

---

**A ANFOPE E A BASE COMUM  
NACIONAL: UMA LEITURA DA  
CONSTRUÇÃO HISTÓRICA  
ARTICULADA<sup>1</sup>**

---

Teresa Cristina Barbo Siqueira<sup>2</sup>  
Maria Esperança Fernandes Carneiro<sup>3</sup>  
Lúcia Helena Rincón Afonso<sup>4</sup>  
Maria Cristina Dutra Mesquita<sup>5</sup>

**Resumo:** *Neste artigo apresentam-se reflexões sobre o processo histórico de discussão da construção de uma Base Comum Nacional para a formação de pedagogos no Brasil. O eixo norteador é a ação do movimento social de educadores/as no período de reconstrução democrática, nas últimas décadas do século XX. Destaca-se a participação daqueles/as que se envolveram na Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador (CONARCFE) e na Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE). Trata-se de pesquisa documental e*

- 
- 1 Este texto foi elaborado a partir da tese de doutorado de uma das pesquisadoras, denominada: Mudanças na corporeidade-subjetividade durante a formação universitária: estudantes de Pedagogia e Psicologia (SIQUEIRA, 2010).
  - 2 Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC Goiás; Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Goiás. E-mail: teresacbs@terra.com.br
  - 3 Doutora em História e Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC / SP; Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação -Mestrado e Doutorado, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC Goiás. E-mail: esperancacarneiro@outlook.com
  - 4 Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás- PUC Goiás; Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação -Mestrado e Doutorado, da PUC Goiás; E-mail: luciarincon@gmail.com
  - 5 Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC Goiás; Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação -Mestrado e Doutorado, da PUC Goiás. E-mail: mcristinadm@yahoo.com.br

*resgate de relatos de professores que contribuíram historicamente para a criação da ANFOPE. Pontua-se a questão de gênero.*

**Palavras-Chave:** *Base Comum Nacional, Pedagogia, ANFOPE.*

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A perspectiva histórica da formação profissional do pedagogo e as mudanças na sua corporeidade/subjetividade<sup>6</sup> são vivenciadas de forma diferenciada, uma vez que cada pessoa guarda suas especificidades no desenvolvimento de habilidades, conhecimentos científicos, técnicas e tecnologias e articula interesses variados na formação profissional para o trabalho.

Como nos alerta Santos (1992),

Na sociedade complexa em que vivemos os indivíduos não só têm de ser preparados para a vida social e política, mas também para o trabalho, para o desenvolvimento de suas habilidades e, ainda, para “sistematizar e organizar o conhecimento universal, a produção científica, as conquistas da tecnologia e da cultura mundial” (SANTOS, 1992, p. 18)

Esse complexo processo acontece no ensino superior, quando se faz a formação inicial de profissionalização, seja por cursos de licenciaturas, que formam professores, seja por bacharelados, que constituem pesquisadores e profissionais liberais. Essa divisão guarda em si a problemática de hierarquização e valorização dos cursos, pois os bacharelados são socialmente mais valorizados em relação às licenciaturas.

De acordo com Brzezinski (1996), a trajetória histórica da construção institucionalizada da formação de pedagogos bachareis ou professores resultou dos acontecimentos educacionais

6 O termo corporeidade-subjetividade refere-se à percepção do sujeito em uma totalidade.

impulsionados pela reconstrução social adotada pelos Pioneiros da Escola Nova, cujos princípios estão apresentados na Carta Magna de 1932 e no Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. “Os pioneiros faziam parte dos movimentos sociais de educadores que empreendiam a luta para a criação da universidade no país” (MANIFESTO DOS PIONEIROS DA ESCOLA NOVA, 1932, p.18).

A formação de professores apresenta-se como um dos eixos fundamentais no mencionado Manifesto (1932), em que é dedicado um item específico referente à necessidade de formação profissional, no qual se afirma:

a preparação dos professores [...] é tratada, entre nós, de maneira diferente, quando não é inteiramente descuidada, como se a função educacional, de todas as funções públicas a mais importante, fosse a única para cujo exercício não houvesse necessidade de qualquer preparação profissional (MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO.1932/2006, p. 200).

Nesse sentido, o documento já propunha a profissionalização do magistério e defendia a “unidade” como base comum de preparação para todos os graus de ensino. Os signatários do Manifesto afirmavam que “a formação universitária dos professores de todos os graus de ensino não era apenas uma necessidade, mas o único meio de abrir seus horizontes” (BRZEZINSKI, 1996, p. 31).

Esse ponto de vista é reafirmado por Lemme (1993), quando esse autor diz que:

a formação universitária dos professores não é somente necessidade da função educativa, mas o único meio de, elevando-lhes em verticalidade a cultura e abrindo-lhes a vida sobre todos os horizontes, se estabelecer, entre todos, para a realização da obra educacional (LEMME, 1993, p. 314).

A realidade social brasileira tem por fundamento a negação da escolarização para a maioria da população, pois o ensino elitista e propedêutico destina-se apenas a uma minoria, apesar do aumento significativo da taxa de escolaridade nos últimos anos em alguns níveis de ensino. Recente pesquisa do IBGE confirma essa realidade.

Houve um crescimento substantivo do acesso à educação infantil de acordo com os dados da PNAD 2013. De 2004 a 2013, as taxas de escolarização das crianças de 0 a 3 anos e de 4 e 5 anos de idade subiram de 13,4% e 61,5% para 23,2% e 81,4%, respectivamente [...]. A taxa de frequência escolar bruta das pessoas de 6 a 14 anos de idade permaneceu próxima da universalização. Por sua vez, a proporção de jovens de 15 a 17 anos de idade que frequentava escola cresceu somente 2,5 pontos percentuais, passando de 81,8% em 2004 para 84,3% em 2013 (BRASIL/IBGE, 2014, p.101).

O ensino fundamental, à medida que vem se universalizando, firma-se como ensino de classe e, por consequência, perde sua qualidade. Essa formação que carece de qualidade, nos dias atuais demanda nove anos de estudos, prepara o trabalhador para uma reserva de mercado cujos salários são baixos e cujas condições de trabalho são, na maioria das vezes, precárias.

