

APRESENTAÇÃO

Durante a realização da Conferência Nacional da Educação Básica, em abril de 2008, o Ministério da Educação assumiu o compromisso institucional de apoiar a organização da Conferência Nacional de Educação (CONAE). No dia 3 de setembro de 2008, foi publicada a Portaria Ministerial nº 10, constituindo a Comissão Nacional Organizadora da CONAE.

Em uma ampla parceria entre os Sistemas de Ensino, os Órgãos Educacionais, o Congresso Nacional e a Sociedade Civil, a Comissão Nacional definiu que a CONAE será realizada, em Brasília (DF), no mês de abril de 2010, e será precedida de Conferências Municipais ou Intermunicipais, a serem realizadas no primeiro semestre de 2009 e de Conferências Estaduais e do Distrito Federal, com datas previstas para o segundo semestre de 2009.

Este documento desenvolve o tema central da CONAE: Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, suas Diretrizes e Estratégias de Ação. A partir deste momento, ele se torna objeto de estudo e de deliberação, incluindo, portanto, o debate de todos os níveis, etapas e modalidades de ensino em um fórum de mobilização nacional pela qualidade e valorização da educação com a participação de amplos segmentos educacionais e sociais.

A CONAE será um importante espaço democrático para a construção de diretrizes para a política nacional de educação e dos seus marcos regulatórios, na perspectiva da inclusão, igualdade e diversidade.

O documento a seguir servirá de base para as discussões nos estados, Distrito Federal e municípios, e as mudanças propostas nestas conferências serão analisadas na Conferência Nacional Educação. Leia com atenção, faça suas propostas,

**submeta as suas idéias à apreciação
e posterior deliberação.**

FRANCISCO DAS CHAGAS

FERNANDES

Coordenador da Comissão

Organizadora Nacional da CONAE

INTRODUÇÃO

1 A Conferência Nacional da Educação (CONAE) a ser realizada em 2010, precedida por conferências municipais e estaduais, em 2009, será um acontecimento ímpar na história das políticas públicas do setor educacional no Brasil. Sociedade civil, agentes públicos, entidades de classe, estudantes, profissionais da educação e pais/mães (ou responsáveis) de estudantes se reunirão em torno da discussão pela

melhoria da qualidade da educação brasileira, a partir do tema central: Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação.

2 Este documento-referência servirá como parâmetro inicial para as discussões nas conferências municipais e estaduais, sobre o qual poderão ser incluídas temáticas complementares, resultantes das deliberações de cada Conferência Estadual de Educação, que

deverá se expressar em documento próprio, com suas posições políticas e pedagógicas, a ser encaminhado à Comissão Organizadora da Conferência Nacional, que vai consolidar todas as sugestões. Com base nas deliberações das conferências estaduais, novo relatório será elaborado e encaminhado aos delegados e convidados da CONAE. Ele servirá de eixo para as discussões teórico-práticas das conferências e colóquios da CONAE, a partir dos

quais será organizado um documento final, englobando as deliberações da plenária com as posições consensuadas ou majoritárias. A expectativa é que este documento-referência possa ser amplamente disseminado e debatido, tendo como resultado a significativa participação dos diferentes atores sociais e, desse modo, sirva de referencial para se estabelecer e consolidar as políticas e a gestão da educação demandadas pela nação.

3 A CONAE deverá, portanto, constituir-se em espaço social de discussão da educação brasileira, articulando os diferentes agentes institucionais, da sociedade civil e dos governos, em prol da construção de um projeto nacional de educação e de uma Política de Estado. Assim, é fundamental garantir ampla mobilização e participação democrática nas conferências municipais e estaduais, assegurando mais representatividade e participação na Conferência Nacional.

4 Historicamente, no Brasil, inúmeros movimentos sociopolíticos contribuíram para a construção de uma concepção ampla de educação, que incorporasse a articulação entre os níveis e modalidades de educação com os processos educativos ocorridos fora do ambiente escolar, nos diversos momentos e dinâmicas da prática social.

5 Esses movimentos tiveram sua trajetória fortemente marcada pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), passando

por várias reformas educacionais. Concepção que esteve presente, sobretudo, nas conferências brasileiras de educação¹, nos congressos nacionais de educação², nas conferências nacionais de educação e cultura, promovidas pela Câmara dos Deputados³, na Conferência Nacional Educação Para Todos⁴, nas conferências e encontros realizados pelo Ministério da Educação⁵ e, mais recentemente, na Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica⁶, na Conferência

Nacional de Educação Básica⁷, na Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena⁸ e no Fórum Nacional de Educação Superior⁹.

(1) Na década de 1980 foram realizadas seis Conferências Brasileiras de Educação (CBE), sendo: I CBE, 1980 — São Paulo; II CBE, 1982 — Belo Horizonte; III CBE, 1985 — Niterói; IV CBE, 1986 — Goiânia; V CBE, 1988 — Brasília; e VI CBE, 1991 — São Paulo.

(2) Foram realizados cinco Congressos Nacionais de Educação

(Coneds), sendo: I Coned, 1996 — Belo Horizonte; II Coned, 1997 — Belo Horizonte; III Coned, 1999 — Porto Alegre; IV Coned, 2003 — São Paulo; V Coned, 2004 — Recife.

(3) 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).

(4) Conferência Nacional realizada no período de 29 de agosto a 2 de setembro de 1994,

precedida de Conferências Estaduais e Municipais.

(5) Programas e políticas educacionais induzidos pelo Ministério da Educação, em debate na sociedade; seminário internacional de gestão democrática da educação e pedagogia participativa; 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.

(6) A 1ª Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica foi realizada de 5 a 8 de novembro de 2006.

(7) A Conferência Nacional de Educação foi realizada em abril de 2008, precedida por conferências no Distrito Federal e em todos os estados da Federação, em 2007.

(8) Essa conferência, que ocorrerá em 2009, terá como tema Educação Escolar Indígena: gestão territorial e afirmação cultural.

(9) Fórum Nacional de Educação Superior (FNES) ocorre de 13 a 15 de abril, em Brasília.

6 Em que pese a importância política desses movimentos no processo de construção da educação como direito social, o Estado Nacional ainda carece da firme adesão da sociedade civil e política no debate acerca da concepção, organização e implementação de uma CONAE, envolvendo a discussão ampla da educação nacional em todos os níveis e modalidades de educação.

7 Destaca-se, portanto, a importância de que a CONAE seja precedida de conferências

estaduais, municipais e intermunicipais, com ampla mobilização e participação da sociedade. Essa dinâmica político-pedagógica será valioso contributo à discussão dos programas e ações governamentais, a fim de consolidar a educação como direito social, a democratização da gestão, o acesso e a garantia da permanência bem sucedida de crianças, adolescentes, jovens e adultos nas instituições de ensino brasileiras e o respeito e a valorização à diversidade. E, sobretudo, por ensejar, enfim, a

construção de uma Política de Estado, na área de educação, para o Brasil.

8 Nesse sentido, é fundamental pensar políticas de Estado para a educação nacional, em que, de maneira articulada, níveis (educação básica e superior), etapas e modalidades, em sintonia com os marcos legais e ordenamentos jurídicos (Constituição Federal de 1988, PNE/2001, LDB/1996, dentre outros), expressem a efetivação do direito social à educação, com qualidade para todos. Tal

perspectiva implica, ainda, a garantia de interfaces das políticas educacionais com outras políticas sociais. Há de se considerar o momento histórico do Brasil, que avança na promoção do desenvolvimento com inclusão social e inserção soberana do País no cenário global.

9 Na medida em que a CONAE visa à mobilização social em prol da educação — demanda histórica da sociedade civil organizada, especialmente das entidades representativas do setor

**educacional, o documento
referência inspira-se na necessidade
de enfrentamento de, pelo menos,
cinco grandes desafios para o
Estado e para a sociedade brasileira:**

**a) Promover a construção de um
Sistema Nacional de Educação,
responsável pela institucionalização
de orientação política comum e de
trabalho permanente do Estado e da
sociedade na garantia do direito à
educação.**

**b) Manter constante o debate
nacional, orientando a mobilização
nacional pela qualidade e**

valorização da educação básica e superior, por meio da definição de referências e concepções fundamentais em um projeto de Estado responsável pela educação nacional, promovendo a mobilização dos diferentes segmentos sociais e visando à consolidação de uma educação efetivamente democrática.

c) Garantir que os acordos e consensos produzidos na CONAE redundem em políticas públicas de educação, que se consolidarão em diretrizes, estratégias, planos,

programas, projetos, ações e proposições pedagógicas e políticas, capazes de fazer avançar o panorama educacional, no Brasil.

d) Propiciar condições para que as referidas políticas educacionais, concebidas e implementadas de forma articulada entre os sistemas de ensino, promovam: o direito do aluno à formação integral com qualidade; o reconhecimento e valorização à diversidade; a definição de parâmetros e diretrizes para a qualificação dos profissionais da educação; o estabelecimento

de condições salariais e profissionais adequadas e necessárias para o 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, o acompanhamento e o controle social da educação; e a instituição de uma política nacional de avaliação.

e) Indicar, para o conjunto das políticas educacionais implementadas de forma articulada

entre os sistemas de ensino, que seus fundamentos estão alicerçados na garantia da universalização e da qualidade social da educação básica e superior, bem como da democratização de sua gestão.

10 Alguns pontos dessa agenda são imprescindíveis para assegurar, com qualidade, a função social da educação e da instituição educativa, dentre eles: 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 acompanhamento e o controle social da educação; a formação e valorização dos trabalhadores da educação. Todos esses aspectos remetem à avaliação das ações educacionais e, sobretudo, à avaliação do Plano Nacional de Educação, suas metas e diretrizes, visando a ajustá-lo às novas necessidades da sociedade brasileira.

11 Nessa direção, a discussão sobre concepções, limites e potencialidades das políticas para a educação nacional (para os diversos níveis, etapas e modalidades), bem como a sinalização de perspectivas que garanta educação de qualidade para todos, propiciará os marcos para a construção de um novo plano nacional de educação com ampla participação das sociedades civil e política. O processo poderá possibilitar, ainda, a problematização e aprofundamento

**da discussão sobre a
responsabilidade educacional,
envolvendo questões amplas e
articuladas como gestão,
financiamento, avaliação e
formação e valorização
profissional, em detrimento de uma
concepção meramente fiscalizadora
e punitiva sobre os educadores. Ou
seja, a discussão poderá contribuir
para o delineamento de uma
concepção político-pedagógica em
que o processo educativo articule-se
com a ampliação e melhoria do**

**acesso e da permanência com
qualidade social para todos,
consolidando a gestão democrática
como princípio basilar da educação
nacional.**

**12 Este documento-referência se
estrutura sob seis eixos temáticos:**

**I — Papel do Estado na Garantia
do Direito à Educação de Qualidade:
Organização e Regulação da
Educação Nacional.**

**II — Qualidade da Educação,
Gestão Democrática e Avaliação.**

**III — Democratização do Acesso,
Permanência e Sucesso Escolar.**

**IV — Formação e Valorização dos
Trabalhadores em Educação.**

**V — Financiamento da Educação
e Controle Social.**

**VI — Justiça Social, Educação e
Trabalho: Inclusão, Diversidade e
Igualdade.**

EIXO I Papel do Estado na Garantia do Direito à Educação de Qualidade: Organização e Regulação da Educação Nacional

13 Sob o pressuposto de que cabe ao Estado a garantia do direito à educação de qualidade, estabelecido na Constituição Brasileira de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e no Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010), considerado direito social e

com estatuto de direito consignado na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, cabe verificar, historicamente, como tem sido a postura do Estado brasileiro no cumprimento de seu dever.

14 Historicamente, o Brasil tem se caracterizado como um país com frágeis políticas sociais, o que lhe imprimiu dois traços marcantes: uma das maiores desigualdades sociais em convívio com uma das mais altas concentrações de renda do mundo. Com 50% de uma

população de 170 milhões de pessoas em situação de pobreza, é fácil constatar sua condição de país injusto por excelência. Além disso, relatório do IBGE (PNAD, 2003) indica que, dos trabalhadores brasileiros com mais de 10 anos, 65,2% recebem até dois salários mínimos. Essas características, reflexo da ausência de políticas sociais mais efetivas, assumem formas cada vez mais perversas de exclusão social.

15 O panorama excludente tem reflexos importantes, também, no campo da educação. Basta identificar que, da população com mais de sete anos, 11,2% são analfabetos, dos quais aproximadamente 2,5 milhões estão na faixa de escolaridade obrigatória (7 a 14 anos)¹⁰. Dentre os maiores de dez anos, 11,2% não têm

(10) Com a implementação do ensino fundamental de nove anos, a escolarização obrigatória passou para a faixa etária de 6 a 14 anos.

escolaridade ou estiveram na escola pelo período de até um ano; 27,5% têm até três anos de escolaridade; e mais de 2/3 da população (60,4%) não possuem o ensino fundamental completo, tendo, no máximo, sete anos de escolaridade (IBGE — PNAD 2003).

16 Uma das evidências do menosprezo à educação nacional pode ser encontrada na estrutura de financiamento que permeou toda a sua história: o financiamento da educação nunca foi efetivamente

concebido a partir das necessidades reais de crianças, adolescentes, jovens e adultos. Ao contrário, sempre foi estabelecido um quantum possível de recursos e, a partir dele, identificavam-se quais setores, níveis, modalidades e segmentos sociais seriam priorizados. Tal situação não favoreceu o sentido de Sistema Nacional.

17 Por essa razão, historicamente, o termo Sistema Nacional de Educação é utilizado,

quase sempre, de forma equivocada: ora como conjunto de "coisas" (escolas, níveis ou etapas de ensino, programas pontuais e específicos, nível de administração pública etc.), ora como uma forma de agrupar semelhanças, cuja lógica funcionalista lhe dá sentido. Ambas as formas não atendem ao princípio básico para a implantação de um Sistema Nacional de Educação.

18 Se a educação é compreendida como direito social inalienável, cabendo ao Estado

sua oferta, este mesmo Estado deve organizar-se, para garantir o seu cumprimento. Isso foi feito por quase todos os países do mundo, sobretudo os da Europa, da América do Norte e alguns da América Central e do Sul, ao se configurarem como estados independentes e soberanos, universalizando o ensino básico público como direito de todos e garantido por eles, por meio de um Sistema Nacional de Educação.

19 O Brasil ainda não efetivou o seu Sistema Nacional de Educação,

o que tem contribuído para a existência de altas taxas de analfabetismo e para a frágil escolarização formal de sua população, como o demonstram os dados já descritos. Nesse contexto em que o Estado se volta para a garantia do ensino público, alguns estudiosos do campo da educação admitem que o termo Sistema Nacional de Educação deva ser utilizado, apenas, para a esfera pública. E, ao não implantar o seu Sistema Nacional de Educação, o País não vem cumprindo

integralmente o que estabelece a Constituição Federal de 1988, que determina, em seu artigo 22, que compete privativamente à União legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional.

20 Se de um lado o Estado brasileiro tem uma Lei Nacional de Ensino (LDB/1996), um órgão legislativo (Congresso Nacional), um órgão que normatiza todos os sistemas (CNE) e um órgão que estabelece e executa as políticas de governo (MEC), de outro não construiu, ainda, uma forma de

organização que viabilize o alcance dos fins da educação e, também, o estatuto constitucional do regime de colaboração entre os sistemas de ensino (federal, estadual/distrital e municipal), o que tornaria viável o que é comum às esferas do poder público (União, estados/DF e municípios): a garantia de acesso à cultura, à educação e à ciência (art. 23, inciso V).

21 Vários foram os obstáculos que impediram a implantação do Sistema Nacional de Educação no Brasil, sobretudo aqueles que,

reiteradamente, negaram um mesmo sistema público de educação de qualidade para todos os cidadãos, ao contrário do que aconteceu nos países que viabilizaram a organização de um sistema nacional próprio.

22 De acordo com o artigo 23 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, com as modificações dadas pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006, União, estados, Distrito Federal e municípios possuem competências comuns. Segundo o

parágrafo único desse artigo, as "leis complementares fixarão normas para a cooperação entre a União e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, tendo em vista o equilíbrio do desenvolvimento e do bem-estar em âmbito nacional". Tal dispositivo ainda não foi regulamentado, para assegurar o regime de colaboração entre os entes federados. E essa regulamentação é fundamental para as políticas públicas, particularmente para garantir a oferta de educação escolar com

qualidade.

23 A construção de um Sistema Nacional de Educação, articulando os sistemas municipais, estaduais, distrital e federal de ensino, deve considerar as metas do Plano Nacional de Educação (Lei 10.172/2001) e os princípios explícitos no artigo 206 da Constituição Federal, que estabelece:

Art. 206 — 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 ideias 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 de lei federal.**

**24 Portanto, a construção de um
Sistema Nacional de Educação
requer o redimensionamento**

da ação dos entes federados, garantindo diretrizes educacionais comuns a serem implementadas em todo o território nacional, tendo como perspectiva a superação das desigualdades regionais. Dessa forma, objetiva-se o desenvolvimento de políticas públicas educacionais nacionais universalizáveis, por meio da regulamentação das atribuições específicas de cada ente federado no regime de colaboração e da educação privada pelos órgãos de Estado. O Sistema Nacional de

Educação assume, assim, o papel de articulador, normatizador, coordenador e, sempre que necessário, financiador dos sistemas de ensino (federal, estadual/DF e municipal), garantindo finalidades, diretrizes e estratégias educacionais comuns, mas mantendo as especificidades próprias de cada um.

25 A ausência de um efetivo Sistema Nacional de Educação configura a forma fragmentada e desarticulada do Projeto Educacional ainda vigente no País.

Assim, a criação de um sistema nacional articulado de educação passa, obrigatoriamente, pela regulamentação do regime de colaboração, que envolva as esferas de governo no atendimento à população em todas as etapas e modalidades de educação, em regime de corresponsabilidade, utilizando mecanismos democráticos, como as deliberações da comunidade escolar e local, bem como a participação dos profissionais da educação nos projetos político-pedagógicos

das instituições de ensino.

26 Nesse contexto, lei de caráter nacional, advinda do Congresso, deve indicar as diretrizes e bases da educação e organizar a educação escolar em instituições próprias (LDB), retratadas num Plano Nacional de Educação (PNE), que estabeleça mecanismos para: erradicar o analfabetismo; universalizar o atendimento escolar; melhorar a qualidade do ensino; formar para o trabalho; e promover humanística, científica e tecnologicamente o País. Para

a existência do Sistema Nacional de Educação, é fundamental que os órgãos legislativos (Câmara e Senado) e Executivo (MEC) estabeleçam políticas educacionais, traduzidas em diretrizes e estratégias nacionais, planos nacionais, programas e projetos, coordenando e apoiando técnica e financeiramente, de forma suplementar, as ações dos diversos sistemas de ensino, visando a alcançar os objetivos da educação nacional, auxiliado por um órgão

normatizador de Estado (CNE) que garanta a unidade na diferença.

27 Na medida em que a Constituição e a LDB/1996 definem a abrangência e a responsabilidade de cada um dos sistemas de ensino (federal, estaduais, distrital e municipais) no sentido de autorizar, credenciar e supervisionar todas as instituições de ensino sob sua jurisdição, assim como organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, isso implica o

envolvimento de todas as instituições públicas e privadas de ensino no interior da configuração do Sistema Nacional de Educação.

28 Assim, uma legislação comum (LDB e PNE) e normas comuns (pareceres e resoluções do CNE), de certa forma, já existentes na atualidade, garantem a base e a possibilidade, também presente na Constituição Federal, de que "a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios organizem, em regime de colaboração, os seus

**sistemas de ensino" (art. 211),
indicando normas específicas e
complementares, que auxiliem no
cumprimento da legislação nacional,
por meio de seus conselhos
específicos (estaduais, distrital e
municipais). Um caso especial é o
das universidades, para as quais a
Constituição reserva autonomia
didático-científica, administrativa e
de gestão financeira e patrimonial
(art. 207). Cabe ao Estado garantir
efetivamente o cumprimento desse
dispositivo constitucional,**

sobretudo nas instituições por ele mantidas.

29 Em consonância com a legislação vigente, a construção do Sistema Nacional de Educação (SNE) propiciará mais organicidade e articulação na proposição e materialização das políticas educativas. Assim, faz-se necessário o 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 social.

30 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 às instituições públicas dos estados, DF e municípios, priorizando os entes federados com baixos índices de desenvolvimento socioeconômico e educacional, tendo como critérios indicadores o IDH, altas taxas de pobreza, índice de fragilidade

educacional na oferta de EJA, dentre outros, que permitam indicar aqueles que mais demandam apoio para a garantia 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 CAQ. Importante destacar que a ideia de padrão de qualidade, que originou o CAQ, está prescrita na LDB, no PNE, na EC53 e

na Lei nº 11.494/2007. Regime de colaboração que estimule também a aproximação do setor educativo e do setor produtivo, na perspectiva do desenvolvimento sustentável local, regional e nacional. Nesse sentido, a articulação entre educação, ciência e tecnologia contribui, inclusive, para ampliar e consolidar as políticas direcionadas à educação profissional e tecnológica em curso no País.

31 Dessa forma, ao consolidar o Sistema Nacional de Educação, asseguram-se, em última instância,

as políticas e mecanismos necessários à garantia: dos recursos públicos direcionados à superação do atraso educacional e ao pagamento da dívida social e educacional do Estado para com a nação; da manutenção e desenvolvimento da educação escolar em todos os níveis e modalidades, em todos os sistemas de educação, com exclusividade para as instituições públicas; da universalização da educação básica (em suas etapas e modalidades); de ampliação da oferta e melhoria da

**qualidade de cursos
profissionalizantes;
da democratização do acesso e da
permanência na educação superior,
ampliando as redes de instituições
educacionais públicas, com recursos
humanos devidamente qualificados
e número de vagas necessárias; de
fortalecimento do caráter público,
gratuito e de qualidade da educação
brasileira, em todos os órgãos dos
sistemas de educação; de
implementação da gestão
democrática nos sistemas de**

**educação e nas instituições
educativas; de reconhecimento
e respeito à diversidade, de
valorização dos profissionais da
educação (professores,
técnicos, funcionários
administrativos e de apoio) em sua
formação inicial e continuada,
carreira, salário e condições de
trabalho.**

**32 Diversas entidades sindicais e
acadêmicas defendem a instituição
de um Sistema Nacional de
Educação, concebido como
expressão institucional do esforço**

organizado, autônomo e permanente do Estado e da sociedade brasileira pela educação, tendo como finalidade precípua a garantia de um padrão unitário de qualidade nas instituições educacionais públicas e privadas em todo o País. Assim, são compreendidos os sistemas de educação federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal, bem como outras instituições, públicas ou privadas, que desenvolvam ações de natureza educacional, inclusive as

instituições de pesquisa científica e tecnológica, as culturais, as de ensino militar, as que realizam experiências populares de educação, as que desenvolvem ações de formação técnico-profissional e as que oferecem cursos livres.

