

EDITORIAL

A mudança pode significar retrocesso e não avanço

[https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2021.v3i2n6.457-465.](https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2021.v3i2n6.457-465)

Formação em Movimento, a revista da ANFOPE, em sua sexta edição, traz uma reflexão sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Física (DCNEF) bastante necessária no cenário atual. Essa reflexão pode ser vista, a um só tempo, como um espelho das políticas públicas de formação de professores em curso e das disputas de longa duração que vêm sendo travadas no campo da Formação de Professores entre aqueles que, em campos opostos e antagônicos, defendem uma formação distanciada da fundamentação pedagógica e esvaziada do seu sentido educativo e aqueles que as afirmam como essenciais. Dentre esses últimos, destacam-se os que defendem uma concepção formativa ancorada nos princípios da *base comum nacional* da Anfope, histórica e coletivamente formulada nas últimas quatro décadas.

Em 1983, em um primeiro encontro nacional¹ do movimento de educadores que originou a ANFOPE, é formulada a concepção da *base comum nacional*, aprimorada, ao longo dos anos, em processo de construção coletiva dos princípios fundamentais de uma concepção formativa e de um corpo de conhecimento fundamental.

¹ Este Encontro Nacional, realizado em novembro de 1983, foi inicialmente organizado pela SESu/MEC e o Comitê Nacional Pró-Formação do Educador – criado em 1980. Entretanto, nesse evento, o Comitê Nacional se insurge contra a tutela do MEC e se transforma na CONARCFE - Comissão Nacional pela Reformulação dos Cursos de Formação dos Educadores, da qual se originou a ANFOPE, instituída em 1990, no 5º Encontro Nacional.

O Documento Final² desse 1º Encontro Nacional, conhecido como "Documento de Belo Horizonte", já afirmava a importância de que todas as licenciaturas tivessem uma base comum, ancorada na docência, entendida como “a base da identidade profissional de todo educador”³, e que, desde então, orienta a defesa da formação de professores em perspectiva crítica e emancipatória.

O Documento de Belo Horizonte, nas suas considerações iniciais, denuncia “a gravidade da situação econômica que atinge hoje a população brasileira e a incompetência do Estado para enfrentar e resolver os problemas básicos da sobrevivência da maioria da população”⁴, amplificados no último governo militar, em análise que parece se referir ao momento atual. O movimento dos educadores critica a orientação imposta pelo MEC à educação brasileira, e assume, de forma propositiva, um “compromisso de mudança” diante da problemática dos Cursos de Pedagogia e demais Licenciaturas, expressão da “crise mais geral da educação brasileira”⁵.

Para os educadores presentes nesse primeiro encontro nacional, essa crise dialogava com a aderência a um modelo econômico “que comprometendo nossa soberania, (...) [agravava nossa] (...) dependência do capital estrangeiro”, e apresentava como resposta à crise educacional que gerava, um modelo gerencialista que tinha como norte a proposição de “soluções para os problemas educacionais no âmbito do tecnicismo pedagógico e que, ao mesmo tempo, estabelece mecanismos de controle que tolhem a crítica, o poder de decisão e a autonomia do profissional da educação”⁶. A este cenário se conjugava, como explicita o documento, uma “política clientelista, reflexo do autoritarismo que se implantou no país”⁷.

Nos debruçarmos sobre esse documento, passados 38 anos do evento que marca a origem da ANFOPE, ajuda a evidenciar o imenso retrocesso na política educacional de formação de professores. A sensação é que voltamos no tempo, e, portanto, faz-se urgente e necessário intensificar a mobilização para o enfrentamento de proposições que julgávamos superadas, mas que retornam retroativamente pelo empenho do MEC em

² ANFOPE. *Documento final do 1º Encontro Nacional*. Belo Horizonte, 1983. 8p. Disponível em: [1º-Encontro-Documento-Final-1983.pdf \(anfope.org.br\)](https://anfope.org.br/1o-Encontro-Documento-Final-1983.pdf). Arquivo consultado em 12 out. 2021.

³ *Ibidem*, [p.4].

⁴ *Ibid.*, [p.1].

⁵ *Ibid.*

⁶ *Ibid.*

⁷ *Ibid.*

alterar a legislação que instituiu mudanças, avanços e conquistas, em movimento de desmonte das políticas educacionais e descaracterização da formação de professores.

