

ANFOPE

**ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA
EDUCAÇÃO**

DOCUMENTO FINAL

XVII ENCONTRO NACIONAL DA ANFOPE

**Políticas Nacionais de Formação no Sistema
Nacional de Educação. Base Nacional Comum para
a educação básica e a formação de
professores.**

BRASILIA

2014

Promotora

**ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS
PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO**

Apoio

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB

Comissão de Redação

Profa. Helena Costa Lopes de Freitas

Profa. Ana Rosa Peixoto Brito

Profa. Bertha de Borja Reis do Valle

Profa. Rita de Cássia Cavalcanti Porto

Profa. Iria Brzezinski

Profa. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva

Profa. Vera Lucia Bazzo

SUMÁRIO

Introdução.....	6
I - Os princípios da ANFOPE e a Base Comum Nacional na formação dos profissionais da educação	14
II – Conjuntura Atual: as políticas educativas e a formação dos profissionais da educação.....	19
1. Os impactos nas políticas de formação	21
III - Diretrizes para uma Política Nacional de Formação e Valorização Profissional: desafios postos pelo PNE	22
IV - A Base Nacional Comum para a Educação Básica e os impactos na Formação Docente	36
1. Novos desafios: a necessidade ou não de uma Base Nacional Comum (curricular) para a Educação Básica.....	38
V – Proposições da ANFOPE no âmbito da política de formação dos profissionais da educação	42
VI - Questões Organizativas	48
REFERÊNCIAS.....	50

Entidades e instituições representadas no XVII Encontro Nacional:

Ada Augusta Celestino Bezerra -Univ. Federal Sergipe; Adriana Varani - UNICAMP; Alexandre Ramos de Azevedo – INEP; Ana Rosa Peixoto de Brito – UFPA; Andrea do Rocio Caldas - UFPR; Antonia Bussmann – UFPR; Bertha de Borja Reis do Vale – UERJ; Cezar Nonato Bezerra Candeias – UFAL; Cleverson Suzart Silva – UFBA; Cristiane Aparecida Baquim - Univ. Federal Viçosa; Dalva Valente Guimarães Gutierrez – UFPA; Deise Ramos da Rocha – UNB; Dirce Pacheco e Zan – UNICAMP; Elza Margarida de Mendonça Peixoto; Emmanuel Ribeiro Cunha – UEPA; Fabiana Moreira Vicentini – UNB; Fabio Luiz Alves de Amorim - Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo; Fernanda de Lourdes Almeida Leal – UFCG; Flávia Dias de Souza – UTFPR; Francisco Moreira Firmino - Univ. Regional do Cariri; Francisco Paulo do Nascimento - Centro Universitário do Distrito Federal; Gilberto Aparecido Damiano – UFSJ; Gisele Masson – UEPG; Helena Costa Lopes de Freitas – UNICAMP; Helenise Sangoi Antunes - Univ. Federal de Santa Maria; Ilma Vieira do Nascimento – UFMA; Iria Brzezinski - PUC/Goiás – UNB; Jacques Terrien – UECE; Jamile Ajud Bredi – UTFPR; Jefferson Amauri Leite de Oliveira - Secretaria de Educação – Distrito Federal; Joana D´Arc Costa - Secretaria de Educação de Aracaju; Jorge Nassin Vieira Najjar – UFF; Josete de Oliveira Castelo Branco Sales – UECE; Katia Augusto Curado P. C. da Silva – UNB; Leda Scheibe - UFSC/UNOESC; Leyvijane Albuquerque- UNB; Lilian M. de Oliveira – UCB; Lucília Augusta Lina de Paula – UFRRJ; Marcelo Soares Pereira da Silva- UFU; Marcia Maria Gurgel Ribeiro – UFRN; Marcia Ângela da Silva Aguiar – UFPE; Maria Alice Melo – UFMA; Maria da Conceição Rosa – UFPA; Maria de Fátima Barbosa Abdalla – UNISANTOS; Maria de Fátima Corsio – UFPel; Maria de Lourdes de Almeida Silva – UCB; Maria Eunice França Volsi – UEM; Maria Helena Ribeiro Maciel - UFPB; Maria Quitéria Afonso Menezes – U. do Estado do Amazonas; Maria Renata Alonso Mota – FURG; Maria Sílvia Bacila Winkeler – UTFPR; Mark Clark Assen de Carvalho –UFAC; Mary Francisca do Careno; Mirtes Gonçalves Honório – UFPI; Neuci Schotten – UTFPR; Nilberto de Matos Amorim - SEESP – UNIP; Nilza Pereira de Araujo – UFRR; Priscila Barbosa Abdalla - UNISANTOS; Ranilce Mascarenhas G. Josif – UCB; Raquel Cruz

Freire Rodrigues – UEFS; Raquel Nery Lima Bezerra – UFBA; Rita de Cássia Cavalcante Porto – UFPB; Rodrigo Fideles Fernandes - PUC-Goiás; Rogerio Massarotto de Oliveira; Sandra Albernaz de Medeiros – UNIRIO; Selma Suely Baçar de Oliveira – UFAM; Shirleide Pereira da Silva Cruz – UNB; Simone Valdete dos Santos – UFRGS; Sônia de Jesus Nunes Bertolo - Suzane da Rocha Vieira Gonçalves – UFRN; Valdinei Costa Souza – UNB; Vanda Maria Campos Salmeron Dantas - Universidade Tiradentes; Vera Lucia Bazzo – UFSC.

INTRODUÇÃO

A ANFOPE, entidade de caráter político-acadêmico, vem desenvolvendo, desde a década de 1970, uma atuação fundamental no debate e análise das políticas públicas no campo da formação dos profissionais da educação.

Em sua origem foi Comitê Nacional Pró-Formação do Educador, instalado em 2/04/1980, durante a 1ª Conferência Brasileira de Educação (CBE) na PUC/SP. Depois, configurou-se como Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador (CONARCFE, Belo Horizonte, 25/11/1983). A CONARCFE foi transformada em Anfope, em 26/07/1990, na oportunidade do V Encontro Nacional (Belo Horizonte/MG) (ANFOPE, 2012)

Desde então a entidade, em seus Encontros Nacionais a cada dois anos, traz para o Documento Gerador e para o debate nos grupos, os princípios gerais do movimento, com o objetivo de socializa-los com os novos associados e atualizar seus fundamentos orientadores da formação dos profissionais da educação.

Em cada um desses Encontros os educadores reunidos em torno da ANFOPE vêm reafirmando a base comum nacional e a importância de inserir a temática da formação do educador no quadro de uma política nacional de formação e valorização dos profissionais da educação, que contemple a formação inicial e continuada, condições de trabalho dignas, carreira e salário justo como condições da melhoria da qualidade social da educação básica. Essa luta vincula-se a defesa da profissionalização do magistério, combatendo a ideia de flexibilização da profissão que se materializa em propostas como o Exame Nacional de Ingresso e de certificação docente¹ extensiva a qualquer profissional bacharel em outras áreas de formação.

Na trajetória da entidade, diferentes formas de articulação com as demais entidades do campo educacional foram se desenvolvendo, desde a realização de Seminários Nacionais sobre Formação dos Profissionais da Educação, em articulação com o Fórum de Diretores das Faculdades/Centros de

¹ Ver a esse respeito, Boletim IPEA Radar, Nº 32, Edição Especial **Formação Profissional e Mercado de Trabalho** http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=22273 <acesso em 20.10.2014>

Educação das Universidades Públicas Brasileiras – FORUMDIR – e também com as demais entidades da área educacional – ANPEd, CEDES e ANPAE. Tais Seminários Nacionais, até o momento em número de 10 (ANFOPE, 2012), têm sido uma forma de organização bastante positiva e uma resposta política do movimento às questões emergentes que requerem posicionamento coletivo e visam a garantir que os princípios gerais construídos e defendidos pelo movimento, para a formação, socializem-se e efetivem-se.

A entidade vem se afirmando e consolidando-se em nível nacional pela construção coletiva de um referencial para as propostas de formação dos profissionais da educação e pela análise crítica das políticas de formação, atuando em espaços político-organizativos e espaços institucionais na defesa dos princípios historicamente construídos.

No campo político-organizativo, em conjunto com as entidades nacionais do campo educacional, tem buscado aprofundar aspectos específicos em relação à temática da formação e da profissionalização do magistério, articulando-se às lutas mais gerais dos educadores brasileiros, mais recentemente, na CONEB (2008), na CONAE (2010) e no processo de discussão e aprovação, pelo Congresso Nacional, do Plano Nacional de Educação 2014-2024.

Desde 2010, a partir da I CONAE, integra, como suplente das Entidades de Estudos e Pesquisas em Educação, o FNE - Fórum Nacional de Educação – cuja titularidade é da ANPEd. A partir da II CONAE, a realizar-se de 19 a 23 de novembro do corrente ano, no entanto, passará a constituir-se, em conjunto com a ANPAE, como representante das **“entidades com atuação na política de gestão e formação dos profissionais da educação”**, conforme estabelece o Regimento Interno do Fórum Nacional de Educação, aprovado em julho/2014.

Mais recentemente, vem intensificando os vínculos com as entidades acadêmicas, sindicais e organizativas do campo educacional, presentes no Fórum Nacional de Educação, que se organizam na **Plenária de Educação**². A decisão pela suspensão/adiamento da II CONAE de fevereiro para novembro,

² Compõem a Plenária de Educação as entidades: Anfope, Anpae, Anped, Campanha Nacional pelo Direito à Educação, Cedes, CNTE, Contee, Contag, CTB, CUT, Forumdir, Fóruns de EJA do Brasil, Proifes, Ubes, UBM, UNE e MIEIB. Manifesto **“A educação tem que ser compromisso prioritário”**

tomada de forma unilateral, pelo MEC, evidenciou as debilidades da atual estrutura e forma de funcionamento do FNE³, demandando das entidades o enfrentamento da discussão sobre o caráter do Fórum Nacional de Educação, sua composição e atribuições. A atuação da Plenária, no entanto, ultrapassou a mera discussão sobre o FNE, trazendo à pauta do debate eleitoral as demandas dos educadores e suas entidades, com o Manifesto **“A educação tem que ser compromisso prioritário”** entregue a todos os presidentiáveis. Em relação ao FNE, a reivindicação dos educadores expressa no Manifesto é clara: *“assegurar autonomia política, orçamentária e organizativa do Fórum Nacional de Educação e dos fóruns estaduais, municipais e distrital, para que seja levado a cabo de forma independente o acompanhamento contínuo e propositivo da implantação das metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação.”*

Ampliando sua relação com as entidades do campo educacional, a ANFOPE participou, a convite da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, do Comitê Técnico da Semana de Ação Mundial. A Semana, que acontece anualmente em mais de 100 países, focou, em 2013, o tema da valorização dos profissionais da educação, com ampla discussão em todos os estados, dos materiais de cada entidade e dos debates sobre as políticas de formação.