### **A presença da mulher nos movimentos sociais pela educação**

A participação minoritária de mulheres educadoras no Manifesto de 1932 marca a trajetória política de movimentos que se constituem no interior das faculdades de Filosofia, Ciências e Letras e que se mostram progressivamente como redutos femininos, frequentados especialmente por moças de classe média.

No Brasil, país que carrega na sua história a escravidão e o patriarcalismo - mesmo após a Proclamação da República (1989)

e a adoção do liberalismo - nas relações sociais de gênero prevalece o autoritarismo que prescreve, mediante leis e decretos e representações ideológicas, o papel da mulher na sociedade.

Em fevereiro de 1940 Getúlio Vargas assina o Decreto-Lei n 2024, que tem como tema a “coordenação das atividades relativas à proteção à maternidade, à infância e a adolescência”. Seu principal objetivo é a criação de mais um órgão da burocracia federal o Departamento Nacional da Criança, subordinado ao Ministério da Educação e Saúde. Segundo Schwartzman (1980),

Em sua aparência modesta, o decreto é o resultado, no entanto, de um projeto muito mais ambicioso que, a pretexto de dar proteção à família brasileira, teria profundas consequências em relação à política de previdência social, ao papel da mulher na sociedade, à educação e até, eventualmente, em relação à política populacional do país (SCHWARTZMAN, 1980, p. 1).

O ponto de partida para esse decreto foi uma lei conhecida como “Estatuto da família”, que seria assinada por Vargas em setembro de 1939, proveniente do Ministério de Capanema, mas que não chega a ser promulgado. Por outro lado, porém, não se pode deixar de refletir e analisar o que se passava no imaginário da população da época. Como sublinha Schwartzman (1980):

O Estatuto proposto por Capanema é um documento doutrinário que busca combinar duas ideias para ele indissociáveis: a necessidade de aumentar a população do país e a de consolidar e proteger a família em sua estrutura tradicional (SCHWARTZMAN, 1980, p. 1).

Essas representações, construídas e tão bem manifestas nessa legislação, naturalizavam a feminização e a desvalorização da profissão e eram identificadas como verdades incontes-

táveis, sob o princípio de que o magistério, na divisão sexual do trabalho, é pertinente às qualidades e às habilidades naturais femininas.

O Estatuto previa ainda, no artigo 14, que o Estado devia adotar medidas que possibilitem a progressiva restrição da admissão de mulheres nos empregos públicos e privados. Não poderão as mulheres ser admitidas senão aos empregos próprios da natureza feminina, e dentro dos estritos limites da conveniência familiar (SCHWARTZMAN, 1980, p. 2).

Mais à frente, o mesmo autor cita o artigo 13:

O Estado educará ou fará educar a infância e a juventude para a família. Devem ser os homens educados de modo a que se tornem plenamente aptos para a responsabilidade de chefes de família. Às mulheres será dada uma educação que as torne afeiçoadas ao casamento, desejosas da maternidade, competentes para a criação dos filhos e capazes da administração da casa (SCHWARTZMAN, 1980, p. 2).

Essa divisão de papéis precisava, evidentemente, de ser garantida e protegida. O casamento era incentivado, a prole numerosa premiada, a mulher presa ao lar e a censura moral estabelecida nos vários níveis, tais como nas letras e nas artes, e condicionada pela propaganda governamental: tal era o projeto do Ministério da Educação e Saúde.

Em busca de valorização, as professoras leigas não se curvam, pelo contrário, lutam pela sua profissionalização, primeiro no ensino médio, cursando o magistério e buscando desmistificar as relações entre docência e continuidade do trabalho doméstico. Mais do que isto, desde as décadas 1960, buscam a competência profissional em cursos de graduação e pós-graduação desvinculando-se das ideias de sacerdócio, dom, fragili-

dade e docilidade como qualidades femininas, que por si só as autorizariam como professoras (CARNEIRO et al., 2004).

Se, em um primeiro momento, a aparência social apresenta o magistério como um trabalho de extensão doméstica, já na década de 1960 surgem, dos movimentos educacionais, as associações de professoras primárias. Com a extinção das faculdades de Filosofia, Ciências e Letras no início dos anos 1970 e a implantação da Lei nº 5.540/68 (Reforma Universitária), são criados os Institutos Básicos, responsáveis pelos cursos de bacharelado e pela criação das faculdades de Educação e similares (departamentos, centros, entre outros) para a formação pedagógica. Constrói-se, então, um *locus* de formação dos docentes por meio dos cursos de Pedagogia e das disciplinas dos cursos de licenciatura.

Essa fragmentação das faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, dos cursos de bacharelado e licenciatura e, por fim, do curso de Pedagogia em três ou quatro habilitações (Orientação Educacional, Supervisão Pedagógica, Administração Escolar, entre outras) contribuiu para o enfraquecimento dos movimentos de educadores. Isso ocorreu, também, pela pulverização dos interesses profissionais comuns em torno de lutas que contemplavam reivindicações amplas dos profissionais da educação como um todo. Como esclarece Almeida (1995),

surgiram as associações profissionais para organização dessas categorias (dos orientadores e dos supervisores). Elas se defrontaram com problemas de várias ordens. Uma das questões mais complexas então enfrentadas era a questão da divisão social do trabalho cristalizada nas funções do especialista dentro da escola, que dividia os educadores nas suas lutas trabalhistas junto às autoridades/Estado. As condições do trabalho, e, conseqüentemente, salariais, dos especialistas eram, em certo sentido, mais favoráveis do que as dos professores, além de haver certas “rivalidades” existentes entre essas categorias, pela dicotomia entre os que pensam – os especialistas e a direção da

escola, e os que executam – professores e funcionários em relação às atividades na estrutura organizacional das instituições de ensino (ALMEIDA, 1995, p. 4).

