

CONFERÊNCIA NACIONAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA

DOCUMENTO FINAL



CONFERÊNCIA NACIONAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA

DOCUMENTO FINAL



Presidência da República

Ministério da Educação

Secretaria Executiva

Secretaria Executiva Adjunta

Direitos autorais reservados: © 2008 Ministério da Educação

É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte.

Tiragem: 220.000 exemplares

Ministério da Educação

Secretaria Executiva Adjunta

Comissão Organizadora da Conferência Nacional da Educação Básica

Esplanada dos Ministérios, Bloco L, 8º andar, Sede

Sala 805 - Cep.: 70.047-900 - Brasília - DF

Tel.: (61) 2104-9944

conferencia@mec.gov.br

Conferência Nacional da Educação Básica (2008:Brasília, DF)

Documento final. – Brasília : Ministério da Educação, 2008.

90 p

ISBN 978-85-296-0098-7

1. Conferência de Educação. 2. Educação Básica. I. Brasil.

Ministério da Educação. Secretaria Executiva. II. Título.

CDU 37.014.12(81)



A CONFERÊNCIA NACIONAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA E A CONSTRUÇÃO DO SISTEMA NACIONAL ARTICULADO DE EDUCAÇÃO

A educação básica se concretiza por meio da proposição de políticas, programas, ações e estratégias articulados ou não pelos diferentes entes federados. Compreender tal processo e buscar a construção de novas bases para a sua organização, proposição e materialidade, em nível nacional, tendo em vista a garantia da qualidade social da educação, implica avançar na consolidação de instâncias de participação e deliberação coletivas, envolvendo a sociedade brasileira.

Nessa direção, a Conferência Nacional de Educação Básica (Coneb), teve por norte a reflexão sobre as políticas e a gestão a ela direcionadas. A Coneb teve como temática central: A Construção do Sistema Nacional Articulado de Educação e, os seguintes eixos temáticos: I – Os Desafios da Construção de um Sistema Nacional Articulado de Educação; II – Democratização da Gestão e Qualidade Social da Educação; III – Construção do Regime de Colaboração entre os Sistemas de Ensino, tendo como um dos instrumentos o Financiamento da Educação; IV – Inclusão e Diversidade na Educação Básica; V – Formação e Valorização Profissional.

A Coneb cumpriu, desse modo, importante papel ao propiciar amplos debates e espaços de deliberação coletiva em todos os estados da Federação e no Distrito Federal por meio da realização de conferências estaduais e distrital e, ainda, em alguns municípios. Esse processo de participação resultou em esforço nacional de reflexão e deliberação das questões educacionais relativas à educação básica, cuja convergência efetivou-se por meio da Conferência Nacional realizada em Brasília em abril de 2008.

Para a estruturação da Coneb foi criada uma Comissão Nacional Organizadora, reconhecida e apoiada pelo Ministério da Educação (MEC), que garantiu, na Conferência Nacional, a participação de 1463 delegados(as) e 464 observadores(as), oriundos dos 26 Estados e do Distrito Federal. Dada a forma de indicação desses participantes, de caráter nacional, foram contemplados os mais diversos segmentos e organizações sociais, tais como: representação social indígena, do campo, dos quilombolas, dos órgãos não-governamentais, dos fóruns específicos e coletivos inseridos no contexto educacional; representação das campanhas e dos

movimentos sociais pelo acesso à universidade, pela superação do racismo, da discriminação racial, de gênero e de orientação sexual e em defesa do direito à educação e à diversidade; membros dos conselhos educacionais em todos os níveis e de conselhos que primam pela defesa da criança e do adolescente; representação de órgãos com dedicação efetiva à pesquisa em educação, em prol da formação dos profissionais e da qualificação das políticas e da administração educacional; representação do movimento sindical brasileiro e de outros países, com a participação de lideranças nacionais dos trabalhadores do serviço público e de forma efetiva dos trabalhadores da educação básica pública e da rede privada; representação de gestores das Faculdades de Educação e dos gestores educacionais de todos os setores e esferas administrativas; representação dos pais e de estudantes de todos os níveis de ensino, com foco na educação básica; representação das instituições de ensino das redes federal e universitária; representação de comissões e conselhos que congregam parlamentares, procuradores e fiscalizadores das contas públicas; e representação de organismos internacionais.

A conferência problematizou temáticas extremamente importantes, discutiu e expressou as tensões, os conflitos e os desafios que permeiam a educação básica brasileira.

A luta em prol de uma educação com qualidade social que reconheça e valorize os profissionais da educação básica e vise à superação das desigualdades sociais, raciais, de gênero, de idade e de orientação sexual foi um dos pontos destacados em vários colóquios e debates, assim como nas discussões da plenária final.

Suas deliberações avançaram no sentido de se buscar mais organicidade nas políticas para a educação básica, sinalizando para a necessária articulação entre a regulamentação do regime de colaboração entre os entes federados, a efetivação de um sistema nacional de educação, a rediscussão

dos marcos das políticas de financiamento e defesa da ampliação dos recursos para a educação, a garantia do direito à inclusão e à diversidade, além da regulamentação da gestão democrática, do sistema nacional de avaliação, do sistema nacional de formação de trabalhadores em educação, dentre outros. Todas essas temáticas tiveram por norte a educação como bem público, e enfatizando o papel do Estado na garantia de educação pública, gratuita e de qualidade para todos, sem prejuízo da prerrogativa de sua oferta pela iniciativa privada.

A aprovação deste documento final, indicando as concepções e compromissos direcionados à educação básica, revela a fecundidade do processo de participação que lhe deu consistência, ao mesmo tempo que demonstra o modo pelo qual ele se constituiu em dinâmica formativa dos diferentes atores que o conceberam.

A síntese de todo o processo está caracterizada nos conceitos, compromissos e fundamentos expressos nas posições políticas e resoluções da Coneb, que, além de não se encerrar em si mesma, pretende se consolidar como instrumento permanente de mobilização e de referência para a definição de políticas públicas para a educação.

O documento final consolidado, tendo por base as deliberações das plenárias da Coneb, objeto das decisões coletivas, indica parâmetros, metas e proposições e se dispõe como documento de referência para os movimentos sociais, para os gestores, enfim, para toda a sociedade civil e política, na perspectiva da construção de um amplo acordo nacional sobre as prioridades educacionais, constituindo-se, pois, em instrumento político importante na consolidação de uma educação cada vez mais democrática e de qualidade em nosso país.



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	6
INTRODUÇÃO	7
TEMA CENTRAL E EIXOS TEMÁTICOS	9
EIXO I - DESAFIOS DA CONSTRUÇÃO DE UM SISTEMA NACIONAL ARTICULADO DE EDUCAÇÃO	10
EIXO II - DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO E QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO	15
EIXO III - CONSTRUÇÃO DO REGIME DE COLABORAÇÃO ENTRE OS SISTEMAS DE ENSINO, TENDO COMO UM DOS INSTRUMENTOS O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO	23
EIXO IV - INCLUSÃO E DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA	32
EIXO V - FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL	43
ENCAMINHAMENTO FINAL DA CONFERÊNCIA NACIONAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA - CONEB	55



APRESENTAÇÃO

A Conferência Nacional da Educação Básica (Coneb), realizada em abril de 2008, foi um marco na história das políticas públicas do setor educacional no Brasil. Pela primeira vez, gestores dos três entes federados, sociedade civil, entidades de classe, profissionais e pais se reuniram em prol da qualidade da educação básica, ao participar da construção de um sistema nacional articulado de educação. O primeiro passo para esta grande reunião foram as conferências estaduais da educação básica.

A partir de um documento referencial, que serviu de parâmetro para as discussões estaduais, e sobre o qual estados e municípios incluíram outros tópicos e apontamentos, os participantes das conferências estaduais debateram suas proposições políticas e pedagógicas, encaminhadas à comissão organizadora da Conferência.

Com base nas deliberações das conferências estaduais, novo documento foi consolidado e encaminhado a todos os delegados participantes da Coneb. A partir dele, alicerçaram-se discussões

teórico-práticas nas conferências e colóquios da Coneb. A seguir, a assembléia deliberou sobre o documento final, abordando as posições consensuais ou majoritárias da assembléia.

É, pois, este o documento¹ que ora é encaminhado à sociedade política e à sociedade civil, e que deverá servir de parâmetro para o estabelecimento e consolidação das políticas públicas e da gestão da educação básica demandadas pela nação brasileira.

1 A elaboração do documento final, em consonância com o Regimento Interno da Conferência, incorporou as deliberações das plenárias de eixos e plenária final. Nesse sentido, o documento final, com base em discussões e análises pormenorizadas, foi consolidado pela Comissão Organizadora da Conferência Nacional da Educação Básica.



INTRODUÇÃO

Historicamente, inúmeros movimentos sociopolíticos contribuíram para a construção de uma concepção ampla de educação, que incorporasse a articulação entre os níveis e modalidades de ensino aos processos educativos ocorridos fora do ambiente escolar brasileiro.

Tais movimentos foram especialmente marcados pelo “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” (1932), inspirando várias reformas educacionais. Essa concepção esteve presente, sobretudo, nas conferências brasileiras de educação², nos congressos nacionais de educação³, nas conferências nacionais de educação e cultura

promovidas pela Câmara dos Deputados⁴, na Conferência Nacional Educação Para Todos⁵ e nas conferências e encontros realizados pelo Ministério da Educação⁶.

No entanto, em que pese a importância política dos movimentos, o Estado Nacional ainda carecia da firme adesão da sociedade civil e política na concepção, organização e implementação de uma Conferência Nacional da Educação, o que ora se concretizou. Daí a relevância das conferências estaduais e municipais - que a precederam - com a participação intensa da sociedade.

2 Em 1980 foram realizadas seis Conferências Brasileiras de Educação (CBE), sendo: I CBE, 1980 – São Paulo; II CBE, 1982 – Belo Horizonte; III CBE, 1984 – Niterói; IV CBE, 1986 – Goiânia; V CBE, 1988 – Brasília; e VI CBE, 1991 – São Paulo.

3 Foram realizados cinco Congressos Nacionais de Educação (Coned), sendo: I Coned, 1996 – Belo Horizonte; II Coned, 1997 – Belo Horizonte; III Coned, 1999 – Porto Alegre; IV Coned, 2003 – São Paulo; V Coned, – Recife, 2004.

4 O esforço desenvolvido pela Câmara dos Deputados, por meio de sua Comissão de Educação e Cultura, realizando cinco Conferências Nacionais da Educação (2000 a 2005)

5 Conferência Nacional realizada no período de 29 de agosto a 2 de setembro de 1994.

6 Programas e políticas educacionais em debate na sociedade, induzidos pelo Ministério da Educação; encontros e debates sobre as metas para o milênio, na perspectiva de se ter educação para todos; Conferência Nacional de Educação Profissional; os objetivos e metas estabelecidos desde 2001 pelo Plano Nacional de Educação e a riqueza dos encontros educacionais específicos (a exemplo dos ENEJAS, dos Seminários para debater currículo e do 1º Simpósio Nacional da Educação Básica) são fatos que precisam ser referenciados como a base de um amplo debate nacional, precedido de fóruns regionais promovidos pelo Ministério da Educação.

Essa dinâmica político-pedagógica pôde efetivamente contribuir para a discussão dos programas e ações governamentais, no intuito de consolidar a educação como direito social, - assegurando o respeito à diversidade -, democratizar a gestão, o acesso e garantir a permanência bem sucedida de crianças, jovens e adultos nas instituições de ensino brasileiras.

Ao empenhar-se na mobilização social em prol da educação – demanda histórica da sociedade civil organizada, especialmente das entidades representativas do setor educacional –, na perspectiva da superação das especificidades educacionais, a Conferência Nacional da Educação Básica indicou a necessidade de enfrentamento de, pelo menos, cinco grandes desafios para o Estado e para a sociedade brasileira:

1. promover a construção de um sistema nacional de educação que institua uma orientação política comum e de trabalho permanente do Estado e da sociedade na garantia do direito à educação;

2. manter constante o debate nacional, estimulando e orientando a mobilização de diferentes segmentos sociais pela qualidade e valorização da educação básica, por meio da definição de referências e concepções fundamentais de um projeto de Estado abrangente, visando à consolidação de uma educação efetivamente democrática;

3. garantir que os acordos e consensos produzidos na Conferência Nacional de Educação redundem em políticas públicas, que se consolidarão em planos, programas, projetos e proposições pedagógicas e políticas, capazes de fazer avançar o panorama educacional da educação básica no Brasil;

4. propiciar condições para que as políticas educacionais, concebidas e implementadas de forma articulada entre os sistemas de ensino, promovam: o direito do aluno à formação integral com qualidade; o respeito à diversidade; a definição de parâmetros e diretrizes para a qualificação dos profissionais da

educação; as condições salariais e profissionais imprescindíveis ao trabalho dos docentes e funcionários; a educação inclusiva; a gestão democrática e o desenvolvimento social; o regime de colaboração, de forma articulada, em todo o País; o financiamento e o controle social da educação; e a instituição de uma política nacional de avaliação;

5. indicar, para o conjunto das políticas educacionais implementadas de forma articulada entre os sistemas de ensino, que os seus fundamentos estão alicerçados na garantia da universalização e da qualidade social da educação básica, bem como da democratização da sua gestão.

Nessa agenda, alguns pontos são imprescindíveis para garantir a função social da educação e da escola, com qualidade: a educação inclusiva; a diversidade cultural; a gestão democrática e o desenvolvimento social; a organização de um Sistema Nacional de Educação que promova, de forma articulada, em todo o País, o regime de colaboração; o financiamento e controle social da educação; a formação e valorização dos trabalhadores da educação.



TEMA CENTRAL E EIXOS TEMÁTICOS

Para assegurar uma base comum às conferências estaduais e à Conferência Nacional da Educação Básica, foi definido como tema central dessa ampla mobilização a **Construção do Sistema Nacional Articulado de Educação**, com cinco eixos temáticos:

- I. Desafios da Construção de um Sistema Nacional Articulado de Educação.
- II. Democratização da Gestão e Qualidade Social da Educação.
- III. Construção do Regime de Colaboração entre os Sistemas de Ensino, tendo como um dos instrumentos o Financiamento da Educação.
- IV. Inclusão e Diversidade na Educação Básica.
- V. Formação e Valorização Profissional.

As concepções norteadoras dos eixos temáticos buscaram subsidiar o debate nacional, sem prejuízo da possibilidade de ampliação da agenda e dos colóquios nas conferências estaduais e municipais. A Coneb cumpriu, portanto, um importante papel, ao sinalizar e problematizar a lógica e o alcance das políticas, programas e ações em desenvolvimento, envolvendo o Ministério da

Educação e os sistemas de ensino, bem como o arcabouço jurídico que fundamenta tais processos.

Como se pode ver na explicitação dos eixos e temas discutidos, o movimento de mobilização nacional contribuiu significativamente para a proposição de políticas direcionadas à garantia de inclusão social; ao respeito à diversidade; à formação inicial e continuada dos trabalhadores da educação; à instituição de uma política nacional de avaliação; ao financiamento da educação; e à gestão democrática dos sistemas e das escolas, articulados em prol de um sistema nacional de educação.

Em consonância com o disposto na Constituição Federal de 1988, a base fundamental desse sistema deve se materializar na regulamentação do regime de colaboração entre os entes federados que, por sua vez, deve resultar da mobilização e participação da sociedade brasileira na melhoria e valorização da educação básica.

EIXO I

DESAFIOS DA CONSTRUÇÃO DE UM SISTEMA NACIONAL ARTICULADO DE EDUCAÇÃO



A construção do Sistema Nacional de Educação (SNE), articulado aos sistemas municipais, estaduais, do DF e federal de ensino, deve considerar as metas do Plano Nacional de Educação (Lei 10.172/2001) e os princípios explícitos no Art. 206 da Constituição Federal, que estabelece:

Art. - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I. igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II. liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III. pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV. gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V. valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VI. gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII. garantia de padrão de qualidade;

VIII. piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos da lei federal.

Baseada em tais princípios, a construção de um SNE requer o redimensionamento das ações dos entes federados, garantindo diretrizes educacionais comuns a todo o território nacional, visando à superação das desigualdades regionais. Dessa forma, objetiva-se o desenvolvimento de políticas públicas educacionais nacionais universalizáveis, por meio da regulamentação das competências específicas de cada ente federado no regime de colaboração. Nesse sentido, o SNE assume o papel de articulador, normatizador, coordenador e, sempre que necessário, financiador dos sistemas de ensino (federal, estadual/DF e municipal), garantindo diretrizes educacionais comuns e mantendo as especificidades de cada um, respeitadas as normas gerais emanadas dos órgãos superiores e definindo-se o papel da União, estados e municípios.

A ausência de um efetivo sistema nacional de educação resultou na fragmentação e desarticulação do projeto educacional do País. Assim, a criação de um sistema nacional articulado de educação passa, obrigatoriamente, pela regulamentação do regime de colaboração e co-responsabilidade das três esferas de governo em todas as etapas e modalidades de ensino, utilizando-se de mecanismos democráticos ao incorporar as deliberações da comunidade escolar e local e a participação dos educadores nos projetos político-pedagógicos das unidades de ensino.

O SNE deve ser coordenado e fiscalizado pelo Conselho Nacional de Educação, que precisa de autonomia administrativa e financeira para se articular com os setores organizados da sociedade civil da cidade e do campo, com o objetivo de garantir a execução das diretrizes e metas do PNE, repercutindo na elaboração e execução dos planos estaduais e municipais.

Em consonância com a legislação vigente, a construção do SNE propiciará maior organicidade na proposição e materialização das políticas educativas. Faz-se, assim, necessário um esforço integrado e colaborativo, a fim de consolidar novas bases na relação entre os entes federados, para garantir o direito à educação e à escola de qualidade.

A regulamentação do regime de colaboração deve explicitar a participação da União na cooperação técnica e, especialmente, na determinação de transferências regulares e contínuas de recursos financeiros a estados e municípios, priorizando os entes federados com baixos índices de desenvolvimento socioeconômico e educacional, tendo como critérios indicadores o IDH, as taxas de pobreza, o índice de fragilidade educacional na oferta de educação de jovens e adultos (EJA), dentre outros, que permitam indicar os estados, municípios e regiões que mais demandam apoio para o alcance do custo-aluno-qualidade (CAQ). Esta regulamentação deve, ainda, prever meios de superação das desigualdades regionais, especialmente por meio da

construção de uma **política de financiamento** ancorada na perspectiva do custo aluno qualidade (CAQ). O CAQ está prescrito na LDB, no PNE, na EC53 e na LEI 11.494.