No âmbito dos espaços institucionais, vem participando nos últimos anos, de vários espaços instituídos para a construção/definição de políticas para a formação de professores para a educação básica, dentre os quais destacamos:

1. Representação nos **Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente**, constituídos pelo Decreto 6.755, de 2009, que instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, contribuindo para a construção coletiva das políticas de formação em cada Estado. Embrião do que poderá vir a ser o subsistema nacional de formação e valorização dos profissionais da educação, os Fóruns cumprem um dos principais anseios da entidade em suas lutas pela **política global de formação do profissional da educação**, que implica:

a) *uma ação conjunta entre agências que formam e agências que contratam de maneira a rever a formação básica, assegurando condições dignas de trabalho e formação continuada;*

³ <http://blogdaanfope.org/2014/01/28/o-adiamento-da-ii-conae-e-a-gestao-democratica-da-educacao-nacional/>

b) a revisão das estruturas das agências formadoras do profissional da educação experienciando novas formas de organizar a formação do educador; e

c) o estabelecimento de uma integração permanente entre as instituições de formação do profissional da educação e as entidades organizadas dos trabalhadores da educação e demais entidades da área educacional. (ANFOPE, 1992)

Junto com os representantes da ANFOPE nesses Fóruns, a entidade vem desenvolvendo pesquisa em rede com pesquisadores pertencentes ao Núcleo de Pesquisa da Anfope (Nupanfope): o “*Observatório de Formação e Valorização Docente: configurações e impactos da implementação dos Fóruns Permanentes de Apoio à Formação do Magistério*”. Esta pesquisa, também vincula-se ao Grupo de Pesquisa “Políticas Educacionais e Gestão Escolar”/CNPq e tem por objetivo analisar “as configurações e os impactos dos programas emergenciais de formação inicial e continuada e de valorização de professores da educação básica desenvolvidos, conforme planos estratégicos formulados pelos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente (FPAFD) de cada Estado de Federação e do Distrito Federal” (ANFOPE, 2012). A primeira etapa já foi concluída. No momento atual está em desenvolvimento a segunda que objetiva o acompanhamento dos egressos dos cursos presenciais de Primeira e Segunda Licenciaturas e Formação Pedagógica (complementação), em 2013. O propósito deste acompanhamento é constatar os impactos da formação na vida pessoal e profissional do professor/cursista, hoje professor/licenciado e as mudanças ocorridas em sua prática pedagógica no interior da escola de educação básica em que atua.

2. **Grupo de Trabalho sobre Avaliação da Educação Infantil**, no âmbito do INEP, aprofundando a discussão do Documento “**EDUCAÇÃO INFANTIL: Subsídios para construção de uma sistemática de avaliação**”, produzido pelo Grupo de Trabalho instituído pela Portaria número 1.147/2011, do Ministério da Educação.

3. **Comitê Gestor da Prova Nacional de Concurso para o Ingresso na Carreira Docente**, em conjunto com as demais entidades da área, demandando questões importantes a serem reafirmadas nas Matrizes de

Referência, como a concepção de docência anunciada pelas entidades, a concepção da pesquisa como articuladora do trabalho pedagógico, de maneira a explicitar com maior clareza que o rigor conferido à Prova Nacional de Concurso seja em nível superior (ANFOPE 2012).

4. Conselho Técnico Científico da Educação Básica da CAPES, no qual participam ANPEd, CEDES, ANPAE, CNTE e Forumdir. Neste espaço são travados os principais embates quanto às políticas de formação inicial e continuada de professores. Como instância de um espaço destinado às políticas de Pós-Graduação, o CTC da EB, criado em 2008, vem se dedicando a referendar as políticas traçadas pelo CTC/Capes/Ensino Superior e, nem sempre é ouvido na definição de políticas de formação inicial e continuada para professores da educação básica, como é o caso dos cinco mestrados profissionais à distância, criados até o momento, e a oferta de cursos de primeira licenciatura a distância, no âmbito do PARFOR, ambos os programas sob responsabilidade da Diretoria de Educação à Distância. Conforme avaliamos em 2012, *a ausência de trabalho conjunto com outros órgãos do MEC, como SEB, SESU, com o CNE, o FNE e o INEP, reforça a fragmentação da formulação de políticas de formação de professores. A Anfope entende que compete ao CTC/CAPES-EB formular políticas de formação de professores, bem como propor ao MEC a criação de programas para a avaliação dessas políticas.* (ANFOPE, 2012)

Nos últimos anos, a ANFOPE desempenhou papel decisivo nos debates sobre o Plano Nacional de Educação, o Subsistema Nacional de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação, o Sistema Nacional de Educação, os Fóruns Permanentes de Apoio à Formação Docente, a Prova Nacional de Concurso para o Ingresso na Carreira Docente, a regulamentação da profissão do Pedagogo⁴, a avaliação da Educação Infantil e, mais recentemente, os

⁴ Cf. ANFOPE Documento Final XVI Encontro Nacional com a posição final da ANFOPE “A Anfope entende que a profissão já está regulamentada nas leis educacionais, sendo o controle do exercício da profissão realizado pelos órgãos públicos encarregados da área de educação em âmbito municipal, estadual e federal. Assim, a profissão e o exercício profissional do pedagogo estão amplamente regulamentados pelas normas educacionais. Ademais, há a organização sindical da categoria que promove o debate e lutas no processo de profissionalização, sendo assim dispensada a criação de novos órgãos e instâncias para esta finalidade, inclusive pelo risco de burocratização e corporativismo daí decorrentes. Com base nesses argumentos, a Anfope se posiciona contrária à criação do Conselho Federal de Pedagogia proposta pelo Projeto de Lei nº 2.508/2007.”

debates sobre a Base Nacional Comum para a Educação Básica, a Regulação da Educação à Distância e da Pós-Graduação Lato Sensu.

O reconhecimento do papel e da importância da entidade pela comunidade acadêmica demanda de todos nós um olhar especial para as formas organizativas das IES no tocante às licenciaturas e ao projeto pedagógico institucional das instituições formadoras. Exemplo desse reconhecimento e dos desafios que nos são colocados é o convite feito à ANFOPE para compor a Coordenadoria das Licenciaturas da UFRGS, que introduziu em seu regimento a representação das entidades científicas relacionadas à formação de Profissionais da educação do Rio Grande do Sul, e respectiva suplência.

No campo da investigação a Entidade tem em andamento duas pesquisas desenvolvidas em rede com pesquisadores pertencentes ao Núcleo de Pesquisa da Anfope (Nupanfope). Uma é o *Observatório de Formação e Valorização Docente: configurações e impactos da implementação dos Fóruns Permanentes de Apoio à Formação do Magistério* (FPAFD), que se encontra em fase bastante avançada; pois foi concluída sua primeira etapa, cujo relatório final apresentado ao CNPQ está disponível no site <http://www.gppege.org.br/home/index.asp> (*link* Anfope).

Uma breve síntese dos seus resultados traz como evidência permanente a participação da Anfope em 24 FPAFD (23 estaduais e um distrital); a análise de 290 atas das reuniões dos Fóruns, que consistem em rica fonte de pesquisa para identificar os avanços do processo formativo de professores/cursistas nos cursos emergenciais presenciais do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (PARFOR), assim como as vicissitudes enfrentadas na operacionalização do desse ousado Plano. Um significativo procedimento de pesquisa é a observação participante realizada pelos representantes nesses Fóruns, o que permite verificar, entre outros aspectos, como se efetiva o regime de colaboração entre os entes federados neste espaço plural e democrático.

Outra investigação em andamento é “Formação do professor, pesquisador e gestor educacional após as DCN-Pedagogia⁵: uma análise dos cursos das universidades públicas”. (ANFOPE, 2012, p. 36-40.) O seu

⁵ Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura plena.

desenvolvimento em 2013 requereu ampliar a amostra, sendo incluídas universidades particulares. Existem resultados parciais da análise dos projetos político-pedagógicos de 54 universidades, sendo em sua grande maioria federais e estaduais.

No período de 2013-2014, a ANFOPE participou ativamente dos Fóruns Estaduais de Educação, dividindo a representação com as entidades de estudos e pesquisa. Chegaremos à CONAE 2014 com a representação de 17 delegados de 14 estados - São Paulo, Amazonas, Pará, Sergipe, Paraíba, Rio de Janeiro, Paraná, Rio Grande do Sul, Espírito Santo, Santa Catarina, Bahia, Acre, Mato Grosso, Goiás - e Distrito Federal. Participamos das Conferências municipais e estaduais nesses estados, com grande dificuldade para as discussões, pois as Conferências se desenvolveram, com raras exceções, em apenas um dia.

A II CONAE, realizada após a aprovação do PNE, ganha importância estratégica na conjuntura atual das políticas de formação, principalmente pelas alterações introduzidas no texto final em relação à meritocracia, à revisão curricular dos cursos de formação dos profissionais da educação e à base nacional comum curricular para a educação básica.

A ANFOPE estará presente em 11 (onze) Colóquios, sendo em 8 (oito) como palestrante, e na coordenação de 3 (três) mesas.

Para a discussão e análise das questões que fazem parte dos fins de nossa entidade, o XVII Encontro Nacional da ANFOPE traçou como objetivos:

1. Aprofundar a análise do desenvolvimento dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas no quadro das políticas atuais de formação.
2. Recuperar as proposições sobre estrutura institucional para a formação de professores, principalmente em um contexto no qual novas perspectivas e desenhos institucionais são delineados para o enfrentamento dos dilemas atuais dos cursos de formação de professores - as licenciaturas e o curso de pedagogia.
3. Traçar um plano de ação com propostas para os Fóruns Estaduais e Municipais no processo de construção dos Planos Estaduais e Municipais de Educação.
4. Posicionar-se frente à proposta de Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica, analisando os impactos na organização curricular dos cursos de formação de professores (nos termos indicados pela Estratégia 15.6 do PNE).

É com grande alegria que realizaremos este XVII Encontro Nacional juntamente com o 35º Encontro Nacional do FORUMDIR – Fórum de Diretores

de Departamentos, Centros e Faculdades de Educação das Universidades Públicas Brasileiras. Parceiros diretos em várias etapas de nossas lutas, os Diretores de Faculdades de Educação, por meio do FORUMDIR, vêm se posicionando em defesa de políticas de formação de professores que se aproximam da concepção defendida pela ANFOPE.

Neste momento em que debatemos as perspectivas para as políticas públicas no campo da educação e os impactos na formação de professores, consideramos fundamental contarmos com diretores de instituições formadoras, que têm como responsabilidade institucional os cursos de formação dos profissionais da educação.

Em um quadro de valorização profissional almejado, cabe ao Ministério da Educação e às diferentes instâncias no interior das IES, o fortalecimento das Faculdades/Centros/Institutos/Departamento de Educação, para que, em articulação com as demais unidades acadêmicas de formação e referenciando-se na produção de conhecimento na área, participem ativamente na elaboração dos Projetos Pedagógicos dos cursos e programas de formação dos profissionais da educação.

I - Os princípios da ANFOPE e a Base Comum Nacional na formação dos profissionais da educação

Desde o 5º Encontro Nacional, realizado em 1990, a Anfope vem promovendo seus Encontros Nacionais de dois em dois anos, chegando em 2014, ao seu XVII Encontro, na luta pelos seus princípios, que foram se configurando historicamente, e que estão aqui registrados:

1º a formação inicial, sempre presencial e em nível superior, e a continuada devem ser examinadas de forma contextualizada na sociedade brasileira ainda marcada pela permanência de desigualdades sociais;

2º a transformação do sistema educacional exige e pressupõe sua articulação com a mudança estrutural e conjuntural visando à construção de uma sociedade democrática, mais justa e igualitária;

3º a gestão democrática da educação deve ser presente na escola e demais instituições educativas, em todos os níveis, como parte integrante da democratização da sociedade brasileira;

4º a autonomia universitária como expressão da afirmação da liberdade acadêmica, científica e administrativa nos diversos espaços institucionais;

5º a reformulação dos cursos de formação de professores como processo constante e contínuo, próprio ao desenvolvimento dos conhecimentos científicos e tecnológicos e das demandas socioculturais;

6º a defesa da Universidade e suas Faculdades de Educação como locus prioritário para a formação dos profissionais da educação que atuam na educação básica;

7º a superação do caráter fragmentário e dicotômico da formação do pedagogo e dos demais licenciados, que se materializa na organização curricular, reafirmando a docência como a base da identidade de todos os profissionais da educação;

8º a extinção gradativa da formação de professores em nível médio.

9º a proposta da Base Comum Nacional como matriz para a formação de todos os profissionais da educação (ANFOPE, 2012:13)

De todos estes princípios, destacamos a concepção de *base comum nacional*, construção histórica que desde 1983, na origem do movimento, se configura como diretriz orientadora dos cursos de formação de professores com o propósito de definir, respeitada a autonomia das IES formadoras de professores, “um corpo de conhecimento fundamental” (CONARCFE, 1983, p.4) que não fosse traduzido como currículo mínimo para as licenciaturas.