A década de 1980 foi marcada pelo intenso processo de democratização da sociedade brasileira e por um amplo debate sobre os destinos do país, de afirmação da cidadania e da participação popular, com ganhos substantivos na ampliação da esfera pública e dos espaços de representação da sociedade civil na reorganização do Estado brasileiro, via conselhos gestores. A ANFOPE, ainda como movimento nacional de educadores, se inseriu nos debates coletivos e propositivos acerca da educação nacional que marcaram a Assembleia Nacional Constituinte. Nesse período a democratização do acesso à educação, a melhoria da educação nacional e a defesa da escola pública foram bandeiras empunhadas por diferentes atores sociais e coletivos, e que vieram a ser incorporadas ao texto constitucional de 1988. A Constituição Federal não só reconheceu a educação como um direito social e público subjetivo do indivíduo, como estabeleceu, entre outros fatores, diretrizes para a manutenção e o desenvolvimento do ensino e para a transformação do sistema público de ensino em um sistema de ensino de massa, ampliando a escolarização obrigatória.

Três décadas depois, as conquistas no campo da educação, asseguradas e incorporadas à Constituição de 1988, passam a ser questionados por setores conservadores e empresariais da sociedade brasileira, cujos interesses privados conflituam com as demandas da maioria da população. A partir de 2016 temos uma tendência de reversão pelo alto dos espaços de participação da sociedade civil organizada e a emergência de políticas restritivas de direitos sociais, como a Emenda Constitucional nº 95/2016 e a Reforma Trabalhista, para citar apenas duas normativas retroativas e de desmonte do Estado, que impactam negativamente também a educação, restringindo o financiamento da educação pública, a obrigatoriedade escolar e a qualidade da educação.

Como apontávamos em texto anterior⁸, com o Golpe de 2016, anula-se na prática o “direito do conjunto da população a uma trajetória educacional de longa duração” e, assim, abandona-se o “reposicionamento do país na divisão internacional do trabalho” até então em curso, ao frear a “elevação da taxa de escolarização e de qualificação dos jovens pobres para alcançarem mais e melhores oportunidades de trabalho”⁹. Assim, a imposição

⁸ LINO, L.A.; ARRUDA, M. da C. C. Retrocessos e contrarreforma educacional: um ensaio sobre exclusão social em tempo de golpes. *Movimento - Revista de Educação*, Niterói, ano 5, n.8, p.07-42, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32645>. Arquivo consultado em 15 out. 2021

⁹ LINO, ARRUDA, *op. cit.*, p. 39.

“do controle, do aligeiramento, da padronização” pela “apropriação política” da BNCC se coaduna com a circunscrição do país no cenário mundial em “posição inferior”, e, em decorrência, acentua-se “o abismo social de um país extremamente desigual, destinado a manter-se periférico”¹⁰. Assim, nesse processo de reversão e retrocesso imprime-se na educação, assim como ao currículo, uma matriz ideológica que impõe o esvaziamento do seu significado social, a alienação do magistério e a conformação do alunado, visando atender interesses dos grupos econômicos dominantes.

Esse cenário nos remete àquele apontado pelo Documento de Belo Horizonte, que já nos alertava sobre os impactos da situação política e econômica na crise mais geral da educação brasileira e, mais especificamente, nos cursos de formação de professores. Como naquela época, a política curricular impunha a redução, o aligeiramento e o esvaziamento curricular hoje materializado na Base Nacional Comum Curricular - BNCC. No caso específico da Formação de Professores, as novas Diretrizes Nacionais Curriculares para Formação Inicial (Res. CNE/CP nº 2/2019) e para a Formação Continuada (Res. CNE/CP nº 1/2020) e as respectivas Base Nacional Comum da Formação Inicial e Base Nacional Comum da Formação Continuada, impõem uma ótica restrita do ponto de vista curricular com a adequação dos cursos e programas de formação à BNCC.

Ao reconhecer certa similaridade na imposição de propostas curriculares reducionistas, dos anos 80 e do momento atual, vinculadas a interesses mercantis e ancoradas em concepções gerencialistas, de viés tecnicista, é impossível não pensar na análise de Marx¹¹ sobre o Golpe de Estado¹², de 1851, na França. O autor nos alerta que, mesmo que fatos e personagens históricos se repitam, eles ocorrem na primeira vez como tragédia e na segunda vez como farsa¹³. Nessa perspectiva, Marx analisa o amplo retrocesso político e social, efetuado com o afastamento do proletariado do processo que culminou com a instituição da República¹⁴, comandado pela burguesia, que se aliará,

¹⁰ ANFOPE, *opus cit.*, p. 40.

