

ANFOPE GESTÃO 2000-2002: NOS ALVORES DO SÉCULO XXI

ANFOPE Management 2000-2002: In the dawn of the 21ST century

ANFOPE Management 2000-2002: En los albores del siglo XXI

Leda Scheibe*
Vera Lúcia Bazzo**

RESUMO

Este texto é um relato da experiência de gestão da Anfope no período de 2000 a 2002, quando as autoras integravam a presidência e a primeira tesouraria. O trabalho propõe algumas reflexões sobre o contexto educacional daquele momento histórico. O artigo aborda aspectos voltados às políticas de formação dos profissionais da educação em discussão naquele período: o acompanhamento do processo de definição das diretrizes curriculares para a formação de professores da educação básica, e, o debate sobre as diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia.

Palavras-chave: Anfope, diretrizes curriculares, formação de professores, política educacional.

ABSTRACT

This text is an account of the management experience of Anfope in the period 2000 to 2002, when the authors were part of the presidency and the first treasury. The work proposes some reflections on the educational context of that historical moment. The article discusses aspects related to the education professionals' training policies under discussion in that period: the follow-up of the curricular guidelines for the formation of basic education teachers, and the debate on the Curriculum guidelines for the pedagogy course.

Keywords: Anfope, curriculum guidelines, teacher training, educational policy.

RESUMEN

Este texto es un relato de la experiencia de gestión de Anfope en el período 2000-2002, cuando las autoras formaban parte de la presidencia y de la primera tesorería. La obra propone algunas reflexiones sobre el contexto educativo de ese momento histórico. El artículo analiza aspectos relacionados con las políticas de formación de los profesionales de la educación que se están debatiendo en ese período: el seguimiento de las directrices curriculares para la formación de los profesores de educación básica y el debate sobre las orientaciones curriculares para el curso de pedagogía.

Palabras clave: Anfope, directrices curriculares, formación de profesores, política educativa.

Introdução

Convidadas a escrever sobre a gestão 2000 a 2002, período em que estivemos à frente da diretoria da ANFOPE, iniciamos este artigo com algumas reflexões sobre o contexto educacional daquele momento histórico, que, significativamente, abria um novo século. Logo a seguir, nos detemos nos aspectos voltados às políticas de formação dos profissionais da educação que nos ocuparam mais intensamente durante esse período: i) o acompanhamento do processo de definição das diretrizes curriculares para a formação de professores da educação básica, que culminou com a aprovação das Resoluções CNE/CP 01/2002 e CNE/CP 02/2002; e, ainda, ii) o debate sempre acalorado que envolvia a discussão sobre as diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia, finalmente aprovadas somente no ano de 2006.

Fomos eleitas no *X Encontro Nacional da ANFOPE*, realizado em Brasília, apoiado pelas Faculdades de Educação da UNB e da UNICAMP, nos dias 07 a 10 de agosto de 2000, que tematizou o embate entre projetos de formação: base comum nacional e diretrizes curriculares. O evento contou com a representação de colegas de quinze estados da federação, e também de outros companheiros de outras entidades, membros do Grupo de Trabalho sobre Política Educacional do ANDES-SN (GTPE); do Fórum Nacional de Pró-reitores de Graduação; da ANPAE; e da Executiva Estadual de Estudantes de Pedagogia- SP (ANFOPE, 2000).

Como sempre acontecia nesses encontros nacionais, professores e professoras chegavam em pares ou em pequenos grupos, vindos das diferentes regiões do país. Dada a conjuntura desfavorável para o financiamento de eventos dessa natureza, nunca éramos muitos/as, mas a tônica desses momentos era a grande alegria de todos/as por se encontrar, por poder discutir as questões educacionais da hora, ao vivo, em acaloradas sessões de trabalho, nas quais nem sempre as posições eram consensuais. A busca incessante de critérios a serem explicitados para compor uma base comum para a formação docente não se constituía numa temática uníssona, como até hoje podemos perceber, dada a sua transversalidade com outros temas, tais como a profissionalização dos trabalhadores da educação, os princípios gerais do movimento, a conjuntura nacional, particularmente no que diz respeito à educação, à valorização e à profissionalização do magistério, à relação entre a formação inicial e a continuada, à organização institucional e curricular da formação, entre outros.

O governo de então não era popular, muito menos progressista como queríamos que fosse, mas o Partido da Social Democracia Brasileira - PSDB conseguiu ser hegemônico na transição pós Collor, colocando Fernando Henrique Cardoso num segundo mandato presidencial. Nossas entidades viviam em franca disputa com as orientações neoliberais de seus dois governos. Sob os auspícios de uma agora democracia, porém, organizavam-se e participavam de todas as lutas contra-hegemônicas. A gestão da ANFOPE 2000-2002 ainda foi movimentada sob essa tensão, embora já se escutassem os sinais da mudança que viria a partir de 2003.