A história nos mostra que a procura pelo curso de Pedagogia pelas mulheres busca associar dois trabalhos distintos: o remunerado (externo ao ambiente doméstico) e o não-remunerado (trabalho doméstico). A profissão docente, pela sua especificidade, permite ao trabalhador jornada de trabalho flexível ou locais de trabalho diversos. Esse fato, associado a muitos outros, foi responsável por embates no interior da profissão, e a divisão social do trabalho dentro da escola contribuiu para que diferenças salariais emergissem. Esta luta interna (professores/ gestores/funcionários) colaborou para um enfraquecimento das lutas pela valorização do professor.

A criação da ANFOPE como espaço legítimo em defesa do professor tem como desafio primeiro a discussão da Base Comum Nacional para formação dos professores. Quem é esse profissional e qual deve ser a sua formação? Somente com a clareza dessa formação e desse profissional haverá condições de promover novos embates para a sua valorização.

## PERSPECTIVAS HISTÓRICAS DA CRIAÇÃO DA ANFOPE

No regime militar (1964-1985) é expresso o rito ou o estigma relativo à organização da produção industrial nos moldes do taylorismo/fordismo, transplantados e impostos às escolas. Os congressos e encontros nacionais de orientadores e supervisores, em meados da década de 1970, desencadeiam um profícuo debate crítico sobre essas questões, como também sobre o abandono e a deterioração da escola pública no Brasil.

Esses eventos, ao lado da Associação Nacional de Educadores (ANDE), da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPEd) e do Centro de Estudos sobre Educação e So-



cidade (Cedes) foram copromotores da Conferência Brasileira de Educação (CBE), que ressurgiu em 1980 como uma grande mobilização dos educadores.

Sobre este momento, diz a professora Lêda Ferreira <sup>7</sup>: “Era um sonho da gente participar e construir uma educação diferente, então houve um movimento mais intenso [...] houve uma participação mais intensa” (FERREIRA, Palestra 12/12/2004, transcrição 28/02/2005, p. 8).

A realização do primeiro Seminário de Educação Brasileira, nesse mesmo movimento, foi um marco histórico para as discussões sobre as questões da formação dos educadores, pois pretendia

[...] subverter a tradicional ordem de cima para baixo nas decisões sobre as questões educacionais [...]. Os profissionais da educação voltam para seus estados de origem realizando debates, discussões e estudos sobre as reformulações sobre o Curso de Pedagogia. Os estudos chegam até as licenciaturas, uma vez que a formação pedagógica dos licenciandos era feita nas Faculdades de Educação (BRZEZINSKI, 1996, p. 99-101).

Desse movimento surge o Comitê Nacional Pró-Formação do Educador na cidade de São Paulo. O professor Ildeu Coelho fez uma retrospectiva histórica desse movimento que começou a se estruturar em abril de 1980, na primeira I Conferência Brasileira de Educação (CBE), em Goiânia em palestra proferida na abertura do VIII Encontro Nacional da ANFOPE de 25 a 28/07/1996, páginas de 13 a 19.

Diz o professor Ildeu Coelho:

---

7 Professora à época do departamento de Educação da Universidade Católica de Goiás, entrevistada pelas pesquisadoras. A palestra consta no Relatório Final de Pesquisa: “Personagem feminina no movimento nacional de formação de professores: reconstituição histórica de 1932 aos dias atuais”.

Alguns professores tiveram a intenção e decisão de se criar uma “organização de Educadores” para enfrentar o Ministério da Educação e Cultura, que estava passando com um “rolo compressor” nas famosas reformas que restituíram toda formação do educador passando pelo curso de pedagogias e todas as licenciaturas da época (COELHO, Transcrição da fita da palestra de abertura do VIII Encontro Nacional da ANFOPE, 25 a 28/07/1996, p. 14).

Nessa ocasião, decidiu-se, entre outras questões:

deflagrar um processo de reflexão e debate em todo país, organizando, em cada cidade, universidade e ou estado um Comitê com objetivo de mobilizar as bases entorno da questão;

constituir um Comitê Nacional. Foi escolhido o grupo de Goiás, por se achar mais próximo de Brasília e já ter uma proposta embrionária sobre o tema (BRZEZINSKI, 1996, p. 108).

Os trabalhos do Comitê, com sede em Goiânia, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, passam a ser presididos pelo professor Ildeu Moreira Coelho, que foi seu primeiro presidente.

O Comitê Nacional teve por objetivo envolver os educadores de todo o país em discussões sobre uma formação do educador que possibilitasse a elaboração de uma proposta a ser encaminhada para o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e ao Conselho Federal de Educação (CFE). Nessa época, foram organizados Comitês estaduais e regionais, todos assessorados de perto pelo Colegiado Nacional.

Essa mobilização dos comitês regionais foi de fundamental importância para a ampliação dos debates em torno da formação de educadores, bem como gerou uma considerável produção de documentos: as Sínteses dos Seminários Regionais.

A professora Lêda Ferreira fala orgulhosamente das primeiras realizações, em que os professores do Comitê se encontravam com outros professores das diversas universidades com o intuito de dialogar e refletir sobre a formação dos educadores:

Primeiro chegamos a Universidade Católica e esta decidiu participar com a gente, depois [reuniram-se] todas as faculdades que existiam em Goiás, algumas pessoas foram discutir nestas faculdades e o comitê realmente teve uma presença forte, aqui em Goiás. Nós participamos de uma discussão a nível nacional, também pedíamos para reforçar a conscientização do MEC, tudo pressionado para que a reforma não fosse de imediato, que houvesse uma busca de opiniões e a participação do Brasil todo. Então, foi definido pelo MEC a realização do Seminário Regional. Enquanto comitê, a partir de 81, nós começamos a participação em todos esses encontros regionais, no Rio, em Belo Horizonte, no nordeste, no Mato Grosso e em todos os lugares alguém do nosso comitê, participava (FERREIRA, Palestra 12/12/2004, transcrição 28/02/2005, p. 2).