33 A construção do Sistema Nacional de Educação e de seu consequente regime de colaboração entre os sistemas de ensino é uma luta histórica dos profissionais da educação e de toda a sociedade brasileira. Deve-se

**compreender, portanto, a
necessidade de sua construção e
implementação, por meio de uma
legislação objetiva sobre as regras,
em que os custos sejam
devidamente compartilhados e
pautados por uma política
referenciada na unidade nacional,
dentro da diversidade. Essa política
deve fortalecer o relacionamento
entre os órgãos normativos,
permitindo 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.

34 Para a regulamentação do regime de colaboração entre os entes federados e, conseqüentemente, entre os sistemas de ensino, algumas ações devem ser aprofundadas, destacando-se:

a) Ampliar o atendimento dos programas de renda mínima associados à educação, a fim de

garantir a toda a população o acesso e a permanência na escola.

b) Estabelecer política nacional de gestão e avaliação educacional, garantindo mecanismos e instrumentos que contribuam para a democratização das instituições educativas e dos processos formativos da escola e do ensino.

c) Assegurar a elaboração e implementação de planos estaduais e municipais de educação.

d) Articular a construção de projetos político-pedagógicos e

planos de desenvolvimento institucionais, sintonizados com a realidade e as necessidades locais.

e) Promover autonomia (pedagógica, administrativa e financeira) das instituições de educação básica e superior, bem como o aprimoramento dos processos de gestão, para a melhoria de suas ações pedagógicas.

f) Assegurar a efetivação da autonomia universitária, conforme preconizado na CF/88.

g) Apoiar a criação e consolidação de conselhos estaduais e municipais, bem como conselhos e órgãos de deliberação coletivos nas instituições educativas, com diretrizes comuns e articuladas quanto à natureza de suas atribuições, em consonância com a política nacional.

h) Estabelecer mecanismos democráticos de gestão que assegurem a divulgação, a participação de estudantes, professores, funcionários, pais e/ou responsáveis e da comunidade local

na elaboração e implementação orgânica de planos estaduais e municipais de educação, bem como de projetos político-pedagógicos e planos de desenvolvimento institucionais.

i) Estimular a organização dos sistemas municipais de ensino;

j) Orientar os conselhos municipais de educação, para que se tornem órgãos de normatização complementar do ensino público municipal e das instituições privadas de educação infantil, no contexto do SNE.

k) Estabelecer base comum nacional, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais (CF, art. 210).

35 Articuladas com o esforço nacional em prol da constituição do Sistema Nacional de Educação 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 de transferência de recursos e o aprimoramento da gestão, e para alicerçar o compromisso entre os entes federados com a melhoria da educação básica e superior nacional. Assim, por meio da otimização de esforços e da responsabilização por políticas direcionadas a elevar a qualidade dos diversos níveis, etapas e modalidades de ensino, será possível partilhar o consenso de que a valorização e a qualificação da educação implicam,

incisivamente, a ampliação do seu financiamento.

36 A organização dos trabalhadores em educação, articulada com os demais segmentos da sociedade civil organizada, na luta em defesa da escola/instituição pública com qualidade social, tem contribuído, historicamente, na busca de alternativas, políticas e ações nas esferas de governo — federal, estadual/DF e municipal — direcionadas a estabelecer ações coordenadas para a elaboração de

uma agenda mínima de fortalecimento da educação básica e superior.

37 Ainda no contexto da organização nacional, a implantação do Sistema Nacional de Educação, desenvolvido sob o regime de colaboração, precisará enfrentar uma discussão há muito delineada no cenário educacional, que, de alguma forma, busca garantir a unidade no atendimento de qualidade através dos mesmos parâmetros, nas diversas instituições educativas públicas,

sejam elas federais, estaduais, do DF ou municipais.

38 Vale lembrar que durante a tramitação, no Congresso Nacional, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ocorrida por longos oito anos — de 1988 a 1996 —, o possível e desejado Sistema Nacional de Educação perdeu dois de seus componentes primordiais: integralmente, o Fórum Nacional de Educação e, parcialmente, o Conselho Nacional de Educação.

39 À época, o Sistema Nacional de Educação teria como instância máxima de deliberação o Fórum Nacional de Educação, com ampla representação dos setores sociais envolvidos com a educação, responsável pela política nacional de educação e, principalmente, pela definição de diretrizes e prioridades dos planos nacionais de educação e a execução orçamentária para a área. Nesse contexto, o Conselho Nacional de Educação (CNE), órgão normativo e de coordenação do Sistema,

também composto por ampla representação social, disporia de autonomia administrativa e financeira e se articularia com os poderes Legislativo e Executivo, com a comunidade educacional e a sociedade civil organizada.

40 Importante registrar que nem o Fórum Nacional de Educação nem o CNE secundarizariam o papel e as funções do MEC, na medida em que este, como coordenador da educação nacional, teria o relevante papel de formular e induzir políticas nacionais, que viabilizassem

**a legislação e as normas
democraticamente estabelecidas
pelos dois órgãos mencionados.
Além disso, toda a coordenação das
ações dos estados, do DF e dos
municípios, além de sua rede
própria de instituições, estaria sob
sua responsabilidade, em sintonia e
na garantia de guardar a unidade
nacional e as diferenças e
especificidades locais.**

**41 Outra função primordial do
MEC, apoiado pelo CNE, seria
garantir as articulações necessárias**

entre o PNE e os demais planos (Plano de Desenvolvimento da Educação, Plano Plurianual, Plano de Ações Articuladas, Planos Estaduais e Municipais de Educação), como estratégia de efetivação do regime de colaboração previsto na CF/88, por meio da participação de todos os entes federados. Articuladas, essas ações deveriam culminar na efetivação de Projeto Político-Pedagógico (educação básica) e Plano de Desenvolvimento Institucional (educação superior),

**no âmbito das instituições
educativas públicas e privadas.**

**42 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. Por sua vez, todas
precisam se articular com uma
política nacional para a educação,
com vistas ao seu
acompanhamento, monitoramento e
avaliação.**

43 Ao prever uma mobilização nacional, na sequência do processo de construção da Conferência Nacional da Educação, faz-se necessário que o PNE esteja organicamente articulado com os acordos e consensos firmados. Importante, também, é assegurar que sejam elaborados e implementados os planos de educação estaduais e municipais.

44 Nessa direção, o PNE, por se tratar de Plano que estabelece uma política de Estado deve ser tratado como principal prioridade pelo

Estado nacional e pela sociedade brasileira. O cumprimento das metas previstas ainda exigirá grande esforço coletivo e institucional. Ao mesmo tempo, é fundamental discutir o processo de construção coletiva, as concepções, diretrizes, metas e estratégias a serem consideradas para a elaboração do novo PNE a ser implantado a partir de 2011. Para tanto, investimentos públicos são imprescindíveis.

45 Quanto à função social, cabe destacar o entendimento de que

educação é processo e prática constituída e constituinte das relações sociais mais amplas. Essa concepção de educação, além de ampliar espaços, sinaliza para a importância de que tal processo de formação 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 LDB, a práxis social da educação deve ocorrer em espaços e tempos pedagógicos diferentes, atendendo

às diferenciadas demandas, sempre que justificada sua necessidade.

46 Como prática social, a educação tem como “loci” privilegiados, mas não exclusivos, as instituições educativas, entendidas como espaços de garantia de direitos. Para tanto, é fundamental atender para as demandas da sociedade, como parâmetro para o desenvolvimento das atividades educacionais. Como direito social, avulta, de um lado, a defesa da educação pública, gratuita, laica, democrática,

inclusiva e de qualidade social para todos e, de outro, a universalização do acesso, a ampliação da jornada escolar e a garantia da permanência bem-sucedida para crianças, adolescentes, jovens e adultos, em todas as etapas e modalidades. Esse direito se realiza no contexto desafiador de superação das desigualdades e do reconhecimento e respeito à diversidade.

47 Como função social, cabe reconhecer o papel estratégico das instituições da educação básica e superior na construção de uma nova

ética, centrada na vida, no mundo do trabalho, na solidariedade e numa cultura da paz, superando as práticas opressoras, de modo a incluir, efetivamente, os grupos historicamente excluídos: negros, quilombolas, pessoas com deficiência, povos indígenas, trabalhadores do campo, mulheres, entre outros.

48 Ao eleger a qualidade como parâmetro de suas diretrizes, metas, estratégias e ações e conferindo a ela uma dimensão social e histórico--política e, portanto,

inclusiva, a constituição do referido Sistema Nacional de Educação significará investimento na educação e envolverá questões como: financiamento; inclusão social; reconhecimento e valorização à diversidade; gestão democrática e formação e valorização dos profissionais da educação, dentre outros.

49 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 brasileira. Por isso, sua realização — assim como o cumprimento das normas constitucionais que orientam essa tarefa — só será possível por meio do debate público e da articulação entre Estado, instituições de educação básica e superior e movimentos sociais, em prol de uma sociedade democrática, direcionada à participação e à construção de uma cultura de paz, sobretudo por meio do Fórum

Nacional de Educação, do Conselho Nacional de Educação e dos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação. Assim, os esforços prioritários do sistema nacional articulado de educação para a educação básica devem se voltar para as regiões com baixo IDH, no sentido de serem cumpridas as metas do Plano Nacional de Educação.

50 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. A CF/1988, em seu art. 209, define: "O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I — cumprimento das normas gerais da educação nacional; II — autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público". De acordo com o artigo 7º da LDB as instituições privadas deverão, ainda, assegurar capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no art. 213 da CF/88. O artigo 19 da LDB, por sua vez, define que "as

instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas:

I — Públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II — Privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de Direitos Privados". A LDB, no artigo 20, enquadra as instituições privadas nas seguintes categorias:

**particulares, comunitárias,
confessionais e filantrópicas¹¹.**

51 As instituições do setor privado, por fazerem parte do Sistema Nacional de Educação, subordinam-se ao conjunto de normas gerais de educação e devem se harmonizar com as políticas públicas, que têm como eixo o direito à educação, e acatar a

(11) Neste texto, utilizar-se-á a categoria administrativa "Privada" para se referir ao conjunto das instituições de ensino deste setor.

**autorização e avaliação
desenvolvida pelo poder público.
Dessa forma, no que diz respeito ao
setor privado, o Estado deve
normatizar, controlar e fiscalizar
todas as instituições, sob os
mesmos parâmetros e exigências
aplicados às do setor público.**

**52 A construção do Sistema
Nacional de Educação, por meio da
articulação entre os sistemas de
ensino, deve considerar as bases
para a educação nacional como
fundamento para a concessão para**

a educação no setor privado. Assim, pode-se compreender que o Sistema Nacional de Educação, em consonância com as competências específicas dos demais sistemas, envolve ações de articulação, normatização e coordenação, avaliação, tanto da rede pública quanto da rede privada de ensino.

53 No presente texto, utilizar-se-á a expressão Sistema Nacional Articulado de Educação como expressão do processo de construção do SNE, garantindo o efetivo envolvimento dos

diferentes entes federados.

54 O sistema nacional articulado de educação deve prover:

a) A necessária ampliação da educação obrigatória como direito do indivíduo e dever do Estado.

b) A definição e a garantia de padrões mínimos de qualidade, incluindo a igualdade de condições para acesso e permanência na escola.

c) A definição e efetivação de diretrizes nacionais para os níveis, etapas, ciclos e modalidades

de educação ou ensino.

d) A implementação de sistema nacional de avaliação da educação básica e superior voltado para subsidiar o processo de gestão educativa e para garantir a melhoria da aprendizagem e dos processos formativos.

e) A existência de programas suplementares e de apoio pedagógico, de acordo com as especificidades de cada nível, etapa e modalidade de educação.

f) A garantia de instalações gerais adequadas aos padrões mínimos de qualidade, definidos pelo sistema nacional de educação, em consonância com a avaliação positiva dos usuários.

g) Ambiente adequado à realização de atividades de ensino, pesquisa, extensão, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões com a comunidade.

h) Equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades

educativas.

i) Biblioteca com espaço físico apropriado para leitura, consulta ao acervo, estudo individual e/ou em grupo, pesquisa online; acervo com quantidade e qualidade para atender o trabalho pedagógico e o número de alunos existentes na escola.

j) Laboratórios de ensino, informática, brinquedoteca, em condições adequadas de uso.

k) Serviços de apoio e orientação aos estudantes.

l) Condições de acessibilidade e atendimento para pessoas com deficiência.

m) Ambiente institucional dotado de condições de segurança para estudantes, professores, funcionários, pais e comunidade em geral.

n) Programas que contribuam para uma cultura de paz, combate ao trabalho infantil, ao racismo e ao sexismo e a outras formas correlatas de discriminação na instituição de educação básica e superior.

o) Definição de custo aluno/ano adequado e que assegure condições de oferta de educação de qualidade, considerando as especificidades da educação básica, incluindo todas as etapas e modalidades de educação.

p) Projeto pedagógico (educação básica) e Plano de Desenvolvimento Institucional (educação superior) construídos coletivamente e que contemplem os fins sociais e pedagógicos da instituição, a atuação e autonomia escolar, as atividades pedagógicas e

curriculares, os tempos e espaços de formação, a pesquisa e a extensão.

q) Disponibilidade de docentes para todas as atividades curriculares e de formação, incluindo a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na educação superior.

r) Definição de diretrizes curriculares relevantes nos diferentes níveis, etapas e modalidades.

s) Processos avaliativos voltados para a identificação, monitoramento e solução dos problemas de

aprendizagem e para o desenvolvimento da instituição educativa.

t) Tecnologias educacionais e recursos pedagógicos apropriados ao processo de aprendizagem.

u) Planejamento e gestão coletiva do trabalho pedagógico.

v) Jornada escolar ampliada e integrada, visando à garantia de espaços e tempos apropriados às atividades educativas.

w) Mecanismos de participação dos diferentes segmentos na instituição educativa.

x) Valoração adequada, por parte dos usuários, dos serviços prestados pela instituição.

y) Intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão.

z) Condições institucionais que permitam o debate e a promoção da diversidade étnico-racial e de gênero, através de políticas de formação, e de infraestrutura específicas para este fim.

55 Um sistema que articule a educação nacional para prover essas condições de ensino deve ser base para a constituição do PNE. Este Plano deve expressar, pois, o conteúdo de seu sistema e organizar a sua dinâmica.

A lei nº 10.172/2001 criou o PNE como plano de Estado, porém não o vinculou explicitamente a um Sistema Nacional de Educação.

56 Em consonância com o PNE, a instituição de planos (como o Plano de Desenvolvimento da Educação/Plano de Ações

Articuladas) pode contribuir para a implementação de políticas, programas e ações, indispensáveis à materialização do PNE. Todavia, no processo de aprimoramento dessas ações, outras dimensões, ausentes no PDE, precisam ainda ser elaboradas e implementadas, como aquelas que se referem às mudanças necessárias para que os sistemas de ensino implementem políticas e práticas que atendam o respeito à diversidade.

57 Nesse sentido, um Plano de Estado, articulado ao Sistema Nacional de Educação, deve constituir-se por meio de concepção ampla de educação, contribuindo para a articulação entre os entes federados e para a estruturação de subsistemas de avaliação, desenvolvimento curricular, financiamento da educação, produção e disseminação de indicadores educacionais, planejamento e gestão e formação e valorização profissional, como prevê a LDB.

EIXO II Qualidade da Educação, Gestão Democrática e Avaliação

58 A educação com qualidade social e a democratização da gestão implicam a garantia do direito à educação para todos, por meio de políticas públicas, materializadas em programas e ações articuladas, com acompanhamento e avaliação da sociedade, tendo em vista a melhoria dos processos de organização e gestão dos sistemas e das instituições educativas.

Implicam, também, processos de avaliação, capazes de assegurar a construção da qualidade social inerente ao processo educativo, de modo a favorecer o desenvolvimento e a apreensão de saberes científicos, artísticos, tecnológicos, sociais e históricos, compreendendo as necessidades do mundo do trabalho, os elementos materiais e a subjetividade humana.

59 Nesse sentido, tem-se como concepção político-pedagógica a garantia dos seguintes princípios: o direito à educação, a inclusão e a

qualidade social, a gestão democrática, e a avaliação emancipatória.

60 A gestão democrática da educação nas instituições educativas e nos sistemas é um dos princípios constitucionais do ensino público, segundo o art. 206 da Constituição Federal de 1988. O pleno desenvolvimento da pessoa, garantia da educação como dever de Estado e direito do cidadão, conforme o art. 205, ficará incompleto se não se realizar em

práticas concretas no espaço da escola.

61 Por sua vez, a LDB (Lei nº 9.394, de 1996), confirmando esse princípio e reconhecendo a organização federativa, no caso da educação básica, 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.

62 No tocante à educação superior, a CF/1988 articula o processo de gestão com o princípio da autonomia universitária, entendida como condição precípua para a vida acadêmica. O artigo 207 da CF/1988, ao determinar que as universidades tenham autonomia

didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, sinaliza as bases de organização e gestão da educação superior universitária.

63 A LDB, por outro lado, restringiu o alcance da autonomia preconizada pela CF/88, ao definir que "as universidades mantidas pelo poder público gozarão, na forma da lei, de estatuto jurídico especial para atender às peculiaridades de sua estrutura, organização e financiamento pelo poder público,

assim como dos seus planos de carreira e do regime jurídico do seu pessoal".

64 A questão tem sido objeto dos mais diversos debates sobre a necessidade ou não de regulamentação do princípio constitucional da autonomia. Ganha, ainda, enorme complexidade, em função do acelerado processo de diversificação e diferenciação da educação superior no Brasil, considerando-se, em especial, as instituições não universitárias que

obtiveram prerrogativas de autonomia, via decreto.

65 Pensar a gestão democrática como princípio a ser seguido para a educação superior, pública e privada, implica compreendê-la como possibilidade concreta de autogoverno das instituições, sobretudo as universitárias, visando à democratização e ao poder de decisão no uso dos recursos, no desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão, com

a garantia da liberdade de pensamento, da livre manifestação de ideias e da implementação de órgãos colegiados com ampla participação da comunidade acadêmica e da sociedade. Tal perspectiva requer a conexão entre os processos de deliberação coletiva e as prioridades institucionais.

66 Vale destacar que o PNE (Lei nº 10.172/2001) também estabeleceu, em suas diretrizes, a "(...) gestão democrática e participativa", a ser concretizada pelas políticas públicas

educacionais, especialmente quanto à organização e fortalecimento de colegiados em todos os níveis da gestão educacional.

67 A fundamentação da gestão democrática está, portanto, na constituição de um espaço público de direito, que deve promover condições de igualdade, garantir estrutura material para a oferta de educação de qualidade, contribuir para a superação do sistema educacional seletivo e excludente e, ao mesmo tempo, possibilitar a inter-relação desse sistema

com o modo de produção e distribuição de riquezas, 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.

68 Assim, a gestão democrática, entendida como espaço de deliberação coletiva (estudantes, funcionários, professores, pais ou responsáveis), precisa ser assumida como fator de melhoria da qualidade da educação e de

aprimoramento e continuidade das políticas educacionais, enquanto políticas de Estado articuladas com as diretrizes nacionais para todos os níveis e modalidades de educação. Essa deve ser a lógica da gestão educacional e o modo de tomada de decisão no Sistema Articulado de Educação, em todos os âmbitos.

69 Uma perspectiva ampla de gestão democrática da educação básica e superior, capaz de envolver os sistemas e as instituições educativas, deve considerar os

níveis de ensino, as etapas e as modalidades educativas, bem como as instâncias e mecanismos de participação coletiva. Para tanto, exige a definição dos conceitos de autonomia, democratização, descentralização, qualidade e participação, conceitos esses que devem ser debatidos coletivamente, para maior legitimidade e concretude no cotidiano.

70 No processo de construção da gestão democrática da educação, alguns aspectos são imprescindíveis: a autonomia, a

representatividade social e a formação da cidadania. É preciso compreender, inicialmente, que a gestão democrática da educação não constitui um fim em si mesma, mas um importante instrumento do processo de superação do autoritarismo, do individualismo e das desigualdades socioeconômicas. Ela deve contribuir para que as instituições educacionais, articuladas com outras organizações, participem da

construção de uma sociedade fundada na justiça social, na igualdade e na democracia.

71 Com isso, cabe enfatizar a necessidade de: democratizar a gestão da educação e das instituições educativas, garantindo a participação de estudantes, funcionários, pais e/ou responsáveis, professores, gestores e comunidade local na definição e realização das políticas educacionais, de modo a estabelecer o pleno funcionamento dos conselhos e órgãos colegiados de

deliberação coletiva da área educacional, por meio da ampliação da participação da sociedade civil; instituir mecanismos democráticos — inclusive eleição direta de diretores e reitores, por exemplo —, para todas as instituições educativas e para os sistemas de ensino; e, ainda, implantar formas colegiadas de gestão da escola, mediante lei específica.

72 Considerando a gestão democrática como princípio assentado no ordenamento jurídico,

faz-se necessário discutir permanentemente os processos de organização e gestão das instituições educativas e sistemas de ensino, de modo a ampliar a reflexão acerca de conceitos e práticas que as direcionam, bem como garantir ações concretas em prol de uma educação de qualidade, a partir do encaminhamento de políticas universais, que se traduzam em processos e ações regulares e permanentes, em detrimento de políticas meramente setoriais.

73 Para a efetivação dessa concepção ampla, faz-se necessário garantir espaços articulados de decisão e deliberação coletivas para a educação nacional: Fórum Nacional de Educação, Conferência Nacional de Educação, Conselho Nacional de Educação (CNE), conselhos estaduais (CEE) e municipais (CME); órgãos colegiados das instituições de educação superior e conselhos escolares. Nessa direção, situam-se, como espaços de definição de

políticas de Estado, o Plano Nacional de Educação, os planos municipais e estaduais de educação e, no âmbito das instituições educativas, a construção coletiva de planos de desenvolvimento institucionais e de projetos político-pedagógicos.

74 No quadro de uma política democrática, o CNE, os CEE e os CME devem ser representativos dos segmentos sociais, além de ter caráter normativo e deliberativo. Deve-se destacar, ainda, a importância de um Fórum Nacional de Educação atuante, bem como a

elaboração coletiva (estudantes, funcionários, professores, pais ou responsáveis) dos projetos político-pedagógicos e dos planos de desenvolvimento das diferentes instituições educativas.

75 Assim, o sistema nacional articulado de educação, para sua concretização, necessita de uma política nacional de educação, expressa no PNE e na legislação em vigor, que garanta a participação coletiva em todos os níveis, etapas e modalidades educativas,

envolvendo, inclusive, os conselhos de educação.

76 Para pensar a relação entre os sujeitos e as instâncias de participação, é preciso dar especial atenção aos CEE, CME e CNE. A organização dos conselhos necessita, pois: 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 acompanhamento e avaliação da sociedade; trazer a

**discussão de políticas para os
conselhos; instituir uma composição
que reconheça a pluralidade de
saberes e contribuições, de modo a
refletir a diversidade dos agentes e
sujeitos políticos do campo
educacional e para além deles;
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 iniciativas
comprometidas com o**

desenvolvimento da capacidade e o fortalecimento da função de conselheiro; e, na medida do possível, vincular a representação da sociedade a um fórum permanente (municipal, estadual ou nacional) de educação.

