

# A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESTADO DE SÃO PAULO NA PERSPECTIVA DA DELIBERAÇÃO CEE/SP nº 111/2012

*THE TRAINING OF TEACHERS IN THE STATE OF SÃO PAULO IN THE PERSPECTIVE OF DELIBERATION CEE/SP nº 111/2012*

*LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN EL ESTADO DE SÃO PAULO EN LA PERSPECTIVA DE LA DELIBERACIÓN CEE/SP nº 111/2012*

MARCOS DANILLO LOPES DE SENA<sup>1</sup>

JOSÉ CARLOS ROTHEN<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos/SP-Brasil

**RESUMO** Este estudo busca explicitar a concepção de formação de professores nas políticas educacionais elaboradas pelo Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEE/SP), partindo da análise da Deliberação CEE/SP nº 111/2012, na Perspectiva da Autonomia Universitária. Este estudo é parte da dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Na pesquisa, analisamos a Deliberação CEE nº 111/2012, cuja implementação gerou embates com as universidades públicas do estado de São Paulo. Realizamos um estudo a respeito da atuação dos órgãos externos às universidades, verificando em que medida a regulação externa se sobrepôs à autonomia, e identificamos que esse ato do Conselho feriu a autonomia universitária.

**PALAVRAS-CHAVE:** FORMAÇÃO DE PROFESSORES; CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO; ENSINO SUPERIOR; AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA.

**ABSTRACT** This study seeks to explain the concept of teacher training in educational policies developed by the State Council of Education of São Paulo (CEE/SP), based on the analysis of CEE/SP Deliberation nº 111/2012 in the Perspective of University Autonomy. This study is part of a master's thesis defended at the Graduate Program in Education at the Federal University of São Carlos (UFSCar). The research theme is related to the analysis of CEE Deliberation nº 111/2012, whose implementation generated clashes with public universities in the state of São Paulo. We carried out a study on the performance of bodies

external to universities, verifying to what extent external regulation overlapped autonomy, at which point we identified that the Council's act hurts university autonomy.

**KEYWORDS:** TEACHER TRAINING; STATE BOARD OF EDUCATION; HIGHER EDUCATION; UNIVERSITY AUTONOMY.

**RESUMEN** Este estudio busca explicitar la concepción de la formación docente en las políticas educativas elaboradas por el Consejo Estatal de Educación de São Paulo (CEE/SP). Partiendo del análisis de la Deliberación CEE/SP nº 111/2012 en la Perspectiva de la Autonomía Universitaria. Este estudio forma parte de la tesis de maestría defendida en el Programa de Postgrado en Educación de la Universidad Federal de São Carlos (UFSCar). El tema de la investigación se circunscribe en analizar la Deliberación CEE nº 111/2012, cuya implementación generó enfrentamientos con las universidades públicas del estado de São Paulo. Realizamos un estudio sobre la actuación de los organismos externos en las universidades, verificando en qué medida la regulación externa se sobrepone a la autonomía, e identificamos que esta actuación del Consejo favorece la autonomía universitaria.

**PALABRAS CLAVE:** FORMACIÓN DEL PROFESSORADO; CONSEJO ESTATAL DE EDUCACIÓN; EDUCACIÓN SUPERIOR; AUTONOMÍA UNIVERSITARIA.

## INTRODUÇÃO

O Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEE/SP) é o órgão que normatiza, delibera e regula o sistema de educação básica pública e privada paulista. No caso do ensino superior paulista, o CEE/SP possui jurisdição sobre as Instituições de Educação Superior públicas estaduais e municipais, já que as instituições públicas federais e privadas estão sob jurisdição do Conselho Nacional de Educação (CNE). Cabe ao CEE/SP, como caráter obrigatório, credenciar e recredenciar os cursos de graduação e pós-graduação das universidades estaduais, a saber: USP, UNESP e UNICAMP. É importante ressaltar que o CEE/SP também regula as universidades/faculdades municipais do estado de São Paulo. No entanto, nesta pesquisa, a atenção é direcionada às universidades estaduais.

Este artigo é produto da dissertação “A Deliberação CEE/SP nº 111/2012 e a Perspectiva da Autonomia Universitária: uma leitura a partir do Departamento de Educação da UNESP/Rio Preto”, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), em 2021. O objetivo da pesquisa era analisar a Deliberação CEE nº 111/2012, cuja implementação gerou embates com as universidades públicas do estado de São Paulo. Realizamos um estudo a respeito da atuação dos órgãos externos às universidades, verificando em que medida a regulação externa se sobrepôs à autonomia, e identificamos que esse ato do Conselho feriu a autonomia universitária.

