

TRAJETÓRIA DO MOVIMENTO PARA AS REFORMULAÇÕES CURRICULARES DOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO: DO COMITÊ (1980) À ANFOPE (1992)

Iria Brzezinski*

O presente trabalho pretende registrar o movimento nacional dos educadores brasileiros para reformular os cursos de formação dos profissionais da educação, principalmente no período de 1980 a 1992.

Evidencia este estudo os esforços de alunos e de professores no sentido de promover a articulação das forças intelectuais das instituições educacionais, associações científicas, entidades sindicais e estudantis contra as imposições da legislação oficial autoritária que fragmenta a formação do educador em todos os seus níveis. Evidencia, ainda, a trajetória da construção do conhecimento referente a uma política de formação do profissional da educação, apontando princípios, pressupostos e indicações para Reformulações Curriculares que ocorreram no Brasil, sobretudo, na década de 80.

A continuidade do processo de construção de conhecimento, por

* Vice-presidente da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação — ANFOPE, Professora Assistente da Universidade de Brasília — UnB. Professora Adjunta da Universidade Católica de Goiás - UCG.

um período de doze anos, permitiu à ANFOPE uma contextualização das políticas e diretrizes para a formulação de uma concepção básica de formação de professores, mediante a indicação da Base Comum Nacional. Esta base, que ainda está por ser definida e institucionalizada, é uma proposta de solução para as questões relativas à formação dos profissionais da educação brasileira. Na operacionalização da Base Comum Nacional serão respeitadas, sem dúvida, as experiências, locais e regionais, assim como as especificidades de cada instância formadora: Escola Normal (ensino médio), licenciaturas, Curso de Pedagogia (ensino superior), em que pese ser a Base Comum Nacional uma concepção globalizadora e concretizadora de um corpo de conhecimentos fundamental e de uma prática comum nacional de educadores, qualquer que seja o conteúdo específico de sua área de formação (CONARCFE, 1983, p.9)

Reconstituindo a Trajetória do Movimento de Formulação dos Cursos de Formação dos Profissionais da Educação.

A Gênese

Ao final da década de 70, após longos quinze anos de instalação do governo autoritário no Brasil, a sociedade civil brasileira inicia a sua reorganização, exigindo modificações no quadro de prioridades sócio-político-econômicas. No setor educacional, como reflexo do quadro geral da sociedade capitalista, emergem fenômenos expressivos que podem ser agrupados em algumas categorias: a) descrédito nas instituições que representam o poder constituído; b) mobilização dos educadores para uma análise profunda da falência do ensino e da organização

escolar; c) fortalecimento das associações de classes, porque novos personagens entram em cena, uma vez que se inicia o período de "abertura política"; d) redescoberta, pela própria sociedade e pelo professor, da responsabilidade social da profissão de educador; e) intenção de os educadores interferirem, através de representatividade, nas decisões a serem tomadas na Assembléia Nacional Constituinte, visando a encaminhamentos para a nova legislação educacional, decorrente da nova Carta Magna Brasileira.

As diversas formas de debates e reflexões realizadas, tanto no interior da escola como fora de seus limites, nos mais variados fóruns de debates educacionais vêm permitindo um sério e consistente aporte político-técnico-científico para o tratamento das questões educacionais. Entre elas, a questão da formação de profissionais da educação, objeto de estudos, pesquisas e debates da Associação Nacional de Formação de Profissionais de Educação - ANFOPE.

A ANFOPE, segundo seu estatuto, é um "entidade científica, civil, sem fins lucrativos, sem caráter religioso e nem político-partidário, e independente em relação ao Estado" (Art.3º). Assim, a ANFOPE é uma associação que congrega "pessoas e instituições interessadas na questão da formação do profissional da educação, integrantes do Sistema Nacional de Formação de Profissionais de Educação" (Art. 4º).

Assinala-se que a ANFOPE passou a ter existência jurídica como associação em 26 de julho de 1990; no entanto, sua

origem remonta a 1980, quando se instalou, durante a I Conferência Brasileira de Educação, o Comitê Nacional Pró-Formação do Educador, (com sede em Goiânia. Este Comitê foi criado diante da necessidade de mobilização de professores e alunos para reformular o Curso de Pedagogia no Brasil.

O processo de reformulação do Curso de Pedagogia teve como marco inicial o ano de 1975. Neste ano, o Conselho Federal de Educação - CEF, propôs as Indicações n°s 67 e 68 e, a seguir, os n°s 70, 71/76, de autoria do Professor Valnir Chagas, sendo a indicação geral a de formar o especialista no professor.

Ressalta-se que o especialista era o profissional atuante, naquela ocasião, nas escolas de 1º e 2º graus do sistema nacional de ensino, após ser formado em cursos de Pedagogia que, de modo geral, relegavam ao segundo plano o magistério e formavam, em nível de graduação, o Orientador Educacional(OE), o Supervisor Escolar(SE) e o Administrador Escolar(AE).

Os cursos de Pedagogia no Brasil, assentados na legislação de 1969 (Parecer 252/69), promoviam a formação de técnicos em habilitações - OE, SE e AE, e diluíam a formação básica, a fundação teórica indispensável ao exercício do magistério - função primordial do pedagogo escolar.

Os pareceres de 1975/1976, por sua vez, fortaleciam a formação do professor em nível de graduação, mas por outro lado reforçavam a formação do técnico-especialista em nível de especialização *lato sensu*.

Os educadores preocupados com a formação do pedagogo, tendo como base de identidade n^{os} 67, 68, 70 e 71 a docência, entendiam que a formação proposta pelas Indicações mencionadas tornaria mais precária, ainda, essa formação. Naquele momento, as habilitações pedagógicas "não eram outra coisa senão divisões de tarefas no campo educativo" (SAVIANI, 1981:2) e não requeriam o aprofundamento encetado por Valnir Chagas, transferindo-as para a pós-graduação.

A defesa dos educadores envolvidos com as reformulações da Pedagogia era a de que o pedagogo, realmente formado para ser professor em nível de graduação, deveria ser capaz de exercer as atividades específicas, conforme as exigências da complexidade da escola. Neste sentido, a bandeira de luta contra a formação de especialista no professor (preconizado por Chagas) era a de que a formação do pedagogo deveria propiciar ao educador tanto a formação do especialista, quanto a do professor. Lutava-se, também, para que na universidade e na sociedade a educação fosse convertida em preocupação precípua, o que historicamente não ocorria e ainda não ocorre, sobretudo, pela desvalorização social da profissão do professor, pela falta de atenção ao real significado da educação e da Pedagogia e pelo descaso dos governantes às políticas educacionais.

Evidentemente, a falta de atenção à educação, a atrofia dos fundamentos teóricos dos cursos de formação de professores e a conseqüente atomização e fragmentação dos currículos delineavam uma inadequada formação do profissional para atuar na escola. Tais questões são conseqüência do projeto da

sociedade da época. A sociedade capitalista brasileira convivia sob a dominação do modelo econômico desenvolvimentista, assentado no ideário do racionalismo instrumental e da teoria do capital humano. É esta sociedade, marcada por antagonismos e contradições de classes com interesses opostos, que se vincula às contingências históricas características de um modelo econômico tecnocrata-militar, preconizador de uma intensa especialização de funções e formação de técnicos, correspondentes às exigências da divisão social do trabalho.

Por esta época, a sociedade brasileira já começava a sentir os primeiros reflexos de "abertura democrática" assumida pelos últimos governos militares. Como reflexo da abertura política, o movimento dos educadores reivindicava a revisão imediata do projeto de sociedade vigente. Reivindicava, também, a transformação do sistema educacional, que "supunha sua articulação com a própria mudança estrutural da sociedade em busca de condições de vida mais justas, democráticas e igualitárias para as classes populares" (CONARCFE, 1989, p.3).

Caminhava o movimento, ainda, em defesa da descentralização do poder de decisão na área educacional, o que permitiria a autonomia universitária que fora cassada, principalmente, pós-68, quando o Decreto-Lei 477 banuiu do país a massa crítica que se formara nas grandes universidades brasileiras. Nesta mesma caminhada, exigia o movimento a instauração da gestão democrática na escola em todos os níveis e a reforma das leis 5.540/68 e 5.692/71 que garantiam o exercício do autoritarismo e da arbitrariedade praticados pelas autoridades educacionais,

tanto no ensino universitário quanto no ensino de 1º e 2º graus.

Em 1978, o Ministério de Educação - Mec sustou as Indicações do CEF e passou a impulsionar as Faculdades de Educação das universidades públicas para reverem seus cursos de Pedagogia.

De modo mais específico, o Comitê Pró-Formação do Educador promovia debates, estudos e discussões e divulgava o conhecimento produzido em âmbito nacional sobre a questão da reformulação dos Cursos de Pedagogia com apoio de instituições universitárias, escolas de 1º e 2º graus e associações científicas e educacionais.

Marco importante de produção científica e evolução foi o I Seminário de Educação Brasileira, realizado em 1978 em Campinas-SP, o que permitiu superar o isolamento das discussões, apontando para um debate de âmbito nacional.

A medida que os debates se acirravam e o conhecimento era socializado, afirmava o Comitê, agora com segurança, que era impossível reformular o curso de Pedagogia distanciado da formação do educador. Conseqüentemente, emergia a necessidade de revisar os currículos das Licenciaturas - cursos que formam professores especialistas em área específicas do saber para atuarem nas séries finais do 1º grau e no 2º grau.

Nesta perspectiva, as bases discutidas para as reformulações curriculares se ampliariam para as Licenciaturas em diversas instituições preocupadas com as revisões de seus currículos,

uma vez que as questões se voltavam para uma única formação - a de professores.

Em 1981, o Comitê Pró-Formação do Educador solicitou às instituições que participassem de seminários regionais organizados pela Secretaria de Ensino Superior do MEC, sobre a reformulação dos cursos de preparação de recursos humanos da Educação. O MEC era possuidor de recursos financeiros sustentadores dos trabalhos, assim como dispunha de condições para a divulgação dos resultados obtidos nos seminários. Constatou-se, contudo, que as discussões ocorridas até 1981 ainda eram insuficientes em extensão e profundidade e que o movimento de educadores não conseguira envolver a totalidade dos interessados na formação do educador.

Os resultados dos seminários foram publicados em 1982, com a função de facilitar e promover uma nova fase de consulta dos educadores à documentação existente até essa data. Neste ano, também, transferiu-se a sede do Comitê de Goiás para São Paulo, após intensos debates na Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência.

Após a divulgação da síntese dos resultados dos seminários regionais nos Estados da Federação, a Secretaria de Ensino Superior do MEC decidiu pela realização do Encontro Nacional em 1983, precedido de encontros estaduais sobre a reformulação dos cursos de preparação de recursos humanos da Educação. Nesta fase, o movimento de educadores desenvolvia estudos e pesquisas, cujos resultados eram absorvidos como produção científica, tanto pelo Comitê quanto pelo MEC.

Considera-se que o intervalo 1980-83 constitui o primeiro período de articulação do movimento de educadores congregados para reformular os cursos e, conseqüentemente, o período originário da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação.

Por todo o país multiplicaram-se comitês estaduais de professores com a participação dos estudantes, organizando encontros com a temática principal: a formação do educador.

O Desatrelamento das "Amarras" Oficiais

O Comitê Pró-Formação do Educador, durante o I Encontro Nacional, transformou-se em Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador — CONARCFE.

Foi o próprio encontro realizado em Belo Horizonte, em novembro de 1983, que, compreendendo a importância e as dificuldades para se implementarem os princípios gerais formulados e as propostas aprovadas, sugeriu a criação da CONARCFE, para acompanhar a continuidade do processo e mobilizar o debate sobre a questão.

A relevante atuação político-pedagógica da CONARCFE dificulta a elaboração de qualquer síntese de suas atividades. No entanto, para atender ao escopo deste trabalho, serão registradas sucintamente as principais realizações da Comissão durante sete anos, com a efetivação de cinco encontros nacionais.

1. CONARCFE: Natureza e Papel

A CONARCFE foi criada num contexto de tensão entre educadores e representantes do poder educacional constituído (MEC) no I Encontro Nacional. Os princípios, diretrizes e alternativas sobre as reformulações curriculares expressavam uma postura conflitante com o projeto dos órgãos oficiais, que conduziam o debate até aquele momento.

Na realidade, a instalação da CONARCFE marcou o distanciamento entre as posições defendidas por educadores em âmbito nacional e as indicações dimensionadas pelos órgãos oficiais, que obstaculizavam o avanço do movimento.

O início do desatrelamento das "amarras" oficiais está evidenciado no Documento Final do I Encontro Nacional, no qual se encontram as exigências feitas ao Estado pelos educadores e consideradas fundamentais e indispensáveis ao desenvolvimento de propostas de reformulações de cursos.

Uma análise geral do Documento permite reconhecer que a problemática da reformulação circunscreve-se aos fatores externos e internos à educação, embutidos na crise geral da sociedade brasileira. Esta problemática envolve aspectos relevantes, tais como: a) a necessidade de mudança na política econômica vigente — em especial a dependência do capital estrangeiro; b) o necessário abandono de uma perspectiva gerencial que propõe soluções tecnicistas e estabelece mecanismos de controle que tolhem a crítica; c) o poder de decisão e autonomia do profissional de educação; d) a denúncia da

política clientelística na área educacional — (CONARCFE, 1989, p.6).

Pode-se, também, identificar no Documento de 83 um conjunto de princípios gerais norteadores das reformulações curriculares. Destacam-se entre eles: (a) contextualização do movimento de reformulação explicitando sua dependência das condições estruturais da sociedade brasileira; (b) defesa da autonomia universitária; (c) gratuidade do ensino em todos os níveis; (d) reformulação das leis 5.540/68 e 5.692/71; (e) mudanças das atribuições e da composição dos Conselhos de Educação; (f) eleições diretas nas universidades, em todos os níveis; (g) autonomia da universidade para executar um projeto educativo comprometido com a maioria da população brasileira, incluindo autonomia para definir os currículos de seus cursos, liberdade para decidir sobre a prioridade da pesquisa e liberdade para realização de experiências pedagógicas a partir de uma Base Comum Nacional; (h) credenciamento periódico dos cursos e experiências, conduzido, no caso das universidades, pelos Conselhos de Ensino e Pesquisa destas e, no caso das isoladas pelos Conselhos Estaduais de Educação (CONARCFE, 1989, p.6).

Esses princípios gerais delineiam a natureza e o papel da CONARCFE que se complementam com as orientações de continuidade do processo de mobilização, produção de conhecimento e divulgação do conhecimento redefinidor dos currículos dos cursos que formam professores.

Como a natureza mobilizadora da CONARCFE se concretizava

mediante a representatividade de comissões estaduais instaladas em todo o País, são estas as impulsionadoras do movimento nas instituições de ensino superior, nas escolas de 1º e 2º graus, nas entidades, associações científicas e segmentos representativos da sociedade civil, envolvidos com a educação.¹

2. Concepção de Educador

Na mesma linha progressista dos princípios gerais o Documento de 83 aponta os caminhos para a formulação de uma concepção sócio-histórica avançada de educador. Ressalta o entendimento de que esta concepção só será incorporada à prática pedagógica cotidiana se for construída na prática social global, nas relações dos homens com outros homens, numa perspectiva de totalidade do conhecimento socialmente produzido, articulando o conhecimento pedagógico ao conhecimento específico de cada área do saber, para as quais são formados os professores.

É nesta concepção que se evidencia: (a) a docência como base da identidade do profissional da educação; (b) a teoria e a prática como núcleo integrador da formação do educador; (c) a formulação da Base Comum Nacional dos cursos como um "concepção básica de formação do educador" e definida por "um corpo de conhecimento fundamental", que não se concretiza somente em um currículo mínimo ou em um elenco de disciplinas; (d) o trabalho interdisciplinar e a iniciação científica no campo da pesquisa propiciados pela estruturação dos cursos;

Para maiores esclarecimentos ver CONARCFE. **Coletânea de Documentos**. São Paulo, Coordenação Nacional, 1988. Mimeo. p.8

e) a prática social global como ponto de partida e de chegada da prática educativa.

A partir dessa concepção pode-se afirmar que:

"O educador, enquanto profissional do ensino é, aquele que: . tem a docência como base da sua identidade profissional; . domina o conhecimento específico de sua área, articulado ao conhecimento socialmente produzido, que lhe permite perceber as relações existentes entre as atividades educacionais e a totalidade das relações sociais, econômicas, políticas e culturais em que o processo educacional ocorre; . é capaz de atuar como agente de transformação da realidade em que se insere" (CONARCFE, 1989, p.13).

3. A Consolidação da militância da Comissão Nacional

Houve sucessivas tentativas dos órgãos oficiais para desconhecem as recomendações indicadas no Documento de 83. Não foram poucas, também, as tentativas desses órgãos de colocarem a Comissão em confronto com instituições de ensino formadoras de profissionais de educação, acusando-a de impedir avanços nas reformulações curriculares. A oficialidade descaracterizava as conquistas feitas pela Comissão ao definir uma concepção progressista de formação do educador. O poder constituído fazia cobranças contra a própria história construída pelo movimento dos educadores, pois exigia eficiência e produtividade na condução da reformulação dos cursos, independente da dinâmica que a realidade impunha ao curso dos acontecimentos.

"Cerçada em seus recursos e com a tarefa de mobilizar um país com as dimensões do Brasil, a atividade da Comissão não podia constituir-se somente por avanços. Os erros, recuos, dificuldades, boicotes faziam parte de seu dia-a-dia. Esta incompreensão fez com que vários companheiros se afastassem do trabalho. Alguns simplesmente desistiram, outros converteram-se em críticos implacáveis. Os setores menos politizados foram os primeiros que se afastaram..."

"... Simultaneamente, as entidades e associações da área educacional foram fortalecendo-se ao longo desses anos e surgiu a argumentação de que a Comissão estaria superpondo suas atividades às destas entidades e associações. Várias vezes apareceram sugestões para que ela fosse incorporada a outras entidades sob a argumentação de evitar a fragmentação. Mas os que continuaram militando no movimento permaneceram fiéis ao postulado da necessidade de uma comissão autônoma que mobilizasse e acompanhasse as questões específicas da reformulação dos cursos de formação do educador" (CONARCFE, 1989, p.8).

Em resumo, os diversos obstáculos transpostos demonstravam a fundamental importância da permanência da Comissão com autonomia em relação aos órgãos oficiais, para revitalizar a mobilização dos segmentos educacionais interessados nas reformulações dos cursos.

No decurso do III Encontro Nacional realizado em Brasília, em 1988, dá-se um passo significativo na retomada das questões organizativas do movimento e na clarificação do seu papel.

A partir deste instante, a consolidação da natureza e da

especificidade da CONARCFE facilita o delinear do seu próprio perfil de atuação, por meio das seguintes ações: a) viabilizar a unidade do movimento articulando a compreensão das questões nacionais, regionais e locais, bem como suas relações específicas; b) estimular a organização do movimento em nível estadual e regional; c) articular-se com as entidades, sem perder a especificidade do movimento; d) manter-se atualizada com relação às experiências de formação do educador, veicular informações e propor avanços quando oportunos².

A magnitude dos objetivos propostos para o desenvolvimento das ações da Comissão sinalizava para a necessidade de uma avaliação constante e contínua de suas atividades. Ademais, o descompasso entre a legislação educacional vigente e as imposições da nova Constituição Brasileira, promulgada em outubro de 1988, instigava os educadores para reunirem-se com o propósito de apresentar emendas constitutivas ao Anteprojeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que tramitava no Congresso Nacional. Por essas razões, tornou-se imperiosa a realização de outro Encontro Nacional no intervalo de um ano, contradizendo a tradição bienal dos encontros nacionais.

Após o IV e V Encontros Nacionais ocorridos respectivamente em 1989 e 1990, nos quais se tratou com maior profundidade a concepção e a operacionalização da Base Comum Nacional, houve a transformação da Comissão em Associação.

²Para maiores esclarecimentos, ver CONARCFE. Coletânea de Documentos São Paulo, Coordenação Nacional, 1988. Mimeo. p. 39

Apontando alternativas

O período de 1990 a 1992, caracteriza a ANFOPE por um ciclo de reorganização que vem confirmando o *status* da Associação como entidade na constelação das associações científicas nacionais.

A ANFOPE ganhou participação efetiva no Fórum em Defesa da Escola Pública na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, instalado em caráter permanente no Congresso Nacional para acompanhar a tramitação da lei.

Ampliaram-se as atribuições da Associação, uma vez que suas bases se assentam nacionalmente em cinco coordenações regionais e vinte comissões estaduais, vinculadas hierarquicamente à Coordenação Nacional.

O acompanhamento contínuo das propostas implantadas nas diversas instituições de ensino superior, que mantêm as Licenciaturas, cursos de Pedagogia, e nas instituições de nível médio, com cursos de Magistério permitiu uma avaliação dessas reformulações. Este acompanhamento processual mediante a participação em encontros e reuniões realizados nos Estados brasileiros e o conhecimento produzido pelos educadores envolvidos com as reformulações possibilitaram à ANFOPE a elaboração de princípios e diretrizes para uma política de formação do profissional da Educação. Possibilitaram, ainda, a formulação de uma concepção básica de formação de professores.

Ressalta-se que a nova concepção de cursos de formação do

educador é resultante da produção coletiva de conhecimentos. Sendo assim, as políticas de reformulação são uma obra coletiva dos educadores brasileiros que respeita a autonomia das experiências locais e regionais. Na mesma linha, são respeitadas as especificidades das agências formadoras e os respectivos níveis de formação.

Uma Nova Política para a Formação do Educador

A própria trajetória do movimento dos educadores revista e registrada neste estudo, permite reafirmar que uma política de reformulação de cursos que formam profissionais da educação se constrói a partir da concepção do homem que se deseja formar, do tipo de sociedade para a qual se formam professores e da finalidade para que se formam esses educadores.

Intentou-se, nesse trabalho, demonstrar os diferentes caminhos percorridos para se atingir um objetivo comum aos educadores que se debruçam científica, didática, acadêmica, política e tecnicamente a fim de examinar, criticar, construir e propor alternativas para a complicada questão • formar professores.

Em síntese, as propostas apresentadas pela ANFOPE embasam-se no referencial teórico construído ao longo de 12 anos e apontam sobretudo para:

a) uma concepção de educador que permite uma sólida formação científica, técnica e política viabilizadora de uma prática pedagógica crítica e consciente da necessidade de mudanças na sociedade brasileira;

b) uma concepção de Base Comum Nacional, entendida como um corpo de conhecimento identificador do profissional da educação, de forma ética, tanto na sua competência pedagógica para o ato de dar aulas, quanto no embate político pela valorização social da profissão de magistério;

c) uma proposta de eixos curriculares que oportunize a execução teórico-prático-teórica da Base Comum Nacional.

Uma incursão histórica pelo conhecimento construído desde a instalação do Comitê (1980) até a ANFOPE (1992) destaca a evolução da Base Comum Nacional, que vem sendo estudada intensamente por mais de uma década. A proposição da base comum surgiu principalmente da análise da fragmentação do conhecimento pedagógico proporcionado pelo elenco de disciplinas dos currículos vigentes à época.

A existência da base comum, contudo, não exclui a possibilidade de existência das disciplinas, porque é através delas que se dá a apropriação do conhecimento específico. Assim, poderá existir concomitantemente a Base Comum Nacional e o elenco de disciplinas pedagógicas, embora sua operacionalização seja uma questão bastante polêmica, pelo fato de que não se explicitaram ainda na prática as formas de execução da Base Comum Nacional.

O próprio conceito de base comum é impreciso e aparece com as seguintes concepções nos sucessivos documentos da ANFOPE:

"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 da formação e a definição de um corpo de conhecimento fundamental" (CONARCFE, 1983, p.5).

Oito meses depois do primeiro encontro que apontava a concepção já mencionada, a Comissão Nacional realizou sua primeira avaliação e posicionou-se:

"A base comum seria considerada como uma diretriz que envolve uma concepção básica de formação do educador e que se concretiza através da definição de um corpo de conhecimento fundamental. Essa concepção básica de formação do educador deve traduzir uma visão de homem situado historicamente, uma concepção de educador comprometido com a realidade de seu tempo e com um projeto de sociedade justa e democrática." (CONARCFE, 1988, p.14).

No II Encontro Nacional da CONARCFE, em 1986, a questão da Base Comum é tratada sem diferenciação de concepções. Nesta ocasião definiu-se que a Base Comum Nacional deveria abranger três dimensões fundamentais e intrinsecamente relacionadas: a dimensão profissional, a dimensão política e a dimensão epistemológica.

Essas três dimensões deveriam permitir que o profissional se apropriasse, de forma articulada, da totalidade do trabalho que exercerá na realidade da escola pública brasileira e em outros espaços em que possa contribuir como profissional e educador.

Em 1988, por sugestão de trabalhos apresentados por pesquisadores do III Encontro Nacional, a Base Comum Nacional

começa a configurar-se sob a forma de:

"eixos curriculares que 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 e em equipe. Os eixos curriculares permitiriam, também a seleção dos conteúdos essenciais. É prudente explicitar que tal trabalho coletivo não pressupõe a homogeneização de posições entre seus participantes. O trabalho coletivo não pressupõe a eliminação das diversidades teóricas e metodológicas" (CONARCFE, 1989, p.18).

Em 1990, durante o V Encontro Nacional, as discussões permitiram um aprofundamento da concepção da Base Comum Nacional, com indícios de operacionalização mediante eixos curriculares.

Os pressupostos norteadores para este aprofundamento foram:

"a base comum nacional é comum a todos os cursos de formação do educador, ganhando expressões específicas dependendo da instância formadora;

"a base comum nacional é a sustentação epistemológica que norteará a elaboração e o desenvolvimento do currículo, na perspectiva de construção e reconstrução permanente de um ensino público de qualidade compatível com os interesses das classes trabalhadoras;

"a base comum nacional deverá ser um instrumento de luta

contra a degradação da formação do profissional da educação" (ANFOPE, 1990, p.11).

Por força das evidências, até o presente momento a operacionalização da Base Comum Nacional permanece em situações experimentais com projetos assumidos por universidades públicas federais e estaduais, ou mesmo por expressivas universidades católicas brasileiras.

Com o intuito de registrar as preocupações sobre a definição dos eixos curriculares, podem-se ressaltar, como resultante de acordo entre educadores, cinco eixos curriculares:

1) Trabalho - significa a verdadeira produção do conhecimento nas relações de trabalho entre os homens socialmente localizados e determinados por condições históricas. A prática pedagógica é uma das formas de exercitar este eixo curricular, que se evidenciará no potencial do saber o quê, o porquê, o como e o para quê ensinar.

2) Formação teórica - é a possibilidade de superação da atrofia dos fundamentos teóricos dos diferentes cursos e a hipertrofia do tecnicismo imposto pelo projeto neoliberal brasileiro das últimas décadas.

