

ANTINOMIAS NA LEGISLAÇÃO SOBRE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

ANTINOMIES IN THE LEGISLATION ON INITIAL TEACHER TRAINING

Kelvin Rafael Rodrigues de Oliveira¹
<https://orcid.org/0000-0002-9691-6368>

Monica Fürkotter²
<https://orcid.org/0000-0003-3479-5289>

Leny Rodrigues Martins Teixeira³
<https://orcid.org/0000-0003-4984-8187>

Resumo:

O objetivo deste artigo é apresentar antinomias da legislação do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) e do Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEESP), que regulamentam a formação inicial de professores em cursos de licenciatura e de Pedagogia. A análise considera Estágios Supervisionados, formação didático-pedagógica, prática como componente curricular e relação entre teoria e prática, apontando singularidades e contradições entre os documentos. O referencial teórico-metodológico é definido a partir de revisão bibliográfica e análise de conteúdo de documentos relativos à legislação sobre a formação de professores no Brasil. A partir dos resultados obtidos, inferimos que no período que compreende as Resoluções CNE/CP n. 1/2002 e 2/2015, a formação inicial de professores se fortaleceu por meio da valorização de elementos indispensáveis prevista em lei. A grande antinomia acontece com a Resolução CNE/CP n. 2/2019, que revoga a resolução anterior e propõe uma formação esvaziada de sentido e carente de elementos específicos da docência.

Palavras-chave: diretrizes curriculares; formação de professores; licenciatura.

Abstract:

The objective of this article is to present antinomies of the legislation of the National Council of Education/Plain Council (CNE/CP) and the State Council of Education of São Paulo (CEESP), which regulate the initial training of teachers in licenciate and Pedagogy courses. The analysis considers Supervised Internships, didactic-pedagogical formation, practice as a curricular

¹ Doutorando em Educação pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), Campus Presidente Prudente/São Paulo, Brasil.

² Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Oeste Paulista (Unoeste), Presidente Prudente/São Paulo, Brasil.

³ Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Campus Presidente Prudente/São Paulo, Brasil.

component and the relationship between theory and practice, pointing out singularities and contradictions among the documents. The theoretical-methodological framework is defined based on a bibliographic review and content analysis of documents related to the legislation on teacher education in Brazil. From the results obtained, we infer that in the period comprising Resolutions CNE/CP n. 1/2002 and 2/2015, the initial training of teachers has been strengthened through the valorization of indispensable elements provided by law. The great antinomy occurs with Resolution CNE/CP n. 2/2019, which revokes the previous resolution and proposes a training emptied of meaning and lacking specific elements of teaching.

Keywords: curricular guidelines; teacher training; graduation.

INTRODUÇÃO

A formação de professores na Educação Básica, pós Lei n. 9394/96 (LDB), alterada pela Lei n. 13.415 de 2017 passou a ser realizada em dois cursos diferentes, licenciatura em Pedagogia para a Educação Infantil (EI) e anos iniciais do EF e licenciaturas plenas para os anos finais e Ensino Médio (EM), fortalecendo a Pedagogia como espaço de formação de professores de EI e anos iniciais do EF.

Para Silva (2003), a LDB trouxe novamente o curso de Pedagogia à pauta das discussões, e, com ela, a questão da sua identidade, desta vez envolvida com novas questões, dentre as quais o currículo de formação para a docência. Em síntese, analisar o processo de transformações ocorridas no curso mostra que uma das maiores modificações se deu quando houve a reconfiguração de bacharelado para licenciatura com a LDB.

Embora não tenham em seu histórico os mesmos impasses e desafios enfrentados pelo curso de Pedagogia, as demais licenciaturas também passaram por modificações, na tentativa de superar o “modelo 3+1” que configurava uma clara dualidade na relação entre conteúdos específicos e pedagógicos, tendo em vista que após três anos de estudos em cada área específica, seguia um ano de estudos sobre didática e práticas.

Esse modelo formava um professor a partir da concepção de que o ato de ensinar era, essencialmente, o ato de transmitir conhecimentos, baseado em uma lógica aplicacionista em que ensinar é uma aplicação dos conhecimentos científicos. Logo, o futuro professor, ainda em formação, passava pela etapa dos conhecimentos do conteúdo e depois pela etapa do aprender a transmitir esses conhecimentos, gerando uma falta de articulação entre teoria e prática (GATTI, 2010).

Isso posto, o presente estudo surgiu da necessidade de situar e compreender as orientações legais que têm regido as licenciaturas pós LDB. Assim, a pesquisa tem como objetivo analisar os documentos que norteiam a estrutura desses cursos, a saber: Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica (EB) (BRASIL, 2002; 2015; 2019), Deliberações do Conselho Estadual de Educação de São Paulo (SÃO PAULO, 2012; 2014; 2017) e Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (BRASIL, 2006), buscando encontrar pontos convergentes e divergentes no que tange à formação inicial de professores.

Com este objetivo, procuramos apresentar uma síntese das antinomias⁴ presentes na legislação que regulamenta os cursos de licenciatura e de Pedagogia. Para tal, utilizamos a legislação oficial no âmbito do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) e do Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo (CEESP). Analisamos os documentos que, no período pós-LDB, trazem em seu bojo elementos relativos aos estágios curriculares supervisionados (ECS), formação didático-pedagógica (FDP) e Prática como Componente Curricular (PCC), que influenciam diretamente a formação inicial de professores. Ficam claros os muitos desafios impostos às Instituições de Ensino Superior (IES) quanto às reformulações das grades curriculares de seus cursos com vistas a acompanhar as constantes transformações⁵ no âmbito da legislação para a formação de professores.

Realizamos uma pesquisa de natureza qualitativa, baseada na análise de conteúdo (BARDIN, 2016) de documentos relativos à legislação sobre formação de professores e pretendemos contribuir com elementos que possibilitem uma melhor compreensão acerca dos limites impostos às licenciaturas em Matemática e em Pedagogia pelo reflexo das divergentes resoluções e deliberações que os regulamentam.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA/2002

Instauradas pós LDB, as DCN para a formação de Professores da EB, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, estão baseadas no Parecer CNE/CP 9/2001, segundo o qual a proposta

[...] é fruto de um longo processo de crítica, reflexão e confronto entre diferentes concepções sobre a formação docente e suas práticas, para o qual contribuíram o pensamento acadêmico, a avaliação das políticas públicas em educação, os movimentos sociais, as experiências inovadoras em andamento em algumas Instituições de Ensino Superior. (BRASIL, 2001, p.6)

O referido parecer originou as Resoluções CNE/CP n. 1/2002 (BRASIL, 2002a) e 2/2002 (BRASIL, 2002b). A primeira instituiu as diretrizes curriculares nacionais e a segunda, a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, a saber:

Art. 1º [...] no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática garanta, nos termos dos seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns: I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso; II - 400

⁴ Neste estudo, antinomias envolvem as divergências na legislação nacional (CNE/MEC) e estadual (CEESP) que regulamenta a formação de professores.