¹¹ MARX, Karl. O 18 Brumário de Luís Bonaparte. In: MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1974. 413 p. pp. 329-410

¹² Impetrado em 2 de dezembro de 1851, por Luís Napoleão Bonaparte, que ocupava a Presidência da Segunda República, que com o apoio da burguesia francesa e das Forças Armadas, dissolveu a Assembleia Nacional. Posteriormente, em 1852, extinguiu a República e estabeleceu o Segundo Império.

¹³ MARX, *op. cit.*, p. 335.

¹⁴ A população mais pobre, os republicanos e os socialistas se insurgem contra o reinado de Luís Felipe, em 1848, e proclamam a República, sendo Luís Bonaparte, eleito presidente.

posteriormente ao partido da ordem (monárquico) e aos militares, dando respaldo ao Golpe de Luís Bonaparte, em 1851. Assim, aos anseios de liberdade manifestos na Revolução de 1848¹⁵, sufocados pelas forças reacionárias, promovem na realidade um retrocesso político, reduzindo a democracia, pois, “longe de ser a própria *sociedade* que conquista para si mesma um novo conteúdo, é o *Estado* que parece voltar à sua forma mais antiga, ao domínio desavergonhadamente simples do sabre e da sotaina”¹⁶.

Como na França, de 1851, e no Brasil de 1964, não foram só o operariado e os progressistas que foram subordinados à ordem e reprimidos, mas aqueles que fizeram a apoteose da espada, também foram dominados por ela. O Golpe de 2016, também sob a forma de farsa, reedita de certa forma, o movimento retroativo iniciado em 1964. Perde a democracia, que mais do que ameaçada, segue subsumida, enquanto a população amarga a retirada de direitos que não mais possui.

Para Marx, o Golpe de Estado de Luís Napoleão foi um golpe anunciado não uma, mas diversas vezes, tanto pelo próprio autor, quanto por seus interlocutores e representantes, mas sem que a população se percebesse, claramente, seu significado: “A sombra do golpe de Estado tornara-se tão familiar aos parisienses sob a forma de fantasma, que quando finalmente apareceu em carne e osso não queriam acreditar no que viam”¹⁷. Segundo Marx, Luís Napoleão representava o campesinato conservador, atrasado e isolado, que via nele a restauração de um tempo passado ‘glorioso’ e a garantia de sua propriedade, já que “a burguesia conservava a França resfolegando de pavor ante os futuros terrores da anarquia vermelha; Bonaparte descontou para ela esse futuro”¹⁸.

A resposta do governo à crise sociopolítica-econômica na França oitocentista é conservadora, e longe de melhorar as condições de vida da população as degrada, sendo que no plano cultural e ideológico é evidente o retrocesso, pois Luís Napoleão restitui o ensino religioso nas escolas de forma a inculcar o conformismo nas massas. Marx afirma ser “espantoso ver os orleanistas, os burgueses liberais, esses velhos apóstolos do

¹⁵ Movimento revolucionário que eclode, ao mesmo tempo, mas de forma isolada, em diversas nações europeias, e que produz forte abalo sobre as monarquias, mas que, no entanto, tem curta duração, sendo dissipado pelas forças reacionárias, devido, entre outros fatores, à falta de coesão política e ideológica.

¹⁶ MARX, op. cit., p. 337.

¹⁷ *Ibidem*, p. 395.

¹⁸ *Ibid.*, p. 400.

voltairianismo e da filosofia eclética, confiarem a seus inimigos tradicionais, os jesuítas, a supervisão do espírito francês”¹⁹.

No Brasil atual também assistimos a onda conservadora, com forte viés fundamentalista, adentrar na escola e fincar raízes no Estado, expurgando conteúdos nos currículos, ‘amordaçando’ professores e efetuando um filtro ideológico em programas, livros didáticos, editais, nomeações para cargos, em todas as esferas públicas, mas de forma mais acentuada na educação, na cultura e na saúde, negando a ciência, a arte e a pluralidade de concepções pedagógicas constitucionalmente assegurada no ensino.