Os Documentos Finais dos Encontros Nacionais de 1983 a 2012⁶ registram a história do movimento pela reformulação dos cursos de formação e pela política nacional de formação e valorização profissional dos profissionais da educação básica. Neles podemos encontrar as lutas que, em cada momento histórico, os educadores brasileiros travaram, pela conquista de uma educação pública, laica, gratuita e de elevada qualidade socialmente referenciada nas necessidades e expectativas de formação das camadas populares.

No momento atual, de acirramento da disputa entre concepções de sociedade e de embates entre projetos de educação e de formação de professores que decorrem de concepções antagônicas de escola, educação e sociedade, é fundamental recuperarmos, na concepção de *base comum nacional* construída historicamente pelo movimento, os elementos que podem contribuir para enfrentarmos as discussões que teremos que travar na implementação de (novas) políticas de formação e do Plano Nacional de

⁶ Os Documentos podem ser encontrados no site da ANFOPE <http://anfope.com.br/documentos/documentos-de-entidades/documentos-oficiais-dos-encontros-nacionais/> e também no site <http://www.gppege.org.br/home/index.asp> (link Anfope).

Educação, bem como nos Planos Estaduais e Municipais de Educação em construção pelos estados e municípios.

É preciso destacar que a concepção de Base Comum Nacional, representa a ruptura com a ideia de currículo mínimo que predominou na organização dos cursos de graduação, ao mesmo tempo que contribui para a definição de eixos norteadores quanto à organização do percurso de formação, reafirmando a necessidade de se ter o trabalho docente como base e referência na formação de todo e qualquer professor.

A concepção de Base Comum Nacional contribui ainda para o reconhecimento social dos profissionais da educação, assim como para expressar a luta dos educadores contra a desvalorização da profissão. Traz em seu interior uma concepção crítica dessa formação, requerendo para sua objetivação a construção de uma política, no âmbito institucional de cada instituição formadora, vinculada organicamente aos Sistemas Públicos de Ensino, consolidando uma Política Nacional de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação, na perspectiva de construção do subsistema nacional de formação e valorização dos profissionais da educação básica, como vem sendo pautado pela entidade nos últimos Encontros Nacionais (ANFOPE, 2004-2012).

A Base Comum Nacional constitui-se em um conjunto de eixos norteadores da organização curricular, entendidos como princípios orientadores das condições de formação que deveriam estar presentes nos processos formativos, tendo em vista as seguintes diretrizes curriculares norteadoras dos cursos de formação.

- ***sólida formação teórica e interdisciplinar*** sobre o fenômeno educacional e seus fundamentos históricos, políticos e sociais, bem como o domínio dos conteúdos da educação básica, de modo a criar condições para o exercício da análise crítica da sociedade brasileira e da realidade educacional e o pleno desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes da educação básica;
- ***unidade teoria-prática*** atravessando todo o curso e não apenas a prática de ensino e os estágios supervisionados, de modo a garantir o trabalho como princípio educativo na formação profissional;

- **trabalho coletivo e interdisciplinar** como eixo norteador do trabalho docente;
- **compromisso social, político e ético do educador** com um projeto emancipador e transformador das relações sociais excludentes e com o processo de formação profissional, com fundamento na concepção sócio-histórica de educador, estimulando a análise política da educação e das lutas históricas desses profissionais, articuladas com os movimentos sociais;
- **gestão democrática** entendida como superação do conhecimento de administração enquanto técnica e compreendida como manifestação do significado social das relações de poder reproduzidas no cotidiano escolar;
- **incorporação da concepção de formação continuada** visando ao aprimoramento do desempenho profissional aliado ao atendimento das demandas coletivas da escola;
- **avaliação permanente dos cursos de formação dos profissionais da educação**, como responsabilidade coletiva a ser conduzida à luz do projeto político-pedagógico de cada curso/instituição.

Reafirmamos, neste encontro, o entendimento de que a base comum nacional construída pela entidade propicia as condições para que os profissionais da educação tenham, **em todos os Cursos**, uma formação que lhes propicie as condições de autonomia intelectual para o exercício do trabalho educativo, em articulação com o projeto político-pedagógico da escola.

Tais princípios orientadores da concepção de **base comum nacional** para a formação dos profissionais da educação, construída pela nossa entidade, fundamenta-se na perspectiva de uma compreensão sócio-histórica da educação, e constituem importante referência para uma política orgânica –de formação de educadores, que enfatize a indissociabilidade entre ensino-pesquisa e extensão na estruturação dos cursos de formação, rejeitando, portanto a criação de estruturas formativas que não contemplem as três dimensões do trabalho docente universitário.

A sólida formação teórica defendida pela entidade se contrapõe aos processos de desqualificação da profissão decorrentes do aligeiramento da formação e do estreitamento curricular que vem sendo defendido mais

recentemente em diversos Conselhos Estaduais de Educação, para os cursos de licenciaturas e pedagogia.

Assim entendida, a concepção de *Base Comum Nacional* não é uma ideia acabada, pronta. O aprofundamento do debate sobre os elementos que a compõem deve se constituir em tarefa permanente e de caráter coletivo a ser abraçado pela associação, realizando a análise crítica da educação e da formação dos quadros do magistério, que em cada época histórica adquire diferentes e múltiplos contornos, evidenciando, assim, o caráter sócio-histórico da educação e da formação do educador.

No sentido político, a ideia de **base comum nacional** tem por objetivo servir de “instrumento de luta e resistência contra a degradação da profissão do magistério, permitindo a organização e reivindicação de políticas de profissionalização que garantissem a igualdade de condições de formação” e a valorização social do educador (ANFOPE, 2000, p.9).

Vinculado a este objetivo está, ainda, o de que a base comum nacional poderá servir de sentido teórico, como princípio orientador dos currículos dos cursos de formação de educadores, opondo-se ao modelo de “currículo mínimo” Ao longo das discussões, consensuou-se que a base comum nacional “teria como função servir de ‘ponto de referência para a articulação curricular de cada instituição formadora do profissional da educação’ [...] e a sua concretização dar-se-ia por eixos articuladores” (CONARCFE, 1990, p.5).

É necessário articular diferentes ações combativas no atual momento, produção de textos, participação em eventos, produção e envio de documentos, detalhar a base comum nacional, ampliar os princípios, retomar o debate epistemológico e ideário, a fim de reafirmar a necessidade de garantir uma prática comum a todos os educadores, qualquer que seja o conteúdo específico de sua atuação. O objetivo precípua dessa unidade seria a promoção da compreensão da totalidade do trabalho docente devendo centrar-se na defesa da docência como a base da formação de todos os profissionais da educação.

Os educadores, reunidos na CONAE 2010, aprovaram importantes indicações para a consolidação da Base Comum Nacional no âmbito da **formação e profissionalização docente**, a qual, *seja inicial ou continuada, deve romper com a concepção de formação, reduzida ao manejo adequado dos recursos e técnicas pedagógicas. Para isso, é mister superar a dicotomia entre*

a formação pedagógica *stricto sensu* e a formação no campo de conhecimentos específicos. Ela deve-se pautar pela defesa de bases sólidas para a formação contínua e permanente dos/as profissionais, tendo a atividade docente como dinâmica e base formativa. **Deve estar alicerçada nos princípios de uma base comum nacional, como parâmetro para a definição da qualidade, bem como ser resultado da articulação necessária entre o MEC, as instituições formadoras e os sistemas de ensino.** Uma demanda inicial, concernente às propostas que estão sendo implantadas, especificamente a formação de docentes para a educação básica, é a de reestruturar o currículo das instituições públicas e privadas, possibilitando a formação inicial e continuada dos/das educadores/as, tanto para o atendimento aos/às educandos/as dos anos iniciais, como para os anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, conforme as matrizes curriculares, resguardando uma base comum nacional. (CONAE, 2010, p. 80 e p. 82, grifos nossos)

II – Conjuntura Atual: as políticas educativas e a formação dos profissionais da educação

Estamos vivendo a partir da promulgação em 1988 da Constituição Federal, valores ligados à democracia, aos direitos sociais e à participação, conferindo também aos municípios o *status* de ente autônomo da Federação, juntamente com estados, Distrito Federal e União, e repartindo entre eles competências diversas, inclusive as relacionadas à educação. A delegação de competências constitucionalmente instituídas não foi acompanhada, no entanto, das receitas tributárias necessárias para o financiamento das ações e políticas em cada âmbito, seja estadual, municipal ou mesmo federal, tendo se reduzido, no campo da educação, à utilização de percentual mínimo da receita de impostos e das transferências para a manutenção do desenvolvimento do ensino. Acrescenta-se ainda ao contexto o período da chamada “década perdida”⁷ e o movimento em torno de um “Estado descentralizador”, especificamente na perspectiva de oferta de serviços pelo mercado privado.

⁷ Termo cunhado para caracterizar a década de 1980 em que o “balanço geral foi desfavorável, apontando para uma deterioração econômica do país”, em contraposição ao crescimento acelerado e ininterrupto ocorrido nas três décadas anteriores (SILVA, 1992).

Nesse sentido na reforma do Estado, houve diferentes iniciativas a fim de que a administração burocrática fosse substituída pela administração gerencial.

A adoção e a implementação dessa orientação política levou os países periféricos a “modernizarem” os serviços da Administração Pública, aperfeiçoando os *sistemas de gestão*, acompanhamento e controle dos recursos humanos, financeiros e organizativos, numa perspectiva de maior *flexibilização e autonomia de gestão*, adequando-os à racionalidade econômica, além de utilizarem os mesmos padrões e critérios de produtividade e rentabilidade dos países ricos, entrando em sintonia política e ideológica com a nova lógica produtiva e de mercado globalizado, sob a ameaça de “perderem o bonde da história” (SOUZA, 2002, p. 90).

Sob a justificativa da flexibilização e da eficiência, houve um movimento de descentralização das ações para a iniciativa privada, tendo sido um momento fortemente marcado por privatizações e terceirizações dos serviços públicos⁸. No campo da educação, o processo de municipalização somado à execução de projetos financiados pelo Banco Mundial, a exemplo do Fundo de Desenvolvimento da Escola (Fundescola) caracterizaram a desconcentração de atividades administrativas, restringindo-se a aspectos formais, enquanto o processo decisório permanecia centralizado.

[...] a política educacional brasileira da última década [...] tem sido fundamentalmente conservadora da ordem econômica e social, por um lado, mantendo a tradicional relação de dependência do desenvolvimento dos setores sociais em relação aos imperativos econômicos, e, por outro, reacionária do ponto de vista político-democrático, ao impor um processo de descentralização / municipalização, cujo método condiz mais com uma sociedade autocrática que democrática, haja vista a reafirmada centralização e a o controle dos processos decisórios e dos resultados alcançados pelo sistema educacional público (SOUZA, 2002, p. 101).

Nos últimos anos, a estabilidade econômica iniciada em fins do governo de Itamar Franco, com o Plano Real de 1994, passando pelos governos de

⁸ Nesse sentido, tem-se a designação de três tipos de propriedade: estatal – do “núcleo estratégico” e de exclusividade do Estado; privada – do setor de bens e serviços para o mercado – e que estaria disponível à privatização, por ser o mercado o mais eficiente para manter o controle sobre esse tipo de atividade; e a pública não estatal, cuja parceria entre Estado e sociedade civil ampliaria o caráter democrático e participativo (BRESSER PEREIRA, 2006). Os serviços sociais estariam, portanto, nesse terceiro tipo, o que favoreceu a indução à privatização.

Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2002) e Luiz Inácio Lula da Silva (2003 a 2010) aliada ao enfoque do desenvolvimento com inclusão social neste último, possibilitou à União ampliar seu poder e seu campo de ação, fortalecendo e ampliando a indução de políticas a partir do governo central no âmbito da educação básica e da formação de professores. Nesse sentido, fica a definição das políticas a cargo da União, cabendo a execução, em geral após a respectiva adesão, diretamente aos estados, aos municípios ou até mesmo às escolas⁹. Esse crescente protagonismo da União tem sido, contudo, alvo de muitas críticas, pois a coordenação de ações por parte da União não substitui o regime de colaboração no qual deveria se pautar o pacto federativo no campo educacional, interferindo diretamente na gestão das políticas públicas e dos próprios sistemas de ensino, tanto estaduais quanto municipais.

