes, frequentemente desconsiderando as condições estruturais e contextuais que atravessam a escola.

[9] Deleuze e Guattari (1987) apresentam o conceito do **axioma do adestramento** (ou "axioma de domesticação") como o princípio pelo qual as forças vivas — humanas e não humanas — são disciplinadas e moldadas para se tornarem úteis, produtivas e controláveis. Esse processo canaliza o desejo, domesticando-o e transformando-o em força de trabalho ou em comportamento obediente, produzindo subjetividades "úteis" ao sistema social. Relacionando-se às formações e políticas neoliberais destinadas aos professores de escolas públicas, pode-se considerar que, na formação neoliberal, a formação continuada frequentemente funciona como instrumento de adestramento profissional: o docente seria treinado para se adequar a padrões e metas externas, como produtividade, avaliação de desempenho e resultados mensuráveis.

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i2.93

não cabem em modelos padronizados. A racionalidade neoliberal opera apagando as diferenças para garantir equivalência e alinhamento; entretanto, o pós-estruturalismo recupera a diferença como força vital da profissão. Cada professor se constitui na relação com seus contextos, suas histórias e seus alunos, produzindo trajetórias singulares que desestabilizam qualquer tentativa de homogeneização. Nesse movimento, a identidade docente aparece como processo em contínua elaboração, não como forma fixa ou competência previamente definida.

Entrelaçando esses debates, torna-se possível compreender a formação docente como campo de forças em disputa. De um lado, políticas neoliberais que tentam capturar o trabalho docente por meio de padronizações, metas, indicadores e competências; de outro, práticas, saberes e experiências que insistem em afirmar à docência[10] como criação, interpretação e invenção. A perspectiva pós-estruturalista, especialmente em Deleuze (1997), permite ver que nenhuma dessas estruturas é definitiva. Elas produzem sujeitos, mas também são atravessadas por resistências, reinvenções e linhas de fuga que desestabilizam a racionalidade dominante.

É justamente nesse entrecruzamento entre prescrição e invenção, entre estrutura e acontecimento, entre controle e criação, que situamos as questões centrais deste estudo. Interessa-nos compreender como as formações continuadas estão sendo desenvolvidas e vivenciadas dentro das redes de ensino e nas escolas públicas brasileiras e quais brechas permitem que emerjam práticas e modos de subjetivação que escapam à lógica neoliberal.

A docência, portanto, aparece não apenas como campo de captura, mas como espaço de potência, no qual a criação e a diferença continuam a produzir mundo, mesmo nas frestas mais estreitas das estruturas que tentam limitá-la.

ENTRE PADRONIZAÇÃO E INVENÇÃO: A FORMAÇÃO DOCENTE COMO CAMPO DE FORÇAS

Quando observada no contexto contemporâneo, a formação docente pode ser compreendida como um campo de forças atravessado por disputas epistemológicas, políticas e subjetivas. De um lado, identificam-se dispositivos alinhados à racionalidade neoliberal que buscam regular à docência por meio da padronização curricular, da performatividade, da responsabilização individual e da centralidade em metas, competências e indicadores. De outro, persistem práticas, saberes e experiências que afirmam à docência como atividade

[10] Deleuze (1997), nos leva a pensar que docência é concebida como prática de criação, interpretação e invenção, na qual o professor não se limita a reproduzir normas ou conteúdos preestabelecidos. Para Deleuze, ensinar envolve a produção de novos modos de pensamento e de experiência, articulando-se a processos de subjetivação e a linhas de fuga que rompem com estruturas rígidas, permitindo deslocamentos e transformações tanto no plano pedagógico quanto na constituição da própria identidade docente.

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i2.93

complexa, situada e inventiva, produzida no encontro com a diferença e com os desafios concretos do cotidiano escolar.

A aproximação entre as leituras sobre o paradigma do professor reflexivo, os saberes docentes, a formação inicial, a BNC-Formação, os mecanismos de accountability e as discussões sobre identidade e diferença permite compreender que a tensão entre padronização e singularidade não se apresenta como efeito colateral das políticas educacionais, mas como um de seus elementos estruturantes. A disputa não ocorre à margem dos dispositivos formativos; ela se instala em seu interior, atravessando concepções de profissionalismo, autonomia e qualidade da educação.

Nesse movimento, a perspectiva deleuziana contribui para ampliar a análise ao reconhecer que toda estrutura, por mais sólida que pareça, pode ser atravessada por fissuras. A formação orientada por princípios neoliberais não se configura, portanto, como bloco homogêneo ou absoluto. Ainda que haja tentativas de captura da prática docente por meio de prescrições, metas e padrões avaliativos, tais políticas não se impõem de maneira linear. Elas são constantemente interpretadas, reapropriadas e tensionadas pelos professores em seus contextos de atuação. É nesse processo que emergem linhas de fuga — gestos, pensamentos e práticas que escapam à racionalidade dominante e reescrevem a invenção no exercício da docência.

Os estudos apresentados e refletidos, nesse sentido, sugerem que o professor dificilmente se reduz à condição de executor de políticas ou de técnico que aplica modelos previamente definidos. Ele se apresenta como sujeito de saber, produtor de sentidos, intérprete crítico de seu contexto e criador de possibilidades pedagógicas. A formação docente, nesse horizonte, não se resolve em uma lógica dicotômica de adesão ou rejeição à racionalidade neoliberal; ela se constitui no “entre”, em um espaço tenso e produtivo no qual estruturas prescrevem, mas práticas podem reinventar-se.