Nossas entidades estavam ainda muito marcadas pelos processos de resistência ao desmonte dos anos de chumbo vividos no século XX e ao neoliberalismo que vinha se instalando de forma ostensiva nos últimos dez anos daquele século. Na ANFOPE não era diferente. Todos tínhamos muita vontade de estar presentes nas discussões e influenciar na redação dos famosos documentos finais de cada edição dos encontros nacionais da associação que ocorriam a cada dois anos. Havíamos lutado pelos preceitos da Constituição Federal aprovada em 1988, conhecida como a “Constituição cidadã”, defendendo os avanços consideráveis que trouxe aos direitos sociais e, sobretudo, aos direitos à educação. A ANFOPE, junto às entidades do campo educacional, tais como a ANPAE, a ANPED, o Forumdir, o CEDES, a CNTE, o ANDES, entre outros movimentos docentes e estudantis, que nas horas mais cruciais, organizavam-se e, conjuntamente, enfrentavam as propostas do governo, com chances de modificar algumas pautas. Participávamos ativamente das mobilizações em defesa da educação pública que vinham ocorrendo desde a década de 1980 e que culminaram em uma ampla agenda de reivindicações.

Carlos Roberto Jamil Cury (1989), em artigo publicado pela Revista da Ande, afirmava, então, que, no texto constitucional ficaram explícitos muitos dos desejos das forças democráticas, caladas durante a Ditadura: liberdade de consciência e expressão; liberdade de associação; garantia do consumidor; racismo como crime inafiançável, entre outros preceitos vinculados aos direitos sociais. Esta Constituição, sem dúvida, constituiu-se numa matriz de avanços sociais no país e, particularmente, de garantia do direito à educação. Este campo, todavia, deveria ainda ser formalizado numa nova lei de diretrizes e bases da educação nacional, que só foi concretizada, e não nos moldes em que a defendíamos, em 1996. Mas este é um capítulo à parte, que demandaria uma outra e nada tranquila discussão. Os anos de 1990, portanto, passada a euforia da redemocratização oficial do país, foram um tempo de grande mobilização no qual os educadores estávamos todos apaixonadamente envolvidos/as, lutando pelas novas normatizações educacionais.

Nos anos 1992 e 1993, após o *impeachment* do presidente Collor de Melo, eleito na primeira eleição pós Ditadura, e cuja posse havia sido em 1990, experimentamos vários movimentos que, pensávamos, seriam de transição para

um período mais democrático e progressista. Em 1994, porém, com a eleição de Fernando Henrique Cardoso, do PSDB, foi o neoliberalismo que se assentou de vez no poder e passou a direcionar as políticas educacionais no país. Como tudo, então, estava em reelaboração, as nossas entidades, que se moviam pela esquerda, tiveram muito trabalho para se contrapor àquelas políticas em todos os âmbitos da vida nacional. Nesse período, como já mencionamos, foi discutida e aprovada a nova LDB de 1996, com muitos embates que trouxeram a necessidade de discussão e definição de toda uma nova legislação educacional para regulamentar, normatizar, colocar a público os princípios da nova lei básica da educação. Longas discussões e novas disputas contaram intensamente com a participação das nossas entidades.

Pari passu ao crescimento do neoliberalismo, ocorria uma nítida dependência às determinações de organismos multilaterais – FMI, Banco Mundial, Organização Mundial do Comércio – cujas exigências impunham cada vez mais medidas de controle no campo educacional. Moldavam-se, assim, os projetos educativos às políticas específicas de financiamento, configurando-se um grande empenho na redução dos custos e encargos educacionais, a fim de diminuir os investimentos públicos, transferindo-os ou compartilhando-os com setores privados e com parte da comunidade, num processo de paulatina (des)responsabilização do Estado e privatização da educação. Nesse contexto de políticas educacionais neoliberais, as reformas no âmbito da escola, da Educação Básica ao Ensino Superior, foram se constituindo como elemento fundamental dos processos de acumulação capitalista.