⁵ Cabe contextualizar que, pós-LDB e com as Resoluções n.º. 1 e 2/2002 e 2/2015, a formação de professores passa a ser pautada em aspectos teóricos e práticos por meio dos estágios curriculares supervisionados, formação didático-pedagógica e Prática como Componente Curricular (PCC). Porém, desde 2018, sem qualquer diálogo com as Instituições de Ensino Superior e entidades nacionais, o CNE promove um desmonte à educação e formação de professores aprovando, em 2019, a Resolução CNE/CP n.º. 1 e descaracterizando os cursos de licenciatura. Posteriormente, em 27 de outubro de 2020, é instituída a Resolução CNE/CP n.º. 1, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada) condicionando a formação de professores ao exposto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a formação por competências.

(quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso; III - 1800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico cultural; IV - 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais. (BRASIL, 2002b, p.1)

Assim, a resolução contempla a obrigatoriedade do cumprimento da carga horária relacionada ao estágio curricular supervisionado, à Prática como Componente Curricular e às atividades acadêmico-científico-culturais, relacionadas à formação inicial docente. Entendemos que o avanço está em indicar que os projetos pedagógicos devem contemplar a articulação teoria-prática nas quatro dimensões dos componentes comuns, na integralização da carga horária. Mais especificamente, segundo o Art. 12 da Resolução CNE/CP n. 1/2002 (BRASIL, 2002a, p.4), a prática não pode “[...] ficar reduzida a um espaço isolado, que a restrinja ao estágio, desarticulado do restante do curso” e deve “[...] estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor”.

Além disso, existe uma maior preocupação com aspectos relacionados à concepção do projeto pedagógico, que deve considerar a proximidade entre a EB e as IES que formam professores. Nesse sentido, o projeto deve assegurar: a constituição das competências específicas para atuar na EB; a abordagem dos conteúdos para além do que será ensinado nas diferentes etapas da escolaridade, articulado com suas didáticas específicas; e, o desenvolvimento do estágio curricular supervisionado nas escolas de educação básica. (BRASIL, 2002a)

A Resolução CNE/CP n. 1/2002 propôs um olhar sobre o formato dos cursos de licenciatura na perspectiva da PCC, articulando as disciplinas curriculares a fim de estabelecer uma *práxis* integrando a formação e o contexto de sala de aula. Entretanto, é preciso “[...] superar a visão restrita da prática associada exclusivamente ao estágio supervisionado e entendê-la como componente do currículo na formação de professores.” (SILVÉRIO, 2017, p.161)

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA/2015

Passados treze anos, a Resolução CNE/CP n. 2/2015 define as DCN para a formação inicial em nível superior, revoga as Resoluções CNE/CP n. 1/2002 e 2/2002, e amplia a carga horária do curso para, no mínimo, 3.200 horas. A referida resolução considera como princípios: a articulação entre formação inicial e continuada e os diferentes níveis e modalidades de educação; a incorporação de uma perspectiva interdisciplinar e orientações de inclusão das diversidades socioculturais na escola. Essas modificações nas diretrizes também representaram um esforço do movimento nacional docente, através de suas associações, no sentido de situar os cursos de formação inicial dentro da realidade da escola básica pública para todos.

A Resolução CNE/CP n. 2/2015 aponta algumas questões relevantes acerca da formação dos profissionais do magistério. Para Dourado (2015, p.307), enfatiza

[...] a necessária organicidade no processo formativo e sua institucionalização ao entender que o projeto de formação deve ser elaborado e desenvolvido por meio da articulação entre a instituição de educação superior e o sistema de ensino e instituições de educação básica, envolvendo a consolidação de Fóruns Estaduais e Distrital Permanentes de Apoio à Formação Docente, em regime de cooperação e colaboração. Tais questões implicam novos horizontes à dinâmica formativa

dos profissionais do magistério da educação básica, pois a garantia do direito à educação a grupos e sujeitos historicamente marginalizados exige transformação na forma como as instituições de educação básica e superior estruturam seus espaços e tempos, suas regras e normas, incorporam novos materiais e recursos pedagógicos.

Nela se encontra o Capítulo VII, destinado à valorização dos profissionais do magistério, e a articulação entre formação inicial e continuada, conforme o Art. 3º, ao deixar claro que:

§ 3º A formação docente inicial e continuada para a educação básica constitui processo dinâmico e complexo, direcionado à melhoria permanente da qualidade social da educação e à valorização profissional, devendo ser assumida em regime de colaboração pelos entes federados nos respectivos sistemas de ensino e desenvolvida pelas instituições de educação credenciadas. (BRASIL, 2015, p.4)

No que tange especificamente à formação inicial para os profissionais do magistério na Educação Básica, em nível superior, o Capítulo IV apresenta detalhadamente quais são esses cursos: graduação de licenciatura, formação pedagógica para graduados não licenciados e segunda licenciatura. Além disso, o documento explicita que a instituição formadora precisa definir no seu projeto institucional as formas de desenvolver a formação inicial destes profissionais.

A estrutura curricular dos cursos de formação inicial de professores em nível superior é prevista no Capítulo V. O documento apresenta um conjunto de conteúdos considerados necessários para a composição curricular e estrutura-os em eixos, a saber: conteúdos específicos das áreas do conhecimento, objeto da transposição didática do professor, conteúdos didático-pedagógicos de acordo com a etapa ou modalidade de ensino, conteúdos de filosofia, política e fundamentos da educação.