77 Para isso, urge definir, em lei nacional, diretrizes gerais e mecanismos institucionais, que regulamentem o artigo 206 da CF/88, concretizando o princípio de gestão democrática. Esses mecanismos devem ser válidos, guardadas as especificidades, para o

sistema público e para o setor privado de educação.

78 A gestão democrática da educação vincula-se ao projeto que se quer implementar e este traz em seu bojo uma dada concepção do que entende por qualidade da educação. Nesse sentido, o delineamento e a explicitação de dimensões, fatores e indicadores de qualidade têm adquirido importância na agenda de governos, movimentos sociais, pais e/ou

responsáveis, estudantes e pesquisadores do campo da educação.

79 Debater a qualidade remete à apreensão de um conjunto de variáveis que interfere no âmbito das relações sociais mais amplas, envolvendo questões macroestruturais, como concentração de renda, desigualdade social, garantia do direito à educação, dentre outras. Envolve, igualmente, questões concernentes à análise de sistemas e instituições de educação básica e

superior, bem como ao processo de organização e gestão do trabalho educativo, que implica condição de trabalho, processos de gestão educacional, dinâmica curricular, formação e profissionalização. É fundamental, pois, ressaltar que a educação se articula a diferentes dimensões e espaços da vida social, sendo, ela própria, elemento constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas. A educação é, assim, perpassada pelos limites e possibilidades da dinâmica pedagógica, econômica, social,

cultural e política de uma dada sociedade.

80 A definição das finalidades educativas e, portanto, do alcance do que se almeja como qualidade da educação se vincula aos diferentes espaços, atores e processos formativos, nos diferentes níveis, ciclos e modalidades educativas, bem como à trajetória histórico-cultural e ao projeto de nação que, ao estabelecer diretrizes e bases para o seu sistema educacional,

indica o horizonte jurídico normativo em que a educação se realiza como direito social.

81 Nesse contexto, a discussão acerca da qualidade da educação suscita a definição do que se entende por educação. Numa visão ampla, ela é entendida como elemento partícipe das relações sociais mais amplas, contribuindo, contraditoriamente, para a transformação e a manutenção dessas relações. As instituições educativas situam-se como espaços de produção e de disseminação, de

modo sistemático, do saber historicamente produzido pela humanidade. É fundamental, portanto, não perder de vista que qualidade é um conceito histórico, que se altera no tempo e no espaço, vinculando-se às demandas e exigências sociais de um dado processo.

82 No tocante à organização da educação nacional, sem perder de vista as injunções internacionais diversas, envolvendo a ação dos organismos internacionais e, sobretudo, os atuais processos de

mercantilização da educação, reduzindo essa prática social a mera condição de serviço, é importante compreender o papel dos sistemas e das instituições como espaços de regulação e de produção de uma dada dinâmica pedagógica, bem como o papel dos diferentes atores, institucionais ou não, no processo de sua construção.

83 Ao considerar o caso brasileiro, em que a oferta de educação e escolarização se dá por meio dos entes federados (União, estados, DF e municípios), com base

na estruturação de sistemas educativos próprios, pode-se afirmar que tal processo é marcado, historicamente, pelo binômio descentralização e desconcentração das ações educativas. Esta constatação revela o quadro complexo para o estabelecimento de parâmetros de qualidade no cenário desigual e combinado que caracteriza a educação brasileira. Este cenário é fortemente marcado por desigualdades regionais, estaduais, municipais e locais e por

uma grande quantidade de redes e normas nem sempre conectadas.

84 A qualidade da educação básica e superior é um fenômeno também complexo e abrangente, de múltiplas dimensões, não podendo ser apreendido apenas pelo reconhecimento da variedade e das quantidades mínimas de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem; e muito menos pode ser apreendido sem tais insumos.

85 Em outros termos, a qualidade da educação envolve dimensões extra e intraescolares e, nessa ótica, devem-se considerar os diferentes atores, a dinâmica pedagógica, o desenvolvimento das potencialidades individuais e coletivas, locais e regionais, ou seja, os processos ensino-aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem, bem como os diferentes fatores extraescolares, que interferem direta ou indiretamente nos resultados educativos.

86 Para garantir a construção de princípios e base para a efetivação de políticas de Estado direcionadas à educação básica e superior de qualidade, entende-se que:

a) As dimensões, intra e extraescolares, devem ser consideradas de maneira articulada, na efetivação de uma política educacional direcionada à garantia de educação básica e superior de qualidade para todos.

b) A construção de uma educação de qualidade deve

considerar a dimensão socioeconômica e cultural, uma vez que o ato educativo se dá em um contexto de posições e disposições no espaço social (de conformidade com o acúmulo de capital econômico, social e cultural dos diferentes sujeitos sociais), de heterogeneidade e pluralidade sociocultural, que repercutem e também se fazem presentes nas instituições educativas; devem, assim, ser considerados,

problematizados no processo de construção do PPP, PDI e nos currículos.

c) A criação de condições, dimensões e fatores para a oferta de um ensino de qualidade social, capaz de envolver a discussão abrangente sobre o custo aluno-qualidade, deve desenvolver-se em sintonia com ações direcionadas à superação da desigualdade socioeconômica e cultural entre as regiões, considerando inclusive as expectativas de continuidade e as

demandas formativas específicas, a exemplo do disposto no artigo 26 da LDB.

d) O reconhecimento de que a qualidade da educação básica e superior para todos, entendida como qualidade social, implica garantir a promoção e a atualização histórico-cultural em termos de formação sólida, crítica, criativa, ética e solidária, em sintonia com as políticas públicas de inclusão, de resgate social e do mundo do trabalho, tendo em vista,

principalmente, a formação sociocultural do Brasil.

e) Os processos educativos e os resultados dos estudantes, para uma aprendizagem mais significativa, resultam de ações concretas, com o objetivo de democratizar os processos de organização e gestão, exigindo a (re)discussão das práticas curriculares, dos processos formativos, do planejamento pedagógico, dos processos de participação, da dinâmica da

avaliação e, portanto, do sucesso escolar dos estudantes e sua formação, também, para o atendimento das demandas levantadas pelos movimentos sociais.

f) As relações entre número de estudantes por turma, estudantes por docente e estudantes por funcionário/técnico-administrativo são aspectos importantes das condições da oferta de educação de qualidade, uma vez que melhores médias dessa relação

são relevantes para a qualidade da formação oferecida.

g) O financiamento público é fundamental para estabelecer condições objetivas de oferta de educação de qualidade e para implementar educação básica e superior pública de qualidade que respeite a diversidade, envolvendo estudos específicos sobre os diferentes níveis, etapas e modalidades educativas.

h) A estrutura e as características da instituição são aspectos que traduzem positiva ou

negativamente a qualidade da aprendizagem — em especial quanto aos projetos desenvolvidos, o ambiente educativo e/ou o clima organizacional, o tipo e as condições de gestão, a gestão da prática pedagógica, os espaços coletivos de decisão, o projeto político-pedagógico ou PDI das instituições, a participação e integração da comunidade escolar, a visão de qualidade dos agentes escolares, a avaliação da aprendizagem e do trabalho escolar realizado, a formação e condições de trabalho

dos profissionais da escola, a dimensão do acesso, permanência e sucesso escolar etc.

i) A livre organização sindical e estudantil deve ser garantida.

j) As políticas devem estimular a motivação, a satisfação com o trabalho e a identificação dos professores com a instituição educativa (como local de trabalho), de modo associado à formação inicial e continuada, bem como à estruturação de planos de carreira compatíveis com os profissionais da educação.

k) A satisfação e o engajamento ativo dos diferentes segmentos e, sobretudo, do estudante e do professor, no processo político-pedagógico e, fundamentalmente, no processo ensinoaprendizagem é fator de fundamental importância para a melhoria do desempenho escolar e para o sucesso do estudante na escola.

87 Além desses princípios e diretrizes, faz-se necessário estabelecer referências, dimensões

e mecanismos para a instituição dos Padrões de Qualidade para a Educação Básica e Superior. A legislação brasileira no campo educacional, com destaque para a LDB e o PNE, revela a importância da definição de tais padrões. A questão apresenta, contudo, dificuldades e diferenças significativas quanto à definição de um padrão único de qualidade, envolvendo aspectos relativos a variedade e quantidades mínimas por aluno-ano, insumos

indispensáveis ao processo de ensino e de aprendizagem, custo-aluno, relação aluno-professor etc.

88 Nesse sentido, entende-se que é fundamental definir dimensões, fatores e condições de qualidade a serem considerados como referência analítica e política na melhoria do processo educativo e, também, consolidar mecanismos de acompanhamento da produção, implantação, monitoramento e avaliação de políticas educacionais e de seus resultados, visando a produzir uma formação de

**qualidade socialmente referenciada,
nos diferentes níveis e modalidades.**

**89 Inicialmente, cumpre
destacar a importância das
dimensões extraescolares
envolvendo dois níveis: o espaço
social e as obrigações do Estado. O
primeiro refere-se, sobretudo,
à dimensão socioeconômica e
cultural dos entes envolvidos
(influência do acúmulo de capital
econômico, social e cultural das
famílias e dos estudantes no
processo ensinoaprendizagem);**

à necessidade de políticas públicas e projetos escolares para o enfrentamento de questões como fome, drogas, violência na escola, homofobia, racismo, sexismo, acesso à cultura, saúde etc.; à gestão e organização adequadas da escola, visando a lidar com a situação de heterogeneidade sociocultural dos estudantes; à consideração da trajetória e identidade individual e social dos estudantes, tendo em vista o seu desenvolvimento integral e, portanto, uma aprendizagem

significativa; ao estabelecimento de ações e programas voltados para a dimensão econômica e cultural, bem como aos aspectos motivacionais que contribuam para a escolha e a permanência dos estudantes no espaço escolar, assim como para o seu engajamento em um processo ensino-aprendizagem exitoso.

90 O segundo diz respeito à dimensão dos direitos dos cidadãos e das obrigações do Estado, cabendo a este último: ampliar a obrigatoriedade da educação básica

e superior; definir e garantir padrões de qualidade, incluindo a igualdade de condições para o acesso e permanência na instituição educativa; definir e efetivar diretrizes nacionais para os níveis, ciclos e modalidades de educação ou ensino; implementar sistema de avaliação para subsidiar o processo de gestão educativa e para garantir a melhoria da aprendizagem; implementar programas suplementares, de acordo com as especificidades de cada Estado e Município, dos níveis e modalidades

de educação tais como: livro didático, merenda escolar, saúde do estudante, transporte escolar, recursos tecnológicos, segurança nas escolas.

91 Em seguida, é fundamental identificar as dimensões intraescolares em quatro planos, destacando os elementos que devem compor cada uma delas.

a) O plano do sistema — condições de oferta de educação básica e superior, que se refere:

à garantia de instalações gerais adequadas aos padrões de qualidade, definidos pelo sistema nacional de educação, em consonância com a avaliação positiva dos estudantes; ambiente educativo adequado à realização de atividades de ensino, pesquisa, extensão, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões etc.; equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades educativas; biblioteca com espaço físico apropriado para leitura,

consulta ao acervo, estudo individual e/ou em grupo, pesquisa online, dentre outros; acervo com quantidade e qualidade para atender ao trabalho pedagógico e ao número de estudantes; laboratórios de ensino, informática, brinquedoteca, dentre outros, em condições adequadas de uso; serviços de apoio e orientação aos estudantes; condições de acessibilidade e atendimento para pessoas com deficiência; ambiente educativo dotado de condições de segurança para estudantes,

professores, funcionários/técnico-administrativos, pais e comunidade em geral; programas que contribuam para uma cultura de paz na escola; definição de custoaluno anual adequado, que assegure condições de oferta de educação básica e superior de qualidade.

b) O plano de instituição educativa — gestão e organização do trabalho educativo, que trata: da estrutura organizacional compatível com a finalidade do trabalho pedagógico; do

planejamento, monitoramento e avaliação dos programas e projetos; da organização do trabalho compatível com os objetivos educativos estabelecidos pela instituição, tendo em vista a garantia da aprendizagem dos alunos; de mecanismos adequados de informação e de comunicação entre todos os segmentos da instituição; da gestão democrática, considerando as condições administrativas, financeiras e pedagógicas; dos mecanismos de integração e de participação dos

diferentes grupos e pessoas nas atividades e espaços educativos; do perfil adequado do dirigente, incluindo formação específica, forma de acesso ao cargo e experiência; do projeto pedagógico/ plano de desenvolvimento institucional, construído coletivamente e que contemple os fins sociais e pedagógicos da instituição educativa, da atuação e autonomia institucional, das atividades pedagógicas e curriculares, dos tempos e espaços

de formação; da disponibilidade de docentes na instituição para todas as atividades curriculares, de pesquisa e de extensão; da definição de programas curriculares relevantes aos diferentes níveis e etapas do processo de aprendizagem; dos processos pedagógicos apropriados ao desenvolvimento dos conteúdos; dos processos avaliativos voltados para a identificação, monitoramento e solução dos problemas de aprendizagem e para o desenvolvimento da instituição

educativa; das tecnologias educacionais e recursos pedagógicos apropriados ao processo de aprendizagem; do planejamento e da gestão coletiva do trabalho pedagógico; da jornada ampliada ou integrada, visando à garantia e reorganização de espaços e tempos apropriados às atividades educativas; dos mecanismos de participação do estudante na instituição; da valoração adequada dos usuários sobre os processos formativos oferecidos pela instituição educativa.

c) O plano do(a) professor(a) — formação, profissionalização e ação pedagógica, que se relaciona: ao perfil e identidade docente: titulação/qualificação adequada ao exercício profissional; vínculo efetivo de trabalho; dedicação a uma só instituição educativa; formas de ingresso e condições de trabalho adequadas; valorização da experiência docente; progressão na carreira por meio da qualificação permanente e outros requisitos; políticas de formação e valorização do pessoal docente: plano de

**carreira, incentivos, benefícios;
definição da relação alunos/docente
adequada ao nível ou etapa;
garantia de carga horária para a
realização de atividades de
planejamento, estudo, reuniões
pedagógicas, pesquisa, extensão,
atendimento a pais ou responsáveis;
ambiente profícuo ao
estabelecimento de relações
interpessoais, que valorizem
atitudes e práticas educativas,
contribuindo para a motivação e
solidariedade no trabalho; atenção/**

atendimento aos estudantes no ambiente educativo.

d) O plano do(a) estudante — acesso, permanência e desempenho que se refere: ao acesso e condições de permanência adequadas à diversidade socioeconômica, étnico--racial, de gênero e cultural e à garantia de desempenho satisfatório dos estudantes; consideração efetiva da visão de qualidade que os pais e/ou responsáveis e estudantes têm da instituição educativa e que os leva a valorar positivamente a instituição,

os colegas e os professores, bem como a aprendizagem e o modo como aprendem, engajando-se no processo educativo; processos avaliativos centrados na melhoria das condições de aprendizagem que permitam a definição de padrões adequados de qualidade educativa e, portanto, focados no desenvolvimento dos estudantes; percepção positiva dos estudantes quanto ao processo ensino-aprendizagem, às condições educativas e à projeção de sucesso na trajetória acadêmico-

-profissional.

92 Aliada aos processos de gestão e ao estabelecimento dos padrões de qualidade situa-se a avaliação da educação e a necessária articulação entre a concepção de avaliação formativa, indicadores de qualidade e a efetivação de um subsistema nacional de avaliação da educação básica e superior. A esse respeito, é fundamental destacar que as

mudanças educacionais implementadas nos países centrais e periféricos, nas duas últimas décadas, indicam a importância conferida a processos e/ou sistemas de avaliação como parte constitutiva da lógica das reformas, que alteram, sobremaneira, a organização, gestão e regulação da educação, permitindo ao Estado desencadear mudanças na lógica do sistema, que resultaram na naturalização da diversificação e da diferenciação das instituições educativas e, conseqüentemente,

provocaram enorme impacto em sua cultura institucional.

93 As reformas políticas e educacionais, no Brasil, orientaram--se pelo eixo descentralizante e, ao mesmo tempo, regulador, tendo o setor educacional assumido o discurso da modernização, da gerência, da descentralização, da autonomia escolar, da competitividade, da produtividade, da eficiência e da qualidade dos sistemas educativos, na ótica do desenvolvimento de competências

para atender às novas exigências no campo do trabalho.

94 Nesse cenário, a avaliação do sistema educacional vem adquirindo centralidade como estratégia imprescindível para gerar novas atitudes e práticas, bem como acompanhar os resultados das novas competências atribuídas à gestão. Junto à garantia da qualidade da educação, os dispositivos legais (CF/88, LDB e o PNE) indicam a avaliação como base para a melhoria dos processos educativos e, nessa direção,

estabelecem competências dos entes federativos, especialmente da União, visando assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de educação, com a cooperação dos sistemas de ensino.

95 Ao adotar a avaliação como eixo de suas políticas, o Brasil não o faz por meio de um sistema nacional, que envolva a educação básica e superior, mas desenvolve ações direcionadas a esses níveis por meio de instrumentos de avaliação para a educação básica (Saeb, Enem, Ideb, Prova Brasil) e

pela criação do sistema nacional de avaliação da educação superior (Sinaes), além daqueles específicos para o sistema de avaliação da pós-graduação e da pesquisa. De maneira geral, elas se baseiam em pressupostos cujas ações/ /instrumentos do sistema de avaliação constituído: 1) efetivam, pouco a pouco, um processo educacional que altera objetivos, valores e processos educativos no campo da educação; 2) ampliam o poder de regulação e controle do Estado e alteram significativamente

a lógica de constituição do campo e o relacionamento entre as instituições, principalmente na educação superior; 3) promovem mudanças significativas na gestão, na produção do trabalho escolar, acadêmico e na formação profissional.

96 No que concerne aos fins da educação, conceito de homem, de diversidade e projeto de sociedade, e apostando numa visão ampla de avaliação, que se contrapõe à centralidade a ela conferida e que resulta em controle e competição

institucional, sinaliza-se a necessidade de novos marcos para os processos avaliativos, incluindo sua conexão à educação básica e superior, aos sistemas de ensino e, sobretudo, assentando-os em uma visão formativa, que considere os diferentes espaços e atores, envolvendo o desenvolvimento institucional e profissional. Para assegurar tal processo, faz-se necessária a criação de um subsistema nacional de avaliação, articulado às políticas de Estado. Uma política nacional implica,

portanto, um sistema nacional que se articule à iniciativas dos demais entes federados, estabelecendo uma política que contribua, significativamente, para a melhoria da educação. Tanto a avaliação central quanto as avaliações dos sistemas de ensino e das instituições públicas e privadas precisam compreender que o sucesso ou o fracasso educacional é resultado de uma série de fatores extraescolares e intraescolares, que intervêm no processo educativo.

97 Dessa forma, a avaliação deve considerar o rendimento escolar, mas, também, situar as outras variáveis que contribuem para a aprendizagem, tais como: os impactos da desigualdade social e regional na efetivação e consolidação das práticas pedagógicas, os contextos culturais nos quais se realizam os processos de ensino e aprendizagem; a qualificação, os salários e a carreira dos professores; as condições físicas e de equipamentos das instituições;

o tempo de permanência do estudante na instituição; a gestão democrática; os projetos político-pedagógicos e planos de desenvolvimento institucionais construídos coletivamente; o atendimento extraturno aos estudantes que necessitam de maior apoio; e o número de estudantes por professor em sala de aula, dentre outros.

98 A avaliação deve, ainda, 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, deverá haver definição, pelo poder público, nas três esferas de competência, de políticas públicas que contemplem diretrizes orientadoras para a correção e superação dos limites evidenciados.

99 Nesse contexto, avaliar a formação e a ação dos professores e dos estudantes complementa um amplo processo de compromissos

com a qualidade social da educação. A partir de uma autoavaliação 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 poderão identificar, também, potenciais específicos em professores e demais trabalhadores em educação, seja em encontros pedagógicos, seja em âmbito do próprio sistema de ensino e/ou da instituição educativa. Assim sendo, essa concepção de avaliação

**poderá incentivar os docentes à
atualização pedagógica,
contemplando, ainda, no
plano de carreira, momentos de
formação continuada.**

**100 Por isso, a efetivação de
uma política nacional de avaliação
articulada ao subsistema, deve ser
entendida como processo contínuo e
que contribua para o
desenvolvimento dos sistemas de
ensino, das escolas e instituições
educativas — tanto as públicas,
quanto as privadas —, e do processo**

ensino-aprendizagem, resultando em uma educação de qualidade socialmente referenciada.

101 Esta concepção ampla deve considerar não apenas o desempenho, o fluxo e a evasão escolar do estudante, mas também as variáveis relativas à infraestrutura das redes de ensino, da relação professor/aluno, ou seja, é preciso estruturá-lo na perspectiva do desenvolvimento humano e não da punição. Tal política deve estimular e auxiliar os estados e os municípios

a também implantarem sistemas próprios, que levem em conta a avaliação externa e a autoavaliação das escolas, restringindo seu caráter a diagnóstico, visando à superação de dificuldades na formação dos profissionais da educação. Assim, é fundamental superar um equívoco comum, quando se trata de avaliação, que 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 reestabelecidas. Deve-se superar, também, a ideia de se estabelecer ranking entre as instituições educativas, docentes e discentes considerados "melhores" e "piores" pelos processos de avaliação.

102 Portanto, 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 instituição educativa e a articulação entre os sistemas de ensino, em todos os níveis, etapas e 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; infraestrutura; 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.

103 Em termos objetivos, no tocante à educação básica, por exemplo, o sistema de avaliação deve ser capaz de identificar os desafios institucionais de infraestrutura dos sistemas de

educação (tais como situação do prédio, existência de biblioteca e equipamentos, recursos pedagógicos e midiáticos, condições de trabalho dos profissionais de educação, dentre outros) 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.

104 Da mesma forma, na educação superior é preciso aprimorar o processo avaliativo,

tornando-o mais abrangente, de modo a promover o desenvolvimento institucional e a melhoria da qualidade da educação como lógica constitutiva do processo avaliativo emancipatório, considerando, efetivamente, a autonomia das IES, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Além disso, faz-se necessária maior inter-relação das sistemáticas de avaliação da graduação e da pós-

-graduação, na constituição de um sistema de avaliação para a educação superior.

105 Portanto, a construção da qualidade social, da gestão democrática e de um amplo processo de avaliação articula-se com o projeto pedagógico ou de desenvolvimento institucional, por meio de uma visão ampla de educação e de sociedade, buscando a consolidação da democracia, por meio da participação social, assentada na: descentralização do

poder; elaboração de projetos institucionais, visando à garantia da educação pública de qualidade social; reestruturação e/ou ampliação da rede física de todas as instituições educativas, adequando--as aos novos projetos; garantia de espaço para a atuação estudantil; garantia de formação inicial e continuada ao profissional da educação; garantia de condições adequadas de trabalho aos profissionais da educação.