Diante de um contexto de desigualdades acentuadas na oferta de serviços educacionais que têm evidenciado a desarticulação e competitividade do Estado em todas as suas esferas de atuação, e aqui na formação de professores. São vários os projetos para formação e valorização dos profissionais da educação, entretanto são ações desarticuladas e que não apresentam uma perspectiva de projeto.

Assim, cada vez mais tem ganhado corpo a discussão em torno da construção do SNE, um conceito que só recentemente foi incorporado à Constituição Federal, por meio da Emenda Constitucional, nº 59, de 11 de novembro de 2009. O tema também foi mote para a discussão na Conae de 2010: “o SNE é entendido como mecanismo articulador do regime de colaboração no pacto federativo, que preconiza a unidade nacional, respeitando a autonomia dos entes federados” (BRASIL, 2010, p. 15). A razão de ser do SNE está intimamente ligada à superação das desigualdades de condições de oferta e qualidade e à melhoria da gestão de políticas públicas, articulando todas as ações, integrando os sistemas de ensino federal, estadual e municipal além de instituições privadas que ofertem serviços educacionais, focando no aluno e efetivando o direito social da educação para todos. Nesse sentido, a ANFOPE apoia também a construção de um subsistema nacional de formação dos profissionais da educação que

⁹ A exemplo do PDE Escola, no âmbito das escolas, e do Plano de Ações Articuladas (PAR), no âmbito dos estados e municípios.

estaria articulando as ações nesse campo tendo como referência a base comum nacional.

1. Os impactos nas políticas de formação

Inúmeros são os dilemas ainda presentes no campo da formação e valorização profissional dos quadros do magistério e dos profissionais da educação. Há ausência de consenso entre os diferentes setores e segmentos educacionais, em temas como diretrizes nacionais para a formação inicial e continuada de profissionais do magistério; a construção de um estatuto do magistério nacional; a defesa do financiamento público exclusivamente para as instituições educacionais públicas; defesa da formação na modalidade presencial para a formação superior inicial dos professores, a construção de marcos regulatórios de um sistema nacional de educação que contemple o setor público e privado e a consequente estruturação de (sub) sistemas de avaliação, financiamento, gestão, currículo, formação e valorização profissional.

O exame das possibilidades de construção do *subsistema nacional de formação e valorização dos profissionais da educação* exige que identifiquemos, no campo da formação, as necessidades formativas atuais, as contradições e as perspectivas de definição de políticas e ações para seu enfrentamento. É urgente que possamos fazê-lo sem perder de vista a referência da luta pela educação pública, gratuita, laica e de qualidade socialmente referenciada.

As discussões sobre o novo Plano Nacional de Educação 2014-2024, recém aprovado pelo Congresso Nacional, nos (re) colocam na arena dos embates sobre concepções de formação, educação, escola e sociedade, que em cada tempo histórico situam em campos antagônicos os interesses do capital em seu processo de desenvolvimento e de acumulação e os setores progressistas nos quais se destacam os educadores, na luta por conquistas no campo da educação, da escola e da sociedade.

A ANFOPE e o conjunto das entidades acadêmicas, sindicais e estudantis do campo educacional, pactuam das concepções de formação e valorização profissional referenciadas nas formulações históricas dos setores progressistas e do movimento histórico dos educadores em luta pela formação. Estes setores encontraram na I CONEB (2008) e posteriormente na I CONAE (2010), plena

acolhida para o desenvolvimento e consolidação das propostas mais avançadas que esperávamos ver representadas no projeto de lei original do PNE. Por essa razão, o confronto entre as proposições aprovadas na I CONAE e as metas e estratégias aprovadas na Lei 13.005 do Plano Nacional de Educação é um exercício coletivo necessário que nossa associação deve fazer, principalmente quando estados e municípios se preparam para elaborar ou revisar seus respectivos planos de educação.

III - Diretrizes para uma Política Nacional de Formação e Valorização Profissional: desafios postos pelo PNE

Desde fevereiro de 2014, a Comissão Bicameral de formação de Professores do Conselho Nacional de Educação vem debatendo com os diferentes segmentos da área educacional – entidades científicas, sindicais, IES – as diretrizes para uma Política Nacional de Formação de Professores para a Educação Básica Brasileira. A expectativa do CNE é consolidar as regulações e normatizações aprovadas, em um documento orientador que possa balizar a construção do sistema nacional de educação e do subsistema nacional de formação e valorização dos profissionais da educação, em discussão na II CONAE 2014 a realizar-se em novembro deste ano.

.A ANFOPE vem reafirmando historicamente, em seus Encontros Nacionais, seus principais referenciais para uma política de valorização profissional dos docentes da educação básica:

- a) A formação de professores é responsabilidade das Universidades, locus privilegiado e prioritário para a formação dos profissionais da educação básica, pela multiplicidade dos campos de saber e pela indissociabilidade entre ensino-pesquisa e extensão que lhe é exclusiva;
- b) Os princípios da **base comum nacional**¹⁰ construídos historicamente pela ANFOPE e incorporados aos currículos principalmente dos cursos de Pedagogia, precisam alcançar a organização institucional, curricular e dos percursos formativos de todos os estudantes que se formam

¹⁰ Cf. ANFOPE Documento Final do X Encontro Nacional , 2010.

professores, de forma a garantir a formação unitária dos profissionais da educação da educação básica;

- c) A formação continuada é responsabilidade do estado, dos indivíduos e da sociedade e vincula-se ao desenvolvimento pessoal e profissional dos educadores articulada organicamente ao desenvolvimento da educação básica;
- d) As formas atuais da carreira docente devem superar a valorização exclusiva da titulação, avançando para a criação de novas formas de organização do coletivo escolar, A necessidade de recuperação da dignidade do trabalho docente garantindo as condições para o exercício da profissão exige a implementação da Lei do Piso Nacional Salarial Profissional, na sua integralidade, implementando a concentração do professor com dedicação integral e exclusiva a uma escola, assim como a destinação do tempo estabelecido para as atividades de preparação e avaliação do trabalho docente.

Estas iniciativas, no entanto, ainda que necessárias e urgentes, já não são suficientes para o enfrentamento da crise com que se debate a formação de professores e a educação pública. A realidade vai mostrando que há necessidade de políticas estruturais e estruturantes, que coloquem em questão, tanto as **instituições formadoras** – a estrutura atual das Universidades e suas licenciaturas, isoladas, fragmentadas e afastadas da área da educação no interior das Universidades - quanto as **instituições acolhedoras dos profissionais formados** – as redes públicas e suas escolas de educação básica.

Nessa perspectiva, é importante que o coletivo dos educadores reunidos neste XVII Encontro Nacional traga para o debate da formação de professores as discussões sobre o *caráter da escola em seus vínculos com a vida social e o trabalho*, indicando a necessidade de alteração das bases da educação escolar e da organização do trabalho pedagógico, como instrumento mobilizador dos educadores na luta por uma outra escola.

As questões que fazem parte deste debate, já são conhecidas de todos nós: a dedicação integral e exclusiva dos professores a uma escola com jornada compatível com as necessidades de seu desenvolvimento pessoal, cultural e profissional; ruptura da seriação e da fragmentação disciplinar no ensino

fundamental e médio, na perspectiva de construção da unidade metodológica no trato com o conhecimento; a alteração das formas de organização e trabalho das crianças; o trabalho coletivo, parceiro e interdisciplinar dos professores e sua organização por grupos de estudo, por coletivos de ciclos e/ou turmas/séries; as condições de auto-organização dos estudantes na gestão democrática participativa da escola e de sua própria formação integral; a participação organizada dos pais, da comunidade e dos movimentos sociais na vida da escola; a democratização das funções diretivas escolares; a implementação da escola integral; a redução do número de alunos por sala na educação básica.

Neste quadro que pode anunciar uma nova escola, joga papel importante o protagonismo dos professores na definição das políticas públicas e mais diretamente, dos rumos de seu trabalho docente de formação das novas gerações, assumindo a direção da contínua **reorganização dos currículos**, com o objetivo elevado de atender às necessidades sociais e acompanhar o avanço técnico-científico contemporâneo, assim como a luta contra a discriminação e a exclusão, consolidando os direitos conquistados com vistas a novas formas de organização da educação e do papel da escola na produção da vida social.

Em síntese, reafirmamos um postulado que “repetimos” desde final dos anos 1970, período de reorganização das lutas educacionais: a definição de uma política de profissionalização e valorização dos profissionais da educação não é um problema técnico, de caráter administrativo. É uma decisão política. Ela deverá constituir-se com a direção dos educadores e pleno apoio do Ministério da Educação e dos entes federados e das diferentes instâncias do poder público e dos fóruns de gestão democrática da educação já existentes e ainda a serem criados. Mas, ela somente se dará de forma avançada, fundada em novos referenciais para a formação inicial e continuada dos professores em nosso país, na possibilidade de construção de uma nova pedagogia nos processos educativos, de caráter emancipatório, tanto na perspectiva política quanto humana, que possa vencer as amarras, ainda existentes, da exclusão, da discriminação, do preconceito e da desigualdade social.

Assim é que, alterações apenas no âmbito da formação, embora urgentes, são insuficientes quando nos confrontamos com as possibilidades e limites na construção de um subsistema de formação e valorização dos

profissionais da educação no quadro do sistema nacional de educação, em debate na próxima CONAE 2014.

Senão, vejamos. No que diz respeito às *condições de trabalho, salários e carreira*, somente agora, com o Plano Nacional de Educação aprovado estão traçadas as metas e respectivas estratégias – em especial toda a Meta 17 - para estabelecermos, nos Planos Estaduais e Planos Municipais, compromissos públicos com a elevação da remuneração dos professores a patamares condignos e a implementação do Piso Salarial Profissional Nacional, ainda uma utopia em vários estados e na grande maioria dos municípios.

A implementação de planos de carreira com a indicação de jornada de trabalho e dedicação a uma única escola, normatizadas pelo Conselho Nacional de Educação desde 1997 (Resolução CNE/CEB n. 03/97), e regulamentadas pela Resolução CNE/CEB nº 5, de 3 de agosto de 2010, que fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários da Educação Básica Pública, se mantém como meta - Meta 17 - a ser alcançada em seis anos – articulada ao objetivo de valorização profissional pela equiparação do rendimento médio dos profissionais do magistério ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente.

É o que estabelece a Estratégia 17.3 do PNE, ao indicar a implementação, *no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, planos de Carreira para os(as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica, observados os critérios estabelecidos na Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, com implantação gradual do cumprimento da jornada de trabalho em um único estabelecimento escolar*”.

Observamos que esta formulação é a mesma dada ao PNE 2001-2010, que não logrou implementar a jornada docente em um único estabelecimento escolar. Caso esta política não se efetive, de forma gradativa, mas plenamente até o final da década, não serão alteradas as condições efetivas para o pleno desenvolvimento profissional dos professores da educação básica, nos moldes aprovados na I CONAE 2010:

*”Favorecimento da construção do conhecimento pelos/as profissionais da educação, valorizando sua **vivência investigativa** e o aperfeiçoamento da prática educativa, mediante a participação em projetos de pesquisa e extensão, desenvolvidos nas IES e em grupos de*

estudos na educação básica. Deve-se garantir o tempo de estudo dentro da carga horária do/da profissional, viabilizando programas de fomento à pesquisa, voltados à educação básica, inclusive, assegurando aos/às profissionais com dupla jornada um tempo específico para estudos, reflexões e planejamentos. Devem ser estabelecidas condições efetivas para que, nas localidades onde existam instituições (IES), as pesquisas e projetos acadêmicos/pedagógicos garantam a formação contínua de professores/as, por meio de investimentos do Estado em todas as esferas, facilitando ao/à profissional da educação o acesso às fontes de pesquisa e fornecendo material de apoio pedagógico de qualidade às instituições de todos os níveis. Neste sentido, faz-se necessária a instituição da dedicação exclusiva, por meio da formulação de um plano que garanta inicialmente, no mínimo, um terço de horas atividade, chegando, gradativamente, a 50% até 2015.(Documento Final, CONAE, 2010: 68)

De sua implementação por estados e municípios – nos PEEs e PMEs - depende a criação de condições adequadas, em cada unidade escolar, para o trabalho docente com a dedicação integral dos professores ao seu ofício, desenvolvendo-se nas múltiplas dimensões do ensino-aprendizagem, da formação integral dos estudantes, de sua própria formação e da cooperação solidária com o coletivo escolar no cumprimento do projeto político pedagógico.

