Retratos da

ESCOLA

REVISTA SEMESTRAL DA ESCOLA DE FORMAÇÃO DA CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO (CNTE) ANO 1 » Nº. 01/2007

Violência

UM MAL QUE ATINGE AS ESCOLAS

ISSN 1982-131X

ESFORCE
ESCOLA DE FORMAÇÃO DA CNTE

- PDE em discussão
- A um passo do Piso Salarial Nacional
- Educação e meio ambiente com a Ministra Marina Silva

Capa: Noel Fernández Martínez

EDITORIAL

» Educação, o fim e o começo 3

REPORTAGENS

» PDE: um olhar atento 4
» Letras da desigualdade 11
» Holofotes para a educação 16
» A ética nossa de cada dia 20
» Toque de recolher na educação 31
» Quando a infância acaba antes da hora 37
» Todos por todos 42
» Tempo de parar. Tempo de negociar 46
» A longa estrada 48

ARTIGOS

» Ausências do PDE 9
Por: Antonio Ibañez Ruiz
» PDE - Responsabilidade e desafios 14
Por: Helena Freitas
» Atuação política: o querer, o poder e o fazer 18
Por: Márcia Ângela Aguiar
» A educação é um direito de cidadania 23
Por: Erasto Fortes Mendonça
» Notas sobre a educação básica no PDE 29
Por: Regina Vinhaes Gracindo
» Plano de Desenvolvimento da Educação: ausências e limitações 35
Por: Daniel Cara
» Boa remuneração valoriza o magistério 40
Por: Carlos Abicalil
» Os nós da desigualdade 44
Por: João Monlevade

ENTREVISTA

» Marina Silva, signo de elemento terra 25

RETRATOS DA ESCOLA PÚBLICA NA REGIÃO CENTRO-OESTE

» Caminhos para uma escola cidadã (MS) 51
» Educação: última da fila (GO) 53
» Auxiliar de ensino: um cuidado a mais (DF) 55
» Professores na luta por gestão democrática e plano de carreira (DF) 56
» Avanços e desafios da educação escolar indígena (MT) 58

POLÊMICA

» Redução de maioridade penal 60
Por: André Luís Peixoto Leal e Carmen Silveira de Oliveira

NA SALA DE AULA

» O ensino fundamental de nove anos e o desafio da qualidade 62

Coordenação: Escola de Formação da CNTE

Juçara Dutra Vieira » Presidente
Heleno Araújo Filho » Secretário de Assuntos Educacionais
Gilmar Soares Ferreira » Secretário de Formação
Denilson Bento da Costa » Secretário de Projetos e Cooperação
Rui Oliveira » Secretário de Políticas Sindicais

Retratos da Escola

Direção Executiva: Ana Paula Messeder
Jornalista Responsável: Katia Maia (Mtb: DF01708JP)
Reportagem: Ana Paula Domingues e Leila Santos
Fotografia: Katia Maia, Emmanuel Ramirez, Renato Alves, Jefferson Ruddy e Welber Sousa
Projeto Gráfico: Noel Fernández Martínez
Revisão: Maria Neves
Impressão: Gráfica Positiva
Tiragem: 10 mil exemplares

ISSN 1982-131X

Confira também a versão eletrônica no site:
www.cnte.org.br/esforce

A CNTE AUTORIZA A REPRODUÇÃO DO CONTEÚDO DESTA REVISTA COM A DEVIDA CITAÇÃO DA FONTE.

Frisson Comunicação e Marketing
SRTVS » Q. 701 » Conj. L » Nº. 38 » Bloco 1 » Salas 622 e 624 » Ed. Assis Chateaubriand » Brasília-DF » CEP: 70340-906 » Telefax: (61) 3964.8104 » www.frisson.com.br » atendimento@frisson.com.br

Endereço para correspondência e pedido de assinatura
CNTE » SDS » Edifício Venâncio III » Salas 101/104
Brasília/DF » CEP: 70393-900 » Tel.: (61) 3225.1003
Fax: (61) 3225.2685 » cnte@cnte.org.br » www.cnte.org.br

Frisson COMUNICAÇÃO

Educação, o fim e o começo.

