

A N F O P E
ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA
FORMAÇÃO
DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

DOCUMENTO FINAL
IX ENCONTRO NACIONAL

CAMPINAS
1998

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	3
I – 1998 - 15 ANOS DE MOVIMENTO. A TRAJETÓRIA DA ANFOPE	
1. Recuperando a trajetória do movimento nacional	5
2. Os princípios gerais do movimento e a construção da base comum nacional.....	8
2.1. A construção da base comum nacional.....	10
II – CONJUNTURA ATUAL, EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DO EDUCADOR	14
III – EM DIREÇÃO A UMA POLÍTICA EDUCACIONAL GLOBAL DE FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO.....	22
1. Formação e valorização dos profissionais da educação.....	23
1.1. Formação Inicial.....	28
1.2. Formação Continuada.....	35
IV – QUESTÕES ORGANIZATIVAS.....	37
1. Organização dos Profissionais da Educação e O debate sobre Conselho de Professores.....	37
2. Aprimoramento da estrutura atual da ANFOPE.....	38
V – ENCAMINHAMENTO DA DISCUSSÃO SOBRE AS DIRETRIZES CURRICULARES.....	39
VI – BIBLIOGRAFIA.....	41
VII –MOÇÕES APROVADAS	42
VIII – DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO.....	44

PREFÁCIO

O IX Encontro Nacional da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação realizou-se em Campinas, no período de 03 a 06 de agosto de 1998, com a promoção da Universidade Estadual de Campinas.

Participaram do evento colegas de 19 estados com um total de 78 participantes: Alagoas, Amazonas, Amapá, Ceará, Distrito Federal, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Paraíba, Pará, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Rondônia, São Paulo e Santa Catarina.

Participantes: Adalcia Canedo da Silva Nogueira-FAFI/PR, Alícia Barrios Pereira-UFF/Estudante, Ana Lúcia Assunção Aragão Gomes-UFRN/RN, Ana Rosa Peixoto Brito – UFPA/PA, Anilde Tombolato Tavares da Silva –UEL/PR, Antonia Carvalho Bussmann – UNIJUÍ/RS, Antonio Bosco de Lima – UNIOESTE/PR, Antonio Carlos Rodrigues Amorim-UNICAMP/SP, Bertha de Borja Reis do Valle-UERJ/RJ, Betânia Leite RamalhoUFRN/RN, Carmem Goreti-Escola Normal/RO, Célia Linhares-UFF/RJ, Cely do Socorro Costa Nunes_UEPA/PA, Cleonilse Nicacio Santa Cruz-UFAL/AL, Corinta Maria Grisólia Geraldi-UNICAMP/SP, Dorothy Rocha-UTU/PR, Edaguimar Orquizas Viriato-UNIOESTE/PR, Elisabete M. A. Pereira-UNICAMP/SP, Elza Lucena de VasconcelosUEPB/PB, Filomena Maria de Arruda Monteiro-UFMT/MT, Francisco Carlos Bandeira Holanda-SECT MARACANAÚ/CE, Helena Costa Lopes de Freitas-UNICAMP/SP, Hélène Leblanc-UNB/DF, Inês M. C. Linhares Calixto-UFPR/PR, Iria Brzezinski-UCGO/UNB, Islândia Sampaio Vale-UFPA/PA, Itamar Mazza de Farias-UTU/PR, Izalto Jr. C. MatosCEFAM/SP, Jane Negrão-FAFI/PR, Janemary Monteiro do Nascimento-SECT MARACANAÚ/CE, Jeferson Fernandes Alves-UFRN/RN, Josete de Oliveira Castelo Branco Sales-UECE/CE, Jurema Rosa Lopes-UFMT/MT, Leda Scheibe-UFSC/SC, Leila de Almeida de Locco-UFPR/PR, Lezy Masotti-PUCRS/RS, Liberato Manoel Pinheiro Neto-UDESC/SC, Livia Freitas Fonseca Borges-UNB/DF, Luiz Távora Furtado Ribeiro-UFCE/CE, Luzia Alves de Carvalho-C.E.N.S.^aA./RJ, Márcia Maria Gurgel Ribeiro-UFRN/RN, Maria Célia Barbosa Aires-UFPR/PR, Maria de Fátima Barbosa Abdalla-Doutoranda USP/SP, Maria do Céu Câmara Chaves-UAMA/AM, Maria Felisberta Batista da Trindade-UFF/RJ, Maria Helena Ribeiro Maciel-UFPB, Maria José Pereira Monteiro de Almeida-UNICAMP/SP, Maria Luiza M. Sales Coroa-UNB/DF, Maridelma de Souza PourbaixC.E.N.S.^a/RJ, Marilete Jocilene da Silva Seabra-UNIFAP/AP, Mariley Simões Flória Gouveia-UNICAMP/SP, Marize Cisneiros da Costa Reis-UPE/PE, Marlene Aparecida de Aguiar FrancoUFSC/SC, Merion Campos Bordas-UFRGS/RS, Myryam Cunha Krum-UFMS/RS, Naura Syria Carapeto Ferreira – UTU/PR, Nícia Mafalda T. Ferreira, Nilda Alves-UERJ/RJ, Olga Azevedo Marques de Oliveira-UFF/RJ, Olga Teixeira Damis-UFU/MG, Olgaíses Cabral Maués-UFPA/PA, Raquel Simões da Rocha-UFF/Estudante, Regina Lúcia Sucupira Pedrosa-UNB/DF, Regina Tereza Cestari de Oliveira-UFMS/MS, Rita de Cássia Cavalcanti Porto-UFPB/PB, Rita Márcia Andrade Vaz de Melo-UFV/MG, Rosalda Ivone Oliveira Custódio-UNIFAP/AP, Rosângela Pinheiro Rodrigues-UFF/Estudante, Rosemary Ferreira da Silva-UFMA, Sandra Lúcia dos Santos Lira-UFAL/AL, Sebastiana Pereira Menezes de Lima-SEDUC/MT, Selina Maria Dal Moro-UPF/RS, Silas Borges Monteiro-UFMT/MT, Sonia Mara Moreira

Ogiba-UFRGS/RS, Sonia Mara Silva dos Santos-UFF/Estudante, Sonia Maria Leite Nikitiuk-UFF/RJ, Stela M. Meneghel-UFSC/Doutoranda, Vera Lúcia Bazzo-UFSC/SC.

Coordenadores e Relatores dos Grupos de Trabalho: Maria de Fátima B. Abdalla, Jurema Lopes, Maria Felisberta B. de Trindade, Antonio Bosco de Lima, Lívia Freitas Fonseca Borges, Bertha Borja dos Reis Valle, Manoel Liberato Pinheiro Neto, Nícia Mafalda Ferreira, Luis Távora Furtado Ribeiro, Olga Teixeira Damis, Sandra Lúcia dos Santos Lira.

Comissão de Redação do Documento Final: Ana Rosa Peixoto Brito, Antonio Bosco de Lima, Edaguimar Orquizas Viriato, Helena Costa Lopes de Freitas, Jurema Rosa Lopes, Lívia Freitas Fonseca Borges, Maria Felisberta Batista de Trindade, Nícia Mafalda T. Ferreira, Sandra Lúcia dos Santos Lira e Sonia Maria Leite Nikitiuk,

1998 – 15 ANOS DE MOVIMENTO. A TRAJETÓRIA DA ANFOPE

1 – Recuperando a trajetória do movimento nacional

O movimento pela reformulação dos cursos de formação dos profissionais da educação começou a dar seus primeiros passos em 1978, durante o I Seminário de Educação Brasileira, realizado em Campinas, no contexto das lutas contra o regime militar e pela democratização da sociedade. Em 1980, durante a I Conferência Brasileira de Educação, realizada na PUC de São Paulo, é criado o Comitê Nacional Pró-Formação do Educador (com sede em Goiânia), criado para mobilizar professores e alunos em torno da reformulação do Curso de Pedagogia que, desde 1975, com os Pareceres do Prof. Valnir Chagas, estava colocado em debate a nível nacional¹. O Comitê teve intensa atuação de 1980 a 1983, mobilizando os educadores a nível nacional nas discussões sobre a formação do educador. Embora o impulso inicial desta articulação tenha se dado a partir das tentativas do MEC e CFE de reformular o Curso de Pedagogia, já naquele momento o Comitê apontava a “necessidade de se ampliar o debate em direção a todas as Licenciaturas, para além do Curso de Pedagogia, incorporando as lutas específicas que vinham sendo travadas em outras instâncias por outras entidades” (ANFOPE, 1992). Em 1983 foi criada a CONARCFE (Comissão Nacional pela Formação dos Educadores) da qual se originou a ANFOPE, em 1990.

A mobilização dos educadores a nível nacional foi acompanhada até 1983 pelo MEC e sua Secretaria de Ensino Superior – SESU – que realizava estudos sobre os Pareceres 67 e 68/75 e 70 e 71/76, apresentadas por Valnir Chagas no CFE, apresentando um novo sistema de formação de professores. Assim, após vários seminários estaduais e regionais, realizados ao longo de 81 e 82, a SESU-MEC promove, em novembro de 83, em Belo Horizonte, o Encontro Nacional. Ao final deste Encontro, foi aprovado o Documento de Belo Horizonte e o Comitê Nacional transformou-se em CONARCFE.

Este Documento representou um afastamento em relação ao projeto dos órgãos oficiais. O trabalho da Comissão Nacional foi marcado a partir de então pelo distanciamento em relação ao MEC que não oferecia condições para que o movimento avançasse mais significativamente.

Apesar dos obstáculos encontrados, a CONARCFE trabalhou intensamente entre 1983 e 1990, promovendo cinco encontros nacionais de avaliação do movimento: Na SBPC e na

¹ Os Documentos Finais dos Encontros Nacionais da ANFOPE de 92, 94 e 96 recuperam com detalhes esta trajetória.

CBE (1984) , na ANPED (1985) e em Belo Horizonte , em 1989 e 1990. No V Encontro Nacional , 1990, os educadores decidiram pela criação da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação a ANFOPE que realizou os VI, VII e VIII Encontros Nacionais, em Belo Horizonte, Niterói e Belo Horizonte respectivamente.

Em cada um desses Encontros vão se conformando e delineando os princípios gerais do movimento e as questões particulares relativas à formação do educador. Já em 1983, no primeiro Encontro Nacional da Comissão, os educadores aprofundam o sentido necessariamente histórico da formação e o documento final já inclui o conceito *de base comum nacional*. O segundo encontro, em 1985, caracteriza as três dimensões da formação que deveriam estar expressas na base comum nacional – epistemológica, política e profissional. Os IV e V Encontros Nacionais tiveram como prioridade a rearticulação e reorganização do movimento a nível nacional (1988) e a revisão e atualização dos princípios gerais do movimento (1989). O V Encontro, além destas questões , aborda a primeira referência ao tema da formação continuada, iniciando, no interior da ANFOPE, as discussões sobre a temática, aprofundadas e melhor elaboradas a partir do VII Encontro, que cria um Grupo Temático específico para o tema. O VI Encontro aprofunda a questão da base comum nacional e reafirma a importância de inserir a temática da formação do educador em uma política educacional global, que contemple o tripé **formação básica, condições de trabalho e formação continuada**, como condição de melhoria da qualidade do ensino. Estes Encontros reafirmam a necessidade de uma *política global de formação do profissional da educação*, apontando questões específicas rumo a profissionalização e valorização do magistério.

Durante este período, o movimento buscou sempre seus próprios espaços de discussão, em fóruns específicos ou em espaços de outras entidades. Assim, desde 1994 tem sido uma prática a realização de Reuniões durante as reuniões da ANPEd e do ENDIPE . Nesse período, foram realizadas 4 Reuniões na ANPEd (94 a 97) e 2 nos ENDIPEs de Florianópolis (96) e Águas de Lindóia (98).

No atual período – 96 a 98 - A ANFOPE realizou, ainda, em outubro de 97, seu I Seminário Nacional, em conjunto com o Fórum de Diretores das Faculdades/Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras , com o objetivo de discutir nossa posição e Documento para o II CONED no processo de construção do Plano Nacional de Educação dos Educadores.

Este ano de 1998 o movimento , em sua forma mais organizada – como CONARCFE e posteriormente como ANFOPE – faz 15 anos. Neste caminho a ANFOPE afirmou-se e consolidou-se como uma entidade a nível nacional, buscando a construção coletiva de um

referencial para as propostas de formação dos profissionais da educação e a contínua reformulação dos cursos de formação que possam consubstanciar-se em uma política nacional global para a formação do magistério.

Neste caminho, o movimento contou ainda com pesquisas² sobre o quadro de reformulações curriculares no Curso de Pedagogia, iniciada em 85 e retomada em 94 e desenvolvida em diversos Estados através das Comissões Regionais e Estaduais. Seus primeiros resultados foram apresentados no VIII Encontro³, em Belo Horizonte e neste IX Encontro, as primeiras análises serão apresentadas em uma mesa-redonda.

É uma realidade o fato de que a ANFOPE consolidou-se como uma entidade que referencia, a nível nacional, as discussões que as IES travam no campo da reformulação dos cursos de formação do educador. Em conjunto com outras entidades do campo educacional – entre as quais se destacam a ANPed, ANPAE, o FÓRUM DE DIRETORES DE FACULDADES/CENTROS DE EDUCAÇÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS e o FÓRUM NACIONAL EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA – tem buscado aprofundar aspectos específicos em relação à temática da formação e da profissionalização do magistério e se articulado nas lutas mais gerais dos educadores brasileiros.