Dessa forma, ao consolidar o SNE, assegura-se, em última instância, políticas e mecanismos necessários à garantia: dos recursos públicos necessários à superação do atraso educacional e ao pagamento da dívida social, exclusivamente para instituições públicas; da manutenção e desenvolvimento da educação escolar em todos os níveis e modalidades, em todos os sistemas de educação; da universalização da educação básica (nos seus vários níveis e modalidades); de democratização da educação superior, ampliando as redes de instituições educacionais, os recursos humanos devidamente qualificados e o número de vagas; de fortalecimento do caráter público, gratuito e de qualidade da educação brasileira, em todos os sistemas de educação; de implementação da gestão democrática nos sistemas de educação e nas instituições de ensino; de valorização dos profissionais da educação (professores, técnicos e funcionários administrativos e agentes de apoio) em sua formação básica e continuada, carreira e salário.

Quanto à **função social da educação**, cabe destacar o entendimento de que a educação é processo e prática social, constituídos e constituintes das relações sociais mais amplas. Essa concepção de educação, além de ampliar espaços, sinaliza a importância de que ela **se dê de forma contínua ao longo da vida**. Assim, para se concretizar como direito humano inalienável do cidadão, em consonância com o Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sua práxis social deve ocorrer em espaços e tempos pedagógicos diferentes, para atender às diferenciadas demandas, desde que justificadas.

Como prática social, a educação tem como *loci* privilegiados, mas não exclusivos, a escola e os espaços comunitários, entendidos como cenário da

garantia de direitos. Para tanto, é fundamental atentar para as demandas da sociedade enquanto parâmetro para o desenvolvimento das atividades. Como direito social, avulta, de um lado, a defesa da educação pública, gratuita, laica, democrática, inclusiva e de qualidade social⁷ para todos e, de outro, a universalização do acesso, a ampliação da jornada escolar e a garantia da permanência bem-sucedida, na escola, de crianças, jovens e adultos, em todas as etapas e modalidades da educação básica. Esse direito se realiza no contexto desafiador de superação das desigualdades.

Como **função social**, há que reconhecer o papel estratégico da escola e da educação na construção de uma nova ética centrada na vida, na solidariedade, sob uma cultura de paz, superando as práticas opressoras, de modo a incluir, efetivamente, grupos historicamente excluídos: povos tradicionais, negros, povos da floresta, indígenas, mulheres etc.

Ao eleger a **qualidade** como parâmetro de suas diretrizes, metas, ações, conferindo a ela uma dimensão sócio-histórico-política e, portanto, inclusiva, a constituição do referido sistema vai requerer investimento na educação básica e envolverá questões como: financiamento; inclusão social; respeito à diversidade; gestão democrática e formação e valorização dos profissionais da educação, entre outros.

A consolidação de um sistema nacional de educação não pode ser realizada sem considerar a urgente necessidade de superação das **desigualdades sociais, étnico-raciais, de gênero e relativas à diversidade sexual** ainda presentes na sociedade e na escola. Por isso, sua realização – assim como o cumprimento e atendimento das normas constitucionais que orientam essa tarefa – só será possível através do debate público e da articulação entre Estado, escola e movimentos

sociais, em prol de uma sociedade democrática, direcionada à participação e à construção de uma cultura de paz. Assim, os esforços prioritários do sistema nacional articulado de educação devem partir das regiões com baixo IDH, para cumprir ou superar as metas do Plano Nacional de Educação (PNE).

No cenário educacional brasileiro, marcado pela edição de **planos e projetos educacionais**, torna-se necessário empreender ações articuladas entre a proposição e a materialização de políticas, bem como ações de planejamento sistemático. Elas precisam se vincular a uma política nacional para a educação básica, com vistas ao seu acompanhamento, monitoramento e avaliação.

Planos e programas carecem de articulação. Nesse sentido, por exemplo, a aprovação do PNE, em 2001, não se fez acompanhar de planos estaduais e municipais que dessem consequência às metas e prioridades estabelecidas. Da mesma forma, o PNE não tem sido amplamente considerado no planejamento e nas ações educacionais em curso.

Ao prever uma mobilização nacional, como consequência do processo de construção da Conferência Nacional da Educação, faz-se necessário que tanto o **Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)** como o **Plano Nacional de Educação (PNE)** estejam organicamente articulados aos acordos e consensos firmados. Importante, também, é assegurar que sejam elaborados e implementados os planos de educação estaduais e municipais. Embora o PDE represente avanços, o PNE deve ser tratado como principal prioridade pelo Estado e pela sociedade. O cumprimento das metas previstas até 2011 exigirá grande esforço coletivo e institucional. Os investimentos públicos são imprescindíveis para tanto.

Outro aspecto de extrema importância na

⁷ Entende-se por qualidade social aquela que promove a valorização das diferenças, a igualdade de condições e oportunidades, respeitando as especificidades regionais.

mobilização nacional refere-se à construção de uma **política nacional de avaliação**, entendida como processo contínuo e que contribua para o desenvolvimento dos sistemas de ensino, das escolas - tanto as públicas, quanto as privadas -, e do processo ensino-aprendizagem, resultando em uma escola de qualidade socialmente referenciada.

Nesse sentido, é necessário que a construção de um sistema nacional de avaliação amplo considere não apenas o desempenho, o fluxo e a evasão escolar do estudante, mas também as variáveis relativas à infra-estrutura das redes de ensino. Tal política não pode se reduzir a instrumentos centralizados de avaliação em larga escala, mas deve, sim, estimular e auxiliar estados e municípios a também implantarem sistemas próprios, que levem em conta a avaliação externa e a auto-avaliação das escolas, restringindo seu caráter a diagnóstico, visando à superação de dificuldades na formação dos profissionais da educação.

Para tanto, é preciso considerar a ampliação dos indicadores que afetam o desempenho escolar para além do nível cognitivo dos estudantes e dos indicadores relativos à aprovação e à evasão. Uma concepção ampla de avaliação precisa incorporar o atributo da qualidade como função social da escola e a articulação entre os sistemas de ensino, em todas as suas modalidades, por meio do SNE, além de se tornar periódica e continuada, para alunos, professores e gestores do sistema. Deve, também, agregar indicadores institucionais, tais como: projetos político-pedagógicos; infra-estrutura; tempo de permanência do estudante na escola; gestão democrática escolar; participação do corpo discente na vida escolar, sistema de avaliação local; carreira, salário e qualificação dos trabalhadores da educação; formação continuada e tempo de planejamento na unidade de ensino; formação e forma de escolha do dirigente escolar; número de alunos por sala e material pedagógico disponível, dentre outros.

Desse modo, construir um sistema nacional

de avaliação amplo, que não considere apenas o desempenho, o fluxo e a evasão escolar, mas também as variáveis como a infra-estrutura das redes de ensino, significará estruturá-lo na perspectiva da aprendizagem e não da punição.

Um equívoco comum, quando se trata de avaliação, é a defesa de um sistema de incentivos, via prêmios e punições, em geral de caráter pecuniário, às escolas ou às redes educacionais, frente a metas de qualidade, em geral preestabelecidas. Essa perspectiva desconsidera o fato de que restringir o financiamento de escolas ou sistemas educacionais por queda de desempenho pode significar punir pela segunda vez aquele que já não viu respeitado seu direito de aprender – o educando.

Nesse sentido, o regime de colaboração deve prever o aumento das transferências automáticas de recursos às escolas e às redes educacionais que demonstrem capacidade de avançar com suas próprias forças e o aumento das transferências de recursos condicionado à elaboração de um plano de trabalho para aquelas que careçam de apoio técnico e financeiro. Em outras palavras, deve-se equalizar as oportunidades educacionais via aumento do financiamento, diferenciando-se apenas o caráter do apoio, de modo a sustentar a ampliação da esfera de autonomia das escolas e das redes educacionais. Essa autonomia, não obstante, não é originária, mas derivada da autonomia do educando, conseqüente ao processo de socialização e individualização. Quando esta última é ameaçada pela primeira, entram em conflito o direito da escola e o direito do educando. Há, aqui, uma antinomia, direito contra direito. Em educação, tem precedência o direito do educando, caso em que uma ação reparadora se justifica.

Em termos objetivos, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) precisa ser complementado por um sistema de avaliação capaz de dar respostas aos desafios de infra-estrutura dos sistemas de educação (tais como

situação do prédio, existência de biblioteca e equipamentos, condições de trabalho dos profissionais de educação) e aferir o processo de democratização nas escolas, utilizando os indicadores de avaliação existentes, para garantir a melhoria do trabalho escolar, bem como o aperfeiçoamento do senso crítico do aluno.

O uso das tecnologias de informação e de comunicação integrado a um conjunto de ações presenciais, se bem estruturado como política nacional, contribui para democratizar os sistemas de ensino, bem como os processos de organização e gestão das unidades escolares e a oferta da educação básica. Nesse sentido, num País de dimensões continentais como o Brasil, a contribuição da **educação a distância** é singular, especialmente para a formação continuada dos profissionais da educação. No entanto, tal dinâmica não pode prescindir de cuidados fundamentais à elaboração de planos de ensino e à adequação da infra-estrutura, ao acompanhamento e avaliação das ações e programas e à formação de professores, objetivando a qualidade do processo e o fortalecimento dos sistemas de ensino.

A Constituição Federal, no inciso III do Artigo 6º, agregado ao inciso V do Artigo 3º da LDB, autoriza a **coexistência de instituições públicas e privadas de ensino**. Por outro lado, a Constituição Federal, no Artigo 9, também estabelece que, sendo o ensino livre à iniciativa privada, duas são as suas condições: o cumprimento das normas gerais da educação nacional e a autorização e avaliação da qualidade pelo poder público.

As instituições privadas, por serem agregadas ao SNE, subordinam-se ao conjunto de normas gerais de educação e devem se harmonizar com as políticas públicas que têm como eixo a educação e acatar a autorização e avaliação desenvolvidas pelo poder público. Dessa forma, no que diz respeito ao setor privado, deve o Estado normatizá-lo, controlá-lo e fiscalizá-lo sob os mesmos parâmetros e

exigências aplicados ao setor público.

A construção do SNE, por meio da articulação entre os sistemas de ensino, deve considerar as bases para a educação nacional como fundamento para a concessão da educação ao setor privado. Assim, pode-se compreender que, em consonância com as competências específicas dos demais sistemas de ensino, o SNE envolve ações de articulação, normatização e coordenação tanto da rede pública, quanto da rede privada de ensino, conforme responsabilidade legal de cada ente federado.



EIXO II

DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO E QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO

A democratização da gestão e a educação com qualidade social implicam a garantia do direito à educação a todos, por meio de políticas públicas e complementadas por programas e ações articulados, com acompanhamento e controle social para a melhoria dos processos de organização e gestão dos sistemas e das escolas, assegurando a construção da qualidade social inerente ao processo educativo, estimulando os saberes científicos, tecnológicos e sócio-históricos, e compreendendo as necessidades do mundo do trabalho, bem como os elementos da subjetividade.

A **gestão democrática da escola e dos sistemas** é um dos princípios constitucionais do ensino público, segundo o Art. 206º da Constituição Federal de 1988. O pleno desenvolvimento da pessoa, marca da educação como dever de Estado e direito do cidadão, conforme o Art. 205º da mesma Constituição, ficará incompleto se tal princípio não se constituir em práticas concretas no espaço da escola.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 1996), confirmando esse princípio e reconhecendo a organização federativa,

repassou aos sistemas de ensino a definição das normas da gestão democrática, de acordo com o inciso VIII do Art. 3º. Além disso, a mesma lei explicitou dois outros princípios a serem considerados no processo de gestão democrática: a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Vale destacar que também o PNE (Lei nº 10.172, de 2001) estabeleceu, em suas diretrizes, a “(...) gestão democrática e participativa”, a ser concretizada por políticas públicas educacionais, especialmente voltadas à organização e fortalecimento de colegiados em todos os níveis da gestão educacional.

A gestão democrática precisa ser assumida como fator de melhoria da qualidade da educação e de aprimoramento e continuidade das políticas educacionais como políticas de Estado (para além das mudanças de governo). Nesse sentido, esta perspectiva deve ser o motor da administração e o modo de tomada de decisão no sistema articulado de educação, em todos os seus âmbitos.

Uma perspectiva ampla de gestão democrática da educação básica, envolvendo os sistemas e as escolas, deve considerar as etapas e modalidades desse nível e as instâncias e mecanismos de participação coletiva. Para tanto, exige a definição clara dos conceitos de autonomia, democratização, descentralização, qualidade e participação, que devem ser debatidos coletivamente no interior das escolas, dos conselhos e das secretarias estaduais e municipais de educação, para que eles ganhem significado e concretude no cotidiano.

O fundamento da gestão democrática se dá na constituição de um espaço público de direito, que deve promover condições de igualdade, garantir estrutura material para um serviço de qualidade, criar um ambiente de trabalho coletivo que vise à superação de um sistema educacional seletivo e excludente e, ao mesmo tempo, que possibilite a inter-relação desse sistema com o modo de produção e distribuição de riqueza, com a organização da sociedade, com a organização política, com a definição de papéis do poder público, com as teorias de conhecimento, as ciências, as artes e as culturas.

No processo de construção da gestão democrática da educação alguns indicadores são imprescindíveis: a autonomia, a representatividade social e a formação da cidadania. Assim, a gestão democrática da educação não constitui um fim em si mesma, mas objetivo estratégico do processo de superação do autoritarismo, do individualismo e das desigualdades socioeconômicas. Deve contribuir para que as instituições educacionais, articuladas com outras organizações da comunidade, possam participar da construção de uma sociedade fundada na justiça social, na igualdade e na democracia.

Com isso, cabe enfatizar a necessidade de: democratizar a gestão da educação e da escola, garantindo a participação efetiva de estudantes, funcionários, pais, professores, equipe gestora e comunidade local na definição das políticas

educacionais, garantindo o pleno funcionamento dos conselhos da área educacional, com a ampliação da participação da sociedade civil e a formação de seus membros; estabelecer mecanismos democráticos - inclusive eleição direta de diretores de escola -, para todos os sistemas de ensino, como forma de provimento ao cargo/função de diretor; e implantar formas colegiadas de gestão da escola como lei específica.

A gestão democrática possibilita a superação da visão despolitizada da escola e da educação, pois uma infância protegida pressupõe a criança, na família e na escola, sendo alfabetizada, recebendo educação, atendimento à saúde, na condição de sujeito de direitos e como prioridade concreta dos governos, que devem tratar a proteção da infância e da juventude como políticas de Estado para além dos mandatos.

Uma perspectiva ampla de gestão democrática da educação básica, envolvendo os sistemas e as escolas, deve considerar suas etapas e modalidades e as instâncias e mecanismos de participação coletiva. Nesse sentido, considerando a gestão democrática como princípio assentado no ordenamento jurídico, faz-se necessário rediscutir os **processos de organização e gestão das escolas e sistemas**, de modo a ampliar a reflexão dos conceitos e práticas que os norteiam, bem como garantir ações concretas em prol de uma educação de qualidade, a partir do encaminhamento de políticas universais, que se traduzam em procedimentos regulares e permanentes, em detrimento de políticas focalizadas.

Dentre as bases para a democratização da gestão como instrumento na construção da qualidade social da educação, destacam-se:

1. necessidade de uma política educacional que garanta a **transversalidade da educação especial na educação básica**, seja na operacionalização desse atendimento escolar, seja na formação docente;

2. consolidação de políticas, diretrizes e ações destinadas à **educação infantil**, via coordenação efetiva e atuante dos órgãos da União, estados, DF e municípios, com a ampliação, apoio e otimização dos processos de organização, gestão e universalização gradativa desta etapa da educação básica; a realização do censo da educação infantil, garantindo que todas as instituições de educação infantil, públicas e privadas sejam incluídas no censo escolar (Educa Censo) e em outros levantamentos de informações educacionais; a garantia de que o atendimento das crianças seja feito exclusivamente por profissionais devidamente habilitados conforme a legislação vigente; o debate, o repensar, a revisão e a modificação, de modo integrado, de todo o currículo das primeiras etapas da educação básica, em decorrência do ingresso aos seis anos no ensino fundamental, tornado obrigatório; a discussão e proposição de diretrizes para as políticas de estabelecimento de convênios com entidades particulares, de tal forma que o MEC assuma a coordenação dessa discussão; a ampliação da oferta de educação infantil pelo poder público, extinguindo progressivamente o atendimento por meio de instituições conveniadas;

3. universalização e a ampliação do **ensino fundamental para nove anos**, proporcionando mais tempo e oportunidade de aprendizagem à escolarização obrigatória e gratuita no País, e, ao mesmo tempo, a otimização do uso da capacidade instalada nos diversos sistemas de ensino, o que inclui favorecer a autonomia das escolas em seus múltiplos aspectos; o estímulo ao professor e à escola, para desenvolverem discussões sobre o currículo; a investigação e a análise das lacunas entre as propostas curriculares; a promoção de discussões, análise e proposição a respeito do currículo na perspectiva das diferentes linguagens e da diversidade cultural; a avaliação dos resultados de propostas alternativas, gestadas e implementadas em diferentes municípios; o estímulo à implantação

de organizações curriculares alternativas à seriação, conforme o previsto no Art. 23 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; a avaliação das possibilidades e sentidos do trabalho da alfabetização e do letramento, no âmbito do ensino fundamental; a adequação dos espaços físicos, mobiliário e material didático-pedagógico às etapas e modalidades de ensino da escola;

4. superação da ruptura entre os anos iniciais e os anos finais do ensino fundamental, bem como em todas as etapas da educação básica, compreendendo os ciclos/séries que os integram como tempos e espaços articulados e interdependentes. Nesse sentido, cabe compreender a construção de espaços coletivos para a formação em serviço dos profissionais da educação como uma das tarefas da gestão democrática das escolas, que deverá ser viabilizada em todos os sistemas de ensino;

5. busca da ruptura do dualismo estrutural entre o **ensino médio e a educação profissional** – característica que definiu, historicamente, uma formação voltada para a demanda do mercado e do capital –, objetivando a ampliação das oportunidades educacionais, bem como a melhoria da qualidade de ensino para essa etapa da educação básica, inclusive na modalidade de educação de jovens e adultos. Nesse sentido, cabe compreender o ensino médio na concepção de escola unitária e escola politécnica, para garantir a instituição do ensino médio integrado, na sua perspectiva teórico-político-ideológica, conferindo materialidade à proposta de integração do Decreto nº 5.154, de 2004, como alternativa inicial e realização plena da escola unitária como meta;

6. consolidação de uma política de **educação de jovens e adultos (EJA)**, concretizada na garantia de formação integral, da alfabetização e das demais etapas de escolarização, ao longo da vida, inclusive àqueles em situação de privação de liberdade. Essa política – pautada pela inclusão e qualidade social – prevê um processo de gestão e financiamento que

assegure isonomia de condições da EJA em relação às demais etapas e modalidades da educação básica, a implantação do sistema integrado de monitoramento e avaliação, uma política específica de formação permanente para o professor que atue nessa modalidade de ensino, maior alocação do percentual de recursos para estados e municípios e que esta modalidade de ensino seja ministrada por professores licenciados;