Os documentos produzidos pelos seminários regionais apontaram para a necessidade de realização, pelo MEC, de um Encontro Nacional para discussão e sistematização de todas as propostas de reformulação dos cursos de formação de educadores desenvolvidas no país, com o objetivo de compatibilizá-las para subsidiar uma política global de formação de professores e assim conquistar um espaço político de participação e decisão sobre as reformas educacionais, reivindicadas pelos educadores brasileiros. Essas formulações embasariam as reformulações curriculares referentes à formação de professores.

Recuperando a história, diz o professor Ildeu:

Além disso, ao se implantar comitês nacionais, regionais, locais em vários pontos desse país, a discussão sobre a questão

foi ganhando um pouco mais de fôlego e a gente foi podendo divulgar no Brasil todos os documentos que iam surgindo numa escola, numa faculdade, numa Universidade, documentos teóricos, como por exemplo, [os elaborados por] professor Demerval Saviani, Moacir Gadotti e muitos outros que entregaram documentos ainda não publicados com proposta de reformulação curricular de vários lugares, que a gente foi distribuindo e fazendo circular no Brasil todo, tentando fazer com que essas questões não ficassem sendo avaliadas apenas num comitê [...] (COELHO, Transcrição da fita da palestra de abertura do VIII Encontro Nacional da ANFOPE, 25 e 28/07/1996, p. 16).

Nesse contexto realiza-se o primeiro Encontro Nacional, em 1983, que marca o início de uma segunda fase do movimento de educadores, quando o Comitê é transformado em Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador (CONARCFE).

Já em 1990, os educadores reunidos no V Encontro, em Belo Horizonte, entendem que essa Comissão deveria transformar-se em Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE). No seu estatuto constavam os seguintes objetivos:

- a. Congregar pessoas e instituições interessadas na questão da formação do profissional da educação, integrantes do Sistema Nacional de Formação de Profissionais da Educação, para uma reflexão crítica de suas práticas;
- b. Defender as reivindicações destas instituições no tocante à formação dos profissionais da educação, em articulação com as demais entidades da área educacional;
- c. Incentivar e fortalecer a criação de Comissões Estaduais destinadas a examinar criticamente a questão da formação do profissional da educação em seus respectivos estados;

- d. Defender a educação enquanto um bem público e uma política educacional que atenda às necessidades populares, na luta pela democracia e pelos interesses da sociedade brasileira;
- e. Gerar conhecimento; socializar experiências, acompanhar e mobilizar as pessoas e instituições formadoras dos profissionais da educação, nos termos dos princípios defendidos historicamente pelo Movimento Pró- formação do Educador, representado até 1990 pela CONARCFE, e expresso nos Documentos Finais dos cinco encontros nacionais realizados entre 1983 e 1990;
- f. Articular-se a outras associações e entidades que têm preocupações semelhantes, no desenvolvimento de ações comuns.
- g. Discutir a Base Comum Nacional na Formação do Profissional em Educação. (V ENCONTRO NACIONAL DA CONARCFE/ANFOPE, 1990, p. 4)

Nos registros documentais da CONARCFE/ANFOPE extrai-se, como conceito preliminar, que a Base Comum Nacional é “um instrumento que permite identificar os componentes essenciais da formação do profissional da educação, com a finalidade de orientar o desenvolvimento curricular das várias instâncias e instituições formadoras de profissional” (V ENCONTRO NACIONAL DA CONARCFE/ANFOPE, 1990, p. 6). Acrescenta-se que essa concepção básica da formação do profissional da educação deve expressar a visão de um sujeito situado historicamente, comprometido com a realidade e também com uma sociedade justa e igualitária (V ENCONTRO NACIONAL DA CONARCFE/ANFOPE, 1990).

Favoreceu-se esse comprometimento histórico, de justiça e igualdade, como nos apresenta a professora Lêda Ferreira:

a ANFOPE tem brigado pela discussão sobre a formação de professores. Insiste que esta esteja aliada à questão da profis-

sionalização, uma vez que não tem condição de discutirmos formação, sem discutir, carreira, condições de salários de trabalho e tudo mais (FERREIRA, Palestra 12/12/2004, transcrição 28/02/2005, p. 2).

Nos encontros da ANFOPE a defasagem existente entre a formação do especialista em educação e a necessidade da realidade educacional brasileira é denunciada. O reflexo da situação crítica em que se encontra o esquema de formação dos profissionais da educação é aí desvelado.

Nos anos 1980-1990 o curso de Pedagogia passa por um momento de revisão em todos os seus aspectos. Muitos são os motivos que provocam essa situação, entre eles: o questionamento sobre a influência da educação na sociedade, a falta de clareza sobre a função do educador, a problemática quanto à reformulação do curso de Pedagogia e das licenciaturas em geral, as políticas públicas governamentais para a educação e o conflito entre os pedagogos formados e os absorvidos no mercado de trabalho.

Tal crise não pode ser dissociada da crise econômica social e política, espelho dos resultados da ditadura e da adoção do neoliberalismo implantado no Brasil a partir dos anos 1980. Essa crise não é algo irreal ou fictício, pois pode ser sentida e percebida.

São fábricas fechadas, desemprego em massa, hospitais superlotados, explosões de violência, ideologia de austeridade, discursos fátuos, novas estratégias políticas, medos, ameaças, economistas estupefatos, políticos astutos, povo sofredor (APPLE, 1990, p. 19).

Essa percepção se faz em todos os espaços e no corpo do (a) trabalhador (a), que sofre consideravelmente, e é também nesse contexto, impregnado de influências político-econômicas, que o debate

sobre a reformulação do curso de Pedagogia esteve muito presente e necessitava de atitudes urgentes. Os argumentos eram repetidos e a situação não se resolvia. Onde estaria o problema do curso de Pedagogia, que era curso fundamental, uma vez que deveria formar educadores, cuja função seria intervir nas questões mais polêmicas da área da Educação, entre elas a questão da qualidade do ensino.