A formação de professores, por sua vez, ganhava importância estratégica para essas reformas que pretendiam adequar a educação à lógica mercantil, tentando desenhar um perfil de profissional da educação submetido às demandas do capital. Extensa gama de determinações legais foi sendo implementada, muitas delas desconsiderando as propostas e projetos advindos dos movimentos sociais organizados e de nossas entidades científicas e acadêmicas. Nesse sentido, destacou-se a própria formulação da LDB de 1996, tecida no eixo de interesses políticos de grupos privatistas que ocupavam cada vez maiores espaços no âmbito da reforma educativa proposta pelo Estado. Nessa esteira, vieram: a promulgação da Resolução 02 de 1997, que estabeleceu a possibilidade de complementação pedagógica para qualquer portador de diploma em nível superior que quisesse atuar na educação básica; e a criação de novas organizações institucionais para a formação dos professores como os Institutos Superiores de Educação e os Cursos Normais Superiores, ao mesmo tempo em que se criava uma nova hierarquia no interior do ensino superior. Foi nesse mesmo turbilhão de novas regulações que aconteceu a formalização do Curso Normal em nível médio; a regulamentação dos cursos sequenciais, concorrendo com os cursos de graduação plena; a

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

implementação de políticas de avaliação; a insistência na criação de agências centralizadoras para certificação das competências dos professores, baseada em uma concepção assentada em lógicas racionalistas, mercantilistas e pragmáticas, entre outras determinações legais (SCHEIBE; AGUIAR, 1999).

Neste cenário que tentamos pincelar aqui, nós, as autoras deste texto, não tínhamos argumentos para dizer que não aceitaríamos encabeçar uma chapa para a direção da ANFOPE no primeiro biênio do século XXI. Ambas do CED/UFSC, e o professor Carlos Alberto Marques, também presente ao encontro e importante personagem em nossas lutas na UFSC em defesa da educação pública, gratuita e de qualidade, assentávamos: “se era nossa vez, que fosse agora”, pensamos sem muita hesitação. Já estávamos envolvidas até a alma nas discussões do momento histórico rico e mutante que vivíamos. Estávamos presentes em todas as discussões e eventos que tratavam das políticas públicas para as mudanças curriculares nos cursos de formação de professores, tanto na Pedagogia quanto nas Licenciaturas. Escrevíamos documentos, defendíamos as posições de nossas entidades, participávamos de audiências públicas e de inúmeros encontros promovidos por nossas instituições e, também, pelas diversas entidades educacionais de que éramos membros atuantes. Estávamos prontas para o desafio de dirigir a ANFOPE no biênio 2000-2002.

As pressões – carinhosas, e que nos deixavam bem honradas, diga-se de passagem – vinham aumentando desde que chegáramos ao evento. Já havíamos sediado um muito bem-sucedido ENDIPE, em 1996, na UFSC, onde tivemos forte presença na rearticulação do Forumdir, ao final desse evento. “Era preciso assumir a liderança da ANFOPE”, diziam as colegas. Colegas e amigas já éramos de longa data. E estávamos muito acostumadas a estudar e a produzir juntas. Com essas credenciais, começamos as conversações para formar a chapa que trouxe a presidência e a tesouraria da entidade para o CED-UFSC.

A Chapa

Não foi difícil encontrar companheiras e companheiros dispostos a participar da chapa, que ficou assim constituída:

Presidente: Professora Leda Scheibe (UFSC)

Vice-Presidente: Professora Rita de Cássia C. Porto (UFPB)

1ª Secretária: Professora Olgaíses Cabral Maués (UFPA)

2ª Secretária: Professora Ivone Garcia (UFG)

1ª Tesoureira: Professora Vera Lúcia Bazzo (UFSC)

2º Tesoureiro: Professor Antonio Bosco de Lima (UNIOESTE)

Representantes regionais

Regional Norte: Professora Maria do Céu Câmara Chaves (UAM)

Professora Valéria Augusta Weigel (UFAM)

Regional Centro Oeste: Professora Regina Cestari de Oliveira (UFSM)

Regional Sudeste: Professor José Luiz Antunes (UFF)

Professora Maria Felisberta Batista Trindade (UFF)

Regional Nordeste: Professor Élcio de Gusmão Verçosa (UFAL)

Regional Sul: Professora Antônia Bussmann (UNIJUI)

Professora Edaguimar Orquizas Viriato (UNIOESTE)

Conselho Fiscal

Titulares: Professor Waldeck Carneiro da Silva (UFF)

Professora Íria Brzezinski (UNB e UCG)

Professora Sônia Maria Leite Nikitiuk (UFF)

Suplentes: Professora Helena C.L. de Freitas (Unicamp)

Professora Ana Rosa Peixoto Brito (UFPA)

Professora Célia Frazão Linhares (UFF)

Fomos eleitas com o firme propósito de “dar continuidade ao importante papel que esta associação sempre teve no encaminhamento das discussões e das lutas pela melhoria da formação dos profissionais da educação” (ANFOPE, 2001a). Nossa plataforma de intenções reafirmava as posições que a ANFOPE vinha assumindo ao longo de sua existência frente às políticas de formação do magistério brasileiro que, em face da conjuntura da época, eram francamente favoráveis às recomendações/orientações do Banco Mundial. Assim, defendíamos, também, a construção coletiva de um referencial para as propostas de formação dos profissionais da educação à luz dos princípios do nosso movimento e que significasse, a médio e em longo prazo, a luta pela melhoria dessa formação e das condições de trabalho e de carreira. Ao mesmo tempo, apostávamos na possibilidade de intervir na construção de um projeto alternativo de educação para o país, consoante às nossas lutas e compreensão do que fosse uma Educação democrática e emancipatória para todos.

Atividades desenvolvidas durante a gestão 2000-2002

À época, estava tramitando no Conselho Nacional de Educação (CNE), o documento que propunha as Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, elaborado pela Secretaria de Ensino Fundamental (SEF) e pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), do MEC. Escusado dizer que este tema, por sua centralidade e importância na pauta histórica da ANFOPE, ocupou-nos durante todo o período da gestão. Considerando que já havia se passado mais de quatro anos da

promulgação da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, e ainda não haviam sido exaradas as diretrizes que deveriam substituir os Currículos Mínimos da Legislação anterior, essa discussão era muito importante para a nossa entidade.

A disputa entre os conselheiros podia ser resumida de maneira simples da seguinte forma: i) havia aqueles que concordavam com a postura autoritária e arbitrária do MEC de impor a concepção neoliberal de formação, em consonância com a reforma educativa que vinha sendo implantada na educação básica; e, ii) havia outros, a minoria ainda, que prestavam atenção à crescente pressão que faziam os diversos movimentos das entidades de educadores para que o CNE rejeitasse o modelo proposto. A ANFOPE formava entre estes últimos e resistia a tudo que pudesse significar desqualificação e desvalorização dos profissionais da educação. Tinha-se muita clareza do que isso significava para a democratização da educação no país.

Também durante a gestão 2000-2002 continuamos a luta para derrubar o Decreto presidencial nº. 3.276, de 1999. Aquele que substituiu o termo “exclusivamente” por “preferencialmente”, ao referir-se ao *locus* da formação inicial do professor da educação básica. Lembram-se desta briga? Pois a vencemos, como a muitas outras naquele promissor período em que, especialmente a ANFOPE e o Forumdir conseguiram unificar suas pautas e trabalhavam bastante irmanadas. Hoje, isso está bastante consolidado, mas, à época, era uma construção delicada e imprescindível para as lutas que enfrentaríamos por toda a década.

É necessário ponderar, portanto, que a instalação do neoliberalismo, cuja força foi se destacando à medida que transcorria o governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002), não significou o apagamento das forças que lutavam pela educação pública, laica, democrática e gratuita, e pela valorização dos profissionais da educação. O atendimento aos princípios constitucionais (Artigo 206, inciso V, da CF), que destacaram esta valorização, trouxe como seu corolário, um capítulo específico na atual LDB, no qual destacavam-se disposições para que se efetivasse uma consolidação prática desta valorização. Assim, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001, pontuou em seu texto vários requisitos para atingir tal desiderato. Foi preciso, no entanto, no período da nossa gestão, assim como nos subsequentes, ficarmos muito atentas a quesitos tais como: melhoria da formação profissional; sistema de educação continuada; jornada de trabalho organizada de acordo com a jornada dos alunos e concentrada num único estabelecimento de ensino, incluindo o tempo necessário para as atividades complementares ao trabalho em sala de aula; salário condigno; compromisso social e político do magistério. Era preciso continuar a luta pela formação em nível superior de todos os professores de educação infantil e das quatro primeiras séries do ensino fundamental. Apenas após a Emenda Constitucional de nº 53/2006, esta valorização ficou mais evidenciada, uma vez que, entre suas

disposições, estava uma clara definição sobre a necessidade de se garantir aos profissionais das redes públicas escolares planos de carreira, ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos e piso salarial nacional nos termos de lei federal. (SCHEIBE; BAZZO, 2016).

No Boletim da ANFOPE de número 15, (ANFOPE, 2001b) fizemos um balanço sobre a situação em que se encontravam as discussões e as definições relativas à formação dos profissionais da educação no país. Depois da aprovação dos pareceres CNE/CP 09/2001 e, ainda, do Parecer CNE/CP 28/2001 sobre as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, Curso de Licenciatura, graduação plena, comentamos que nenhuma surpresa nos trouxeram as definições que acompanham estes pareceres, cujas resoluções, só foram sancionadas no início de 2002. Apenas reforçaram as normatizações que já vinham sendo formuladas pela legislação complementar pós-LDB/96, tais como: a Resolução CNE/CP 01/99, Decreto nº. 3.276/99, alterado pelo Decreto nº. 3.524/00, Parecer CNE/CES nº. 133/01, além de outras orientações emanadas da SESu/MEC. O modelo dos Institutos Superiores de Educação como paradigma para a formação dos professores vinha sendo implantado por meio dessas legislações, apontando para a gradativa extinção dos Cursos de Pedagogia e para a (des)responsabilização das universidades sobre essa importante tarefa formativa, descaracterizando a base comum nacional para a formação dos profissionais da educação que estava sendo construída pelo movimento dos educadores.

Durante o ano de 2001, foram vários os eventos educacionais que promoveram discussões a respeito desta questão. No primeiro semestre, acompanhamos uma série de audiências públicas chamadas pelo CNE para envolver a comunidade educacional no processo de definição das diretrizes. Ficou muito evidente que tais audiências foram mais momentos de “escuta” do que de diálogo para uma construção coletiva de diretrizes. Junto com a ANPEd, a ANPAE, a CNTE, o Forgrad, o Forumdir, entre outras entidades, elaboramos documentos e continuamos a defender os nossos princípios para a formação dos profissionais da educação. Numa intensa mobilização que se deu nesse ano com a nossa participação podemos citar o *VI Seminário Nacional da ANFOPE*, realizado em conjunto com o *XIV Encontro Nacional do Forumdir*, em junho de 2001, do qual resultou a *Carta de Curitiba*; o *III Encontro de Educação do Oeste Paulista*; o *Simpósio Internacional sobre a Crise da Razão e da Política na Formação dos Professores/RJ*; a *24ª Reunião Anual da ANPED*; o *Fórum Mundial de Educação/RS*; o *VI Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores*; o *IV Encontro Estadual de Política e Administração da Educação da ANPAE/ES*; o *XX Simpósio Nacional de Política e Administração da Educação da ANPAE/BA*; o *IV Encontro de Estágio Supervisionado da UNEB*, entre outros.

Moções e indicações foram aprovadas e encaminhadas a quem as devia ouvir e conhecer, demonstrando nossa clara insatisfação com as determinações emanadas das políticas públicas definidoras da formação dos profissionais da educação nesse período (ANFOPE, 2001b).

O modelo dos Institutos Superiores de Educação, que vinha se delineando como preferencial para a formação dos professores, institucionalizava uma preocupante separação entre o local de produção do conhecimento nas diversas áreas do saber e a formação dos profissionais da educação, ao indicar para as universidades o bacharelado e para os Institutos Superiores, a licenciatura. Também nos mobilizava a ameaça de extinção do Curso de Pedagogia, caso permanecessem as orientações de estes cursos preferencialmente formarem especialistas nas tradicionais áreas de supervisão, orientação, administração e inspeção escolar. Tínhamos a posição de que o papel deste curso não poderia abrir mão da formação dos professores para a educação infantil e para o ensino das séries iniciais, da mesma forma como também não se esgotava nesta função a sua tarefa. O documento *Posicionamento conjunto das entidades: ANPED, ANFOPE, ANPAE, Forumdir, CEDES e Fórum Nacional em defesa da formação do professor*, apresentado por ocasião de uma mobilização nacional por uma nova educação básica chamada pelo CNE, em 07 de novembro de 2001, explicitou mais uma vez esta posição dos nossos educadores (ANFOPE, 2001b).

Após a aprovação das Diretrizes Curriculares para a formação de professores da Educação Básica, em nível Superior (Resolução CNE/CP 01/2002 e Resolução CNE/CP 02/2002), aprovadas no CNE, a ANFOPE não deixou de persistir com intervenções que tentavam construir coletivamente o projeto de formação dos profissionais de educação, participando de ações conjuntas. Assim, no *IV Congresso Nacional de Educação (CONED)*, realizado em São Paulo, em abril de 2002, nossos representantes em conjunto com as entidades parceiras, continuaram a defender as diretrizes inscritas na base comum nacional de formação, já sinalizadas em nossos documentos desde a década de 1980, sempre reafirmando a posição em favor da formação de qualidade dos profissionais de educação:

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 [...]. 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 (CONARCFE, 1983).

As novas diretrizes para a formação, datadas de 2002, não deixaram, contudo, de trazer avanços no sentido de reorientar a formação docente para um momento

superior àquele que denominávamos de “3+1”. Segundo Bordas (2009), as diretrizes então aprovadas pelo CNE trataram de romper com uma tradição iniciada no país em 1934, quando da criação dos primeiros cursos superiores de formação de professores. O conhecido modelo, vulgarmente denominado de “3 + 1” (três anos de conteúdos específicos da respectiva área do conhecimento e um ano das chamadas disciplinas pedagógicas) então instaurado vigorou ao longo de mais de sessenta anos, com a aceitação explícita da maioria dos docentes universitários que atuavam nos cursos de formação de professores, porém vinculados às disciplinas pertencentes ao campo de conhecimento da área específica. Em paralelo, os docentes envolvidos diretamente com a formação pedagógica dos futuros professores, aqueles que, em um ano, deveriam transformar os estudantes em profissionais do magistério, conviveram ao longo de mais de trinta anos com uma permanente discussão em torno da necessidade de substituir tal modelo. Esta ousadia criou muitos dissensos e conflitos que refletem ou se vinculam não apenas a aspectos administrativo-organizacionais das instituições, mas – e principalmente – às relações de poder há longo tempo nelas instauradas. Esta categoria de profissionais compunha majoritariamente a ANFOPE e suas discussões.