A revista **Retratos da Escola** estava nos planos da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação desde os anos 1990, quando a CNTE se voltou para o desenvolvimento de pesquisas na área educacional e começou a produzir documentos para subsidiar os educadores na sua luta pela universalização do direito à educação, financiamento e valorização do profissional, temas pertinentes ao meio.

A edição da revista começa, portanto, a surgir quando a CNTE realiza uma primeira pesquisa sobre a saúde do profissional em educação, em entrevistas sobre as condições de trabalho e de vida de 52 mil professores em todo o País. Na ocasião, constatou-se a presença do *Burnout* – doença de cunho psicológico traduzida no Brasil como síndrome da desistência – no dia-a-dia de milhares de educadores.

Não paramos mais. Surgiram então as pesquisas Retratos da Escola – 1, 2 e 3 – que mapearam a realidade das escolas brasileiras, de seus profissionais e estudantes. Por meio delas percebemos e trouxemos à luz da sociedade a verdadeira condição da educação pública no Brasil. As condições físicas das escolas, o ensino e aprendizado de nossos alunos e temas como a violência, que entrou muro adentro das escolas do País. **Retratos da Escola** é uma conseqüência, portanto, de todos esses movimentos que a Confederação já vem produzindo há alguns anos pela melhoria da qualidade do ensino da educação pública brasileira. Ela nasce, ainda, a partir da criação da Escola de Formação da CNTE (Esforce), que pretende, acima de tudo, produzir um ambiente mais propício à reflexão da realidade social e educativa.

Nesta primeira edição, buscamos apresentar o retrato da educação no Brasil. A violência que assusta a população, invade as salas de aula e amedronta educadores, alunos e familiares. Discutimos, amplamente, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), assunto, aliás, que foi tema de Seminário produzido pela CNTE. O tema aparece em artigos assinados por especialistas, presentes no evento, que avançam na análise do Plano, discorrendo sobre os seus prós e contras.

Oferecemos uma análise acurada da educação ambiental que existe no Brasil. A ministra do Meio Ambiente, Marina Silva é a nossa entrevistada e é ela quem avalia a importância de um mundo mais sustentável, com mais educação e respeito pela natureza.

A ministra é o retrato de quem saiu de condições adversas e fez acontecer. Retrato de um Brasil de desigualdades estudantis que registramos em nossas páginas e revelamos por que o ensino é melhor compreendido por alunos da escola pública urbana do que rural, por exemplo. Abordamos a situação do trabalho infantil no País: como tem sido combatido, o que tem sido feito e como a educação é fundamental para tirar as crianças dos postos de trabalho e dar a elas o que lhes é de direito: a infância.

Nesta primeira edição, o leitor contará com a opinião de acadêmicos, estudantes e representantes do movimento social e perceberá que em todas há um ponto em comum, um fio condutor: a educação como pano de fundo para melhores condições de vida da população. Ela faz o País desenvolver-se, melhora o salário do profissional, dá condições ao brasileiro de ter uma vida mais digna. Esperamos ajudar no entendimento da importância da educação para alunos, pais, educadores e governantes. Esperamos contribuir para o debate e fomentar a discussão em torno de temas tão presentes na vida de todos e que precisam ser vistos por meio de uma vertente essencial: a educação. Boa leitura a todos.

Coordenação da Escola de Formação da CNTE

PDE: um olhar atento

Fotos: Emmanuel Ramirez

Encontro promovido pela CNTE deu voz aos atores não ouvidos pelo governo

O seminário promovido pela CNTE foi o primeiro a discutir o Plano de Educação lançado pelo governo.