Compreender a formação docente exige, portanto, um duplo movimento analítico: examinar os dispositivos que procuram governá-la e, simultaneamente, reconhecer as potências que emergem da experiência dos professores. É nesse encontro entre captura e criação, entre controle e diferença, entre política e acontecimento, que se delineiam tanto os desafios quanto às possibilidades da docência contemporânea.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese provisória, a formação docente, no cenário contemporâneo, revela-se atravessada por tensões permanentes entre dispositivos de regulação, expressos em metas,

ISSN: 2966-2877
Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i2.93

competências, índices e responsabilizações, e movimentos de criação que emergem da experiência, da diferença e dos saberes produzidos na prática. A racionalidade neoliberal busca ordenar, mensurar e padronizar, mas não esgota as possibilidades da docência, que se reescreve continuamente por meio de interpretações, deslocamentos e reinvenções realizadas pelos próprios professores.

Escrevendo a partir do paradigma reflexivo, não se pretende oferecer sínteses conclusivas ou respostas fechadas, mas sustentar a problematização como exercício permanente. Se a reflexividade pode ser capturada por discursos gerencialistas, ela também pode operar como abertura crítica, como espaço de questionamento e de produção de sentido. Assim, permanece em aberto a investigação sobre como a formação docente pode afirmar, no interior das políticas que a atravessam, modos de existir e educar que continuem a acolher a pluralidade, a invenção e a vida que pulsa na educação.

REFERÊNCIAS

BUENO, Bekmira Oliveira (org.). **Formação, profissionalização e desprofissionalização docente**. São Paulo: FEUSP, 2023. Disponível em: https://www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/1138

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Resolução CNE/CP nº 2, de 22 dez. 2017. Brasília, DF: Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação, 2017. Documento normativo.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica e BNC-Formação.** Resolução CNE/CP nº 2, de 20 dez. 2019. Brasília: Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação, 2019.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs:** capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Editora Graal, 1987.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs:** capitalismo e esquizofrenia. Tradução de Aurélio Guerra Neto, Célia Pinto Costa, *et al.* 5 v. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995–1997.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GALLO, G. **Deleuze & educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

FERREIRA, Andrea Tereza Brito; CRUZ, Shirleide Pereira da Silva. **Formação continuada de professores:** reflexões sobre a prática. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010. p. 69-86.

LINO, Lucília Augusta; ARRUDA, Maria da Conceição Calmon. Processos de (de)formação de professores: (des)caracterização, (des)profissionalização, (des)humanização. **Cadernos**

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i2.93

Cedes, Campinas, v. 43, n. 121, p. 90-100, set.-dez. 2023. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/QwV8H9PmQM8kDkvzBWf78sc/. Acesso em: 6 dez. 2025.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.). **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012 [2002]. p. 20-62.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (org.). **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PERRENOUD, Philippe. Saber refletir sobre a própria prática: objetivo central da formação dos professores? In: **A prática reflexiva no ofício de professor:** profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 47-70.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SILVA, Everson Melquíades Araújo. Dispositivos metodológicos para a formação continuada de professores: uma abordagem crítico-relexiva. In: FERREIRA, Andrea Tereza Brito; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz (org.). **Formação continuada de professores.** 1. ed., 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. Disponível em: https://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/19.pdf.

TARDIF, Maurice. Os professores diante do saber: esboço de uma problemática do saber docente. In: TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 31-55.

TARDIF, Maurice. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento. In: TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 227-244.

SANTOS, S. C. M. dos; SILVA, K. N. P. Precarização, privatização e desprofissionalização do magistério no Ensino Médio brasileiro. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 18, n. 42, 2024. DOI: 10.22420/rde.v18i42.1995. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1995.

SILVA CUTRUNEO CESCHINI, Mayra da; MOURA FRANCO, Ronan; BILLIG MELLO, Elena Maria. Discussões sobre a BNC-FI: regulação e uniformização dos currículos de formação docente? **Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa,** [S. l.], v. 4, n. 3, p. 278–289, 2022. DOI: 10.36732/riep.vi.162. Disponível em: https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/162

SILVA, Divane Oliveira de Moura; PIANCO DA SILVA, Leandra Cristine; SILVA, Viviane Rauane Bezerra; CUNHA, Kátia Silva. Crise e controle? A operação da accountability nas produções curriculares e nos processos de subjetivação. **Revista e-Curriculum,** São Paulo, v. 23, p. 1-29, 2025. e-ISSN: 1809-3876. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/69511.

SILVA, Divane Oliveira de Moura; CUNHA, Kátia Silva. As transformações discursivas na avaliação educacional: um estudo das lógicas políticas nas metas pernambucanas. **Revista**

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i2.93

Educação e Políticas em Debate, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 1–20, 2024. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/70595.

RAMOS, Jéssica Rochelly da Silva; CUNHA, Kátia Silva; SANTOS, Leonardo da Silva. Políticas de currículo para as escolas do campo: pensando a alteridade, diferença e os outros da e na política. **Revista Teias,** Rio de Janeiro, v. 24, n. 75, p. 124–136, 2023. DOI: 10.12957/teias.2023.78907. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/78907.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental:** transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2011.

Submetido em: 30 de Março de 2026

Aprovado em: 07 de Abril de 2026

Publicado em: 10 de Abril de 2026

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional