

ANFOPE: CONCEPÇÕES PREDOMINANTES NOS ANOS INICIAIS E SUA IMPORTÂNCIA PARA A LUTA ATUAL

ANFOPE: Predominant conceptions in the early years and its importance for the current fight

ANFOPE: Concepciones predominantes en los primeros años y su importancia para la lucha actual

Luiz Carlos de Freitas*

RESUMO

Este ensaio é um exame dos momentos iniciais quando a CONARCFE – Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação de Educadores – reúne condições para transformar-se na Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE em 1990. Não pretende ser uma descrição completa daqueles momentos iniciais da associação, mas procurará ter como base o documento do primeiro encontro como ANFOPE e suas principais temáticas. São destacados cinco aspectos: a análise da conjuntura neoliberal da época; a implantação da estrutura de mobilização; a concepção de educação e de base comum nacional; e a concepção de escola única de formação. O texto ainda procura indicar a gravidade da conjuntura trazida pelo governo Bolsonaro ao retomar as teses do neoliberalismo dos anos 90. O autor considera que estas concepções são atuais e importantes para os embates que a nova realidade impõe.

PALAVRAS-CHAVE: Anfope; base comum nacional; escola única de formação; neoliberalismo; resistência.

ABSTRACT

This essay is an examination of the initial moments when the CONARCFE – National Commission for the reformulation of Teacher Education Courses – gathers conditions to become the National Association for Education Professionals Education – ANFOPE in 1990. It is not intended to be a complete description of those initial moments of the association but seeks to be based on the document of the first meeting as ANFOPE and its main issues. Five aspects are highlighted: the analysis of the neoliberal conjuncture of the time; the implementation of the mobilization structure; the conception of education and the national common base; and the concept of a unique school of education. The text still seeks to indicate the gravity of the conjuncture brought up by Bolsonaro government by resuming the thesis of neoliberalism of the 90's. The author considers that these concepts are current and important for the conflicts that the new reality imposes

KEYWORDS: Anfope; national common base; unique school of education; neoliberalism; resistance.

RESUMEN

Este ensayo es un examen de los momentos iniciales en los que la CONARCFE – Comisión Nacional para la reformulación de cursos de formación para educadores – reúne las condiciones para convertirse en la Asociación Nacional para la Formación de Profesionales de la Educación – ANFOPE en 1990. No pretende ser una descripción completa de esos momentos iniciales de la asociación, sino que tratará de basarse en el documento de la primera reunión como ANFOPE y sus temas principales. Se destacan cinco aspectos: el análisis de la coyuntura neoliberal de la época; La implementación de la estructura de movilización; La concepción de la educación y la base común nacional; Y la concepción de una escuela única de formación. El texto todavía trata de indicar la gravedad de la coyuntura presentada por el gobierno de Bolsonaro al reanudar la tesis del neoliberalismo de los años 90. El autor considera que estas concepciones son actuales e importantes para los conflictos que impone la nueva realidad.

PALABRAS CLAVE: Anfope; Base común nacional, escuela de formación única, neoliberalismo, resistencia.

Introdução

Em 1992, depois de quatro anos participando da mobilização pela formação dos educadores ¹, escrevi um texto (FREITAS, 1992) que resumia minhas preocupações com esta área. Em seguida, mudaria meu objeto de estudo para o campo das políticas públicas de avaliação.

Não voltei mais a escrever especificamente sobre a questão da formação, pois entendia que, face aos já existentes diagnósticos produzidos para a área e as tentativas de mudança curricular em vários pontos do país, os impedimentos para o avanço na prática da formação de professores não se deviam a limites no campo teórico. Considerava que esses limites se deviam a impedimentos práticos, políticos e a disputas em várias das dimensões da definição da política de formação dentro das próprias agências formadoras e/ou na formulação da política nacional: desde o Estado até às instâncias organizadoras dos cursos de formação no interior das instituições formadoras. Parte dos desafios eu os havia vivido na prática, como coordenador de curso de pedagogia por quatro anos em uma instituição de ensino superior. Escrevi:

¹ Primeiro da Comissão Nacional pela Reformulação de Formação de Educadores - CONARCFE – entre 1988 e 1990, e depois da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE – entre 1990 e 1992.

Boa parte dos problemas relativos à formação do educador no Brasil não depende de grandes formulações teóricas — ainda que estas possam ajudar e tenham seu lugar. São questões eminentemente práticas: seja no interior das agências formadoras (em especial, escolas normais e universidades), seja no interior das agências contratantes (secretarias de educação e Ministério da Educação, em especial). Não é preciso nenhum esforço teórico excepcional, adicional ao que já foi feito, para encaminhar os problemas: é questão de "vontade política" — para citar um jargão. (FREITAS, 1992, p. 2).