Estas conquistas, ainda que de certa forma limitadas pelas condições de financiamento ainda indefinidas, não vêm acompanhadas de outras necessidades urgentes, como a **diminuição do número de crianças por sala de aula** no ensino fundamental, o cumprimento da **relação adulto-criança nos espaços de educação infantil** estabelecida nos Referenciais Curriculares da Educação Infantil e a **definição de jornada compatível com as exigências formativas**, demandas históricas dos profissionais da educação ainda não regulamentadas por Lei, embora circule no Congresso Nacional, projeto de lei parlamentar com proposta de normatização a esse respeito¹¹ .

Falamos, portanto, de uma política nacional de formação e valorização do magistério como profissão, com o sentido *de projeto de vida presente e futuro*, enquanto percurso de existência, uma carreira que deve necessariamente estruturar-se tendo como parâmetro orientador o compromisso social dos educadores com as necessidades educativas dos estudantes sob responsabilidade da unidade escolar.-

¹¹ PL 4731/2012 da Deputada Alice Portugal pretende legislar sobre o numero de estudantes/sala/classe.

As normatizações/consolidações/regulações e proposições que fazamos neste momento, tendo em vista as discussões da CONAE 2014 relativas à construção do Sistema Nacional de Educação e da política de formação, valorização e profissionalização do magistério da educação básica, deverão compor o **subsistema nacional de formação e profissionalização dos profissionais da educação.**

Já possuímos suficiente conhecimento acumulado na área sobre as ações e políticas públicas que permitirão enfrentar os históricos dilemas que envolvem a formação de professores em seus vínculos com o desenvolvimento da qualidade social da educação básica.

A primeira questão a ser destacada é a urgente e necessária **ampliação da educação superior pública e das licenciaturas nas Universidades Públicas.** Esta é uma exigência atual em nosso país, como instrumento de garantia da *indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão* no processo de formação dos profissionais da educação básica. Os dados do censo da educação superior apontam que a diferenciação e diversificação de instituições superiores – faculdades, institutos superiores e centros universitários, instituições nas quais a pesquisa não se constitui atividade obrigatória e inexistente carreira docente – está presente apenas no setor privado.

Por essa razão, em relação a Lei 13.005/14, do Plano Nacional de Educação, nos cabe problematizar não apenas a **Meta 12**, que estabelece os parâmetros do crescimento e expansão do ensino superior, mas principalmente o Art.5º, § 4º que estabeleceu que *“o investimento público em educação a que se referem o inciso VI do art. 214 da Constituição Federal e a meta 20 do Anexo desta Lei engloba os recursos aplicados na forma do art. 212 da Constituição Federal e do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, bem como os recursos aplicados nos programas de expansão da educação profissional e superior, inclusive na forma de incentivo e isenção fiscal, as bolsas de estudos concedidas no Brasil e no exterior, os subsídios concedidos em programas de financiamento estudantil e o financiamento de creches, pré-escolas e de educação especial na forma do art. 213 da Constituição Federal.”*

Quando examinamos o quadro das matrículas nos cursos de licenciatura presenciais e à distância nas IES públicas e privadas, constatamos o retrocesso que representa a proposição de *destinação de recursos para a educação*, a

programas como Prouni, FIES e Pronatec, como explicitado anteriormente, sem a indicação da transitoriedade desses programas, diante da necessidade urgente da expansão massiva do ensino superior público, em especial nos cursos de formação dos profissionais da educação.

O número de estudantes que aspiram à educação superior e às licenciaturas em contraste com as vagas existentes em IES públicas demandará da área educacional quando da elaboração dos PEEs, decisão política e definição das corresponsabilidades dos estados e da união na expansão massiva de vagas nas licenciaturas de instituições públicas federais e estaduais de ensino superior.

Por outro lado, **eleva o número de cursos, vagas e matrículas** nas licenciaturas das Universidades públicas para além do estabelecido **na Meta 12** do PNE, como indica a **Estratégia 12.4**, em que pese a restrição feita a formação em áreas onde o déficit de professores é maior

“fomentar a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente para a formação de professores e professoras para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, bem como para atender ao déficit de profissionais em áreas específicas” (Lei 12.035, PNE)

Essa estratégia garantirá, o direcionamento das novas vagas na educação superior pública e gratuita para **cursos de formação de professores para a educação básica**, implementação que exigirá acompanhamento dos jovens que ingressam nas licenciaturas em seu percurso formativo e, uma vez egressos, sua inserção no campo de trabalho da escola pública.

Aliada a essa decisão, cabe garantir aos licenciandos e a todos os estudantes que postulam a licenciaturas, condições de igualdade na sua formação em instituições públicas, permanência e sucesso nos estudos e iniciação na carreira com apoio ao processo de construção de sua identidade como educador das novas gerações. O programa PIBID deve consolidar-se como política de estado extensiva *a todos os estudantes e docentes de licenciaturas*, superando a etapa de programa pontual e o oferecimento de bolsas, aos quais apenas alguns têm acesso. Nesse sentido, o estabelecido na **Estratégia 15.3: “ampliar programa permanente de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, a fim de aprimorar a formação de profissionais para atuar no magistério da educação básica”**

deverá merecer, na elaboração dos Planos Estaduais de Educação, a definição de estratégias a curto, médio e longo prazo, para a **expansão massiva do apoio financeiro a todos os estudantes das licenciaturas**, durante todo o curso, criando condições para a dedicação integral aos estudos e a seu processo de formação, ampliando-se também, as oportunidades de inserção em programas de iniciação científica e extensão.

Igualmente devemos indicar a necessidade de implementação de ações e políticas de acompanhamento de professores no início de carreira, com o objetivo de identificar as necessidades de formação que emergem do contato direto e cotidiano com o trabalho pedagógico da educação básica. No entanto, tal acompanhamento não pode conferir a esse período, usualmente designado de “probatório” para fins de efetivação, a concepção evidenciada no PNE, em sua Estratégia 18.2)¹² restringindo-o ao oferecimento de curso de aprofundamento de estudos na área de atuação do(a) professor(a), **com destaque para os conteúdos a serem ensinados e as metodologias de ensino de cada disciplina**. A complexidade da docência na educação básica exige que tratemos desta etapa de iniciação á docência em suas múltiplas dimensões, oferecendo possibilidades de aprofundamento nas ciências pedagógicas que garantam as condições para a análise de seu trabalho e as formas de superação de suas dificuldades e debilidades práticas e teóricas.

Quanto ao financiamento, entendemos que as condições atuais – de manutenção e ampliação de bolsas para estudantes em instituições privadas de educação superior e técnica – estabelecidas no Art. 5º da Lei do PNE em seu parágrafo 4º - devem ser assumidas pelo poder público como etapa transitória a ser superada, no que se refere à política de formação de profissionais do magistério, com vistas a fortalecer o subsistema nacional de formação e valorização dos profissionais da educação. Esta é a postulação das entidades que compõem a Plenária de Educação *“defendemos a estruturação e a regulamentação de um Sistema Nacional de Educação, de gestão democrática*

¹² *Estratégia 18.2) implantar, nas redes públicas de educação básica e superior, acompanhamento dos profissionais iniciantes, supervisionados por equipe de profissionais experientes, a fim de fundamentar, com base em avaliação documentada, a decisão pela efetivação após o estágio probatório e oferecer, durante esse período, curso de aprofundamento de estudos na área de atuação do(a) professor(a), com destaque para os conteúdos a serem ensinados e as metodologias de ensino de cada disciplina.*

e participativa, que abarque os setores público e privado, com ênfase na implantação: de significativa expansão de oferta de ensino público, universal e de qualidade, em todos os níveis, de forma a extinguir gradativamente programas emergenciais que impliquem repasses de recursos ao setor privado”.

Quanto à formação em nível médio magistério (antigo Normal), cabe retomarmos a Lei nº 12.796 de 04 de abril de 2013, que altera a LDB em vários aspectos, mas manteve a formação de professores para educação infantil e anos iniciais em nível médio, em que pese o grande número de cursos de Pedagogia existentes em nosso país. Consideramos que dada a necessidade de elevar a formação destes profissionais educadores da infância, em nível superior, deverá estar definida, na instituição do regime de cooperação/colaboração como parte do subsistema nacional de formação e valorização, a responsabilidade de cada ente federado e a articulação entre estados e municípios (definidas nos Planos Estaduais e Planos Municipais), na oferta dos cursos de nível médio Magistério¹³. Esta oferta, somente possível hoje em 18 estados que possuem essa modalidade no ensino médio, deverá estar sintonizada com a universalização da educação infantil – pré-escola -, a implementação da escola de tempo integral e a necessidade de novos professores para a educação básica, **definido o prazo inadiável para a extinção da modalidade Normal em nível médio em cada Estado.**

Nesse processo, cabe garantir, nos Planos Estaduais e Municipais, condições formativas que combinem adequadamente o respeito às particularidades da juventude, os princípios unitários da formação de professores fundados na *base comum nacional*, garantindo nos Planos Estaduais e Municipais, ações e políticas para a continuidade dos estudos e de formação desses jovens nas licenciaturas, em instituições de ensino superior pública.

Temos o desafio de superar o estabelecido na Estratégia 15.9 *“Implementar cursos e programas especiais para assegurar formação específica*

¹³ Cf. Educacenso 2013. Embora seja uma realidade que o número de jovens matriculados no ensino médio magistério venha caindo, desde 2009, o Censo da Educação Básica de 2013, mostra que ainda temos hoje 120.218 jovens matriculados no ensino médio magistério, em 18 estados. A existência destes cursos em estados das regiões sul e sudeste, justamente as que possuem maior número de instituições públicas e de cursos de Pedagogia, é um dos indicadores da ausência de política de formação de professores especialmente para educação infantil, segmento onde o número de professores sem formação superior ainda é significativamente elevado.

na educação superior, em suas respectivas áreas de atuação, aos docentes, com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em área diversa da de atuação docente, em efetivo exercício". (Lei 12.035, PNE, Estratégia 15.9, grifos nossos), uma vez que não há qualquer similaridade entre a condição de professores formados em nível superior mas que atuam em áreas diferentes de sua formação, e a condição de professores formados em nível médio, portanto, sem formação superior.

A atual política emergencial de formação superior de professores no exercício do trabalho oferecida através de programas especiais, nos moldes pós-LDB, justificando a expansão da educação a distância para a formação massiva de professores em exercício, contraria o parágrafo 3º do Art.62 da LDB que estabelece que *"a formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância."* (Brasil, Lei nº 12.056 de 2009)

A universalização do ensino médio e da pré-escola, a ser implementada até 2016 demandará esforço nacional para expansão massiva de vagas em todas as licenciaturas. É urgente estabelecer **metas intermediárias** para tal expansão, com vistas a inverter a lógica atual na relação entre vagas em Universidades públicas e vagas em IES privadas, possibilitando a universalização da formação de novos professores nas Universidades públicas.