O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (PDE), LANÇADO PELO GOVERNO FEDERAL EM ABRIL DESTE ANO, AINDA DEIXA MUITOS QUESTIONAMENTOS NO AR, NÃO AGRADANDO A TODOS OS SETORES DA SOCIEDADE. UMA DAS CRÍTICAS É O FATO DE O PLANO NÃO EXPOR O PENSAMENTO DE SETORES SOCIAIS RELEVANTES, COMO OS PRÓPRIOS EDUCADORES. "EU ACHO IMPORTANTE QUE O GOVERNO RECONHEÇA QUE NÃO OUVIU ESSA PARTE DA SOCIEDADE", DISSE JUÇARA DUTRA, PRESIDENTE DA CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO (CNTE), DURANTE SEMINÁRIO PROMOVIDO PELA ENTIDADE PARA DISCUTIR O PDE.

Durante dois dias, a CNTE reuniu educadores e autoridades de vários setores educacionais* em Brasília para detalhar Plano, durante o seminário "Perspectivas para a Educação Brasileira: um olhar atento ao PDE", promovido pela Escola de Formação da Confederação (Esforce). "O governo Lula tem um instrumento importante de discussão com a sociedade, que é a Conferência da Educação, por que, para gestar o PDE, a Conferência não foi utilizada como instrumento?", ponderou Juçara. Segundo ela, a principal crítica dos trabalhadores em educação "é de o governo ficar caudatário de um setor da sociedade. Achamos que o método do processo, já nos alijou do debate", lamentou. Juçara se referia ao movimento Todos Pela Educação, lançado no ano passado por empresários na forma de uma aliança para garantir educação básica de qualidade para todos os brasileiros até 2022 e que tem muitos pontos em comum com o PDE.

Francisco das Chagas Fernandes, Secretário-Executivo Adjunto do Ministério da Educação, admitiu que o PDE foi anunciado e lançado sem que antes houvesse uma discussão com as entidades ligadas à educação no País. "Uma das minhas incumbências nessa secretaria-executiva é fazer com que o PDE seja debatido com outros setores, não só com os gestores em educação", disse. Ele se comprometeu, em nome do Governo, a realizar um seminário do MEC para debater o PDE com representantes dos vários setores ligados à educação.

Apesar das críticas, os participantes do seminário concordaram que o PDE significa um avanço para a educação no país. "É preciso valorizar um plano como esse. A verdade é que nunca se propôs na história do país uma série de medidas que pode ter um impacto na qualidade da educação como está sendo proposto com o PDE. Estamos falando de algo que precisa do compromisso da sociedade senão, não vai funcionar", contemporiza Thiago Franco, presidente da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES).

Colcha de retalhos – uma das principais dificuldades do segmento em relação ao PDE está em enxergar o Plano com a cara de um Plano propriamente dito. "O PDE, quando foi lançado, não possuía a envergadura de um plano, não possuía um documento básico de análise de incidência. Estávamos completamente perdidos em relação à crítica", avaliou Daniel Cara, Coordenador da Campanha Nacional pelo Direito à Educação. De acordo com ele, "é muito difícil analisar o PDE e seu impacto real. As ações, elas são muito dispersas. O que tem de material público está no site (do MEC), tem algumas portarias, mas falta um documento", critica.

Para a vice-presidente da CNTE, Raquel Guisoni, a expectativa que se tinha "não era de um programa colcha de retalhos, mas de um que de fato viesse a contribuir, abrisse caminhos para que se pudesse avançar", avaliou.

O PDE traz 33 ações e Regina Vinhaes, do Conselho Nacional de Educação (CNE), concorda que ele não pode ser caracterizado como um plano. "É um conjunto de ações – algumas interessantes, outras nem tanto – resoluções, decretos, Projetos de Leis e programas - fragmentadas, parciais", lamentou.