Era consenso que o curso de Pedagogia, tal como se apresentava historicamente, não satisfazia às exigências do momento da redemocratização do país, e o compromisso dos educadores - trabalhadores da educação - com os interesses da classe dominada implicava uma série de determinações econômicas, políticas e ideológicas. Nos dizeres de Marx e Engels:

Os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes; em outras palavras, a classe que é o poder material dominante numa determinada sociedade é também o poder espiritual dominante. [...] Os pensamentos dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações dominantes; eles são essas relações materiais dominantes consideradas sob forma de ideias, portanto a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante; em outras palavras são as ideias de sua dominação (MARX; ENGELS, 2002, p. 48).

Nesse sentido, o grupo pensante (os intelectuais, os professores), a partir das relações materiais constituídas, pensa com as ideias do grupo dominante, julga que são verdadeiras em si mesmas e transformam ideias de uma determinada classe social em universais e necessárias, válidas para toda a sociedade.

Dessas reflexões, retoma-se a importância das discussões em nível nacional acerca da formação dos professores e, por consequência, do papel da escola como um dos espaços legítimos da produção de conhecimento. No centro desta discussão encontra-se a Base Comum Nacional.

Em 1990, com a finalidade de discuti-la na formação do profissional da educação, foi debatido no V Encontro Nacional da CONARCFE/ANFOPE, o significado de Base Comum Nacional:

O termo “Base” foi entendido como “núcleo essencial da formação do profissional da educação” que se refere a fundamentação das áreas do conhecimento que subsidiaram a educação como: sociologia, psicologia, filosofia, história, economia, fundamentos epistemológicos/educação. O segundo termo “Comum” foi concebido como ponto de partida, referência e articulação curricular de formação Comum para todos os profissionais da educação e “intra e inter instância de formação” (V ENCONTRO NACIONAL DA CONARCFE/ANFOPE, 1990, p. 5).

Constitui-se como conceito preliminar que a Base Comum Nacional

é, portanto, um instrumento que permite identificar os componentes essenciais da formação do profissional da educação, com a finalidade de orientar o desenvolvimento curricular das várias instâncias e instituições formadoras de profissional (V ENCONTRO NACIONAL DA CONARCFE/ANFOPE, 1990, p. 6).

Nesse V Encontro faz-se uma recuperação do que foi definido como dimensões para a Base Comum na formação dos profissionais da educação em 1986, por ocasião do II Encontro:

- a. Dimensão profissional: que requer um corpo de conhecimentos que identifique toda a categoria profissional e, ao mesmo tempo, corresponda à especificidade de cada profissão;
- b. Dimensão política: que aponta para a necessidade de que os profissionais formados pelas diversas licenciaturas se-



jam capazes de repensar e recriar a relação teoria-prática, o que só pode se dar se tiverem uma formação que permita uma visão globalizante das relações educação- sociedade e do papel do educador comprometido com a superação das desigualdades existentes;

- c. Dimensão epistemológica: que remete à natureza dos profissionais da escola, instituição social necessária à transmissão e à elaboração de um saber, onde o científico deve ter um espaço privilegiado (V ENCONTRO NACIONAL DA CONARCFE/ANFOPE, 1990, p. 7 e 8).

Recupera-se que no III Encontro Nacional, realizado em 1988, em manifestações sobre o tema da Base Comum Nacional, foi proposta a ideia de “eixos curriculares” como forma de criar espaços coletivos de discussão e ação. Esses eixos perpassariam todas as disciplinas e criariam campos de ação nos quais, embora fossem mantidas as especificidades de cada disciplina e de seus professores, propostas coletivas poderiam ser desenvolvidas em equipe. Os eixos permitiriam, também, a seleção dos conteúdos essenciais (V ENCONTRO NACIONAL DA CONARCFE/ANFOPE, 1990, p. 8 e 9).

Apesar de admitir-se que essa proposta necessitava de maior aprofundamento para discutir seu conceito e significado para a prática dos cursos, apresenta-se, no geral, nesse V Encontro, o que as discussões decorrentes do Encontro anterior indicaram:

- a. A base comum nacional tem sua ancoragem principal em uma concepção de educador sócio-histórica, na forma definida pelo movimento de reformulação dos cursos de formação de educadores;
- b. A base comum nacional poderá ser pensada em termos de eixos curriculares em torno dos quais se articulará um corpo de conhecimento selecionado em função de uma

concepção sócio-histórica de educador e das necessidades de compreensão do fenômeno educacional, norteadas por tais eixos curriculares;

- c. São propostos os seguintes eixos curriculares intimamente relacionados entre si:
  - Relação educação-sociedade;
  - Conteúdo, método e material didático;
  - Escola e os profissionais do ensino;
  - Relação teoria-prática pedagógica.
- d. A base comum nacional não deve ser confundida com currículo mínimo ou como elenco de disciplinas;
- e. A base comum nacional será articulada com a realidade regional e local.
- f. A viabilização da base comum nacional na forma de eixos curriculares implica em rever a atual estrutura fragmentária das instituições de ensino, garantindo maior interdisciplinaridade e trabalho coletivo;
- g. É preciso avançar na proposição de mecanismos de definição e articulação da base comum nacional (V ENCONTRO NACIONAL DA CONARCFE/ANFOPE, 1990, p. 9 e 10).

Em 1992, os educadores participantes do VI Encontro Nacional da ANFOPE explicitam com maior clareza os elementos constitutivos da política de formação dos pedagogos, que foi se construindo ao longo da trajetória do movimento.

A discussão apoiou-se no entendimento de que na sociedade de classes a escola é construída para atender aos interesses da classe dominante, que tem a propriedade dos meios de produção. A divisão de classes entre proprietários e não proprietários surge historicamente com a instituição da propriedade privada, em que alguns homens vivem do trabalho dos outros (SAVIANI, 2000). Dá-se o início da exploração do ser humano pelo outro.

As escolas particulares são feitas para a elite da sociedade, preparam seus alunos para pensar e mandar, ao passo que a escola pública, aberta a toda a população, prepara em geral para trabalhar, obedecer, servir ao sistema capitalista. Como afirma Saviani (2000, p. 20), “a escola pública, concebida como instituição popular destinada, portanto, a garantir a todos o acesso ao saber, entra em contradição com a sociedade capitalista”.