7. disseminação de política direcionada à transformação dos sistemas educacionais em **sistemas inclusivos, que contemplem a diversidade com vistas à igualdade**, por meio de estrutura física, recursos materiais e humanos e apoio à formação, com qualidade social, de gestores e educadores nas escolas públicas, tendo como princípio a garantia do direito à igualdade e à diversidade étnico-racial, de gênero, de idade, de orientação sexual e religiosa, bem como a garantia de direitos aos alunos com necessidades educacionais especiais, dentre eles os que têm deficiências, altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento;

8. garantia de uso das tecnologias e conteúdos multimidiáticos na educação implica ressaltar o importante papel da escola como ambiente que assegure e qualifique a inclusão digital, custeada pelo poder público, na formação, manutenção e funcionamento de laboratórios de informática, bem como na qualificação dos profissionais, numa sociedade ancorada no trânsito de informações, por meio de tecnologias de comunicação e informação, disseminando o seu uso junto a todos os atores envolvidos no processo educativo, priorizando professores e alunos, sendo necessária uma política de formação continuada para a aplicação das tecnologias pelos educadores;

9. concepção ampla de **currículo** implica o redimensionamento das formas de organização e de gestão do tempo e espaço pedagógicos, e deve ser objeto de discussão pelos sistemas de ensino e

unidades escolares, de modo a humanizar e assegurar um processo de ensino-aprendizagem significativo, capaz de garantir o conhecimento a todos e que venha a se consubstanciar no projeto político-pedagógico da escola, por meio da discussão dos aportes teórico-práticos e epistemológicos da inter e da transdisciplinaridade, reconhecendo nos conselhos de escola, democráticos e participativos, instâncias legítimas e fundamentais nesse processo;

10. estímulo e apoio à **formação de leitores e de mediadores**, na educação básica, como sistemáticas a serem implementadas e desenvolvidas pelos sistemas de ensino e escolas, realizando a renovação e a manutenção das bibliotecas com equipamentos, espaços, acervos bibliográficos, como condição para a melhoria do processo ensino-aprendizagem;

11. reconhecimento das práticas culturais e sociais dos alunos e da comunidade local, entendendo-as como dimensões formadoras que se articulam com a educação escolar e que deverão ser consideradas na elaboração dos projetos político-pedagógicos, na organização dos currículos e nas instâncias de participação das escolas;

12. garantia e o reconhecimento do direito às formas alternativas de gestão escolar – guardadas as orientações comuns do SNE –, de acordo com as necessidades de grupos culturais e sociais específicos, tais como: as escolas do campo, as escolas indígenas, as escolas de remanescentes de quilombos e o processo educativo desenvolvido junto às pessoas privadas de sua liberdade.

A gestão democrática, associada ao projeto de escola, de educação e de sociedade, buscando a implementação/consolidação da democracia, assenta-se: na descentralização do poder; na eleição direta para dirigentes; na elaboração de projetos; na organização e avaliação que materializem o controle do poder público pela sociedade, visando à garantia da educação pública de qualidade social para todos;

na reestruturação e/ou ampliação da rede física das escolas, adequando-as aos novos projetos, abrindo espaço para a união estudantil; na garantia da formação inicial e continuada ao profissional da educação; na garantia de condições adequadas de trabalho; e na garantia de salário digno com fixação do piso salarial.

A gestão democrática precisa, portanto, ser pensada numa perspectiva mais ampla, incluindo escolas e também os sistemas de ensino, implantando processos que contemplem instrumentos, como a realização de eleições diretas periódicas para escolha de diretores, com mandato definido, nas unidades escolares, e a consolidação dos conselhos escolares e de classe, dentre outros.

A gestão democrática, consagrada em lei, deverá garantir o fortalecimento do controle cidadão e estabelecer eixos de atuação: Conferência Nacional de Educação; Conselho Nacional de Educação; conselhos estaduais e municipais; conselhos escolares; planos municipais e estaduais e projeto político-pedagógico das escolas.

A gestão democrática é um processo e, como tal, suas referências não são estanques nem imutáveis, implicando valores e a construção de conceitos vinculados à própria dinâmica social. Ao mesmo tempo, alguns mecanismos são importantes para a materialização de uma gestão educacional nesta perspectiva. Destacam-se, entre esses mecanismos, o Conselho Nacional de Educação (CNE), os Conselhos Estaduais de Educação (CEE), Conselhos Municipais de Educação (CME), e os Conselhos Escolares (educação básica) que devem ser participativos e representativos dos segmentos sociais, ter caráter normativo, deliberativo e a participação da sociedade civil. Outros mecanismos são o Fórum Nacional de Educação, o projeto político pedagógico das instituições educacionais e a eleição direta para seus dirigentes.

O sistema nacional articulado de educação necessita de uma política nacional que determine e

reestruture a participação desde a escola até o CNE. Nesse contexto, pensar a relação entre os sujeitos e as instâncias de participação focaliza a atenção nos **conselhos municipais, estaduais, distrital e nacional de educação**. Estas instâncias devem ser potencializadas pela participação de diferentes atores sociais, escolhidos por seus pares, incluindo trabalhadores do setor público e privado, e funcionar sob princípios democráticos pelos quais o gestor público deve ser um, entre os demais entes, possibilitando aos conselhos a autonomia necessária para o cumprimento de seu papel de órgão de Estado.

Os conselhos (nacional, estaduais e municipais) se situam na esfera do poder executivo e decidem sobre questões de Estado, determinando ou propondo ações de governo. Para tanto, devem ser integrados por representantes da sociedade civil e do governo.

A organização dos conselhos deve: superar a fragmentação comumente existente nos órgãos colegiados, articulando suas diferentes funções em um conselho de educação fortalecido; equilibrar a função normativa com a de controle social; trazer a discussão de políticas para os conselhos; instituir uma composição que reconheça a pluralidade de saberes e contribuições e reflita a diversidade dos agentes e sujeitos políticos do campo educacional e para além dele; estabelecer que os mandatos dos conselheiros e das conselheiras não sejam coincidentes com os dos gestores; proibir que o exercício da presidência do conselho seja exercido por integrantes do poder executivo; ampliar e fortalecer iniciativas comprometidas com o desenvolvimento da capacidade e da função de conselheiro; na medida do possível, vincular a representação da sociedade à existência de fórum permanente (municipal, estadual ou nacional) de educação.

Para isso se faz urgente a definição em lei de mecanismos institucionais e legais que regulamentem

o artigo 206 da CF88 e concretizem a princípio de gestão democrática. Esses mecanismos devem ser válidos para o sistema público e para a rede privada de educação.

O **Conselho Nacional de Educação** deve ser uma instância de caráter deliberativo, cuja função é definir as políticas nacionais de educação, as diretrizes de dotação orçamentária para a educação e as diretrizes para o Plano Nacional de Educação (PNE). Deve ser uma instância de avaliação do sistema educacional e estar vinculado ao Estado, não ao governo.

O **Conselho Estadual e o Conselho Municipal de Educação** são órgãos consultivos, normativos, fiscalizadores e deliberativos dos sistemas (estadual e municipal) de ensino, respectivamente. São instâncias de articulação entre o poder público e a sociedade civil, tendo autonomia financeira e dotação orçamentária que lhes assegure eficiente funcionamento e autonomia administrativa para agir e decidir em conformidade com as funções e atribuições que lhes são conferidas pela legislação federal, estadual e municipal, conforme sua esfera de competência.

A consolidação dos conselhos municipais e estaduais de educação requer políticas direcionadas à capacitação e acompanhamento dos conselheiros, garantindo espaço à sua formação e, ainda, aos do Fundeb, para acompanhar, consultar, normatizar e mobilizar a comunidade na fiscalização das políticas públicas educacionais;

Fundamental é a criação e fortalecimento dos sistemas e conselhos municipais de educação, contemplando a participação da sociedade civil organizada, inclusive a dos pais; e não somente pessoas indicadas pelo poder executivo, de modo a garantir que os conselhos possam, efetivamente, avaliar todas as ações educacionais, inclusive as provenientes dos poderes executivo e legislativo.

Na composição dos conselhos municipais, torna-se necessário garantir a participação dos pais

dos alunos, de forma paritária.

Dentre as atribuições do conselho municipal de educação destaca-se a prerrogativa de fiscalizar, juntamente com o Ministério Público, o cumprimento do art. 9º - inciso ix da lei 9394/96: “a União incumbir-se-á de: autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, os cursos das instituições de EAD superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino e os EADs”;

A fim de criar e consolidar os conselhos tornam-se fundamentais, nesse contexto, as ações de formação e capacitação direcionadas aos diferentes segmentos e aos conselheiros de educação, com vistas à melhor compreensão da importância do papel e da ação propositiva desses atores.

Demanda-se a organização de ações do **Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação (Pró-conselho)**, nas micro-regiões, com apoio da UNCME-UNDIME, direcionada à implantação de conselhos municipais.

O **Conselho Escolar** é uma instância deliberativa e representativa, com a finalidade de acompanhar, fiscalizar, propor e construir, coletivamente o projeto político pedagógico. Sua composição deve expressar a pluralidade dos segmentos, razão pela qual deve ser integrada pela direção da escola e por representantes dos segmentos da comunidade escolar, escolhidos por estes últimos, por meio de processo de eleição direta.

Entende-se como comunidade escolar o conjunto dos estudantes, pais e responsáveis pelos estudantes, professores e funcionários em efetivo exercício na unidade escolar. Dada a realidade educacional brasileira, vale ressaltar a necessidade de ampla campanha nacional de esclarecimento e debate sobre esse nível de participação e sobre o papel dos conselhos escolares.

A implantação, reestruturação e consolidação

de conselhos escolares - cuja efetivação, de forma democrática, deve ser garantida por meio de eleição direta dos representantes dos diversos segmentos (pais, funcionários, comunidade e alunos), observando, na regulamentação, as diretrizes nacionais -, apresenta-se como instrumento básico para a gestão democrática.

A regulamentação da gestão democrática deve: garantir a organização, fortalecimento e a mobilização dos órgãos colegiados autônomos, democráticos, representativos e com caráter deliberativo (conselho escolar, conselho de classe, grêmio estudantil, associação de pais); instituir e tornar público o processo de provimento de função de gestor/a das escolas públicas; propiciar a formação continuada de gestores/as das escolas públicas, bem como, de educadores sobre os planos educacionais, a legislação em vigor e as propostas construídas pela comunidade escolar de base, enfim, garantir a vigência de mecanismos de gestão democrática.

O contexto da gestão democrática, deve-se ter em vista que a escola não pode mudar tudo e nem mudar a si mesma sozinha, pois ela é, ao mesmo tempo, fator e produto da sociedade. Ela se define pelas relações sociais que desenvolve como instituição, precisa buscar o que lhe é específico: o ensino e a aprendizagem como direito humano, social e democrático dos que a constituem. Não há como educar para a autonomia, criatividade, autoconfiança, numa escola moldada pelo conteudismo, a memorização e a fragmentação do conhecimento. Como espaço de relações, cada escola é única, fruto de sua história particular, de seu projeto e de seus agentes. Como lugar de pessoas e de relações é também um lugar de representações sociais. Dessa forma, o ensino escolar na sua integralidade, dentre outras intenções, deve fortalecer relações de não-violência e o reconhecimento das diferenças com aquilo que nos torna iguais. O ensino deve fortalecer o educando como ser livre e conceber

a vida como direito de todos.

A instituição educacional deve ter como princípios fundamentais: o caráter público da educação; a inserção social e a gestão democrática, em que as práticas participativas, a descentralização do poder, a socialização das decisões desencadeiam um permanente exercício de conquista da cidadania. Esta última é concebida como materialização dos direitos fundamentais legalmente constituídos, entre eles o direito à educação.

Torna-se importante, tendo em vista estas considerações, que se viabilize a escola de educação integral, inspirada no caráter unitário do conhecimento – articulando os saberes científicos, tecnológicos e sócio-históricos, tendo como pressuposto a construção de um referencial que reflita as necessidades do mundo do trabalho, em contraposição ao mercado de trabalho – uma escola contrária ao individualismo, envolvida na busca do desenvolvimento humano e na perspectiva do engajamento social e político. Tal escola se opõe àquela que vincula a educação às prerrogativas mercadológicas globalizantes – com o intuito de formar indivíduos pretensamente consumidores e competitivos.

A escola se redefine como espaço democrático de elaboração de valores, de respeito as diferenças, de produção e disseminação de conhecimento e de convivência humana, social, cultural e política. Levando sempre em consideração a realidade das relações sociais e de trabalho. Portanto, esta visão concebe os sujeitos como portadores de direitos, cuja formação tem por objetivo proporcionar graus sempre crescentes de cidadania e humanização.

Dessa forma, a gestão democrática dos sistemas de ensino e das unidades escolares constitui uma das dimensões para assegurar o acesso à educação de qualidade como direito universal. A gestão democrática como princípio da educação nacional articula-se à luta pela qualidade da educação e às diversas formas de participação

encontradas pelas comunidades local e escolar na elaboração de **projetos político-pedagógicos**, ao mesmo tempo em que objetiva contribuir para a formação de cidadãos críticos e comprometidos com a transformação social.

As experiências democráticas que concorrem para o aperfeiçoamento da gestão são as que reforçam a participação de todos os segmentos constitutivos da comunidade escolar, norteiam-se pela construção de projetos políticos-pedagógicos participativos e convivem com os colegiados e as representações dos grupos sociais existentes no interior das instituições escolares. Desse modo, devem contribuir para a consolidação de uma política direcionada ao projeto político-pedagógico da escola, que tenha como fundamento: a participação popular, a autonomia escolar, a gestão participativa e a diversidade cultural.

Para tanto, a escola precisa ter uma relação permanente com a comunidade, construindo coletiva e participativamente o projeto político-pedagógico, observando o seu entrelaçamento com outros espaços e setores da sociedade, especialmente com os movimentos sociais e populares (negros, mulheres, índios e homossexuais), dialogando com a realidade de cada segmento, incluindo-os no processo de democratização do agir e do fazer o conhecimento.



EIXO III

CONSTRUÇÃO DO REGIME DE COLABORAÇÃO ENTRE OS SISTEMAS DE ENSINO, TENDO COMO UM DOS INSTRUMENTOS O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO

A Constituição Federal de 1988 estabeleceu que a educação é um direito social e definiu que os responsáveis pelo seu provimento são o Estado e a família. Para resguardar o direito à educação, o Estado estabeleceu a estrutura e as fontes de financiamento.

Ao determinar a **vinculação de recursos** para a educação, a Constituição garantiu repasses orçamentários mínimos à manutenção e desenvolvimento do ensino: 18% da receita da União e 25% da receita dos estados, Distrito Federal e municípios, resultantes de impostos e transferências.

O conceito expresso na Constituição Federal assevera, portanto, que o financiamento adequado das políticas educacionais se traduz em alicerce para a construção do sistema nacional articulado de educação e, conseqüentemente, para o alcance das metas do PNE e do PDE. Contudo, para o acesso equitativo e universal à educação básica pública, faz-se necessário aumentar o montante estatal de recursos investidos na área, além de ser urgente a superação do desequilíbrio regional. Como um primeiro passo rumo à superação dessa realidade,

faz-se necessária a elaboração e aprovação de uma reforma tributária pautada pela justiça social e o equilíbrio regional e preocupada, primordialmente, em garantir recursos financeiros para a efetivação de direitos sociais e distribuição de renda. Ela deve ser capaz de vincular de forma adequada todos os tributos (impostos e contribuições sociais) ao investimento educacional, de tal modo que as políticas de renúncia e guerra fiscal não prejudiquem o financiamento público da educação.

Como alternativa à superação do atual desequilíbrio regional e à oferta equitativa de educação pública de qualidade para todos, o financiamento à educação deve tomar como referência o mecanismo do custo-aluno qualidade nacional (CAQ). Previsto no ordenamento jurídico brasileiro, o CAQ deve ser definido a partir do custo anual por aluno dos insumos educacionais necessários para que a educação pública adquira padrão mínimo de qualidade. A construção do CAQ exige amplo debate sobre o número de alunos por turma, remuneração adequada e formação continuada aos profissionais da educação, condições de trabalho aos professores, materiais necessários à

aprendizagem dos estudantes (como salas de informática, biblioteca, salas de ciência etc.). Em suma, deve considerar o conjunto dos insumos exigidos para a adequada relação de ensino-aprendizagem nas escolas públicas brasileiras.

A organização dos trabalhadores em educação, articulada aos demais segmentos da sociedade civil organizada, na luta em defesa da escola pública com qualidade social, leva os dirigentes da educação dos três níveis de governo – federal, estadual e municipal - a estabelecer ações coordenadas com vistas à elaboração de uma agenda mínima de fortalecimento da educação básica.

Dentre os avanços até aqui obtidos nas políticas educacionais merecem ser destacados: a alteração no ensino obrigatório que, em sintonia com a experiência internacional e com o PNE, passou de oito para nove anos; a arrecadação para repasses da União aos estados e municípios relativos ao salário-educação, que saltou de R\$ 3,7 bilhões em 2002 para 7 bilhões em 2006; as transferências voluntárias, que atingiram um número mais expressivo de municípios, o que permitiu ampliar o acesso a projetos federais voltados para a formação de professores, a reforma e construção de escolas, a aquisição de equipamentos, material pedagógico etc; o investimento mínimo por aluno do ensino fundamental que, ainda na vigência do FUNDEF, teve reajuste de 26% acima da inflação; a merenda escolar, que teve seu valor reajustado em 70%, após uma década sem reajuste, e foi estendida à creche; o livro didático que, pela primeira vez, foi oferecido aos estudantes do ensino médio; e o incremento de programas de inclusão digital.

Apesar desses avanços, o debate sobre o financiamento da educação é realmente central e envolve a resolução de três nós críticos: revisão do papel da União no financiamento da educação básica; instituição de um verdadeiro regime de colaboração entre os entes federados; estabelecimento de uma real valorização dos/as

trabalhadores/as em educação.