Destacamos, também, que no *X Encontro Nacional da ANFOPE*, realizado em 2000, foi considerada a necessidade de articular mais efetivamente as discussões com os Fóruns de Licenciaturas, novos parceiros criados nas IES, com o objetivo de melhor integrar as diferentes áreas e unidades das instituições responsáveis pela formação dos profissionais da educação e superar os antagonismos presentes nas estruturas curriculares (bacharelado *vs.* licenciatura; conteúdos específicos *vs.* conteúdos pedagógicos; curso de Pedagogia *vs.* licenciaturas), levando em conta as diversas e bem sucedidas experiências desenvolvidas ou em andamento no país. A ANFOPE e as entidades congêneres reapresentaram seu histórico projeto de formação, e passaram a defender um curso de formação de profissionais da educação com duração mínima de quatro anos e com uma carga horária de 3.200 horas, e não mais com 2.500 horas, como fora proposto no documento final do *IX Encontro Nacional* de 1998 (ANFOPE, 1998).

As novas diretrizes, no entanto, delinearam-se, sobretudo, com ênfase instrumentalizadora e praticista, determinando, inclusive, a constituição de um sistema de formação, avaliação e certificação profissional baseado em competências. O tema para o nosso *XI Encontro Nacional*, realizado em 2002, período em que encerraríamos a nossa gestão, estabelecia, então, como seu objetivo central, a análise e o debate dos projetos político-educacionais institucionais em fase de definição, no contexto das novas diretrizes (ANFOPE, 2002). A intenção fora a de contribuir para a construção de um projeto coletivo de formação de professores, que, sem deixar de atender às necessidades legais,

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

assegurasse o máximo possível dos princípios fundamentais da Base Comum Nacional defendida pela ANFOPE.

Finalizando: o XI Encontro Nacional realizado em Florianópolis

O contexto no qual se colocou a gestão 2000-2002 da ANFOPE tomou como ponto de partida o trabalho dos professores em sua dimensão prática. Preocupava-nos a institucionalização da formação superior cada vez mais em programas de educação à distância, uma vez que essa modalidade se implantava fortemente como centro de uma política de formação em serviço, além de políticas de formação que se pautavam pela continuidade de programas de caráter continuado e compensatório (FREITAS, 2007). A configuração da formação de professores respondia, pois, ao modelo de expansão educacional, que vinha sendo implementado desde a década de 1990, no âmbito das reformas do Estado e subordinado às recomendações dos organismos internacionais: cursos normais em nível médio foram retomados, tentando consolidar este nível de ensino como política pública de formação para os professores da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental.

Essa nova regulação educativa, como já dissemos, tinha como principal orientação, de acordo com Oliveira (2006), a condução de políticas sociais de cunho compensatório, visando à contenção da pobreza. Aos professores cabia, cada vez mais, responder às exigências colocadas pelas variadas funções que a escola pública estava assumindo, para além da sua formação e das suas atividades de sala de aula: participar da gestão da escola, da escolha direta para diretores e coordenadores escolares, de representação junto aos conselhos escolares, de elaboração do planejamento escolar e dos programas e currículos. Ainda segundo esta autora, o quadro que se apresentava pode ser entendido como um cenário de significativa intensificação do trabalho, além da precarização das relações de emprego, repercutindo sobre a identidade e condição docente. As exigências apresentadas aos docentes no contexto da nova regulação educativa pressupunham, então, maior responsabilização e autonomia na sua conduta, capacidade de resolver problemas locais, trabalhar de forma coletiva e cooperativa, entre outras demandas. Ao mesmo tempo, contudo, enfrentava-se uma situação de diversidade de concepções e uma pluralidade de instituições e de cursos formadores dos profissionais para a escolarização inicial: os então criados institutos superiores de educação e os cursos normais superiores, que, em razão de suas características pedagógicas e de infraestrutura, colocavam em xeque a melhoria da qualidade da formação docente. A diversificação e a flexibilização da oferta dos cursos então existentes – normais superiores, pedagogia, licenciaturas, cursos especiais e cursos à distância – passou a configurar o modelo de expansão

que respondia ao que se apresentava como exigência para o ensino superior implementado na década de 1990, no âmbito das reformas do Estado. Assim, a sólida formação universitária amplamente reivindicada por nossas entidades novamente estava sendo adiada. Segundo Valle (2003), isso poderia ser resultado da ainda grande dificuldade em romper com a história de desvalorização social dos professores.