Isso não significa que não se tenha tido avanço teórico antes ou depois, ou que o que já se sabia fosse suficiente. Significa que mesmo *o que já se havia acumulado* não conseguia passar para a prática das instituições, não por inadequação, pois que só esta prática poderia revelá-la, mas pela própria constituição de um campo político na área que não conseguia encontrar um ponto de referência para implementar as mudanças que já se sabiam necessárias e que viriam a abrir novos horizontes de análise. Um exemplo, é a bem conhecida rachadura entre as licenciaturas específicas e a licenciatura em pedagogia, jamais fechada.

Embora não esteja mais ligado à área da formação de educadores e, portanto, observando o campo desde fora dele, tendo administrado uma Faculdade de Educação por duas vezes, penso que o cenário, na prática das agências formadoras, pouco se alterou em seu conjunto nos últimos 15 anos – mesmo tendo períodos importantes de governos progressistas nas políticas públicas federais. Não me parece que os conceitos e práticas já disponíveis no início da década de 90 tenham se tornado realidade. Mais ainda, experiências inovadoras acabaram sendo postas de lado ao longo do tempo, simplesmente porque eram mais exigentes seja para estudantes, seja para professores².

Possivelmente, sabemos mais hoje do que antes, mas nem o que se sabia e nem o que se produziu depois se converteu em realidade, para além de experiências pontuais. O hiato entre a teoria e a prática das instituições não foi superado.

Quais conceitos poderiam ter feito a diferença, mobilizado a prática das instituições e permitido avançar para outras formulações mais elaboradas pela experimentação continuada? Vou selecionar cinco aspectos, tomando como base o documento do VI Encontro Nacional da ANFOPE, realizado em 1992: a análise da conjuntura neoliberal da época; a implantação da estrutura de mobilização; a concepção de educação e de base comum nacional; e a concepção de escola única de formação.

² Por exemplo, aquelas que ensaiavam formas de criar espaços de interdisciplinaridade; formas sistemáticas de integração entre a formação teórica e a rede de ensino; eixos específicos destinados à articulação da teoria e da prática, ao longo do curso.

Recuperando conceitos e formulações

Em primeiro lugar é importante destacar a análise de conjuntura que o documento final do VI ENAFOPE traz em relação aos principais constrangimentos que a educação (e a sociedade como um todo) iria sofrer e que atravessou o tempo para se colocar ante nós nos dias de hoje.

O documento de 1992 foi escrito em uma época em que o neoliberalismo fazia sua estreia no Brasil e se apresentaria mais fortemente a partir de 1995, portanto três anos depois daquele Encontro nacional, e duraria até 2003, quando foi interrompido pelos governos da coalizão social-democrata petista, período que se estendeu até 2016. Com o golpe de 2016, as teses neoliberais voltam à cena e se consolidam na vitória do governo Bolsonaro em 2018. Aquelas características, descritas em 1992, se mantêm atualmente, acrescidas da visão conservadora, constituindo uma coalizão neoliberal/conservadora. São elas:

- a. A crença em um estado forte, mas exercendo responsabilidades mínimas;
- b. A crença na livre iniciativa operando livremente em um mercado aberto internacionalmente;
- c. A mudança na qualidade de ingerência do Estado que busca outras formas de interferência sobre a vida da população;
- d. A percepção de que todas as atividades são mercadorias que têm um preço no mercado (inclusive a educação), preço este que se torna a medida de seu valor;
- e. A crença na insuficiência das instituições (inclusive as escolas) quando elas se afastam da ação disciplinadora do mercado. (ANFOPE, 1992, p. 18).

As implicações diretas desta política para a educação foram igualmente apontadas há 22 anos atrás, no documento:

- a. Privatização do ensino em todos os níveis;
- b. Ênfase em uma concepção de educação tecnicista que vê a educação, a escola e o professor dentro de uma perspectiva a-histórica, eliminando da análise seus determinantes históricos e sociais;
- c. Adoção de uma concepção pragmática de educador, que o vê como um prático, reduzindo o conceito de "prática social" ao de "resolução de problemas concretos" para os quais deve-se preparar o professor, com o conseqüente empobrecimento da formação teórica e política;
- d. Perda da autonomia universitária expressando-se pela falta de autonomia didático-científica, sobretudo, no que diz respeito ao

currículo e à pesquisa, através da asfixia financeira das IES aliada a procedimentos de avaliação externa que impedem a articulação e desenvolvimento de um projeto político-pedagógico próprio;

e. Maior controle do aparato escolar via avaliação externa da escola e avaliação do desempenho do professor, sem garantir as condições materiais necessárias e salários condignos e, ao contrário, condicionando mais verbas para a escola e aumento de salário para o professor aos resultados das avaliações, as quais se convertem em instrumentos de ação política do Estado ou da "sociedade";

e. Implantação de políticas educacionais, que sob o discurso da descentralização e democratização podem levar ao descompromisso com a manutenção da escola e ao esvaziamento das condições de trabalho do professor. (ANFOPE, 1992, p. 21).

O segundo aspecto diz respeito à forma de operação da resistência que consolidou uma estrutura nacional de mobilização e demarcou a natureza da emergente Associação, baseada em uma década de mobilização: a ANFOPE foi produto das lutas da CONARCFE – Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação de Educadores – ocorridas na década de 80 (CONARCFE, 1983; 1984; 1988).

Nascida da luta, a característica marcante do movimento/entidade é exatamente seu caráter mobilizador com cobertura nacional. No III encontro de 1988, realizado durante a V Conferência Brasileira de Educação (CBE) participaram 17 estados. No IV encontro extraordinário de 1989 participaram 19 estados e 87 pessoas. No V encontro de 1990, para fundação da ANFOPE, participaram 180 pessoas de 23 estados. No VI encontro de 1992 participaram 130 pessoas de 20 estados, os três últimos foram convocados especificamente para debater a política de formação de educadores em Belo Horizonte (MG).

A ANFOPE não nasceu para competir com as ações de entidades já existentes no campo da educação, como por exemplo a ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – que depois viria a constituir um grupo específico dedicado à pesquisa em Formação de Professores. A ANFOPE teve desde seu início como foco a mobilização e articulação da luta nacional pela formação dos profissionais da educação – herança da década de 80.

Os documentos gerados nos encontros marcam o plano de lutas para o biênio, que deve nortear a atividade de mobilização da Diretoria, através dos coordenadores regionais que a fazem, por sua vez, fluir para os coordenadores estaduais, com a aspiração de que se chegue aos coordenadores institucionais responsáveis pela política de formação nas agências formadoras de profissionais da educação em cada estado e mobilize professores e estudantes.

Esta estrutura nasceu logo no I Encontro da Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação de Educadores – CONARCFE – em 1983, tendo sido reafirmada em 1988 no III Encontro e completou seu ciclo de instalação em 1992 já como Associação Nacional, preservando tal objetivo e estrutura de mobilização.

O VI Encontro de 1992 foi o primeiro a ocorrer, como ANFOPE, após um longo período de maturação do movimento pela reformulação dos cursos de formação, iniciado em 1975 pelo próprio Ministério da Educação. No documento final do I Encontro realizado em 1983 pode-se ler:

A ideia de revisar o atual currículo de Pedagogia surge em 1975, quando o CFE propõe os pareceres nos. 67 e 68/75 e números 70 e 71/76 de autoria do Professor Valnir Chagas, tendo estes documentos como indicação geral a de formar o especialista no professor. Dois anos depois, são sustados pelo MEC, que abre o debate sobre a Reformulação dos Cursos de Pedagogia em âmbito nacional.

Em 1980, instala-se o Comitê Nacional Pró-Formação do Educador, com sede em Goiânia, objetivando a articulação das atividades de professores e alunos voltados para a Reformulação dos Cursos de Pedagogia, agora também com o envolvimento das demais licenciaturas. As atividades centram-se na ideia de que é impossível se pensar em reformular o curso de Pedagogia, distanciado da Formação do Professor, e, conseqüentemente, da revisão dos cursos das demais licenciaturas.

Em 1982, através de longos debates por ocasião da Reunião Anual da SBPC, o comitê é transferido de Goiás para São Paulo. Entre agosto e setembro de 1981, agilizados pela SESU/MEC, são realizados sete seminários regionais sobre a Reformulação dos Cursos de Preparação de Recursos Humanos para a Educação, onde se constata que a discussão havia sido insuficiente em extensão e profundidade e não conseguiria envolver a totalidade dos interessados na Formação do Educador. Em função disso, reivindica-se, em todo o país, novas etapas para estas discussões, que deveriam convergir num Encontro Nacional. O registro dos documentos e discussões iniciais foi feito em volume publicado pela SESU/MEC em 1982, cuja função seria a de facilitar ou "agilizar" nova fase de consulta aos educadores.

Em outubro, foi elaborada uma síntese dos documentos da primeira fase e, em junho de 1983, esta síntese foi encaminhada aos Estados com a comunicação de que a SESU/MEC promoveria, já no segundo semestre de 1983, o Encontro Nacional, devendo este ser precedido por Encontros Estaduais. (CONARCFE, 1983, p. 2).

O encontro nacional de 1983 foi especialmente importante porque, nele, os participantes assumiram o controle do Comitê Nacional Pró-Formação do Educador, organizado pelo MEC, o qual seria convertido em Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador (CONARCFE).