Nas últimas décadas, portanto, no âmbito das políticas educacionais, destacaram-se, sobremaneira, as modificações de ordem jurídico-institucional. Após a aprovação da Constituição Federal de 1988, quatro textos legais foram de grande importância para a área educacional: a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/96), o Plano Nacional de Educação (PNE - Lei nº 10.172/01) e a instituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundef), alterado pela aprovação da Emenda Constitucional nº 53 e da Lei nº 11.494, de 2007, que respectivamente criou e regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

Enquanto a LDB reestruturou e definiu as diretrizes e bases da educação escolar no Brasil após o período da ditadura militar, o PNE apontou novos rumos para as políticas e ações governamentais na chamada “Década da Educação”. Por sua vez, o Fundeb instaurou uma nova sistemática de financiamento da educação básica, buscando cumprir o princípio constitucional da equalização do financiamento. Agregou-se a essas quatro mudanças a posterior implantação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), com ações específicas para elevar a qualidade da educação. Contudo, não obstante a elaboração do PDE, o cumprimento do PNE deve ser tratado como assunto de máxima prioridade pelo MEC, que precisa publicar com urgência as avaliações nele previstas.

O alcance das metas estipuladas no PNE, na perspectiva de garantia do direito a uma educação com qualidade social, requer a derrubada de todos os vetos presidenciais apostos ao PNE, por meio da intensificação de pressões nesse sentido e da definição de parâmetros de financiamento baseados no estudo do custo do aluno qualidade.

Especificamente no setor público, a Constituição Federal de 1988 e a LDB atribuíram à União, aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios a responsabilidade pela administração do sistema educacional brasileiro. Daí a exigência de um sistema nacional de educação articulado, norteado pela firme concepção da educação como direito humano fundamental, bem público e dever do Estado. Sua operacionalização não pode prescindir da regulamentação do regime de colaboração entre as instâncias federadas - o que, certamente, ensejará o estabelecimento de marcos teórico-conceituais na organização, na gestão e no real alcance do papel dos entes, por seu caráter descentralizado.

Malgrado os recentes avanços conquistados pela sociedade brasileira nos termos do ordenamento jurídico relativo às políticas educacionais, o esforço para o cumprimento das metas do PNE e do PDE ficarão gravemente prejudicados se três nós críticos complementares e interdependentes não forem superados:

1. regulamentação do Art. 211 da Constituição Federal, que trata do Regime de Colaboração;
2. redefinição do modelo de financiamento da educação, considerando a participação adequada dos três níveis de governo (federal, estaduais e municipais) relativa aos investimentos nas redes públicas de educação básica;
3. aprimoramento dos mecanismos de controle social no que tange ao financiamento da educação.

Sendo assim, há que se definir uma política de financiamento para a educação a fim de concretizar as diretrizes e metas do PNE, e agora, também, do PDE apresentado pelo MEC, bem como para atingir um nível aceitável de qualidade e instituir o tão sonhado piso salarial profissional nacional (PSPN) para os/as trabalhadores/as em educação. Portanto, a participação da União é fundamental para chegar aos objetivos e metas estabelecidos para a educação nacional e esse novo papel está intimamente ligado

a mudanças na condução da política econômica do atual governo. Isto implica enfrentar o principal problema do financiamento educacional: a falta de recursos, paralelamente a um rígido controle social para que eles sejam devidamente aplicados.

Há que se problematizar, também, o papel de cada instância e os marcos jurídicos que normatizam a ação da União, do Distrito Federal, dos estados e dos municípios junto à educação básica, que deve ser universalizada e obrigatória, bem como examinar a articulação entre essas ações e a proposição e materialização de políticas educacionais.

Considerando que a União é o ente que mais arrecada e com menor comprometimento de receitas com o financiamento da educação básica, cabe a ela liderar o esforço de aumentar o investimento em educação em relação ao PIB, de tal forma que o esforço conjunto da União, estados, DF e municípios seja proporcional à respectiva participação na arrecadação, sem prejuízo do que é investido no ensino superior.

Todas essas questões identificam-se com a efetivação do SNE e o redirecionamento dos processos de organização e gestão, para lograr a qualidade social em todas as etapas da educação básica. Em um país fortemente marcado por disparidades regionais, elas evidenciam a importância de políticas nacionais em forte consonância com os demais sistemas. Isso só se dará quando for desenvolvida e aprovada, com urgência, a regulamentação do regime de colaboração entre os entes federados, prevista no Art. 211 da Constituição, somada à garantia de financiamento sistemático, por meio de novas bases, e do incremento do percentual de recursos destinados a esse nível de ensino.

As políticas e as lutas em defesa de mecanismos sistemáticos e equitativos de financiamento na área educacional articulam-se, portanto, à defesa da gestão democrática dos sistemas de ensino e das escolas, por meio da garantia de vinculação de recursos para a sua

manutenção e desenvolvimento, considerando que deve haver esforços dos entes federados na correção de disparidades econômicas regionais.

O **financiamento da educação** constitui tarefa complexa no País, devido ao envolvimento entre os diferentes entes federados e a esfera privada, bem como a falta de regulamentação do regime de colaboração entre os entes, à ambígua relação entre o público e o privado e à definição do **custo-aluno-qualidade** da educação, que dificultam o processo de otimização das políticas de financiamento e de gestão transparente no uso, bem como a definição e aplicação dos recursos.

Malgrado a dificuldade para definir o custo aluno-qualidade, é possível inferir - com base em estudos realizados no Brasil e diante dos valores investidos por países dotados de sistemas educacionais mais desenvolvidos -, que os valores poralunopraticados atualmente são significativamente inferiores aos requeridos à infra-estrutura adequada a um ensino de qualidade. Urge aumentar o gasto aluno destinado à manutenção e ao desenvolvimento da educação básica pública, para fazer face aos inúmeros desafios, tais como: a remuneração condigna dos profissionais da educação; a formação continuada e adequada dos trabalhadores em educação; a oferta correspondente à demanda por transporte escolar; a correção da relação de alunos por sala de aula; além da oferta de insumos, essenciais a uma boa relação de ensino-aprendizagem nas escolas da educação básica.

O financiamento da educação envolve a definição das condições materiais e de recursos para a formulação, implantação e avaliação das políticas educacionais e dos programas e ações a elas relacionados. Também envolve os processos de gestão, controle e fiscalização dos recursos. Tudo isso deve trazer de volta a reflexão sobre a necessidade de sua vinculação ao produto interno bruto (PIB), em percentuais bem acima dos hoje praticados, dado que os atuais se mostram

insuficientes ao ressarcimento da dívida histórica do Estado para com a educação brasileira. O custo aluno-qualidade deve ser a principal referência no âmbito do financiamento da educação.

A política de financiamento, nos termos de um sistema nacional articulado de educação deve amparar-se na definição de um custo aluno-qualidade nacional, construído com a participação da sociedade civil, capaz de mensurar todos os insumos necessários à educação de qualidade, com ênfase no investimento à valorização de todos os profissionais da educação básica.

Prioritariamente, o regime de colaboração entre os sistemas de ensino, tendo como um dos instrumentos o financiamento da educação, não pode prescindir das seguintes ações:

1. regulamentar o regime de colaboração entre os entes federados, previsto na Constituição Federal, estabelecendo o direito à educação gratuita e de qualidade social em todas as esferas administrativas, com garantia das devidas condições;

2. construir o regime de colaboração entre os órgãos normativos dos sistemas de ensino, fortalecendo a cultura do relacionamento entre o Conselho Nacional de Educação, os conselhos estaduais e municipais de Educação;

Ampliar o investimento em educação pública em relação ao PIB, na proporção de 1% ao ano, de forma a atingir, no mínimo, 7% do PIB até 2011 e, no mínimo, 10% do PIB até 2014, respeitando a vinculação de receitas à educação definidas e incluindo todos os tributos.

Para se avançar na consolidação de políticas de financiamento que contribuam para a melhoria da educação nacional, faz-se necessário:

1. desvincular os recursos destinados à educação de qualquer nível de contingenciamento de recursos provenientes das receitas da União;

2. revogar, de imediato, a DRU para todas as áreas sociais;

3. garantir o aumento dos recursos da educação de 18% para, no mínimo, 20% (da União) e de 25% para, no mínimo, 30% (de estados, DF e municípios) da receita de impostos para investimento em manutenção e desenvolvimento do ensino público;

4. efetivar a responsabilização administrativa e fiscal dos gestores públicos que não executem a integralidade dos recursos orçamentários destinados à educação, e seu apenamento com perda do mandato nos termos da legislação em vigor (Lei 101 C);

5. retirar as despesas com aposentadoria dos recursos vinculados para manutenção e desenvolvimento do ensino da União, estados, DF e municípios, garantindo a paridade entre aposentados e ativos, mantido o pagamento das aposentadorias e pensões pelo erário público.

No tocante ao financiamento, destaca-se, ainda, a criação do Fundeb, ocorrida com forte participação da sociedade civil organizada, iniciativa importante na implantação da política nacional direcionada à articulação dos entes federados, na descentralização do sistema educativo, bem como na valorização do magistério público.

Assim, o Fundeb, por sua vez, ao substituir o Fundef, trouxe pelo menos duas vantagens: 1) aumentou substancialmente o compromisso da União com a educação básica, ampliando o aporte, a título de complementação, de cerca de R\$ 500 milhões (média no Fundef) para cerca de 5 bilhões de investimento ao ano; e 2) instituiu um único fundo para toda a educação básica e não apenas para o ensino fundamental. Trata-se, no que diz respeito à educação básica, de uma expressão da visão sistêmica da educação, ao financiar todas as suas etapas, da creche ao ensino médio, e ao reservar parcela importante dos recursos para a educação de jovens e adultos. É também a expressão de uma visão de ordenamento do território e de desenvolvimento social e econômico, na medida em

que a complementação da União é direcionada às regiões nas quais o investimento por aluno é inferior à média nacional.

Três inovações foram incorporadas ao financiamento da educação, sendo as duas primeiras referentes ao Fundeb: 1) a diferenciação dos coeficientes de remuneração das matrículas não se dá apenas por etapa e modalidade da educação básica, mas também pela extensão do turno: a escola de tempo integral recebe 25% a mais por aluno matriculado; 2) a creche conveniada foi contemplada para efeito de repartição dos recursos do fundo – a atual taxa de atendimento da educação infantil, em especial na creche, dadas as metas expressas no PNE, justifica, nesse caso, a parceria do poder público com o segmento comunitário; e 3) a atenção à educação infantil é complementada pelo ProInfância, programa que financia a expansão da rede física de atendimento da educação infantil pública.

Os aspectos positivos do Fundeb se pautam pela universalização do atendimento à educação, no acréscimo de 15% para 20% do FPE, FPM, ICMS, IPI, EXP, lei complementar 87, mais o IPVA, ITBI e ITR. O controle social, através dos conselhos do Fundeb, tende a melhorar a transparência e a fiscalização. Ainda como recursos da educação, temos os 5% dos mesmos impostos do fundo, sem a vinculação, e os 25% dos impostos próprios, estaduais e municipais. Portanto, o Fundeb é apenas uma parte do financiamento da educação.

Neste contexto, o Fundeb não atendeu a todas as expectativas dos trabalhadores em educação, mas foi um avanço em relação ao antigo Fundef, que priorizava apenas o ensino fundamental e discriminava a educação infantil e o ensino médio, fragmentando, conseqüentemente, a luta da categoria.

Mas o Fundeb, por si só, não é suficiente para garantir a universalização da oferta de vagas e tampouco a permanência do aluno na escola até a

conclusão do ensino médio com qualidade, o que requer a cobrança da aplicação dos recursos da educação para além deste fundo.

Acredita-se, contudo, que os recursos daí auferidos, se bem fiscalizados e orientados, com a participação dos conselhos de acompanhamento, instituídos no âmbito dos estados e municípios, poderão constituir um novo marco de financiamento para as diversas etapas de ensino e modalidades da educação básica. Estima-se, com isso, que ocorra o aumento da matrícula nas diversas etapas da educação, asseguradas a aplicação e a otimização dos percentuais vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino, especialmente com a participação mais efetiva da União. Para se fazer com que o Fundeb possa colaborar efetivamente para elevar a qualidade da educação, a referência de gasto por aluno/ano do novo fundo deve ser uma verdadeira política de custo aluno-qualidade, construída em parceria com a sociedade civil, como uma das principais referências no âmbito do financiamento da educação. Isso, de tal forma, que o valor mínimo do Fundeb, em cada etapa e modalidade da educação básica, garanta a presença, em todas as escolas públicas do País, de todos os insumos previstos no PNE e na LDB.

Para ser viabilizado, o custo aluno-qualidade (CAQ) necessita da imediata ampliação do volume de recursos de contrapartida da União ao Fundeb, pelo menos na ordem de 1% do PIB a mais a ser investido no novo fundo, ou seja, mais que R\$ 19 bilhões de reais.

O processo de qualificação da oferta educacional no Brasil, de forma a garantir condições equalizadoras de oferta, exige que a União venha a ressarcir estados e municípios dos recursos referentes ao débito da complementação do Fundeb, em consequência do não cumprimento dos critérios legais de cálculo definidos na Lei 9424/96.

Com relação ao financiamento da educação e, em particular, ao Fundeb, as seguintes ações

devem ser asseguradas:

1. transformar o Fundeb em fundo nacional, com igual per capita para todos os estados, com ampliação dos recursos vinculados à educação, incorporando outras formas de arrecadação e não só os impostos;

2. levar em conta as condições reais de cada etapa e modalidade de ensino, nos fatores de ponderação do valor por aluno do Fundeb, considerando: razão aluno/ turma; presença de infraestrutura e insumos adequados; qualificação dos profissionais de educação; presença de jornada em tempo integral dos alunos;

3. vincular os recursos do Fundeb ao censo escolar em tempo real, adequado aos recursos no exercício do ano vigente;

4. fortalecer e regulamentar o papel fiscalizador dos conselhos de acompanhamento e o controle social do Fundeb, considerando a composição e suas atribuições legais;

5. tornar públicas e transparentes as receitas e despesas do total de recursos destinados à educação em cada sistema público de ensino federal, distrital, estadual e municipal e assegurar a efetiva fiscalização da aplicação desses recursos por meio dos conselhos, do Ministério Público e da sociedade civil organizada;

6. constituir as secretarias de educação municipais, estaduais e do DF como unidades orçamentárias, com a garantia de que os dirigentes da pasta educacional sejam gestores plenos dos recursos vinculados sob o controle e fiscalização de conselhos e demais órgãos fiscalizadores;

7. destinar os recursos públicos, em todas as esferas, apenas para as instituições públicas de ensino, congelando-se as matrículas conveniadas no Fundeb, até 2010, e reduzindo-as na fração de 25% ao ano a partir de 2012, extinguido-as até 2015, quando todas as matrículas conveniadas devem se converter em públicas;

8. compreender as Apaes e instituições

similares como estabelecimentos assistenciais e não educacionais, considerando o princípio legal da educação inclusiva, evitando, desse modo, o conveniamento em estabelecimentos de educação especial, uma vez que cabe ao Fundeb investir apenas em educação e não em assistência;

9. garantir a capacitação e a formação dos conselheiros do Fundeb no âmbito estadual e municipal, para que tenham uma atuação qualificada no controle fiscal dos recursos, por meio de cursos permanentes (inclusive nos municípios que não aderiram ao PDE), provendo-lhes suporte técnico contábil e jurídico, a fim de que exerçam com maior autonomia e segurança as suas funções;

10. apoiar a criação de conselhos municipais de educação, assegurando dotação orçamentária ao seu custeio e à capacitação dos conselheiros, para garantir o controle social dos recursos vinculados a educação.

Quanto à organicidade das políticas de financiamento, dentre as várias questões que se colocam envolvendo o sistema nacional articulado de educação, deve-se destacar a necessidade de uma ampla reforma tributária, que contribua para a ampliação e melhor distribuição das receitas destinadas à educação.

O alcance de um sistema nacional articulado de educação passa pela modificação imediata da estruturação do financiamento da educação básica. A União deve desempenhar papel mais incisivo. Para tanto, é preciso que os setores educacionais pressionem e colaborem com o Congresso Nacional na construção de uma reforma tributária ampla e justa socialmente, que proíba as políticas de renúncia e guerra fiscal, responsáveis por grave prejuízo ao investimento de recursos nas áreas sociais, em especial na educação básica. Essa reforma tributária deve estabelecer que não só os impostos, mas todas as contribuições sociais, façam parte da vinculação de recursos à educação. E o financiamento da educação deve ter como referência o estabelecimento

de uma política de custo-aluno qualidade nacional.

O financiamento da educação tem como base e pressuposto as opções de política fiscal e tributária. Por isso, nas reformas legais dessas áreas deve ser levada em conta a ampliação dos recursos à educação, tendo como medidas: a tributação das grandes fortunas (IGF), a fiscalização e a estimulação para garantir o cumprimento da arrecadação em todos os entes federados, a elevação da alíquota do salário-educação, a redução do superávit fiscal em benefício das políticas sociais, a revogação da DRU e a aprovação da Lei de Responsabilidade Fiscal e Social (LRFS).

Outro fator limitante de recursos é o comprometimento elevado com serviços da dívida pública, que correspondem, em média, a duas vezes o gasto público anual em educação. Portanto, é fundamental que os recursos atualmente canalizados para a dívida pública (8% do PIB ao ano) sejam destinados à área social.

É necessária a realização de uma reforma tributária que crie um modelo mais justo que o atual, tributando o capital especulativo, as grandes fortunas (imposto ainda não regulamentado), o latifúndio improdutivo e o capital financeiro, além de reduzir as disparidades regionais na distribuição da receita tributária.

É fundamental acompanhar o rendimento anual tributário, de onde se destinarão os recursos do fundo - impostos federais, estaduais e municipais -, o que estimula a educação fiscal.

Enfim, há que se propor uma reforma tributária que supere a concepção de recursos da União como mera garantia de equidade, entendida como compensação de desigualdades extremas, para uma concepção de redistribuição dos recursos como forma de possibilitar, cada vez mais, a justiça tributária, a fim de combater a desigualdade entre os municípios no investimento em educação.

É imperativo enfrentar o principal problema do financiamento educacional no País - a falta de

recursos - , exercendo um rígido controle social para que sejam devidamente aplicados. Para superar a fragmentação e o isolamento das políticas educacionais é preciso criar um sistema nacional articulado de educação que, através do regime de colaboração, garanta os recursos necessários a uma escola pública com qualidade social. O exemplo da política de financiamento da educação básica, por meio dos fundos, apresentou a possibilidade de melhorar os salários, reduzir as desigualdades, avançar na formação. Porém, como não possui caráter nacional e há insuficiência de recursos, existe um longo caminho a percorrer para que as melhorias focalizadas e pontuais sejam amplas e permanentes.

Assim, a construção do regime de colaboração entre os sistemas de ensino é uma luta histórica dos educadores e de toda a sociedade brasileira. Deve-se compreender, portanto, a necessidade de sua construção e implementação, por meio de uma legislação clara sobre as regras, em que os custos sejam devidamente compartilhados e pautados por uma política nacional de educação, referenciada na unidade nacional, dentro da diversidade. Essa política deve fortalecer o relacionamento entre os órgãos normativos, permitindo uma equivalência nas diretrizes próprias de valorização dos profissionais, bem como na definição de instrumentos básicos para o perfeito desenvolvimento do ensino, em todas as suas necessidades.