No campo organizativo, conseguiu manter, apesar de alguma quebra na regularidade, seu veículo de comunicação nacional, o Boletim da ANFOPE, e esteve presente em inúmeras atividades planejadas pelos Estados e articuladas pelos mais diferentes fóruns.

Contamos neste momento com a participação de **797 afiliados, dos 25 estados**, um número que cresce a cada encontro nacional. Para lidar com esta nova realidade e enfrentar os novos desafios no campo da formação, é fundamental que, aliada a uma campanha de ampliar o número de afiliados, possamos ampliar também sua participação na vida da entidade. Para tanto, é necessário rever nossa estrutura e as funções dos Representantes Regionais e Estaduais, explicitando melhor as atribuições e responsabilidades, além de incentivar a participação estudantil e aprofundar nossas ligações com as demais entidades de educadores. Nossa organização deverá colocar-nos em condições de responder à altura aos desafios e às imposições que a própria realidade vai nos colocando.

A aprovação da LDB, em dezembro de 96 e as propostas que informam a atual política educacional do MEC exigem o enfrentamento de questões polêmicas no interior do

² A primeira fase da pesquisa envolveu os cursos de pedagogia das seguintes IES: URRN, URFN, UFPA, UEPA, UFPB, UEPB, UESC, URB, UFPR, UFPEL, UFMT, UFMS/Dourados, UNB, UFU, UFES.

³ A Segunda fase da pesquisa envolveu os cursos de Licenciatura das Universidades Públicas.

movimento, cobram a firmeza na defesa intransigente da base comum nacional e desafiam nossa ousadia para propor alternativas inovadoras, que se contraponham às propostas de aligeiramento e rebaixamento da formação e ao mesmo tempo signifiquem ruptura com o modelo atual das estruturas de formação dos profissionais da educação – Pedagogia e demais Licenciaturas –, em nosso país.

2. Os princípios gerais do movimento e a construção da Base Comum Nacional

Durante estes 15 anos, o movimento foi firmando seus princípios gerais, orientadores das discussões a nível nacional e das reformulações de curso que se sucederam nas IES neste período. O documento do VII Encontro Nacional, de 1994, recupera os princípios gerais do movimento a partir das formulações dos encontros anteriores.

- a) A questão da formação do educador deve ser examinada de forma contextualizada. Insere-se na crise educacional brasileira a qual constitui uma das facetas de uma problemática mais ampla, expressão das condições econômicas, políticas e sociais que configuram uma sociedade profundamente desigual e injusta que vem esmagando a maioria da população e relegando-a a uma situação de exploração e miséria.
- b) A transformação do sistema educacional exige e supõe sua articulação com a própria mudança estrutural da sociedade em busca de condições de vida justas, democráticas e igualitárias para as classes populares. Ter presente estas amarras mais amplas é fundamental para evitar que o debate da formação do educador concentre-se apenas em questões técnicas. Esta etapa já foi vencida há muito tempo pelo movimento.
- c) No movimento de luta pela democratização da sociedade brasileira está inserida a necessidade da gestão democrática da escola e da educação, em todos os níveis.
- d) A autonomia universitária supõe a afirmação da liberdade acadêmica e científica, da organização administrativa e da gerência de recursos materiais e financeiros. A efetivação da autonomia universitária passa pela descentralização do poder de decisão na área da educação, tanto a nível interno quanto externo (gestão democrática). A autonomia não implica em que o Estado se descomprometa com a manutenção e desenvolvimento das instituições públicas de ensino.(ANFOPE, 1994:14,15)

É importante reafirmar que a luta pela reformulação dos cursos de formação do educador é uma luta constante, contínua, que não tem prazo para terminar. Ela insere-se no movimento mais amplo dos educadores brasileiros, que por sua vez insere-se no movimento dos trabalhadores em geral, pela construção de uma nova sociedade mais justa, democrática e igualitária

O I Seminário Nacional da ANFOPE, realizado em outubro de 1997, analisou e aprovou um Documento que continha as diretrizes e metas de ação a serem contempladas na elaboração da proposta do Plano Nacional de Educação do II CONED. Estas diretrizes e metas de ação incorporaram os princípios gerais do movimento expressos nos Documentos dos Encontros Nacionais da ANFOPE. O debate com outras entidades da área educacional e as discussões do I Seminário permitiram aprofundar e ampliar estes princípios afirmados e reafirmados em quase 20 anos de movimento.

- e) O financiamento da educação básica e superior é responsabilidade da União, dos Estados e Municípios, que deverão disponibilizar, em suas esferas, os recursos necessários para o ensino gratuito de qualidade em todos os níveis, garantindo a universalização da educação infantil, do ensino fundamental e médio e a ampliação do ensino público superior.
- f) A recuperação da dignidade profissional do professor, com a definição do Plano de Carreira com piso salarial e jornada de trabalho que favoreça sua permanência em tempo integral em uma única localidade ou escola é indissociável da profissionalização do magistério.
- g) O Ministério da Educação buscará a articulação com as Universidades e Faculdades/Centros de Educação no sentido de promover a valorização dos cursos de formação dos profissionais da educação - Licenciaturas e Pedagogia- , que será tarefa prioritária, entendendo-se por isso:
 - ❑ sua priorização, no interior das IES, em termos de dotação orçamentária;
 - ❑ ampliação de suas vagas com dotação de bolsas de estudo para os alunos trabalhadores;
 - ❑ valorização do ensino como temática de pesquisa e objeto de áreas de concentração em nível de pós-graduação;
 - ❑ criação, junto às agências financiadoras, de linhas de apoio a pesquisas específicas voltadas à formação dos profissionais da educação.
- h) A formação de profissionais da educação para todos os níveis de ensino deverá ter como pressuposto a relação entre: teoria e prática, ensino e pesquisa , conteúdo específico e conteúdo pedagógico, de modo a atender a natureza e a especificidade do trabalho educativo.
- i) Os cursos de formação dos profissionais da educação devem se organizar com projeto pedagógico específico para a formação, em **cursos de licenciatura plena** articulados, nas Instituições de Ensino Superior, ao projeto pedagógico global da instituição, obedecida uma Base Comum Nacional.
- j) A organização curricular dos cursos de formação dos profissionais da educação deverá orientar-se pelas seguintes diretrizes curriculares:
 - * a formação para o humano, forma de manifestação da educação omnilateral dos homens;
 - * a docência como base da formação profissional de todos aqueles que se dedicam ao estudo do trabalho pedagógico;
 - * o **trabalho pedagógico** como foco formativo ;

- * a **sólida formação teórica** em todas as atividades curriculares - nos conteúdos específicos a serem ensinados pela escola básica e nos conteúdos especificamente pedagógicos;
- * a ampla formação cultural;
- * a criação de experiências curriculares que permitam o **contato dos alunos com a realidade da escola básica**, desde o início do curso;
- * incorporação da **pesquisa como princípio de formação**;
- * a possibilidade de vivência, pelos alunos, **de formas de gestão democrática**;
- * desenvolvimento do **compromisso social e político da docência**;
- * a reflexão sobre a **formação do professor e sobre suas condições de trabalho**.

2.1. A construção da base comum nacional

A base comum nacional é uma concepção que vem sendo construída coletivamente no interior do movimento de reformulação dos cursos de formação dos profissionais da educação. A idéia central de base comum nacional, tal como entendida pelo movimento, originou-se já no I Encontro Nacional de Belo Horizonte, em 1983, como contraposição à concepção do pedagogo como um generalista, que não contemplava na sua formação, a preparação para a docência, o ser professor. Os embates travados pelo movimento em torno da Pedagogia – especialista x generalista, professor X especialista, traziam à tona as questões comuns em torno da formação do educador – na Pedagogia e nas Licenciaturas.

A base comum nacional dos Cursos de Formação de Educadores não deve ser concebida como um currículo mínimo ou um elenco de disciplinas, e sim como uma concepção básica de formação do educador e a definição de um corpo de conhecimento fundamental (CONARCFE, 1983: 4)

A superação da dicotomia professor X generalista estava presente na afirmação de outro princípio geral do movimento:

“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 educador” (idem, ibidem).

Os sucessivos Encontros Nacionais aprofundaram e ampliaram as discussões sobre essa temática, na tentativa de superar as antigas dicotomias expressas principalmente pela divisão do curso de Pedagogia em Habilitações.

Tratava-se de buscar um princípio norteador que expressasse a prática comum na formação dos profissionais da educação e naquele momento, a base comum nacional expressava o posicionamento dos educadores contra a imposição dos currículos mínimos na formação, respeitadas as especificidades de organização curricular de cada instituição e de cada experiência.

No V Encontro Nacional (1990) o debate sobre as habilitações, específico do curso de Pedagogia, deixou de ser uma das questões centrais “e o movimento passa a discutir a questão de fundo: a base comum nacional da formação do educador enquanto instrumento de luta e, ao mesmo tempo, norte para as reformulações de curso” (CONARCFE, 1990:6).

O VI Encontro (1992) sistematiza a produção coletiva sobre base comum nacional, que é retomada no Documento Final do VII Encontro, 1994. O VIII Encontro Nacional (1996) não trata especificamente da evolução histórica da base comum nacional, e em sua Plenária Final, aprova uma série de recomendações no sentido de “aprofundar o debate sobre Base Comum Nacional, precisando melhor os conceitos: eixos curriculares ou princípios e pressupostos teórico-metodológicos. Os diferentes grupos manifestaram concepções divergentes, ora em uma, ora em outra direção” (ANFOPE, 1996:26). Entende-se que o aprofundamento do debate é uma tarefa constante da ANFOPE, particularmente na realidade atual, onde aparecem formulações semelhantes, do ponto de vista formal, para propostas antagônicas (tal como base nacional comum, para a educação básica, na nova LDB).

O conceito de base comum nacional como vem sendo construído pelos educadores e pela ANFOPE, não foi incorporado aos artigos da LDB Lei 9.394/96, tal como proposta do movimento aprovada nos IV e V Encontros e consubstanciada na seguinte formulação:

“Haverá uma única base comum nacional para todos os cursos de formação do educador. Esta base comum será aplicada em cada instituição de forma a respeitar as especificidades das várias instâncias formadoras (Escola Normal, Licenciatura em Pedagogia, demais Licenciaturas específicas)”(ANFOPE, 1992:14).

A denominação base comum nacional aparece somente no Art. 64 que trata da formação dos especialistas no curso de Pedagogia ou pós-graduação, garantida, nessa formação, **a base comum nacional**.

Com o objetivo de auxiliar as discussões nos Grupos Temáticos deste IX Encontro, buscamos uma primeira elaboração na tentativa de sistematizar a produção coletiva sobre a concepção de base comum nacional. Provisória e sujeita a reformulações e alterações cumpre ainda uma tarefa adicional: instrumentalizar-nos para o embate sobre Diretrizes Curriculares dos cursos de formação de professores que enfrentaremos nos próximos meses.

Talvez seja importante, para efeito desta primeira “aproximação de síntese”, recuperar a idéia de “pauta mínima” (presente no Documento Final do VII Encontros Nacionais), na **formulação das áreas temáticas ou eixos propostos** para a base comum nacional, a partir da qual as diferenças de enfoques poderão ser acrescidas, posteriormente, pelas instituições de ensino.

A luta pela *formação teórica de qualidade*, um dos pilares fundamentais da base comum nacional, implica em recuperar, nas reformulações curriculares, a importância do espaço para análise da educação enquanto disciplina, seus campos de estudo, métodos de estudo e status epistemológico; busca ainda a compreensão da totalidade do processo de trabalho docente e nos unifica na luta contra as tentativas de aligeiramento da formação do profissional da educação, via propostas neo-tecnicistas que pretendem transformá-lo em um "prático" formado apenas nas disciplinas específicas, tal como se apresenta a proposta de Curso Normal Superior nos Institutos Superiores de Educação, em tramitação no Conselho Nacional de Educação.

Importante reafirmar aqui a concepção da ***docência*** como base da identidade profissional de todo educador.

- a) sólida formação teórica e interdisciplinar sobre o fenômeno educacional e seus fundamentos históricos, políticos e sociais bem como o domínio dos conteúdos a serem ensinados pela escola (matemática, ciências, história, geografia, química, etc) que permita a apropriação do processo de trabalho pedagógico, criando condições de exercer a análise crítica da sociedade brasileira e da realidade educacional;

Conceber os cursos de formação dos profissionais da educação como momentos de *produção coletiva de conhecimento* buscando para isso novas formas de organização curricular nas várias instâncias de formação, em particular nas Licenciaturas cuja estrutura atual *fragmenta e separa*, no tempo da formação e no espaço curricular, as disciplinas "de conteúdo específico" das disciplinas "de conteúdo pedagógico e educacional", teoria e prática, pesquisa e ensino, trabalho e estudo.

- b) Unidade entre teoria/prática que implica assumir uma postura em relação à produção de conhecimento que impregna a organização curricular dos cursos, e não se reduz à mera justaposição da teoria e prática em uma grade curricular; teoria e prática que perpassam **todo** o curso de formação e não apenas a prática de ensino, o que implica em novas formas de organização curricular dos cursos de formação; a ênfase no trabalho docente como base da formação e fonte dessa forma nova de articulação teoria/prática; ênfase no desenvolvimento de metodologias para o ensino dos conteúdos das áreas específicas; tomar o **trabalho** como princípio educativo na formação profissional, revendo-se os estágios e sua relação com a rede pública e a forma de organização do trabalho docente na escola; e ênfase na pesquisa como meio de produção de conhecimento e intervenção na prática social.