Segundo o professor Antônio Ibañez (CNE e UnB) o PDE carece de uma articulação entre suas ações. "Algumas estão em andamento, outras não". Ele citou como exemplo a Lei do Estágio. "Agora, de repente, surge um Projeto de Lei que modifica a proposta (de quatro horas) em algo que prejudica as escolas. O fato de fixar em seis horas o máximo da carga horária do Ensino Médio é muito. Isso eram questões que já estavam certas e foram ressuscitadas".

Entre os programas do governo reformulados dentro do PDE, o grande destaque é o Brasil Alfabetizado. O programa começará a trabalhar com professores da rede pública e explica o que possibilitará ao MEC chegar aos municípios do Nordeste - onde se encontram 10% dos jovens analfabetos.

Para os participantes do Seminário o momento atual é bastante propício à discussão e as entidades têm um papel fundamental no desenvolvimento e na continuidade do debate de temas como a universalização. Das 33 ações do PDE, segundo Regina Vinhaes, o grosso está na qualidade e não na universalização. "Para isso, são muito poucas as ações propostas", disse.

Valorização profissional - A Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope) participou do evento e avaliou que o PDE no que se refere à formação e à valorização do magistério.

O PDE trata apenas de temas como o Piso e a formação continuada de professores dentro da Universidade Aberta do Brasil (ensino a distância). As licenciaturas - a valorização das universidades como espaço de for-

Juçara Dutra Vieira

"O Plano tem o inerente mérito de pôr o tema em relevância na cena nacional e busca a articulação de políticas entre municípios, estados e União, sabidamente um desafio decorrente das frágeis bases sistêmicas do processo de descentralização. No entanto, pelo método de construção escolhido, carece de organicidade e legitimidade social."

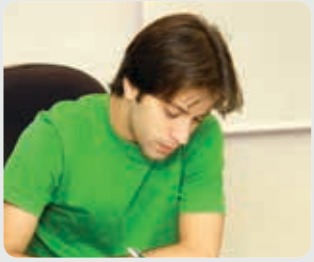
(Presidente da CNTE)

Francisco das Chagas Fernandes

"Um outro ponto que estamos recebendo muitas críticas, é em relação ao que pode ser considerado como prêmio e no nosso entendimento é no sentido de incentivar os municípios. Estamos trabalhando com os mil municípios de piores Idebs e com esses queremos fazer um pacto, um plano de desenvolvimento da educação."

(Secretário-Executivo Adjunto do Ministério da Educação)

Thiago Franco



"Estamos falando da relação que a juventude, a família, o Poder Público tem com a escola. As relações com a escola estão completamente fora do que precisava ser. Na largada, eu acho que o PDE sai com poucas chances de vencer, pela forma de debate e de discussão que teve. Não acho que está perdido, mas acho que a gente tem que correr atrás disso."

(Presidente da Ubes)

Antônia Vanderlúcia de Oliveira

"Todos nós estamos na mesma canoa no sentido de estarmos lutando por uma educação decente, universal, mas que seja de qualidade para todos, a que todos possam ter acesso. Então, nossa tarefa é estarmos sempre vigilantes, atentos à educação que queremos construir em nosso país."

(Coordenadora de Educação do MST)

mação dos educadores - não está, segundo os participantes, posta como ação do PDE, nem como prioridade.

Para José Thadeu Almeida, Secretário de Assuntos Educacionais da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (Contee), a possibilidade de abertura de convênio com universidades privadas no sistema de informação, seja ela inicial ou continuada, deixou uma fresta, abrindo todo o processo que "nós combatemos, que é a possibilidade de lucratividade em cima de uma pressão social fundamental sem a devida responsabilidade e comprometimento". Ele ponderou que quando se analisa a área da formação da educação a distância, se há excelência em algumas instituições públicas ou privadas, em outras "é picaretagem mesmo", desabafou.