O documento apresenta o currículo como sendo

[...] o conjunto de valores propícios à produção e à socialização de significados no espaço social e que contribui para a construção da identidade sociocultural do educando, dos direitos e deveres do cidadão, do respeito ao bem comum e à democracia, às práticas educativas formais e não formais e à orientação para o trabalho. (BRASIL, 2015, p.2)

Ainda segundo o Art. 13, § 2º,

[...] os cursos de formação deverão garantir nos currículos, conteúdos específicos da (respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. (BRASIL, 2015, p.11)

A integralização da carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo oito semestres, deve compreender:

I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo; II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso [...]; III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas [...]; IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em

áreas específicas de interesse dos estudantes, [...], por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição. (BRASIL, 2015, p. 11)

Ao tratar da carga horária dos cursos de formação inicial de professores, a resolução menciona a todo momento a perspectiva atribuída à relação entre teoria e prática, articulando os vários eixos curriculares, qualificando ainda mais a formação. Além disso, evidencia-se que, da Resolução CNE/CP n. 2/2002 para a Resolução CNE/CP n. 2/2015, existe um aumento da carga horária destinada às atividades formativas e conteúdos curriculares de cunho científico-cultural, enquanto as atividades de PCC, ECS e Atividades científico-culturais permaneceram com a mesma carga horária.

Sobre as atividades formativas, o aumento pode estar fundamentado na necessidade de garantir

[...] nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. (BRASIL, 2015, p.11)

Partindo da pressuposta valorização da relação teoria-prática presente na Resolução CNE/CP n. 2/2015, existe um avanço significativo quanto à formação inicial oferecida pelas licenciaturas. Dada a articulação entre os eixos curriculares, pesquisa, ensino e extensão, é concebível que a formação se construa em um ambiente favorável à apreensão e construção dialógica dos conhecimentos necessários à docência.

No caso específico do Estado de São Paulo, as instituições públicas estaduais de Ensino Superior de São Paulo⁶ encontram-se subordinadas ao Conselho Estadual de Educação, órgão que fiscaliza e propõe as deliberações que embasam o reconhecimento e avaliação de cursos ofertados por essas IES. Assim sendo, compreendemos a necessidade de analisar o movimento curricular das instituições públicas estaduais paulistas desde a Deliberação CEESP n. 111/2012.

DELIBERAÇÕES DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO (CEESP)

Zan (2019) aponta o CEESP como um órgão normativo, deliberativo e consultivo do sistema educacional público e privado paulista. Assim, o conselho desempenha um papel muito importante no cenário estadual, pois tem sob sua responsabilidade a manutenção das diretrizes que norteiam o andamento dos Sistemas de Ensino dentro do Estado, além do seu papel no cenário nacional.

No âmbito da formação de professores, o CEESP publicou três deliberações nos últimos anos. O Quadro 1 apresenta o que cada uma das deliberações dispõe.

⁶ Há 34 Instituições de Ensino Superior que se vinculam ao CEESP, dentre as quais quatro são públicas, a saber: UNESP, USP, UNICAMP, UNIVESP. Disponível em: http://www.ceesp.sp.gov.br/portal.php/instituicoes_superior. Acesso em: 08 out. 2022.

Quadro 1 – Deliberações CEESP

Deliberação n. 111/2012	Deliberação n. 126/2014	Deliberação n. 154/2017
Fixa Diretrizes Curriculares Complementares para a Formação de Docentes para a Educação Básica nos Cursos de Graduação de Pedagogia, Normal Superior e Licenciaturas, oferecidos pelos estabelecimentos de ensino superior vinculados ao sistema estadual	Altera dispositivos da Deliberação CEE n. 111/2012	Dispõe sobre alteração por meio de nova redação da Deliberação CEE n. 111/2012; considerando as disposições da Res. CNE/CP n. 2/2015, fixa Diretrizes Curriculares Complementares para a Formação de Docentes

Fonte: Zan (2019)

A Deliberação CEE n. 111/2012 é constituída de dois capítulos, o primeiro contempla a formação docente para a EI e os anos iniciais do EF e o segundo, para atuação nos anos finais do EF e EM.

Em relação à carga horária, o Capítulo 1 define 3.200 horas para o Curso de Pedagogia e 2.800 horas para o Curso Normal Superior e distribui a carga horária total distribuída da seguinte forma:

[...] I – 800 (oitocentas) horas para formação científico-cultural; II - 1.600 (mil e seiscentas) horas para formação didático-pedagógica específica para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental; III - 400 (quatrocentas) horas para estágio supervisionado; IV – 400 (quatrocentas) horas do Curso de Pedagogia para a formação de docentes para as demais funções previstas na Resolução CNE/CP n. 1/2006. (SÃO PAULO, 2012, p.1)

Quanto à formação de docentes para os anos finais do EF e EM, no Capítulo II, a deliberação se limita, no Art. 8º., a mencionar que esses cursos deverão dedicar, no mínimo, 30% da carga horária total à FDP, além do estágio supervisionado e das atividades científico-culturais. Os Art. 9º. e 10º. explicitam o que deve ser considerado na formação científico-cultural e na FDP enquanto o Art. 11 estabelece o mínimo de 400 horas para o estágio supervisionado obrigatório.

Considerando a data da publicação da deliberação e a vigência das Resoluções CNE/CP n. 1/2002 e 2/2002, pode-se inferir que a carga horária total desses cursos deve ser de no mínimo 2.800 horas. Porém, nesta resolução não existe menção à PCC. Uma possibilidade, a partir da análise do Art. 10, é pensar na PCC como parte da FDP. Sobre a PCC, o Parecer CNE/CP n. 9/2001 indica que

Uma concepção de prática mais como componente curricular implica vê-la como uma dimensão do conhecimento que tanto está presente nos cursos de formação, nos momentos em que se trabalha na reflexão sobre a atividade profissional, como durante o estágio, nos momentos em que se exercita a atividade profissional. (BRASIL, 2001, p.23)

Compreendendo as especificidades das atividades de PCC e a articulação dessas atividades com as dimensões teóricas e práticas da formação, é possível inferir que os elementos que a integram precisam estar presentes durante todo o curso, o que está contemplado no § 2º. Art. 12,

da Resolução CNE/CP n. 1/2002. Considerar as atividades de PCC como incorporadas à FDP pode ser corroborado pelo exposto os Artigos 6º. e 10º. da Deliberação ao deixar claro que

A formação didático-pedagógica compreende um corpo de conhecimentos educacionais, pedagógicos e didáticos com o objetivo de garantir aos futuros professores [...], as competências especificamente voltadas para a prática da docência e da gestão do ensino [...] (SÃO PAULO, 2012, p.2-3)

Para Varani, Zan e Grandin (2020), a Deliberação engessa os currículos de formação de professores por indicar quais conteúdos precisam ser trabalhados, tirando a autonomia que as universidades têm em relação à adaptação de seus currículos à sua realidade.