106 É importante considerar, ainda, no contexto da gestão democrática, que a instituição educativa se define pelas relações sociais que desenvolve como instituição, devendo buscar o que lhe é específico (o ensino, a pesquisa, a extensão), sem perder de vista o ideal da aprendizagem como direito humano, social e democrático de todos os que a constituem.

107 Não há como educar para a autonomia, criatividade, autoconfiança, numa instituição

moldada no conteudismo, na memorização e na fragmentação do conhecimento. Como espaço de relações, cada instituição 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, a formação, na sua integralidade, dentre outras intenções, deve: contribuir para o desenvolvimento humano, primando por relações pautadas por uma postura ética; ampliar o

universo sociocultural dos sujeitos da educação; fortalecer relações de nãoviolência e o reconhecimento das diferenças com aquilo que nos torna iguais.

108 A instituição educacional deve ter, pois, como princípios fundamentais: o caráter público da educação; a inserção social e a gestão democrática, onde as práticas participativas, a descentralização do poder, a socialização das decisões desencadeiem um permanente exercício de conquista da cidadania.

Esta última é concebida como materialização dos direitos fundamentais legalmente constituídos, dentre os quais o direito à educação de qualidade.

109 Diante dessas considerações, torna-se essencial viabilizar um projeto de educação integral voltado para a ampliação de tempos, espaços e oportunidades educacionais, como importantes alternativas para a democratização da educação, a inclusão social e para a diminuição das desigualdades educacionais. Nessa

linha de pensamento, compreende-se que a escola não é o único espaço formativo da nossa sociedade.

Mesmo sendo a sua ação necessária e insubstituível, ela não é suficiente para dar conta da educação integral. Assim, a escola é constantemente desafiada a reconhecer os saberes da comunidade, os espaços sociais e os diferentes atores sociais que podem promover diálogos, trocas e transformações, tanto dos conteúdos escolares, quanto da vida social. E, nesse sentido, o desafio da

escola é articular e coordenar o conjunto de esforços dos diferentes atores, políticas sociais e equipamentos públicos, para cumprir o projeto de educação integral.

110 Dessa forma, a gestão democrática dos sistemas de ensino e das instituições educativas constitui uma das dimensões que possibilitam o acesso à educação de qualidade como direito universal. A gestão democrática como princípio da educação nacional, portanto,

sintoniza-se com a luta pela qualidade da educação e as diversas formas e mecanismos de participação encontradas pelas comunidades local e escolar na elaboração de planos de desenvolvimento educacional e projetos político-pedagógicos, ao mesmo tempo em que objetiva contribuir para a formação de cidadãos críticos e compromissados com a transformação social. Desse modo, deve contribuir para a consolidação de política direcionada a um projeto político-pedagógico

(PDI), que tenha como fundamento: a autonomia, a qualidade social, a gestão democrática e participativa e a diversidade cultural, étnico-racial, de gênero, do campo.

111 Para tanto, a instituição educacional precisa ter uma relação permanente com a comunidade, construindo coletiva e participativamente o projeto político pedagógico (PPP) ou PDI, observando o seu entrelaçamento com outros espaços e setores da sociedade, especialmente com os movimentos sociais (negros,

quilombolas, índios, mulheres, do campo, e LGBTT), dialogando com a realidade de cada segmento, incluindo-os no processo de democratização do agir e do fazer o conhecimento.

EIXO III Democratização do Acesso, Permanência e Sucesso Escolar

112 A história da educação pública, enquanto demanda social, está associada à luta pela construção dos direitos sociais e humanos, consubstanciada na luta

pela construção do Estado de Direito ou Estado Social.

113 A educação pública vem sendo produzida historicamente nos embates políticosociais, a partir da luta em prol da ampliação, da laicidade, da gratuidade, da obrigatoriedade, da universalização do acesso, da gestão democrática, da ampliação da jornada escolar, da educação de tempo integral, da garantia de padrão de qualidade. Esses aspectos vinculam-se à criação de condições para a oferta de educação pública, envolvendo a

educação básica e superior, tendo por base a concepção de educação de qualidade como direito social.

114 No Brasil, a luta pela democratização da educação tem sido uma bandeira dos movimentos sociais, de longa data. Pode-se identificar em nossa história inúmeros movimentos, gerados pela sociedade civil, que exigiam (e exigem) a ampliação do atendimento educacional a parcelas cada vez mais amplas da sociedade. O Estado, de sua parte, vem atendendo a essas reivindicações de

forma muito tímida, longe da universalização esperada.

115 Nas diversas instâncias do poder público — União, estados, Distrito Federal e municípios — pode-se perceber o esforço em atender às demandas sociais por educação básica, porém de forma focalizada e restritiva. A focalização se deu na ampliação significativa do acesso a apenas um dos segmentos da educação básica: o ensino fundamental, com o atendimento a 32.086.188 estudantes (INEP, 2007).

116 Porém, mesmo nesse segmento, há uma restrição evidente, pois somente às crianças de seis a quatorze anos é garantida a oferta obrigatória do ensino fundamental. Com isso, parcelas dos jovens e adultos ficam à margem do atendimento no ensino fundamental, bem como parte das crianças de zero a seis anos, demanda da educação infantil, e dos jovens, clientela do ensino médio, tem atendimento ainda insuficiente pelo Estado. O que assume dimensão ainda mais crítica, quando

se consideram os enormes desafios para garantir acesso com qualidade à educação superior.

117 É importante destacar que a democratização da educação não se limita ao acesso à instituição educativa. O acesso é, certamente, a porta inicial para a democratização, mas torna-se necessário, também, garantir que todos os que ingressam na escola tenham condições de nela permanecer, com sucesso. Assim, a democratização da educação faz-se com acesso e permanência de todos no processo educativo, dentro do

qual o sucesso escolar é reflexo da qualidade. Mas somente essas três características ainda não completam o sentido amplo da democratização da educação.

118 Se, de um lado, acesso, permanência e sucesso caracterizam-se como aspectos fundamentais da democratização e do direito à educação, de outro, o modo pelo qual essa prática social é internamente desenvolvida pelos sistemas de ensino e escolas torna-se a chave-mestra para o seu entendimento. Esta última faceta da

democratização da educação indica a necessidade de que o processo educativo seja um espaço para o exercício democrático. E, para que isso aconteça, surge nova forma de conceber a gestão da educação: a gestão democrática.

119 É importante observar, também, que a concepção de sucesso escolar de uma proposta democrática de educação não se limita ao desempenho do aluno. Antes, significa a garantia do direito à educação, que implica, dentre outras coisas, uma trajetória escolar

sem interrupções, o respeito ao desenvolvimento humano, à diversidade e ao conhecimento. Além disso, implica a consolidação de condições dignas de trabalho, formação e valorização dos profissionais da educação e a construção de PPP e PDI articulados com a comunidade e demandas dos movimentos sociais. Significa, também, reconhecer o peso das desigualdades sociais nos processos de acesso e permanência à educação e a necessidade da

construção de políticas e práticas de superação desse quadro.

120 Assim, a gestão democrática pode ser considerada como meio pela qual todos os segmentos que compõem o processo educativo participam da definição dos rumos que as instituições de educação básica e superior devem imprimir à educação, e da maneira de implementar essas decisões, em um processo contínuo de avaliação das ações.

121 Como elementos constitutivos dessa forma de gestão podem ser apontados: participação, autonomia, transparência e pluralidade. E, como instrumentos de sua ação, surgem as instâncias diretas e indiretas de deliberação, tais como conselhos escolares ou equivalentes, órgãos colegiados superiores e similares, que propiciem espaços de participação e de criação da identidade do sistema de ensino e da instituição de educação básica e superior.

122 A demanda social por educação pública implica, pois, produzir uma instituição educativa democrática e de qualidade social, devendo garantir o acesso ao conhecimento e ao patrimônio cultural historicamente produzido pela sociedade. Para tanto, considerando sua história e contexto, suas condições objetivas e sua especificidade, as instituições educativas devem colaborar intensamente na democratização do acesso e das condições de permanência adequadas aos

estudantes no tocante à diversidade socioeconômica, étnico-racial de gênero, cultural e de acessibilidade, de modo a efetivar o direito a uma aprendizagem significativa, garantindo maior inserção cidadã e profissional ao longo da vida.

123 Por isso, faz-se necessário construir processos pedagógicos, curriculares e avaliativos centrados na melhoria das condições de aprendizagem, tendo em vista a definição e reconstrução permanente de padrões adequados de qualidade educativa.

124 Essa compreensão do processo de democratização da educação básica e superior impulsiona a superar alguns dos grandes desafios da educação, no Brasil, tais como: garantia efetiva da “laicidade”, da gratuidade e da universalização da educação pública em todos os níveis e modalidades; efetivação do paradigma da gestão democrática; ampliação da escolarização obrigatória e da jornada ou tempos escolares, consubstanciando a educação

de tempo integral; a criação e implementação de padrão de qualidade nas condições de oferta e de aprendizagem.

125 A democratização do acesso, da permanência e do sucesso escolar passa, certamente, por uma valoração positiva da escola. A instituição educativa de boa qualidade é vista positivamente pelos estudantes, pelos pais e/ou responsáveis e pela comunidade, o que normalmente resulta em maior empenho dos estudantes no processo de aprendizagem,

assim como na maior participação das famílias no projeto político-pedagógico da escola ou no PDI, no caso das IES. Instituição com projeto pedagógico ou PDI claramente definido pelo conjunto dos agentes e empenhada na formação e na aprendizagem dos estudantes obtém, normalmente, respostas mais positivas, sobretudo porque as aulas e as atividades educativas são mais abrangentes e, ao mesmo tempo, envolventes, geralmente porque os professores

utilizam estratégias e recursos pedagógicos adequados aos conteúdos e às características dos alunos. São instituições onde os estudantes reconhecem e valorizam o trabalho dos professores e dos demais trabalhadores da educação e, também por essa razão, se envolvem mais no processo de aprendizagem.

126 Quando percebem e reconhecem que estão aprendendo, que os seus direitos estão sendo respeitados como sujeitos

socioculturais, históricos e de conhecimento, os estudantes acabam projetando uma trajetória escolar, acadêmica e profissional mais significativa, visão que acaba sendo valorizada pelos pais, familiares e professores.

127 A expectativa de garantia do direito à educação, seja dos estudantes, seja dos pais e/ou responsáveis, dos professores e da comunidade em geral, pode, portanto, ser considerada fator importante para o desempenho e sucesso escolar.

128 Assim, os pais/mães ou responsáveis buscam boas instituições educativas para as crianças e adolescentes; os estudantes permanecem na instituição porque, em geral, gostam dela e porque aprendem, já que são boas as relações entre eles e os professores, pais, direção e demais servidores; o ambiente escolar é acolhedor, agradável, educativo, eficiente e eficaz, o que leva os estudantes a estudarem com mais afinco.

129 Trata-se, também, de boas instituições, porque as condições de trabalho estão asseguradas, porque as situações de aprendizagem (envolvendo a pesquisa e a extensão) são cotidianamente produzidas e, ainda, porque os estudantes conseguem ter uma perspectiva ampla de formação e de sucesso quanto ao seu futuro, destacando-se o processo de continuidade dos estudos, a pesquisa e a inserção profissional.

130 Para analisar como vem se desenvolvendo a democratização da

educação no Brasil, é importante verificar alguns indicadores que dão a dimensão do acesso, permanência e sucesso dos estudantes no processo educativo.

131 Os dados da educação brasileira evidenciam que ainda há cerca de 14 milhões de pessoas analfabetas; as taxas de analfabetismo da área rural são, em média, quase três vezes maiores que as da área urbana; em 2005, a taxa de escolarização líquida de crianças de seis anos era de 62,9%;

a taxa de frequência à escola da população de quatro a seis anos era de 77,6%; a taxa de escolarização das crianças de sete a 14 anos atingiu a quase universalização, com atendimento de 97%; quanto maior o nível de rendimento familiar per capita, maior a taxa de escolarização de crianças de quatro a seis anos de idade; cerca de 80% das pessoas de 15 a 17 anos estudam e apenas pouco mais de 30% dos de 18 a 24 quatro anos, sendo que, destes,

71% ainda estavam no ensino fundamental ou médio; a defasagem idade-série continua sendo um dos grandes problemas da educação básica; é baixa a média de anos de estudo da população brasileira, que gira em torno de seis anos de escolarização; em 2005, a taxa de escolarização líquida no ensino médio era de 45,3%.

132 Quanto à educação profissional, os dados evidenciam avanços importantes nos indicadores. Em 2007, registrou-se

um total de 693,6 mil alunos matriculados na educação profissional de nível técnico e de 86,6 mil alunos, no ensino médio integrado. Em 2006, havia 125,9 mil alunos matriculados em cursos de graduação de formação de professores de disciplinas profissionais e 278,7 mil alunos, na educação profissional de nível tecnológico.

133 Atualmente, cerca de 74% das unidades da federação contam com pelo menos uma instituição federal de educação profissional e

tecnológica (Cefet). As políticas federais e estaduais, nos últimos anos, indicam que há um processo de expansão significativo nessa área, destacando-se os cursos de educação tecnológica, de formação de professores de disciplinas específicas, de nível técnico e de ensino médio integrado. Destaca-se também a ampliação da rede federal de educação tecnológica, sobretudo com a criação dos Ifet.

134 As constantes alterações produtivas no mundo do trabalho e nos perfis profissionais implicam

cada vez mais qualificação e formação profissional, tendo em vista a inserção profissional e cidadã dos trabalhadores.

135 No que se refere à educação superior, conforme dados recentes, observa-se que esse nível de ensino continua elitista e excludente. A expansão ocorrida na última década não foi capaz de democratizar efetivamente esse nível de ensino, sobretudo se considerarmos a qualidade.

136 No Brasil, pode-se afirmar que o acesso ao ensino superior ainda é bastante restrito e não atende à demanda, principalmente na faixa de etária de 18 a 24 anos, pois apenas 12,1% dessa população encontram-se matriculados em algum curso de graduação (Inep, 2007). Além disso, 74,1% das matrículas estão no setor privado, enquanto apenas 25,9% estão em IES públicas; cerca de 68% das matrículas do setor privado são registradas no turno noturno, enquanto o setor público

**apresenta um percentual de 36%.
Incrementar a expansão da
educação superior pública visando à
democratização do acesso e da
permanência coloca-se como
imperativo às ações
governamentais.**

**137 Dados do Inep mostram que
os brancos representam 52% dos
brasileiros e 72,9% na educação
superior. Os pardos representam
41% da população geral e 20,5%
estão nas IES. Já os pretos somam
5,6% da população geral e somente
3,6% estão representados nesse**

nível de ensino (Inep, 2004). Esses dados evidenciam a presença das desigualdades raciais e a necessidade de políticas de democratização do acesso e da permanência nesse nível de ensino que visem à sua superação.

138 É fundamental ressaltar esforços despendidos na expansão da educação superior pública estadual e municipal, nas duas últimas décadas. Tal processo expansionista verificou-se,

sobretudo, nas IES estaduais, com a criação de universidades e instituições não-universitárias, a criação de novos cursos e/ou ampliação de vagas. Recentemente, merece destaque a ação do poder público federal para a expansão da educação superior por meio da criação de universidades e instituições federais tecnológicas, bem como pela ampliação de vagas das Ifes via o Plano de Reestruturação das Universidades Federais (Reuni).

139 A expansão privada da educação superior, marcada pela diversificação e diferenciação institucional e a oferta de cursos e programas, sobretudo a partir da segunda metade da década de 1990, fez-se acompanhar de uma diminuição gradativa dos recursos para manutenção e expansão das instituições federais de ensino superior, particularmente das universidades federais. Por essa razão, ocorreu, em certa medida, um processo de intensificação

da mercantilização da educação superior, tanto no setor privado como no setor público. No caso das universidades federais, observou-se a ampliação no número de convênios e contratos, visando ao aumento de recursos próprios. É preciso, pois, implementar patamares mais adequados de financiamento dessas instituições, para garantir a sua manutenção e expansão, como forma de desmercantilizar as relações de produção do trabalho acadêmico.

140 O PNE, aprovado em 2001, planejava a expansão da educação superior pública, de maneira a "ampliar a oferta de ensino público assegurando uma proporção nunca inferior a 40% do total de vagas, prevendo, inclusive, a parceria da União com os Estados na criação de novos estabelecimentos de educação superior". Atingir essas metas significaria ter 6.882.065 estudantes nesse nível de ensino, até o final da década; desses, 40% (2.752.826) matriculados em instituições públicas — o que mais

do que duplicaria a quantidade atual de estudantes — e 60% (4.129.239), nas instituições particulares. Essa meta foi vetada à época, mas é preciso que seja retomada, de modo que o País possa, ao procurar atingi-la, minimizar a desproporção entre o número de estudantes matriculados nas instituições públicas e nas instituições privadas.

141 A garantia do direito à educação e, particularmente, à educação superior certamente

implicará a ação permanente do Estado, diante das evidências concretas dos limites ao crescimento do número de estudantes no setor privado impostos pela renda per capita brasileira e pela enorme desigualdade social em nosso País, já que pouco mais de 10% da população possuem cerca de 50% da riqueza nacional, enquanto 50% dos mais pobres detêm, apenas, 10% dessa riqueza. O elevado percentual de vagas não preenchidas e, também, as altas

taxas de inadimplência evidenciam o esgotamento da expansão pela via do setor privado.

142 Embora tenha ocorrido um crescimento considerável, tanto privado como público, ainda se está longe dos parâmetros da real democratização desse nível de ensino, sobretudo em termos de acesso, permanência e conclusão e, ainda, quanto à qualidade da oferta de cursos para os estudantes-trabalhadores.

143 A esse quadro complexo agregam-se significativas diferenças

educacionais, encontradas entre os grupos étnicos; a importante diferença de desempenho entre as áreas rurais e urbanas; a alta dispersão dos estudantes, o que gera enorme discrepância interna nos resultados de muitos grupos etários; e, finalmente, o baixo rendimento nominal mensal per capita da grande maioria dos estudantes brasileiros.

144 Esses dados demonstram, claramente, como é flagrante a reprodução das desigualdades

na escolarização brasileira. Com esses dados, constata-se que o Estado não vem cumprindo sua tarefa de oferecer educação em quantidade e qualidade para a nação brasileira. Como consequência, parcela significativa não possui as condições básicas para ser cidadão participante de uma sociedade letrada e democrática. Esta parece ser uma forma de exclusão social articulada com a exclusão escolar.

145 Portanto, dentre as bases para a democratização do acesso, da permanência e do sucesso escolar, em todos os níveis e modalidades de educação, como instrumentos na construção da qualidade social da educação como direito social, destacam-se:

a) A consolidação de políticas, diretrizes e ações destinadas à educação infantil, sobretudo considerando a obrigatoriedade a partir dos 4 anos, via coordenação efetiva e atuante dos órgãos da União, estados, Distrito Federal e

municípios, com a ampliação, apoio e otimização dos processos de organização, gestão e universalização gradativa dessa 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 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 convênios com entidades privadas, 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.

b) A universalização e a ampliação do ensino fundamental para nove anos, garantindo mais tempo e oportunidades 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. Isso inclui favorecer a autonomia das escolas em seus múltiplos aspectos; estimular o professor e a escola a

desenvolverem discussões sobre o currículo e sua gestão pedagógica; investigar e analisar as lacunas entre as propostas curriculares; promover discussões, análise e proposição a respeito do currículo, na perspectiva das diferentes linguagens e da diversidade cultural, dentre outras; avaliar os resultados de propostas alternativas, gestadas e implementadas em diferentes sistemas; estimular a implantação de organizações curriculares

alternativas à seriação, conforme o previsto no Art. 23 da LDB (Lei nº 9.394/96); avaliar as possibilidades e o sentido do trabalho da alfabetização e do letramento, no âmbito do ensino fundamental; adequar os espaços físicos, mobiliário e material didático-pedagógico às etapas e modalidades de ensino da escola, considerando o custo-aluno e os referenciais de qualidade para cada nível ou etapa de educação.

c) A superação da ruptura entre os anos iniciais e os anos finais do ensino fundamental, bem como em todas as etapas da educação básica, compreendendo ciclos, séries e outras formas de organização, como tempos e espaços interdependentes e articulados entre si. 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.

d) A 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 de trabalho e o mundo da produção —, 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. Neste sentido, cabe compreender o ensino médio na concepção de escola unitária e de escola politécnica, para garantir a efetivação 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 instituição plena da escola unitária como meta. Além disso, faz-se necessário avançar para além dos progressivos graus de universalização do ensino médio,

previsto na LDB, tendo em vista a ampliação da etapa de escolarização obrigatória no Brasil, entendida como uma demanda da sociedade brasileira em um contexto social de transformações significativas e, ao mesmo tempo, de construção de direitos sociais e humanos.

e) A expansão de uma educação profissional de qualidade que atenda às demandas produtivas e sociais locais, regionais e nacionais, em consonância com o desenvolvimento sustentável

e com a inclusão social. É preciso que a educação profissional no País atenda de modo qualificado às demandas crescentes por formação de recursos humanos e difusão de conhecimentos científicos, e dê suporte aos arranjos produtivos locais e regionais, contribuindo com o desenvolvimento econômico--social. Portanto, os diferentes formatos institucionais e os diferentes cursos e programas na área devem também ter forte inserção na pesquisa e na

extensão, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas e estendendo seus benefícios à comunidade. Parte desse esforço nacional deve concentrar-se na oferta de nível médio integrado ao profissional, bem como na oferta de cursos superiores de tecnologia, bacharelados e licenciaturas.

f) A consolidação de uma política de educação de jovens e adultos (EJA), concretizada na garantia de formação integral, de 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, bem como a implantação do sistema integrado de monitoramento e avaliação, além de uma política de formação permanente específica para o professor que atue nessa modalidade de ensino e maior

alocação do percentual de recursos para estados e municípios. Ainda, essa modalidade de ensino deve ser ministrada por professores licenciados.

g) A implementação efetiva de uma política educacional como garantia da transversalidade da educação especial na educação, seja na operacionalização desse atendimento escolar, seja na formação docente. Para isso, propõe-se a 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. Isso deve ter 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

deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

h) A garantia de uso qualificado das tecnologias e conteúdos multimidiáticos na educação implica ressaltar o importante papel da escola como ambiente de inclusão digital, custeada pelo poder público, na formação, manutenção e funcionamento de laboratórios de informática, bem como na qualificação dos profissionais. Numa sociedade ancorada na circulação

democrática de informações, conhecimentos e saberes, por meio de tecnologias de comunicação e informação, propõe-se a disseminação do seu uso para todos os atores envolvidos no processo educativo, com ênfase nos professores e alunos, sendo necessária uma política de formação continuada para o uso das tecnologias pelos educadores.