A Deliberação CEE nº 111/2012 fixa Diretrizes Curriculares Complementares para a Formação de Docentes para a Educação Básica nos Cursos de Graduação de Pedagogia, Normal Superior e Licenciaturas. Os dispositivos elaborados pelo CEE/SP são encaminhados às instituições de ensino superior vinculadas ao sistema estadual de ensino. Essa norma foi um dos marcos na relação do CEE/SP com as universidades públicas do estado, pois estabeleceu

reformulações para os cursos de licenciatura e propôs alterações nas matrizes curriculares, o que impactou diretamente na formação de professores para a educação básica.

Além da revisão bibliográfica, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com agentes do CEE/SP e da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), com participantes dos Institutos de São José do Rio Preto/SP e Botucatu/SP. Os entrevistados P1, P2, P3 e P4 são vinculados à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”; já os entrevistados C1 e C2 são vinculados ao Conselho Estadual de Educação de São Paulo. Para descrição dos agentes entrevistados, consultar quadro 1 no anexo. Além das duas entrevistas com agentes vinculados ao CEE/SP, tentamos contatar mais duas agentes, no entanto, não tivemos retorno. É nesse cenário e com o subsídio do referencial teórico escolhido que investigamos os desdobramentos da relação entre agências reguladoras e universidades.

Na primeira parte do artigo, apresentamos um breve diagnóstico da influência das políticas neoliberais na educação, as quais impactam diretamente na concepção de formação docente presente nas universidades públicas estaduais sob regulamentação de órgãos externos. Na segunda parte, discorremos a respeito dos ataques dos órgãos externos à autonomia das universidades públicas do estado de São Paulo com normatizações realizadas de forma unilateral.

Na terceira parte, fazemos uma breve discussão do ideário da concepção gerencial na formação de professores vista pela perspectiva da Deliberação CEE nº 111/2012, elaborada e encaminhada às universidades pelo Conselho Estadual de Educação de São Paulo.

## **DESENVOLVIMENTO**

A compreensão do movimento por uma educação pública, gratuita e democrática, foi e é a fonte de inspiração pela luta por uma universidade capaz de exercer sua missão de serviço à tríade universitária de ensino, pesquisa e extensão. Não podemos perder de vista que a educação possui suas particularidades, tais como a autonomia universitária, que é garantida na Constituição de 1988, e reafirmada na própria LDB/1996.

Professores universitários grevistas deixam claro ‘que não lutam apenas por salários, mas pela existência de condições materiais e políticas para o ensino, a pesquisa e o atendimento à população. Lutam por uma universidade pública, gratuita e democrática. Pública: não submetida a imperativos empresariais. Gratuita: não submetida a discriminações socioeconômicas. Democrática: que não garanta só o direito de acesso à educação, mas também de criação científico-cultural e sobretudo que garanta aos universitários formas de representação, participação e de intervenção nas políticas educacionais-culturais, o acesso aos orçamentos e a distribuição das verbas e à definição das prioridades didáticas, de pesquisa e de serviços à população’. (SANTIAGO, 2018, p. 10 *apud*. CHAUI, 2018).

É na busca pela garantia da universidade pública, popular, laica, democrática e de qualidade na formação de professores para a sociedade que este artigo se desdobra. Analisamos as disputas, embates e conflitos que emergem entre os dispositivos legais de normatização do CEE e as universidades de São Paulo. O CEE/SP é vinculado à Secretaria

Estadual de Educação (SEE/SP), que por sua vez atribuiu ao Conselho a competência de credenciar e recredenciar os cursos de graduação e pós-graduação das universidades públicas do estado de São Paulo e, em meio a estas disputas, ficam lacunas nas legislações a respeito da autonomia das universidades, as quais abrem espaço para as políticas gerencialistas na educação, uma vez que

O pressuposto central da nova política foi o do ‘esgotamento das formas de intervenção do Estado e a conseqüente necessidade de elevação da performance pública’. Neste sentido, foram claras as estratégias de flexibilização institucional, descentralização, remuneração de servidores pela lógica de mercado, criação de incentivos internos voltados para a performance, gestão por resultados, e a clara preocupação em ‘atingir maiores resultados a um menor custo’. (REZENDE, 2006, p. 8).

As influências neoliberais no Estado brasileiro impactam diretamente na reforma da educação superior e no trabalho docente. Não existe neoliberalismo sem o Estado, e constata-se que as influências neoliberais delimitam as políticas públicas educacionais de eficácia e performance. Mas essa não é a única nem a mais importante influência utilizada para elaboração das reformas na educação, uma vez que foi possível identificar que, no Conselho Estadual de Educação de São Paulo, foram criadas normatizações que são características da regulação burocrática vertical com estrutura hierárquica rígida, o que torna a comunicação lenta entre os órgãos (sujeitos) envolvidos. Por outro lado, a atuação da regulação gerencial está ligada diretamente com o desempenho e com a hierarquia flexível, o que facilita a comunicação horizontal.

A literatura traz diagnósticos das concepções ideológicas em relação ao real sentido do significado político do neoliberalismo<sup>1</sup> e, partindo dessas concepções, tratamos constantemente dessa ideologia enquanto base para as políticas públicas. Ao mesmo tempo em que o discurso do governo do estado de São Paulo busca pela qualidade na educação, também abre espaço para a regulação e privatização dos serviços públicos, transformando a educação em um espaço de negócios, baseado nos princípios neoliberais.

## **AUTONOMIA EM JOGO NA DELIBERAÇÃO CEE Nº 111/2012**

A autonomia universitária é assegurada às universidades públicas do Brasil pela Constituição de 1988, no art. 207: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988). A autonomia das universidades públicas do estado de São Paulo é reafirmada na Constituição Estadual de 1989,

---

<sup>1</sup> Tratamos aqui que o surgimento do neoliberalismo foi “logo após o término da Segunda Guerra [...]. Segundo Perry Anderson (1995), trata-se de uma reação teórica e política veemente contra o estado intervencionista e de bem-estar. Hayek é o protagonista deste ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, para ele uma ameaça letal não só à liberdade econômica como também à política. [...] Para o neoliberalismo, completa Peters, o mercado é o primeiro e o último objetivo da história humana” (PAULANI, 1999, p. 119-123).

Art. 254 - A autonomia da universidade será exercida, respeitando, nos termos do seu estatuto, a necessária democratização do ensino e a responsabilidade pública da instituição, observados os seguintes princípios: I - utilização dos recursos de forma a ampliar o atendimento à demanda social, tanto mediante cursos regulares, quanto atividades de extensão; II - representação e participação de todos os segmentos da comunidade interna nos órgãos decisórios e na escolha de dirigentes, na forma de seus estatutos. §1º - A lei criará formas de participação da sociedade, por meio de instâncias públicas externas à universidade, na avaliação do desempenho da gestão dos recursos. (NR) - Parágrafo único transformado em § 1º pela Emenda Constitucional nº 21, de 14/02/2006. §2º - É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei. (NR) §3º - O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica. (NR) - §§ 2º e 3º acrescentados pela Emenda Constitucional nº 21, de 14/02/2006. (SÃO PAULO, 1989).

Em relação à autonomia universitária, a Constituição confere esse direito às universidades, sem apontar, no entanto, qual seria a função dos órgãos reguladores externos na garantia desse direito. A lei define que o Estado seja mantenedor do ensino superior estadual, ou seja, fica sob responsabilidade do estado de São Paulo oferecer e administrar o sistema de ensino superior. As Universidades Federais presentes no estado são normatizadas pelo CNE e pela legislação Federal.

O que de fato aconteceu com a regulação do CEE/SP e com a Deliberação CEE nº 111/2012 enviada às universidades foi o ferimento da autonomia universitária ao determinar a concepção de formação de professores que as instituições deveriam seguir. Segundo dados obtidos nas entrevistas, foram algumas conselheiras que indicaram bibliografias, na finalidade de reformular a matriz curricular; indicou a regulamentação para que fossem formados professores para atuar especificamente em creches; aumentou a carga horária dos estágios; e feriu a autonomia das universidades. Dessa forma, percebemos que o Conselho possui uma postura por muitas vezes centralizadora. É relevante retomar que o Conselho atua (ou deveria) como órgão orientador e credenciador dos cursos das instituições de ensino superior público do Estado, informação que pode ser encontrada no *site* do próprio Conselho (não encontramos no *site* a expressão “regulador”). Desse modo, foi possível identificar na pesquisa que a regulação é um braço na orientação e no credenciamento dos cursos, o que inclusive foi levantado anteriormente neste trabalho, quando apontamos como o Conselho ameaça não reconhecer e não autorizar o reconhecimento dos cursos.

Nesse sentido, Chauí (2018) aponta que a universidade é vista como espaço republicano e democrático, o que significa dizer que ela não é reflexo da sociedade nem do Estado, pelo contrário, a universidade relaciona-se com ambos de forma conflituosa, posto que é uma instituição diferenciada e definida por sua autonomia intelectual. Para que a autonomia universitária seja alcançada, é necessário “[...] o funcionamento transparente e público das instâncias de decisão” (CHAUÍ, 2018, p. 217). Isso quer dizer que a universidade, enquanto instituição democrática, deve tomar suas decisões internas de forma transparente entre todas as instâncias, desde o corpo discente até o cargo mais alto hierarquicamente.

No contexto externo, a universidade precisa realizar periodicamente debates públicos com a sociedade e com o Estado, para que em concordância possam encontrar soluções para

as problemáticas que envolvem a educação. Para tanto, a autonomia universitária deve ser garantida em forma de lei pelo Estado, pois a universidade não pode ser refém das ambições partidárias, governamentais e ideológicas dos agentes do Estado na rotatividade de governanças. Por isso, o Estado deve garantir a autonomia e a universidade deve exercer tal direito.

O conflito entre autonomia financeira e autonomia didático-científica é confuso, e uma das causas desse conflito são as leituras heterogêneas que se faz do art. 207, que define a autonomia universitária na Constituição Federal de 1988, “especialmente porque o conceito não é juridicamente claro” (DURHAM, 2005, p.2). Nesse sentido, Chauí (2018) afirma que a universidade pública, enquanto uma instituição diferenciada e autônoma, só é possível em um Estado republicano e democrático.

Ao retomar que tais deliberações ferem o princípio da autonomia, não o estamos tomando apenas do ponto de vista legal, mas enfatizando que ações como essa ferem o princípio do espaço da universidade como o de circulação e produção de conhecimentos diversos. A deliberação do CEE apresenta um forte caráter de interferência na construção curricular a ser produzida, no conteúdo a ser ministrado, nos tempos específicos e no superdimensionamento da responsabilidade das universidades estaduais. (VARANI; ZAN; GRANDIN, 2020, p. 20).

A regulação realizada pelo CEE/SP, enquanto órgão externo à universidade, expôs as feridas pertencentes à herança autoritária do nosso país. A falta de diálogo com as universidades desencadeou todos os embates no processo de implementação da deliberação. Houve resistências na redação da Deliberação, que continha trechos do texto confusos e antagônicos, mas o que causou maior preocupação nas universidades foi a ingerência do Conselho ao anular e confrontar a autonomia didática e científica da universidade. E, assim como aponta Durham (2005), anos antes de ser relatora da Deliberação CEE nº 111/2012, “a questão da autonomia é muito mais complexa do que geralmente se pensa e que é necessário ultrapassar os limites demasiado estreitos de debate atual” (p. 45).

O movimento gerencial é mais evidente quando olhamos para o currículo da formação dentro das universidades públicas e privadas, que, ao longo do tempo, repete a visão político-ideológica do entusiasmo neoliberal.

A mercantilização da educação permitiu a ampliação de institutos de ensino superior privado que, de alguma maneira, disputam com as universidades estaduais públicas e gratuitas a matrícula de estudantes. Segundo Boaventura (2009, p. 104), “a demanda crescente do ensino superior não foi atendida pelo setor público, seletivo, tendo sabido guardar, em certos cursos, o caráter de elite”. A nossa compreensão da concepção de universidade adotada pelo estado de São Paulo é que a Deliberação CEE nº 111/2012 assim como os projetos políticos educacionais do estado de São Paulo não foram intencionados dentro de um contexto social e político, e sim de um contexto mercadológico.

## **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESTADO DE SÃO PAULO A PARTIR DA DELIBERAÇÃO CEE Nº 111/2012**

O modelo de universidade, adotado e reafirmado ao longo dos anos em São Paulo, reflete nas políticas públicas desenvolvidas para a formação de professores do estado, com

ênfase na formação que será ofertada pelas universidades estaduais. Indício dessa equação é a visão de membros do CEE/SP a respeito da concepção de ensinar na prática docente.

O que nós buscamos com a Deliberação 111 e depois com a 154 é que os egressos saibam ensinar, não que não saibam, mas me parece que as universidades, as faculdades, os centros universitários passaram a fazer a formação de professores como a licenciatura passou a ser um complemento do bacharelado, “olha, se não der certo no bacharelado, vai dar aula”, o que desqualifica a atividade do professor de certa forma porque eu também dou aula. Eu acho que é também para desmistificar um pouco disso aí, que nós tínhamos esse modelo. (ENTREVISTADO C2).

Atribuir a baixa qualidade da atuação docente apenas a sua formação inicial é, no nosso ponto de vista, uma contradição, uma vez que a problemática na realidade da educação básica possui variáveis que precisam ser consideradas, como a baixa remuneração e a pouca qualificação, pois, é preciso “investimento nos dois lados da equação” (BARRETO, 1994, p. 13). De acordo com o entrevistado C2, o Conselho, enquanto agência reguladora que representa o Estado, precisa estar atento à formação do professor. Em suas palavras: “Tem a parte do aluno, a parte da família também, na educação, mas tem uma parte que é fundamental que é a do professor. É aquele que vai ensinar e eu, Estado, tenho que olhar para esse lado” (ENTREVISTADO, C2). Essa fala vem ao encontro da justificativa apresentada pela entrevistada C1, quando aponta que o currículo das licenciaturas pouco muda no Brasil inteiro.

A demanda por professores para atuar na educação básica tem sido superior à procura de pessoas com interesse em atuar nesta área. A oferta maior que a procura pode se dar por diversos motivos, tais como: a já mencionada baixa valorização salarial, más condições de trabalho, violência nas escolas, falta de prestígio.

[...] a questão da formação de professores não pode ser dissociada do problema das condições de trabalho que envolvem a carreira docente, em cujo âmbito devem ser equacionadas as questões do salário e da jornada de trabalho. Com efeito, as condições precárias de trabalho não apenas neutralizam a ação dos professores, mesmo que fossem bem formados. Tais condições dificultam também uma boa formação, pois operam como fator de desestímulo à procura pelos cursos de formação docente e à dedicação aos estudos. (SAVIANI, 2009, p. 153).

No estado de São Paulo, assim como nos demais entes Federativos, há professores na educação básica que atuam na esfera pública e privada; na educação pública, tem os professores vinculados ao sistema estadual e aos sistemas municipais. As condições de trabalho docente são heterogêneas, assim como a formação inicial. Mas assinalamos que, em São Paulo, a formação de professores possui regulação externa às universidades públicas do estado e são geridas pelo Conselho Estadual de Educação, que possui jurisdição nas três universidades estaduais e nas demais instituições municipais em âmbito superior. Isso quer dizer que as políticas educacionais regulamentadas pelo CEE/SP são direcionadas às universidades públicas do estado e dos municípios, por isso, o currículo dos cursos de licenciatura, ainda que seja definido pelas universidades, passam por regulamentação do

Conselho Estadual ou, como iremos ver, em alguns casos, o CEE/SP indica quais disciplinas devem ter nos currículos dos cursos de formação de professores nas universidades públicas do estado.

Isso pode ser observado na Deliberação CEE nº 111/2012, que propõe modificação na estrutura formativa de cursos de formação docente, dando maior ênfase na formação pela prática. Consequentemente, com o aumento das horas de estágio, é necessário diminuir as disciplinas de fundamentos na matriz curricular, para que a carga horária do curso não seja superior ao que propõe a legislação. Ao justificar a institucionalização da norma, as Conselheiras Rose Neubauer e Neide Cruz apontam, no Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação em Maceió/AL, no ano de 2015, que as indicações do CEE/SP vão além das normatizações do Conselho Nacional de Educação (CNE).

A análise das Indicações e das Deliberações produzidas pelo CEE-SP, ao longo dos 50 anos, amparadas e complementares à legislação federal sobre a Formação de Professores, aponta a existência, por inúmeras vezes, de avanços nas proposições deste Órgão Colegiado para além das determinações do Conselho Nacional de Educação (CNE). (NEUBAUER; CRUZ, 2015, p. 3).

Além disso, a Resolução CNE/CP nº 01/2006, “institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura” (BRASIL, 2006). Nesse sentido,

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, definindo princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país, nos termos explicitados nos Pareceres CNE/CP nos 5/2005 e 3/2006. (BRASIL, 2006).

É nessa amarra cultural que o Estado de São Paulo aspira ser o laboratório das políticas educacionais para o Brasil, em que os/as conselheiros/as justificam as constantes reformulações das matrizes curriculares dos cursos de Licenciatura das universidades públicas do estado. No nosso ponto de vista, a Deliberação possui características que vão ao encontro do que Chauí (2018) aponta como universidade operacional. Esse modelo de universidade pensa a docência,

[...] como habilitação rápida para graduados, que precisam entrar rapidamente num mercado de trabalho do qual serão expulsos em poucos anos, pois se tornam, em pouco tempo, jovens obsoletos e descartáveis; ou como correia de transmissão entre pesquisadores e treino para novos pesquisadores. Desapareceu, portanto, a marca essencial da docência: a formação. (CHAUÍ, 2018, p. 207 -208).

A entrevistada P2 aponta sua preocupação quando o Conselho coloca as disciplinas práticas (estágios) como prioridade em relação às disciplinas teóricas. Nas palavras de P2, “Agora, a meu ver, a perda maior se deu no curso de Pedagogia porque ele deixa de ter disciplinas teóricas para ter disciplinas práticas no que tange aos estágios, um aumento de carga-horária de estágios”. Para que a carga horária das disciplinas práticas exigidas na

Deliberação seja alcançada, as universidades precisam diminuir a carga horária de disciplinas de fundamentos, como destaca a mesma entrevistada “Todo curso teve que fazer essa escolha por diminuição e aumento”.

Ao estabelecer que as universidades ajustassem as matrizes curriculares para atender à ampliação da formação obtida no ensino médio, o que seria, de acordo com Durham, (2012) um tipo de reforço, a Deliberação gera preocupação, tal como, quando o entrevistado P3 é questionado a respeito dos avanços e retrocessos com a Deliberação. P3 cita o exemplo da composição das disciplinas na grade curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia, “você (Deliberação CEE nº 111/2012) diminui Psicologia da Educação, diminui História da Educação, Sociologia da Educação para colocar carga-horária de ensino médio?”. Isso quer dizer que a Deliberação e suas subseqüentes possuíam como propósito resolver questões da formação de professores com conteúdos que deveriam ter sido resolvidos no ensino básico, ou seja “se aponta para uma noção de que esse conteúdo deverá ser aprendido na retomada dos conceitos do ensino médio e não associado ao estudo das metodologias de ensino desses mesmos conceitos” (VARANI; ZAN; GRANDIN, 2020, p. 16).

De acordo com Gatti (2013), há problemas nos projetos político-pedagógicos dos cursos de licenciatura, que precisam ser repensados e reestruturados. Aparentemente, a solução proposta pelo CEE/SP para o “problema” foi a elaboração da Deliberação CEE nº 111/2012. A norma possui legitimidade jurídica e, de acordo com a Entrevistada C1, também possui legitimidade teórica, pois a norma foi baseada em pesquisas realizadas a respeito da situação da formação de professores no estado de São Paulo.

A qualidade da educação passa pela reforma das grades curriculares no sentido de dar mais liberdade aos alunos para escolherem em quais disciplinas irão se matricular; isso pode acontecer com o aumento de disciplinas optativas. Outra questão é a necessidade de assegurar espaço na grade curricular para disciplinas filosóficas, científicas e sociais. É preciso pensar na universalidade dos conhecimentos; revalorizar a docência; formar verdadeiramente os professores, no sentido de assegurar que possam conhecer os principais clássicos de sua área; oferecer condições de trabalho compatíveis; contratar profissionais via concurso público; garantir condições salariais; além de valorizar o intercâmbio entre universidades. As políticas desenvolvidas nestes órgãos externos dirigem-se para a privatização do ensino superior, tendo essa perspectiva como a solução e a estratégia para superar a crise do Estado (CHAUI, 2018), entende-se, assim, que a Deliberação desconsidera todos esses fatores apresentados pela autora.

A configuração do Estado possui aspectos diferentes e muitas vezes contrários. No entanto, nesta pesquisa, baseamo-nos na proposição de que a realidade socioeconômica e educacional brasileira é condicionada e condicionante dos conflitos sociais e ideológicos que permeiam a formação da sociedade (ROTHEN, 2004). Nessa perspectiva, identificou-se que a compreensão de formação de professores da educação básica no estado de São Paulo passa por diferentes concepções, em que a prática está sobrepondo a teoria.

Embora a defesa da formação de professores por meio da prática seja legítima, é necessário compreender que a universidade está a serviço de diferentes setores da sociedade. Desse modo, as políticas educacionais devem ser construídas visando à criação de uma sociedade justa, igualitária e, nesse caso, para Chauí (2018), é a universidade quem deve

identificar e reformular suas grades curriculares. De forma arbitrária, o Conselho reformulou as grades curriculares da universidade, pautando-se em pesquisas realizadas pelos próprios conselheiros, que, embora legítimas, não consideraram as pesquisas dos diferentes professores das universidades públicas do estado, tampouco buscou dialogar com a universidade antes de determinar qual rumo ela seguiria.

É relevante tais conhecimentos para os futuros professores, mas a deliberação centraliza a regulamentação em apenas dois grandes aspectos como essenciais à formação, a saber: um do campo dos conhecimentos da educação básica e outro no campo de competências para ensinar. (VARANI; ZAN; GRANDIN, 2020, p. 19).

A educação é complexa e, ainda que existam as normatizações nacionais e estaduais, é necessário que as políticas sejam descentralizadas para que se compreenda as realidades das regiões em que estão alocadas as diferentes instituições. Nesse caso, os órgãos externos, dentro de suas legitimidades, precisam entrar em diálogo com as universidades, para que seja regulamentada a autonomia universitária, e a própria universidade defina os parâmetros e diretrizes que deve trilhar. “O fato é que os princípios que regem a formação e constam nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Formação de Professores de 2015, não aparecem neste momento, levando-nos à interrogação das intenções com esta deliberação” (VARANI; ZAN; GRANDIN, 2020, p. 19).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A democracia é o alicerce que sustenta a universidade. Quando os órgãos de regulação externa ferem sua autonomia, de certo modo, a democracia também é prejudicada. Foi o que aconteceu com a implementação da Deliberação CEE nº 111/2012. Ao realizar a regulação externa sem considerar a autonomia universitária das instituições, o Conselho feriu os princípios democráticos do Estado de Direito. Com a autonomia universitária em risco e com o modelo de formação voltado ao mercado de trabalho, em especial os de cursos de licenciatura, entende-se que o modelo de universidade que está sendo formado no Estado de São Paulo possui características da universidade funcional, que “estava voltada diretamente para o mercado de trabalho” (CHAUÍ, 2018, p. 350).