Para a regulamentação do **regime de colaboração** entre os entes federados e, conseqüentemente, entre os sistemas de ensino, tendo como um dos instrumentos o financiamento da educação, algumas ações devem ser aprofundadas, destacando-se:

1. buscar alternativas para aprimorar os gastos públicos e a discutir as fontes para a ampliação do financiamento da educação, por meio do esforço conjunto entre União, estados, Distrito Federal e

municípios. No desafio para a garantia de uma educação de qualidade, a vinculação de recursos deve se dar sobre o conjunto de todos os tributos e não somente sobre os impostos; é urgente a necessidade de aumento da alíquota de contribuição, inclusive do salário-educação;

2. definir e aperfeiçoar os mecanismos de fiscalização e controle social, articulados entre os órgãos responsáveis (conselhos, Ministério Público, Tribunal de Contas), para que seja assegurado o cumprimento da aplicação dos percentuais mínimos na manutenção e desenvolvimento do ensino;

3. ampliar o atendimento dos programas de renda mínima associados à educação, a fim de garantir o acesso e a permanência na escola a toda população;

4. estabelecer política nacional de gestão educacional, com mecanismos e instrumentos que contribuam para a democratização da escola e do ensino; assegure a elaboração e implementação de planos estaduais e municipais de educação; e articulem a construção de projetos político-pedagógicos escolares, sintonizados com a realidade e as necessidades locais sistêmicas;

5. promover autonomia (pedagógica, administrativa e financeira) das escolas, bem como o aprimoramento dos processos de gestão, para a melhoria de suas ações pedagógicas;

6. criar instrumentos que promovam a transparência na utilização dos recursos públicos pelos sistemas de ensino e pelas escolas, para toda a comunidade local e escolar;

7. apoiar a criação e consolidação de conselhos estaduais, municipais e escolares, com diretrizes comuns quanto à natureza de suas atribuições, em consonância com a política nacional;

8. estabelecer mecanismos democráticos de gestão que assegurem a divulgação, a participação e a socialização na elaboração e implementação orgânica de planos estaduais e municipais de

educação, bem como de projetos político-pedagógicos escolares.

Outras ações devem ser consideradas nesse processo, destacando-se as de:

1. definir financiamento, em regime de colaboração, para políticas e estratégias de solução dos problemas do transporte escolar, enfrentados, principalmente, pelos municípios, em relação ao gerenciamento e pagamento das despesas;

2. garantir que a União seja a maior responsável pelo financiamento da educação básica, pondo fim ao processo de estadualização e municipalização financeira em curso e concretizando o regime de colaboração entre as instâncias federadas;

3. orientar os conselhos municipais de Educação para que se tornem órgãos normatizadores do ensino público municipal e das instituições privadas de educação infantil, no contexto do SNE.

Articuladas ao esforço nacional em prol da constituição do SNE e do regime de colaboração entre os entes federados, essas ações poderão resultar em novas bases de organização e gestão dos sistemas de ensino. Contribuirão, desse modo, para a melhoria dos processos, no que tange à **transferência de recursos, gestão e compromisso** dos entes federados com a melhoria da educação básica nacional, por meio da otimização de esforços e da co-responsabilização por políticas direcionadas a elevar a qualidade desse nível de ensino, tendo em vista o entendimento de que a valorização e a qualificação da educação implicam, incisivamente, a ampliação do seu financiamento, e que a implantação do Fundeb representa um salto qualitativo na estratégia de colaboração intergovernamental para a garantia dos direitos à educação.



EIXO IV

INCLUSÃO E DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A **diversidade** pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social (inclusive econômica) das diferenças. Ela é construída no processo histórico-cultural, na adaptação do homem e da mulher ao meio social e no contexto das relações de poder. Os aspectos tipicamente observáveis, que se aprende a ver como diferentes, só passaram a ser percebidos dessa forma, porque os sujeitos históricos, na totalidade das relações sociais, no contexto da cultura e do trabalho, assim os nomearam e identificaram. Inobstante a hierarquia que existe no sistema, os papéis devem ser definidos e trabalhados de forma colaborativa, para que ocorra efetivamente respeito à diversidade, aos princípios democráticos constituídos legalmente.

Assim como a diversidade, os processos e a luta pela **inclusão na educação básica** representam mais do que a incorporação total ou parcial das pessoas excluídas dos espaços e tempos escolares a eles negados historicamente. Eles exigem posicionamento político, transporte acessível, reorganização do trabalho na escola, do tempo escolar e da formação de professores e funcionários, a criação e a ampliação de espaços dialógicos com

as comunidades escolares e a sociedade civil, o convívio ético e democrático dos alunos e seus familiares, novas alternativas para a condição docente e uma postura democrática face ao diverso.

Pode-se dizer que há um movimento na educação brasileira frente à necessidade da inclusão, sobretudo quando se observa o caráter excludente da sociedade e suas repercussões na garantia dos direitos sociais e humanos. Só há educação, no sentido pleno do termo, se ela for inclusiva e reconhecer a diversidade. Mas, além de sensibilidade, criticidade e reconhecimento para desencadear ações concretas, são necessários posicionamentos, práticas políticas e o entendimento da relação entre inclusão, exclusão e desigualdade, articulados a uma visão ampla de educação, sociedade sustentável e políticas públicas.

Nem sempre a discussão sobre a “inclusão social” incorpora e pondera a sua complexidade na vida dos sujeitos sociais e reconhece o direito à diversidade como condição para o exercício pleno dos direitos humanos. Portanto, não é toda e qualquer política de inclusão que consegue contemplar a

diversidade na sua forma mais radical. A política de inclusão que contempla as diferenças vai além do aspecto social. Trata-se de **noção abrangente e politizada**, que tem como eixo **o direito ao trato, ao convívio democrático e público** das diversidades, em contextos marcados pela desigualdade e exclusão étnico-racial, social, geracional, de religiosidade, de gênero e orientação sexual, de pessoas com deficiências, entre outros. Essa reflexão, que já ocupa espaço destacado na agenda social e política do País, precisa ocupar mais espaço na agenda educacional.

As políticas educacionais devem se estruturar de forma a contribuir na discussão da relação entre formação, diversidade, inclusão e qualidade social da educação básica. É fundamental promover discussões e ações sistemáticas voltadas para: o combate ao racismo e o sexismo; a promoção da equidade de gênero; a diversidade regional; a educação escolar indígena; a educação e afrodescendência; a educação quilombola; a educação do campo; a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais, dentre elas as que têm deficiências, altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento; a educação de pessoas privadas de sua liberdade; a educação e diversidade sexual e cultural.

Na perspectiva da educação inclusiva, cabe destacar que a educação especial tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas turmas comuns do ensino regular, orientando os sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino comum, a participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados de ensino; a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; a oferta do atendimento educacional especializado; a formação de

professores para o atendimento educacional especializado **aos** demais profissionais da educação, para a inclusão; a participação da família e da comunidade; a acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informações; e a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

O grande desafio está em desenvolver uma postura de não hierarquização das diferenças e em entender que nenhum grupo humano e social é melhor do que outro. Na realidade, todos são diferentes. Tal constatação e senso político devem contribuir para se avançar na construção dos direitos sociais, humanos, culturais, econômicos e políticos.

A cobrança, hoje feita à educação, de inclusão e valorização da diversidade tem a ver com as estratégias por meio das quais os grupos humanos e sociais diferentes passaram a destacar politicamente as suas singularidades e identidades, cobrando tratamento justo, com equidade, desmistificando a idéia de inferioridade que paira sobre as diferenças, social e culturalmente construídas. Esses grupos questionam as políticas de inclusão, buscando superar a visão assistencialista que ainda recai sobre elas, reivindicando a adoção de políticas afirmativas, objetivando garantir o respeito às diferenças.

Não é tarefa fácil trabalhar pedagogicamente com a diversidade, sobretudo em um País como o Brasil, marcado por profunda exclusão social, política, econômica e cultural, reforçada pelo próprio sistema. Um dos aspectos dessa exclusão – que nem sempre é discutido no campo educacional – tem sido a negação das diferenças.

Para avançar na discussão, é importante compreender que a luta pelo reconhecimento e o direito à diversidade não se opõe à luta pela superação das desigualdades sociais. Pelo contrário, ela coloca em questão a forma desigual pela qual as diferenças vêm sendo historicamente tratadas na sociedade, na escola, e nas políticas públicas em geral. Essa luta alerta, ainda, para o fato de que, ao

desconhecer a diversidade, pode-se incorrer no erro de tratar as diferenças de forma discriminatória, aumentando ainda mais a desigualdade, que se propaga via a conjugação de relações assimétricas de classe, étnico-raciais, gênero, diversidade religiosa, idade, orientação sexual e cidade-campo.

Compreender a relação entre diversidade e educação básica implica delimitar um princípio radical da educação pública laica, plural e democrática, gratuita e de boa qualidade: a escola pública se tornará cada vez mais pública na medida em que compreender o direito à diversidade e o respeito às diferenças como um dos eixos orientadores da sua ação e das práticas pedagógicas. Para tal, faz-se necessário o rompimento com a postura de omissão diante da imbricação entre diversidade e desigualdade que ainda se encontra nos currículos e em várias iniciativas de políticas educacionais, as quais tendem a se omitir, negar e silenciar diante da questão.

A inserção da diversidade nas políticas educacionais, nos currículos, nas práticas pedagógicas e na formação docente implica compreender, pensar e agir de modo a superar as relações assimétricas históricas, políticas, econômicas, sociais, culturais, religiosas, que envolvem fenômenos como: desigualdade, discriminação, etnocentrismo, racismo, sexismo, homofobia e xenofobia.

Falar sobre diversidade e diferença exige, também, posicionar-se e participar contra processos de colonização e dominação. Exige compreender e lidar com as relações de poder. Para tal, é importante perceber como, nos diferentes contextos históricos, políticos, sociais e culturais, algumas diferenças foram inferiorizadas e os preconceitos, violência e discriminações, naturalizados. Trata-se, portanto, de um campo político por excelência.

Cabe destacar, aqui, o papel dos movimentos sociais e culturais em prol do respeito à diversidade. Os movimentos negro, quilombola, feminista,

indígena, juvenil, dos trabalhadores do campo, das pessoas com deficiência, lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros (GLBTTT), dos povos da floresta, dos sem-terra, das comunidades de povos tradicionais e socioambientalistas são atores políticos centrais nesse debate. Eles colocam em xeque os princípios generalistas e a escola uniformizadora, que, apesar dos avanços dos últimos anos, ainda persistem nos sistemas de educação. Questionam os currículos, imprimem mudanças nos projetos político-pedagógicos, interferem na política educacional e na elaboração de leis e diretrizes curriculares nacionais.

Os movimentos sociais vão além da compreensão da diversidade como a construção histórica, social e cultural das diferenças. Eles politizam as diferenças e as colocam no cerne das lutas pela afirmação e garantia dos direitos. Ao atuarem dessa forma, questionam o tratamento dado pelo Estado à questão da diversidade e lhe cobram políticas públicas e democráticas e a construção de políticas públicas específicas.

É o momento de mapear, refletir, analisar e avaliar essas respostas, a fim de transformar as práticas pedagógicas. Deve-se entender as iniciativas das políticas educacionais de inclusão da diversidade desencadeadas nos últimos anos como um processo que se dá na inter-relação e na negociação entre as demandas dos movimentos sociais, principalmente os de caráter identitário, a escola e o Estado.

Aos poucos, vêm crescendo, também, os coletivos de profissionais da educação comprometidos com a diversidade. Muitos têm uma trajetória marcada pela inserção nos movimentos sociais, culturais e identitários, e carregam para a vida profissional suas identidades coletivas e suas diferenças.

Há uma nova sensibilidade nas escolas públicas em relação à diversidade e suas múltiplas dimensões na vida dos sujeitos. Essa sensibilidade vem se traduzindo em ações pedagógicas concretas de transformação do sistema educacional público

em um sistema inclusivo, democrático e aberto à diversidade, o que demanda investimentos financeiros e adoção de políticas públicas.

Os desafios postos pela inclusão e a diversidade na educação básica exigem medidas políticas efetivas que garantam a todos os grupos, principalmente àqueles que se encontram histórica e socialmente excluídos, o acesso e a permanência a uma educação de qualidade social que assegure o seu direito à educação.

Assim, ao pensar em **políticas públicas que concorram para a inclusão**, de forma concreta e radical, no contexto descrito, há que garantir que tais políticas:

1. reconheçam e garantam o direito à diversidade, sem opor-se à luta pela superação das desigualdades sociais;

2. tenham compromisso com a concepção de educação que proporcione a inclusão de todos no processo educacional de qualidade;

3. reconheçam a necessidade de ações e políticas direcionadas à ampliação da jornada escolar do estudante, preferencialmente em horário integral, de acordo com a realidade da comunidade atendida e com garantia de qualidade, bem como a reorganização e utilização do tempo e espaço pedagógico e físico;

4. assegurem que o direito à diversidade, o respeito às diferenças e o combate a todo e qualquer tipo de racismo, preconceito, discriminação e intolerância devam ser eixos orientadores da ação e das práticas pedagógicas da educação pública e privada, em articulação com os movimentos sociais;

5. construam práticas e projetos político-pedagógicos que contemplem a educação ambiental e a sustentabilidade/sociedade sustentável, garantindo às populações locais o direito das gerações atuais e futuras de usufruírem dos bens naturais (ar, água, matas...);

6. respeitem as questões concernentes à diversidade humana, cultural, lingüística e regional

como um dos eixos da orientação curricular;

7. estabeleçam o diálogo com os movimentos sociais e a comunidade, reconhecendo a sua trajetória de luta pelo respeito à diferença e pelo reconhecimento de seus saberes e a valorização de sua cultura, como atores políticos centrais na delimitação das ações;

8. discutam as diferenças e as coloquem no cerne das lutas pela afirmação e execução dos direitos;

9. garantam a todos (quilombolas, negros, indígenas, pessoas com necessidades educacionais especiais, gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros (GLBT), pessoas privadas de liberdade, mulheres, jovens, adultos e idosos), o acesso e a permanência com sucesso à educação de qualidade, tudo articulado às políticas sociais;

10. garantam a obrigatoriedade de apoio financeiro às políticas de diversidade.

Com essas condições, e em consonância com os diversos movimentos sociais, o poder público deverá formular e implantar políticas que viabilizem:

1. implantação e implementação de política de formação inicial e continuada de profissionais da educação, comprometida com o reconhecimento da diversidade e com a superação das desigualdades constatadas no interior do sistema de ensino, visando à qualidade social da educação;

2. condições estruturais de formação e salariais aos profissionais da educação, para que tornem o espaço escolar um espaço sociocultural pleno de direitos, de aprendizagem e de respeito à diversidade;

3. reorganização da infra-estrutura física, do trabalho na escola, garantindo aos profissionais da educação o tempo necessário à avaliação e ao planejamento coletivo; possibilitando, assim, a formação de professores e o trato ético e democrático dos alunos e seus familiares, trazendo novas alternativas para a condição docente e construindo

uma postura democrática diante do diverso;

4. adoção de política de valorização e fortalecimento das línguas indígenas, de utilização de suas línguas próprias e processos próprios de aprendizagem, com ensino específico, diferenciado, multilíngüe e intercultural; e a formação inicial, continuada e superior de profissionais da educação oriundos dos próprios povos indígenas;

5. implementação de novas formas de organização e gestão, inclusive para aqueles que se encontram em situação de privação de liberdade, para a educação de jovens e adultos; para as escolas do campo, indígenas, quilombolas, para os povos da floresta, povos e comunidades tradicionais, para os estudantes com deficiência e/ou altas habilidades/superdotação, afrodescendentes e para a diversidade de gênero e segmento GLBT;TTT;

6. oferta de atendimento educacional especializado, extra-turno, aos estudantes com deficiência, altas habilidades/superdotação e com transtornos globais do desenvolvimento, de preferência na rede pública de ensino, com profissionais da educação especializados, com formação nas diferentes áreas da educação especial, estipulando o número de alunos por turno;

7. autonomia às escolas do campo, especialmente na construção do projeto político-pedagógico relacionado às necessidades e condições regionais e no uso dos recursos financeiros, bem como a implementação de mecanismos de participação colegiada das comunidades na organização e gestão escolar, de valorização, com incentivo profissional para os educadores do campo; investimento na gestão democrática com ênfase no fortalecimento dos conselhos escolares;

8. reconhecimento, garantia, construção e execução de projetos político-pedagógicos voltados à educação e à cultura das comunidades remanescentes de quilombos e outras comunidades remanescentes tradicionais;

9. ampliação da oferta da educação, em

todos os níveis e modalidades, nas escolas do campo, por meio de políticas públicas efetivas e ações direcionadas ao fortalecimento e radicalização da interiorização da escola do/no campo como articuladora entre educação, políticas públicas e desenvolvimento sustentável;

10. adoção de medidas político-pedagógicas e financeiras que garantam tratamento ético e espaço propício às questões de raça/etnia, gênero, geração, de diversidade sexual, de diversidade religiosa na prática social da educação;

11. criação de condições políticas, pedagógicas, em especial financeiras, efetivas, no âmbito dos diversos sistemas de ensino que garantam, até 2010, a implementação e o cumprimento da Lei nº 10.639 de 2003, alterada para 11.645/08, (obrigatoriedade do ensino de história da África e da cultura afro-brasileira e indígena na educação básica), que altera os artigos 26 e 79b da LDB; das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, sendo necessário que o sistema de parcerias - município/estado/federação - inclua bibliografia específica étnico-racial, encaminhado-a às escolas públicas; das diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo, das diretrizes curriculares nacionais da educação escolar indígena e das diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica, com formação continuada.

A gestão escolar deverá contemplar a inclusão e a diversidade e assim garantir:

1. autonomia e financiamento (federal, estadual e municipal), para as escolas decidirem sobre a elaboração e execução de projetos que atendam as necessidades específicas da inclusão e diversidade;

2. cumprimento do preceito legal da inclusão, pelas escolas públicas e privadas, respeitando as etapas de desenvolvimento cognitivo, emocional e motor de cada aluno, oferecendo suporte para o

acesso e permanência na escola.

Quanto à **organização da jornada escolar**, as políticas de inclusão e diversidade na educação básica deverão garantir sua ampliação progressiva, no ensino fundamental, com vistas à garantia do direito pleno à educação.