i) Uma concepção ampla de currículo implica o redimensionamento das formas de organização e de gestão do tempo e

espaço pedagógicos. Além disso, deve ser objeto de discussão pelos sistemas de ensino e unidades educativas, de modo a humanizar e assegurar um processo de ensino-aprendizagem significativo, capaz de garantir o conhecimento a todos e se consubstanciar no projeto político-pedagógico ou PDI da instituição. Isso pode ser feito por meio de discussão dos aportes teórico-práticos e epistemológicos da inter e da transdisciplinaridade, reconhecendo nos conselhos e órgãos equivalentes — democráticos

e participativos — instâncias legítimas e fundamentais nesse processo.

j) O 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, manutenção das bibliotecas com equipamentos, espaços, acervos bibliográficos, como condição para a melhoria do processo ensino-aprendizagem dos atores

envolvidos.

k) O reconhecimento das práticas culturais e sociais dos estudantes e da comunidade local, entendendo-as como dimensões formadoras, que se articulam com a educação e que deverão ser consideradas na elaboração dos projetos político-pedagógicos/PDI, na organização e gestão dos currículos, nas instâncias de participação das escolas e na produção cotidiana do trabalho escolar.

l) A garantia e o reconhecimento do direito às formas alternativas de gestão, guardadas as orientações comuns do Sistema Nacional de Educação a ser configurado, de acordo com as necessidades de grupos culturais e sociais específicos — do campo, indígenas, de remanescentes de quilombos — e o processo educativo desenvolvido junto às pessoas privadas de sua liberdade, dentre outros.

m) A formulação, implementação e acompanhamento de política pública e de projeto

políticopedagógico para a expansão da escola de tempo integral. Tal assertiva sustenta-se, primeiro, no entendimento de que a educação básica de qualidade, analisada sob o prisma social, precisa oferecer condições de atendimento/inclusão de todos no processo educacional no ensino "regular" (educação infantil, ensino fundamental e médio). Por isso, o acesso à escola — porta inicial da democratização da educação — necessita ser ampliado em duas dimensões:

1) Em termos de número de vagas nas escolas públicas, para atendimento de toda demanda educacional — universalização da educação básica;

2) E no tempo das demandas educacionais específicas (educação especial, educação de jovens e adultos, educação escolar indígena, educação dos afrodescendentes, educação do campo, educação profissional e educação ambiental), com a permanência diária dos estudantes na escola.

n) Estudos e pesquisas do campo educacional vêm demonstrando que o Brasil é um dos países que possuem o menor tempo diário de permanência dos estudantes na escola. Demonstram, também, o baixo índice de aproveitamento escolar em todos os segmentos da educação básica. Sem nenhuma intenção de estabelecer relação de causa-efeito entre tempo de estudo e rendimento escolar, dadas as inúmeras variáveis que influenciam o processo educativo, uma

das ações públicas demandadas pela sociedade e pelo meio acadêmico/profissional que objetiva garantir a qualidade da educação é, sem dúvida, a ampliação da jornada escolar diária.

o) Nessa direção, é preciso uma concepção de escola com um projeto político-pedagógico inovador, que faça com que esta ampliação seja significativa para o direito à educação. Numa sociedade onde os índices de pobreza, exclusão social e violência atingem patamares insustentáveis,

como no contexto atual brasileiro, este tema torna-se ainda mais relevante. É certo que a implantação do regime de tempo integral nas escolas de educação básica irá exigir um enorme esforço de todos os entes federados: União, estados/DF e municípios, bem como demandará sensibilidade e ação da sociedade civil, por meio de parcerias e convênios que complementarão a ação do Estado.

p) A Escola de Tempo Integral não deve, pois, se configurar como simples ampliação/duplicação

das atividades que a educação básica atual desenvolve. Nessa direção, há de se conceber um projeto político-pedagógico que dê sentido à nova escola e faça com que a permanência dos estudantes por mais tempo na escola melhore a prática educativa, com reflexos na qualidade da aprendizagem e da convivência social, elementos constitutivos da cidadania. Assim, cabe conceber um projeto com conteúdos, metodologias e atividades os mais diversos, adequados tanto à realidade social

dos alunos quanto à natureza dos conhecimentos e às necessidades e potencialidades dos estudantes.

q) A ampliação da gratuidade em cursos e programas de educação profissional, oferecidos pelo sistema "s", bem como do número de vagas em cursos técnicos de formação inicial e continuada, destinadas a alunos e trabalhadores de baixa renda, empregados e desempregados, tornou-se imperativo no processo de inserção social, de criação de maiores oportunidades educacionais e de

desenvolvimento econômico-social no País. Nessa direção, é preciso consolidar o que prevê os Decretos nº 6.632/2008, nº 6.633/2008, nº 6.635/2008 e nº 6.637/2008, no tocante à oferta de cursos gratuitos e crescimento gradual de cursos até 2014. Tais cursos e programas, com carga horária apropriada, devem atender, em especial, os jovens que não têm acesso à universidade, de modo a elevar sua qualificação profissional. Como prevê o Decreto, é preciso assegurar que o valor total aplicado pelas entidades em vagas

gratuitas alcance R\$4,8 bilhões até 2014. É fundamental, ainda, garantir que os recursos não utilizados diretamente nos cursos de formação profissional sejam aplicados em educação ou em ações educativas, envolvendo lazer, cultura e esporte, além da educação básica e continuada.

r) Reconhecer a educação superior como bem público social e um direito humano universal e, portanto, como dever do Estado. A perspectiva de expansão e universalização com equidade,

qualidade, pertinência e compromisso com a sociedade deve ser uma meta para as políticas na área, considerando as bases para a garantia de autonomia das IES, em conformidade com a legislação em vigor. Portanto, não se pode descuidar da necessidade de democratizar o acesso dos segmentos menos favorecidos da sociedade aos cursos no período noturno, diurno e de tempo integral, sendo estes últimos, normalmente, os mais elitizados nas

instituições. O acesso e a permanência desses segmentos à educação superior implicam políticas públicas de inclusão social dos estudantes trabalhadores, plano nacional de assistência estudantil para estudantes de baixa renda, a exemplo das bolsas permanência e do apoio financeiro para o transporte, residência, saúde e acesso a livros e mídia em geral. Implicam, também, a implementação e efetivação de políticas de ações afirmativas

voltadas para o acesso e permanência de grupos sociais e étnico-raciais com histórico de exclusão e discriminação nas instituições de ensino superior brasileiras. Portanto, a cobertura de diferentes segmentos da população requer modelos educativos, curriculares e institucionais adequados à diversidades cultural e social brasileira.

s) Compreender a educação das relações étnico-raciais e a discussão sobre igualdade de gênero, com

políticas de ação afirmativas voltadas a ambos, como fundamentais à democratização do acesso, à permanência e ao sucesso em todos os níveis e modalidades de ensino.

EIXO IV Formação e Valorização dos Profissionais da Educação

146 No contexto de um Sistema Nacional Articulado de Educação e no campo das políticas educacionais, a formação, o

desenvolvimento profissional e a valorização dos trabalhadores da educação sempre estiveram de alguma forma presentes na agenda de discussão.

147 Mas, possivelmente, em nenhum outro momento histórico tenham merecido tamanha ênfase, por parte de diferentes agentes públicos e privados, instituições, organismos nacionais, internacionais e multilaterais, como nas últimas décadas, reconhecendo o protagonismo dos profissionais da educação no sistema educacional.

148 Vale distinguir, nessa abrangência, a conceituação dos termos trabalhadores e profissionais da educação, por vezes considerados como sinonímias. O termo trabalhadores da educação se constitui como recorte de uma categoria teórica que retrata uma classe social: a dos trabalhadores. Assim, refere-se ao conjunto de todos os trabalhadores que atuam no campo da educação.

149 Sob outro ângulo de análise, ancorado na necessidade política de delimitar o sentido da

profissionalização de todos aqueles que atuam na educação, surge o termo profissionais da educação, que são, em última instância, trabalhadores da educação, mas que não obrigatoriamente se sustentam na perspectiva teórica de classes sociais.

150 Portanto, dada a maior disseminação do segundo termo, o presente documento usará o de profissionais da educação ao se referir aos professores, especialistas e funcionários de apoio e técnico-

-administrativos que atuam nas instituições e sistemas de ensino. Vale notar, ainda, que, no contexto dos profissionais da educação, são classificados como profissionais do magistério os docentes que atuam diretamente no ensino e que devem ser habilitados para tal, como condição para ingresso na carreira profissional.

151 Nessa perspectiva, a questão da profissionalização, que integra tanto a formação quanto a valorização desses profissionais, perpassa quase todos os demais

temas aqui analisados e tem gerado inúmeros debates no cenário educacional brasileiro, desencadeando políticas, assim como a mobilização de diversos agentes, na tentativa de construir uma educação pública que seja laica e gratuita para todos, com padrões nacionais de qualidade para as instituições brasileiras. Nesses debates, tem ficado mais explícito que as duas facetas dessa política — formação e valorização profissional — são indissociáveis.

152 Considerando a legislação vigente, as necessidades das instituições e sistemas de ensino e, ainda, a garantia de um padrão de qualidade na formação dos que atuam na educação básica e superior, é fundamental a institucionalização de uma Política Nacional de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação. Essa política deve articular, de forma orgânica, as ações das instituições formadoras, dos sistemas de ensino e do MEC, com estratégias que garantam políticas específicas

consistentes, coerentes e contínuas de formação inicial e continuada, conjugadas à valorização profissional efetiva de todos os que atuam na educação, por meio de salários dignos, condições de trabalho e carreira. Acrescente-se a esse grupo de ações, que garantem a valorização desses profissionais, o acesso via concurso público, para aqueles que atuam na educação pública.

153 Para melhor análise da política nacional de formação e valorização de todos os profissionais

da educação, pode-se desmembrá-la em dois campos específicos de reflexões, programas e ações: um voltado para a formação de profissionais da educação e, outro, para a sua valorização. Importante ressaltar que, mesmo com essa separação, que é apenas didática, garante-se a indissociabilidade das duas facetas, por meio de sua articulação interna. Vale, ainda, destacar a necessidade de focalizar determinadas ações de formação

e de valorização, quando voltadas para os profissionais do magistério, e aquelas que se desenvolvem junto aos demais profissionais da educação, mesmo que basicamente se assentem sobre as mesmas premissas, princípios e concepções.

154 Tanto a formação de profissionais para a educação básica, em todas as suas etapas (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e modalidades (educação profissional, de jovens e adultos, do campo, escolar indígena, especial e

quilombola), como a formação dos profissionais para educação superior (graduação e pós-graduação), independentemente do objeto próprio de sua formação, devem contar com uma base comum. Esta base deve voltar-se para a garantia de uma concepção de formação pautada tanto pelo desenvolvimento de sólida formação teórica e interdisciplinar em educação de crianças, adolescentes, jovens e adultos e nas áreas específicas de conhecimento científico quanto pela unidade entre

teoria e prática e pela centralidade do trabalho como princípio educativo na formação profissional, como também 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.

155 A formação dos profissionais da educação deve ser entendida na perspectiva social e alçada ao nível da política pública, tratada como direito e 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), outros elementos indispensáveis à valorização profissional. Deve ser pensada como processo inicial e continuado,

como direito dos profissionais da educação e dever do Estado.

156 A fim de contribuir para uma educação básica e superior de qualidade, uma política nacional de formação dos profissionais da educação garantirá a formação 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 do conhecimento e das soluções criadas no ato pedagógico.

157 Assim, por meio de programas, ações e cursos, envolvendo as instituições de formação, o MEC e os sistemas de ensino, essa política deve propiciar o desenvolvimento da capacidade de reflexão, oferecendo perspectivas teóricas de análise da prática, para que os profissionais nela se situem e compreendam, também, os contextos históricos, sociais, culturais e organizacionais em que atuam.

158 Assim constituída, a formação de profissionais da

educação básica e superior necessita ser estabelecida por meio de uma política nacional elaborada com planos específicos em fóruns democraticamente constituídos para tal fim.

159 Analisando a formação de professores no Brasil, no contexto atual, verifica-se que ela vem ocorrendo basicamente em cinco formatos institucionais: a) nas escolas normais, que ainda oferecem o curso de magistério/normal de nível médio; b) nas universidades, que

oferecem os cursos de licenciatura compartilhados entre os institutos de conteúdos específicos e as faculdades/centros/ /departamentos de educação, que oferecem o curso de pedagogia e a complementação pedagógica dos demais cursos de licenciatura;

c) nas IES, em geral, ou seja, nos centros universitários, faculdades integradas ou faculdades, institutos, centros, escolas, que oferecem cursos de licenciatura em geral;

d) nos institutos superiores

de educação, criados pela LDB, para funcionarem no interior das IES e para assumirem toda a formação inicial e continuada de professores;

e) nos centros federais de educação tecnológica (Cefet) ou instituições federais de educação, ciência e tecnologia (Ifet), que podem ofertar os atuais cursos de licenciatura, além de licenciaturas específicas para a educação profissional.

160 Como consequência de uma política nacional de formação e valorização dos profissionais

da educação, a formação inicial deve ser articulada com a formação continuada, envolvendo todas as licenciaturas, estabelecendo o formato presencial ou a distância, que cada projeto específico poderá conformar e, nesse caso, deve-se destacar o papel dos centros, institutos e faculdades de educação.

161 A formação e a valorização dos profissionais do magistério devem contemplar aspectos estruturais, particularmente, e superar, 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 telessalas. E extinguir, ainda, todas as políticas aligeiradas de formação por parte de "empresas", por apresentarem conteúdos desvinculados dos interesses da educação pública, bem como superar 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.

162 Nesse contexto mais amplo, uma política nacional de formação e valorização dos profissionais do magistério, pautada pela concepção de educação como processo construtivo e permanente, implica:

a) 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 sala de aula e da profissão e a condição dos professores.

b) 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 e superior quanto à formação do cidadão.

c) 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 educação básica.

d) Garantia de implementação de processos que visem à consolidação da identidade dos professores.

e) Fortalecimento e ampliação das licenciaturas e implantação de políticas de formação continuada de pós-graduação (lato sensu e stricto sensu), sobretudo nas

instituições públicas de ensino superior, tornando-as um espaço efetivo de formação e profissionalização qualificada e de ampliação do universo social, cultural e político.

f) Realização de processos de formação inicial e continuada dos docentes, em consonância com as atuais demandas educacionais e sociais e com as mudanças epistemológicas no campo do conhecimento.

g) Garantia do desenvolvimento de competências e habilidades para

o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) na formação inicial e continuada dos profissionais do magistério, na perspectiva de transformação da prática pedagógica e da ampliação do capital cultural dos professores e estudantes.

h) Promoção, na formação inicial e continuada, de espaços para a reflexão crítica sobre as diferentes linguagens midiáticas, incorporando-as ao processo pedagógico, com a intenção

de possibilitar o desenvolvimento de criticidade e criatividade.

i) Garantia de que, na formação inicial e continuada, a concepção de educação inclusiva esteja sempre presente, o que pressupõe a reestruturação dos aspectos constitutivos da formação de professores, com vistas ao exercício da docência no respeito às diferenças e no reconhecimento e valorização à diversidade. O compromisso deve ser 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 estudantes durante o percurso educacional.

j) Instituição de um padrão de qualidade aos cursos de formação de professores, em todas as IES.

163 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.

164 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, ela deve estar alicerçada nos princípios de uma base comum nacional, como parâmetro para a definição da qualidade, bem como ser resultado da articulação necessária entre o MEC, as instituições formadoras e os sistemas de ensino.

165 Para dar consequência a essas responsabilidades, a União trouxe para a Capes (Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007) uma ação

ampliada, para além de sua faceta de agência de avaliação e fomento para a pós-graduação, que, em última instância, beneficia apenas a formação de docentes para a educação superior, agregando-lhe a coordenação da formação de professores da educação básica.

166 Nesse escopo alargado de compromissos, caberia ao Conselho Técnico e Científico da CTC-EB, analogamente ao CTC da pós-graduação, acompanhar os processos de criação,

credenciamento e autorização de cursos e sua avaliação permanente, demanda antiga dos profissionais da educação.

167 Uma demanda inicial, concernente às propostas que estão sendo implantadas, especificamente, para a formação de docentes para a educação básica é a de reestruturar o currículo das instituições públicas e privadas, possibilitando a formação inicial e continuada dos(as) educadores(as), tanto para o atendimento aos(as) educandos(as) dos anos iniciais,

como para os anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, conforme as matrizes curriculares, resguardando uma base comum nacional.

168 No tocante ao financiamento dessa política, é importante garantir investimentos para a formação inicial e continuada, graduação e pós-graduação lato sensu e stricto sensu, para todos os profissionais da educação.

169 Uma política nacional de formação e valorização de profissionais 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 será desenvolvida.

170 Parece adequado pensar que toda a formação inicial deverá preferencialmente se dar de forma presencial, inclusive aquelas destinadas aos professores leigos que atuam nos anos finais do ensino

**fundamental e no ensino médio,
quanto aos professores de educação
infantil e anos iniciais do
fundamental em exercício,
possuidores de formação em nível
médio. Assim, a formação inicial
pode, de forma excepcional, ocorrer
na modalidade de EAD para os(as)
profissionais da educação em
exercício, onde não existam cursos
presenciais, cuja oferta deve ser
desenvolvida sob rígida
regulamentação, acompanhamento
e avaliação.**

171 Vale notar que a legislação vigente sobre EAD, mesmo estabelecendo 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" (LDB), ao assim se colocar, parece que referenda, especialmente, a articulação do ensino a distância à formação continuada, sempre que necessário.

172 Nesse sentido, a mesma LDB, em seu 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", certamente porque, à época, o sistema de educação formal não conseguia, ainda, atender às novas demandas de formação.

173 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 se requer uma política sistemática de acompanhamento e avaliação. 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.

174 Se bem estruturada como política integrada a um conjunto de ações formativas presenciais, a formação continuada 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 infraestrutura 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.

175 A adoção das modalidades de formação, presencial ou por meio

do EAD, deve ter por direção pedagógica a busca de uma formação de qualidade socialmente referenciada. Dessa forma, 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 professor na implantação, acompanhamento, monitoramento e avaliação das ações de formação.

176 Não se trata tão somente de adoção da nomenclatura, mas fundamentalmente da defesa da centralidade do papel do professor, em substituição ao tutor, 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.

177 Assim, os locais que desenvolvem EAD devem ser

dotados de bibliotecas e equipamentos de informática, permitindo a socialização das experiências docentes e sua autorganização em grupos de estudos, como um caminho promissor para a profissionalização. Com isto, o trabalho a ser ali desenvolvido poderá gerar condições especiais para superar o isolamento 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.

178 Os princípios que estruturam a formação de professores da educação básica e da educação superior devem ser os mesmos, independentemente do “lócus” dessa formação, seja nas IES públicas ou nas IES privadas. No entanto, há de se prever a ampliação de vagas e de responsabilidade das instituições

públicas, quer as formadoras, quer as receptoras de docentes, no sentido de caracterizar um sistema próprio que possa, de um lado, garantir a devida articulação entre esses entes e, de outro, propiciar alguns incentivos e fomentos próprios para a educação pública. Assim, articulado ao SNE deve se estruturar um subsistema de formação e valorização para responder às demandas pela formação de docentes com alta

qualificação e em número suficiente, na dimensão de uma educação que se configura como direito da cidadania.

179 O quadro da formação inicial e continuada não é satisfatório no País. De modo geral, o setor privado responde por 74,1% das matrículas em cursos de graduação presenciais (Inep, 2007). A maior parte dessas matrículas encontra-se em instituições não universitárias, sobretudo em cursos oferecidos no turno noturno. Tais instituições apresentam, em geral, situação

mais precária em termos, sobretudo, da qualificação/titulação do corpo docente, projeto acadêmico dos cursos e bibliotecas. No entanto, em virtude do menor custo de oferta, as licenciaturas foram historicamente privilegiadas por essas instituições.

180 Pode-se afirmar, com base nos dados do censo da educação superior, que a maior parte dos professores no Brasil é, pois, formada em instituições não-universitárias e em cursos

ofertados no período noturno (Inep, 2007). Portanto, é preciso, de um lado, avaliar a qualidade dessa formação e o seu impacto na prática docente, ou melhor, na melhoria do desempenho dos professores e, de outro, ampliar e fortalecer a formação nas instituições públicas de ensino. Destaca-se, ainda, a necessidade de realização de concursos públicos nos sistemas de ensino que ainda convivem com elevado número de professores com contratos precários.

181 A universidade, que em tese deve promover a indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa no processo formativo, também tem seus problemas. Os cursos de licenciatura, em geral, possuem baixo prestígio frente aos bacharelados, estes mais voltados para a formação do pesquisador. Isso ocorre, em geral, por causa da desvalorização do magistério como profissão e da educação como campo de conhecimento. A licenciatura acaba se tornando um

apêndice ou um curso de segunda categoria destinado aos estudantes considerados menos capacitados para o bacharelado. Um outro conjunto de dificuldades aparece nos desenhos e nas práticas curriculares dos cursos de licenciatura.

182 Verificam-se, em geral:

- a) uma dicotomia entre ensino e pesquisa, como se a pesquisa só fosse possível nos bacharelados;**
- b) uma separação bastante evidente entre formação acadêmica (teoria) e realidade prática e entre disciplinas**

de conteúdo pedagógico e disciplinas de conteúdo específico;

c) uma formação pedagógica (complementação pedagógica) mínima para os cursos de licenciatura, à exceção da pedagogia;

d) uma desarticulação dos componentes curriculares com o perfil do profissional a ser formado.

Fica evidente, também, a dificuldade interna às universidades para conceber e implementar uma política de formação de professores, objetivando mudar os problemas identificados.