O golpe de 2016, com seu viés parlamentar-jurídico-midiático-empresarial que alterou os rumos políticos do país, a par da onda de *fake news* e, agora, ataques à imprensa, que presenciamos hoje, assim como o aumento paulatino do controle ideológico do Estado, novamente nos recorda o exame de Marx sobre França em meados do século XIX. No plano político, a burguesia francesa reage contra os debates e as reivindicações que a própria condição material suscita nas massas, classificando “como ‘*socialista*’ tudo o que anteriormente exaltara como ‘liberal’, a burguesia reconhece que seu próprio interesse lhe ordena subtrair-se aos perigoso do *self-government*”²⁰.

Assim, para preservar seu poder socioeconômico a burguesia francesa oitocentista – como a brasileira atual – abdica de seu posicionamento político, de matriz liberal, negando apoio às reivindicações populares associadas a preservação de direitos sociais, trabalho e renda, visando unicamente seus interesses em detrimento dos interesses da nação. Mas esta, por sua vez, também se vê ameaçada, pela ordem que ajudou a instituir, pois “a espada que a deve salvaguardar é fatalmente também uma espada de Dâmocles suspensa sobre sua cabeça”²¹. A burguesia que, segundo Marx, “destruiu a imprensa revolucionária; [também teve a] sua própria imprensa (...) destruída” e seus salões postos sob vigilância policial, e, assim, “levada pelo amor à própria bolsa, rebelou-se contra seus políticos e homens de letras”, mas estes por sua vez, também foram postos de lado, e, por

¹⁹ *Ibid.*, p. 365.

²⁰ MARX, *op. cit.*, p. 367.

²¹ *Ibidem*, *loc. cit.*

fim, a “sua bolsa está sendo assaltada agora que sua boca foi amordaçada e sua pena quebrada”²².

A análise de Marx nos mostra que a história não é linear e que a emergência do novo não assegura a superação do velho, e, geralmente, a mudança não significa a melhoria ou o avanço, mas pode produzir o retrocesso, especialmente, se os interesses particulares se sobrepõem ao bem comum. Como vaticina Marx, a classe burguesa “só pode continuar a explorar as outras classes e desfrutar pacatamente a propriedade, a família, a religião e a ordem sob a condição de que sua classe seja condenada, juntamente com as outras, à mesma nulidade política”²³.

Compreendemos que a comparação de tempos históricos diversos não nos fornece, por si só, uma chave explicativa para o presente, mas nos ajuda a ampliar o quadro de análise e buscar compreender o contexto socioeconômico, histórico e cultural que contribuiu para a configuração da realidade concreta que se busca revelar. Entendemos, como Paulo Freire no livro ‘Por uma pedagogia da pergunta’²⁴, que “uma nova sociedade (...) não se cria por decreto”, pois no processo de mudança social, marcado por contradições, as “velhas ideias insistem em ficar. A infra-estrutura vai mudando, mas aspectos da velha supra-estrutura permanecem em contradição com a nova, que se vem gerando”²⁵.

Paulo Freire nos convida, nessa obra, a inverter a lógica de análise e ao invés de procurar e/ou negar respostas, valorizar a pergunta. Mas não a pergunta pela pergunta, mas a possibilidade de elaboração de uma questão (pergunta) contextualizada, que permita que seu binômio, a resposta, desvende elementos da realidade concreta. A seu ver “uma educação de perguntas é a única educação criativa e apta a estimular a capacidade humana de assombrar-se, de responder ao seu assombro e resolver seus verdadeiros problemas essenciais, existenciais. E o próprio conhecimento”²⁶.

A Anfope, nas últimas quatro décadas, tem apontado para a necessidade de aprofundamento do diálogo com todos os atores coletivos vinculados ao campo da

²² *Ibid.*, p. 400.

²³ MARX, *op. cit.*, p. 367.

²⁴ FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. *Por uma Pedagogia da Pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985. 84 p. (Coleção Educação e Comunicação: v. 15).

²⁵ FREIRE; FAUNDEZ, *idem*, p. 48.