Em relação ao estágio supervisionado obrigatório, os Artigos 7º. e 11, apontam que deverá incluir, no mínimo 400 horas, sendo 200 horas de estágio na escola e outras 200 horas dedicadas às atividades de gestão do ensino na EI e nos anos iniciais do EF ou nos anos finais do EF e no EM, dependendo da formação. Segundo o Art. 7º. o estágio deve compreender:

[...] I – 200 (duzentas) horas de apoio ao efetivo exercício da docência na pré-escola e anos iniciais do ensino fundamental; II - 100 (cem) horas dedicadas às atividades de gestão do ensino, nelas incluídas, entre outras, as relativas a trabalho pedagógico coletivo, conselho de escola, reunião de pais e mestres, reforço e recuperação escolar, em pré-escola e nos anos iniciais do ensino fundamental; III - 100 (cem) horas de atividades teórico práticas e de aprofundamento em áreas específicas. (SÃO PAULO, 2012, p.2-3)

O documento utiliza a mesma redação nos dois capítulos, alterando somente a etapa da escolaridade onde será desenvolvido o segundo bloco. Isso pode indicar certa divergência se levarmos em consideração as especificidades de cada curso e dos profissionais que formam e os conhecimentos que compreendem a relação entre teoria e prática e que sequer são mencionados.

A Deliberação CEE n. 111/2012 gerou grande reação⁷ entre os professores e pesquisadores no Estado de São Paulo, dado seu caráter prescritivo e principalmente pelo fato de seu texto se contrapor ao princípio do professor como um profissional que demanda uma formação multidisciplinar e ampliada para o magistério.

Considerando as contradições presentes no documento, além das manifestações por parte das Universidades estaduais paulistas, professores dessas instituições se reuniram para propor uma revisão na redação do documento, ação que resultou na alteração de dispositivos da Deliberação CEE n. 111/2012 por meio da Deliberação CEE n. 126/2014, principalmente no que se refere aos estágios nos cursos de Pedagogia, Normal Superior e demais Licenciaturas.

Mesmo apresentando elementos que pudessem contribuir para uma melhor compreensão da Formação Didático-Pedagógica e como pode ser articulada aos componentes curriculares nos

⁷ Universidades paulistas (USP, Unesp e Unicamp) se mobilizaram por meio da constituição do Fórum das Universidades Estaduais Paulistas. Como principal reivindicação, o pedido de revogação da Deliberação CEE n. 111/2012, objeto de muitas discussões junto ao CEE durante todo o ano de 2012, justificado pelo caráter impositivo do documento, bem como pelo curto período para adequações. Além disso, implementar a Deliberação seria um desafio, diante da total ausência do diálogo com essas universidades, principalmente no tocante às imposições que envolveriam, dentre outros elementos, a reformulação dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura.

diferentes blocos (formação específica, pedagógica), ainda é claro o caráter prescritivo do documento, de modo a atender o que dispõem as Deliberações do CEESP.

Por fim, em 2017, o CEESP publica a Deliberação 154, que altera novamente a Deliberação CEE n. 111/2012, considerando as disposições da Resolução CNE/CP n. 2/2015.

Comparando o exposto nas duas deliberações anteriores, a Deliberação CEE n. 154/2017, está fundamentada na Indicação CEE n. 160/2017 (item 1.2), discorre de forma clara o que se compreende por PCC e a necessidade de articular os conhecimentos pedagógicos e específicos como vias de superar a dicotomia entre teoria e prática na formação inicial (SÃO PAULO, 2017a). Vale ressaltar que a publicação da Resolução CNE/CP n. 2/2015 gerou grande influência na redação da Deliberação CEE n. 154/2017, a ponto de dedicar um espaço exclusivo para alusão à PCC como elemento importante às discussões que envolvem a relação teoria e prática (SÃO PAULO, 2017a). A importância dada aos elementos da teoria e prática estão tão explícitos no documento que, embora tenha discriminado separadamente os elementos da formação dos professores dos diferentes níveis, manteve as 400 horas destinadas à PCC e indica que

A Prática como componente curricular é, portanto, o encontro do conhecimento sobre um determinado objeto de ensino, com o conhecimento pedagógico sobre como se aprende e como se ensina esse conteúdo. Constitui a dimensão prática, contextualizada e significativa de todos os conteúdos curriculares da formação docente, tanto aqueles específicos de uma área ou disciplina quanto aqueles dos fundamentos pedagógicos. (SÃO PAULO, 2017b, p.4)

A Deliberação CEE n. 154/2017 suscitou reações negativas entre professores e estudantes. Seguindo a Resolução CNE/CP n. 2/2015, a normativa reitera a necessidade de os cursos terem 3.200 horas como carga horária mínima, contando neste total 400 horas de estágio e 400 horas de PCC. Porém, a forma com que a deliberação distribui a carga horária em relação às licenciaturas torna-se um problema que merece atenção. No caso dos cursos de Pedagogia, das 2.000 horas destinadas aos conhecimentos necessários aos educadores, 600 horas devem se destinar “à revisão e enriquecimento de conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio”, tendo como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para as demais licenciaturas, é destinado o total de 200 horas à revisão de conteúdos. Porém, das 2.000 horas de formação de conhecimentos específicos, 1.040 horas são referentes à formação na área de atuação docente e 960 horas à FDP, o que corresponde a exatamente 30% da carga horária total. Uma carga horária organizada com este perfil impede que futuros docentes tenham uma formação intelectual com bases sólidas, necessária a professores de perfil crítico.

Assim, a Deliberação visa esvaziar a formação crítica e científica dos cursos de formação de professores, ampliar a separação entre formação teórica e prática e dissociar ensino e pesquisa na formação dos professores (ZAN, 2019). Além disso, os Artigos 5º, 6º, 9º e 10º da Deliberação trazem em sua essência um caráter prescritivo ao especificar os conteúdos curriculares previstos para a EI e anos iniciais do EF e o corpo de conhecimentos educacionais, pedagógicos e didáticos a serem trabalhados (SÃO PAULO, 2017b). Esse caráter prescritivo faz com que os conhecimentos necessários à formação fiquem restritos a um corpo delimitado pelo CEESP, engessado e sem possibilidade de articulação.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA/2019

Em meio a esse movimento de reformulação e adaptação curricular⁸ a Resolução CNE/CP n. 2/2019 define novas 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). Tal resolução altera as DCN dos cursos de Pedagogia e de licenciaturas, alinhando-os à BNCC e, em seu Artigo 30, revoga a Resolução CNE/CP n. 2/2015.