A *produção coletiva de conhecimento* aliada à *sólida formação teórica* devem ser entendidos como um "movimento instigador da mobilidade intelectual e da organização do pensamento dos alunos e da prática política que ultrapassa os limites da sala de aula e que são

determinantes tanto para a produção de conhecimento e do saber, bem como, para a formação da práxis dos educandos (ANFOPE, 1994:22)

- c) gestão democrática como instrumento de luta contra a gestão autoritária na escola. O profissional da educação deve conhecer e vivenciar formas de gestão democrática, entendida como "superação do conhecimento de administração enquanto técnica, na direção de apreender o significado social das relações de poder que se reproduzem no cotidiano da escola, nas relações entre os profissionais, entre estes e os alunos, assim como na concepção e elaboração dos conteúdos curriculares"(idem, ibidem).
- d) compromisso social do profissional da educação, contra "concepções educacionais obsoletas" e com ênfase na concepção sócio-histórica de educador, estimulando a análise política da educação e das lutas históricas destes profissionais professores articuladas com os movimentos sociais;
- e) trabalho coletivo e interdisciplinar entre alunos e entre professores como eixo norteador do trabalho docente na universidade e da redefinição da organização curricular; a vivência e a significação dessa forma de trabalho e produção de conhecimento permite a apreensão dos elementos do trabalho pedagógico na escola e das formas de construção do projeto pedagógico-curricular de responsabilidade do coletivo escolar.
- f) incorporar a concepção de formação continuada, em contraposição à idéia de currículo extensivo, sem comprometer a formação teórica de qualidade, permitindo que o aluno/professor retorne à Universidade, via cursos de extensão/especialização a partir do contato com o mundo do trabalho.

A *avaliação permanente* dos cursos de formação dos profissionais da educação deve ser parte integrante das atividades curriculares e entendida como responsabilidade coletiva a ser conduzida à luz do projeto político-pedagógico de cada curso em questão.

A ANFOPE tem reafirmado, em cada um de seus Encontros, a importância e disposição de “assumir a base comum nacional como instrumento de luta contra a degradação da profissão, a favor do reconhecimento do valor social dos profissionais da educação no contexto brasileiro, aliada a outros movimentos em defesa das condições materiais de trabalho” (ANFOPE, 1996:17).

Nessa direção, sendo a base comum nacional uma diretriz que permeia os currículos de formação do educador, trazendo no seu interior uma concepção crítica dessa formação, requer para sua materialização a construção de uma política, no âmbito institucional, vinculada organicamente aos Sistemas Públicos de Ensino, bem como a definição de uma Política Nacional Global de Formação dos Profissionais da Educação.

Avançando no entendimento de que a construção da base comum nacional é um processo em contínuo movimento, que se faz a partir das propostas de reformulação/reestruturação dos cursos de formação, o VIII Encontro Nacional, 1996, traz a

reflexão sobre *centros de referência* (instâncias e agências) e sobre a criação de *redes de centros de referência na formação dos profissionais da educação*.

O VIII Encontro Nacional apontou para a existência, atualmente, de alguns centros de referência, tais como os Institutos de Formação de Professores (destacam-se o Instituto de Formação de Professores de Mossoró e os de alguns municípios do Ceará e de estados da região Norte) e os Institutos Superiores de Educação em gestação no Conselho Nacional de Educação.

A discussão sobre escola única de formação, no VI Encontro Nacional, apontou para a perspectiva de criar formas de se “viabilizar a existência de uma base comum nacional para a formação de todos os educadores (Pedagogia, Licenciaturas e Escola Normal) como a ANFOPE tem defendido.”⁴ A Faculdade/Centro de Educação, em articulação com os Institutos específicos e com a Escola Normal, de acordo com a proposta, se constituiria como o local privilegiado de formação do profissional de educação, indicando, portanto, uma escola única de formação. Idéia polêmica e questionada, principalmente pela resistência de alguns setores dos institutos de origem das licenciaturas, a escola única de formação foi apontada, pelo VIII Encontro, “como um centro de referência, como uma proposta geradora de reflexões para serem ampliadas pelas instituições formadoras do país.”⁵

Com o aparecimento em cena dos Institutos Superiores de Educação que apresentam-se como uma rede paralela às Faculdades e Centros de Educação, as discussões sobre as estruturas atuais das instâncias e agências de formação, ganham atualidade.

Tentamos recuperar, aqui, o caminho da ANFOPE na construção da base comum nacional e dos princípios orientadores do movimento no campo da formação dos profissionais da educação. A produção de alternativas às formas atuais dos cursos de formação tem sido uma constante no interior de várias IES que assumem a trajetória do movimento como o eixo condutor de suas idéias e práticas.

II - CONJUNTURA ATUAL, EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DO EDUCADOR

Em seu livro *A Era dos Extremos*, Hobsbawm (1996) divide o século XX em três períodos: “A era da catástrofe”, de 1914 a 1945), seria marcada pela instabilidade econômica e política sintetizadas por revoluções e duas guerras mundiais; A esse período segue-se o que ele denominou de “A era do ouro”, aproximadamente de 1945 a 1973, caracterizada por inegável

⁴ Cf. ANFOPE, VI Encontro Nacional, Documento Final, 1992.

⁵ Idem, ibidem,.

crescimento econômico e conquistas sociais, apesar da guerra fria; Ao último período desse século denominou as “décadas de crise”, entre 1973 e 1991, que caracterizou como um período de perda total de referências.

A última década do século apresenta dilemas e paradoxos. Alguns exemplos são o ressurgimento da corrida armamentista, a continuidade da destruição do meio-ambiente, a crise econômica e a crise social. O início dos anos 90 apresentou avanços impensáveis nos acordos de não proliferação de armas nucleares e na redução dos arsenais nucleares. No final da década assistimos o movimento contrário. Recomeça a corrida armamentista, dessa vez entre os países pobres num sinal claro das conseqüências que podem conduzir a exclusão dos países dos processos de decisão no cenário internacional.

Usadas em larga escala pelos EUA na guerra do Vietnã, as armas químicas e biológicas retornam ao cenário mundial como uma ameaça concreta de destruição. Uma mutação de vírus ou bactérias pode dizimar a população de grandes cidades em poucas horas. Essas armas foram utilizadas recentemente pelo Iraque, tanto na guerra contra o Irã quanto na repressão aos Curdos no norte do país. Nos países ricos, o gás Sarin foi utilizado pela seita da verdade suprema numa estação do metrô de Tóquio, causando a morte e ferimentos em dezenas de pessoas.

Um fenômeno ainda mais grave é o ressurgimento das armas nucleares na recente corrida armamentista entre a Índia e o Paquistão. Questões, culturais, sociais e de fronteira são até decididas pelo recurso aos testes com armas nucleares que preocuparam todo o mundo. É preocupante como o componente bélico legitima e melhora a popularidade interna de governos de países pobres que não conseguem reverter o quadro de exclusão social em que se encontram.

Outra dimensão da gravidade da situação atual é a questão ecológica com a continuidade da degradação do meio-ambiente. O desmatamento, a erosão e a desertificação do solo, a crescente escassez de água potável em muitas regiões do mundo, a poluição dos mares, dos rios e do ar, o *stress* da vida moderna nas grandes cidades, são apenas alguns exemplos da destruição atual que atinge o planeta e ameaça a vida humana.

Com relação à questão econômica, os sete países mais ricos e a grande empresa capitalista impõem aos governos políticas que lhes interessam através de organismos multilaterais de sua confiança. O Banco Mundial e o FMI.

De forma avassaladora, o poder desses países e empresas é exercido através de seu poderio econômico.

Através de megafusões ou incorporações, as grandes empresas tornam-se cada vez mais fortes acirrando ainda mais a concorrência e aumentando ainda mais a concentração de capitais ⁶, como o que aconteceu na indústria de informática em que um único dono de empresa transformou-se no homem mais ricos dos EUA.

Novas tecnologias, empresas gigantes, países ricos e organismos multilaterais fazem uma combinação que torna indiscutível o domínio atual do capital.

Por outro lado, se nunca foi tão produtivo, o capital nunca foi tão vulnerável em dois aspectos fundamentais: a especulação financeira e a exclusão social.

No final do século a superação da crise torna-se imprevisível. Tudo começou com a recessão Japonesa na década de 90 após o crescimento impressionante dos anos 70 e 80.

A crise bancária não tem precedentes. As estimativas das dívidas com os bancos oscilam entre US\$ 550 e US\$ 700 bilhões de dólares. A crise aprofunda a recessão e atinge a moeda japonesa ameaçando o dólar já ameaçado em sua hegemonia mundial pela moeda única européia, o euro.

Com a deterioração de grande parte da riqueza mundial e com a fuga dos capitais especulativos, todos os chamados países emergentes encontram-se sob suspeita. O primeiro a ser atingido foi a Rússia. Em meados de 98 só a ajuda do FMI com empréstimos de valores entre US\$ 10 e US\$ 15 bilhões de dólares poderia salvar sua moeda, o rublo.

Nesse mesmo período o fantasma da crise rondava outros países como o Chile, o México, a Venezuela e a África do Sul.

A crise social atinge a todos os países sob o domínio excludente do capital. O desemprego é sua face mais perversa, fruto de uma combinação de fatores que vão da utilização de novas tecnologias a políticas econômicas de valorização das moedas dos países através de políticas de importação, elevação das taxas de juros e reforma do estado através do corte nos gastos sociais.

Às ameaças de destruição numa guerra nuclear ou bioquímica são acrescentadas o perigo da degradação do meio-ambiente e a crise econômica mundial, mas isso não é tudo.

A realidade brasileira se agrava nesse contexto de crise mundial. Organismos internacionais apontam o desrespeito aos direitos humanos como um de nossos problemas

⁶ Dentre as fusões mais importantes destacam-se os setores financeiros, automobilísticos e de comunicação. Dentre muitas outras merecem destaque a união entre os gigantes financeiros Travelers e Citicorp nos EUA. No setor automobilístico, merece destaque a incorporação da Rolls Royce inglesa pela multinacional alemã Volkswagen. Entre os grupos de comunicação, citamos a união dos grupos Times e CNN Warner. Mais recentemente, o gigante das telecomunicações, AT&T incorporou o grupo TCI por um valor superior aos US\$ 42 bilhões de dólares.

mais graves. A violência atinge níveis alarmantes. Chacinas nas periferias urbanas e de trabalhadores rurais sem-terra repetem-se e continuam impunes.

Na última década, apesar das lutas populares, as políticas públicas parecem totalmente inoperantes nas áreas de habitação, saúde e educação.

No início dos anos 90 desenvolveu-se no país uma concepção de estabilização financeira e da moeda que resultou no Plano Real que já incorporava as teses do neo-liberalismo de estado mínimo, ideologia de mercado e corte nos gastos sociais.

Após criar o plano real e estabilizar a moeda em 1994, Fernando Henrique Cardoso vence as eleições presidenciais no primeiro turno. Ao tomar posse, preocupou-se principalmente com a sua reeleição e a votação no Congresso Nacional de reformas anti-populares como a da administração pública e da previdência social, ambas fiéis à cartilha neoliberal de corte radical nos gastos sociais. Na realidade, trata-se de uma reforma pelo alto, sem a participação popular.

Como a reação à crise na Ásia e para não desvalorizar a moeda, sobrevalorizada desde 1995, o governo federal recorreu a um pacote fiscal que pode ser sintetizado em duas palavras: cortes orçamentários e aumento de impostos. Essas medidas, aliadas ao aumento dos juros, provocaram como efeitos imediatos, recessão e desemprego. Outra consequência foi o aumento da dívida pública. Dados do próprio governo, apresentam um déficit no primeiro trimestre da ordem de US\$ 7,2 bilhões de dólares. Em um ano, a dívida pública chegou a US\$ 48 bilhões de dólares, atingido quase 7% do PIB, fazendo com que o mercado brasileiro e o setor internacional pressionassem pela expansão da política de privatização para amortização desta dívida.

A combinação da política de privatização e elevação dos juros, aumentou ainda mais o desemprego. Dados do DIEESE apontavam, em meados de 98, 18,9% de desempregados na população economicamente ativa de São Paulo, totalizando, aproximadamente, 1.600.000 trabalhadores. Utilizando outra metodologia, o IBGE apontou um total de 8,2 % de desempregados no país, o segundo índice mais elevado desde 1984. Em todo esse contexto crescem a inadimplência e o número de falências e concordatas nos diversos setores da economia.

Os graves e tristes indicadores sociais e as tímidas iniciativas governamentais como as adotadas para os problemas da seca no nordeste ou para minimizar as crônicas questões da saúde, da educação e da habitação, são apenas alguns exemplos da falência do modelo de desenvolvimento concentrador adotado no país pelo atual governo e que poderíamos caracterizar como a nova face de uma modernização conservadora e excludente.

No âmbito educacional, de acordo com seus compromissos internacionais, o governo atual impõe reformas educacionais para tentar acompanhar a nova ordem mundial e melhorar as estatísticas educacionais.