183 Dado esse quadro que instiga a construção de medidas fortes e eficientes no processo de formação docente, algumas propostas e demandas estruturais altamente pertinentes se apresentam, no sentido de garantir as condições necessárias para o delineamento desse sistema público:

a) Ampliar o papel da União na formação de docentes para a educação básica e superior em suas etapas e modalidades.

b) Instituir um Fórum Nacional de formação dos profissionais do magistério, por meio do qual a gestão democrática do sistema se viabilize.

c) Estabelecer regime de colaboração entre a União, estados, DF e municípios, no sentido de articular as ações previstas e definir responsabilidades.

d) Definir o papel das instituições de ensino, especialmente as universidades públicas, considerando que,

historicamente, elas se ocupam das pesquisas em educação e no ensino. Contudo, urge que recebam efetivo aporte de concursos públicos, a fim de viabilizar a formação de professores, principalmente para atender à expansão de vagas nos cursos de licenciatura.

e) Fortalecer as faculdades, institutos e centros de educação das instituições superiores para a formação inicial e continuada de professores de educação básica e de educação superior.

f) Instituir programas de incentivo para professores e estudantes dos cursos de licenciatura.

g) Ampliar vagas nas IES públicas para cursos de licenciatura, de pós-graduação e de formação permanente, na forma presencial, com garantia de financiamento público.

h) Multiplicar a oferta de cursos presenciais de formação inicial por meio da ampliação de campi avançados das IES públicas.

i) Fortalecer as licenciaturas presenciais para a formação inicial dos profissionais do magistério.

j) Estabelecer um prazo para extinguir o curso normal de nível médio no País, para que ele deixe de ser considerado como formação inicial do professor, bem como definir o patamar básico de remuneração.

k) Garantir os estágios dos cursos de licenciatura, proporcionando a articulação entre as escolas públicas, como referência, e as instituições

formadoras de educadores, com programas integrados envolvendo as redes escolares e as IES.

l) Criar programas de bolsas para alunos de licenciatura como incentivo ao ingresso e à permanência desses estudantes nos respectivos cursos, com destaque à existência de um plano emergencial para a área das licenciaturas nas ciências exatas, que apresentam falta de professores/as.

m) 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 em que estiverem cursando, sem prejuízo funcional e com o estabelecimento de critérios contidos no plano de cargos, carreiras e salários.

n) Ampliar a oferta de cursos de formação de docentes para a educação profissional, incentivando os Cefet, Ifet e IES públicas, segundo os catálogos existentes.

o) Fomentar a realização de projeto para formação de docentes, técnico-administrativos e gestores,

visando à qualificação da oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.

p) Sedimentar os polos da UAB em centros de formação continuada dos profissionais da educação, coordenados pelas universidades, em parceria com as redes de ensino público, e substituição dos tutores por professores efetivos; deslocamento dos centros de formação para cidades-polo através de parcerias; e implantação de polos regionais que promovam processos

de formação e acompanhamento constantes aos profissionais da educação no que diz respeito às modalidades e níveis de ensino.

q) Proporcionar formação continuada aos profissionais do magistério 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, qualificar docentes e gestores para atuar nos cursos de educação profissional

integrada à educação básica na modalidade de EJA (Proeja).

r) Ofertar cursos de formação inicial e continuada aos profissionais em educação do campo, admitindo-se em caráter emergencial a alternativa 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.

s) Consolidar a formação superior para os professores indígenas, bem como ofertar para os já formados o programa de educação continuada voltado para essa especificidade de educação.

t) Implementar programas de formação inicial e continuada que contemplem a discussão sobre gênero e diversidade étnico-racial, com destaque para as lutas contra as variadas formas de discriminação sexuais, raciais e para superação da violência contra a mulher.

u) Implementar cursos de formação continuada e inserir na formação inicial conteúdos específicos de educação das relações étnico-raciais e de ensino de história e cultura afrobrasileira e africana.

v) Implementar programas de formação continuada, em nível de especialização ou aperfeiçoamento, em atendimento educacional especializado para os profissionais que atuarão nas salas de recursos multifuncionais.

184 Em termos de gestão do subsistema de formação, o sistema nacional de educação e demais sistemas de ensino (municipal, estadual, distrital e federal), em sua corresponsabilidade, devem promover, facilitar e assegurar acesso aos meios de formação inicial e continuada, por meio de medidas como:

a) Reduzir a carga horária, sem perda salarial, para o professor que participa da formação inicial.

b) Criar dispositivo legal que garanta a aplicação da dedicação exclusiva dos docentes em uma única instituição de ensino.

c) 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 e doutorados.

d) Estabelecer diálogo com os profissionais da educação, alunos, pais, responsáveis, comunidade e movimentos sociais 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.

e) Promover o acesso dos 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).

f) Garantir financiamento de projetos de educadores/as, de construção/ampliação de conhecimentos, em parceria com instituições da sociedade civil, ou seja, com a avaliação de sua importância e oportunidade por parte da instituição de ensino, do bairro, da comunidade ou do País.

g) 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

profissionais da educação dos sistemas públicos de ensino que atuam nas suas áreas de influência (municipal, estadual, regional, nacional).

h) Desenvolver cursos de mestrado e doutorado para profissionais da educação, com vistas ao incremento da pesquisa.

i) Implementar formação continuada dos profissionais do magistério voltada para as novas tecnologias.

j) Sustentar essa formação 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 troca de experiência, saberes, histórias de vida e habilidades dos formandos.

185 Quanto às instituições de ensino dos sistemas municipais, estaduais e distrital, sua

corresponsabilidade está em promover, facilitar e assegurar o acesso aos meios de formação inicial e continuada, por meio de medidas como:

a) Orientar e incentivar a prática educativa para a produção de conhecimentos dentro da própria instituição.

b) Criar grupos envolvendo os profissionais da educação para estudos e desenvolvimento de mecanismos, visando à melhoria do ensino.

c) Regulamentar o artigo 67, inciso II da lei nº 9.394/96 (LDB), quanto à licença remunerada para fins de estudo (mestrado e doutorado).

**d) Garantir o estudo/
/aprofundamento da política de educação ambiental, estudo de libras, história da África e culturas afro-brasileiras (Lei nº 10.639, alterada para nº 11.645/08), cultura indígena, diversidade étnico-racial, religiosa, orientação sexual e direitos humanos.**

e) Implementar políticas para que as instituições da educação básica sejam campo de estágio obrigatório para a formação inicial dos licenciandos.

f) 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.

g) Efetivar parcerias com as universidades como instâncias formadoras, para que elas se

aproximem da prática cotidiana da instituição de ensino.

186 Quanto à formação dos demais profissionais da educação (especialistas, funcionários e técnico-administrativos), a Política Nacional de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação deverá envolver todos os demais profissionais que atuam no processo educativo. A consolidação de políticas e programas de formação e profissionalização direcionados

aos profissionais da educação, no campo de conhecimentos específicos, deve ter a escola como base dinâmica e formativa, garantindo sua profissionalização.

187 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.

188 A profissionalização dos funcionários remete, ainda, à necessidade de se garantir o reconhecimento, pelos sistemas, dos cursos desenvolvidos, valorizando sua experiência

profissional. Tal reconhecimento deve se dar com a oferta de formação inicial e continuada, para a inclusão e valorização desses profissionais nas carreiras. Tal como indicado para os docentes, há que se prever tanto a formação inicial como a continuada para os especialistas, funcionários e técnico-administrativos, assegurando a atualização e a consolidação de sua identidade, visando à melhoria de sua atuação.

189 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.

190 Da mesma forma, a política de formação dos profissionais da educação 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.

191 Destacam-se alguns encaminhamentos fundamentais para a efetivação da formação e profissionalização dos demais profissionais da educação:

a) Ampliar a oferta de cursos de pós-graduação lato sensu e stricto sensu voltados para a formação de especialistas — gestores e administradores da educação, orientadores educacionais, supervisores/coordenadores pedagógicos, dentre outros — como espaço mais adequado a essa formação.

b) Ampliar o curso técnico de nível médio de formação para os funcionários da educação básica, nas redes estadual e municipal, bem como garantir a criação de cursos de graduação que proporcionem a continuidade da profissionalização em nível superior.

c) Ofertar cursos técnicos, por meio de acordos institucionais, na modalidade presencial e EAD, para o pessoal de apoio das instituições de ensino, garantindo a atualização e consolidação de sua identidade, visando à melhoria do desempenho.

d) Fortalecer a política de formação continuada para conselheiros que atuam nos órgãos colegiados das instituições e sistemas de ensino, garantindo as condições necessárias para tal.

e) Contribuir para a formação de toda a equipe gestora, por meio de cursos que enfoquem o conhecimento e a compreensão das leis que regem a educação e a administração pública.

f) 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, com o afastamento remunerado para a realização de cursos de pós-graduação.

g) Promover processos formativos sobre o currículo no ensino fundamental de nove anos para todos os professores, técnicos e diretores, visando à realização de estudos, adequação e reelaboração de matrizes curriculares e da

proposta pedagógica adequadas a esse fim.

h) Promover e garantir a oferta de programas públicos permanentes de formação continuada para os profissionais da educação que atuam nos sistemas de ensino e em instituições de ensino, com recursos financeiros, pessoal e reconhecimento da formação continuada, integrada, de forma permanente, à estrutura das secretarias de educação e instituições de ensino superior.

i) Garantir que os cursos de formação realizados pelos professores e demais profissionais da educação sejam pré-requisitos para a valorização profissional, materializados em promoção funcional, devendo constar no Plano de Cargos, Carreiras e Salários.

192 Outro ponto importante, vinculado à formação, trata da valorização profissional. Observa-se que a profissão docente, bem como a de funcionários e técnicos que atuam na educação básica e

superior, no Brasil, é bastante massificada, diversificada e organizada de forma fragmentada.

193 Em razão de estados e municípios serem considerados entes autônomos, conforme a Constituição Federal de 1988, não se tem propriamente um sistema nacional articulado de educação, mas a junção de diferentes sistemas de ensino, correspondentes ao número de estados e de municípios.

194 Assim, há nos sistemas de ensino: professores federais, estaduais e municipais, professores

concurados e não concursados, professores urbanos e rurais, professores das redes pública e particular e das redes patronais profissionais (Sistema S), bem como professores titulados e sem titulação. Contexto semelhante vivenciam os funcionários e técnicoadministrativos. Tal situação ocasiona planos de carreira bastante distintos (ou ausência de planos), salários diferenciados e, sobretudo no caso dos professores, duplicação de jornada em carreiras diferentes: estadual/municipal;

público/privado; educação básica/educação superior. Esta situação acarreta graves prejuízos ao trabalho pedagógico, afetando a dedicação e o compromisso com as atividades desenvolvidas. Portanto, a aprovação do Piso Salarial para os Profissionais do Magistério pelo Congresso Nacional se coloca como um importante avanço nas lutas em prol da superação desses desafios.

195 Para a valorização dos profissionais da educação, é fundamental implementar políticas

que reconheçam e reafirmem tanto a função docente como a dos demais profissionais ligados ao processo educativo, valorizando 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 profissionais que enfrentam situações de insalubridade e vulnerabilidade social.

196 Nesse sentido, articulada à formação inicial e continuada,

faz-se necessária a criação de um plano de carreira específico para todos os profissionais da educação que abranja: piso salarial nacional; jornada de trabalho em uma única instituição de ensino, com tempo destinado à formação e planejamento; condições dignas de trabalho; e definição de um número máximo de alunos por turma, tendo como referência o custo aluno-qualidade (CAQ).

197 Um passo na conquista dos direitos acima mencionados foi a recente Lei nº 11.738/08,

aprovada pelo Congresso Nacional e sancionada pelo presidente da República, que estabelece piso salarial nacional de R\$ 950,00 para os professores da educação básica, com formação em nível médio e em regime de, no máximo, 40 h semanais de trabalho, passando a vigorar a partir de 2009. Além disso, a Lei deliberou sobre outro aspecto que também interfere positivamente na qualidade da educação: melhores condições de trabalho. Agora, cada professor poderá destinar 1/3 de seu tempo

de trabalho ao desenvolvimento das demais atividades docentes, tais como: reuniões pedagógicas na escola; atualização e aperfeiçoamento; atividades de planejamento e de avaliação; além da proposição e avaliação de trabalhos propostos aos estudantes.

198 Essa medida implica uma política salarial mais ampla que:

a) 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".

b) Garanta a manutenção do dispositivo constitucional (art 40, no que se refere à isonomia salarial entre o pessoal da ativa e os aposentados).

c) Propicie a preservação do poder aquisitivo por meio de reposição das perdas salariais, em data-base estabelecida.

d) Responsabilize-se pela ampliação do um piso salarial nacional profissional.

199 Também muito importante é a valorização dos profissionais da educação por meio da reformulação das Diretrizes Nacionais de Carreira, da implantação e implementação do Plano de Cargos, Carreiras e Salários, elaborado com a sua participação paritária, considerando promoção, progressão e titulação como critérios automáticos de desenvolvimento na carreira,

garantindo o pagamento, por parte dos entes federados, das despesas advindas de sua formação e qualificação.

200 Sendo assim, algumas medidas tornam-se urgentes:

a) Realização de concurso público no regime estatutário para professores, especialistas e funcionários no ingresso na carreira e preenchimento de cargos, com vagas reais.

b) 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.**

**c) Pagamento de salários
relativos à maior habilitação na
carreira.**

**d) Aprovação do PL 1.592/03,
que institui os princípios e as
diretrizes da carreira para todos
os profissionais da educação.**

**e) Constituição de quadro de
profissionais, especialmente de
docentes, para a substituição**

imediate de efetivos em licença de qualquer natureza.

201 Como outras formas de valorização dos profissionais da educação, deve-se requerer:

a) Garantia de um número máximo de alunos por turma e por professor: (1) na educação infantil: de 0-2 anos, seis a oito crianças por professor; de 3 anos, até 15 crianças por professor; de 4-5 anos, até 20 crianças por professor; (2) no ensino fundamental: nos anos iniciais,

25 alunos por professor; nos anos finais, 30 alunos por professor; (3) no ensino médio e na educação superior, até 35 alunos por professor.

b) Existência e acessibilidade de equipamentos didático-pedagógicos de multimídia.

c) Definição e garantia de um padrão mínimo de infraestrutura nas escolas: laboratórios de informática, com acesso à internet banda larga, biblioteca, refeitório, quadra poliesportiva, atividades

culturais, tal como os insumos indicados pelo CAQ.

d) 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.

202 Importante destacar que os problemas atuais da profissão vêm implicando, paulatinamente, o

aumento da desvalorização e da insatisfação profissional dos professores. Concretamente, verifica-se a degradação da qualidade de vida, o que pode ser atestado pela alta rotatividade, pelo abandono da profissão, pelo absenteísmo, devido, em grande parte, a problemas de saúde.

203 Uma pesquisa da Universidade de Brasília (UnB) revela que "15,7% dos professores, num universo de 8,7 mil docentes, apresentam a Síndrome de Burnout — problema que tem como

primeiros sintomas cansaço, esgotamento e falta de motivação". Os problemas de saúde se refletem no alto índice de absenteísmo observado em vários sistemas de ensino. Com isto, urge o estabelecimento de programas e ações especificamente voltados para a prevenção e o atendimento à saúde dos profissionais da educação, como condição para a melhoria da qualidade do ensino.

204 A construção da autonomia intelectual dos professores para um exercício mais qualificado não é

algo para ser resolvido por meio de punição ou de premiação. Para avançar nesse sentido, é fundamental conceber e implementar programas amplos e orgânicos, de médio e longo prazos, pactuados entre universidades, sistemas de ensino e demais instituições educativas. Tais programas devem promover ações voltadas para a formação de professores e gestores, visando garantir qualificação e apoio permanentes às práticas docentes e de gestão das escolas públicas.

205 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 autoavaliação 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 poderão identificar, também, potenciais específicos em professores e demais profissionais

em educação, seja em encontros pedagógicos semanais de coordenação pedagógica, seja no âmbito do próprio sistema de ensino.

206 Assim sendo, essa concepção de avaliação poderá incentivar os docentes à atualização pedagógica, contemplando, ainda, no plano de carreira, momentos de formação continuada. Assim, a avaliação deve contribuir para a formação e valorização profissional.

Deve ter caráter participativo, fundamentado em princípios éticos, democráticos, autônomos e coletivos.

207 Uma avaliação que aponta para a necessidade de revisão da formação inicial reconhece-a como parte de uma trajetória de formação continuada centrada no espaço da ação pedagógica de cada profissional.

208 Vale enfatizar que a avaliação pedagógica do docente (na perspectiva de superação

**de suas dificuldades, de
continuidade de sua formação e da
consequente melhoria do
desempenho discente) apresenta-se
como instrumento de valorização
profissional e aprimoramento
da qualidade social da educação.**

**209 Finalmente, há que se
perceber que assumir a
universalização da educação básica
de qualidade para todos, visando à
inclusão social, exigirá a revisão
crítica do que vem sendo feito na
formação inicial e continuada de
professores e sua valorização. Há**

desafios históricos, concernentes à articulação entre formação, profissionalização, valorização, elevação do estatuto socioeconômico e técnico-científico dos professores e a ampliação do controle do exercício profissional, tendo em vista a valorização da profissão e a construção da identidade profissional, que precisam ser enfrentados pelos governos, sistemas de ensino, universidades públicas, CEFETs, IFETs, escolas e entidades da área.

EIXO V Financiamento da Educação e Controle Social

210 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 financeiros para a educação, a Constituição garantiu percentuais mínimos da receita resultante de

impostos à manutenção e desenvolvimento do ensino: 18% da receita da União e 25% da receita dos estados, Distrito Federal e municípios, incluindo-se as transferências ocorridas entre esferas de governo e o salário educação.

211 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,

consequentemente, para o alcance das metas contidas em planos nacionais como o Plano Nacional de Educação (PNE). Contudo, para o acesso equitativo e universal à educação básica e a elevação substancial de alunos matriculados na educação superior pública, urge aumentar o montante estatal de recursos investidos na área, além de solucionar o desequilíbrio regional.

212 Como 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. Essa reforma deve ser capaz de vincular de forma adequada os tributos (impostos, taxas e contribuições) ao investimento educacional, de tal modo que as políticas de renúncia e guerra fiscal não prejudiquem o financiamento público da educação.

213 Como alternativa ao atual desequilíbrio regional e à oferta de educação básica pública, o financiamento à educação deve tomar como referência o mecanismo do custo aluno-qualidade (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 básica 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 e funcionários,
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 que oferecem a educação
básica.**

214 A elevação do quantitativo de estudantes matriculados na educação superior pública exige, além da execução completa do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), a elaboração de indicadores de acompanhamento da qualidade das universidades federais em que sejam explicitadas as evoluções do custo do aluno, condições de funcionamento dos programas de pós-graduação stricto sensu, abertura de novos programas de pós-graduação, apoio ao

desenvolvimento de pesquisas, definidas no contexto da autonomia de cada uma das universidades, e programas que apoiem a permanência de estudantes nas instituições.

215 Os dirigentes da educação dos níveis de governo federal, estadual, distrital e municipal, ao estabelecerem ações coordenadas com vistas à elaboração de uma agenda mínima de fortalecimento da educação básica, considerando a organização dos trabalhadores em educação,

articulada aos demais segmentos da sociedade, delinearam ações que provocaram avanços nas políticas educacionais.

216 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 LDB (Lei nº 9.394/96) e do PNE

(Lei nº 10.172/01), bem como a instituição do 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).

217 As ações governamentais na educação superior pública federal, principalmente a partir de 2005, significaram também uma elevação

dos recursos financeiros aplicados em educação. As seguintes ações contribuíram para esse fato: a implantação do Programa Universidade para Todos (ProUni) em 2005; a iniciativa de recuperar os valores gastos em outros custeios e investimentos nas instituições federais de ensino superior; a expansão dos campi das universidades federais estabelecidos no interior dos estados, em 2006; e o início da implantação do Programa de

Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), em 2007/2008, que, até 2012, expandirá as vagas de graduação presenciais de 133.941, em 2007, para 227.260, em 2012.

218 Apesar desses avanços, o debate sobre o financiamento da educação é central e envolve a solução de alguns 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 trabalhadores em educação; definição de referenciais de qualidade para todos os níveis e modalidades de educação/ensino; e definição do papel da educação superior pública no processo de desenvolvimento do País.

219 Enquanto a LDB

reestruturou e definiu as diretrizes e bases da educação brasileira após o regime militar, o PNE apontou novos rumos para as políticas e ações governamentais na chamada "Década da Educação". Agregou-se

a essas mudanças a posterior definição e implantação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), com ações específicas para elevar a qualidade da educação. Além de atuar para que as metas do PNE sejam alcançadas, os programas previstos no PDE abrangem todos os níveis educacionais. Há, portanto, neste momento, a necessidade de se efetivar e publicizar uma avaliação do PNE, como prioridade, tendo em vista o término da "Década da Educação" em 2011.

220 O alcance das metas estipuladas no PNE, na perspectiva de garantia do direito a uma educação com qualidade social, requer ações governamentais ousadas, que revoguem os vetos presidenciais apostos ao PNE. Especificamente no setor público, a CF/1988 e a LDB/1996 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, direito 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.

221 Apesar dos recentes avanços conquistados pela sociedade brasileira nos termos do ordenamento jurídico relativo às políticas educacionais, o esforço para o cumprimento das metas do PNE ficarão gravemente prejudicados se alguns pontos críticos complementares e interdependentes não forem superados:

a) Regulamentação do Art. 211 da Constituição Federal, que trata do Regime de Colaboração.

b) Redefinição do modelo de financiamento da educação, considerando a participação adequada dos diferentes níveis de governo (federal, estaduais, distrital e municipais) relativa aos investimentos nas redes públicas de educação.

c) Estabelecimento de referenciais de qualidade para todos os níveis educacionais.

d) Definição do papel da educação superior pública no processo de desenvolvimento do

País, além do estabelecimento da autonomia universitária com adequado financiamento (Artigo 55 da LDB).

e) Aprimoramento dos mecanismos de acompanhamento e avaliação da sociedade no que tange ao financiamento da educação.

222 Há que se problematizar, também, o papel de cada instância e os marcos jurídicos que normatizam a ação da União, dos estados, do Distrito Federal e

dos municípios junto à educação básica, que deve ser universalizada e obrigatória, bem como em relação à educação superior pública, que deve ser expandida e devidamente financiada, considerando-se que diversos estudos acadêmicos mostram que o número de famílias brasileiras que podem arcar com o pagamento de mensalidades no setor privado já atingiu o limite máximo.

223 Considerando que cabe à União liderar o esforço de aumentar o investimento em educação em

relação ao PIB, há que se estabelecer estratégias nacionais, considerando-se a ação conjunta da União, estados, DF e municípios e que este esforço seja proporcional à respectiva participação na arrecadação nacional, levando-se em conta as responsabilidades constitucionais de cada ente da federação.

224 Todas essas questões identificam-se com a efetivação do Sistema Nacional de Educação (SNE) e o redirecionamento dos processos de organização e gestão,

para lograr a qualidade social em todos os níveis e modalidades da educação brasileira. Em um país fortemente marcado por disparidades regionais, elas evidenciam a importância do estabelecimento de políticas nacionais.

225 O financiamento da educação constitui tarefa complexa, devido ao envolvimento entre os diferentes entes federados e a esfera privada, bem como à falta de regulamentação do regime de colaboração entre os entes, à

ambígua relação entre o público e o privado, à necessidade de implementação de uma gestão democrática. A esses aspectos, somam-se a urgência na definição de parâmetros que estabeleçam a qualidade da educação e, em específico, o critério custo-aluno-qualidade em todos os níveis educacionais, o que dificulta o processo de otimização das políticas de financiamento e de gestão transparente no uso, bem como na definição e aplicação de recursos.

226 Apesar da dificuldade para definir o custo aluno-qualidade (CAQ) na educação básica, 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 por aluno praticados atualmente são significativamente inferiores aos requeridos à infraestrutura adequada a um ensino de qualidade. Urge aumentar os valores aplicados, por aluno, destinados 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; a oferta de insumos, essenciais a uma boa relação de ensino-aprendizagem nas escolas da educação básica.

227 Na educação superior, é fundamental a efetivação da autonomia universitária constitucional, bem como a expansão das vagas em cursos presenciais e o aporte de recursos financeiros especiais para a pesquisa e pós-graduação stricto sensu, de modo a alterar o ambiente heterônomo em que as instituições se encontram.

228 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, acompanhamento, 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 praticados hoje, dado que os atuais se mostram insuficientes ao ressarcimento da dívida histórica do Estado para com a educação brasileira.