A criação dos Institutos Superiores de Educação e a sua constituição como instância preferencial para a formação de professores das variadas disciplinas da educação Básica, ao mesmo tempo em que delegava aos cursos normais superiores a tarefa de formar os professores para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, estabelecia um modelo de formação docente com forte apelo técnico e instrumental (SCHEIBE, 2002). O enquadramento legal da formação de professores, disciplinado através das Diretrizes Nacionais específicas aos cursos de cada área de conhecimento e das Resoluções CNE 1/2002 e 2/2002, trouxe, certamente, inovações, indo além de uma simples reforma de cunho conteudista ou curricular estreito (SCHEIBE, BAZZO, 2013).

Dos pressupostos e orientações emanadas das duas resoluções mencionadas, surgia a exigência de uma dada organização e desenvolvimento dos cursos de Licenciatura, conforme aludimos anteriormente. Mas importa destacar que a nova legislação estabeleceu uma configuração específica aos cursos de Licenciatura, distinguindo-os, de certa forma, dos cursos de Bacharelado. Diante dessas questões, era compreensível a existência de tantas dúvidas e questionamentos manifestados por dirigentes de cursos, colegiados, professores e alunos das várias licenciaturas a partir da aprovação das mencionadas diretrizes.

Preocupada em avançar em suas lutas, a ANFOPE, já no encerramento de nossa gestão, assumiu como tema central do seu *XI Encontro Nacional*, que foi realizado em Florianópolis, nos dias 21 a 24 de agosto de 2002, a articulação dos projetos de formação e as atuais reformas educacionais no Brasil. No Folder que anunciava o evento destaca-se a ementa da programação: *Base Comum Nacional para a Formação dos Profissionais da Educação: um Projeto ainda Exequível? Ou uma utopia Adiada?* (ANFOPE, 2002). De acordo com os princípios defendidos pelo movimento dos educadores desde a década de 1980, o objetivo central do encontro seria a análise e o debate dos projetos político-educacionais institucionais em fase de definição no contexto brasileiro e a reavaliação das proposições construídas pelo movimento dos educadores. Em nossa compreensão, essa seria uma forma de contribuir para a construção de um projeto coletivo de formação de professores, o qual poderia representar uma possibilidade sistemática de contraposição às políticas oficiais então em curso, além de manter viva a proposta de base comum nacional defendida pela ANFOPE. Isso implicaria em assumir uma postura em relação à produção de conhecimento que perpassasse

toda a organização curricular e que não divorciasse a formação do bacharel e do licenciado, embora respeitasse suas especificidades. Essa concepção consideraria, entre outras questões, a gestão democrática da escola, o compromisso social e ético do profissional da educação na superação das injustiças sociais, a repulsa à exclusão e à discriminação, a busca de uma sociedade mais humana e solidária, o trabalho coletivo e interdisciplinar, a articulação da formação inicial e continuada, para citar as mais importantes.

Nessa estratégia, se fazia necessária uma forte articulação com os Fóruns de Licenciaturas, novos parceiros que então estavam sendo criados nas Instituições de Ensino Superior, com o objetivo de melhor integrar as diferentes áreas e unidades responsáveis pela formação dos profissionais da educação, superando os antagonismos presentes nas estruturas curriculares, referenciados anteriormente neste texto. Dessa forma, passou-se a defender de maneira mais enfática a necessidade de se considerar os Fóruns/Colegiados de Licenciaturas como o lugar para definições conjuntas sobre os projetos de formação de professores das IES, levando em conta as diversas e exitosas experiências já desenvolvidas ou em andamento no país. Opondo-se à ênfase instrumentalizadora e praticista das novas diretrizes, a ANFOPE e as entidades congêneres, cada vez mais vinculadas em torno de conteúdos formativos de natureza teórico-científica, rerepresentaram seu histórico projeto de formação, passando à defesa de um curso de formação de profissionais da educação com duração mínima de quatro anos e com carga mínima de 3.200 horas. Reafirmaram, assim, sua crítica à tendência que vinha tomando corpo nas esferas oficiais, de constituir um *Sistema de Formação, Avaliação e Certificação Profissional Baseado em Competências*.

Os/as educadores/as brasileiros representados/as na ANFOPE consideraram então a importância de, cada vez mais, valorizar o acompanhamento das experiências de formação em andamento nas diferentes instituições de ensino superior dos diversos estados brasileiros, tomando sempre como parâmetro os princípios da base comum nacional para a formação dos professores, que vinha sendo amplamente discutida e socializada pela comunidade educacional. Havia, contudo, a compreensão de que a oferta de cursos com novas metodologias trazidas pelo desenvolvimento das tecnologias de comunicação deveria supor a criação de espaços para o aprofundamento conceitual de um novo tipo de ensino e de aprendizagem, envolvendo novas concepções de aprendizagem interativa.