Considerando essa necessária expansão, entendemos que o objetivo central a ser perseguido pelas políticas docentes a partir da aprovação do Plano Nacional de Educação 2014-2023 passa a ser, em consequência, a **motivação e inserção da juventude na profissão do magistério**, oferecendo-lhe oportunidades e condições de formação que acenem, como perspectiva de futuro, para a construção de sua identidade como educador. Esta perspectiva vincula-se à capacidade que os estados e municípios possuam de construir políticas sólidas de trabalho educativo - escola integral, fixação dos profissionais do magistério da educação básica em apenas uma escola, com jornada de trabalho integral e condições efetivas para o exercício do trabalho docente – já no ensino médio, fortalecendo os vínculos entre a juventude e profissionais experientes, pelas condições que permitam seu desenvolvimento enquanto intelectual comprometido com a construção de uma nova escola, o

desenvolvimento integral de seus estudantes e com as mudanças sociais e estruturais necessárias na construção de uma sociedade justa e igualitária.

Ao mesmo tempo, como parte intrínseca desta política global de caráter nacional, as ações no âmbito das Universidades Públicas devem desenvolver-se de maneira a fortalecer as licenciaturas e o campo pedagógico e das ciências da educação, incorporando a concepção de *base comum nacional* e buscando novas e criativas formas de organização institucional e acadêmica dos cursos de formação, como fonte privilegiada de formação e renovação permanente dos quadros do magistério. No âmbito de um sistema nacional de educação, entendemos ser este o compromisso maior do MEC e da CAPES, como instâncias indutoras de políticas, e que assumem em nível nacional, a responsabilidade pela definição e pela execução da política nacional de formação de profissionais do magistério da educação básica, em estreita colaboração com estados e municípios.

Paralelamente, destaca-se a urgente continuidade do processo de **expansão do corpo docente** dedicado às licenciaturas nas IES públicas, com o objetivo de elevar as condições de oferecimento das licenciaturas e a atuação das Universidades no processo de formação continuada dos profissionais do magistério da educação básica – seja em programas de pós-graduação lato e stricto sensu, seja em projetos de extensão, visando o fortalecimento da aproximação entre educação básica e ensino superior na compreensão das escolas como espaços de formação, produção de saberes e conhecimentos.

A expansão do corpo docente para as licenciaturas é condição para o cumprimento da Meta 16, que indica a necessidade de

“formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino”.
(Lei 12.035, PNE)

Por outro lado, a impossibilidade ou esgotamento da capacidade de oferecimento de ações de formação contínua de forma massiva e com qualidade aos dois milhões de profissionais do magistério da educação básica, exigem iniciativas inovadoras e ousadas para efetivação de maior crescimento das IES públicas federais e estaduais.

Não é possível que, diante dessas imensas demandas, tenhamos que conviver com um sistema de pós-graduação que considera a **especialização** como curso submetido à regulação e avaliação pelo SINAES, conforme estabelece a Minuta de Resolução do CNE¹⁴, oferecidos majoritariamente pelas IES privadas, assim como, a oferta de cursos de Mestrado Profissional, com duração de 02 anos e carga horária de 360 a 540 hs oferecidos por IES públicas na modalidade a distância.

Por outro lado, observamos com preocupação o desenvolvimento de cursos de Mestrado Profissional em escolas de educação básica, como é o caso de dois cursos de Mestrado Profissional criados pelo Colégio Pedro II, do Rio de Janeiro.¹⁵

Ainda no âmbito da **Meta 16**, teremos o desafio de estabelecer diretrizes para a expansão de oferta de cursos de pós-graduação – lato e stricto sensu - para profissionais do magistério da educação básica, indicando áreas prioritárias e parâmetros para o atendimento, tendo como referência o desenvolvimento da escola pública e a qualidade social da educação básica.

Especial destaque deve ser dado à (re) definição das responsabilidades da pós-graduação, com o objetivo de construirmos, no âmbito das IES e da CAPES, uma política para a **formação dos formadores de profissionais do magistério da educação básica** – expandindo a concepção de formação do docente universitário exclusivamente como pesquisador, para a compreensão de formação dos profissionais formadores do magistério da educação básica.

Consideramos preocupante a ausência de uma política orgânica de avaliação das licenciaturas e pedagogia para além do ENADE, e a inexistência de comissões próprias de avaliação no âmbito do INEP e da SESU, sem considerar que a própria CAPES tem atribuições que lhe foram conferidas pela Portaria Normativa Nº 40 de 12 de dezembro de 2007, que estabelece em seu Art. 29 § 4º: *Nos pedidos de reconhecimento dos cursos de licenciatura e normal superior, o Conselho Técnico Científico da Educação Básica, da CAPES, poderá*

¹⁴ Texto orientador para a audiência pública sobre o marco regulatório dos Cursos de Pós-graduação *Lato Sensu* Especialização, CNE, 2014.

¹⁵ O Colégio Pedro II possui dois Mestrados Profissionais: em Práticas de Educação Básica e Sistemas de Gestão pela Qualidade Total. Cf. http://www.cp2.g12.br/atos_administrativos/2398-edital-n%C2%BA2-mestrado-profissional-em-sistemas-de-gest%C3%A3o-pela-qualidade-total.html <acesso em 05.02.15>

se manifestar, aplicando-se, no que couber, as disposições procedimentais que regem a manifestação dos conselhos de regulamentação profissional.

Isto posto, destacamos a necessidade de enfrentar com ousadia os processos efetivos de supervisão e acompanhamento de cursos de licenciatura, processo já iniciado nos Cursos de Pedagogia e que necessita ser estendido para todas as licenciaturas, com Comissões próprias constituídas por estado da federação que acompanhe o desenvolvimento dos cursos, instituindo processos de parceria nos moldes das parcerias existentes em nível de mestrado e doutorado, na CAPES.

A intensificação desse processo, demanda histórica dos educadores e de amplos setores da sociedade, em especial os estudantes, deve estar combinado com a expansão qualificada da oferta de cursos nas IES públicas e a urgente avaliação e **revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Profissionais do magistério para a Educação Básica**, aprovadas em 2002 pelo Conselho Nacional de Educação, cuja revisão vem sendo constantemente pautada pela ANFOPE em seus Encontros Nacionais (Cf. ANFOPE, 2004,2006,2008,2010 e 2012)

Nessa perspectiva, a entidade continua na defesa da transformação das atuais licenciaturas em **cursos de graduação plena de formação de professores, à luz da pedagogia e das ciências da educação**, demandando a implementação dos princípios da base comum nacional em todos os cursos de formação.

Somente após esse processo ganha sentido o estabelecido na Estratégia 15.7) *garantir, por meio das funções de avaliação, regulação e supervisão da educação superior, a **plena implementação das respectivas diretrizes curriculares (grifo nosso)**.*

Neste aspecto particular, cabe à Anfope, articulada às demais entidades, lutar para que a deliberação da CONAE 2010 incorporada pela entidade como Emenda ao PNE, seja parte das Diretrizes Nacionais para as Políticas de Formação e Valorização em discussão pelo CNE. *“a formação de profissionais da educação básica e superior necessita ser estabelecida por meio de uma política nacional elaborada com planos específicos, como a construção de um Referencial Curricular Nacional, em fóruns constituídos para tal fim, imediatamente após a aprovação do PNE, com financiamento definido,*

participação paritária do número de representantes da sociedade civil organizada em sua composição, e estabelecendo-se uma periodicidade para que eles ocorram regularmente. (CONAE, 2010, pág. 79)

Igualmente importante, no contexto da gestão do sub-sistema de formação e valorização dos profissionais da educação, é a proposta da I CONAE de instituição de *um Fórum Nacional de formação dos/das profissionais do magistério, por meio do qual a gestão democrática do sistema se viabilize*” (CONAE, 2010, pag. 87).

IV - A Base Nacional Comum para a Educação Básica e os impactos na Formação Docente

No quadro atual, em que os debates sobre a Base Nacional Comum Curricular para a educação básica ganha prioridade nas ações do Ministério, é importante que os educadores aqui reunidos firmem e reafirmem as posições históricas quanto ao locus de formação dos profissionais da educação, aos princípios da *Base Comum Nacional, a defesa do Curso de Pedagogia como o espaço institucional de formação dos professores da educação infantil¹⁶ e dos anos iniciais do ensino fundamental entre outras posições históricas da entidade*. Nesta perspectiva, defendermos a concepção sócio-histórica de educador, a sua formação crítica como sujeito comprometido com a transformação das condições atuais do trabalho pedagógico na escola de educação básica, sinaliza nossa posição contrária a qualquer forma de reducionismos dos currículos escolares, de estreitamento curricular na educação básica e de rebaixamento da formação superior nas licenciaturas, focalizando exclusivamente as didáticas específicas e formação geral, tal como explicita a Estratégia 15.6 do PNE.

A unidade entre teoria e prática e entre educação e vida, em um caráter contínuo, é objetivo a ser perseguido pelos cursos e programas de formação dos quadros do magistério em todas as licenciaturas. As mudanças recentes na organização da escola – ensino fundamental de nove anos e educação integral,

¹⁶ Alguns estados defendem a formação de professores da educação infantil em curso próprio, organizado para esse fim.

ensino médio integrado – demandam novas formas curriculares nas licenciaturas e nos cursos de pedagogia.

No entanto, tais alterações ou revisões no âmbito das licenciaturas exigem especial atenção dos educadores. A **Meta 15** do Plano Nacional de Educação, estabelece prazo de um ano para ***estabelecimento de política nacional de formação dos profissionais da educação, que garanta a todos a formação superior específica na área em que atuam.*** No entanto, em sua Estratégia 15.6, propõe *promover a reforma curricular dos cursos de licenciatura e estimular a renovação pedagógica, de forma a assegurar o foco no aprendizado do(a) aluno(a), dividindo a carga horária em formação geral, formação na área do saber e didática específica e incorporando as modernas tecnologias de informação e comunicação, em articulação com a base nacional comum dos currículos da educação básica, de que tratam as estratégias 2.1, 2.2, 3.2 e 3.3 deste PNE.*

O que está em jogo, na realidade, é a tentativa que diferentes setores dentre os quais se destaca o empresariado organizado no Todos pela Educação, de imporem a concepção de um **currículo nacional obrigatório, padronizado**, que crie as condições para melhor avaliar os estudantes, os professores e as escolas,¹⁷ criando as bases para uma política de responsabilização educacional que se fundamenta na meritocracia e na distribuição de bônus e incentivos a escolas, gestores e comunidade escolar com melhor desempenho nas provas nacionais, como estabelece a Estratégia 7.36 *estabelecer políticas de estímulo às escolas que melhorarem o desempenho no Ideb, de modo a valorizar o mérito do corpo docente, da direção e da comunidade escolar.*

Isso nos leva a compreender que o debate sobre a Base Nacional Comum Curricular já está sendo um campo de disputa pela definição de projeto de formação, de seleção, organização e distribuição do conhecimento e processo de avaliação nacional, tanto para os professores quanto para os estudantes da educação básica.

A Base Nacional Comum está no debate atual dos projetos de sociedade. Não foi por acaso que no debate eleitoral, de 2014, os

¹⁷Cf. matéria de Priscila Cruz, do Todos pela Educação, em 2012. ***Padronizar para avaliar gestores e educadores.*** Acesso em <http://jorgewerthein.blogspot.com.br/2012/09/padronizar-para-avaliar-gestores-e.html>

presidenciáveis insinuaram a importância de mudança no currículo nacional, em defesa de uma base curricular nacional obrigatória e detalhada para cada área/disciplina e os respectivos anos da educação básica.

Nossa posição frente a estas iniciativas é de rechaço a todas as formas de padronização curricular que na realidade significam o estreitamento da formação dos estudantes da educação básica às áreas sujeitas a avaliação: língua portuguesa e matemática.

No âmbito da formação, reafirmamos nossa luta histórica contrária à ideia de currículo mínimo e modelo único de formação, que nos leva à defesa intransigente da multiplicidade de experiências em termos de organização curricular dos cursos de formação, que sejam acompanhadas em seu desenvolvimento, socializadas e debatidas amplamente pela comunidade da área. Este parece ser um bom caminho, em oposição ao modelo único de formação postulado pelo MEC, caminho que permitirá aos educadores a continuidade da construção de caminhos alternativos à formação de professores/profissionais da educação, com vistas ao aprimoramento da educação e da escola públicas em nosso país. (ANFOPE, 2000).