229 A política de financiamento da educação básica, nos termos de um sistema nacional articulado de educação, deve amparar-se na definição de um custo aluno-qualidade (CAQ), 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.

230 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:

a) 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 para o seu funcionamento.

b) Construir o regime de colaboração entre os órgãos normativos dos sistemas de ensino, fortalecendo a cultura do relacionamento entre o Conselho Nacional de Educação e os conselhos estaduais e municipais de educação.

c) 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, de forma adequada, todos os tributos (impostos, taxas e contribuições).

d) Definir e aperfeiçoar os mecanismos de acompanhamento, fiscalização e avaliação da sociedade, 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.

e) 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.

f) Estabelecer política nacional de gestão educacional, com mecanismos e instrumentos que contribuam para a democratização da escola e do ensino que assegure a elaboração e implementação de planos estaduais e municipais de educação e articule que a construção de projetos político-

**-pedagógicos escolares,
sintonizados com a realidade e as
necessidades locais.**

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

**h) 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.**

i) Estabelecer mecanismos democráticos de gestão que assegurem a divulgação, a participação e a socialização na elaboração e implementação de planos estaduais e municipais de educação, bem como de projetos político-pedagógicos escolares.

j) 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.

k) 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.

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

a) Desvincular os recursos destinados à educação de qualquer nível de contingenciamento de recursos provenientes das receitas da União.

b) Revogar, de imediato, a DRU para todas as áreas sociais.

c) 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) não só da receita de impostos, mas adicionando-se, de forma adequada,

percentuais das taxas e contribuições para investimento em manutenção e desenvolvimento do ensino público.

d) Efetivar a responsabilização administrativa e fiscal dos gestores públicos que não executem a integralidade dos recursos orçamentários destinados à educação e a perda do mandato nos termos da legislação em vigor (Lei 101 C).

e) Retirar as despesas com aposentadorias e pensões da conta dos recursos vinculados à

manutenção e desenvolvimento do ensino da União, estados, DF e municípios, garantindo a paridade entre aposentados e ativos mas mantendo o pagamento das aposentadorias e pensões nos orçamentos das instituições educacionais.

232 No tocante ao financiamento da educação brasileira, destaca-se, nos últimos anos, 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.

233 O Fundeb, 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 R\$5 bilhões de

investimento ao ano; e 2) instituiu um único fundo para toda a educação básica e não apenas para o ensino fundamental.

234 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.

235 Três inovações foram incorporadas ao financiamento da educação básica, 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.

236 O Fundeb se pauta ainda pela universalização do atendimento à educação, no acréscimo de 15% para 20% do FPE, FPM, ICMS, IPI, EXP, lei complementar 87, IPVA, ITBI e ITR, e o acompanhamento e avaliação da sociedade, realizado por meio dos conselhos do Fundeb, tende a melhorar a transparência e a fiscalização dos recursos aplicados em educação.

Ainda como recursos da educação, devem ser acrescentados os 5% dos mesmos impostos do fundo que não foram vinculados e os 25% dos impostos próprios, estaduais e municipais.

237 Nesse 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,

consequentemente, a luta dos trabalhadores em educação.

238 Entretanto, o Fundeb, por si só, não é suficiente para garantir a universalização da oferta de vagas na educação básica e tampouco a permanência do aluno na escola até a conclusão do ensino médio com qualidade, o que exige a aplicação de recursos financeiros na educação básica para além desse fundo.

239 Acredita-se, contudo, que os recursos daí auferidos, se bem aplicados e fiscalizados

adequadamente, 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 ao desenvolvimento do ensino, especialmente com a participação mais efetiva da União.

240 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.

241 O valor mínimo do Fundeb, em cada nível, etapa e modalidade de educação, deve garantir a presença, em todas as escolas

públicas do País, dos parâmetros de qualidade previstos no PNE e na LDB, além de outros que precisam ser definidos no regime de colaboração.

242 Em se tratando especificamente do Fundeb, as seguintes ações devem ser asseguradas:

a) Consolidar o Fundeb — garantindo recursos financeiros adequados por estudante —, de modo que resulte em real ampliação dos recursos vinculados à educação,

incorporando, de forma adequada, impostos, taxas e contribuições.

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

c) Fortalecer e regulamentar o papel fiscalizador dos conselhos de acompanhamento e de avaliação do

Fundeb, considerando a composição e suas atribuições legais.

d) 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, tribunais de contas estaduais e municipais e dos diversos setores da sociedade.

e) Constituir as secretarias de educação municipais, estaduais e distrital como unidades orçamentárias, em conformidade com o artigo 69 da LDB, com a garantia de que os dirigentes da pasta educacional sejam gestores plenos dos recursos vinculados, sob o acompanhamento, controle e fiscalização de conselhos, tribunais de contas estaduais e municipais e demais órgãos fiscalizadores.

f) Garantir, em articulação com os tribunais de contas, a formação dos conselheiros do Fundeb

no âmbito de todos os estados e municípios, para que tenham uma atuação qualificada no acompanhamento, avaliação e controle fiscal dos recursos, por meio de cursos permanentes, provendo-lhes suporte técnico contábil e jurídico, a fim de que exerçam com maior autonomia e segurança as suas funções.

g) Apoiar a criação e/ou consolidação de conselhos estaduais e municipais de educação, assegurando dotação orçamentária ao seu custeio e à capacitação dos

conselheiros, para garantir o acompanhamento e controle social dos recursos vinculados à educação.

h) Ampliar e consolidar as políticas de financiamento e expansão da educação profissional, com ênfase no ensino médio integrado, na educação tecnológica, na formação de professores e no desenvolvimento da pesquisa e da inovação, considerando as necessidades produtivas, sociais e de inserção profissional.

243 Com relação ao financiamento da educação superior, as seguintes ações devem ser asseguradas:

a) Realizar estudos para estabelecer um Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Superior Pública, vinculando, de forma adequada, recursos dos impostos, taxas e contribuições, de modo a efetivar a autonomia universitária prevista na CF/1988.

b) Estabelecer parâmetros para a distribuição dos recursos entre as

instituições públicas federais que considerem, em seu conjunto, as diversas atividades desenvolvidas pelas instituições.

c) Definir as condições a serem satisfeitas por estados, distrito federal e municípios para demandarem recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Superior Pública.

d) Garantir recursos orçamentários para que as universidades públicas federais possam definir e executar seus próprios projetos de pesquisa,

propiciando uma efetiva autonomia de pesquisa.

e) Alocar recursos financeiros específicos para a expansão da graduação nas instituições públicas federais, no período noturno, com a condição de que o número de vagas no período noturno se iguale ao número de vagas no período diurno.

f) Definir parâmetros que expressem a qualidade da instituição de educação superior e estabelecer que volume mínimo de

recursos financeiros deveria ser alocado para que as atividades de ensino (graduação e pós-graduação), pesquisa e extensão reflitam a qualidade estabelecida.

g) Estabelecer programas de apoio à permanência dos estudantes nas instituições públicas, considerando-se que há a necessidade de provocar uma grande expansão dos cursos de graduação presenciais.

244 Quanto à organicidade das políticas de financiamento, dentre

as várias questões que se colocam envolvendo o sistema nacional articulado de educação, deve-se destacar, ainda, a necessidade de ampla reforma tributária, que contribua para a ampliação e melhor distribuição das receitas destinadas à educação. 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 iniba as políticas de renúncia e guerra fiscal,

responsáveis por grave prejuízo ao investimento de recursos nas áreas sociais, em especial na educação.

245 Essa reforma tributária deve estabelecer que não só os impostos, mas todos os tributos (impostos, taxas e contribuições) do orçamento fiscal façam parte da vinculação de recursos à educação. Nesse sentido, é fundamental preservar no contexto da reforma tributária a vinculação de recursos e, no mínimo, os atuais percentuais constitucionais, impedindo

a desvinculação de recursos da educação.

246 O financiamento 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.

Há que fiscalizar para garantir o cumprimento da arrecadação em todos os entes federados; a redução do superávit fiscal deve resultar em benefício para o desenvolvimento das políticas sociais.

247 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.

248 É imperativo, pois, enfrentar o principal problema do financiamento educacional no

País — a falta de recursos —, exercendo acompanhamento e 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 à educação pública com qualidade social.

249 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 há insuficiência de recursos, existe um longo caminho a percorrer para que as melhorias focalizadas e pontuais sejam amplas e permanentes.

250 Ressalte-se, mais uma vez, que a construção do regime de colaboração entre os sistemas de ensino é uma luta histórica dos educadores e de toda a sociedade brasileira e que precisa ser aprimorado e devidamente

financiado. 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.

EIXO VI Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade

251 No contexto de um Sistema Nacional Articulado de Educação e no campo das políticas educacionais, as questões que envolvem a justiça social, a educação e o trabalho e

que tenham como eixo a inclusão, a diversidade e a igualdade permeiam todo o processo. Embora possamos reconhecer a especificidade de cada um dos conceitos envolvidos no tema do presente eixo, não há como negar a sua imbricação. Além disso, na prática social, todas essas dimensões se realizam no contexto das relações de poder, das redefinições do capitalismo e das lutas sociais.

252 A centralidade deste tema diz respeito à concepção de educação democrática que

orienta o presente documento e, nesse sentido, ele pode ser considerado o eixo político, prático e pedagógico das políticas educacionais. Pretende-se, portanto, que as questões ligadas à justiça social, ao trabalho e à diversidade estejam presentes nas diversas instituições educativas e em todos os níveis e modalidades de educação.

253 No entanto, em uma sociedade marcada por profundas desigualdades sociais, de classe, de gênero, étnico-raciais e geracionais,

**a garantia de uma educação
pautada na justiça social, que
considere o mundo do trabalho para
além da teoria do capital humano e
que reconheça a diversidade
ampliando a noção de inclusão e
igualdade social, constitui um
desafio.**

**254 Apesar de o eixo agregar
número razoável de temas, como
questão étnico-racial, indígena,
do campo, das pessoas com
deficiência, educação ambiental,
crianças, adolescentes e jovens em
situação de risco, educação de**

jovens e adultos e educação profissional, é importante destacar que cada um deles possui especificidades históricas, políticas, de lutas sociais e ocupam lugares distintos na constituição e consolidação das políticas educacionais. Além disso, realizam-se de forma diferenciada, no contexto das instituições públicas e privadas da educação básica e da educação superior.

255 Cada um desses temas mereceria uma discussão específica. Sua aglutinação em um mesmo eixo

não pode encobrir o caráter de relativa autonomia e especificidade que cada um vem conquistando ao longo da história da educação e da política educacional, assim como o seu grau de enraizamento nas políticas educacionais, na destinação de recursos financeiros, nas práticas pedagógicas, na legislação federal e local, nos planos de desenvolvimento institucional e nos projetos políticos pedagógicos das escolas.

256 Vivemos, no terceiro milênio, um momento histórico, em que as questões de reconhecimento, justiça social, igualdade, diversidade e inclusão são colocadas na agenda social e política, na mídia, na esfera jurídica e, também, na política educacional. Embora tais questões sempre fizessem parte do desenvolvimento da própria educação brasileira, nem sempre elas foram reconhecidas pelo poder público como merecedoras de políticas, compreendidas

como direito, ao qual se devem respostas públicas e democráticas.

257 As mudanças que hoje assistimos nesse quadro devem e, muito, à ação política dos movimentos sociais à luta dos trabalhadores em educação, que, aos poucos, conseguiram introduzir tais questões na agenda das políticas educacionais, transformando-as em leis, políticas e práticas, em diretrizes curriculares e em recursos financeiros e introduzindo-as, paulatinamente,

na formação de profissionais da educação. Porém, esses avanços não se dão da mesma maneira para todas as dimensões apontadas. A forma desigual como cada uma delas avança na luta pela construção de uma sociedade, uma política educacional e uma escola democrática é proporcional ao contexto de desigualdade presente na sua configuração no decorrer do processo histórico, político e cultural do nosso país.

258 Portanto, na construção de um sistema nacional articulado de

educação, é importante que consideremos os temas abordados nesse eixo em sua articulação e intermediação com os outros cinco eixos anteriormente apresentados, a saber: 1) Papel do Estado na Garantia do Direito à Educação de Qualidade: Organização e Regulação da Educação Nacional; 2) Qualidade da Educação, Gestão Democrática e Avaliação; 3) Democratização do Acesso, Permanência e Sucesso Escolar; 4) Formação e Valorização dos Trabalhadores em Educação;

5) Financiamento da Educação e Controle Social.

259 A efetivação de tais temas no conjunto das políticas educacionais representa um desafio. Este pode ser visto na própria necessidade de sua implementação no PNE. Há a necessidade de incorporação das várias temáticas aqui abordadas no texto do plano e nas políticas que dele serão desencadeadas. Ao analisar cada um dos componentes desse eixo tem-se uma noção do contexto de desigualdade historicamente

construído no País. Eles dizem respeito aos sujeitos sociais concretos e não somente às temáticas sociais. São homens e mulheres com diferentes orientações sexuais, negros, brancos, indígenas, pessoas com deficiência, adolescentes e jovens em situação de risco, trabalhadores e trabalhadoras. São esses sujeitos que, articulados em lutas sociais, movimentos sociais, sindicatos etc. politizam o seu lugar na sociedade e denunciam o trato desigual que historicamente

lhes têm sido reservado. Desvelam contextos de dominação, injustiça, discriminação e desigualdade, sobretudo na educação. Nesse sentido, contribuem para a sua politização.

260 A articulação entre justiça social, educação e trabalho — que leve em consideração a inclusão, a diversidade e a igualdade — precisa ser mais do que uma frase retórica. Em uma sociedade democrática, ela se cumpre por meio da vivência cotidiana da democracia, do exercício da cidadania — e

representa a participação de um número cada vez maior de pessoas, de forma equânime —, da garantia dos direitos sociais (dentre eles, a educação), da justa distribuição de renda ou riqueza. Uma democracia que não nega e nem se opõe à diversidade, antes, a incorpora como constituinte das relações sociais e humanas — e, ainda, se posiciona na luta pela superação do trato desigual dado à diversidade ao longo da nossa história econômica, política e cultural.

261 Tal sociedade deverá se inspirar em relações de trabalho que vão além da teoria do capital humano, na perspectiva de construção de um mundo sustentável que considere a reinvenção democrática do trabalho. Nesta perspectiva, o trabalho é entendido como uma forma sustentável de relação social mais democrática, que não se reduz à produção e ao capital financeiro. Para que tal aconteça, as políticas públicas voltadas para o trabalho, a luta pela relação salarial justa e o

trabalho como direito do cidadão e como princípio educativo são desafios colocados na perspectiva da justiça social. No caso da educação escolar, esta concepção se combina à formação cidadã e profissional.

262 No contexto atual há uma crescente demanda por elevação da qualificação do trabalhador, assim como por uma concepção de educação democrática e mais polivalente, que contribua para a formação ampla, garantindo, além de bom domínio da linguagem oral e

escrita, o desenvolvimento de competências e habilidades para o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC).

263 Assim, a formação geral e profissional, pensada numa perspectiva integradora e tecnológica, torna-se fundamental no processo de formação da força de trabalho e, sobretudo, na criação de condições objetivas para uma inserção cidadã e profissional dos trabalhadores.

264 Um Estado democrático que tem como eixo a garantia da justiça

social é aquele que reconhece o cidadão como sujeito de direitos, inserido em uma ordem política, econômica, social e cultural, colocando como norte da sua ação política a superação das desigualdades sociais, raciais e de gênero. Em pleno século XXI, no momento em que a luta pelo direito à diferença se consolida nos mais diversos campos, não cabe mais a realização de políticas e práticas pautadas na noção de neutralidade estatal.

265 Dessa forma, um dos desafios a ser enfrentado na articulação entre justiça social, educação e trabalho, tendo como eixo a inclusão e a diversidade na implementação de políticas públicas, é a desmistificação do lugar de neutralidade estatal. Cabe ao poder público garantir a universalidade dos direitos, superando as desigualdades sociais. Porém, a superação precisa também incorporar a diversidade. O gênero, a raça, a etnia, a geração, a orientação sexual, as pessoas com

deficiência, os transtornos globais do desenvolvimento e as altas habilidades — superdotação — são tomados como eixos e sujeitos sociais orientadores de políticas afirmativas que caminhem lado a lado com as políticas universais, modificando-as e tornando-as mais democráticas e multiculturais. Assim implementam-se mudanças nas relações de poder e no acesso aos direitos.

266 As ações afirmativas são políticas e práticas públicas e privadas que visam a correção

de desigualdades e injustiças históricas face a determinados grupos sociais (mulheres, homossexuais, negros, indígenas, pessoas com deficiência). São políticas emergenciais, transitórias e passíveis de avaliação sistemática. Ao serem implementadas poderão ser extintas no futuro, desde que comprovada a superação da desigualdade original. Elas implicam uma mudança cultural, pedagógica e política. Na educação, dizem respeito ao direito a acesso e permanência na instituição escolar

aos grupos dela excluídos em todos os níveis e modalidades de educação.

267 As ações afirmativas podem ser implementadas na forma de leis, de programas, de metas, de reserva de vagas, de preferência e de cotas. No Brasil, a modalidade cotas é a mais conhecida, sobretudo na educação superior. Geralmente se voltam para alunos negros, indígenas, pessoas com deficiência e oriundas de escolas públicas. Recaem sobre setores sociais marcados por situação de

desigualdade já comprovada pelos órgãos oficiais, tais como as pesquisas do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e pesquisas acadêmicas. No contexto atual, mais de 50 universidades públicas e privadas implementaram alguma forma de ação afirmativa. São políticas que estão em curso e têm como base a justiça social e o reconhecimento. A discussão sobre a urgência de implementação dessas políticas não veio do Estado, mas, sim, dos movimentos sociais.

268 Nesse sentido, as políticas públicas pautadas pela justiça social, pelo trabalho, pela inclusão social e pela diversidade são aquelas que reconhecem e criam formas de viabilizar a participação da sociedade civil no debate e na elaboração das propostas a serem implementadas. Para isso, faz-se necessária a construção de efetivos canais de diálogo, participação e parceria com os movimentos sociais, reconhecendo e respeitando a sua diversidade e, assim, ampliando o exercício da cidadania.

O diálogo com os movimentos sociais e demais grupos da sociedade civil só será instrumento de mudança se for ancorado no poder de decisão desses grupos sobre as políticas públicas, com controle social.

269 Pensar a relação entre justiça social, educação e trabalho que considere a inclusão, a diversidade e a igualdade na educação para além da construção de planos e diretrizes curriculares. Trata-se de um processo tenso, que se realiza em um campo complexo.

Justiça social, igualdade e diversidade não são antagônicas. Em uma perspectiva democrática e, sobretudo, em sociedades pluriétnicas, pluriculturais e multirraciais, elas deverão ser eixos da democracia e das políticas educacionais, desde a educação básica até a educação superior, que visem à superação das desigualdades em uma perspectiva que articula a educação e os direitos humanos.

270 Os movimentos sociais, sobretudo os de caráter identitário,

são os principais atores políticos que problematizam essa situação. São os coletivos políticos, tais como os movimentos negro, feminista, LGBT, das pessoas com deficiência, ecológico, do campo, indígena, quilombola, dos povos da floresta, das comunidades tradicionais, dentre tantos, que problematizam e denunciam o caráter de neutralidade ainda imperante nas políticas públicas. Eles cobram que as políticas se abram para o princípio da equidade, na garantia do acesso aos direitos universais

aos homens e às mulheres, por meio de ações específicas e afirmativas voltadas aos grupos historicamente discriminados. Tratar desigualmente os desiguais requer o pleno reconhecimento do direito à diferença e o posicionamento radical na luta pela superação das desigualdades socioeconômicas, regionais, de acesso à terra, possibilitando o usufruto dos direitos humanos.

271 Mas não é qualquer concepção de direitos humanos. Trata-se do entendimento dos

direitos humanos que problematize a compreensão abstrata de humanidade ainda reinante em muitos discursos, políticas e práticas. Ao introduzir essa reflexão, os movimentos sociais explicitam para o Estado, a sociedade, as escolas de educação básica e a universidade o jogo de forças e de relações de poder nos quais se apoiam, historicamente, algumas discussões hegemônicas sobre os direitos humanos. Denunciam que, por detrás de muitos desses

discursos, prevalece a concepção de humanidade que nega a diversidade e reforça um determinado padrão de humano: branco, masculino, de classe média, heterossexual e ocidental.

272 Nessa concepção homogeneizante de direitos humanos universais, a diversidade é colocada como um problema e não como um dos principais eixos da experiência humana. Por isso, é preciso compreender a diversidade como a construção histórica, cultural, social e política 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.

273 A produção social, cultural e histórica das diferenças não é problemática em si. A questão que se coloca é que, no contexto das relações de poder, os grupos humanos não só classificam as diferenças como, também, hierarquizam-nas, colocam-nas em escalas de valor e, nesse processo, subalternizam uns em relação a

outros. Quando os vínculos sociais se quebram, devido a processos autoritários, ao uso da força e à colonização, o poder se exacerba, a ponto de um grupo (país, nação, etnia etc.) excluir, discriminar e segregar o outro, devido a suas diferenças. Nesse processo, as diferenças são transformadas em desigualdade.

274 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.

275 As questões da diversidade, do trato ético e democrático das diferenças, da superação de práticas pedagógicas discriminatórias e excludentes e da justiça social se colocam para todas as instituições de educação básica e superior, independentemente da sua natureza e do seu caráter.

276 Aos poucos, vêm crescendo, também, os coletivos de profissionais da educação, comprometidos com a justiça social,

a igualdade, a inclusão e a diversidade. Muitos deles têm a trajetória marcada pela inserção nos movimentos sociais, culturais e identitários, em sindicatos e outras instituições. Eles carregam para a vida profissional sua identidade coletiva e suas diferenças.

277 Assim, ao pensar em políticas públicas que concorram para a justiça social, educação e trabalho, considerando a inclusão, a diversidade e a igualdade de forma concreta e radical, no

contexto descrito, há que garantir que tais políticas:

a) Assegurem que o direito à diversidade pautado em uma concepção de justiça social, respeito às diferenças e compreensão do mundo do trabalho tenha o combate a todo e qualquer tipo de racismo, preconceito, discriminação e intolerância como eixos orientadores da ação, das práticas pedagógicas, dos projetos político-pedagógicos e dos planos de desenvolvimento

institucional da educação pública e privada, em articulação com os movimentos sociais.

b) Garantam a educação inclusiva cidadã, desde a educação infantil até os demais níveis e modalidades de ensino.

c) Garantam a oferta de formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica voltada para a educação das relações étnico-raciais, a educação indígena, a educação ambiental, a educação do campo, as pessoas com deficiência, o gênero e a

orientação sexual, com recursos públicos.

d) Avaliem, monitorem e aperfeiçoem as políticas de ações afirmativas já instituídas no ensino privado, pelo Ministério da Educação.

e) Introduzam, junto a Capes e CNPq, políticas de pesquisa voltadas para as temáticas: educação indígena, educação e relações étnico-raciais, do campo, educação de jovens e adultos, quilombola, ambiental, gênero e orientação sexual, pessoas com deficiência,

crianças, adolescentes e jovens e situação de risco.

f) Estimulem a criação de linhas de pesquisa nos cursos de pós-graduação do Brasil que visem ao estudo da diversidade étnico-racial, ambiental, do campo, de gênero e orientação sexual.

g) Construam uma política de material didático e para didático na perspectiva da diversidade, mediante processo de avaliação da qualidade das obras e em consonância com os princípios do PNLD.

h) Contribuam para a inserção de adolescentes e jovens com deficiência no mundo do trabalho.

i) Garantam a obrigatoriedade de apoio financeiro às políticas de diversidade, trabalho e inclusão social.