À guisa de conclusão deste pequeno histórico da gestão 2000-2002, importa dizer também que o *XI Encontro Nacional da ANFOPE* realizado ao final da nossa gestão, além de considerável participação de educadores do país todo, contou com a presença marcante da comunidade catarinense de professores e professoras das duas universidades públicas então existentes no estado, UFSC e UDESC, além de congregar colegas da Associação Catarinense de Fundações Educacionais

(ACAFE), instituições que nos apoiavam nessa iniciativa. Podemos dizer que a ANFOPE, a partir desse Encontro Nacional em Florianópolis, tornou-se uma entidade também representativa dos anseios dos educadores e educadoras catarinenses por um espaço de valorização e de luta pela formação e valorização dos profissionais da Educação.

Referências

- ANFOPE. *Documento Final IX Encontro Nacional*. Campinas, Anfope, 1998. Disponível em <http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/9°-Encontro-Documento-Final-1998.pdf> Acesso 27 maio 2019.
- ANFOPE. *Documento Final X Encontro Nacional*. Brasília, Anfope, 2000. Disponível em <http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/10°-Encontro-Documento-Final-2000.pdf> Acesso 27 maio 2019.
- ANFOPE. Formação dos profissionais da educação e base comum nacional: construindo um projeto coletivo. *Documento Final XI Encontro Nacional*. Florianópolis, 2002. Disponível em <http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/11°-Encontro-Documento-Final-2002.pdf> Acesso 25 maio 2019.
- ANFOPE. *Boletim da ANFOPE*. Ano VII, n. 13. Florianópolis, fevereiro de 2001a. mimeo.
- ANFOPE. *Boletim da ANFOPE*. Ano VII, n. 15. Florianópolis, dezembro de 2001b. mimeo.
- BORDAS, Marion Campos. *Subsídio à formulação e avaliação de políticas educacionais brasileiras: avaliação da implantação das diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores nos cursos de licenciatura*. Relatório de pesquisa. Brasília: CNE/Unesco, 2009.
- CONARCFE. *Documento final do I Encontro Nacional do Projeto de Reformulação dos Cursos de Preparação de Recursos Humanos para a Educação*. Belo Horizonte, 1983. Disponível em <http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/1°-Encontro-Documento-Final-1983.pdf> Acesso 25 maio 2019.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação e a nova ordem constitucional. *Revista da Associação Nacional de Educação*, Ande: São Paulo, v. 8, n. 14, 5-11, 1989.
- FREITAS, Helena Costa Lopes de. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1203-1230, out. 2007.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade. Regulação educativa na América Latina: repercussões sobre a identidade dos trabalhadores docentes. *Educ. Rev. Online*, n.44, 209-227, 2006.

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

SCHEIBE, Leda. Formação professores pós-LDB: vicissitudes e perspectivas. In: VEIGA, P. A.; AMARAL, A. L. (Orgs.). *Formação de professores: políticas e debates*. São Paulo: Papirus, 2002.

SCHEIBE, Leda; AGUIAR, Márcia Ângela. Formação de profissionais da educação no Brasil: o curso de pedagogia em questão. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 20, n.68, 220-238, 1999.

SCHEIBE, Leda; BAZZO, Vera L. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Licenciatura no Brasil: da regulamentação aos Projetos Institucionais. *Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 4, n. 1, 15-36, jan./jun., 2013.

SCHEIBE, Leda; BAZZO, Vera Lúcia. Formação de professores da educação básica no ensino superior: diretrizes curriculares pós 1996. *Rev. Inter. Educ. Sup.* Campinas, v. 2, n. 02, 241-256, maio/ago., 2016.

VALLE, Ione R. *A era da profissionalização: formação e socialização profissional do corpo docente de 1ª a 4ª série*. Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

Recebido em: 19 jun. 2019.

Aprovado em: 27 jun. 2019.

* Leda Scheibe foi Presidente da ANFOPE entre 2000 e 2002. Professora Titular Emérita aposentada da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), integra o corpo permanente da Pós-graduação em Educação da UNOESC. É editora da Revista Retratos da Escola (esforce/CNTE).

E-mail: lscheibe@uol.com.br

** Vera Lucia Bazzo é professora associada da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e doutora em Educação. Membro da Anfope atuante na Diretoria executiva, Conselho Fiscal, Coordenação Regional Sul e na Comissão Estadual – SC, em várias gestões. Representante da ANFOPE em Fóruns Estaduais e Municipais referentes a Educação.

E-mail: vbazzo@gmail.com