A nova Resolução, de caráter eminentemente técnico/tecnicista, foi elaborada sem diálogo com as instituições formadoras, faculdades de educação das universidades públicas e programas de pós-graduação em Educação – que participaram ativamente no processo de elaboração das diretrizes anteriores. As referências são dadas pelos organismos internacionais ou de imprensa além de Movimentos/Fundações/organizações⁹ privadas ligadas ao Governo Federal (pós-Golpe). O caráter impositivo do documento e todos os trâmites até sua publicação inviabilizaram a participação das Instituições de Ensino Superior e entidades educacionais em sua redação e consolidação, cabendo-lhes, em tese, aceitar o exposto.

Nesta Resolução, um dos princípios é a valorização do magistério, presente no item do Art. 6º., a saber, “II - a valorização da profissão docente, que inclui o reconhecimento e o fortalecimento dos saberes e práticas específicas de tal profissão; [...]”. Ainda nesse mesmo artigo, outro princípio é “VII - a articulação entre a formação inicial e a formação continuada; [...]”. No entanto não há um capítulo específico sobre formação continuada, como ocorre na resolução de 2015. Em 2020, a formação é abordada na Resolução CNE/CP n. 1/2020 (BRASIL, 2020), que 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. Ou seja, temos na atualidade diretrizes específicas para a formação inicial e para a formação continuada.

Após a sua publicação, várias entidades, entre elas a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), se manifestaram sobre os retrocessos advindos da Resolução CNE/CP n. 1/2020, principalmente por desarticular a formação inicial e continuada. O Manifesto de repúdio considerou

[...] inaceitável que, neste contexto, sejam aprovadas normativas que negam o conhecimento científico no campo da educação, dada a ausência de debate e consultas públicas às entidades acadêmico-científicas, desconsiderando as produções no campo da formação, da política educacional e do currículo.

⁸ A Portaria MEC n. 2.167, de 19 de dezembro de 2019 homologa o Parecer CNE/CP n. 22/2019, aprovado na Sessão Pública de 7 de novembro de 2019, que, junto ao Projeto de Resolução a ele anexo, 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. Entretanto, a Resolução CNE/CP n. 2/2019 foi publicada no Diário Oficial da União (DOU) de 10 de fevereiro de 2020, Seção 1, páginas 87-90 com incorreções, sendo republicada no DOU de 15 de abril de 2020, Seção 1, páginas 46-49, incorporando as correções aprovadas na Sessão Extraordinária do CP, realizada em 11 de março de 2020.

⁹ Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Banco Mundial (BM), Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna, Instituto Natura, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Instituto Unibanco, Fundação Itaú Social, Fundação Roberto Marinho, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), Centro de Estudos, Pesquisas, Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), Comunidade Educativa Cedac, Movimento Todos pela Educação.

Persistem atitudes que contrariam a legislação, pois estão desconectadas do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014), que deveria ser considerado pelos CNE/MEC, buscando a articulação, especificamente, entre formação inicial e continuada e entre esta e as demandas da escola e seus profissionais. (ANPED, 2020, p.1)

Quanto à organização curricular dos Cursos Superiores para a Formação Docente, a Resolução, em seu Art. 7º, aponta que “[...] em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica, tem como princípios norteadores: I - compromisso com a igualdade e a equidade educacional, como princípios fundantes da BNCC; [...] (BRASIL, 2019, p. 4)

Segundo o Art. 8º., os cursos devem ter:

I - o desenvolvimento de competência de leitura e produção de textos em Língua Portuguesa e domínio da norma culta; II - o compromisso com as metodologias inovadoras e com outras dinâmicas formativas que propiciem ao futuro professor aprendizagens significativas e contextualizadas em uma abordagem didático-metodológica alinhada com a BNCC [...] (BRASIL, 2019, p. 5)

O documento, em vários momentos, aponta a BNCC como documento norteador para o currículo e as atividades relacionadas à formação. Sobre essa questão, a ANPEd declara:

Considera-se que centrar a formação de professores Brasileiros somente na BNCC constitui um reducionismo sem precedentes na história da educação nacional, principalmente porque não prevê um perfil profissional voltado para o desenvolvimento de sua autonomia com capacidade de tomar decisões e dar respostas aos desafios que encontra na escola (ANPED, 2019, p.3)

Com relação à carga horária total do curso, a Resolução CNE/CP n. 2/2019 estabelece que:

Todos os cursos em nível superior de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, serão organizados em três grupos, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas, e devem considerar o desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC-Formação, instituída nos termos do Capítulo I desta Resolução. (BRASIL, 2019, p. 6)

Sobre esse aspecto da resolução, entendemos que dentre “todos os cursos”, incluem também aqueles voltados à formação inicial de professores para atuação na EI e anos iniciais do EF, o curso de Pedagogia. Ou seja, a aplicabilidade da Resolução CNE/CP n. 2/2019 implica que os cursos de Pedagogia também façam ajustes em seus currículos e diretrizes curriculares, mesmo que não tenham revogado a DCNP por ocasião da resolução anterior, de 2015.

Ainda em relação à carga horária, a resolução a distribui em três grupos:

I - Grupo I: 800 (oitocentas) horas, para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais. II - Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC [...]. III - Grupo III: 800 (oitocentas) horas, prática pedagógica, assim distribuídas: a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora; e b) 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formadora. (BRASIL, 2019, p.6)

Por sua vez, o caráter pragmático atribuído à formação pela resolução de 2019 gera incompreensões quanto a alguns elementos quando comparados ao documento anterior. Diversos temas transversais e Educação Sexual sequer são apontadas no documento.

Os Art. 12 e 13 indicam o caráter prescritivo do documento e a priorização da BNCC em detrimento dos elementos relacionados propriamente à formação e já explicitados nas resoluções anteriores. Trata-se da obrigatoriedade de os cursos se adaptarem a esse novo modelo de formação de professores por seguir, de forma rigorosa, os procedimentos que envolvem a articulação entre conhecimentos curriculares e pedagógicos e demais procedimentos relacionados às dimensões das competências profissionais docentes.