O tema da Base Comum vem sendo contemplado nos nossos Documentos Nacionais e Boletins desde os anos 1980 por vários autores¹⁸, que defendem a base comum para além do currículo mínimo e a partir do trabalho coletivo interdisciplinar da escola, o que nos leva a indicar, neste XVII Encontro Nacional a necessidade de maior aprofundamento sobre o trabalho como princípio educativo.

Novos desafios: a necessidade ou não de uma Base Nacional Comum (curricular) para a educação básica

A expressão “**base comum nacional**” foi cunhada pelo Movimento Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador, no início da década de 1980, no mesmo período da crise que conduziria ao declínio e

¹⁸ Entre eles, Freitas, Brzezinski e Weber. Para maior aprofundamento, ver Documentos e Boletins da ANFOPE, e em especial o BOLETIM da ANFOPE (ano II-1, setembro de 1994), onde a professora Silke Weber faz um resgate histórico sobre a “Base Comum Nacional, concepção de docência e interdisciplinaridade: alguns novos pontos para discussão”.

esgotamento da ditadura militar, num momento onde as forças da sociedade civil se mobilizavam pela redemocratização do país. (BRZEZINSKI, 1996, p.16). No entanto, a organização mais sistemática do movimento pela reformulação dos cursos se deu na I Conferência Brasileira de Educação¹, onde os participantes desencadearam uma mobilização nacional visando intervir nos rumos do processo de definição das políticas para a formação dos profissionais da educação. Nesse evento, realizado em 2 de abril de 1980, foi criado o Comitê Pró-Participação na Formação do Educador. (ANFOPE,1992, p.4). No I Encontro Nacional organizado em Belo Horizonte, no dia 21 de novembro de 1983, foram cunhados os princípios gerais do movimento. Dentre eles, o da base comum nacional, a saber:

[...] i) Quanto aos Cursos de Formação de Educadores, as instituições deverão ter liberdade para propor e desenvolver experiências pedagógicas a partir de uma **base comum nacional**.

k) A **base comum nacional** dos cursos de formação do educador deve ser concebida como uma concepção básica da formação do educador e a definição de um corpo de conhecimento fundamental, e não como um currículo mínimo ou um elenco de disciplinas.

l) Todas as licenciaturas (Pedagogia e demais licenciaturas) deverão ter uma base comum: são todos professores. **A docência constitui a base da identidade profissional de todo o educador** (COMITÊ,1983, grifos no original).

O conceito de base comum nacional esteve marcada por dois sentidos complementares: (i) um sentido político, caracterizando-a como instrumento de luta pela formação e carreira do educador; e, (ii) um sentido teórico, constituindo-a como princípio orientador dos currículos dos cursos de formação dos educadores. No sentido político, a idéia de base comum nacional teve por objetivo servir de “instrumento de luta e resistência contra a degradação da profissão do magistério, permitindo a organização e reivindicação de políticas de profissionalização que garantissem a igualdade de condições de formação” e a valorização social do educador (ANFOPE, 2000, p.9). Vinculado a este objetivo estava, ainda, o de que a base comum nacional serviria de elemento de unificação da profissão.

No sentido teórico, como princípio orientador dos currículos dos cursos de formação de educadores, a base comum nacional **opunha-se** ao modelo

representado pelo “padrão federal” (1939) e, mais tarde, pelo “currículo mínimo” (1969). Ao longo das discussões, consensuou-se que a base comum nacional “teria como função servir de ‘ponto de referência para a articulação curricular de cada instituição formadora do profissional da educação’ [...] e a sua concretização dar-se-ia por eixos articuladores” (CONARCFE, 1990, p.5).

Os eixos articuladores estabelecidos para a base comum foram os seguintes: sólida formação teórica e interdisciplinar, unidade entre teoria e prática, gestão democrática da escola, compromisso social e ético, trabalho coletivo e interdisciplinar, Articulação da formação inicial e continuada. Em torno destes eixos articular-se-ia um corpo de conhecimentos, selecionado em função da concepção sócio-histórica de formação, abrangendo três dimensões fundamentais e intrinsecamente relacionadas, a saber: i) dimensão profissional – consubstanciada por um corpo de conhecimentos capaz de identificar toda a categoria profissional e, ao mesmo tempo, corresponder à especificidade de cada profissão; ii) dimensão política – organizada por um corpo de conhecimentos que permitisse uma visão globalizante das relações entre educação-sociedade e do papel do educador na superação das desigualdades existentes; iii) dimensão epistemológica – abrangendo um corpo de conhecimentos onde o científico teria espaço privilegiado, de ruptura com o senso comum (CONARCFE, 1990; ANFOPE, 1994, 1996, 1998, 2002, 2004, 2006, 2008, 2010, 2014).

Cabe destacar os avanços conquistados nas últimas décadas, e a inserção nos currículos da educação básica de temáticas como inclusão, diversidade, orientação sexual, gênero, Filosofia e Sociologia, cidadania, Direitos Humanos, saúde, relações étnico-raciais e a luta pela igualdade racial, educação indígena, população em situação de itinerância e em sistema prisional.

Além destas temáticas específicas, o desenvolvimento da educação integral que ainda necessita superar a concepção estreita de *tempo integral* e *escola integral*, perseguindo a formação humana omnilateral – em todas as dimensões – cognitivas, éticas, artísticas, sensitivas, técnicas, tomando o trabalho como princípio educativo.

Portanto, batalhamos pela reorganização dos currículos, atendendo às necessidades sociais e acompanhando o avanço técnico-científico

contemporâneo, sintonizado com as necessidades do desenvolvimento científico e tecnológico e a emancipação social.

Para continuar e consolidarmos os avanços obtidos nesse campo, exigem especial atenção os seguintes dilemas a serem enfrentados nos debates que marcarão o processo de construção:

1. Necessidade de superação da concepção positivista e classificatória da ciência – na qual cada objeto de conhecimento origina uma “matéria”, apartada das demais, e da prática social concreta e do mundo do trabalho.
2. A luta pela escola unitária não quer dizer uma escola homogênea, mas uma escola que garante o direito aos conhecimentos de forma igualitária para todos e cada um, sem deixar de levar em conta as realidades específicas. A base nacional comum deve permitir cada vez mais a participação da comunidade escolar e de seu entorno na definição dos conteúdos e do PPP, garantida pela LDB.
3. Os currículos são construções históricas a serem elaboradas pelos educadores/coletivos de cada rede de ensino a partir de uma “**base nacional comum**” entendida como a definição dos objetivos e fins da educação e das diversas áreas e campos dos saberes, aliado aos saberes e conhecimentos dos alunos, ponto de partida para o trabalho pedagógico.
4. Portanto, não defendemos currículo mínimo, obrigatório, com objetivos definidos por ano/série/área!. A defesa dessa formulação tem como objetivo *Padronizar para avaliar* – professor, escolas e estudantes – premiar, destinar recursos, vender material didático e responsabilizar os sistemas e suas escolas pelo fracasso ou sucesso nos exames censitários nacionais. Essa é a lógica.
5. Nessa lógica, o passo seguinte, é alterar os cursos de formação de professores – licenciaturas e pedagogia – e sintonizá-los com os processos da educação básica, mas de forma a estreitar a formação, avaliar professores – exame nacional de ingresso - assim como aprofundar os processos de regulação do trabalho docente e da carreira.
6. Nossa posição frente a estas iniciativas deve ser de rechaço a todas as formas de padronização curricular que na realidade significam o

estreitamento da formação dos estudantes da educação básica às áreas sujeitas a avaliação: língua portuguesa e matemática, além de validarem os processos de avaliação censitária que visam identificar professores e escolas para premiação/punição. Defendemos a avaliação amostral como instrumento de diagnóstico das redes para elaboração de políticas públicas e desenvolvimento da educação básica.

No âmbito da formação dos profissionais da educação, reafirmamos nossa luta histórica contrária à ideia de currículo mínimo e modelo único de formação, que nos leva à defesa intransigente da multiplicidade de experiências em termos de organização curricular dos cursos de formação, que sejam acompanhadas em seu desenvolvimento, socializadas e debatidas amplamente pela comunidade da área, tendo como referencia a *base comum nacional*, as diretrizes nacionais para os cursos de formação de professores, desde que construídas em amplo processo de participação de todos os segmentos envolvidos com a educação básica que defendam a educação como um bem público.

V – PROPOSIÇÕES DA ANFOPE NO AMBITO DA POLITICA DE FORMAÇÃO DOS PROFISISONAIS DA EDUCAÇÃO

Referendando as discussões e proposições da nossa entidade relativas as necessárias políticas de formação, trazemos para este XVII Encontro Nacional as proposições encaminhadas ao CNE a serem contempladas no delineamento da Política Nacional de Formação¹⁹ em discussão na Comissão Bicameral de Formação de Professores.

Já há suficiente conhecimento acumulado na área sobre as ações que permitirão enfrentar a eterna e permanente “crise” que envolve a formação de professores e a qualidade da educação básica. Além de ações no âmbito da valorização profissional, como o piso e carreira, jornada e desenvolvimento

¹⁹ *Política Nacional de Formação de Professores para a Educação Básica Brasileira: concepções, fundamentos e proposições preliminares para o diálogo nacional com os sistemas, as instituições e as entidades da área CNE*, 2014

profissional e ações no âmbito das políticas sociais, o problema da formação exige políticas de estado no âmbito da educação superior universitária, como :

- A manutenção da formação dos profissionais no campo ontológico e epistemológico da educação, fortalecendo a responsabilidade acadêmica e institucional das Faculdades e Centros de Educação enquanto espaços articuladores dos projetos institucionais de formação;
- Fortalecimento dos cursos presenciais e excepcionalmente à distância, inclusive regulamentando via Resolução do CNE, a responsabilidade estabelecida nos referenciais de qualidade para a educação à distância, contraditoriamente “um documento que não tem força de lei, ele será um referencial norteador para subsidiar atos legais do poder público no que se referem aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade citada. Por outro lado, as orientações contidas neste documento devem ter função indutora, não só em termos da própria concepção teórico-metodológica da educação a distância, mas também da organização de sistemas de EAD no Brasil”. (Cf Portal MEC)²⁰
- Incentivo aos cursos de formação de professores de forma massiva (não como os atuais programas já nominados, que atingem poucos estudantes), mobilizando a juventude – no ensino médio e nas IES - a abraçar a profissão de educador, indicando perspectivas de atuação, carreira e aprimoramento profissional.
- Revisão e aprimoramento das diretrizes de formação de 2002, buscando a transformação das atuais licenciaturas em cursos de graduação plena de formação de professores, à luz da pedagogia e das ciências da educação, visando a formação crítica do educador, comprometido com a transformação das condições atuais do trabalho pedagógico na escola de educação básica. Há necessidade de um debate mais aprofundado sobre a concepção de competência que as informam; a carga horária e tempo de duração das licenciaturas, hoje estipuladas pelas Diretrizes, em 2.800 horas e 3 anos; ao espaço destinado aos estudos do campo da educação nas horas destinadas

²⁰ Recentemente o CNE realizou audiência pública para o debate dos marcos regulatórios da Educação à Distância, em construção na Comissão CES/CNE. Cf. DIRETRIZES PARA EAD NA EDUCAÇÃO SUPERIOR, CNE, 2014.

aos conteúdos científicos culturais; e a revisão da concepção de práticas e estágios supervisionados bem como da separação entre estes dois componentes curriculares.