278 Tais políticas deverão:

279 I — Quanto às relações étnico-raciais:

a) Garantir a criação de condições políticas, pedagógicas, em especial financeiras, para a

**efetivação do Plano Nacional de
Implementação das Diretrizes
Curriculares Nacionais para a
Educação das Relações Étnico-
-raciais e para o Ensino de História e
Cultura Afro-brasileira e Africana
(Lei nº 10.639/2003), no âmbito
dos diversos sistemas de ensino,
orientando-os para garantir a
implementação das respectivas
diretrizes curriculares nacionais,
desde a educação infantil até a
educação superior.**

b) Garantir o cumprimento integral dos artigos da Resolução 01/2004 do CNE/CP e que sejam considerados os termos do Parecer CNE/CP 03/2004.

c) Garantir que as instituições de ensino superior cumpram o Art. 1º, § 1º e o Art. 6º da Resolução 01/2004 do CNE/CP.

d) Construir um lugar efetivo, no Plano de Desenvolvimento da Educação, para a educação das relações étnico-raciais, de acordo com a Lei nº 10.639/03.

e) Implementar, dentro da política de formação e valorização dos profissionais da educação, a formação para gestores e profissionais de educação, de acordo com a Lei nº 10.639/03 e suas diretrizes curriculares.

f) Ampliar a oferta, por parte das instituições de ensino superior públicas, de cursos de extensão, especialização, mestrado e doutorado sobre relações étnico-raciais no Brasil e a história e cultura afro-brasileira e africana.

g) Criar mecanismos que garantam acesso e permanência de populações de diferentes origens étnicas, considerando a composição étnico-racial da população, em todas as áreas e cursos da educação superior;

h) Garantir as condições institucionais de financiamento, para sensibilização e comunicação, pesquisa, formação de equipes, em regime de colaboração para a efetivação da Lei.

i) Implementar ações afirmativas como medidas de

democratização do acesso e da permanência de negros e indígenas nas universidades e demais instituições de ensino superior públicas e verificar que existam condições para a continuidade de estudos em nível de pósgraduação aos formandos que desejam avanço acadêmico.

j) Introduzir, junto a Capes e CNPq, a educação das relações étnico-raciais e a história e cultura africana e afro-brasileira como uma subárea do conhecimento

dentro da grande área das ciências sociais e humanas aplicadas.

k) Desenvolver políticas e ações, especialmente na educação básica e superior, que contribuam para o enfrentamento do racismo institucional, possíveis de existir nas empresas, nas indústrias e no mercado de trabalho, esclarecendo sobre as leis que visam combater o assédio moral, sexual e demais atos de preconceito e desrespeito à dignidade humana.

- 280 II — Quanto à educação especial:**
- a) Garantir as condições políticas, pedagógicas, e financeiras, para uma Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, assegurando o acesso à escola aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades — superdotação — na educação básica e na educação superior.**
 - b) Garantir a transformação dos sistemas educacionais em inclusivos e a afirmação da escola como**

espaço fundamental na valorização da diversidade e garantia de cidadania.

c) Incluir crianças, adolescentes e jovens com necessidades educacionais especiais no ensino regular.

d) Garantir a participação da família e da comunidade nas instituições educativas.

e) Concretizar, dentro da política de valorização e formação dos profissionais da educação

em nível nacional, a formação de docentes para o atendimento educacional especializado e dos demais profissionais da educação para a inclusão.

f) Garantir e ampliar o atendimento educacional especializado, do nascimento aos três anos, por meio de serviços de intervenção precoce, que otimizem o processo de desenvolvimento e aprendizagem, em interface com os serviços de saúde e assistência social.

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

h) Implementar serviços de atendimento educacional especializado, através da organização e implementação de

**sala de recursos multifuncionais
direcionados ao atendimento
especializado dos alunos com
deficiência, transtornos globais do
desenvolvimento e altas habilidades
— superdotação — nas escolas
públicas, com a atuação de
profissionais qualificados.**

**i) 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.**

j) Ampliar a equipe multiprofissional para o atendimento em educação especial nas escolas públicas regulares.

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

l) Assegurar, na formação continuada dos trabalhadores da educação do ensino regular,

conteúdos referentes à inclusão de pessoas com deficiência.

m) Implementar e incluir os conteúdos programáticos de educação especial na formação docente, em curso de formação profissional.

n) Definir diretrizes para as instituições de ensino superior, garantindo o processo de inclusão na formação de profissionais da educação.

o) Distribuir livros, materiais didáticos, equipamentos e mobiliários adaptados para alunos

com deficiência.

p) Garantir financiamento para a aquisição de transporte escolar, a fim de atender os alunos com necessidades educacionais especiais que apresentem limitações físicas e mobilidade reduzida.

q) Incluir a Libras no currículo da educação básica e garantir políticas públicas para o ensino de Libras para os profissionais servidores.

r) Fortalecer parcerias com órgãos governamentais e não-governamentais, para promover

acessibilidades arquitetônicas, serviços de saúde, assistência social, justiça e trabalho.

s) Ofertar EJA diurno para alunos com necessidades especiais.

t) Garantir, na educação superior, a transversalidade da educação especial, por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos.

u) Garantir, na educação básica e superior, recursos e serviços para a promoção da acessibilidade

**arquitetônica, nas comunicações,
nos sistemas de informação, nos
materiais didáticos e pedagógicos,
que devem ser disponibilizados nos
processos seletivos e no
desenvolvimento de todas as
atividades que envolvem o ensino, a
pesquisa e a extensão.**

**281 III — Quanto à educação do
campo:**

**a) Superar as discrepâncias e
desigualdades educacionais entre o
urbano e o campo, mediante**

políticas educacionais de caráter afirmativo, a fim de corrigir desigualdades históricas impostas a esse segmento.

b) Consolidar uma Política Nacional para a Educação do Campo, a partir do documento Referências para uma Política Nacional da Educação do Campo (Mec/Secad) e em diálogo com os movimentos sociais do campo.

c) Garantir a oferta da educação do campo no País, levando em consideração a diversidade e as desigualdades regionais.

d) Ampliar o acesso à escola do campo de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos residentes nas zonas rurais, em todos os níveis da educação básica e na educação superior.

e) Criar e manter as escolas do campo de acordo com os padrões básicos de infraestrutura, que contemplem: transporte escolar intercampo, equipamentos tecnológicos de informação, comunicação e agrícolas, material didático, acervo bibliográfico, quadra esportiva, laboratórios,

salas de aula adequadas e equipadas.

f) Implantar e efetivar políticas públicas de educação do campo que respeitem e valorizem o meio ambiente, contemplando currículos específicos para os diversos níveis e modalidades, priorizando escolas de tempo integral.

g) 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.

h) Avaliar, monitorar e ampliar a oferta do Projovem Campo.

i) Garantir o cumprimento da legislação para a educação no campo (Art. 28, da LDB: calendário, metodologia, conteúdo, avaliação), voltada às práticas agroecológicas, à iniciação à pesquisa científica e atividades desportivas e socioculturais.

j) Estimular a criação de estruturas formais específicas para a educação do campo nos órgãos

setoriais das secretarias estaduais e municipais e conselhos de educação (municipais e estaduais), a fim de debater, acompanhar e implementar as diretrizes de educação do campo, com a participação efetiva das organizações sociais das populações do campo.

k) Criar política de incentivo para os professores que atuam no campo, para evitar a rotatividade e, com isso, garantir um processo educativo sem interrupções e de qualidade.

l) Estimular a interface da educação especial na educação do campo, a fim de assegurar que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desse segmento.

m) Incluir, nos processos de gestão e 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.

282 IV — Quanto a educação indígena:

a) Estimular a criação de mais cursos de licenciatura indígenas dentro da própria estrutura das IES e não somente como programas específicos do MEC, para garantir a ampliação da oferta de educação básica intercultural nas escolas indígenas, principalmente nos anos

finais do ensino fundamental e no ensino médio.

b) Superar as discrepâncias e desigualdades educacionais para garantir a ampliação da oferta de educação básica intercultural nas escolas indígenas, principalmente nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, mediante políticas educacionais de caráter afirmativo, a fim de corrigir desigualdades históricas impostas a esse segmento.

c) Garantir a implementação da Lei nº 11.645/08 no que concerne

ao estudo dos diferentes povos indígenas nas escolas de educação básica públicas e privadas.

d) Garantir a utilização da(s) língua(s) indígena(s), como língua(s) de construção e transmissão de conhecimentos e não somente como mecanismo de tradução, nas escolas indígenas que assim o desejarem, sem a exclusão do ensino da língua portuguesa, possibilitando estratégias de manutenção, fortalecimento e ampliação do uso dessas línguas.

e) 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 autosustentabilidade dos povos indígenas.

f) Instituir e regulamentar nos sistemas estaduais de ensino a profissionalização e o

reconhecimento público do magistério indígena, com carreira específica, com concurso de provas e títulos adequados às particularidades linguísticas e culturais, para professores indígenas e demais profissionais das escolas indígenas.

g) Garantir a participação dos povos indígenas em todos os momentos de decisão, acompanhamento e avaliação relacionados à educação, com representação na composição dos

conselhos de educação, em nível federal, estadual e municipal.

h) Proporcionar a autonomia pedagógica da escola em relação à elaboração e desenvolvimento do projeto pedagógico e do calendário específico de cada povo indígena.

i) Garantir que a formulação e a execução da política linguística 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.

j) Ampliar o programa específico para elaboração de material didático e paradidático em língua materna indígena, sob responsabilidade das secretarias estaduais de educação, em parceria com outros órgãos governamentais e da sociedade civil que desempenhem atividades junto às comunidades indígenas.

k) Estimular a interface da educação especial na educação indígena, assegurando que os

recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos, construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos.

I) Implementar os Territórios Etnoeducacionais como modelo de gestão democrática, compartilhada e pactuada entre os sistemas de ensino e demais instituições formadoras, tendo como referência a territorialidade dos povos indígenas e diagnósticos sobre seus

**interesses e necessidades
educacionais.**

**283 V — Quanto à educação
ambiental:**

**a) Possibilitar, por meio de
recursos públicos, a implementação
e acompanhamento da Lei da
Política Nacional de Educação
Ambiental (Lei nº 9795/1999).**

**b) Introduzir a discussão sobre
educação ambiental na política de
valorização e formação dos
profissionais da educação.**

c) Garantir programas de educação ambiental nas instituições de educação básica e superior.

d) Estimular a participação da comunidade escolar nos projetos pedagógicos e nos planos de desenvolvimento institucionais, contemplando as diretrizes da educação ambiental.

e) Garantir a oferta do ensino médio, articulado ou integrado à formação técnica profissional nas áreas agroflorestal, ecológica, de sociedade sustentável, para elaboração e gestão de

projetos de fortalecimento comunitário nas reservas extrativistas.

f) Assegurar a inserção de conteúdos e saberes da educação ambiental nos cursos de licenciatura e bacharelado das instituições de ensino superior, como atividade curricular obrigatória.

g) Promover, nos estabelecimentos públicos e privados de educação básica, uma educação ambiental de caráter crítico e emancipatório, que tenha por função esclarecer a comunidade

sobre os impactos provocados pelo uso de agrotóxicos, de organismos geneticamente modificados e a presença do latifúndio no campo brasileiro.

h) Articular as ações, projetos e programas de educação ambiental nas esferas federal, estadual e municipal, em sintonia com as diretrizes do programa nacional de educação ambiental (Pronea) e a política nacional de educação ambiental (Pnea), de acordo com a Lei Nacional de Educação Ambiental.

i) 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, pela Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (Decreto 6.040/07).

j) Assegurar a compra direta da merenda das escolas públicas com o agricultor familiar e as organizações

familiares, produtoras de alimentos orgânicos e agroecológicos, utilizando recursos federais, estaduais e municipais, como uma ação de implementação da educação ambiental.

284 VI — Quanto ao gênero e diversidade sexual:

a) Introduzir a discussão de gênero e diversidade sexual na política de valorização e formação dos profissionais da educação.

b) Inserir, no PNLD, de maneira explícita, a orientação para análise de estereótipos de gênero e orientação sexual.

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

d) Inserir os estudos de gênero e diversidade sexual no currículo das licenciaturas.

e) Ampliar os editais voltados para a pesquisa de gênero, incluindo neles a discussão da diversidade sexual e dotando-os de mais financiamento.

285 VII — Em relação a crianças, adolescentes e jovens em situação de risco:

a) 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), em respeito aos direitos do adolescente, como pessoa em um período peculiar de seu desenvolvimento.

b) Inserir, nos currículos dos cursos de formação inicial e continuada de professores da educação básica, a discussão dos direitos das crianças e adolescentes.

c) Estimular nos cursos de pós-graduação a construção de linhas de pesquisa que estudem tal temática.

286 VIII — Quanto à formação cidadã e profissional:

a) Garantir a articulação entre formação cidadã e profissional, com enfoque no direito de acesso da adolescência e juventude ao ensino médio, tendo em vista a ampliação da etapa de escolarização obrigatória no Brasil, entendida como uma demanda da sociedade brasileira em um contexto social de

transformações significativas e, ao mesmo tempo, de construção de direitos sociais e humanos.

b) Consolidar a expansão de uma educação profissional de qualidade, que atenda as demandas produtivas e sociais locais, regionais e nacional, em consonância com o desenvolvimento sustentável e com a inclusão social.

c) Construir uma educação profissional que atenda, de modo qualificado, as demandas crescentes por formação de recursos humanos e difusão de conhecimentos

científicos, e dê suporte aos arranjos produtivos locais e regionais, contribuindo para o desenvolvimento econômico-social.

d) Garantir que os diferentes formatos institucionais e os diferentes cursos e programas na área tenham forte inserção na pesquisa e na extensão, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas e estendendo seus benefícios à comunidade.

e) Consolidar a oferta do nível médio integrado ao profissional, bem como a oferta de cursos superiores de tecnologia, bacharelado e licenciatura.

f) Inserir, na educação profissional, ações da educação especial, possibilitando a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para a inserção no mundo do trabalho e efetiva participação social.

287 IX — Quanto à educação de jovens e adultos:

a) Consolidar 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.

b) Construir uma política de EJA pautada pela inclusão e qualidade social e alicerçada em um processo de gestão e financiamento, que lhe assegure isonomia de condições em

relação às demais etapas e modalidades da educação básica, na implantação do sistema integrado de monitoramento e avaliação.

c) Adotar a idade mínima de 18 anos para exames de EJA, garantindo que o atendimento de adolescentes de 15 a 17 anos seja de responsabilidade e obrigatoriedade de oferta na rede regular de ensino, com adoção de práticas concernentes a essa faixa etária, bem como a possibilidade de aceleração de aprendizagem e a

inclusão de profissionalização para esse grupo social.

d) Estabelecer mecanismos para a oferta, acompanhamento e avaliação da EJA sob a forma de educação a distância, garantindo padrões de qualidade para esse atendimento.

e) Consolidar, nas instituições de ensino, uma política de formação permanente, específica para o professor que atua nessa modalidade de ensino, maior alocação do percentual de

recursos para estados e municípios e que essa modalidade de ensino seja ministrada por professores licenciados.

f) Inserir, na EJA, ações da educação especial, que possibilitem a ampliação de oportunidades de escolarização, a formação para a inserção no mundo do trabalho e a efetiva participação social.

g) Desenvolver cursos e programas que favoreçam a integração da educação profissional à educação básica na modalidade de

EJA, tendo em vista a formação inicial e continuada de trabalhadores e a educação profissional técnica de nível médio.

Presidência da República

Ministério da Educação

Secretaria Executiva

Secretaria Executiva Adjunta

**Comissão Organizadora da
Conferência:**

**Coordenador-Geral: Francisco das
Chagas Fernandes**

Membros:

Órgãos do MEC:

Secretaria Executiva Adjunta

Titular: Arlindo Cavalcanti Queiroz

Suplente: Paulo Egon Wiederkehr

Secretaria de Educação Básica

Titular: Carlos Artexes Simões

Suplente: Edna Martins Borges

Secretaria de Educação Superior

Titular: Jêsseka Carla de Moraes

Feitosa

Suplente: Thomaz Alexandre Mayer

Napoleão

Secretaria de Educação Especial

Titular: Rosângela Machado

Suplente: Sinara Pollon Zardo

Secretaria de Educação a Distância

Titular: Simone Medeiros

Suplente: Ângela Maria Martins

**Secretaria de Educação Profissional
e Tecnológica**

Titular: Elias Vieira de Oliveira

Suplente: Patrícia Barcelos

**Secretaria de Educação Continuada,
Alfabetização e Diversidade**

Titular: Armênio Bello Schmidt

Suplente: Leandro da Costa Fialho

**Comissão de Educação, Cultura e
Esporte do Senado**

**Titular: Fátima Cleide Rodrigues da
Silva**

**Suplente: Cristóvam Ricardo
Cavalcanti Buarque**

**Comissão de Educação e Cultura da
Câmara dos Deputados**

**Titular: Carlos Augusto Abicalil
Suplente: Nilmar Galvino Ruiz**

Conselho Nacional de Educação

Titular: Maria Izabel Azevedo

Noronha

Suplente: Antônio Carlos Caruso

Ronca

Associação Nacional dos Dirigentes

de Instituições Federais de Ensino

Superior — ANDIFES

Titular: Amaro Henrique Pessoa Lins

Suplente: Gustavo Henrique de

Sousa Balduino

**Associação Brasileira dos Reitores
das Universidades Estaduais e
Municipais — ABRUEM**

**Titular: Mário Luiz Neves de
Azevedo**

**Suplente: Janete Gomes Barreto
Paiva**

**Confederação Nacional dos
Estabelecimentos de Ensino —
CONFENEN**

**Titular: Arnaldo Cardoso Freire
Suplente: Olmira Bernadete
Dassoler**

**Associação Brasileira das
Universidades Comunitárias —
ABRUC**

Titular: Márcio Rillo

Suplente: Davi Ferreira Barros

**Conselho de Dirigentes dos Centros
Federais de Educação Tecnológica —
CONCEFET**

Titular: Paulo Eduardo Grischke

Suplente: Jair Jonko Araújo

**Conselho Nacional de Secretários de
Educação — CONSED**

Titular: Milca Severino Pereira

**Suplente: Tereza Cristina Porto
Xavier**

União Nacional dos Dirigentes

Municipais de Educação — UNDIME

**Titular: Leocádia Maria da Hora
Neta**

Suplente: Carlos Eduardo Sanches

**Confederação Nacional dos
Trabalhadores em Educação — CNTE**

**Titular: Heleno Manoel Gomes de
Araújo Filho**

Suplente: Denílson Bento da Costa

**Confederação Nacional dos
Trabalhadores em Estabelecimentos
de Ensino — CONTEE**

**Titular: José Thadeu Rodrigues de
Almeida**

Suplente: Cristina de Castro

**Federação de Sindicatos de
Trabalhadores de Universidades
Brasileiras — FASUBRA**

**Titular: José Miguel da Conceição
Ferreira**

Suplente: Janine Vieira Teixeira

**Sindicato Nacional dos Docentes das
Instituições do Ensino Superior —
ANDES**

Titular: Simone Perecmanis

**Suplente: Antônio Lisboa Leitão de
Souza**

**Fórum de Professores das
Instituições Federais de Ensino —
PROIFES**

Titular: Helder Machado Passos

**Suplente: Paulo Roberto Haidamus
de Oliveira Bastos**

**Sindicato Nacional dos Servidores
Federais da Educação Profissional —
SINASEFE**

**Titular: Eliza Magna de Souza
Barbosa**

Suplente: Ricardo Eugênio Ferreira

**Fórum Nacional dos Conselhos
Estaduais de Educação — FNCEE**

Titular: Aguinaldo Garrido

**Suplente: José Reinaldo Antunes
Carneiro**

**União Nacional dos Conselhos
Municipais de Educação — UNCME**

Titular: Paulo Eduardo dos Santos

Suplente: Maria Ieda Nogueira

**União Brasileira dos Estudantes
Secundaristas — UBES**

Titular: Thiara Lustosa Milhomem

Suplente: Michele Bressemer

**União Nacional dos Estudantes —
UNE**

Titular: Rafael Cardoso Chagas

Suplente: Flávia Cale da Silva

**Confederação Nacional de Pais de
Alunos — CONFENAPA**

Titular: Iedyr Gelape Bambirra

**Suplente: Antônia Firmina de
Oliveira Neta**

Representação da Comunidade Científica

Titular: Nelson Maculan Filho — SBPC

Suplente: Paulo Figueiredo Lima — SBPC

Representação Social do Campo

Titular: Antônia Vanderlúcia de Oliveira Simplício — MST

Suplente: Alessandra Lunas — CONTAG

**Movimentos de Afirmação da
Diversidade**

Titular: Raimundo Jorge do

Nascimento de Jesus — NEAB/UFPA

**Suplente: Antônio Carlos Malachias
— CEERT**

Movimentos em Defesa da Educação

Titular: Daniel Tojeira Cara —

**Campanha Nacional pelo Direito à
Educação**

Suplente: Mozart Neves Ramos —

Compromisso Todos pela Educação

**Entidades de Estudos e Pesquisa em
Educação**

Titular: Márcia Ângela da Silva

Aguiar — ANPED

Suplente: Iria Brzezinski — ANFOPE

**Centrais Sindicais dos
Trabalhadores**

**Titular: José Celestino Lourenço —
CUT**

**Suplente: Antônio Bittencourt Filho
— UGT**

**Confederação dos Empresários e do
Sistema "S"**

Titular: Regina Maria de Fátima

Torres — CNI

Suplente: Léa Maria Sussekind

Viveiros de Castro — CNC

Colaboradores:

Eliane Faccion

Luiz Fernandes Dourado — UFG

João Ferreira de Oliveira — UFG

Nilma Lino Gomes — UFMG

Regina Vinhaes Gracindo — UnB

Andréia Couto Ribeiro — SEA/MEC

Renata de Melo Rosa — SEA/MEC

Cleber Cardoso Xavier — SE/MEC

Equipe de Apoio — SEA

Adriana Lopes Cardozo

Glorineide Pereira Sousa

Nadia Mara Leitão

Vânia Lavoura Lopes

Walmir Amaral da Silva

Maria de Lourdes Rodrigues da Silva

Giovanna Medeiros Barbosa