No que se refere à superação e combate à violência escolar, as políticas de inclusão e diversidade na educação básica deverão:

1. prever financiamento que subsidie as condições técnicas e estruturais para a realização de diagnóstico e pesquisa no âmbito das instituições educacionais, na perspectiva do enfrentamento da violência;

2. implementar políticas públicas que visem à superação da violência, numa articulação entre as políticas sociais, o MEC e as secretarias de educação.

As práticas educativas e as ações em prol da inclusão e da diversidade deverão garantir e assegurar que o FNDE, através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), adote como critério para compra e financiamento do livro didático, as editoras cadastradas que considerem a inclusão da diversidade ambiental, cultural e as especificidades regionais na parte referente ao núcleo comum, nos livros de educação básica. Que os critérios de adoção e escolha dos livros da educação básica contemplem o estudo da história africana, da cultura afro-brasileira e indígena e que as escolas também implementem a adoção de trabalhos científicos de autores regionais como recursos paradidáticos.

Em relação à **educação do campo**, as políticas de inclusão e diversidade na educação básica deverão:

1. ampliar o acesso de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos, residentes nas zonas rurais à escola do campo, em todos os níveis da educação básica;

2. criar programas de formação e pesquisa para educadores atuantes nas escolas do campo,

gestores e técnicos educacionais, desenvolvidos com a participação de pesquisadores nas áreas de antropologia, sociologia etc;

3. viabilizar as modalidades, como educação de jovens e adultos (EJA), para o homem e a mulher do campo, nas localidades onde vivem e trabalham, respeitando suas especificidades quanto aos horários e calendário escolar;

4. criar e manter as escolas do campo de acordo com os padrões básicos de infra-estrutura que contemplem: transporte inter-campo, equipamentos tecnológicos de informação, comunicação e agrícolas, material didático, acervo bibliográfico, quadra esportiva, laboratórios, salas de aula equipadas com condições sanitárias satisfatórias;

5. implantar e implementar políticas públicas de educação do campo e dos centros familiares de formação por alternância (Cefas), que respeitem e valorizem a agricultura, contemplando currículos específicos para os diversos níveis e modalidades, priorizando escolas de tempo integral;

6. implantar, gradativamente, a pedagogia da alternância nas escolas do campo;

7. garantir o cumprimento da legislação para a educação no campo (Art. 28 da LDB – calendário, metodologia, conteúdo, avaliação), voltada às práticas agro-ecológicas, à iniciação à pesquisa científica e atividades desportivas e socioculturais;

8. criar estruturas formais específicas da educação do campo nos órgãos setoriais das secretarias estaduais e municipais e conselhos de educação (municipais e estaduais), a fim de debater, controlar e implementar as diretrizes estaduais de educação do campo, com a participação efetiva das organizações sociais das populações do campo;

9. criar política de incentivo para os professores que atuam no campo, para evitar a rotatividade e, com isto, garantir uma educação melhor;

10. assegurar políticas de formação dos

professores do campo, de forma a possibilitar o respeito à diversidade e identidade do campo em todos os níveis: médio, superior e na pós-graduação, conforme diretrizes operacionais nacionais de educação básica nas escolas do campo;

11. incluir, na composição dos conselhos de educação, no âmbito municipal, estadual e federal, a participação de representantes indicados por movimentos sociais do campo, que comprovem acúmulo de experiências relativas à educação do campo.

Quanto à **educação e afrodescendência**, deverá ser garantida:

1. inclusão no Plano de Metas e Compromisso de Todos pela Educação, do PDE, de um compromisso específico, voltado para a atenção das relações étnico-raciais no ambiente escolar, com a efetivação da Lei 10.639/2003 (alterada para 11.645/08), assegurando dotação orçamentária, apoio técnico, pedagógico, estrutural e bibliográfico para a sua implantação;

2. criação, junto à Capes/MEC, de um programa específico voltado à formação de especialistas, mestres e doutores(as) negros e não-negros identificados com a pesquisa da história e cultura afro - brasileira e africana em todas as áreas do conhecimento;

3. ampliação da oferta, por parte das instituições de ensino superior públicas, de cursos de extensão, especializações, mestrados e doutorados sobre relações étnico-raciais no Brasil e a história e cultura afro-brasileira e africana;

4. estabelecimento de linhas de financiamento específicas por parte do MEC e das secretarias de estados e municípios, para a produção do material didático-pedagógico voltado à cultura e história afro – brasileira, com recorte étnico regional;

5. realização de campanhas educativas pelos diferentes tipos de mídia, abordando a diversidade étnico-racial brasileira;

6. incorporação da Lei 10.639/03, alterada

para 11.645/08, pelo SNE, como um dos eixos principais e indicador social de planejamento público para a educação de qualidade.

A **educação indígena** deverá:

1. garantir a utilização da Língua Indígena, como língua de instrução e não somente como tradução, nas escolas indígenas que assim o desejarem, sem a exclusão do ensino da Língua Portuguesa;

2. promover formação (inicial e continuada) e habilitação de professores indígenas (em licenciatura intercultural) e demais profissionais das escolas indígenas, propiciando a elaboração e desenvolvimento de propostas pedagógicas e materiais didático-pedagógicos coerentes com as realidades e projetos de auto-sustentabilidade das populações indígenas; a elaboração e execução de concurso público para professores indígenas e demais profissionais das escolas indígenas;

3. fomentar debates e ações em todos os níveis e modalidades da educação, bem como garantir a criação de núcleos ou centros de pesquisa e difusão da história, cultura e saberes indígenas, como política afirmativa de reconhecimento e valorização das contribuições desses povos junto à sociedade nacional, de modo a superar a ignorância, a intolerância e o preconceito em relação às populações indígenas;

4. garantir a participação dos povos indígenas em todos os momentos de decisão relacionados à educação, com representação na composição dos conselhos de educação, em nível federal, estadual e municipal;

5. proporcionar a autonomia pedagógica da escola em relação à elaboração do calendário específico de cada povo indígena;

6. garantir que a formulação e a execução de política lingüística sejam realizadas com a participação de caciques, lideranças, professores e comunidades indígenas, para que, junto com o gestor público, possam elaborar proposta que responda às

necessidades, interesses e projetos de cada terra Indígena;

7. ampliar o programa específico para elaboração de material didático em língua materna indígena, sob responsabilidade da secretaria de educação, em parceria com a Funai e outros órgãos que desempenhem atividades junto às comunidades indígenas;

8. alterar a LDB, com a criação de lei que torne obrigatório o estudo dos diferentes povos indígenas, rompendo com o modo lacunar a partir da qual os livros didáticos abordam “o índio”.

A educação especial deverá:

1. garantir a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos e a afirmação da escola como espaço fundamental para a valorização da diversidade e garantia de cidadania;

2. criar formas e mecanismos para melhorar o acesso e a permanência dos alunos com NCE nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas;

3. incluir crianças, adolescentes e jovens com necessidades educacionais especiais no ensino regular;

4. realizar o debate da inclusão com toda a educação básica, aprofundando a discussão sobre a construção de aprendizagens nos diversos espaços educativos, assim como a reflexão a respeito da superação da enturmação por nível de conhecimento e da possibilidade de avanço e desenvolvimento de cada aluno na sua individualidade e seu desenvolvimento integral, com atenção especial ao ensino médio, tendo em vista o pouco acúmulo e debate sobre a inclusão neste nível de ensino;

5. priorizar a inclusão de crianças com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento na educação infantil, buscando a universalização do acesso e garantindo a permanência da oferta de atendimentos especializados em estimulação precoce;

6. expandir e fortalecer o atendimento educacional especializado, que deve ser realizado no contra-turno, disponibilizando acesso ao currículo e proporcionando independência para a realização de tarefas e construção de autonomia. Esse serviço diferencia-se da atividade de sala de aula comum, não sendo substitutivo à escolarização;

7. implementar serviços de apoio especializado, através da organização e implementação de sala de recursos multifuncionais, visando promover o atendimento individualizado dos alunos com necessidades educacionais especiais (deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades) nas escolas públicas, com a atuação de profissionais qualificados;

8. efetivar as redes de apoio aos sistemas educacionais, por meio de parcerias com a saúde, ação social e cidadania, para atender as pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação;

9. ampliar a equipe multiprofissional para o atendimento em educação especial nas escolas públicas regulares;

10. garantir, quando necessário, a presença do professor auxiliar, do tradutor intérprete, do guia intérprete para as salas do ensino regular com alunos inclusos, de modo a viabilizar sua permanência no processo de escolarização;

11. assegurar, na formação continuada dos trabalhadores da educação do ensino regular, conteúdos referentes à inclusão de pessoas com deficiência;

12. implementar/incluir os conteúdos programáticos de educação especial na formação docente, em curso de formação profissional;

13. definir diretrizes para as instituições de ensino superior, garantindo o processo de inclusão na formação de profissionais da educação;

14. oferecer oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais reconhecidas, aos

professores que já estão exercendo o magistério;

15. distribuir livros, materiais didáticos, equipamentos e mobiliários adaptados para alunos com necessidades especiais;

16. garantir financiamento para a aquisição de transporte escolar, para atender aos alunos com necessidades educacionais especiais que apresentem limitações físicas e mobilidade reduzida;

17. incluir a Libras no currículo da educação básica;

18. garantir políticas públicas para o ensino de Libras para os profissionais servidores;

19. legalizar a profissão do intérprete educacional e implantar o curso de letras/Libras em todas as instituições de ensino superior;

20. fortalecer parcerias com órgãos governamentais e não-governamentais, para promover acessibilidades arquitetônicas, serviços de saúde, assistência social, justiça e trabalho;

21. criar e cumprir mecanismos que garantam a acessibilidade, para favorecer o desenvolvimento do processo educacional, garantindo o acesso a todos os espaços da escola (adequando as já existentes), à comunicação, mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos;

22. ofertar EJA diurno para alunos com necessidades especiais;

23. inserir adolescentes e jovens com necessidades educacionais especiais no mercado de trabalho.

Quanto à **Educação Ambiental**:

A educação ambiental é uma dimensão da educação. Considerando que a educação reproduz o modelo de uma sociedade não ambiental, onde predominam o individualismo, a degradação dos recursos naturais, as relações de dominação e a manutenção do *status quo*, o adjetivo ambiental enfatiza a necessidade de uma transformação nas relações sociedade/natureza.

Assim, para que a educação seja de fato

ambiental deve se tornar contra-hegemônica, crítica e transformadora (conforme a Lei da Política Nacional de Educação Ambiental – nº. 9795/99).

Trata-se de matéria de grande complexidade, pois abrange fatores sociais, econômicos, culturais, éticos e políticos. Faz-se, portanto, necessária uma abordagem mais abrangente e profunda das questões ambientais no âmbito escolar.

Nesse sentido, a educação ambiental deverá:

1. garantir, por meio de recursos públicos, a implementação e acompanhamento da Lei 9795/99;

2. intensificar os programas de educação ambiental nas escolas de ensino básico, com vistas a melhorar a participação da comunidade escolar nos projetos pedagógicos que contemplem as diretrizes da educação ambiental;

3. garantir a oferta do ensino médio aliado à formação técnica profissional nas áreas agroflorestal, ecológica, de sociedade sustentável, para elaboração e gestão de projetos de fortalecimento comunitário nas reservas extrativistas;

4. assegurar a inserção de conteúdos e saberes da educação ambiental nos cursos de licenciaturas e bacharelados das instituições de ensino superior, como atividade curricular obrigatória;

5. garantir a oferta de formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica voltada para a educação ambiental, com recursos públicos;

6. promover uma educação ambiental de caráter crítico e emancipatório, desvinculado de empresas e organismos ligados ao agronegócio, que tenha por função esclarecer a comunidade sobre os impactos e malefícios provocados pelo uso de agrotóxicos, organismos geneticamente modificados e a presença do latifúndio no campo brasileiro, nos estabelecimentos públicos e privados de educação básica;

7. articular ao sistema de ensino as três

esferas (municípios, estados e federação) para repasse e execução das políticas públicas de educação ambiental;

8. articular as ações, projetos e programas de educação ambiental nas esferas federal, estadual, municipal, em sintonia com as diretrizes do programa nacional de educação ambiental (PRONEA) e a política nacional de educação ambiental (PNEA) – Lei Nacional de Educação Ambiental;

9. adotar políticas educacionais voltadas para as questões ambientais, não permitindo que o avanço tecnológico prejudique o meio ambiente;

10. inserir uma concepção de desenvolvimento sustentável, articulado com a política e a orientação nacionais que vêm sendo apontadas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável e suas diretrizes e, no caso específico dos povos do campo, na Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (Decreto 6.040/07);

11. incluir a demanda “educação ambiental” nos livros didáticos e criar critérios de avaliação no PNLD que atendam a educação ambiental;

12. garantir o financiamento público para aquisição e produção de materiais didáticos pedagógicos, voltados à educação ambiental;

13. promover a participação de educadores na construção das diretrizes da educação ambiental;

14. garantir, nos cursos de licenciaturas e bacharelados das instituições de ensino superior, públicas e privadas, a inserção de conteúdos de educação ambiental;

15. assegurar a compra direta com o agricultor familiar e as organizações familiares, produtoras de alimentos saudáveis, orgânicos e agro-ecológicos, para a merenda das escolas públicas, utilizando-se de recursos federais, estaduais e municipais, como uma ação de implementação de educação ambiental;

16. garantir a construção de práticas e

projetos político-pedagógicos que contemplem a educação ambiental e o desenvolvimento sustentável;

17. inserir a educação ambiental nas diferentes disciplinas do currículo, bem como, no projeto político pedagógico;

18. elaborar políticas de educação ambiental, para que seja superada a visão de que as riquezas naturais são inesgotáveis.

Quanto à **diversidade sexual**, as políticas de inclusão e diversidade na educação básica deverão:

1. realizar constantemente a análise de livros didáticos e paradidáticos utilizados nas escolas - conteúdos e imagens –, para evitar as discriminações de gênero e de diversidade sexual e, quando isso for constatado, retirá-los de circulação;

2. desenvolver e ampliar programas de formação inicial e continuada em sexualidade e diversidade, visando a superar preconceitos, discriminação, violência sexista e homofóbica no ambiente escolar, e assegurar que a escola seja um espaço pedagógico, livre e seguro para todos/todas, garantindo a inclusão e a qualidade de vida;

3. rever e implementar diretrizes, legislações e medidas administrativas para os sistemas de ensino promoverem a cultura do reconhecimento da diversidade de gênero, identidade de gênero e orientação sexual no cotidiano escolar;

4. garantir que a produção de todo e qualquer material didático-pedagógico incorpore a categoria “gênero” como instrumento de análise, e que não se utilize de linguagem sexista, homofóbica e discriminatória;

5. inserir os estudos de gênero e diversidade sexual no currículo das licenciaturas.

Em relação às **crianças e jovens em situação de risco**, deve-se garantir políticas públicas de inclusão e permanência, em escolas, de adolescentes que se encontram em regime de liberdade assistida e em situação de rua, assegurando

o cumprimento dos princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no respeito aos direitos do adolescente, como pessoa em um período peculiar de seu desenvolvimento.



EIXO V

FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL

No campo das políticas educacionais, a formação, o desenvolvimento profissional e a valorização dos trabalhadores em educação (professores e funcionários) sempre estiveram de alguma forma presentes na agenda de discussão. Mas, possivelmente, em nenhum outro momento histórico tenham merecido tamanha ênfase por parte de diferentes agentes, instituições, organismos nacionais, internacionais e multilaterais, como nas últimas décadas. Apesar disso, pouco se avançou na conquista de salários e condições dignas e na elevação da qualidade do ensino público oferecido à população. Nesse contexto, é fundamental reconhecer o protagonismo dos profissionais de educação no sistema educacional.

A criação de um plano de carreira - que abranja o piso salarial nacional para todos os profissionais da educação, a jornada de trabalho em um único turno, com tempo para formação e planejamento de atividades, o reconhecimento do tempo de serviço e formação-, é condição *sine qua non* para o aprimoramento dos sistemas de ensino. A garantia de um número máximo de alunos por turma e por professor, prevista no custo-aluno-qualidade, é

imprescindível para o desenvolvimento e a valorização do profissional da educação.

Nessa perspectiva, a questão da formação e profissionalização, por perpassar quase todos os demais temas, tem gerado inúmeros debates no cenário educacional brasileiro, desencadeando políticas, assim como a mobilização dos diversos agentes, na tentativa de construir uma educação pública laica e gratuita para todos, definindo-se padrões nacionais de qualidade para todas as escolas brasileiras. Nesses debates, tem ficado claro que as duas facetas – formação e valorização profissional – são indissociáveis.

Considerando a legislação vigente e as necessidades dos sistemas de ensino e, ainda, a garantia de um padrão de qualidade na formação dos que atuam na educação básica, é urgente que se crie uma **política nacional de formação e valorização dos trabalhadores em educação**, articulando, de forma orgânica, as ações das instituições formadoras, dos sistemas de ensino e do MEC, com a definição de estratégias que garantam políticas consistentes, coerentes e contínuas de formação inicial e continuada e a valorização

profissional efetiva de todos os trabalhadores da educação.

As políticas e programas nacionais destinados a organizar e desenvolver programas de formação continuada, em regime de colaboração entre os entes federados, deverão propiciar a criação de centros de formação de professores nas cidades-pólo de cada estado, com a mesma qualidade da formação presencial, geridos de forma tripartite pela universidade (com a participação ativa das faculdades/centros de educação prioritariamente públicos), pelos sistemas de ensino e pelos professores da educação básica. Esses locais devem ser dotados de bibliotecas e equipamentos de informática, permitindo a socialização das experiências docentes e sua auto-organização em grupos de estudos, como um caminho promissor para a profissionalização. Com isso, o trabalho a ser ali desenvolvido poderá gerar condições especiais para superar o individualismo e produzir novas relações sociais e culturais na atividade docente, privilegiando o trabalho coletivo e solidário, em sintonia com a realidade social onde está inserido, de modo a transformar as condições atuais da escola pública e da educação na perspectiva das transformações sociais almejadas.

A concepção de formação do profissional da educação deverá se pautar pelo desenvolvimento de **sólida formação teórica e interdisciplinar** em educação de crianças, adolescentes, jovens e adultos, no campo e na cidade e nas áreas específicas de ensino, pela unidade entre **teoria e prática**, pela centralidade do **trabalho** como princípio educativo na formação profissional e pelo entendimento de que a **pesquisa** se constitui em princípio cognitivo e formativo e, portanto, eixo nucleador dessa formação. Deverá, ainda, considerar a vivência da **gestão democrática**, o compromisso social, político e ético com um projeto **emancipador e transformador das relações sociais** e a vivência do trabalho **coletivo e interdisciplinar** de forma problematizadora.