Esse modelo de universidade está também estruturado nas características de universidade operacional, visto que está adaptando-se às exigências do mercado e, para que isso seja possível, os órgãos externos estão deliberando que as universidades alterem seus currículos, programas e atividades para garantir a inserção profissional dos estudantes no mercado de trabalho, separando cada vez mais docência e pesquisa: “[...] a universidade operacional, por ser uma organização, está voltada para si mesma enquanto estrutura de gestão e arbitragem de contratos” (CHAUÍ, 2018, p. 350).

Infere-se que a universidade atual possui características de uma organização, pois, ao se analisar a concepção de formação de professores a partir da Deliberação CEE nº 111/2012, entende-se que a norma tende a configurar um modelo de universidade em que ela “não forma e não cria pensamento, despoja a linguagem de sentido, densidade e mis-

tério, destrói a curiosidade e a admiração que levam à descoberta do novo, anula toda pretensão de transformação histórica como ação consciente dos seres humanos em condições materialmente determinadas” (CHAUI, 2018, p. 352).

Construir um olhar crítico sobre o tema em questão nos leva a reafirmar alguns princípios caros ao processo democrático e em especial à construção de uma universidade pública, gratuita, responsável pela formação de professores, solidamente constituída, que centre seus processos de reflexão na prática social contraditória, complexa e que não requer apenas um agir técnico, descomprometido com os problemas sociais que vivemos. Toda forma de atuação do professor é uma forma política, comprometida com sujeitos eticamente, em que precisamos responder ética e responsabilmente. (VARANI; ZAN; GRANDIN, 2020, p. 21).

Acredita-se ser a universidade uma instituição heterogênea de ideias, com docentes e funcionários que estão comprometidos com a missão de oferecer uma formação inseparável da reflexão, da criação e da crítica. No entanto, a relação entre órgão regulador e órgão regulado impacta no modelo de universidade pública paulista, o que irá também definir o caráter formador dos cursos de licenciatura. Segundo Chauí (2018), é necessário que seja proposto um modelo que possibilite a criação de uma universidade republicana e democrática, longe das amarras do passado, em que as universidades estavam em favor da formação da classe média e da elite intelectual; que esse novo modelo de universidade se distancie também do modelo do presente, ancorado nas mais diversas formas capitalistas de favorecimento ao mercado.

Características da política mercadológica da educação brasileira encontram-se na Resolução CNE/CP nº 2/2019, 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)” (BRASIL, 2019). A Resolução é duramente criticada por pessoas ligadas às universidades públicas e, em uma dessas críticas, é possível apontar as contradições existentes na Resolução com outras políticas educacionais elaboradas anteriormente a 2019.

[...] é um documento que possui inconsistências, entra em conflito com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, busca uma formação pragmática e padronizada, pautada na pedagogia das competências e comprometida com os interesses mercantilistas de fundações privadas. (GONÇALVES; MOTA; ANADON, 2020, p. 366).

Ao conjunto das medidas recentes adotadas em nível Federal para formação de professores, juntam-se: a Resolução CNE/CP 01/2019; a Resolução CNE/CP nº 1, de 27/10/2020, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica; a Portaria nº 412, de 17 de junho de 2021, que institui o Programa Institucional de Fomento e Indução da Inovação da Formação Inicial Continuada de Professores e Diretores Escolares; e o Edital nº 35, de 21 de junho de 2021. De acordo com a nota de repúdio enviada pelo Fórum Nacional de Diretores e Diretoras de Faculdades/Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (ForumDir),

“esse conjunto de normativos legais configura-se como grave desmonte e desqualificação da formação de professores no Brasil, principalmente porque tem sido empreendido de forma autocrática e sem nenhum lastro teórico que os sustente” (2021, p. 1).

Portanto, no que diz respeito ao modelo de universidade que está sendo implementado no estado de São Paulo, identificamos, ao analisar o processo de efetivação da Deliberação CEE nº 111/2012, que, embora o Estado esteja inserido na ideia neoliberal, o Conselho, enquanto Aparelho de Estado, agiu pela concepção de regulação burocrática, objetivando concretizar a concepção de formação de professores fundamentada nos estudos que sobre- põem disciplinas práticas sobre os estudos de fundamentos teóricos, históricos e filosóficos da educação.

## REFERÊNCIAS

BARRETO, A. M. R. F. Por que e para que uma Política de Formação do Profissional de Educação Infantil? *IN*: CALAZANS, M. (org). Por uma Política de Formação do Profissional da Educação Infantil. 1. ed. Ministério da Educação e do Desporto, 1994.

BOAVENTURA, E. M. A construção da universidade baiana: objetivos, missões e afrodes- cendência [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. 272 p. ISBN 978-85-2320-893- 6. Acesso em: 12 de junho de 2022.