Em seu Art. 15, a Resolução CNE/CP n. 2/2019 explicita o que se pretende para o Estágio Supervisionado e a PCC. Considerando que ambos aparecem no Grupo III (Prática Pedagógica) dá-nos a impressão de que a PCC compreende apenas um elemento integrado aos ECS e não um momento de reflexão sobre a ação que possibilita ao futuro professor compreender os elementos que norteiam a prática docente, relacionando-os com discussões oportunizadas por meio das aulas e/ou discussões presentes nos Grupos I e II desta Resolução. Afirmamos isso, pois o documento, nesse artigo, se limita a mencionar as “[...] 400 (quatrocentas) horas de estágio supervisionado, em ambiente de ensino e aprendizagem; e 400 horas, ao longo do curso, entre os temas dos Grupos I e II” (BRASIL, 2019, p.9), e apresentar os procedimentos relacionados ao ECS como se a PCC se resumisse apenas em prática sem reflexão.

Os estágios curriculares podem proporcionar condições para que o professor se aproprie de conhecimentos e reflita sobre sua prática. Nesse sentido, Ghedin, Almeida e Leite (2008, p. 49) indicam a necessidade em se “[...] investir numa formação que vincule teoria e prática desde o início do curso, a partir da pesquisa e de uma efetiva inserção no interior da escola”. A relação teoria-prática, oportunizada por meio dos estágios e da prática como componente curricular, possibilita ao futuro professor compreender os elementos de sua prática e as dificuldades que podem surgir.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE PEDAGOGIA/2006

A Resolução CNE/CP n. 1/2006 (BRASIL, 2006) institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (DCNP), licenciatura, na qual a docência assume uma nova dimensão. Ainda que habilite também para atividades de gestão, o Curso de Pedagogia visa à formação de professores. Desse modo, as diretrizes enfatizam a questão da identidade do curso, no sentido de considerar o licenciado em Pedagogia como um especialista do ensino e/ou exercendo outras atividades de natureza pedagógica.

O curso visa atender a cinco modalidades de magistério definidas pela resolução, a saber: EI, Anos iniciais do EF, cursos de EM, na modalidade Normal, cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

As várias interpretações do texto da resolução e as discussões anteriores e posteriores a elas trouxeram contribuições sobre sua essência e especificidade. Em particular, explicitamos a divergência entre o *Manifesto dos Educadores Brasileiros* (2005), liderado por José Carlos

Libâneo, e a proposta da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) para o curso de Pedagogia.

Libâneo e Pimenta (2011, p. 29) consideram que o texto do manifesto faz referência apenas à docência na EI e nos anos iniciais do EF e aponta outros problemas que compreendem

[...] o “inchaço” do currículo, pretensões ambiciosas quanto à diversidade e profissionais a serem formados, aligeiramento da formação (dada à impossibilidade real, no percurso curricular, de conciliar formação de profissionais docente e não docentes), empobrecimento na oferta de disciplinas (já que, para atender ao menos seis, das áreas de atuação previstas, será necessário reduzir o número de disciplinas a fim de conciliar com o total de 3.200 horas do curso). Além do mais, fica evidente a impossibilidade de se dar ao curso o caráter de aprofundamento da ciência da educação para formar o pesquisador e o especialista da educação.

Nessa mesma direção, Pimenta *et al.* (2017, p.24), ao apresentarem os resultados de uma pesquisa a partir da análise de 144 matrizes curriculares de cursos de Pedagogia no Estado de São Paulo (2012-2013) indicam a difusão e dispersão na formação do pedagogo, que “[...] acaba por inviabilizar uma sólida formação de professor polivalente para os anos iniciais do EF e da EI [...]”. Tal dispersão compreende a diversidade de disciplinas que compõem a matriz desses cursos, o que não garante a formação para a docência e muito menos para a pesquisa.

Libâneo e outros adeptos ao movimento defendem a Pedagogia como teoria geral da Educação, tendo como objeto a educação em qualquer ambiente social em que ela ocorra. A ANFOPE, contrapondo essa concepção,

[...] defende o que denominam de “pedagogia plena”, ao mesmo tempo licenciatura e bacharelado, ou seja, o curso deveria formar o docente, o especialista, entendido como gestor, e o pesquisador, os dois últimos sobre o primeiro. (EVANGELISTA; TRICHES, 2008, p.3)

Por sua vez, Freitas (2002) indica que a oposição e a resistência dos educadores à concepção fragmentada de formação (licenciado e especialista) sugere a necessidade de compreender a docência como elemento base para a formação do professor especialista. A compreensão de que o curso forme licenciado e bacharel em Pedagogia envolveria investimento em uma formação mais sólida que pudesse contribuir para que todas as dimensões do conhecimento estivessem articuladas e concomitantes, sobretudo, ao mercado de trabalho.

Em relação à matriz curricular do curso, a resolução, em seu Art. 7º., aponta que deve integralizar 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, assim distribuídas:

I - 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos; II - 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado [...]; III - 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio, da iniciação científica, da extensão e da monitoria. (BRASIL, 2006, p.4)

Conforme o Art. 8º., nos cursos de graduação em Pedagogia, licenciatura, a integralização da carga horária se dará por meio de:

I - disciplinas, seminários e atividades de natureza predominantemente teórica que farão a introdução e o aprofundamento de estudos, entre outros, sobre teorias educacionais [...] II - práticas de docência e gestão educacional que ensejem aos licenciandos a observação e acompanhamento, a participação no planejamento, na execução e na avaliação de aprendizagens, do ensino ou de projetos pedagógicos, tanto em escolas como em outros ambientes educativos; III - atividades complementares envolvendo o planejamento e o desenvolvimento progressivo do Trabalho de Curso, atividades de monitoria, de iniciação científica e de extensão, diretamente orientadas por membro do corpo docente da instituição de educação superior decorrentes ou articuladas às disciplinas, áreas de conhecimentos, seminários, eventos científico-culturais, estudos curriculares [...]; IV - estágio curricular [...] (BRASIL, 2006, p.4-5)

Comparando os dois excertos acima com o previsto nos Art. 12 e 13 da Resolução CNE/CP n. 1/2002, percebemos que não há uma carga horária específica para a PCC nos cursos de Pedagogia, e não se explicita que ela esteja presente no decorrer de todo o curso e que transcenda o estágio, articulando as “[...] diferentes práticas, numa perspectiva interdisciplinar.” (BRASIL, 2002a, p.6). Já na concepção de PCC presente no Parecer CNE/CP n. 9/2001, a PCC perpassa todo o curso e está presente “[...] nos momentos em que se trabalha na reflexão sobre a atividade profissional, como durante o estágio, nos momentos em que se exercita a atividade profissional.” (BRASIL, 2001, p. 23)

Em relação aos ECS, a resolução, no inciso IV do Art. 8º., especifica que devem ocorrer

[...] ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não-escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências: a) na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente; b) nas disciplinas pedagógicas dos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal; c) na Educação Profissional na área de serviços e de apoio escolar; d) na Educação de Jovens e Adultos; e) na participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos; f) em reuniões de formação pedagógica.