A formação dos/as trabalhadores/as em educação deve ser entendida na perspectiva social e alçada ao nível da política pública, tratada como direito, superando o estágio das iniciativas individuais para aperfeiçoamento próprio. Essa política deve ter como componentes, juntamente com a carreira, a jornada de trabalho e a remuneração, elementos indispensáveis à valorização profissional. Deve ser pensada como processo inicial e continuado, como direito dos profissionais da educação e dever do Estado.

A fim de contribuir para uma educação básica de qualidade, uma política nacional de formação e valorização dos profissionais da educação garantirá a formação profissional baseada na dialética entre teoria e prática, valorizando a prática profissional como momento de construção e ampliação do conhecimento, por meio da reflexão, análise e problematização e pela aceitação do conhecimento tácito, presente nas soluções criadas no ato pedagógico.

Esse conhecimento na ação é o conhecimento implícito, interiorizado, que não a precede. No entanto, não é suficiente. Assim, por meio de programas, ações e cursos, envolvendo as instituições de formação, o MEC e os sistemas de ensino, compete a essa política propiciar o desenvolvimento da capacidade de reflexão, oferecendo perspectivas de análise da prática, para que os profissionais nela se compreendam e compreendam, também, os contextos históricos, sociais, culturais e organizacionais em que atuam.

No tocante ao financiamento da política de formação e valorização, é importante garantir investimentos para a formação inicial e continuada em nível médio, graduação e pós-graduação *latu sensu* e *stricto sensu*, para todos os profissionais da educação.

A política nacional de formação e valorização dos trabalhadores em educação deve contemplar aspectos estruturais, particularmente, e extinguir,

paulatinamente, as soluções emergenciais, tais como: cursos de graduação (formação inicial) a distância; cursos de duração reduzida; contratação de profissionais liberais como docentes; aproveitamento de alunos de licenciatura como docentes; e uso complementar de tele-salas. E extinguir, ainda, todas as políticas aligeiradas de formação de trabalhadores/as em educação por parte de “empresas”, por apresentarem conteúdos desvinculados dos interesses da educação pública, bem como rejeitar políticas de formação que têm como diretriz o parâmetro operacional do mercado e visam a um novo tecnicismo, separando concepção e execução na prática educacional.

Como consequência da política nacional de formação e valorização dos profissionais da educação, a implantação de um sistema nacional de formação dos profissionais da educação deverá articular a **formação inicial com a formação continuada dos docentes**, envolvendo todas as licenciaturas, bem como o papel da Universidade Aberta do Brasil (UAB), dos centros de faculdades de educação e da Capes.

Uma política nacional de formação e valorização dos professores, pautada pela concepção de educação como processo construtivo e permanente, implica:

1. reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à articulação entre teoria e prática (ação/reflexão/ação) e à exigência de que se leve em conta a realidade da escola, da sala de aula e da profissão e a condição dos professores;

2. integração e interdisciplinaridade curriculares, dando significado e relevância aos conteúdos básicos, articulados com a realidade social e cultural, voltados tanto às exigências da educação básica, quanto à formação do cidadão;

3. favorecimento da construção do conhecimento pelos profissionais da educação, valorizando sua vivência investigativa e o

aperfeiçoamento da prática educativa, mediante a participação em projetos de pesquisa e extensão desenvolvidos nas IES e em grupos de estudos na escola básica;

4. garantia de implementação de processos de formação, valorização e consolidação da identidade dos professores;

5. fortalecimento e ampliação das licenciaturas e a implantação de políticas de formação continuada de pós-graduação (*lato sensu* e *stricto sensu*), em especial nas instituições públicas de ensino superior, tornando-as um espaço efetivo de formação e profissionalização qualificada da juventude e de ampliação do universo social, cultural e político;

6. realização de processos de formação inicial e continuada dos docentes, em consonância com as atuais demandas educacionais e sociais e com as mudanças no campo do conhecimento;

7. garantia do desenvolvimento de competências e habilidades para o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) na formação inicial e continuada dos profissionais de educação, na perspectiva de transformação da prática pedagógica e da ampliação do capital cultural dos professores e seus alunos;

8. promoção, na formação inicial e continuada, de espaços para a reflexão crítica sobre as diferentes linguagens midiáticas, incorporando-a ao processo pedagógico, com a intenção de possibilitar o desenvolvimento de criticidade e criatividade;

9. garantia de que, na formação inicial e continuada, haja apropriação de competências para lidar com alunos com necessidades especiais, visando à sua inclusão na rede regular de ensino.

Ressalte-se, ainda, que nessa política nacional a concepção de educação inclusiva pressupõe a reestruturação dos aspectos constitutivos da formação de professores, com vistas ao exercício da docência no respeito às diferenças e no acolhimento à diversidade. Aos professores que atuam em classes comuns do ensino regular cabe o

compromisso com o desenvolvimento e a aprendizagem de todos os alunos, por meio de um currículo que favoreça a escolarização e estimule as transformações pedagógicas das escolas, visando à atualização de suas práticas, como meio de atender às necessidades dos alunos durante o percurso educacional.

Essa perspectiva ampla de formação e profissionalização docente, seja inicial ou continuada, deve romper com a concepção de formação reduzida ao manejo adequado dos recursos e técnicas pedagógicas. Para isso, é mister superar a dicotomia entre a formação pedagógica *stricto sensu* e a formação no campo de conhecimentos específicos. Desse modo, essa concepção pauta-se pela defesa de bases sólidas para a formação contínua e permanente desses profissionais, tendo a atividade docente como dinâmica e base formativa.

Assim, deve estar alicerçada nos princípios da base comum nacional como parâmetro para a definição da qualidade, bem como ser reflexo da articulação necessária entre o MEC, as instituições formadoras e os sistemas de ensino. E, na formação inicial, deve-se considerar a articulação entre teoria e prática, ensino e pesquisa nos cursos presenciais.

Em consonância com essa concepção de formação e valorização dos profissionais da educação, a **Política Nacional de Avaliação da Educação Básica** deve propiciar a construção de um processo de avaliação descentralizada, como base para o estabelecimento de políticas nacionais – além da avaliação global desenvolvida em nível nacional –, ampliando a visão do processo educativo brasileiro. Para tanto, há que se oferecer condições técnicas aos municípios e às escolas na identificação das fragilidades e das potencialidades do sistema.

A avaliação deve ser processual e diagnóstica, utilizada como instrumento para identificação das necessidades do sistema educacional, superando desigualdades nas condições de trabalho e aprendizagem escolar. Municípios dessas

informações e indicadores, os sistemas e as escolas poderão, também, estabelecer políticas próprias e complementares para potencializar as possibilidades, bem a intervenção propositiva e positiva às lacunas e fragilidades. O Estado e os municípios podem criar seus próprios sistemas de avaliação, estabelecendo uma política que contribua, significativamente, para a melhoria da educação. As escolas estaduais e municipais devem implementar a avaliação, considerando suas especificidades, por meio da participação dos respectivos conselhos e que os resultados possam ser agregados ao IDEB.

Tanto a avaliação central quanto as avaliações dos sistemas de ensino e das escolas públicas e privadas precisam compreender que o sucesso ou o fracasso educacional é resultado de uma série de fatores extra-escolares e intra-escolares, que intervêm no processo educativo. Dessa forma, a avaliação deve considerar o rendimento escolar, mas, também, situar as outras variáveis que contribuem para a aprendizagem, tais como: os contextos culturais nos quais se realizam os processos de ensino e aprendizagem; os impactos da desigualdade social e regional na efetivação e consolidação das práticas pedagógicas; a qualificação, os salários e a carreira dos professores; as condições físicas e de equipamentos das escolas; o tempo de permanência do estudante na escola; a gestão democrática; os projetos político-pedagógicos construídos coletivamente; o atendimento extra-turno aos estudantes que necessitam de maior apoio; e o número de estudantes por professor em sala de aula, dentre outros.

A avaliação deve contribuir para a formação e valorização profissional. Deve ter caráter participativo, fundamentado em princípios éticos, democráticos, autônomos e coletivos.

Após análise e publicação dos resultados da avaliação central, em larga escala, haverá definição, pelo poder público nas três esferas de competência, de políticas públicas que contemplem diretrizes

orientadoras para correção e superação dos fracassos evidenciados.

Nesse contexto, avaliar a **formação e a ação dos professores** complementa um amplo processo de compromissos com a qualidade social da educação. A partir de uma auto-avaliação institucional, pode-se identificar, por exemplo, lacunas na formação inicial, passíveis de serem sanadas pelo desenvolvimento de um programa de formação continuada, assim como se poderá identificar, também, potenciais específicos em professores e demais trabalhadores em educação, seja em encontros pedagógicos semanais de coordenação pedagógica, seja em âmbito do próprio sistema de ensino. Assim sendo, essa concepção de avaliação poderá incentivar os docentes à atualização pedagógica, contemplando, ainda, no plano de carreira, momentos de formação continuada.

Ainda sobre os critérios avaliativos, torna-se necessária uma reflexão mais criteriosa de sua aplicabilidade, que não se restrinja apenas ao IDEB, Prova Brasil e SAEB. Para elaborar esses critérios de avaliação, seria necessário criar uma comissão, com representantes das entidades ligadas à educação. A avaliação deverá ser diagnóstica e formativa, agregando outros conceitos de avaliação que não fiquem restritos ao rendimento dos alunos, fluxo de aprovação e evasão. Políticas pedagógicas, infra-estrutura, gestão democrática, formação, saúde e carreira são elementos que não podem ser excluídos do processo.

Uma avaliação que aponta para a necessidade de revisão da formação inicial reconhece-a como parte de uma trajetória de formação continuada, centrada no *locus* da ação pedagógica de cada profissional. Assim, vale enfatizar que a avaliação pedagógica do docente - na perspectiva de superação de suas dificuldades, de continuidade de sua formação e da conseqüente melhoria do desempenho discente -, apresenta-se como instrumento de valorização profissional e aprimoramento da

qualidade social da educação.

No sentido de garantir as condições necessárias para o delineamento e a implementação dessa política de formação e valorização dos profissionais da educação, descrevem-se, a seguir, algumas propostas e demandas estruturais altamente pertinentes:

1. definir o papel das universidades públicas, em prol de uma efetiva política nacional de formação de professores, considerando que historicamente elas se ocupam das pesquisas em educação e no ensino. Contudo, urge que recebam efetivo aporte de novos concursos públicos, a fim de viabilizar a formação de professores, principalmente para atender à expansão de vagas nos cursos de licenciatura. Portanto, há que fortalecer as faculdades e centros de educação das instituições superiores, para a formação inicial e continuada, incluindo programas de incentivo para professores e estudantes dos cursos de licenciatura que atuam na educação básica;

2. ampliar vagas nas IES públicas para cursos de licenciatura, de pós-graduação e de formação permanente, na forma presencial, com garantia de financiamento público. (municipais, estadual e federal);

3. estabelecer padrão de qualidade aos cursos de formadores de professores em todas as IES;

4. multiplicar a oferta de cursos presenciais de formação inicial por meio da ampliação de *campi* avançados das IES públicas.

5. estabelecer, para os cursos de pedagogia, a duração mínima de 4 anos;

6. fortalecer as licenciaturas presenciais como porta de entrada para a formação dos profissionais da educação;

7. estabelecer um prazo para extinguir o curso normal de nível médio no País, para que ele deixe de ser considerado como a formação inicial do professor, e o patamar básico de remuneração;

8. valorizar os estágios dos cursos de licenciatura, proporcionando a articulação entre as escolas públicas, como referência, e as instituições formadoras de educadores;

9. criar programas integrados para o desenvolvimento de estágios de formação do professor, envolvendo as redes escolares e as IES;

10. garantir financiamento para a implementação de processos de formação inicial e continuada, associada às necessidades e ao contexto educacional, assegurando as questões relativas à diversidade e à sustentabilidade ambiental e à valorização dos profissionais da educação básica (professores, especialistas de educação, gestores e funcionários administrativos), com o afastamento remunerado para a realização de cursos de pós-graduação;

11. criar programas de bolsas para alunos de licenciaturas, aumentando as vagas nas universidades estaduais e federais. E um plano emergencial para a área das licenciaturas nas ciências exatas, que apresentam falta de professores/as;

12. fortalecer as faculdades e centros de educação das instituições superiores para a formação inicial e continuada de professores, instituindo programas de incentivo para professores e estudantes dos cursos de licenciatura que atuam na educação básica;

13. ampliar e democratizar a distribuição de bolsas para professores da rede pública em nível de mestrado e doutorado, garantindo a licença remunerada durante o período que estiverem cursando, sem prejuízo funcional, e com estabelecimento de critérios contidos no plano de cargos, carreiras e salários;

14. diminuir, sem perda salarial, a carga horária de 40 horas para 20 horas para o professor que participa da formação inicial, bem como criar dispositivo legal que garanta a aplicação da dedicação exclusiva dentro da própria unidade de ensino ;

15. promover a capacitação sobre o currículo

no ensino fundamental de 9 anos com todos os professores, técnicos e diretores, visando a estudos, adequação e reelaboração de matrizes curriculares e da proposta pedagógica adequadas a esse fim;

16. proporcionar formação continuada aos profissionais da educação atuantes em EJA, favorecendo a implementação de uma prática pedagógica pautada nas especificidades dos sujeitos da EJA e uma postura mediadora frente ao processo ensino aprendizagem. E, no mesmo sentido, a qualificação de docentes e gestores para atuarem nos cursos de educação profissional, integrada à educação básica, na modalidade de EJA – PROEJA;

17. ofertar cursos de formação inicial e continuada aos trabalhadores em educação do campo, admitindo-se em caráter emergencial as alternativas da educação a distância que ultrapasse a especialização por disciplinas, buscando uma lógica que se aproxime dos campos constituídos dos saberes, oportunizando o diálogo entre as áreas;

18. implantar a formação superior para os professores indígenas, bem como ofertar o programa de educação continuada para os já formados, voltado para essa especificidade de educação;

19. implementar programas de formação inicial e continuada que contemplem a discussão sobre gênero, com destaque para as lutas contra as variadas formas de discriminação de sexo e violência contra mulher.

Em termos de gestão dessa política, o sistema nacional de educação e demais sistemas de ensino (municipal, estadual, DF e federal), em sua co-responsabilidade, devem promover, facilitar e assegurar acesso aos meios de formação inicial e continuada, por meio de medidas como:

1. construir comissão nacional de formação dos profissionais da educação para acompanhar os processos de criação, credenciamento e autorização de cursos e sua avaliação permanente;

2. garantir oferta de cursos, vagas, acesso e

condições de frequência nas instituições públicas de formação inicial, bem como a continuação de escolaridade como especializações, mestrados, doutorados etc;

3. promover e garantir a oferta de programas públicos permanentes de formação continuada para os/as trabalhadores/as dos sistemas de ensino, com recursos financeiros, pessoal e reconhecimento da formação continuada, integrada, de forma permanente, à estrutura (organograma) das secretarias de educação;

4. estabelecer diálogo com os/as trabalhadores, alunos/as, pais, mães, responsáveis e comunidade para a construção e execução dos programas de formação (inicial e continuada), considerando os diversos interesses e fazeres, bem como a interdependência entre essas relações e entre os saberes;

5. promover acesso aos educadores/as a diversos meios e equipamentos capazes de possibilitar mais facilmente a busca de informações, conteúdos e vivências para a ampliação de conhecimento pessoal (visitas, excursões, encontros, bibliotecas, computadores, internet);

6. garantir financiamento de projetos de educadores/as, de construção-ampliação de conhecimentos, em parceria com instituições da sociedade civil, de forma desburocratizada, ou seja, com a avaliação de sua importância e oportunidade por parte da escola, do bairro e da comunidade;

7. entrelaçar programas de pesquisa e de extensão das universidades, assim como dos centros de pesquisa mantidos ou financiados pelo poder público, com a educação continuada dos/as trabalhadores/as dos sistemas públicos de ensino que atuam nas suas áreas de influência (municipal, estadual, regional, nacional);

8. elaborar planos específicos de formação e valorização do magistério (estadual/nacional) nos fóruns constituídos para tal fim;

9. realizar Seminário Nacional sobre formação

de profissionais de educação;

10. desenvolver cursos de mestrado e doutorado para profissionais da educação, com vistas ao incremento da pesquisa, que dêem suporte à reelaboração dos conhecimentos;

11. implementar formação continuada dos trabalhadores da educação voltada para as novas tecnologias.

Essa formação deve estar sustentada, prioritariamente, em conhecimentos historicamente produzidos e que contribuam para a emancipação dos estudantes: conhecimentos teóricos sólidos nas áreas da filosofia, sociologia, psicologia, antropologia e pedagogia, incluindo no processo as trocas de experiência, os saberes, as histórias de vida e as habilidades dos formandos.

Quanto ao sistema de ensino/governo (municipal, estadual e federal), sua coresponsabilidade está em promover, facilitar e assegurar o acesso aos meios de formação inicial e continuada, por meio de medidas tais como:

1. reestruturar o currículo das universidades públicas e particulares, de modo a incluir disciplinas / conteúdos / programas curriculares, possibilitando a formação inicial e continuada dos/as educadores/as para o atendimento aos/as educandos/as das séries iniciais do ensino fundamental, conforme as matrizes curriculares dos Estados;

2. orientar e incentivar a prática educativa para a produção de conhecimentos dentro da própria escola;

3. criar grupos de professores nas escolas para estudos e desenvolvimento de mecanismos, visando à melhoria do ensino;

4. regulamentar o artigo 67, inciso II da lei 9394/96(LDB), quanto à licença remunerada para fins de estudo (mestrado e doutorado) ;

5. garantir o estudo/aprofundamento da política de educação ambiental, história da África (Lei 10.639, alterada para 11645/08), diversidade étnico-racial, religiosa, orientação sexual e direitos

humanos etc.;

6. criar regulamento para que as escolas públicas e privadas da educação básica sejam campo de estágio obrigatório para a formação inicial dos licenciados;

7. estabelecer articulação entre SEC, SEED municipais e rede privada para a inserção de professores desta última em atividades de formação continuada, com financiamento pela escola privada;

8. transformar os pólos da UAB em centros de formação continuada dos profissionais da educação pela universidade, em parceria com as redes de ensino público, e substituição dos tutores por professores efetivos; deslocamento dos centros de formação para cidades-pólo através de parcerias; e implantação de pólos regionais que promovam processos de formação e acompanhamento constantes aos profissionais da educação no que diz respeito às modalidades e níveis de ensino;

9. efetivar processos de formação inicial e continuada dos docentes, em consonância com as atuais demandas educacionais e sociais e com as mudanças no campo do conhecimento;

10. fortalecer as licenciaturas nas universidades, em especial as públicas, entendendo-as como espaço de formação e profissionalização qualificada da juventude e de ampliação do universo social, cultural e político;

11. efetivar parcerias com as universidades como instâncias formadoras, para que elas se aproximem da prática cotidiana da escola;

12. investir na formação inicial e continuada dos docentes, pois o aluno aprende quando o professor aprende, ambos aprendem quando pesquisam, dialogam e decodificam a realidade de uma forma crítica.