BRASIL. Constituição Federal: artigo 207. 1988. Disponível em: [https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988\\_18.02.2016/art\\_207\\_.asp](https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_18.02.2016/art_207_.asp). Acesso em: 12 de junho de 2022.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP N° 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 09 de junho de 2022.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP n° 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). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 10 de junho de 2022.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP n° 1, de 27/10/2020. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-27-de-outubro-de-2020-285609724>. Acesso em: 10 de junho de 2022.

CHAUÍ, M. Em defesa da educação pública, gratuita e democrática / Marilena Chauí; organização de Homero Santiago. – 1. Ed. -- Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. – (Escritos de Marilena Chauí).

DURHAM, E.R. A autonomia universitária: extensão e limites. **Núcleo de Pesquisas sobre o Ensino Superior (NUPES)**. Documento de Trabalho 03/05. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2005.

FÓRUMDIR, 2021. Nota de repúdio contra a PORTARIA Nº 412, DE 17 DE JUNHO DE 2021 que institui Programa Institucional de Fomento e Indução da Inovação da Formação Inicial Continuada de Professores e Diretores Escolares e contra o EDITAL Nº 35, DE 21 DE JUNHO DE 2021. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/faced/wp-content/uploads/2021/07/Nota-de-repudio-contra-aPORTARIA-No-412.pdf>. Acesso em: 20 de junho de 2022.

GONÇALVES, S. R. V; MOTA, M. R. A; ANADON, S. B. A Resolução CNE/CP n. 2/2019 e os Retrocessos na Formação de Professores. **Revista ANFOPE. V. 2 n. 4 (2020): Pesquisas sobre formação de professores: diferentes olhares, múltiplas perspectivas**. Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/610>. Acesso em: 10 de junho de 2022.

NEUBAUER, R.; CRUZ, N. **FORMAÇÃO DE PROFESSORES: NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA O SISTEMA DE ENSINO DE SÃO PAULO**. XLIV Plenária Nacional do Fórum dos Conselhos Estaduais de Educação-FNCE, 2015.

REZENDE, F. C. A Nova Gestão Pública e Transformações na Administração Pública Paulista. Fundação Getúlio Vargas, 2006.

ROTHEN. J. C. Funcionário Intelectual do Estado: um estudo de epistemologia política do Conselho Federal de Educação. 2004. Disponível em: <https://rothen.pro.br/site/tese-arquivos/>. Acesso em: 12 de junho de 2022.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação [online]**. 2009, v. 14, n. 40. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?lang=pt#>. Acesso em: 12 de junho de 2022.

SÃO PAULO. [Constituição (1989)]. Constituição do Estado de São Paulo: 05 de outubro de 1989. São Paulo: [s. n.], 2020. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/constituicao/1989/compilacaoconstituicao-0-05.10.1989.html>. Acesso em: 12 de junho de 2022.

\_\_\_\_\_. DELIBERAÇÃO CEE Nº 111/12 – Publicada no DOE em 03/02/2012 - Seção I- Página 46 Res. SE de 14/3/12, publicada no DOE de 15/3/2012 Seção I Página 44.

SENA. M. D. L. **A Deliberação CEE/SP nº 111/2012 e a Perspectiva da Autonomia Universitária: uma leitura a partir do Departamento de Educação da UNESP/Rio**

**Preto.** 2021. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021. Disponível em: <https://www.aeplan.unicamp.br/anuario/2021/anuario2021.pdf>. Acesso em: 12 de junho de 2022.

UNESP. Anuário Estatístico. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1I1Thm88jfGtG9XAZIrVFJe25jsmsy5wxk/view>. Acesso em: 12 de junho de 2022.

UNICAMP. Anuário Estatístico. Campinas, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/14954?show=full>. Acesso em: 12 de junho de 2022.

USP. Anuário Estatístico. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://uspdigital.usp.br/anuario/AnuarioControle#>. Acesso: 10 de junho de 2022.

VARANI, A. ZAN, D; GRANDIN, A. L. O Curso de Pedagogia entre Deliberações. **Revista Educação UFSM. Educação, v. 45, 2020 – Jan./Dez. – Publicação contínua.** Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/35265/pdf>. Acesso em: 12 de junho de 2022.

## **DADOS DOS AUTORES**

### **MARCOS DANILLO LOPES DE SENA**

Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP/SJRP. Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR). Atualmente, é professor da Rede Municipal de Educação de São José do Rio Preto-SP. E-mail: [danillosena16120@gmail.com](mailto:danillosena16120@gmail.com)

### **JOSÉ CARLOS ROTHEN**

Possui graduação (1986) e mestrado (1992) em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas e doutorado em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba (2004), participou do Programa Estágio Senior na Université de Strasbourg como bolsista CAPES (2016). Atualmente, é professor associado da Universidade Federal de São Carlos, lotado no Departamento de Educação. E-mail: [joserothern@ufscar.br](mailto:joserothern@ufscar.br)

Submetido em: 20-11-2022

Aceito em: 03-04-2023