Percebemos uma redução na carga horária de estágios, em relação ao proposto pela Resolução CNE/CP n. 2/2002, de 400 para 300 horas. Essa redução, juntamente com o previsto no inciso IV do Art. 8º., apresentado acima, suscita dúvidas sobre a possibilidade de atender com esta carga horária a gama de atividades e conhecimentos curriculares atrelados aos seis itens indicados. Assim, as DCNP geram um descompasso em relação ao proposto pela Resolução CNE/CP n. 2/2002, por reduzir a carga horária dos ECS. Este fato é preocupante dado que o curso de Pedagogia forma para a atuação na EI, nos anos iniciais do EF, em cursos de EM, na modalidade Normal, cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas, nas quais estão previstos conhecimentos pedagógicos.

Por sua vez, o Art. 5º da Resolução CNE/CP n. 1/2006 prevê que o egresso deve estar apto a: “VI: ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;” (BRASIL, 2006, p.2). Em relação ao ensino, a formação fica comprometida tendo em vista vários

fatores, dentre os quais, o “inchaço curricular”¹⁰ e a redução na carga horária dos ECS para 300 horas, impossibilitando o maior contato com a realidade da escola e as especificidades da atuação docente.

Diante das discussões acima, a formação dos licenciandos em Pedagogia tem se constituído como um grande desafio, principalmente pela desconexão entre a Resolução CNE/CP n. 1 e 2/2002 e a Resolução CNE/CP n. 1/2006.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de avanços, ainda existem antinomias que geram ambiguidades e uma descaracterização na formação inicial de professores, dada a inconsistência em alguns dos documentos legais que norteiam os currículos. A análise minuciosa dos elementos sinalizados para este artigo permitiu compreender que, em muitos casos, houve retrocessos.

Com a Resolução CNE/CP n. 1/2002 existe uma maior preocupação com aspectos relacionados à concepção do projeto pedagógico, a valorização da proximidade entre a EB e as IES. A resolução propõe um olhar sobre o formato dos cursos de licenciatura na perspectiva da PCC por articular as disciplinas curriculares a fim de estabelecer uma *práxis* entre a formação e o contexto de sala de aula, além de indicar que essas atividades devam ser vivenciadas no decorrer de todo o curso.

A Resolução CNE/CP n. 2/2015 define as DCN para a formação inicial em nível superior, revoga as Resoluções CNE/CP n. 1/2002 e 2/2002 e prevê uma ampliação da carga horária do curso para, no mínimo, 3.200 horas. Fortalece a articulação entre formação inicial e continuada, prevê orientações de inclusão e diversidade, além de discorrer a todo o momento sobre a relação teoria e prática como fundamental. Tal Resolução representa um avanço para as licenciaturas, inclusive em Pedagogia, principalmente pela valorização da relação teoria e prática. Representa, também, um incentivo às atividades de pesquisa e residência docente como elementos propulsores para uma formação que contemple todos os eixos formativos presentes nos currículos (específico, pedagógico e profissional).

Mesmo com os avanços previstos na Resolução CNE/CP n. 2/2015 e o alcance de seus elementos prescritos, o curso de licenciatura em Pedagogia ainda está sob a égide da Resolução CNE/CP n. 1/2006, que institui as Diretrizes para o curso de Pedagogia, gerando certos questionamentos sobre a natureza da formação do professor nesses cursos. Por meio desta Resolução, esse curso alcança status de licenciatura fazendo com que elementos relacionados à docência sejam mais discutidos entre pesquisadores e diversas associações, dentre elas a ANFOPE. Apesar do avanço significativo para o curso, não existe uma carga horária específica para a Prática como Componente Curricular e há uma redução na carga horária dos estágios. Isso contraria o proposto na Resolução CNE/CP n. 1/2002, e pode comprometer a dimensão prática, que deverá transcender “[...] o estágio e terá como finalidade promover a articulação das diferentes práticas, numa perspectiva interdisciplinar” (BRASIL, 2001a), dado que, na Resolução, das 3.200 horas,

¹⁰ Para Libâneo e Pimenta (2011), “inchaço curricular” compreende a formação generalista, o que em tese não acontece nas demais licenciaturas. Ou seja, para os autores, a carga horária de 3.200 horas não é suficiente para articular os conhecimentos necessários à docência e muito menos à pesquisa.

2.800 sejam dedicadas às atividades formativas, listando algumas delas, mas não indicando nenhuma atividade que elucide a PCC.

No que tange às Deliberações do CEESP aqui analisadas percebemos o caráter prescritivo desses documentos e a preocupação de seus revisores em articular o previsto com os documentos instituídos no âmbito do CNE. Entretanto, uma análise da legislação federal vigente (Resolução CNE/CP n. 1/2002) contraposta às deliberações estaduais de 2012 e 2014 nos permite inferir que uma antinomia acontece pelo fato de as universidades ficarem divididas entre duas legislações opostas. Ora, por se tratar de uma legislação federal, o Estado de São Paulo também precisa respeitá-la! Ao não mencionarem a Prática como Componente Curricular, as deliberações criaram um impasse. Isso pode indicar que, mesmo com a preocupação em aproximar as deliberações do CEESP às resoluções do CNE, existem contradições e lacunas que em muito dificultam a composição dos currículos de formação de professores.