Numa análise das ações recentemente iniciadas, vale destacar que a UAB e o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), por seu turno, alteram o quadro atual da formação de professores, estabelecendo relação permanente

entre educação superior e educação básica. É o embrião de um futuro sistema nacional público de formação de professores, no qual a União, por meio da Capes, assume, enfim, a responsabilidade que, a rigor, sempre foi sua.

No caso da UAB, estados e municípios, de um lado, e universidades públicas, de outro, estabelecem acordos de cooperação. Por meio deles, os entes federados mantêm pólos de apoio presencial para acolher professores sem curso superior ou garantir formação continuada aos já graduados. As universidades públicas, da sua parte, oferecem cursos de licenciatura e especialização, especialmente onde não exista oferta de cursos presenciais.

Quando instalados os pólos previstos, todos os professores poderão se associar a um centro de formação nas proximidades do trabalho. A UAB dialoga, assim, com objetivos do PNE: “Ampliar, a partir da colaboração da União, dos estados e dos municípios, os programas de formação em serviço que assegurem a todos os professores a possibilidade de adquirir a qualificação mínima exigida pela LDB, observando as diretrizes e os parâmetros curriculares” e “Desenvolver programas de educação a distância que possam ser utilizados também em cursos semipresenciais modulares, de forma a tornar possível o cumprimento da meta anterior”.

Já o PIBID oferece bolsas de iniciação à docência aos licenciandos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que se comprometam com o exercício do magistério na rede pública, uma vez graduados. As áreas prioritárias serão física, química, biologia e matemática, nas quais se nota a menor presença de professores em exercício com formação específica.

A Capes passa a fomentar não apenas a formação de pessoal para o nível superior, mas a formação de pessoal de nível superior para todos os níveis da educação. Faz toda a diferença o que dispõe a LDB: - “O Distrito Federal, cada estado e

município e, supletivamente, a União, devem realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isso, os recursos da educação à distância” – e o que propõe o PDE: “A União, o Distrito Federal, os estados e os municípios, inclusive em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, continuada, e a capacitação dos profissionais de magistério”.

Para dar conseqüência a essas responsabilidades, a União necessita de uma agência de fomento para a formação de professores da educação básica, inclusive para dar escala a ações já em andamento.

No que concerne ao ensino a distância (EAD), a legislação vigente estabelece que o “poder público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”. Além disso, percebe-se que a LDB referenda a formação continuada, articulada com o ensino a distância, sempre que necessário. Nesse sentido, o Artigo 87, inciso III, das Disposições Transitórias, prevê que os municípios e, supletivamente, o Estado e a União deverão “realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância”. Isto porque, o atual sistema de educação formal não consegue, ainda, atender às novas demandas sociais de formação.

A complexificação dos cenários e das modalidades de formação, contudo, não pode prescindir da garantia do acompanhamento e avaliação formativa dos estudantes pelos professores, e nem das condições de infra-estrutura adequadas a este objetivo.

Nesse sentido, é fundamental ressaltar a legislação específica, no tocante à modalidade de EAD, especialmente o Decreto nº 5.622, de 2005 (regulamenta o Art. 80 da LDB), a Portaria Ministerial nº 4.361, de 2004 (credenciamento e credenciamento de instituições de ensino superior para a oferta de

cursos superiores a distância), a Resolução CNE/ CES nº 1, de 2001 (normas para o funcionamento da pós-graduação), e o Plano Nacional da Educação (Lei nº 10.172, de 2001).

Não é demais lembrar a existência de centenas de cursos de EAD em instituições que os oferecem, nos mais diversos pólos pelo interior dos estados, criando uma condição de formação sobre a qual não há uma política sistemática de acompanhamento e avaliação. Por isso, a relação entre a educação a distância e a formação de professores vem sendo objeto de inúmeros encaminhamentos, dos mais diferentes matizes.

A articulação entre o MEC e os sistemas de ensino, envolvendo as universidades no contexto da implantação de um sistema nacional de educação, deve visar às políticas públicas de ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito e de qualidade, inclusive no que se refere à normatização da EAD com qualidade social.

Se bem estruturada como política e integrada a um conjunto de ações formativas presenciais, a formação de professores por meio da modalidade EAD pode contribuir para democratizar o acesso a novos espaços e ações de formação, proporcionando mais flexibilidade na organização e desenvolvimento dos estudos, para o fortalecimento da autonomia intelectual e o conhecimento das novas tecnologias da informação e comunicação aos que atuam em escolas distantes dos grandes centros. A interatividade entre os estudantes, facilitando o trabalho coletivo, a adequação de infra-estrutura nas instituições públicas, estimulando a formação de quadros para atuarem com o EAD e sua institucionalização no tocante à formação continuada são outras metas a serem alcançadas.

A adoção das modalidades de formação, presencial ou por meio do EAD, deve ter por norte pedagógico a busca de uma formação de qualidade socialmente referenciada. Nessa direção, entende-se que o papel do professor é crucial para o bom

andamento dos cursos, razão pela qual a dinâmica pedagógica deve enfatizar a ação docente em todos os momentos do processo formativo, optando pela manutenção do docente na implantação, acompanhamento, monitoramento e avaliação das ações de formação.

Entende-se, desse modo, que não se trata tão-somente de adoção da nomenclatura, mas fundamentalmente da defesa da centralidade do papel do professor nos processos formativos presenciais e a distância. Tal compreensão retrata o papel do EAD sob a ótica da formação de qualidade social, que não prescinde do acompanhamento docente efetivo e de momentos presenciais de aprendizagem coletiva.

No sentido já anteriormente mencionado, uma **política nacional de formação e valorização de trabalhadores em educação** deverá traçar, além de diretrizes para a formação inicial e continuada de professores e funcionários, as condições (se presencial ou a distância) em que cada modalidade a ser desenvolvida.

Sendo assim, parece adequado pensar que a formação inicial - destinada tanto aos professores leigos que atuam nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio, quanto aos professores de educação infantil e séries iniciais do fundamental em exercício, possuidores de formação em nível médio -, deverá, preferencialmente, se dar de forma presencial. Assim, a formação inicial em cursos presenciais pode de forma excepcional, ocorrer na modalidade de EAD em instituições públicas, para os (as) profissionais da educação em exercício, onde não existam cursos presenciais. A EAD deve ser ofertada sob rígida regulamentação, acompanhamento e avaliação.

Quanto à **formação dos demais profissionais da educação** (funcionários), a Política Nacional de Formação e Valorização dos Trabalhadores da Educação deverá envolver, além dos docentes, todos os demais profissionais que

atuam no processo educativo. A consolidação de políticas e programas de formação e profissionalização direcionadas aos trabalhadores da educação, com vistas a garantir formação no campo de conhecimentos específicos, deve ter a escola como base dinâmica e formativa, garantindo a profissionalização dos **funcionários**.

A profissionalização, portanto, deve assegurar conteúdos que propiciem a compreensão do papel e a inserção da escola no sistema educacional, assim como a relação entre as diversas instâncias do poder público. O processo de construção da gestão democrática na escola e no sistema de ensino, o financiamento da educação no Brasil, a gestão financeira da escola, o processo de construção do projeto político-pedagógico e a possibilidade de participação dos diversos segmentos escolares também devem se fazer presente nesses conteúdos.

A questão da profissionalização dos funcionários remete, ainda, à necessidade de se garantir o reconhecimento, pelos municípios, dos cursos desenvolvidos, valorizando sua experiência como práticas da educação infantil. Tal reconhecimento deve se dar pela oferta de formação inicial e continuada, para a inclusão dos educadores nas carreiras de magistério, nas mesmas condições de cargos, carreiras, salários e jornadas dos demais docentes, com valorização, inclusive, da experiência em creche, na carreira do magistério.

Tal como indicado para os docentes, há que se prever tanto a formação inicial, como a continuada, para os funcionários de escola, garantindo a atualização e a consolidação de sua identidade, visando à melhoria de sua atuação, bem como ao aproveitamento de todos os cursos aceitos pelo MEC realizados por esses profissionais. Assim, os processos formativos, para todos os que atuam na educação, devem contribuir para a apropriação de meios, mecanismos e instrumentos que permitam intervenções mais satisfatórias, do ponto de vista

pedagógico, no dia-a-dia, a partir da compreensão dos condicionantes sociopolíticos e econômicos que permeiam a organização escolar.

Da mesma forma, a política de formação desses profissionais deve estar sintonizada ao plano de carreira e à justa jornada de trabalho. Implica, portanto, ações para melhorar a qualidade do ensino, as condições de trabalho e a qualificação dos trabalhadores. Há que se garantir salários dignos e a promoção de planos de carreira com critérios justos e claros para a ascensão e a dignidade do exercício profissional. Uma política nacional desse porte deve, assim, se constituir pela maior articulação entre o MEC, as instituições formadoras, os movimentos sociais e os sistemas de ensino.

Destaquem-se alguns encaminhamentos fundamentais para a efetivação da formação/profissionalização dos demais profissionais da educação:

1. ampliar o curso técnico de formação para os funcionários da educação (Pró-funcionário), nas redes estadual e municipal, bem como garantir a criação de cursos de graduação que proporcionem a continuidade da profissionalização em nível superior dos cursos da área 21;

2. ofertar cursos técnicos, por meio de acordos institucionais, na modalidade EAD, para o pessoal de apoio das unidades escolares, garantindo a atualização e consolidação de sua identidade, visando à melhoria do desempenho;

3. garantir que os cursos de formação realizados pelos professores e demais trabalhadores da educação infantil sejam pré-requisitos para a valorização profissional, materializados em promoção funcional, devendo constar no Plano de Cargos, Carreiras e Salários;

4. fortalecer a política de formação continuada para conselheiros e conselheiras que atuam na escola, garantindo as condições necessárias para tal;

5. preparar e capacitar toda a equipe gestora

com cursos que enfoquem o conhecimento e a compreensão das leis que regem a educação e a administração pública.

Para a **valorização dos professores** da educação é fundamental implementar políticas que reconheçam e reafirmem a função docente e valorizem a sua contribuição na transformação dos sistemas educacionais, considerando-os como sujeitos e formuladores de propostas e não meros executores. É fundamental, ainda, garantir apoio e incentivo aos professores que enfrentam situações de insalubridade e vulnerabilidade social.

Nesse sentido, relacionada à formação inicial e continuada, faz-se necessária a criação de um plano de carreira que abranja: piso salarial nacional; jornada de trabalho em único turno, sem redução de salário e com tempo destinado à formação e planejamento; condições dignas de trabalho; e definição de um número máximo de alunos por turma.

No tocante ao **piso salarial nacional**, a emenda Constitucional Nº. 53 estabeleceu a obrigação de que lei federal fixe o piso salarial nacional do magistério, resgatando compromisso histórico firmado no Palácio do Planalto, em 1994, entre o Ministério da Educação, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e outros atores sociais.

Para tanto, urge a implantação de uma política salarial que:

1. cumpra o preceito constitucional (art. 206, inciso V), que estabelece: “valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas”;

2. garanta a manutenção do dispositivo constitucional (art.40 - §º) no que se refere à isonomia

salarial entre o pessoal da ativa e aposentados;

3. propicie a preservação do poder aquisitivo, por meio de reposição das perdas salariais, em data base;

4. responsabilize-se pela implantação do salário da categoria, de um piso salarial profissional para todos/as os/as trabalhadores/as em Educação de R\$ 1.050,00 para o nível médio e de R\$1.575,00 para o nível superior, correspondente a um regime de trabalho de 30 (trinta) horas semanais, em que 30% deste tempo se destine a trabalhos extraclasse, hora-atividade.

Também muito importante é a valorização dos trabalhadores da educação, por meio da reformulação do **Estatuto do Magistério**, da implantação e implementação do **plano de cargos, carreiras e salários**, elaborado com a participação paritária dos trabalhadores da educação, considerando a promoção, progressão e titulação, como critérios automáticos de desenvolvimento na carreira, garantindo o pagamento, por parte dos entes federativos, das despesas advindas da formação e qualificação desses profissionais.

Nesse sentido, algumas medidas tornam-se urgentes:

1. realização de concurso público no regime Estatutário, para professores/as, pedagogos/as e funcionários/as, para ingresso na carreira e preenchimento de cargos, com vagas reais;

2. unificação dos planos de carreira, abrangendo funcionários de escola, professores e especialistas em educação, assegurando remuneração digna e condizente com as especificidades de cada profissão, com jornada de 30 horas semanais – destinando 30% para hora de atividade;

3. pagamento pela maior habilitação na carreira;

4. aprovação do PL 1.592/03, que institui os princípios e as diretrizes da carreira para todos os trabalhadores e trabalhadoras em educação;

5. constituição de quadro de professores, para substituição imediata de efetivos em licença de qualquer natureza.

No contexto da valorização dos profissionais da educação, há que se garantir justa e adequada **jornada de trabalho**, devendo ser assegurado o tempo para planejamento, ensino, acompanhamento e avaliação do processo educativo, formação continuada, bem como um piso salarial nacional para todos os professores e demais trabalhadores da educação, em todas as esferas do poder público (federal, estadual e municipal). Essa jornada deve garantir, também, o trabalho em único turno, sem redução de salário.

Assim como para as **outras formas de valorização dos profissionais da educação**, deve-se requerer:

1. garantia de um número máximo de alunos por turma e por professor (educação infantil): 0-2 anos, seis a oito crianças por professor; 3 anos até 15 crianças por professor; 4-5 anos até 20 crianças por professor, conforme prevê o custo-aluno-qualidade, bem como a melhoria das condições de trabalho dos profissionais da educação básica, com carga horária de 30 horas, assegurando, no mínimo, 1/3 da carga horária para estudo, de acordo com o PSPN;

2. existência e acessibilidade de equipamentos didático-pedagógicos de multimídia;

3. definição e garantia de um padrão mínimo de infra-estrutura nas escolas: laboratório de informática, com acesso à internet banda larga, biblioteca, refeitório, quadra poliesportiva, atividades culturais;

4. ampliação e democratização da distribuição de bolsas de mestrado e doutorado para professores da rede pública, garantindo a licença remunerada durante o período dos cursos, sem prejuízo funcional, de acordo com os critérios previstos no plano de cargos, carreiras e salários.



ENCAMINHAMENTO FINAL DA CONFERÊNCIA NACIONAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA - CONEB

A Mobilização Nacional pela Qualidade e Valorização da Educação Básica terá como referência os debates estabelecidos na Conferência Nacional da Educação Básica consubstanciados neste documento final. Deste modo, os acordos e consensos resultantes desse processo constituem a base para o movimento político a ser desencadeado junto à sociedade brasileira, estimulando o seu envolvimento com a democratização e a qualidade da educação básica nacional.

Para garantir e consolidar este movimento faz-se necessário envolver os diferentes segmentos sociais com a realização de uma Conferência Nacional de Educação, em Brasília, precedida de Conferências Municipais e Estaduais, de acordo com o seguinte cronograma:

- Conferências Municipais de Educação a serem realizadas no primeiro semestre de 2009;
- Conferências Estaduais de Educação a serem realizadas no segundo semestre de 2009;
- Conferência Nacional de Educação, contemplando todos os níveis educacionais, a ser realizada no primeiro semestre de 2010.

Comissão Organizadora da Conferência
Coordenador-Geral: Francisco das Chagas Fernandes

Membros:

Secretaria Executiva Adjunta
Titular: Horácio Francisco dos Reis Filho
Suplente: Andréia Couto Ribeiro

Secretaria de Educação Básica
Titular: Jeanete Beauchamp
Suplente: Godiva de Vasconcelos Pinto

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
Titular: Armênio Bello Schmidt
Suplente: Carmen Isabel Gatto

Secretaria de Educação a Distância
Titular: Vânia Barbosa
Suplente: Ângela Martins

Secretaria de Educação Especial
Titular: Denise de Oliveira Alves
Suplente: Kátia Aparecida M.Barbosa

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP
Titular: Amaury Patrick Gremaud
Suplente: Maria Inês Pestana

Conselho Nacional de Educação
Titular: Maria Izabel Azevedo Noronha
Suplente: Paulo Monteiro Vieira Braga Barone

Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados
Titular: Nilmar Ruiz
Suplente: Fátima Bezerra

Comissão de Educação do Senado
Titular: Fátima Cleide
Suplente: Rosalba Ciarlini

Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação – CONSED
Titular: Milca Severino Pereira
Suplente: José Luiz da Silva Valente

União dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME
Titular: Flávio de Araújo Barbosa
Suplente: Antônia Alves de Sousa Araújo

Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE
Titular: Heleno Araújo Filho
Suplente: Maria Antonieta da Trindade

Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimento de Ensino – CONTEE
Titular: José Thadeu de Almeida
Suplente: Celina Alves Padilha Areas

Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação – FNCEE
Titular: Joelice Ramos Braga
Suplente: Mauro de Salles Aguiar

União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação – UNCME
Titular: Paulo Eduardo dos Santos
Suplente: Anorina Alves Smith Lima

União Brasileira dos Estudantes Secundaristas – UBES
Titular: Ismael de Almeida Cardoso
Suplente: Allan Borges Nogueira

Confederação Nacional da Associação de Pais e Alunos – CONFENAPA
Titular: : Iedyr Gelape Bambilra
Suplente: José Correa Maduro

Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação - ANFOPE
Titular: Helena Costa Lopes de Freitas
Suplente: Ana Rosa Peixoto Brito

Movimento Social do Campo
Titular: Eliene Novaes Rocha
Suplente: Edgar Jose Kolling

Campanha Nacional pelo Direito à Educação
Titular: Daniel Tojeira Cara
Suplente: Denise Carreira Soares

Equipe colaboradora

Adriana Lopes Cardozo – SEA/MEC
Claudivan Correia Coelho – SEA/MEC
Cleber Cardoso Xavier – SE/MEC
Glorineide Pereira Sousa – SEA/MEC
Ireneide Soares da Silva – SEA/MEC
José Rocha Cunha – Consultor
Jose Zuchiwschi – SECAD/MEC
Luiz Fernandes Dourado – UFG
Márcia Helena Lopes – SEB/MEC
Maria Helena Vargas da Silveira – SEA/MEC
Nilma Lino Gomes - UFMG
Regina Vinhaes Gracindo – CNE
Renata de Melo Rosa – SEA/MEC
Sílvia Maria Alves – SEA/MEC
Silvana Sartori Soares de Melo – SEA/MEC
Sinara Pollom Zardo – SEESP/MEC
Vivian Ka Fuhr Melcop – UNDIME
Walmir Amaral da Silva – SEA/MEC