Os movimentos de educadores, em particular a ANFOPE, propõem a organização política para lutar por uma educação fundamental de qualidade como instrumento de contraposição à visão (da classe dominante) de educação mínima

para a população em geral. No documento final do VIII Encontro Nacional da ANFOPE, em 1996, fica explicitado que:

Em relação à área da educação, na ausência de uma legislação mais ampla que norteie as políticas educacionais, os espaços são ocupados com as mais dispareas iniciativas do Executivo. Tais iniciativas, em geral, são acompanhadas de intenso marketing, como são os casos do programa de TV Escola, a anunciada reforma do ensino médio, o repasse de recursos financeiros diretamente às escolas, os parâmetros curriculares nacionais, a avaliação da educação básica, o teste final para os cursos de graduação e a aludida valorização do magistério do ensino fundamental. [...] Tais medidas têm sido divulgadas distanciadas de políticas educacionais mais abrangentes e sem discussão prévia, sistemática e coletiva, com a sociedade e com entidades e organizações de educadores e estudantes (VIII ENCONTRO NACIONAL DA ANFOPE, 1996, p. 8).

E em 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é aprovada. A trajetória pela qual passou a nova LDB até chegar à homologação, em 23 de dezembro de 1996, constituiu-se em uma verdadeira manobra política em torno do interesse de alguns e com expressiva demonstração de indiferença em relação

a temas importantes, na visão de Demo (2003), como a problemática do trabalho no mundo moderno, as teorias acerca do conhecimento e a valorização da educação no mundo moderno com intuito de humanizá-la, entre outros de igual importância.

Uma das ações do Executivo coordenadas pelo MEC foi a aprovação do Parecer nº 30/96 no Senado Federal, que privilegiou o substitutivo de Darcy Ribeiro, em detrimento do projeto da LDB elaborado pelos educadores brasileiros representados pelo Fórum em Defesa da Escola Pública e aprovado na Câmara Federal em 13 de maio de 1993.

O Projeto de Lei preterido retratava o resultado dos diálogos estabelecidos entre educadores e a sociedade em uma fase marcada pela ampla participação da comunidade de forma sistemática e organizada.

No entanto, por meio de manobras políticas, os representantes do governo/MEC retiraram questões do projeto original da LDB e aprovaram no

Congresso Nacional o que interessava à classe dominante, representada principalmente pelo setor privatista de educação. Esse foi um momento de tensionamento político para o conjunto dos setores mobilizados na discussão. Diz a professora Lêda Ferreira:

Nós tentamos negociar e tentamos muito, mas o Florestan na época repetiu para *gente* o que ele disse na Lei de Diretrizes de Base de 71, que foi Reforma concedida. Então, em 96, esta também foi uma Reforma Concedida, não foi a Reforma dos nossos sonhos. Reafirmo, não foi o projeto que nós lutamos na Câmara. A gente tinha feito concessão demais com os deputados para ensino privado... Tínhamos feito concessão, mas conseguimos... Mesmo com as concessões (FERREIRA, Palestra 12/12/2004, transcrição 28/02/2005, p. 5).

A LDB aprovada, Lei nº 9.394/96, descaracterizou os itens que falavam do “Conselho Nacional da Educação, da concepção

da escola básica, do ensino superior, da formação dos profissionais da educação, da carreira docente, da instituição do piso salarial nacionalmente unificado, entre outros” (VIII ENCONTRO NACIONAL DA ANFOPE, 1996, p. 8 e 9).

Cabe aqui destacar que, como resultado do trabalho da ANFOPE, sob intensa mobilização dos educadores e amplos embates com o MEC e com CFE, o curso de Pedagogia, segundo Brzezinski (1996),

[...] se firma em todo o país, formando prioritariamente o pedagogo para atuar na escola como professor e não como especialista, embora a formação desse, em habilitações revistas e redimensionadas segundo a concepção de pedagogo defendida pelo Movimento Nacional, seja também uma das tendências encontradas nas experiências de reformulação (BRZEZINSKI, 1996, p. 224).

O debate sobre a identidade do curso de Pedagogia revelou tensão intensa, embora entre os grupos houvesse um consenso de que a docência é prioritária e base da identidade da formação do pedagogo. Preponderou a compreensão da impossibilidade de definir intenções educativas à margem da prática pedagógica, uma vez que, mais importante do que o currículo reformulado, é o seu processo de construção, que permite a reeducação do educador e o seu engajamento num

movimento de ideias e práticas que o possibilitam participar da construção coletiva do conhecimento e formar a consciência coletiva.

O IX Encontro Nacional da ANFOPE, realizado em 1998 em Campinas (SP), marca a trajetória de 15 anos do movimento nacional dos professores que se consubstancia na defesa da Base Comum Nacional, além de propostas alternativas inovadoras para romper com o modelo que leva ao aligeiramento e rebaixamento da formação dos(as) educandos(as) dos cursos de Pedago-

gia e das demais licenciaturas. Como diretrizes para os cursos de formação dos profissionais da educação figuram:

a formação para o humano, forma de manifestação da educação omnilateral dos homens; a docência como base da formação profissional de todos aqueles que se dedicam ao estudo do trabalho pedagógico; o trabalho pedagógico como foco formativo; a sólida formação teórica em todas as atividades curriculares, seja nos conteúdos específicos a serem ensinados pela escola básica, como também nos conteúdos especificamente pedagógicos; a ampla formação cultural; a criação de experiências curriculares que permitam o contato dos alunos com a realidade da escola básica, desde o início do curso; a incorporação da pesquisa como princípio de formação; a possibilidade de vivência, pelos alunos, de formas de gestão democrática; desenvolvimento do compromisso social e político da docência; a reflexão sobre a formação do professor e sobre suas condições de trabalho (IX ENCONTRO NACIONAL DA ANFOPE, 1998, p. 4 e 5).