Posteriormente, o V Encontro, em 1990, transforma a CONARCFE em uma Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE – e retoma e aprofunda sua estrutura de mobilização – vocação fundante da CONARCFE. O documento destaca os seguintes períodos de desenvolvimento deste movimento no Brasil:

- a) um primeiro período sob a forma de Comitê Pró-Formação do Educador, entre 1980 e 1983;
- b) outro período como Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador, entre 1983 e 1990; e
- c) o atual período como Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação, a partir de 1990. (ANFOPE, 1992, p. 8).

Com este histórico, mas sem perder a noção do momento em que se realizava, o documento do VI Encontro em 1992 procura consolidar os entendimentos construídos até aquele momento e rastreados nos encontros anteriores de 1989 e 1990 (ANFOPE, 1989; 1990)

Os próximos três aspectos referem-se às concepções de *educador*, de *base comum nacional* e de *escola única de formação*.

Do ponto de vista conceitual, ainda que não se mencione especificamente, o documento de 1992 é herdeiro de uma concepção de educador que orientou a luta desde o momento inicial e que estava assim colocada no IV encontro (extraordinário) da CONARCFE em 1989.

O educador (...) é aquele que: – tem a docência³ como base da sua identidade profissional; – domina o conhecimento específico de sua área, articulado ao conhecimento pedagógico, numa perspectiva de totalidade do conhecimento socialmente produzido, que lhe permite perceber as relações existentes entre as atividades educacionais e a totalidade das relações sociais em que o processo educacional ocorre; – é capaz de atuar como agente de transformação da realidade na qual se insere. (ANFOPE, 1989, p.11).

Essa concepção de educador é indissociável da proposição de um corpo de princípios formativos denominado de *base comum nacional*⁴. A ideia de uma *base comum nacional* nasce como contraposição à proposta de “currículo mínimo” ou de “elenco de disciplinas” como forma de orientar as instituições formadoras de professores na elaboração de suas propostas curriculares. Esta concepção esteve presente desde o momento inicial da luta (CONARCFE, 1983, p. 4). Nos encontros de 1989 e 1990 considerável tempo foi destinado a rastrear os entendimentos existentes dentro do Movimento. Continuando o esforço de

³ Entendida como “trabalho pedagógico”.

⁴ Que não tem nada em comum com o que se chama hoje de Base Nacional Comum Curricular’ (BNCC).

mapeamento sobre a concepção de *base comum nacional*, o VI Encontro de 1992 consolidou as várias posições identificadas, resultando na seguinte síntese:

I. As áreas, temáticas ou eixos propostos para a base comum nacional abrangem todo e qualquer curso destinado a formar o educador. Não devem ser entendidas como elenco de disciplinas e constituem a formação fundamental que todo educador deve receber. Mais que isso, elas sugerem, também, uma forma avançada para a organização curricular, que supera a atual organização propedêutica dos nossos cursos, baseada na separação entre o momento da teoria e o da prática. Esta proposição afeta, portanto, simultaneamente o conteúdo e a forma de todos os cursos destinados a preparar o educador (Licenciatura em Pedagogia, demais Licenciaturas específicas e Escola Normal).

II. Consciente ou inconscientemente uma organização curricular é um grande "acordo coletivo" sobre como produzir conhecimento. Este parece ser um avanço fundamental apontado pelo V Encontro: conceber os cursos de formação do educador como momentos de produção coletiva de conhecimento. Já não é suficiente reduzir esta afirmação à fórmula 'relação teoria/prática' já que a maneira de se conceber estas novas relações entre teoria e prática implica em assumir uma postura diante da produção de conhecimento. Historicamente, o movimento sempre apontou para a 'indissociabilidade entre teoria e prática', mas esta conclusão não penetrava a forma da organização curricular." (...)

III. Todos os grupos de estudo do V Encontro foram unânimes quanto à importância de uma formação teórica de qualidade no bojo das relações teoria/prática (produção coletiva de conhecimento).

IV. Os elementos até aqui apontados (produção coletiva de conhecimento aliada a formação teórica de qualidade) 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 *praxis* dos educandos.

V. Neste sentido, a base comum nacional deve enfatizar uma concepção sócio-histórica do profissional da educação e da educação, contextualizando e estimulando a análise política da educação, bem como das lutas históricas destes profissionais em articulação com os movimentos sociais. É fundamental que a formação profissional passe pelo compromisso social.

VI. O aparato escolar via de regra é autoritário e clientelista. O profissional deve conhecer formas de gestão democrática para poder participar dela ou exigí-la onde não haja. (...)

VII. As transformações curriculares devem abrir espaço para o trabalho coletivo e interdisciplinar tanto entre alunos como entre professores" (ANFOPE, 1992, p. 13-15).