A atual política educacional orienta-se por princípios mais gerais da proposta neoliberal do atual governo federal, dentre os quais destacamos os seguintes:⁷

- Adoção de um novo conceito de público, desvinculado de estatal e de gratuito, com transferência da responsabilidade para a sociedade civil, através de parcerias com empresários e “comunidade”, para financiamento e gestão da educação;
- Adoção de medidas de combate à repetência, no ensino fundamental, com programas questionáveis como os de “aceleração de aprendizagem” ou “promoção automática”;
- Programas de difusão da leitura através de avaliação e da tradicional distribuição de livros didáticos, baseados nos Parâmetros Curriculares Nacionais;
- Controle de qualidade das escolas e universidades através da avaliação – SAEB e “provão”, sempre na ideologia empresarial do controle da qualidade pelo controle do produto;
- Reformas dos conteúdos curriculares com a adoção dos Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCNs visando a avaliação dos resultados e não do processo educativo;
- Mudanças nas formas de gestão e financiamento da educação através de mecanismos de descentralização controlada pelo poder público a nível federal, estadual e municipal;
- Ênfase na formação de professores com a popularização de cursos rápidos para docentes, as Licenciaturas Breves, que trazem de volta o grave perigo do aligeiramento da formação docente em cursos de caráter pós-secundário ou pós-médio;

A aprovação da nova LDB, em dezembro de 96, representou o marco da institucionalização de políticas educacionais que já vinham sendo gestadas e implantadas pelo MEC e o governo de Fernando Henrique Cardoso: Portaria das Licenciaturas/Esquema I, Autonomia Universitária, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério, escolha de dirigentes universitários, Parâmetros Curriculares Nacionais, Sistema de Avaliação da Educação Básica, Exame Nacional de Cursos, entre outras.

⁷ Vale a pena destacar que o movimento historicamente tem denunciado estas políticas e vê, hoje muitas de suas previsões, em Documentos anteriores, infelizmente, serem confirmadas. (Cf. ANFOPE, 1992, 1994, 1996)

Nesse contexto, o Decreto 2.027 de abril de 97 alterou o sistema federal de ensino superior e a organização acadêmica das IES, podendo estas assumirem diferentes formatos: universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou escolas superiores. Com essas distinções, e mantendo-se a pesquisa como uma das características das universidades apenas, institucionaliza-se a distinção entre *universidades de ensino e universidades de pesquisa*, proposta, inclusive, no PNE do Executivo.

Essas mudanças na estrutura e organização do ensino superior têm repercussões profundas na oferta e organização dos cursos de pedagogia e licenciaturas, bem como na forma como as IES concebem e implementam a formação dos profissionais da educação, em particular, com conseqüências diretas na definição e re-ordenamento das faculdades de educação e dos cursos de licenciaturas.

A discussão sobre o papel e organização das faculdades de educação, dos cursos de pedagogia e licenciaturas, fundamental no momento atual, é colocada de lado pelo governo federal que coloca no centro do debate sobre a formação dos profissionais da educação uma nova estrutura organizacional, os Institutos Superiores de Educação. Contribui, assim, para minimizar, ignorar ou subestimar a capacidade e as responsabilidades das faculdades de educação e dos seus cursos, na liderança da formação desses profissionais. Desconhece e ignora as experiências bem sucedidas de formação de professores e das mudanças substantivas nos currículos de pedagogia e licenciaturas, que se desenvolveram e se desenvolvem pelas várias regiões do país nos últimos 10 anos.

As implicações desta proposta já vêm sendo anunciadas pelo movimento, desde o IV Encontro Nacional, quando das discussões sobre a LDB. Posteriormente, em 1994, durante o VII Encontro Nacional, a ANFOPE se posicionava contrária a estas iniciativas que já começavam a se configurar, pois indicavam “*uma reformulação às avessas, desconsiderando as atuais Instituições Formadoras como locus de produção do conhecimento e agências responsáveis pela formação de profissionais da educação.*”⁸ O VIII Encontro (1996) critica o “*fato dessa formação se dar fora do âmbito da Universidade, implantando uma formação aligeirada, centrada no ensino e desvinculada da pesquisa e da extensão rompendo, assim, com o princípio da indissociabilidade entre essas funções. Além disso, algumas experiências nesses institutos, caracterizam-se por um reducionismo do sistema de formação dos profissionais da educação, ferindo os princípios da base comum nacional, no que se refere à articulação entre as dimensões epistemológica, política e profissional.*”⁹

⁸ CF.

No I Seminário Nacional sobre Formação dos Profissionais da Educação, realizado pela ANFOPE e pelo FÓRUM DE DIRETORES DAS FACULDADES/CENTROS DE EDUCAÇÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, em outubro de 97, a ANFOPE posicionou-se claramente contrária à criação da rede paralela de Institutos Superiores de Educação. Esta posição, expressa no documento final, foi enviada ao II CONED e também ao INEP, para a elaboração do Plano Nacional de Educação: *“As experiências que tendem a colocar a formação de professores a nível superior - mas não universitário - seja a nível pós-médio (ou licenciaturas breves nas universidades) ou na linha dos atuais Institutos Superiores de Educação, tendem ao fracasso. O afastamento dessas iniciativas dos centros produtores de conhecimento, das ciências, da pesquisa, coloca os estudantes afastados do contato com a universalidade dos conhecimentos científicos, humanísticos, das artes, da cultura que hoje as universidades, bem ou mal, propiciam”*¹⁰.

Em Documento de dezembro de 97, o Fórum de Diretores de Faculdade/Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras manifesta também sua preocupação com a “formação mais rápida e a precedência da pesquisa” no processo de formação, configurando assim, *“o aligeiramento da formação profissional”, escancarando ainda mais as portas para instalação de novos estabelecimentos isolados de ensino que se somarão àqueles já notoriamente criticados tanto por suas condições materiais como pela titulação e regime de trabalho de seus profissionais”*¹¹

O retorno à concepção tecnicista na formação – com ênfase nos aspectos pragmatistas de educador - está presente na proposta atual dos Institutos Superiores de Educação e do Curso Normal Superior que pretende substituir o atual Curso de Pedagogia na formação dos profissionais para a educação infantil e para as séries iniciais (1ª a 4ª séries) da educação fundamental. A opção por esse modelo de formação atende aos princípios da flexibilidade, eficiência e produtividade dos sistemas de ensino negando toda a trajetória do movimento dos educadores em sua luta pela melhoria das condições de sua formação profissional.

A minuta de Anteprojeto de Resolução, em debate no Conselho Nacional de Educação, propõe que os Institutos Superiores de Educação tenham corpo docente próprio, devendo ter, entre seus integrantes, pelo menos 1/3 de mestres, 1/3 de docentes em regime de tempo integral e 50% com comprovada experiência na educação básica. Estas exigências, embora

¹⁰ Cf. Documento “Construindo uma Política Nacional Global de Formação dos Profissionais da Educação”, ANFOPE, outubro 97.

¹¹ Cf. Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. Subsídios para análise do PNE/MEC, 1998.

inferiores àquelas determinadas para a constituição/credenciamento de universidades, podem exercer um efeito inibidor na corrida para implantação dos Institutos Superiores em estados e municípios.

O atendimento às necessidades emergenciais no campo da formação de professores tem levado o MEC e o próprio CNE à aprovação de medidas para atender às redes de ensino, correndo o risco de que as facilidades para a oferta dessa formação possam substituir políticas concretas de valorização profissional – condições de trabalho e salário – e de atração de novos professores para a carreira do magistério. É preciso evitar que medidas emergenciais que visam atender necessidades específicas e localizadas das redes de ensino transformem-se em políticas permanentes de formação profissional que aprofundem a desvalorização e desqualificação dos quadros do magistério.

A formação de professores em nível superior continua sendo um desafio a ser enfrentado pelo poder público. Segundo dados do MEC, existem hoje no Brasil 1,38 milhão de professores, dos quais 779 mil não têm curso superior. Destes, 124 mil não concluíram o 2º grau e 63,7 mil não concluíram o 1º grau.¹²

Estes dados, entretanto, não revelam toda a gravidade da situação. Dados do próprio MEC (MEC/SEF,1996¹³) mostram que dos aproximadamente 650 mil professores que têm formação superior, 81.133 têm licenciatura incompleta, 546.452 têm licenciatura completa e 22.899 têm outra graduação, completa. E dos 612.316 professores com educação média, 23.793 a têm incompleta, 552.122 completa e 36.401 com outra formação, completa. Ou seja, um grande número de docentes, formados em cursos de nível médio ou superior, não tem a formação específica para o magistério, seja por não terem completado sua formação, seja porque são oriundos de outras áreas de formação.

A ANFOPE tem alertado sistematicamente para as conseqüências das políticas atuais no campo da formação, em todos os fóruns e espaços dos quais participa. Tem defendido intransigentemente a necessidade dos órgãos oficiais, em particular o MEC e as Secretarias de Educação, definirem os princípios basilares de uma *política educacional global que contemple a formação e profissionalização do magistério*.

Nesse sentido, é importante reafirmarmos a defesa intransigente da universidade pública e gratuita, reconhecendo a necessidade de se repensar seus objetivos e sua estrutura organizativa e acadêmica, buscando novos articuladores para a pesquisa e produção da ciência, para o ensino e para a extensão. A reorganização das faculdades de educação e dos

¹² FSP de 25.07.98

¹³ Cf MEC/SEF Documento Introdutório dos Parâmetros Curriculares Nacionais, Brasília, versão agosto/1996.

cursos de formação de profissionais da educação – pedagogia e licenciaturas – deverá ser pensada em articulação ao movimento de reforma do ensino superior que contemple a formação do profissional da educação para interagir de forma competente no sistema educacional, norteado pelo compromisso com a educação pública e de qualidade social.

A questão que está posta para os educadores **é a necessidade de aprofundarmos nossa discussão sobre os espaços institucionais de formação que, tomando os elementos de qualidade das novas relações que se estabeleceram nos processos de reformulação curricular nas diferentes IES, rompam com as formas atuais de estruturação dos cursos de Licenciatura e Pedagogia no sentido de garantir a base –os fundamentos da formação profissional, tendo a docência como base dessa formação - comum – porque de todas as instâncias de formação profissional – nacional porque nos unifica respeitadas as diversidades dos tempos e dos espaços de formação nas instituições. Este parece ser o caminho para superar as dicotomias e fragmentações apontadas.**

III – EM DIREÇÃO A UMA POLÍTICA EDUCACIONAL GLOBAL DE FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO

A ANFOPE tem lutado, historicamente, pela definição de uma política nacional para a formação dos profissionais da educação. No momento atual em que está em debate o Plano Nacional de Educação, em tramitação no Congresso Nacional, é necessário recuperar as reivindicações históricas, atualizá-las e recolocá-las de forma a constituírem-se em norte para as ações no campo da formação dos profissionais da educação.

Firma-se, portanto, a necessidade de definição de uma política nacional global para a **profissionalização do magistério**, uma das preocupações centrais que tem movimentado a ANFOPE nos últimos 15 anos, desde a criação em 1983 da CONARCFE - Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador.

Pensar uma **política global de formação de professores** implica tratar simultaneamente e com a mesma seriedade, a **formação inicial, as condições de trabalho, salário e carreira e a formação continuada,** na busca por uma educação pública e gratuita de qualidade, que garanta a inclusão das classes populares. A definição desta política está vinculada também à nossa luta histórica por uma sociedade mais justa e igualitária.

1. Formação e valorização dos profissionais da educação

O movimento dos educadores tem apontado insistentemente para a necessidade de que, na definição de uma Política Nacional Global de Formação dos Profissionais da Educação, se articule a formação inicial com a formação continuada e se contemple as condições de trabalho e salários dignos e justos. Entende também que a “*implantação de uma política de formação inicial e continuada deve colocar em questão a responsabilidade dos estados em relação à mesma, bem como o financiamento para sua implementação*”¹⁴ e reafirma que a profissionalização do educador supõe a valorização dos profissionais, o que requer condições adequadas para o exercício da profissão e o desenvolvimento de uma *política salarial unificada*.

Constata-se também que em relação à **formação**, o movimento mundial caminha na direção de profissionalizar o magistério, formando profissionais cada vez mais preparados teórica e praticamente para lidar com os desafios do trabalho pedagógico na educação básica - infantil, fundamental, média – e no ensino superior. Este movimento evidencia a tendência de colocar a níveis cada vez mais elevados, a formação inicial dos quadros do magistério, definindo as Universidades e Faculdades / Centros de Educação, como *locus* privilegiado na formação dos profissionais da educação.

A luta pela *formação teórica de qualidade* dos profissionais da educação, um dos pilares fundamentais da base comum nacional, defendida pela ANFOPE, implica em recuperar, nas reformulações curriculares, a importância do espaço para análise da educação enquanto disciplina, seus campos de estudo, métodos de estudo e *status* epistemológico; busca ainda a compreensão da totalidade do processo de trabalho docente e nos unifica na luta contra as tentativas de aligeiramento da formação do profissional da educação, via propostas neo-tecnicistas que pretendem transformá-lo em um "prático" formado apenas nas disciplinas específicas.

Avançando no entendimento de que a construção da base comum nacional é um processo em contínuo movimento, que se faz a partir das propostas de reformulação/reestruturação dos cursos de formação, o VIII Encontro Nacional, 1996, traz a reflexão sobre *centros de referência* (instâncias e agências) e sobre a criação de *redes de formação dos profissionais da educação*.

Por *redes de centros de referência* entende-se “o *locus* da formação dos profissionais da educação nas instâncias formadoras - escola normal, curso de pedagogia, os

¹⁴ Ver ANFOPE Regional Sudeste/Estadual RJ, Textos-Base, RJ, 1998.

cursos de licenciaturas, e ainda os espaços coletivamente construídos no âmbito da Universidade, como os Fóruns das Licenciaturas e os Núcleos de Estudo, Pesquisa e Extensão, espaços que propiciam a produção e socialização de experiências e propostas desenvolvidas no âmbito institucional formal e não formal.¹⁵

Com o aparecimento em cena dos Institutos Superiores de Educação que apresentam-se como uma rede paralela às Faculdades e Centros de Educação, as discussões sobre os centros de referência e sobre novas estruturas de formação, ganham atualidade.