- Incorporação dos princípios da base comum nacional às diretrizes curriculares de formação de professores, ausentes nas diretrizes curriculares nacionais de formação, superando a fragmentação e as dicotomias atualmente existentes entre a formação dos professores/profissionais da educação e os especialistas.
- criação de colegiados tripartites – universidades, sistemas de ensino e professores de educação básica – para discussão das políticas de formação inicial e continuada;
- cumprimento do estabelecido pela CONAE 2010: **a formação de profissionais da educação básica e superior necessita ser estabelecida por meio de uma política nacional elaborada com planos específicos, como a construção de um Referencial Curricular Nacional, em fóruns constituídos para tal fim, imediatamente após a aprovação do PNE, com financiamento definido, participação paritária do número de representantes da sociedade civil organizada em sua composição, e estabelecendo-se uma periodicidade para que eles ocorram regularmente.** (CONAE, 2010, pág. 79)
- Instituir um Fórum Nacional de Formação dos/das profissionais do magistério, por meio do qual a gestão democrática do sistema se viabilize (CONAE, 2010, pag. 87).
- Retomada e fortalecimento dos Fóruns de Licenciatura, criados em inúmeras IES, fortalecidos pela responsabilidade acadêmica e científica que as Faculdades e Centros de Educação podem passar a assumir no interior das Universidades, assim como criação de Pro-Reitoria de Formação de Professores como uma inovação no âmbito da reestruturação universitária.
- Envolvimento do FORGRAD e a atuação conjunta deste Fórum com a ANFOPE, ANPEd e Fórum de Diretores das Faculdades de Educação das Universidades Públicas, além de CNTE, CONSED e UNDIME é um caminho promissor para pensar articuladamente as políticas de formação inicial e continuada e a valorização dos profissionais da educação tanto nos espaços

institucionais das instituições formadoras quanto no âmbito do MEC e de seus Comitês de gestão da política nacional de formação.

Por último, destacar a necessidade de intensificarmos os processos de avaliação de todas as licenciaturas e dos cursos de Pedagogia.

Vemos com preocupação a criação intensiva das licenciaturas nos Institutos Federais (IFs), como parte da reforma da rede federal técnica e tecnológica inserida no âmbito do ensino superior e da formação de professores. Tais instituições historicamente dedicadas ao ensino técnico-profissional, passaram a assumir cursos de graduação, licenciaturas e pós-graduação. Tais iniciativas devem ser analisadas e avaliadas com cuidado de modo a evitar que tais cursos imprimam à formação de professores um caráter técnico-profissional, na medida em que se afastam do campo epistemológico das ciências da educação e das instituições historicamente constituídas com este fim – as Faculdades e Centros de Educação.

Nessa perspectiva, destacamos a relevância desta política no contexto das alterações que vêm se produzindo há aproximadamente 10 anos, no interior das IES, de retirada dos estudos relativos aos fundamentos das Ciências da Educação e da teoria pedagógica, dos cursos de formação de professores. A formação de base científica e técnica, em condições de igualdade para todos, é condição para forjar uma nova qualidade da formação dos educadores, que não se reduz a “treinamento”, para lidar com os complexos processos na formação da infância e da juventude. Por esse motivo, uma política promissora para a formação inicial e continuada dos educadores deve fundar-se em outras condições, que permitam a participação ativa dos professores e de suas entidades nos processos de definição de sua formação e nos rumos da educação pública em nosso país.

Os educadores, reunidos no XVII Encontro Nacional da ANFOPE manifestam seu acordo com a retomada das discussões sobre formação de professores pela Comissão Bicameral do CNE. Em que pese as rupturas que se repetem a cada 4 anos, arrastando indefinidamente as possibilidades de definição de políticas para além das consolidações e regulações legais necessárias, queremos apostar nesta possibilidade que se abre, ainda que em final de governo, de realização de audiências públicas com ampla participação da comunidade acadêmica, dos professores e estudantes e dos sistemas de

ensino, de modo a aprofundar e ampliar as discussões relativas a definição de uma política de formação com vistas à construção do subsistema nacional de formação e valorização dos profissionais da educação.

Decisão importante assumida pelos participantes do Encontro foi a de estender o âmbito de ação e atuação da ANFOPE para o estudo dos processos de formação de todos os profissionais da educação – professores e funcionários de escola – colocando a entidade em sintonia com as mudanças na LDB. Esforços adicionais deverão ser feitos com o objetivo de trazer para este debate as entidades representativas desses segmentos, tanto da educação básica quanto do ensino superior.

Considerando ainda o crescimento de Cursos de Licenciaturas nos últimos 10 anos, tanto nas IES públicas quanto no âmbito da iniciativa privada, é fundamental a definição, pela SESU-MEC, de procedimentos que garantam de imediato:

1. O desenvolvimento de processos de avaliação institucional que antecedam a processos de reconhecimento e criação de novos processos de autorização para estes cursos/instituições;

2. Um estudo rigoroso do número de vagas ofertadas nestas instituições – principalmente considerando que a grande maioria oferece vagas no período noturno, ao qual acorrem estudantes trabalhadores nem sempre professores em exercício, impedindo a realização dos estágios e da formação prática e teórica com a qualidade necessária às exigências da educação de nossas crianças, jovens e adultos.

3. Acompanhamento rigoroso das autorizações de Cursos à Distância nas instituições privadas de ensino, dando transparência as autorizações e avaliações realizadas

Cabe ao poder público combinar adequadamente, nos processos de autorização, reconhecimento e credenciamento de cursos, centralização com descentralização, normatização e fiscalização com autonomia e liberdade das instituições para criarem projetos novos que contribuam para forjar os novos quadros dos profissionais da educação em nosso país.

É preciso, portanto, que os processos de autorização e criação de instituições e cursos de formação de professores tenha um tratamento

diferenciado com profissionais das diferentes áreas envolvidos, nos moldes em que as antigas Comissões de Especialistas de Cursos de Pedagogia e Formação de Professores se constituíam. Aprimorar o processo então desenvolvido e criar equipes multidisciplinares que possam tratar as particularidades e as condições gerais de cada uma destes processos.

O movimento dos educadores e em particular a ANFOPE tem se posicionado de maneira firme contrária à concepção meritocrática que vem informando as políticas de formação de professores em vários estados e municípios, via concessão de bônus e premiação das escolas, agora inclusive, com possibilidades de ser transformada em lei com a Estratégia 7.36 do PNE aprovado em junho deste ano. Nossa luta contrária a implementação do processo de certificação de professores, desenvolvida em 2003, denunciou o conteúdo meritocrático e o caráter técnico-instrumental do trabalho docente que a proposta implicava, mas não foi suficiente para extinguir de vez as intenções de retomá-las.

Uma política nacional de formação e valorização dos educadores construída de forma democrática e participativa e gerida coletivamente pelos profissionais da educação, poderá colocar novas exigências para a formação profissional, inserindo professores e estudantes como sujeitos do processo educativo, portanto, sujeitos da construção de uma nova escola, pública, de qualidade comprometida com a formação humana omnilateral da infância e da juventude de nosso país e com uma nova pedagogia para os processos formativos.

Tal concepção, fundada no caráter sócio-histórico da educação, se e quando abraçada e assumida pelo Ministério e suas instâncias, incluindo o Conselho Nacional de Educação, demandará outras ações de caráter mais avançado, que implicariam necessariamente na implementação efetiva de planos de carreira docente que privilegiem o compromisso e a dedicação exclusiva e integral dos educadores a uma só escola. A dedicação exclusiva favoreceria a criação de condições para o estudo individual e coletivo, em jornadas adequadas às necessidades do trabalho pedagógico com os estudantes, bem como formas de progressão e ascensão que superem a atual corrida por acúmulo de cursos e pontos, incentivando a criação de novos processos solidários e cooperativos pelo coletivo escolar.

Outro desafio diz respeito aos processos de avaliação da educação básica implementados. Há que se construir consensos nestes processos, de avaliação de desempenho dos estudantes e dos professores articulados a processos de avaliação institucional, da escola e dos sistemas, que evitem a responsabilização em curso, dos sujeitos do processo educativo. As críticas ao modelo de premiação por desempenho nos processos de avaliação de professores, já vêm sendo enfatizadas por estudiosos da formação de professores e da avaliação, principalmente por se contrapor ao caráter coletivo, solidário e partilhado de que se reveste o trabalho educativo e pedagógico de formação de nossa infância e juventude. Todo processo de avaliação/premiação das competências é sempre um processo de caráter exclusivamente individual e competitivo, e, conseqüentemente, punitivo e intimidatório.

Construir uma concepção emancipadora de educação e escola, articulada às necessidades sociais e ao desenvolvimento de uma sociedade justa, igualitária e inclusiva na qual os professores jogam importante papel como mediadores na construção de conhecimento e desenvolvimento de processos criativos e criadores das crianças, jovens e adultos das camadas populares, este é o compromisso do nosso tempo.

VI - QUESTÕES ORGANIZATIVAS

Dando continuidade ao deliberado no XVI Encontro Nacional, a entidade buscou articular-se, nesse período, com as entidades acadêmicas e científicas de Educação em especial no âmbito do Fórum Nacional de Educação.

Neste ano de 2014, desenvolveu ações conjuntas com as entidades científicas, sindicais e organizativas representadas no FNE, buscando fortalecer um espaço de defesa e valorização de princípios comuns na luta pela escola pública unitária, laica, gratuita em todos os níveis e modalidades e referenciada nas demandas sociais.

As articulações com a SASE - Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino/ Diretoria de Articulação dos Sistemas de Ensino, *visando a estabelecer uma Agenda Comum capaz de promover o debate em âmbito nacional acerca da visão orgânica e articulada da formação*, ficou reduzida, neste período à participação da entidade nas discussões sobre Sistema Nacional de

Educação e regime de Colaboração, participando de 03 Seminários Nacionais sobre o tema.

Em relação à indicação de que *a Anfope deverá permanecer como membro titular no Comitê de Governança da Prova Nacional de Ingresso na Carreira Docente/INEP, desde que seus princípios sejam preservados*, a atual gestão buscou cumpri-la, em articulação com as demais entidades, pautando ao INEP as condições necessárias para que o debate no âmbito do Comitê de Governança se desenvolvesse de forma democrática. Essa condição demandava o envio de pautas e conteúdos da discussão em tempo hábil para que pudéssemos colaborar efetivamente como representantes do pensamento da entidade.

Em relação à continuidade da Pesquisa *Observatório de Formação e Valorização Docente: configurações e impactos da implementação dos Fóruns Permanentes de Apoio à Formação do Magistério*, desenvolvida pelo Núcleo de Pesquisa da Anfope (Nupanfope), entendemos que o desenvolvimento da pesquisa no período, sob coordenação da Secretaria da entidade, já mereceu relato no corpo deste Documento Gerador, cabendo aos GTs neste Encontro a análise das primeiras aproximações e/ou resultados.

Esta condição é necessária diante das inúmeras responsabilidades que caberão aos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente no delineamento das metas e estratégias para a Formação de Profissionais de Educação a serem encaminhadas aos Fóruns Estaduais de Educação para a elaboração dos PEEs e PMEs, demandando das IEs e nossos associados representantes mobilização dos educadores nas IES formadoras e nos sistemas de ensino.

Nessa direção, devemos centrar também nossos esforços para a realização dos Encontros Estaduais, já no 1º semestre de 2015, elegendo as representações locais e incorporando professores das Universidades e das redes públicas, em articulação com os estudantes.

REFERENCIAS

Plenária Nacional da Educação – *A Educação tem que ser compromisso prioritário* – Manifesto das entidades aos presidentiáveis.

ANFOPE Coletânea dos documentos finais dos Encontros Nacionais: I ao VI. Rio de Janeiro: UFF, 1993.

_____. Documento. Final dos 14º e 15º Encontro Nacional da Anfope. In: BRZEZINSKI, I (org.) Anfope em movimento 2008-1010. Brasília: Líber Livro. Anfope. Capes, 2011. Anexo I, p. 13-58.

_____. *Manifestações da entidade período 2012-2014, em relação ao PNE, Residência Docente e Adiamento da CONAE.* Disponível em <http://blogdaanfope.org/> Acesso em 12.01.2015.