No mesmo ano, 1992, sintetizei em artigo pessoal (Freitas, 1992) minha compreensão sobre esta proposição da seguinte forma:

O que propomos é tomar o trabalho como o principal articulador curricular, já que este reúne, em si, tanto a teoria como a prática. Neste sentido, não basta enunciarmos a necessidade de melhorar a relação teoria/prática. Esta formulação ainda põe ênfase nos polos da contradição teoria/prática e deixa de apontar o caminho de sua superação: o trabalho. Nossa formulação não elimina os momentos anteriores (a teoria e a prática) mas propicia uma "dinâmica curricular" que, nos limites possíveis da estrutura universitária, não se detém no trato com estes momentos de forma isolada. No entanto, a dificuldade que implica tentar trabalhar desta forma na Universidade brasileira, dada sua estrutura e forma de organização curricular, é extremamente grande. (FREITAS, 1992, p. 12)

Esta formulação levava também a se valorizar na formação do profissional a pesquisa, colocando o trabalho educativo 'como articulador curricular' que remetia 'ao trabalho pedagógico real, vivo – dentro e fora das instituições educacionais formais'. Este primeiro eixo curricular – **trabalho e pesquisa** – buscava alterar substancialmente a formação até aquele momento proporcionada ao profissional da educação (FREITAS, 1992, p. 13).

Um segundo eixo curricular remetia para a formação teórica de qualidade e alertava:

É importante fazer referência a esta questão, na medida em que se veiculam com insistência algumas versões pragmáticas de formação profissional voltadas para o "fazer" e que podem implicar uma ainda maior desqualificação teórica do educador/professor. (FREITAS, 1992, p. 13).

Estes dois primeiros eixos estão também ancorados em uma 'direção política que privilegia o **compromisso social e a democratização da escola**' (FREITAS, 1992, p. 13). Este era o terceiro eixo que se complementava, finalmente, com um quarto que buscava caracterizar a ação curricular da formação com base em um **trabalho coletivo e interdisciplinar**. Assim reagrupados, estes quatro eixos curriculares além de divergir da concepção de um "currículo mínimo" baseado em um elenco de disciplinas, constituíam uma base comum que deveria articular a formação de todo profissional da educação. (FREITAS, 1992, p. 13).

A base curricular nacional deveria, é claro, inserir-se em uma política global de formação que, para além da própria formação, envolvesse salários, condições dignas de trabalho e formação continuada para os profissionais da educação.

Cabe finalmente destacar, nesta seleção pessoal, que os encontros deste período enfrentaram a espinhosa tarefa de pensar a organização da estrutura de formação

profissional para as agências formadoras. A proposta ensaiada passava por uma *escola única de formação do educador*.

Já em 1983 (CONARCFE, 1983, p. 4), no nascimento do movimento pela reformulação, o debate havia sido ampliado incluindo, além dos cursos de pedagogia, as demais licenciaturas e a formação na escola normal. Além disso, este movimento de unificação viabilizava garantir a implantação de uma base comum nacional que atingisse a formação de todos os profissionais da educação, centralizando-os em uma agência única sob responsabilidade das Faculdades e Centros de Educação. No documento do VI Encontro de 1992 pode-se ler que:

Acreditamos que está na hora de assumir de vez que a Faculdade/Centro de Educação é o local privilegiado da formação do profissional da educação, para todos os níveis de ensino, em articulação com os Institutos e com a Escola Normal. Isto nos conduzirá a pensar uma escola única de formação do profissional da educação (ANFOPE, 1992, p. 25).

A proposta de uma escola única já havia aparecido em 1989 por ocasião do debate sobre a formação do professor de educação fundamental, restrita, portanto, à formação única deste professor em nível superior. Diz o documento de 1992: “A ideia que assumimos aqui é mais ampla e atinge toda a formação do profissional da educação, inclusive as Licenciaturas específicas e a Licenciatura em Pedagogia” (ANFOPE, 1992, p. 25).

O documento assume corajosamente que “a Faculdade/Centro de Educação possa ser entendida como o principal local de formação do profissional da educação” (ANFOPE, 1992, p. 25). Na prática, importantes centros universitários como a USP, a UNICAMP e a UFPE, para citar alguns, fariam, nas décadas seguintes, um movimento exatamente oposto a este, descentralizando a formação das licenciaturas específicas para os Institutos (Física, Matemática, etc.) ficando somente com a formação nos cursos de Pedagogia e uma “colaboração” na formação dos demais licenciandos, invertendo a lógica anterior quando tais cursos eram responsabilidade das Faculdades de Educação com a colaboração dos demais Institutos. Isso demonstra como o debate foi acalorado e vigoroso. Se este caminho foi mais profícuo para a formação de professores do que a escola única proposta, é matéria de pesquisa. Atrevo-me a dizer que não.