A questão principal que tem dividido os profissionais da educação é a formação do profissional especialista *versus* generalista, o que leva a refletir com Marx que:

O homem se apropria da sua essência omnilateral de uma maneira omnilateral, portanto como um homem total. Cada uma das suas relações humanas com o mundo, ver, ouvir, cheirar, degustar, sentir, pensar, intuir, perceber, querer, ser ativo, amar, enfim todos os órgãos da sua individualidade, assim como os órgãos que são imediatamente em sua forma como órgãos comunitários, são no seu comportamento objetivo ou no seu comportamento para com o objeto a apropriação do mesmo, a apropriação da efetividade humana; o seu comportamento para com o objeto é o acionamento da efetividade humana [...] (MARX, 2004, p. 108).

A divisão social do trabalho, entre trabalho manual e intelectual, deve ser suprimida de todas as relações humanas, pois o corpo é a instância, o lócus primordial de onde emana o nosso saber, sentir, pensar e agir sobre as coisas,

sobre a vida. É por ele e nele que executamos o trabalho, tanto manual quanto intelectual. O trabalho deve ser emancipado de sua forma histórica alienada, com a superação da submissão do trabalho concreto em relação à forma abstrata e ao consequente domínio do capital sobre o trabalho.

Apontando unidade com esse caminho, sobre o caráter do profissional da Educação, diz o professor Ildeu:

Queria só para terminar resgatar duas questões que me parecem importantes, que saíram das falas anteriores da Clélia e da Iria. Começando pela fala da Clélia, acho que Clélia levantou uma questão importante, quando a gente discute formação de pessoas, de profissionais de nível superior e especificamente de educadores é fundamental o resgate da formação humana. Acima de tudo o educador, um professor tem que ser alguém que seja gente, que seja homem e que tenha sua formação humana bem feita, solidamente estruturada em bases científicas, filosóficas. No campo das artes, mas que não seja um mero técnico, em uma medida em que isso não conduz a nada, em nenhum setor da atividade humana, da ação humana e muito menos na área da educação.

Outra dimensão intimamente ligada é a dimensão da cidadania, isto é, formar pessoas que sejam capazes de se assumir como pessoas que constroem a sua própria cidadania, ajudando os outros a construírem a sua cidadania, ou seja, os alunos, os países a sociedade a construírem sua própria cidadania. Uma dimensão da formação para cidadania também me parece fundamental.

Uma dimensão da formação intelectual, coisa que a gente tem perdido um pouco, nem sempre a gente valoriza muito

a formação intelectual. [...] A formação em nível superior e na área da educação de um modo particularíssimo tem que ser acima de tudo uma formação intelectual, sem ter medo de usar a palavra “intelectual”, apesar do desgaste, do que ela tem gerado de desencontro, dessa ideia do intelectual alienado, fora da realidade, não é nos sabemos, o que estamos falando, [...] o educador deve ser acima de tudo um grande intelectual (COELHO, Transcrição da fita da palestra de abertura do VIII Encontro Nacional da ANFOPE, 25 e 28/07/1996, p. 17 e 18).

Nesse sentido, o percurso da formação do professor deve ir em direção ao ser omnilateral; passa necessariamente pela reflexão da distinção entre o ser prático e o ser pensante e deve ser superada quando as comunidades de homens iguais, com distintas capacidades, passarem à gestão consciente de todo o processo de produção, circulação e consumo das riquezas sociais. Por esse motivo, a formação do professor deve levar em conta uma Base Comum Nacional que possa dar subsídios para que se compreenda, aceite e trabalhe esse ser.

Viu-se que os vários encontros nacionais aprofundaram e ampliaram as discussões sobre a Base Comum Nacional, na tentativa de superar as fragmentações presentes no processo de formação dos educadores (as) que existiam com a divisão do curso de Pedagogia em habilitações. Buscava-se encontrar um princípio norteador que expressasse a prática comum na formação de professores (as) contra a imposição dos currículos mínimos na formação, respeitadas às particularidades do currículo de cada instituição (CARNEIRO, 2004).

A luta da ANFOPE pela Base Comum Nacional ocorre na tentativa de nortear o processo de formação de professores contra a desvalorização da profissão e em defesa de melhores condições materiais de trabalho, bem como da recuperação da escola pública de qualidade. Essa luta arrefeceu com a imposição do



modelo econômico neoliberal durante os mandatos do presidente Fernando Henrique Cardoso (1994 a 1997 e 1998 a 2002).

O novo governo constituído pela vitória eleitoral do PSDB, fundamentando-se em outras concepções ideológicas, políticas e teóricas relativas aos grandes problemas contemporâneos da educação e do papel do Estado, produz a ruptura do espaço social de construção da lei, introduzindo fortes mudanças em todas as suas matérias (PINO, 2008, p. 17 e 18).

Há que se considerar ainda que o texto da LDB aprovado resultou em introdução de mudanças em quase todas as suas matérias, em flagrante desrespeito aos movimentos sociais de educação que levaram cerca de oito anos, desde 1988, discutindo as prioridades nacionais nesta área. A LDB 9.394/96 constitui-se muito mais em uma vitória do Executivo do que dos movimentos sociais e seus fóruns de educação. Inaugurou-se uma nova fase de relações com os movimentos sociais ou, como afirma Pino (2008, p. 18), “de ruptura do espaço social”.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A ANFOPE tem sido um dos espaços que compõem o Fórum Nacional de Educação e em seu V Encontro uma das questões principais tratadas foi a Base Comum Nacional, que propunha estruturar-se em ideia-força no curso de Pedagogia e nas licenciaturas. A primeira ideia-força seria o desenvolvimento de competências em conhecimentos teóricos e práticos tratados teórico-metodologicamente com o objetivo de desvelar/interpretar o real na perspectiva da totalidade.

A Base Comum Nacional enfatiza, assim, concepção sócio histórica do educador, “contextualizando e estimulando a análise política da educação” (V ENCONTRO NACIONAL DA CONARCFE/ANFOPE, 1990, p. 19).