3) Gestão democrática - é o eixo curricular que suscitará a participação representativa da maioria da população escolar nos colegiados decisórios das diversas instituições, ou, como a ANFOPE sugere, a concessão do direito ao aluno, professor e comunidade escolar de escolha, através de eleição direta dos gestores da administração escolar.

4) Compromisso social - é o eixo curricular que propõe avanços na concepção sócio-histórica de professores e de sua identidade com a maioria da população, que deverá ingressar, permanecer na escola e obter sua formação de modo condigno com o exercício da cidadania.

5) Interdisciplinaridade - expressa pelo trabalho coletivo dos profissionais, respeitadas as especificidades de cada área do saber. A prática interdisciplinar objetiva a superação da fragmentação e atomização do currículo, da prática pedagógica tecnicista e da alienação pedagógica impedidora de visão de totalidade da concepção de formação do educador.

Salienta-se que os eixos curriculares aqui propostos não se constituem em alternativas prontas e acabadas. O que se tem como princípio é que cada instância formadora poderá propor a organização curricular respeitando a Base Comum Nacional alicerçada em eixos curriculares consoante suas condições, que se apresentam em cada realidade loco-regional; e que a idéia-força principal na formação é a fundamentação teórica de qualidade.

Concluindo

No limite deste estudo, acredita-se que a mobilização dos educadores deverá ter continuidade com a consolidação da ANFOPE, que propõe:

a) a formação do profissional da educação conforme concepção defendida neste estudo;

b) a luta pela melhoria das condições de trabalho e valorização social do profissional da educação;

c) a formação contínua para formar o pesquisador no professor.

Acredita-se, também, que a mobilização dos educadores para reformular os cursos que formam profissionais de educação propicia condições concretas para a crítica e a superação da fragmentação do conhecimento instalado no curso de Pedagogia, da dicotomia entre a formação pedagógica e a formação específica dos cursos de Licenciatura, da descaracterização da Faculdade de Educação como local de formação do profissional de educação e da desqualificação dos cursos de Magistério em nível de segundo grau.

A trajetória reconstituída do movimento de educadores em defesa da reformulação dos cursos que formam professores demonstra a ampliação das bases das reformulação curriculares e a maneira de entender a construção do conhecimento sobre a questão em pauta.

A nova perspectiva de revisão curricular representa o divisor de águas entre o modo de saber e saber fazer dominantes no Brasil até meados dos anos 70 e o modo de ser, saber e saber fazer atuais. Em nossos dias, a caminhada se faz em favor do desenvolvimento do pensamento crítico, histórico, autônomo e construído coletivamente por pessoas que almejam o desatrelamento das "amarras" para a consecução de um projeto que valorize o homem como ser humano, ao mesmo tempo premissa e produto da história.

Referências bibliográficas

ANFOPE. **Estatuto**. BOLETIM ANFOPE. Campinas, v.I, n.3, p.32-41, nov. 1991.

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

BRZEZINSKI, Iria. **A formação do professor para o início de escolarização**. Goiânia: Ed. UCG, 1987.

_____. **Proposta de reformulação do Curso de Pedagogia da UCG**. Goiânia, 1985. Mimeo.

CONARCFE. **Coletânea de documentos**. São Paulo: Coordenação Nacional, 1983-1988. Mimeo.

_____. **Documento final do IV Encontro Nacional**. Belo Horizonte: Comissão Nacional, 1989. Mimeo.

_____. **Documento final do V Encontro Nacional**. Belo Horizonte: Comissão Nacional, 1989. Mimeo.

MARX, Karl. **Elementos fundamentais para Ia crítica de Ia economia política**. México: Siglo Veintiuno, 1986.

SAVIANI, D. Uma estratégia para a reformulação dos cursos de pedagogia e licenciatura; formar o especialista e o professor no educador. In: A FORMAÇÃO do educador. São Paulo: ANDE, 1991. p.15.