A implantação de escolas únicas de formação não deveria ser motivo de legislação imediata, destacava o documento (ANFOPE, 1992, p. 26), mas matéria de experimentação. Mas isso nunca decolou.

A proposta estava baseada em três princípios básicos:

- a) é uma estrutura que permite viabilizar o conceito de base comum na formação do profissional da educação;
- b) não divorcia, na formação do conteúdo específico, o bacharel do licenciado, mantendo o papel dos Institutos no processo de formação do educador; e
- c) está ligado, em sua construção, a um processo coletivo de fazer e pensar, pressupondo uma vivência de experiências particulares (locais e regionais) que criticadas coletivamente permitam a expressão da base comum nacional (ANFOPE, 1992, p.26).

Para finalizar esta recuperação, cabe examinar a própria estrutura inicialmente proposta para viabilizar a escola única de formação. Na época de realização do VI Encontro em 1992, o curso de pedagogia ainda formava especialistas em educação nas chamadas habilitações, depois extintas, mas que agora, ameaçam ser propostas novamente. O documento alertava que acabar com as habilitações, não equivalia a “acabar com os especialistas na escola”. (ANFOPE, 1992, p.26). Além disso, afirmava:

Todos os profissionais da educação passam a ser formados pela Faculdade de Educação (em articulação com os Institutos no que diz respeito ao conteúdo das licenciaturas específicas) com vestibular próprio em dois níveis: Licenciatura em Pedagogia e demais Licenciaturas Específicas (ANFOPE, 1992, p. 29).

Em verdade, esta denominação (curso de licenciatura) desapareceria para dar lugar à existência de Programas. Cada programa era proposto como uma unidade organizativa com responsabilidades de pesquisa, ensino e extensão.

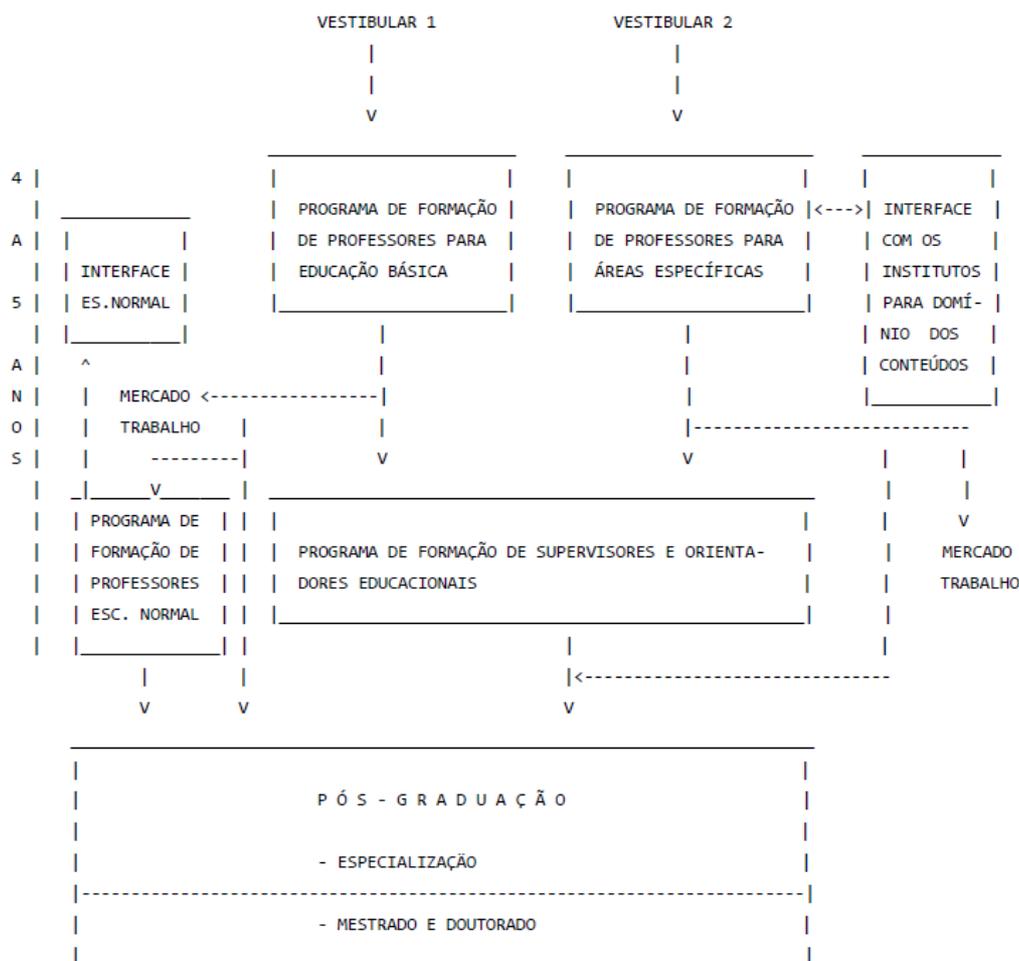
O Curso de Pedagogia seria então desdobrado em três programas e as licenciaturas específicas unificadas em um único programa na Faculdade de Educação:

1. Programa de formação de professores para a educação fundamental (anos iniciais).
2. Programa de formação de Supervisores e Orientadores Educacionais.
3. Programa de formação de professores para o Magistério 2o. Grau (Escolas Normais).
4. Programa de formação para áreas específicas (anos finais do fundamental e ensino médio).