O desmonte e padronização da Educação acontece em 2019 com a publicação da Resolução CNE/CP n. 1/2019 que reduz a resolução anterior a poucas páginas vazias de elementos que não contribuam para a efetiva formação de professores. O documento condiciona a formação à BNCC e gera incompreensões quanto ao previsto anteriormente por ocasião da Resolução CNE/CP n. 1/2015. Obriga os cursos a se adaptarem a esse novo modelo de formação de professores por seguir, de forma rigorosa, os procedimentos que envolvem a articulação entre conhecimentos curriculares e pedagógicos e demais procedimentos relacionados às dimensões das competências profissionais docentes. Por fim, segmenta a Prática como Componente Curricular e os Estágios Curriculares Supervisionados e prescreve uma cisão entre a relação teoria e prática tão defendida desde a Resolução CNE/CP n. 1/2002.

Esta última resolução no âmbito do CNE/CP representa um retrocesso dada a ausência de elementos essenciais à formação inicial e, principalmente, por condicionar de forma prescritiva, os currículos à BNCC e aos interesses da iniciativa privada. A análise cronológica dessas resoluções nos permite compreender a necessidade de promover um movimento de resistência à BNCC e BNC-Formação como forma de não permitir que o que já é precário se torne ainda mais precário. Precisamos defender uma formação que compreenda a valorização da relação teoria e prática, a necessidade de uma formação integral do futuro professor, a articulação entre os conhecimentos curriculares (pedagógicos e específicos), bem como as condições do trabalho docente.

Diante desses elementos, percebemos que muitas foram as antinomias no âmbito da legislação estadual paulista e da legislação federal, gerando contradições e lacunas na formação inicial de professores por propor uma formação vazia de significado, pragmática, que condiciona o professor a mero executor.

Acreditamos que a contribuição desta pesquisa é revelar antinomias questionando o quanto podem comprometer a formação docente.

REFERÊNCIAS

ANPED *et al.* **Manifesto em repúdio à homologação da Resolução CNE/CP nº 1, de 27/10/2020, que define 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). Rio de Janeiro: ANPED, 2020. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/images/manifesto_15_entidades_nacionais_repudio_a_bnc_fc.pdf. Acesso em: 23 jan. 2023.

ANPED. Posição da ANPED sobre o “**texto referência - diretrizes curriculares nacionais e base nacional comum para a formação inicial e continuada de professores da educação básica**”. ANPED. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/images/posicao_da_anped_sobre_o_texto_referencia_-_diretrizes_curriculares_nacionais_e_base_nacional_comum_para_a_formacao_inicial_e_continuada_de_professores_da_educ.pdf. Acesso em: 13 jan. 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: 70, 2016.

BRASIL. Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 28 fev. 2021.

BRASIL. **Lei n. 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 13 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução n.1, de 18 de fevereiro de 2002a**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=159261-rcp001-02&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução n.2, de 19 de fevereiro de 2002b**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=159251-rcp002-02&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 13 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução n.1, de 15 de maio de 2006**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em pedagogia, licenciatura. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 13 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução n.2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 28 fev. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução n.2, de 20 de dezembro de 2019**. 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. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 13 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 1, de 27 de outubro de 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). Brasília, 2020. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=164841-rcp001-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 9, de 8 de maio de 2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF, 2001. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_009.pdf?query=FORMA%C3%87%C3%83O. Acesso em: 13 jan. 2022.

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da Educação Básica: concepções e desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 299-324, 2015.

EVANGELISTA, Olinda; TRICHES, Jocemara. Docência, gestão e pesquisa nas diretrizes curriculares nacionais para o curso de pedagogia. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 2, n. 4, p. 166-188, 2017.

FREITAS, Helena Costa Lopes. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação & Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 136-167, set. 2002.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas., **Educ. & Soc.** v. 31, n. 113, p. 1355-1379, dez. 2010.

GHEDIN, Evandro; ALMEIDA, Maria Isabel de; LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. **Formação de Professores: caminhos e descaminhos da prática**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. *In*: PIMENTA, Selma Garrido. **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011, p.15-61.

PIMENTA, Selma Garrido; FUSARI, José Cerchi; PEDROSO, Cristina Cinto; PINTO, Umberto de Andrade. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educação e Pesquisa**, v.43, n.1, p.15-30, jan. 2017.

SÃO PAULO. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação CEE n. 154**, de 1 de junho de 2017b. Dispõe sobre alteração da Deliberação CEE nº111/2012. Disponível em: <http://www4.fe.usp.br/wp-content/uploads/atpa-cee-delib-154-2017-com-marcas.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2022.

SÃO PAULO. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação CEE nº 111**, de 01 de fevereiro de 2012 –Publicada no DOE/SP em 03/02/2012. Fixa Diretrizes Curriculares Complementares para a Formação de Docentes para a Educação Básica nos Cursos de Graduação de Pedagogia, Normal Superior e Licenciaturas, oferecidos pelos estabelecimentos de ensino superior vinculados ao sistema estadual. Disponível em <<http://www4.fe.usp.br/wp-content/uploads/programa-de-formacao-de-professores/deliberacao-111-2012.doc>>. Acesso em: 13 jan. 2022.

SÃO PAULO. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação CEE nº 126**, de 14 de junho de 2014 –Publicada no DOE/SP em 14/06/2014. Altera dispositivos da Deliberação 111/2012. Disponível em: <http://www.ceesp.sp.gov.br/ceesp/textos/2014/651-06-Delib-126-14-Indic-127-14.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2022.

SÃO PAULO. **Indicação CEE n. 160, de 31 de maio de 2017a**. (2017a, 31 maio). Dispõe sobre a Indicação CEE nº 160/2017.

SILVA, Carmen Silvia Bissolli da. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade**. 2. ed. São Paulo: Autores Associados, 2003.

SILVÉRIO, Lucio Ely Ribeiro. Prática como componente curricular: desafios e possibilidades da integração da formação acadêmica com o campo profissional da docência. *In*: MOHR, Adriana; WIELEWICKI, Hamilton de Godoy (org.). **Prática como componente curricular: que novidade é essa 15 anos depois?** Florianópolis: NUP/CED, 2017. p. 151-170.

VARANI, Adriana; ZAN, Dirce; GRANDIN, Luciane Aparecida. O curso de pedagogia entre deliberações. **Educação**, Santa Maria, v. 45, p. 1-23, 2020.

ZAN, Dirce Djanira Pacheco e. A formação de professores em disputa: a experiência da UNICAMP. **Formação em movimento**, Seropédica, v. 1, n. 2, p. 317-331, 2019.

Recebido em: 10/10/2022

Aceito em: 14/03/2023