A ANFOPE constitui-se em lócus privilegiado de expressão da sociedade civil organizada, na luta por uma LDB que contribua na preparação de cidadãos para o exercício da prática política da democracia e expressa o compromisso com uma sociedade justa. Entretanto, como alerta Pino (2008), a LDB é uma lei que silencia quanto à participação da sociedade civil. Na lei, a ação da sociedade circunscreve-se à eleição de conselheiros representantes das entidades educacionais para atuarem no MEC, na composição de uma lista tríplice cuja escolha e nomeação cabem ao Executivo.

Usando de artifícios políticos e de alianças com a direita conservadora, o PSDB, via Executivo, rompeu o espaço social no Congresso Nacional e procurou desarticular as forças políticas dos movimentos sociais, uma delas o Fórum Nacional de Educação (e nele a ANFOPE). Apesar da continuidade das lutas por uma educação pública de qualidade, os movimentos deixaram de compor instâncias de consultas. Nesses meandros, a luta pela Base Comum Nacional perde força, mas ganha novos alentos na atualidade, dado o fracasso dos resultados das reformas

neoliberais da educação, que não têm propiciado o êxito almejado no ensino fundamental, ou seja, que os jovens brasileiros terminem essa etapa lendo, escrevendo, contando e compreendendo.

#### THE ANFOPE AND THE COMMON GROUND: A NATIONAL HISTORIC BUILDING ARTICULATED READING.

**Abstract:** *This article presents thoughts on the debate that took place at the formation of the National Common Basis for educator's formation. The guide for this study is the action of the movement of educators in the period of democratic reconstruction, in the 1990's. It remarks the participation of those involved in National Commission on Recast of the Educator's Training Courses (CONARCFE) and the National Association for the Education of Professionals in the Education (ANFOPE). It is a documentary research*

*and a redemption of reports by teachers that contributed to the establishment of ANFOPE. The gender issue is briefly addressed.*

**Keywords:** *Common Base National, Education, ANFOPE.*

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Zeneide C. M. Curso de Pedagogia: um protagonista em busca de sua identidade. **Revista Educação**, Goiânia, n.3, 1995.

ANFOPE. **Documento final do VIII Encontro Nacional da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação**. Belo Horizonte, 1996. Mimeo.

ANFOPE. **Documento final do IX Encontro Nacional da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação**. Campinas – São Paulo, 1998. Mimeo.

APPLE, M. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

BRASIL/IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira 2014**. Estudos & Pesquisas: Informação Demográfica e Socioeconômica, n. 29. Rio de Janeiro, 2014. pdf. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em 19 jun. 2014.

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 1996.

\_\_\_\_\_ et al. Para Compreender as representações sociais no universo simbólico da mulher professora, **Revista Educativa**, Goiânia, v.9, n.1, p.129-145, jan/jun. 2006.

CARNEIRO, Maria Esperança *et al.* **Personagem feminina no movimento nacional de formação de professores** – reconstituição histórica de 1932 aos dias atuais. Goiânia, 2004. Projeto de Pesquisa apresentado à Universidade Católica de Goiás.

\_\_\_\_\_ et al. II Encontro Nacional da CONARCFE/ANFOPE: silêncio sobre as questões de gênero. **Educativa**, Goiânia, v.10, p.275 - 289, 2008.

\_\_\_\_\_; AFONSO, Lúcia Helena Rincón; SIQUEIRA, Teresa Cristina Barbo. Produção de saberes: relatório metodológico de pesquisa II. **Educativa**, Goiânia, v.14, p.169 - 183, 2011.

COELHO. Ildeu Moreira. **Fala de Agradecimento pela homenagem prestada pelo presidente Nacional da ANFOPE Iria Brzezinski ao Professor Ildeu**

**Moreira Coelho.** Transcrição da fita da palestra de abertura do VIII Encontro Nacional da ANFOPE, realizado em Belo Horizonte, no período de 25 a 28 de julho de 1996, na Escola Sindical 07 de outubro, com a promoção da Universidade Católica de Goiás, Universidade de Brasília e Universidade de Campinas. Tema: Formação de Profissionais de Educação; desafio para o século XXI.

CONARCFE/ANFOPE. **Documento final do V Encontro Nacional de reformulação dos cursos de formação do educador.** Belo Horizonte, 1990. Mimeo.

FERREIRA, Lêda. **Transcrição de palestra proferida pela Professora Ms. Lêda Ferreira**, em 12 de dezembro de 2004, na sala de Mestrado/UCG, uma hora de duração da palestra. Bolsistas responsáveis pela transcrição realizada em 28 de fevereiro de 2005: Lilian Aparecida da Silva e Marcela Ribeiro. Professores presentes: Maria Esperança Fernandes Carneiro, Lucia Helena Rincon Afonso, Teresa Cristina Barbo Siqueira e Maria Cristina das Graças Dutra Mesquita. Palestra realizada para professores e alunos da Pesquisa “Personagem Feminina no Movimento Nacional de Formação de Professores: reconstituição histórica de 1992 aos dias atuais” da Linha de Pesquisa “Políticas Públicas, Estado e Instituições” do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da UCG, atualmente PUC/GO.

LEMME, Pachcoal. **Memórias 4.** Ed. Brasília: INEP, 1993.

MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova (1932). **HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006. Disponível em:<<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb07a.htm>>. Acesso em: 20 jun.2015.

MARX, Karl; ENGELS, F. **A ideologia alemã.** Tradução de Luís Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos.** Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

PINO. Ivany. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação: a ruptura do espaço social e a organização da educação nacional. In: BRZEZINSKI, Íria. (Org.). **LDB dez anos depois: reinterpretção sob diversos olhares.** São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Oder José dos. **Pedagogia dos conflitos sociais.** Campinas, SP: Papirus, 1992.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica.** 9. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SCHWARTZMAN, Simon. A Igreja e o Estado Novo: o Estatuto da Família. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, mai, 1980.

SIQUEIRA, Teresa C. B. **Mudanças na corporeidade-subjetividade durante a formação universitária:** estudantes de Pedagogia e Psicologia. Goiânia. 2010. 159f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2010.