Agrupados em uma instituição formadora, os estudantes – inclusive o das licenciaturas específicas, poderiam continuar seus estudos no Programa de formação de Supervisores e Orientadores Educacionais, ampliando o grau de exercício profissional de todos (ANFOPE, 1992, p. 29).

Este conjunto de programas, como mostra a Figura 1 abaixo, articulava-se com os estudos em nível de pós-graduação.

FIGURA 1. Organização das Faculdades e Centros de Educação na proposta da escola única de formação de profissionais da educação.



Fonte: Documento do VI Encontro Nacional da Anfope (ANFOPE, 1992, pg. 34).

A solução acomodava no interior da escola única as demandas da época, oriundas tanto das habilitações (programa 2) como da escola normal (programa 3), articuladas com a formação de professores das séries iniciais do fundamental no curso de pedagogia (programa 1) e as demais licenciaturas para os anos finais da educação fundamental e o ensino médio (programa 4).

Estes são os cinco destaques que gostaria de fazer em relação à produção deste período: o contexto político neoliberal entre 1988 e 1992; a estrutura de mobilização da ANFOPE; o conceito de educador; o conceito de base comum

nacional e, finalmente, a estrutura da escola única de formação. Obviamente, outras leituras são possíveis sobre estes documentos.⁵

Reflexões contemporâneas

Independentemente de como esses conceitos foram ou não retomados e/ou rediscutidos posteriormente, eles nunca foram explicitamente negados em nenhum dos Encontros Nacionais da entidade, realizados a cada dois anos. Nossa opinião é que eles continuam válidos e são bons ancoradouros da histórica resistência que coube à ANFOPE herdar e ampliar.

Aquele neoliberalismo que o Movimento recusou nos idos de 1992, está de volta em uma coalizão com os conservadores, no governo Bolsonaro. A partir de 2019, temos a recriação de situações que pensamos que já estariam fora dos nossos horizontes políticos, com a diluição da ditadura militar de 1964 na década de 80.

Isto nos coloca frente a um período de nova resistência, após o período favorável a mudanças criado pela coalizão do Partido dos Trabalhadores durante o período 2003-2016. Períodos em que se resiste, dificilmente se avança, o que dificulta, ao menos no curto prazo, possibilidades de mudanças importantes na direção das teses defendidas pela ANFOPE – o que já foi sentido no próprio governo Temer (2016-2018) quando se retomou e aprofundou a reforma empresarial da educação⁶, cujas origens remontam às políticas públicas neoliberais.

A coalizão do novo governo (conservadora e neoliberal) sugere que se terá no campo das políticas públicas educacionais federais uma atuação em que estas filosofias sociais pressionarão em duas frentes: uma em que predominará a face conservadora, voltada para a “limpeza do aparato estatal” e, uma segunda em que predominará o programa neoliberal com a retomada da reforma empresarial da educação, iniciada mais fortemente no governo Temer. Os neoliberais do governo e os liberais que apoiam a pauta econômica do governo Bolsonaro – mas não toda sua pauta de “costumes” – vão cerrar fileiras em torno da reforma empresarial da educação.

A proposta neoliberal assumida para a educação por Bolsonaro, visa diretamente a extinção da estrutura pública de educação com a privatização, seja pela instituição dos “vouchers” seja pelo incentivo ao estabelecimento de um mercado

⁵ Eles estão disponíveis no Blog da Helena: <https://formacaoprofessor.com/documentos-anfope/>

⁶ Para uma discussão do conceito de “reforma empresarial da educação” veja Freitas, 2019.

educacional através de escolhas públicas terceirizadas, além do próprio parque privado já existente.

A ANFOPE tem uma concepção de organização regionalizada, com permeabilidade para os estados, e que pode ser para mobilizar as agências formadoras na ponta, gerando mecanismos de difusão e resistência por parte de professores e estudantes. Aliada à atividade de outras entidades educacionais, pode constituir-se em um importante fator de resistência propositiva no campo de sua especialidade: a formação do educador.