Tentamos, por isto, recuperar, aqui, o caminho da ANFOPE na construção da base comum nacional e dos princípios orientadores do movimento no campo da formação dos profissionais da educação. A produção de alternativas às formas atuais dos cursos de formação tem sido uma constante no interior de várias IES que assumem a trajetória do movimento como o eixo condutor de suas idéias e práticas.

Historicamente a ANFOPE tem indicado as necessidades de formação do educador, defendendo a formação de um profissional de caráter amplo, com pleno domínio e compreensão da realidade do seu tempo, com a consciência crítica que lhe permita interferir e transformar as condições da escola, da educação e da sociedade, um “educador que, enquanto profissional do ensino (...) tem a docência como base da sua identidade profissional, domina o conhecimento específico de sua área, articulado ao conhecimento pedagógico, em uma perspectiva de totalidade do conhecimento socialmente produzido que lhe permita perceber as relações existentes entre as atividades educacionais e a totalidade das relações sociais, econômicas, políticas e culturais em que o processo educacional ocorre, sendo capaz de atuar como agente de transformação da realidade em que se insere” (CONARCFE, 1989).

As habilidades e competências a serem desenvolvidas por um currículo que responda aos desafios colocados pela realidade atual devem considerar os princípios da base comum nacional. e a produção no campo educacional. Em linhas gerais, consideramos que podem ser definidas como capacidades/habilidades/condições de formação importantes do profissional da educação : a capacidade de entender os novos parâmetros da cultura como atividade humana, como prática de produção e de criação dos sujeitos, artífices e autores do seu mundo e de sua história; a capacidade de conhecer as características , necessidades e aspirações da sociedade a que pertence, identificando as diferentes forças e seus interesses de classe, captando contradições e perspectivas de superação;

¹⁵ Cf ANFOPE, VIII Encontro Nacional, Documento Final, Belo Horizonte, 1996, pag. 19.

O trabalho pedagógico é na verdade, princípio educativo da formação de um profissional capaz de compreender o que ocorre nas condições atuais da escola, nas formas particulares de educação formal e não formal e nos movimentos sociais.

Todo o esforço que vem sendo feito no campo da formação dos profissionais da educação tanto a nível médio, atual Curso Normal, como pelas instituições de ensino superior, tem esbarrado sempre na dura realidade do campo de trabalho na escola pública, esta também degradada e desqualificada como espaço de formação das novas gerações. É grande o número de professores que abandonam a profissão em razão das péssimas condições de trabalho, dos baixos salários ou ainda da impossibilidade de vislumbrarem perspectivas de crescimento profissional e de continuidade de seu processo de formação.

É necessário assinalar que a formação do professor não pode estar reduzida a uma questão meramente técnica, à adoção de medidas isoladas sobre aspectos do problema. Grande parte dos problemas relativos à formação de professores não está vinculada a grandes proposições teóricas, mas dependem, sim, de medidas concretas que convertam em realidade a vasta produção teórica, no campo educacional, sobre a temática da formação de professores.

Neste sentido, retoma-se a discussão iniciada no VI Encontro Nacional que apontou para a perspectiva de criar formas de se “viabilizar a existência de uma base comum nacional para a formação de todos os educadores (Pedagogia, Licenciaturas e Escola Normal) como a ANFOPE tem defendido.”¹⁶ As Faculdades/Centros de Educação, em articulação com os Institutos específicos, com as escolas de formação de nível médio (Escola Normal) e com os sistemas de ensino, se constituem como *locus* privilegiados de formação do profissional de educação, indicando, portanto, uma escola de formação dos profissionais da educação.

A idéia de escola de formação traz o entendimento de um espaço construído onde a formação do profissional da educação se estrutura de forma articulada ao trabalho interdisciplinar e à iniciação científica no campo da pesquisa em educação. A base comum é portanto essencial à formação do educador e conseqüentemente instigadora de um novo pensar sobre a estrutura universitária e em especial as Faculdades de Educação.

Retomando o V Encontro, merece trazer à reflexão, como forma de pensar esta Escola de Formação do Educador,

- “a organização curricular dos diferentes cursos que supere a atual organização propedêutica dos nossos cursos, baseada na separação entre o momento da teoria e da prática...”

¹⁶ Cf. ANFOPE, VI Encontro Nacional, Documento Final, 1992.

- ❑ “ a produção do conhecimento no interior dos cursos” , muitas vezes pensada através de uma grade curricular que justapõe teoria e prática e que não considera o espaço cotidiano escolar e a produção coletiva;
- ❑ “a pesquisa como meio de produção de conhecimento e intervenção na prática social”;
- ❑ definição de campo epistemológico que dê estatuto de cientificidade à educação, determinando a formação da práxis dos educandos.

Supõe-se, então, uma única base comum nacional para todos os cursos de formação dos profissionais da educação. Esta postura garante e exige o trabalho articulado entre Faculdade/Centro de Educação e demais Institutos e Escolas no âmbito da Universidade e, conseqüentemente, um novo modelo de organização administrativa e curricular que ultrapassa as formas atuais e as supera.

A idéia central de base comum nacional, tal como entendida pelo movimento, originou-se já no I Encontro Nacional de Belo Horizonte, em 1983, como contraposição à concepção do pedagogo como um generalista , que não contemplava na sua formação, a preparação para a docência, o ser professor. Os embates travados pelo movimento em torno da Pedagogia – especialista x generalista, professor X especialista, traziam à tona as questões comuns em torno da formação do educador – na Pedagogia e nas Licenciaturas.

A base comum nacional dos Cursos de Formação de Educadores não deve ser concebida como um currículo mínimo ou um elenco de disciplinas, e sim como uma concepção básica de formação do educador e a definição de um corpo de conhecimento fundamental (CONARCFE, 1983: 4)

A superação da dicotomia professor X generalista estava presente na afirmação de outro princípio geral do movimento:

“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 educador” (idem, ibidem).

Dificuldades e limites à implantação destas idéias existem mas não inviabilizam colocá-las em prática. Ampliar e diversificar o número de parceiros - Institutos e Faculdades de Educação articulados aos sistemas de ensino - que podem participar da definição e implementação de programas de formação dos profissionais de educação em um espaço de formação é passo fundamental na revisão da situação atual dos cursos de pedagogia e licenciaturas.

Como se lê no Documento Final do VI Encontro, “na proposta de escola única, as várias instâncias formadoras são agrupadas no interior da Faculdade de Educação e concebidas como Programas articulados e supra-departamentais”, sendo cada um dos programas unidades com responsabilidades de pesquisa, ensino e extensão.

Os diferentes cursos atualmente existentes para atender à formação inicial para a educação básica – educação infantil, ensino fundamental e ensino médio - , à formação continuada e à formação de professores para os cursos técnicos/profissionalizantes, desdobram-se em **programas de formação de professores** : para educação infantil, para as séries iniciais do ensino fundamental – 1^a. a 4^a.- para 5^a. a 8^a. séries, para o ensino médio, de profissionais para gestão e coordenação pedagógicas na escola básica (este programa articulado aos programas de formação de professores e aberto a todos os estudantes desses programas), formação continuada, educação à distância, educação sindical, educação especial, educação de jovens e adultos entre outros, e os programas de pós-graduação em educação.

Este espaço institucional de formação – tenha a denominação de escola única ou qualquer outra - abre perspectivas inovadoras para a ***formação de professores***, no interior das IES, partindo das experiências atualmente existentes - consolidadas e em desenvolvimento - e constituindo-se como o novo que avança para formas superiores de organização.

Apesar de apontar a formação de todo profissional da educação a nível superior, a nova LDB – Lei 9.394/96 – admite, em seu Art. 62, que o professor para Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental possa ter, como formação mínima, a oferecida em nível médio na modalidade Normal. Este dispositivo entra em contradição com o estipulado nas disposições transitórias que estabelece um prazo de 10 anos para a formação em nível superior, ou formação em serviço, dos professores que têm formação em nível médio.

A possibilidade de continuidade da formação de professores a nível médio, a criação dos Institutos Superiores de Educação , a Resolução 02/97 do CNE¹⁷, aliadas às propostas de criação de centros universitários e “outras modalidades de ensino superior” são medidas que, no mínimo, geram mais problemas ao projeto de melhoria da formação dos profissionais da educação e desconsideram a caminhada feita por diferentes entidades associativas de educadores e por Universidades brasileiras na busca da definição da política global de formação dos profissionais da educação.

¹⁷ Esta Resolução prevê a formação pedagógica para graduados/profissionais de outras áreas que queiram atuar na educação básica.

Este quadro nos desafia a pensar propostas concretas que possam solidificar a base comum nacional em uma perspectiva de saídas alternativas à atual estrutura dos cursos de formação. Esta é uma questão que, parece, vai conformando certo consenso no interior do movimento.

As alternativas que se desenham no cenário educacional exigem de nós propostas de redimensionamento da Universidade Brasileira, e, indiscutivelmente, o redimensionamento, em seu interior, das estruturas institucionais para os cursos de formação dos profissionais da educação.

É indispensável, portanto, neste momento:

- Y reforçar o papel das Universidades na formação dos profissionais da educação , pela sua universalidade e compromisso com a investigação e a pesquisa e principais responsáveis pela produção do conhecimento na área educacional;**
- Y reforçar a formação de professores em cursos de Graduação Plena em Instituições de Ensino Superior, superando a atual forma de organização curricular e a fragmentação entre as licenciaturas e pedagogia e a fragmentação das habilitações no interior dos cursos de pedagogia;**
- Y discutir os aspectos relevantes das experiências dos “Fóruns de Licenciaturas” ;**
- Y aprofundar a discussão da proposta de criação de Redes de Formação e Centros de Referência com o objetivo de divulgar e socializar experiências bem-sucedidas de formação inicial e continuada, de modo a estimular a reflexão e o debate sobre elas, possibilitando sua avaliação, a disseminação e desenvolvimento de novas iniciativas;**
- Y exigir do Ministério de Educação o apoio financeiro a essas iniciativas, incentivando e promovendo ações articuladas que possam cumprir este papel, atendendo a pluralidade das situações diversificadas no país.**

1.1. Formação Inicial

Por formação inicial entende-se a preparação profissional construída pela agência formadora. É aquela formação que irá habilitar o profissional para seu ingresso na profissão e

deverá garantir um preparo específico, com um corpo de conhecimentos que permita ao profissional o domínio do trabalho pedagógico. Entendem-se como agências formadoras – em nível médio as Escolas Normais e em nível superior as Instituições de Ensino Superior que forneçam Cursos de Graduação Plena.

A posição da ANFOPE sobre formação inicial tem sido a de exigí-la em nível superior, embora a Associação reconheça que o atual estágio de desenvolvimento da sociedade brasileira impõe a permanência da Escola Normal em determinadas regiões, na medida em que a universalidade da escola básica, conquista constitucional, ainda está longe de ser efetivada. A própria LDB, no entanto, vem propor indicações no sentido de superar a formação de professores nesse nível de ensino.

No que diz respeito às condições de formação, entendemos que a base comum nacional é parâmetro orientador também para essa instância formadora de profissionais de educação e é de responsabilidade dos sistemas de ensino garantir que essa formação possa desenvolver-se com parâmetros de qualidade compatíveis com as necessidades da escola básica, principalmente de educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental.

Atendendo às determinações da LDB, está em elaboração pela Secretaria de Educação Fundamental do MEC, o Referencial Pedagógico Curricular para a Formação de Professores de Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Este referencial, em sua primeira versão, deixa indefinidos alguns pontos:

- Não define a instância formadora e o nível da formação - médio ou superior;
- não conceitua o papel dos Institutos Superiores de Educação e a formação pós-média;
- a formação continuada é vista como um problema individual, do professor;
- ausência de áreas de conhecimentos fundamentais para a formação dos profissionais da educação - História e História da Educação (ausentes também em documentos de Secretarias de Educação que estão propondo a criação dos ISE);
- sentido utilitarista dado aos conhecimentos das áreas de Antropologia e Sociologia;
- não incorpora a produção da área da educação infantil;
- não trata da formação de professores nos cursos atuais de Pedagogia;

Em síntese, a proposta coloca ênfase no aspecto técnico-metodológico na organização curricular da formação de professores, descolando-os de seus condicionantes sócio-históricos.

Também nas instituições públicas de ensino superior, são inúmeras as experiências e as práticas inovadoras no campo da formação de professores. A trajetória tem sido marcada

pela construção de um caminho de luta e de mudanças, de propostas inovadoras que tratam a formação de professores como prioridade.

As experiências têm demonstrado que as possibilidades de trabalho articulado entre Faculdades e Institutos/unidades das áreas específicas, no caso das Licenciaturas, têm conseguido superar obstáculos organizacionais e estruturais, criando alternativas para atender especificidades educacionais. A composição de colegiados que congregam docentes e estudantes de Faculdades e Institutos - tais como os Fóruns de Licenciatura têm permitido viabilizar propostas e projetos participativos e a criação de espaços e disciplinas integradoras, seja nas práticas de ensino seja em projetos que tratam a produção do conhecimento de forma inovadora.

As iniciativas existentes em várias das IES públicas em articulação com as redes públicas de ensino estaduais e municipais, para promover a formação em níveis superiores a estes profissionais, também apontam para uma reorientação organizacional, implementando princípios formulados na Base Comum Nacional. Podemos citar as experiências em desenvolvimento na UFRGS, UFMT, UERJ, UFF, UFAL entre outras.