²⁶ *Ibidem*, p. 27.

educação e com a sociedade civil para que se possa pensar a educação nacional e reformulações legais a partir da participação coletiva. Como os educadores presentes, em 1983, no primeiro encontro nacional da Conarfe – hoje entendido como marco original da Anfope – pleitearam, nenhuma proposta de reformulação educacional pode ser desenvolvida sem que “os órgãos normativos respeitem as decisões assumidas pelo conjunto dos profissionais da educação”²⁷. Assim, não há legitimidade em resoluções normativas que desconsiderem o “debate dentro das instituições de ensino, das sociedades científicas, das entidades de classe e dos grupos representativos da sociedade civil”²⁸.

O **dossiê temático** “*Formação em Educação Física no Brasil: realidade, contradições e possibilidades*”, organizado pelos professores Melina Silva Alves e Rodrigo Lema Del Rio Martins, traz pertinente contribuição ao debate sobre a política educacional e os desafios postos à formação de professores em tempo de negação do conhecimento científico. Os textos que integram o dossiê nos convidam a pensar perguntas, ao sinalizarem permanências, retrocessos e disputas de interesses em um momento em que se busca reorientar, mais uma vez, pelo alto, a Formação de Professores de Educação Física, em claro antagonismo com o posicionamento histórico da ANFOPE, estabelecido desde o Documento de Belo Horizonte.

O dossiê é composto por seis artigos que analisam as contradições, nexos, possibilidades e determinações a partir das normativas emanadas do Conselho Nacional de Educação (CNE) que definem tanto diretrizes nacionais curriculares para o curso de Educação Física quanto das licenciaturas. Ambos os processos normativos são marcados pela ausência de diálogo com as entidades do campo educacional e as instituições formadoras, evidenciado a disputa entre concepções formativas antagônicas.

Além do dossiê temático, na sessão *Artigos e Ensaios*, temos dois artigos que tematizam a formação inicial e continuada de professores de Educação Física. O primeiro artigo, de autoria de um conjunto de professores que atuam na rede pública de Santo André (SP), vinculados a pós-graduação na Universidade São Judas Tadeu, aborda a Educação Física escolar e a formação continuada de professores, em uma visão integrativa. O segundo artigo, trata da formação inicial dos ingressantes no curso de Educação Física e suas vivências em atletismo escolar, de um coletivo de professores e estudantes da Universidade Federal de Santa Maria (RS).

²⁷ ANFOPE, *op. cit.*, [p.1].

²⁸ *Ibidem*, *loc.cit.*

EDITORIAL: A mudança pode significar retrocesso e não avanço

Na sessão *Memória da luta*, republicamos artigo dos professores Thiago Maciel, Hajime Nozaki e Thunay Botrel sobre as diretrizes curriculares dos cursos de graduação em educação física que analisam o papel do sistema CONFEEF/CREFs na continuidade da proposta formativa dominante na área e as possibilidades de superação a partir do Movimento nacional contra a regulamentação da Educação Física.

Na sessão *Documento* publicamos a Carta do Comitê Nacional contra as atuais DCNs da Educação Física, movimento potente e propositivo que luta contra a descaracterização proposta pelas normativas atuais.

Dando continuidade à comemoração do centenário de Paulo Freire, na sessão *Resenhas*, trazemos “A importância do ato de ler”, resenhado por duas professoras da rede pública municipal de Niterói (RJ).

Finalizamos esta edição, com dois documentos na sessão *Entidades*, reafirmando o compromisso de Formação em Movimento com os movimentos organizados em defesa da educação e da formação de professores. O primeiro é a Carta do Seminário Nacional ANFOPE-FORUMDIR, realizado em setembro de 2021, e o segundo é a Nota de Repúdio à conclusão de que faltam pesquisas para embasar as políticas educacionais da 5ª Conferência FAPESP 60 anos, com o título: “O uso de evidências e dados para a melhoria da educação nacional”, assinada por 16 entidades nacionais.

Ao encerrar este editorial, infelizmente, seguimos, enlutados e entristecidos pelos mais de 605 mil mortos pela Covid 19 e as ações e omissões criminosas do Poderes públicos e suas opções negacionistas. Entretanto, resistimos, fortalecidos pela esperança e com o otimismo que a vontade de transformação do cenário atual nos induz.

Resistimos! Existimos! Esperançamos!

Pela educação pública, pela ciência, pela cultura e pela arte, pela formação de professores, pela democracia e pela vida!

Rio de Janeiro, 30 de outubro de 2021.

Lucília Augusta Lino
Editora

Maria da Conceição Calmon Arruda
Editora Associada

formov.revista@gmail.com

<http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/index>