Seja pelas reformas neoliberais (previdência, trabalhista e outras), seja especificamente pela reforma empresarial da educação, ou ainda pela sua “pauta de costumes” que visa controlar a educação (militarização da escola, por exemplo), o governo Bolsonaro irá chocar-se com o funcionalismo público e com a escola pública (envolvendo pais, professores e estudantes) liberando energias que alimentarão a resistência.⁷ E esta, necessitará ser uma resistência propositiva onde jogarão papel importante os conceitos da ANFOPE para a formação do educador.

Em 1992 também publiquei um artigo em um livro editado por Nilda Alves que resumia minha apresentação em um dos seminários realizados durante o próprio Encontro de 1992, onde dizia:

Somente uma frente ampla poderá deter a política neoliberal ou forçá-la a concessões (Hobsbawn, 1991). Se deixarmos que ela opere sem resistência, todas as conquistas das classes populares embutidas na legislação e no Estado serão eliminadas a título de “desburocratização”. Temos uma grande responsabilidade nas mãos (FREITAS, 1992, p. 101).

Resistir envolve um plano de lutas para enfrentar as principais consequências da política neoliberal, junto com os demais trabalhadores, estudantes e pais. A enumeração das consequências feitas pela ANFOPE em 1992, pode servir como guia:

- a. Privatização do ensino em todos os níveis;
- b. Ênfase em uma concepção de educação tecnicista que vê a educação, a escola e o professor dentro de uma perspectiva a-histórica;
- c. Adoção de uma concepção pragmática de educador, que o vê como um prático, reduzindo o conceito de "prática social" ao de "resolução de problemas concretos" para os quais deve-se preparar o professor, com o conseqüente empobrecimento da formação teórica e política;

⁷ Para um exame mais detalhado destes impactos e sua base empírica, ver Freitas (2019).

d. Redução da autonomia didática dos professores e das instituições, com repercussões também para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes;

e. Maior controle do aparato escolar via avaliação externa da escola e avaliação do desempenho do professor, sem garantir as condições materiais necessárias e salários condignos e, ao contrário, condicionando mais verbas para a escola e aumento de salário para o professor aos resultados das avaliações, as quais se convertem em instrumentos de ação política do Estado ou da "sociedade";

e. Implantação de políticas educacionais, que sob o discurso da descentralização e democratização podem levar ao descompromisso com a manutenção da escola e ao esvaziamento das condições de trabalho do professor” (ANFOPE, 1992, p. 21).

Este é o cenário para o qual a ANFOPE deve estar preparada hoje.

Referências

ANFOPE. *Documento Final do VI Encontro Nacional*. Belo Horizonte, ANFOPE, 1992. Disponível em <http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/6°-Encontro-Nacional-da-Anfope-1992.pdf> Acesso em 19 de fevereiro de 2019.

ANFOPE/CONARCFE. *Documento Final do V Encontro Nacional*. Belo Horizonte, CONARCFE, 1990. Disponível em <http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/5°-Encontro-Documento-Final-1990.pdf> Acesso em 20 de fevereiro de 2019.

ANFOPE/CONARCFE. *Documento Final do IV Encontro Nacional*. Belo Horizonte, CONARCFE, 1989. Disponível em <http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/4°-Encontro-Documento-Final-1989.pdf> Acesso em 15 de fevereiro de 2019.

CONARCFE. *Documento Final do III Encontro Nacional*. Belo Horizonte, CONARCFE, 1988. Disponível em <http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/3°-Encontro-Documento-Final-1988.pdf> Acesso em 10 de fevereiro de 2019

CONARCFE. *Documento Final do II Encontro Nacional*. Belo Horizonte, CONARCFE, 1984. Disponível em <http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/2°-Encontro-Documento-Final-1986.pdf> Acesso em 10 de fevereiro de 2019.

CONARCFE. *Documento Final do I Encontro Nacional*. Belo Horizonte, CONARCFE, 1983. Disponível em <http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/1°-Encontro-Documento-Final-1983.pdf> Acesso em 20 de fevereiro de 2019.

FREITAS, L.C. Em direção a uma política para a formação de professores. *Em Aberto*, Brasília, ano 12, n.54, abr./jun. 1992, pp. 2-22

ANFOPE: concepções predominantes nos anos iniciais e sua importância para a luta atual

FREITAS, L.C. Neotecnicismo e Formação do Educador. In: ALVES, N. (Org.) *Formação de Professores: pensar e fazer*. São Paulo: Cortez Editores, 1992, pp.89-102.

FREITAS, L.C. *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo: Expressão popular, 2019.

Recebido em: 17 mai. 2019.

Aprovado em: 10 jun. 2019.

* Luiz Carlos de Freitas foi Coordenador da CONARCFE entre 1988 e 1990 e Presidente da ANFOPE entre 1990 e 1992. Professor Titular (aposentado) da Faculdade de Educação da UNICAMP.

E-mail: freitas.lc@uol.com.br