Considerando que a Universidade é o *locus* privilegiado para a formação de professores, não se pode desconhecer, no entanto, a existência de dificuldades oriundas da estrutura atual das Universidades devem ser encaradas como inibidoras e limitadoras de passos mais avançados na direção de novas estruturas de formação. Entre essas dificuldades, apontamos algumas que já em 1992 foram destacadas pela ANFOPE e que se mantêm, na atualidade, em grande parte das instituições:

- Restrições orçamentárias que impedem a busca de alternativas criadoras no sentido de romper as barreiras das diferentes unidades da Universidade;
- Distanciamento entre Faculdades/Centro de Educação e os Institutos, tanto de ordem físico-espacial quanto de objetivos, interesses e intenções no campo da pesquisa, do ensino e da extensão;
- Falta de recursos humanos para dar conta das responsabilidades atribuídas às Faculdades de Educação em relação às licenciaturas;
- A fragmentação e departamentalização nas próprias Faculdades de Educação (que ainda não foi superada, apesar das possibilidades da LDB);
- Resistências em assumir co-responsabilidades, levando a uma luta pelo poder, prestígio e busca de identidade entre Faculdades e Institutos;

- Desprestígio e desvalorização da profissão do magistério que leva os estudantes a optarem pelo bacharelado e só após a Licenciatura, impossibilitando a criação de cursos de formação de professores com propostas pedagógicas próprias;
- Dificuldades em romper a atual estrutura e carga didática para as disciplinas das licenciaturas, limitadas às Psicologias, Fundamentos, Didática e Práticas de Ensino, com algumas inovações no campo de disciplinas de instrumentalização e/ou projetos.

Na medida em que a nova LDB prescreve a formação de professores em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena e estabelece o prazo de dez anos para que todos os professores que atuam na educação básica estejam habilitados naquele nível, é fundamental que, como ANFOPE, possamos exigir o caráter verdadeiramente emergencial e datado que assume a formação em nível médio para os professores das séries iniciais do ensino fundamental. Entendemos, também, como o Fórum de Diretores das Faculdades/Centros de Educação das IES públicas, que é “absolutamente necessário que (o MEC) explicithe seus intentos ao apresentar, insistentemente, as figuras dos Institutos Superiores de Educação e das Escolas Normais Superiores, como “*locus*” específico e preferencial da formação de professores”¹⁸

As propostas atuais para formação de professores, em tramitação no CNE e as formulações da política de formação da SEF/ MEC ignoram a experiência de formação que vem sendo desenvolvida pelas Faculdades/Centros de Educação na grande maioria dos seus cursos de Pedagogia. A ANFOPE apoia as afirmações do Fórum no sentido de que esta experiência, construída historicamente e fundada nos princípios da base comum nacional, credencia a indicação “*das Faculdades/Centros de Educação das Universidades como o espaço privilegiado da formação, uma vez que nelas se encontram instaladas as competências para o desenvolvimento do processo de formação na perspectiva epistemológica da construção do saber sustentador e fomentador dos avanços teóricos e práticos do campo educacional*”.

No caso das Licenciaturas, é possível reafirmar, a exemplo de colegas de vários estados e de várias instituições¹⁹, a rejeição ao atual paradigma de formação de professores, à atual estrutura de formação de professores e ao distanciamento existente entre as Licenciaturas e Escola Básica. Ao mesmo tempo, lutar para ***transformar as licenciaturas em***

¹⁸ Cf. Documento do Fórum de Diretores das Faculdades/Centros de Educação sobre o Referencial Teórico-Metodológico para a Formação de Professores para a Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental da SEF/MEC.

¹⁹ A esse respeito, ver Conclusões do Encontro da Regional Sul da ANFOPE, Florianópolis, 1998; 3º Boletim Informativo do Fórum das Licenciaturas da UFRGS, Ano II – Junho 98;

cursos de formação de professores, superando a compreensão de que o professor é alguém (de preferência um bacharel ou graduado em outras Faculdades) com *licença para ensinar*, ao invés de um profissional da educação formado com este objetivo.

A concepção defendida pela ANFOPE, como construção permanente, calcada na avaliação contínua dos cursos de formação dos profissionais da educação, com base na defesa de uma política global para este fim, é de que a base comum nacional não se restrinja à formação do profissional no curso de pedagogia, tal como explicitado no Artigo 64 da LDB, pelo contrário, ela é **comum a todos os cursos de formação para todos os profissionais da educação**. Estes são os pressupostos norteadores da formação, seja inicial ou continuada, em graduação e pós (*latu sensu e strictu sensu*), dos diferentes profissionais da educação. Isso significa que devemos aprofundar os debates para equacionarmos a questão da relação entre a formação nas áreas específicas e a formação pedagógica desses profissionais.

No entendimento da ANFOPE, as novas Diretrizes Curriculares para Formação dos Profissionais da Educação deverão contemplar os princípios da Base Comum Nacional, rechaçando qualquer perspectiva de fragmentação ou dicotomização.

Assim, criticamos a própria metodologia adotada pela SESU/MEC ao deixar para cada Comissão de Especialistas de áreas específicas a proposição de Diretrizes para as Licenciaturas, de forma isolada. Tal sistemática será infrutífera e deve ser revista de imediato, assegurando-se um espaço unificado para sistematização das proposições para formação do conjunto dos Profissionais da Educação.

Não se pode retroceder na perspectiva da formação dos profissionais da educação, conforme o art. 64 da LDB ao excluir o magistério como atribuição do Curso de Pedagogia. Esta discussão, no entanto, exige que aprofundemos nossa compreensão sobre outros pontos.

A discussão sobre manutenção/extinção das habilitações, que na verdade retoma a velha discussão sobre o curso de Pedagogia já superada no interior do movimento, - formação do generalista x formação do especialista - esteve sempre latente entre nós. As novas condições criadas nos sistemas de ensino municipais e estaduais, tais como a criação de coordenação pedagógica nas escolas sem exigência da formação em curso de pedagogia e escolha direta dos diretores de escola, colocam novos problemas para a formação dos profissionais da educação.

Por outro lado, a municipalização do ensino e as exigências colocadas para os municípios, a partir da municipalização e descentralização dos recursos, no sentido de planejar a gestão da educação e do ensino em suas redes, tornam este debate cada vez mais atual. Como responder aos desafios atuais no campo da formação do profissional da

educação? Que profissional pretendemos formar? É justo, na estrutura atual das licenciaturas e pedagogia formar apenas uma parcela dos professores – aqueles formados nos Cursos de Pedagogia – para as tarefas pedagógicas na escola? Como equacionar a complexidade da organização do trabalho escolar e a especificidades das áreas do conhecimento e seu tratamento didático-metodológico?

Estão colocadas duas questões que se entrelaçam:

- a) como superar a divisão do trabalho escolar numa perspectiva de autonomia didático-científica do profissional da educação e de autonomia da escola, para construção coletiva do projeto político-pedagógico?
- b) Como formar um profissional da educação, sem fragmentações no processo organizacional dos cursos, capaz de dar conta dessas novas competências, acima explicitadas?

O movimento já superou há tempo essa discussão, **do ponto de vista teórico**, quando afirma *que somos, todos, professores*, e que a base da formação do profissional da educação é a docência. Uma análise mais detalhada dos diferentes artigos do Título VI - Dos Profissionais da Educação - parece indicar-nos, no entanto, que não falamos - educadores e legislador/órgãos oficiais que orientaram a elaboração da LDB - dos mesmos profissionais, quando nos referimos a profissionais da educação, uma vez que o artigo - no contexto de todos os demais artigos desse Título - mantém a existência de um profissional que o movimento dos educadores, em sua trajetória, e a própria prática social das escolas públicas, já superou - o Aespecialista≅ desvinculado das tarefas da docência.

Torna-se paradoxo quando a lei expressa no parágrafo único do Art. 67 que a experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino.

Essa contradição favorece as políticas governamentais que apontam para uma formação diferenciada entre professores e demais profissionais da educação e ainda, dá espaço para formação de profissionais para as funções de gestão do sistema educacional descoladas do âmbito escolar, numa perspectiva hierarquizada.

No quadro atual da política de formação de professores - que ainda está por ser definida em alguns poucos aspectos - acreditamos que é necessário aos educadores defendermos, nas Diretrizes Curriculares Nacionais o conteúdo que o movimento de educadores vem dando ao curso de Pedagogia nas construções curriculares que se implementam por este país afora: *a formação para a docência* e a formação unitária do

pedagogo, sem prejuízo das transformações necessárias neste campo, já apontadas pelo movimento e por este Documento.

O movimento, como já vimos, já superou há muito tempo, **do ponto de vista teórico**, esta concepção. E já superou, **também na prática das Instituições formadoras**, a formação fragmentada e dicotomizada, ao incorporar os princípios da base comum da ANFOPE nas suas reformulações, em particular nos cursos de Pedagogia.

Uma última questão, mas não menos importante, é a temática da **educação à distância**, retomada com ênfase nestes últimos anos pelo governo federal. A gravidade da situação da formação, em particular o grande número de professores leigos, tem levado o MEC a propor ações articuladas com as Secretarias de Educação estaduais, no sentido de formar, à distância, os professores leigos, via TV ou outros programas.

A ANFOPE reafirma a crítica à forma adotada pelo governo federal em relação à política para Educação à Distância. Destaca, entretanto, a necessidade urgente de se traçar uma política de ação educacional para as tecnologias educacionais através das Universidades. Assinala-se a preocupação com a formação de profissionais da educação e de estímulo a linhas de pesquisa sobre o tema.

A defesa preferencial de que a formação inicial deva ser *presencial*, não descarta a Educação à Distância, dentro de outros moldes, que envolvam as Faculdades/Centros de Educação como responsáveis pela formação e preparação dos profissionais e dos materiais didáticos. Esta modalidade de formação inicial deverá ser acatada na medida em que haja um alto percentual de momentos presenciais e os recursos materiais e humanos necessários como bibliotecas, vídeos, outros recursos, para sua realização com qualidade social.

É importante que as discussões, neste Encontro, avancem para além das afirmações de princípios, apontando para espaços de formação que, como alternativa à forma atual proposta para os Institutos Superiores de Educação, tomem os elementos de qualidade das novas relações – entre Faculdades/Centros de Educação e curso de Pedagogia e demais cursos de formação - que se estabeleceram nos processos de reformulação curricular nas diferentes IES, e possam romper com as formas atuais de estruturação dos cursos de Licenciatura e Pedagogia, no sentido de superar as dicotomias e fragmentações apontadas ao longo deste Documento.

É importante lembrar também que devemos ter a agilidade para intervir no processo que se desenvolve atualmente no CNE, tanto no que diz respeito aos Institutos Superiores de Educação quanto das Diretrizes Curriculares para os Cursos Superiores de Formação dos Profissionais da Educação. A posição da ANFOPE deverá marcar a diferença radical entre a

sua proposta de formação fundada nas concepções contruídas pelo movimento e a proposta atual para os ISE em discussão no MEC e CNE . Deverá marcar também a diferença em relação às propostas para aprimoramento dos ISE que, adotando experiências em desenvolvimento em outros países , estão circulando em vários fóruns.

Nossa proposta deverá re-significar os espaços de formação atuais para elevá-los a um outro patamar no processo de formação dos profissionais da educação em nosso país.

1.2. Formação Continuada

A formação continuada, do ponto de vista da ANFOPE, trata da continuidade da formação profissional, proporcionando novas reflexões sobre a ação profissional e novos meios para desenvolver o trabalho pedagógico. Assim, considera-se a formação continuada como um processo de construção permanente do conhecimento e desenvolvimento profissional, a partir da formação inicial e vista como uma proposta mais ampla, de hominização, na qual o homem integral, omnilateral, produzindo-se a si mesmo, também se produz em interação com o coletivo.

A primeira referência ao tema da formação continuada , no interior da ANFOPE aparece no Documento Final do V Encontro Nacional, em 1990 , na seguinte formulação:

“A formação de professores deve constituir-se num processo de educação continuada, de responsabilidade do indivíduo, do Estado e da sociedade. Esta continuidade do processo de formação de professores deve ser assumida pelos dois sistemas de ensino – estatal e particular – assegurando através de recursos próprios as estruturas necessárias para sua viabilidade e vinculando esta formação aos planos de carreira”²⁰

A partir de então, a ANFOPE avança na direção de entender a formação continuada como uma das dimensões importantes para a articulação de uma política global para o profissional da educação, assumindo que “a melhoria da qualidade do ensino , no que diz respeito ao profissional da educação, passa por uma articulação entre formação básica, condições de trabalho e formação continuada”²¹.

A criação do Grupo Temático Formação Continuada , como um dos grupos de trabalho da ANFOPE, no VII Encontro, 1994, significou um passo importante para dar certa organicidade às propostas em discussão, intensificando a compreensão de que , entre as diretrizes para uma política nacional de formação do educador, prioriza-se o estabelecimento

²⁰ Cf. CONARCFE, V Encontro Nacional, Documento Final, Belo Horizonte, 1990, pag.23.

²¹ Cf. ANFOPE, VI Encontro Nacional, Documento Final, Belo Horizonte, 1992, pag. 22.

de “uma ação conjunta entre as agências que formam e agências que contratam, de maneira a rever a formação básica assegurando condições dignas de trabalho e formação continuada”²².

Os princípios norteadores de uma proposta de formação continuada de professores começam a ser delineados e são aprofundados no VIII Encontro Nacional, de 1996, e são aqui retomados.

Entende-se que a formação continuada deve:

- constituir direito de todos os profissionais da educação e dever das agências contratantes que deverão criar condições para sua operacionalização;
- ser associada ao exercício profissional do magistério, uma vez que atualiza, aprofunda e complementa conhecimentos profissionais;
- fundamentar o profissional da educação para contribuir com o desenvolvimento do projeto político pedagógico da instituição em que atua;
- respeitar a área de conhecimento do trabalho do professor;
- resguardar o direito ao aperfeiçoamento permanente do professor, inclusive nos níveis de pós-graduação;
- ser um processo de interface com o profissional em serviço, no sentido de tratar os aspectos teóricos em articulação com seus problemas concretos;
- valorizar a produção de saberes construídos no trabalho docente;
- assumir caráter de especialização ao aprofundar conhecimentos, buscando desenvolver competências para a pesquisa no campo de conhecimento do profissional da educação;
- considerar a dimensão pessoal, enquanto crescimento profissional, a dimensão institucional, das agências formadoras e das agências contratantes, articulada com organismos que favoreçam o desenvolvimento político e a dimensão sócio econômica, enquanto inserida em uma sociedade em contínuo movimento de transformação;
- desenvolver uma política de permanência do profissional na instituição em que ele atua;
- fornecer elementos para a avaliação, reformulação e criação de cursos de formação de profissionais da educação;
- resguardar o direito do profissional da educação e do trabalhador da educação, de intervir na definição das políticas de sua formação, inclusive através de suas organizações sindicais.

Torna-se necessário, segundo as propostas alternativas de redes, que as agências formadoras redefinam e fomentem políticas de formação continuada em parceria com as

²² CF. ANFOPE, VII Encontro Nacional, Documento Final, Niterói, 1994, pag. 34

agências contratantes, com organizações não governamentais, com a participação de sindicatos, de diferentes associações e de organizações estudantis.

As discussões sobre formação continuada foram ampliadas no I Seminário da ANFOPE, de 1997, com as seguintes recomendações:

- A formação de professores deve ser entendida como um *continuum*, revelado em ações cooperativas de educação continuada que aproximem cada vez mais as Universidades da escola básica, envolvendo associações profissionais e sindicais.
- Os programas de formação continuada devem possibilitar o uso articulado de tecnologias educacionais contemporâneas, não como substitutivos mas cooperativos, garantida a autonomia do trabalho do professor com os conteúdos e materiais didáticos.
- Os programas de educação à distância para a formação de professores deverão ser suplementares e antecedidos pela formação inicial e estar vinculados às Universidades. Seu desenvolvimento pressupõe, por parte da instituição superior, o domínio da educação presencial, devendo proporcionar formação cultural mais ampla que abra novos horizontes na atuação pedagógica profissional.
- As Universidades criarão Redes de Formação e Centros de Referência com o objetivo de divulgar e socializar experiências bem-sucedidas de *formação inicial e continuada*, de modo a estimular a reflexão e o debate sobre elas, possibilitando sua avaliação, a disseminação e desenvolvimento de novas iniciativas.

IV – QUESTÕES ORGANIZATIVAS

1. Organização dos Profissionais da Educação e o debate sobre Conselho de Professores

Uma discussão que começa a ser feita pelos educadores e pelas IES gira em torno do registro profissional, que era concedido pelo MEC, mediante análise do currículo, conforme orientações presentes na Portaria 399/89. Tendo a referida Portaria sido substituída pela Portaria 524/98, um novo quadro surge e a ANFOPE traz novamente para debate com as entidades científicas, acadêmicas e sindicais da área educacional, o exame da necessidade/possibilidade de criação de um Conselho de Professores, que possa ampliar nossa autonomia enquanto profissionais, na medida em que não dependemos mais do MEC, e também nossa participação na definição dos rumos das políticas de formação.

Esta discussão não é nova no interior do movimento, e a proposta já foi rejeitada em outros momentos. O debate é necessário, diante da nova conjuntura e das tendências a desregulamentação de várias profissões, entre as quais o magistério pode estar incluído.

Destacamos a necessidade de aprofundarmos questões básicas como:

- a) construção de um Código de Ética que fundamente o exercício da prática profissional e consolide sua identidade;
- b) construir uma concepção democrática de Conselho de Profissionais da Educação;
- c) delimitar a área de abrangência do futuro Conselho, tratando a problemática dos professores leigos, dos não-docentes e dos professores do ensino superior;
- d) tratar a questão da divisão do trabalho, hierarquização e gestão democrática da educação, na formulação da proposta de Conselho e Código de Ética;
- e) unificar a luta entre as entidades representativas, sindicais, científicas e culturais da categoria.

2. Aprimoramento da estrutura atual da ANFOPE

Como foi afirmado no início do Documento, enfrentamos uma realidade que nos coloca novos desafios e novas exigências. Para lidar com eles, é necessário rever nossa estrutura, bem como as atribuições e responsabilidades dos Representantes Estaduais e Regionais e ainda da Diretoria. Mais do que um aspecto formal, de modificação dos Estatutos, que é necessária, é importante que possamos ampliar a participação dos colegas de toda a Diretoria e ainda demais associados, na vida da entidade e nos fóruns de debate da questão da formação dos profissionais da educação.

A atual Diretoria está propondo a discussão sobre modificações nos nossos estatutos e está sendo socializada para que, amplamente debatida, possa ser examinada no próximo Encontro Nacional, no ano 2.000. Acreditamos que algumas das propostas que alí estão elencadas – como a criação de Assessorias por áreas temáticas –, possam ser implementadas, em caráter experimental, no próximo biênio, pela próxima Diretoria, como forma de avaliação de suas possibilidades antes da mudança formal dos Estatutos. Outras modificações merecem estudo mais aprofundado e mais debate, de modo a garantir as finalidades e propósitos da entidade, bem como manter o seu caráter de uma entidade que tem enraizamento nas instituições e agências de formação dos profissionais da educação às quais pertencem seus associados.

V-ENCAMINHAMENTO DA DISCUSSÃO SOBRE DIRETRIZES CURRICULARES

As discussões sobre Diretrizes Curriculares tiveram início em novembro de 97, quando a SESU-MEC inicia o debate sobre o Edital 004, conclamando as Universidades a elaborarem propostas de Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação. Posteriormente, a Câmara de Ensino Superior do CNE aprova uma deliberação desencadeando, nas Universidades, o processo de apresentação de propostas.

A ANFOPE tomou conhecimento do Edital na reunião do Fórum dos Pró-Reitores de Graduação da Região Norte/Nordeste, em novembro de 1997, e a partir de então, passou a reivindicar junto à Comissão de Especialistas do Ensino de Pedagogia, a necessidade de se ampliar o debate para além das IES. Reivindicou também, em todos os fóruns, a organização de uma Comissão supra-comissões, de Especialistas das diferentes áreas de conhecimento, com o objetivo de propor as diretrizes para todos os cursos de formação de professores, e não apenas da Pedagogia. O compromisso da SESU-MEC foi de levar à frente essa idéia, mas até o momento esta possibilidade não foi constituída.

Durante o IX ENDIPE, foi realizada uma Reunião da ANFOPE, que contou com aproximadamente 60 colegas de todas as regiões do país. Nesta reunião, foi constituída uma Comissão, de caráter nacional, composta de colegas de vários estados brasileiros, que tinha dois objetivos principais:

1. Discutir junto às IES a possibilidade de adiamento do prazo de entrega das Diretrizes Curriculares, fixado pela SESU para o dia 30 de maio e adiado posteriormente para o dia 15 de julho.
2. Solicitar as propostas de Diretrizes Curriculares em elaboração pelas IES, no sentido de socializar as preocupações sobre as diretrizes para os cursos de formação dos profissionais da educação, distribuindo as propostas pelos colegas de outros estados.

Ainda durante o ENDIPE, articulamos com vários colegas da ANPEd e de outros fóruns que tratam da formação de professores, a posição de solicitar o adiamento com vistas à ampliação do debate, nacionalmente. Dessas articulações, surgiu a idéia de constituir uma Comissão²³, composta por colegas dos GTs da ANPEd, e a ANFOPE, para propor um

²³ A ANPEd compôs uma Comissão inter-GTs para analisar a possibilidade de elaborar uma minuta de Diretrizes para a Organização dos Cursos de Formação dos Profissionais da Educação, a ser apresentada em mesa-redonda durante a 21ª Reunião Anual da ANPEd. Dessa Comissão fazem parte Helena (ANFOPE), Myriam Krasilchik (GT Formação Professores), José Carlos Libâneo (GT Didática), Leda Scheibe (Comissão de

documento que contemple Diretrizes Curriculares para os Cursos de Formação dos Profissionais da Educação, a ser apresentado em mesa-redonda durante a 21ª Reunião Anual. O processo de socialização das preocupações da ANFOPE, foi acompanhado por colegas da Diretoria e Representantes Regionais, que se empenharam junto às suas instituições e às de suas regiões para construir um movimento mais articulado. A greve das Universidades Federais foi um elemento novo que, ao mesmo tempo que permitiu, no interior das IES um aprofundamento das discussões, trouxe dificuldades de comunicação e articulação nossa. As dificuldades com a Home Page da ANFOPE e o envolvimento com a preparação do IX Encontro também dificultaram a socialização das informações recebidas por nós, que é feita neste Encontro.

Apesar destas dificuldades de percurso, foi grande a resposta de todos os colegas. De maio até o momento, recebemos as Propostas de Diretrizes Curriculares das seguintes instituições: UFGO, USP, UNICAMP e UNESP, Universidades do Paraná, Universidades de Minas Gerais, Universidade Estadual do Ceará, UFMT, UFRGS, Universidade do Amazonas, UFPB, além de apoios de colegas da UFRN, UNB, Universidade Federal de Viçosa e UAM. É interessante notar que todos os documentos recuperam, de uma ou outra forma, os princípios da base comum nacional para a formação dos profissionais da educação.

Em fins de maio, enviamos à SESU-MEC solicitação, conforme aprovado na reunião de maio, de adiamento do prazo de recebimento das Diretrizes, tendo em vista o Encontro da ANFOPE. Recebemos resposta da SESU, informando a impossibilidade de uma prorrogação formal alterando a data definida para 15 de julho. Ressaltava, porém que o diretor do DEPES, Prof. Luis Roberto Lisa Curi, já havia manifestado sua decisão de que, no caso da ANFOPE, pela complexidade e importância do tema, as propostas que forem enviadas após seu referido encontro em agosto/98, serão recebidas com satisfação pela SESU e considerada pela Comissão de Especialistas da área, pois não há nenhum interesse da secretaria em cercear o debate ou colocar obstáculos às sugestões que legitimamente representem a visão da comunidade acadêmica.

A ANFOPE está, portanto, no debate nacional sobre as Diretrizes Curriculares. Em todos os momentos fizemos chegar ao MEC nossa posição que pode ser sintetizada nos seguintes pontos:

Especialistas da SESU-MEC), Acácia Kuenzer (GT Educação e Trabalho) e Iria Brzezinski (GT Formação de Professores).

1. Necessidade de pensar as Diretrizes da Pedagogia como parte indissolúvel e articuladas às Diretrizes Curriculares para todos os Cursos de Formação dos Profissionais da Educação;
2. Exigência de ampliação e democratização do debate, levando em conta a produção do movimento dos educadores e da ANFOPE nos últimos 15 anos, e contrária a qualquer processo que desconhecesse os caminhos construídos pelo movimento tanto do ponto de vista da forma, quanto do conteúdo das propostas;
3. As Diretrizes Curriculares não devem constituir-se “camisa de força” para as IES, mas explicitar áreas de formação que, nas particularidades das IES, possam ser materializadas levando-se em conta a base comum nacional;
4. Esse processo não poderá significar o “enxugamento” das disciplinas teóricas dos currículos atuais dos cursos de graduação, sob pena de desqualificar a formação básica e enfatizar as práticas sem qualquer conteúdo de formação qualitativamente superior;

Muito embora não tenhamos recebido negativa por parte da SESU, em relação a esses pontos, a posição dessa Secretaria é de dar andamento à consolidação das propostas enviadas, entrando a ANFOPE de forma paralela, nesse processo de consolidação. Assim, toda vigilância é pouca neste processo.

A ANFOPE aprova o seu documento PROPOSTA DE DIRETRIZES CURRICULARES PARA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO para ser enviado a todas as Agências Formadoras e a todas as Comissões de Especialistas que tratam da questão, atualmente de forma isolada, no sentido de ampliar e unificar o debate e favorecer a produção de Diretrizes Curriculares específicas para os cursos de formação dos profissionais da educação.

VI - BIBLIOGRAFIA

ANFOPE *Construindo uma Política Nacional Global de Formação dos Profissionais da Educação*, Campinas, 1997, mimeo.

_____ *Documento Final do VI Encontro Nacional*, Belo Horizonte, 1992, mimeo.

_____ *Documento Final do VII Encontro Nacional*, Niterói, 1994, mimeo.

_____ *Documento Final do VIII Encontro Nacional*, Belo Horizonte, 1996, mimeo.

_____ *Construindo um Plano Nacional de Educação*, Campinas, 1997, mimeo

_____ Posição na audiência pública, convocada pelo CNE, sobre formação dos profissionais da educação, Rio de Janeiro, 1998, mimeo

ANFOPE REGIONAL SUL, *Conclusões do Encontro Regional*, Florianópolis, 1998, mimeo.

ANFOPE REGIONAL SUDESTE/ ESTADUAL RJ – *Conclusões do Encontro Regional e Estadual*, Rio de Janeiro, julho 1998, mimeo

CONARCFE. *Documento Final I Encontro Nacional de reformulação dos cursos de formação do educador*, Belo Horizonte, 1983, mimeo.

_____. *Documento Final IV Encontro Nacional*, Belo horizonte, 1989, mimeo.

_____. *Documento Final V Encontro Nacional*, Belo Horizonte, 1990, mimeo

CONED. Plano Nacional de Educação. Proposta da Sociedade Brasileira, Belo Horizonte, 1997.

FORUM DAS LICENCIATURAS da UFRGS, *Boletim Informativo* No. 3, Ano II – Junho 1998.

FORUM NACIONAL EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA. *Subsídios para análise do PNE do MEC*, Brasília, 1998, mimeo

FORUM DE DIRETORES DAS FACULDADES E CENTROS DE EDUCAÇÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, Contribuição para a elaboração do PNE, 1997, mimeo.

MEC/SEF *Documento Introdutório dos Parâmetros Curriculares Nacionais*, Brasília, versão agosto/1996.

MEC/INEP *Plano Nacional de Educação. Proposta do Executivo ao Congresso Nacional*, 1998.

VII - MOÇÕES APROVADAS

MOÇÃO DE APOIO AOS COLEGAS DA UFRJ

O IX Encontro Nacional da ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – pronuncia-se em solidariedade à comunidade universitária da UFRJ diante das medidas autoritárias do Ministro da Educação, Prof. Paulo Renato de Souza, que desrespeitando os princípios da gestão democrática assegurado na Constituição de 1998, se coloca contra o resultado da consulta à comunidade e decisão do Conselho Universitário dessa Instituição, em claro desrespeito à autonomia e aos critérios acadêmicos, orientando-se por suas opções político-partidárias.

MOÇÃO DE PROTESTO PELA EXTINÇÃO DE CURSOS DE MAGISTÉRIO NO ESTADO DO PARANÁ

O Brasil é um país com marcadas diferenças regionais. Assim, é justo que a LDB tenha dado o prazo de 10 anos para sua implantação, de modo a possibilitar que cada estado regulamente seu sistema de ensino de acordo com sua realidade peculiar.

Em seu Artigo 62, a LDB admite a formação de professores na modalidade normal- ensino médio. No entanto, o Estado do Paraná implantou o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio (PROEM), financiado pelo BIRD, no qual arbitrariamente extinguiu as escolas de nível médio, na modalidade magistério e as demais escolas profissionalizantes, transformando-as em cursos de educação geral.

Algumas poucas escolas de Magistério e Contabilidade, após consulta à sua comunidade (Conselho Escolar, alunos, professores, equipe técnico-pedagógica e pais) , optaram pela permanência de seus cursos em suas especificidades, resistindo à pressão do governo do estado do Paraná para que aderissem ao PROEM. Como “castigo” pela resistência, tais escolas não estão recebendo verbas para suprir necessidades básicas de manutenção material de seus prédios, além da ameaça de transformação forçada em escolas de ensino médio – Educação Geral, a partir de 1999, sem receberem o incentivo daquelas que aderiram espontaneamente ou voluntariamente.

O fato de querermos a melhoria da qualidade de ensino, de considerarmos a exigência de formação superior para o ensino fundamental um avanço, não significa que possamos desqualificar a formação em nível médio, garantida pela LDB, enquanto não haja condições de atingir a meta de formação em nível superior.

A ANFOPE manifesta sua discordância com a extinção abrupta dessa modalidade feita no estado do Paraná.

EM DEFESA DA AMPLIAÇÃO DE VAGAS NAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ENSINO

A ANFOPE manifesta a defesa intransigente de ampliação das vagas nos Cursos de Formação dos profissionais da Educação nas Instituições Públicas de Ensino, a nível municipal, estadual e federal, de modo a atender às disposições transitórias da Lei 9.394/96 que estabelece a contratação de docentes formados em nível superior.

MOÇÕES DE RECONHECIMENTO

Moção de Reconhecimento ao Trabalho da Educadora *Maria das Vitórias Pires Uchôa de Queiroz* da Universidade Estadual da Paraíba

Os educadores “anfopianos”, reunidos durante o IX Encontro Nacional da ANFOPE em Campinas, reconhecem a educadora **Maria das Vitórias Pires Uchôa de Queiroz** como exemplo de compromisso, competência e dedicação, tendo contribuído para a formação e qualificação de educadores do Estado da Paraíba.

O seu prematuro falecimento, causado por acidente automobilístico, impediu sua participação no IX Encontro Nacional da ANFOPE.

O reconhecimento do trabalho da Vitória deve-se a sua trajetória em diversos níveis de sua vida profissional:

- professora da Universidade Estadual da Paraíba - no curso de Pedagogia
- mestre em educação pela UFPB

- coordenadora do curso de Pedagogia da UEPB
- Pró-reitora Adjunta de Extensão da UEPB
- Coordenadora da Comissão de Reformulação Curricular do Curso de Pedagogia – UEPB
- Vice-representante Estadual da ANFOPE – UEPB

Aos familiares e colegas de Vitória, nosso pesar e reconhecimento.

* * * * *

Moção de Reconhecimento ao Trabalho da Educadora *Célia Schmidt de Almeida*, da Universidade Federal de Mato Grosso

Os educadores “anfopianos”, reunidos durante o IX Encontro Nacional da ANFOPE em Campinas, reconhecem a educadora **Célia Schmidt de Almeida** como exemplo de dedicação, compromisso e competência em sua contribuição para a formação de profissionais da educação no estado de Mato Grosso.

À frente das discussões sobre Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, Licenciaturas e profissionalização do educador, a Professora Célia revelou seu compromisso maior com a formação dos profissionais da educação e com a educação pública de seu estado.

Seu prematuro falecimento deixa a todos nós sem uma parte do que se constituiu, ao longo dos anos, o caminhar da ANFOPE no estado de Mato Grosso.

Aos familiares e colegas de Célia, nosso pesar e reconhecimento.

VIII - PROPOSTA DE DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA OS CURSOS DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

INTRODUÇÃO

A ANFOPE, Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação, em seu IX Encontro Nacional, realizado em Campinas no período de 03 a 06 de agosto do ano em curso, considerando o Edital no. 004/97 da SESU-MEC, vem apresentar sinteticamente sua posição frente às Diretrizes Curriculares solicitadas, para os Cursos de Formação dos Profissionais da Educação, aprovada em sua Plenária Final.

As posições aqui defendidas fazem parte dos debates nacionais sobre a formação dos educadores, desenvolvida pelo movimento representativo dessa categoria profissional, desde 1983, que articula a produção científica na área e as vivências profissionais dos educadores brasileiros.

A ANFOPE vem construindo historicamente, a Base Comum Nacional que deve orientar a organização curricular dos Cursos de Formação dos Profissionais da Educação. Esta base comum nacional, explicitada neste documento, representa, para o movimento dos educadores, o ponto de partida a partir do qual as diferentes Instituições formadoras organizam suas propostas curriculares com vistas à formação dos profissionais da educação.

A ANFOPE reafirma ainda que as Universidades e suas Faculdades/Centros de Educação constituem-se o *locus* privilegiado da formação dos profissionais da educação para atuação na educação básica e superior. Reafirma também a necessidade de repensar as estruturas das Faculdades/Centros de Educação e a organização dos cursos de formação em seu interior, no

sentido de superar a fragmentação entre as Habilitações no Curso de Pedagogia e a dicotomia entre a formação dos pedagogos e dos demais licenciandos, considerando-se a docência como a base da identidade profissional de todos os profissionais da educação.

PERFIL DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO

1. O Profissional da Educação, nos termos da LDB 9.394/96, é todo aquele com formação específica para o trabalho educativo, em suas diversas modalidades.

A formação do Profissional da Educação far-se-á em cursos próprios de Ensino Superior, excetuando-se o previsto no Art. 62 da LDB.

2. O Profissional da Educação deve:

- ser capaz de atuar nas diversas áreas de educação formal e não-formal, tendo a docência como base de sua identidade profissional;
- Ter uma compreensão ampla e consistente do fenômeno e da prática educativos que se dão em diferentes âmbitos e modalidades;
- Ser crítico, criativo, ético e tecnicamente capaz de contribuir para a transformação social;
- Compreender como se processa a construção do conhecimento no indivíduo;
- Ser capaz de contribuir com o desenvolvimento do projeto político-pedagógico da instituição em que atua, de forma a consolidar o trabalho coletivo e democrático;
- Desempenhar um papel catalisador do processo educativo em todas as suas dimensões, atento às relações éticas e epistemológicas que compõem o processo educacional;
- Ser capaz de estabelecer um diálogo entre a sua área e as demais áreas do conhecimento, relacionando o conhecimento científico e a realidade social e propiciando aos seus alunos a percepção da abrangência dessas relações;
- Ser capaz de articular ensino-pesquisa-extensão, na produção do conhecimento e de novas práticas pedagógicas.

COMPETÊNCIAS E ÁREAS DE ATUAÇÃO

Os Profissionais da Educação terão, em todos os Cursos, uma base comum nacional que lhes propicie as competências necessárias para o exercício do trabalho educativo. Os Cursos de Formação devem propor, também, formação específica para as diversas áreas de atuação:

- Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos, Educação para portadores de necessidades especiais, Curso Normal;
- Educação Profissional;
- Educação não-formal;
- Educação Indígena;
- Educação à Distância.

São os seguintes os Eixos Norteadores da Base Comum Nacional:

- d) sólida formação teórica e interdisciplinar sobre o fenômeno educacional e seus fundamentos históricos, políticos e sociais bem como o domínio dos conteúdos a serem ensinados pela escola que permita a apropriação do processo de trabalho pedagógico,

criando condições de exercer a análise crítica da sociedade brasileira e da realidade educacional;

- e) unidade entre teoria/prática que implica assumir uma postura em relação à produção de conhecimento que impregna a organização curricular dos cursos, e não se reduz à mera justaposição da teoria e prática em uma grade curricular; teoria e prática que perpassam **todo** o curso de formação e não apenas a prática de ensino, o que implica em novas formas de organização curricular dos cursos de formação; a ênfase no trabalho docente como base da formação e fonte dessa forma nova de articulação teoria/prática; ênfase no desenvolvimento de metodologias para o ensino dos conteúdos das áreas específicas; tomar o **trabalho** como princípio educativo na formação profissional, revendo-se os estágios e sua relação com a rede pública e a forma de organização do trabalho docente na escola ; e ênfase na pesquisa como meio de produção de conhecimento e intervenção na prática social.
- g) gestão democrática como instrumento de luta contra a gestão autoritária na escola. O profissional da educação deve conhecer e vivenciar formas de gestão democrática , entendida como superação do conhecimento de administração enquanto técnica, na direção de apreender o significado social das relações de poder que se reproduzem no cotidiano da escola , nas relações entre os profissionais, entre estes e os alunos, assim como na concepção e elaboração dos conteúdos curriculares.
- h) compromisso social e ético do profissional da educação, com ênfase na concepção sócio-histórica de educador, estimulando a análise política da educação e das lutas históricas destes profissionais professores articuladas com os movimentos sociais;
- i) trabalho coletivo e interdisciplinar entre alunos e entre professores como eixo norteador do trabalho docente na universidade e da redefinição da organização curricular; a vivência e a significação dessa forma de trabalho e produção de conhecimento permite a apreensão dos elementos do trabalho pedagógico na escola e das formas de construção do projeto pedagógico-curricular de responsabilidade do coletivo escolar;
- j) articular formação inicial e continuada assegurando solidez teórico-prática na formação inicial e diálogo permanente entre o locus de formação inicial e o mundo do trabalho, via programas e projetos de educação continuada, correspondendo à concepção de uma formação em redes de conhecimento e saberes e, inclusive, programas de pós-graduação.

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

1. Os Cursos de Formação dos Profissionais da Educação devem orientar-se pelos seguintes princípios:

- * a formação para o humano, forma de manifestação da educação omnilateral dos homens;
- * a docência como base da formação profissional de todos aqueles que se dedicam ao estudo do trabalho pedagógico;
- * o **trabalho pedagógico** como foco formativo ;
- * a **sólida formação teórica** em todas as atividades curriculares - nos conteúdos específicos a serem ensinados pela escola básica e nos conteúdos especificamente pedagógicos;
- * a ampla formação cultural;

- * a criação de experiências curriculares que permitam o **contato dos alunos com a realidade da escola básica**, desde o início do curso;
- * incorporação da **pesquisa como princípio de formação**;
- * a possibilidade de vivência, pelos alunos, **de formas de gestão democrática**;
- * desenvolvimento do **compromisso social e político da docência**;
- * a reflexão sobre a **formação do professor e sobre suas condições de trabalho**;
- * *avaliação permanente* dos cursos de formação dos profissionais da educação como parte integrante das atividades curriculares e entendida como responsabilidade coletiva a ser conduzida à luz do projeto político-pedagógico de cada curso em questão.

2. Os Cursos de Formação dos Profissionais da Educação devem ter componentes curriculares de formação pedagógica, explicitados na base comum nacional e componentes de formação específica, que possibilitem o aprofundamento em áreas do conhecimento que serão objeto de trabalho em sua área de atuação. Tais componentes devem ser desenvolvidos de maneira articulada no Projeto Pedagógico de cada Instituição e Curso.

DURAÇÃO DOS CURSOS

Considerando-se a diversidade brasileira, ressalta-se a importância de respeitar a autonomia institucional para elaboração de propostas curriculares dos Cursos de Formação de Profissionais da Educação, estabelecendo-se os seguintes padrões mínimos: 2.500 horas, em período de formação correspondente a um mínimo de três anos e meio para a integralização curricular.

Campinas, 06 de agosto de 1998