O estabelecimento da Política Nacional de Formação e Valorização precisa definir com clareza a formação, a remuneração, a carreira – contemplando a progressão e o aprimoramento profissional dos educadores -. Historicamente, há duas condições perversas que degredam uma profissão: a má qualidade da formação e a baixa remuneração. "Em nosso país, a combinação desses dois, há décadas, tem degradado o exercício da profissão. Atuar, portanto, nesses dois pólos é uma exigência que está posta ao poder público em suas diferentes esferas", analisou Helena Freitas.

Desde o lançamento do PDE, algumas críticas dos educadores têm sido absorvidas pelo MEC. Uma delas refere-se à formação profissional. Diante da grave carência de professores e do desestímulo da juventude para ingressar na carreira, o

Ministério da Educação anunciou, para 2008, a implementação do programa Bolsa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid). O objetivo é incentivar a formação de professores, por meio de bolsas de estudo, especialmente para as áreas com maior carência (matemática, física, química e biologia). Diminuir a evasão nesses cursos é outro desafio do programa. Contudo, este é somente um passo, pois o incentivo à profissão do professor envolve, além de boa formação, uma carreira reconhecida e valorizada por meio de bons salários, de condições apropriadas ao trabalho e de jornada compatível com a realização de um trabalho competente e compromissado. Também sobre a formação, uma grave ausência perdura no PDE: a não inclusão do programa Prófuncionário - ação inédita e de grande relevo para a educação, que visa capacitar os demais educadores. A CNTE entende que a ampliação desse programa é de fundamental importância para a melhoria da qualidade do ensino e para a valorização de todos os trabalhadores em educação.

O PDE coloca a Capes - que tem uma tradição no campo da pós-graduação - à frente da formação dos profissionais da Educação Básica. Esse ponto foi considerado preocupante por alguns estudiosos do segmento. "Talvez seja o ponto que mais me preocupa porque nós não conseguimos durante vinte anos atingir um patamar que possibilitasse uma visão articulada das políticas que estão direcionadas à formação", disse a professora Márcia Ângela Aguiar, presidente da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped).

O deputado Carlos Abicalil (PT-MT) explicou que a Capes não será agência formadora e nunca foi concebida como tal. Segundo ele, o que muda em relação à Capes é o fato de responsabilizar quem é a instituição de ensino

Professor José Thadeu Almeida

"Os trabalhadores em educação do setor privado lutam pela qualidade do ensino público, pois entendem que a concessão do ensino deva ser mínima. Contudo, também desejam ver regulamentadas a oferta privada e as relações de trabalho no setor."

(Secretário de Assuntos Educacionais da Contee)

Professora Regina Vinhaes

"Esse decreto é o carro-chefe do PDE, como se fosse um grande guarda-chuva, e a partir dele, todas as ações do PDE estão vinculadas. Esse inclusive é o eixo, na opinião das pessoas. União, estados, DF e municípios aparecem como parceiros, numa inversão de prioridades."

(CNE e UnB)

Sobre o decreto 6.094/07 que prevê implementar um plano de metas em regime de colaboração com municípios.

Professor Antônio Ibañez

"É necessário que haja outros indicadores. Qual é o comportamento, o que as crianças e os jovens pensam da vida, do mundo globalizado, a quais princípios eles dão valor, isso não aparece, mas faz parte da formação da cidadania."

(CNE e UnB)

Daniel Cara

"O PDE não reconhece formalmente o Plano Nacional de Educação. Ao mesmo tempo em que não reconhece, na hora que sai a primeira entrevista pública do ministro sobre o PDE, ele fala que o PNE é um plano quantitativo e que não contém a palavra qualidade."

(Coordenador da Campanha Nacional pelo Direito à Educação)

Professora Helena Costa Freitas

"O problema é que o PDE assume a lógica que está no Movimento Todos Pela Educação. É a lógica do mercado, competitiva e da avaliação como central. Quero que esse governo dê certo. Não há alternativa, mas ele tem que avançar e cumprir com as esperanças que milhões de brasileiros depositaram."

(Presidente da Anfope)

superior formadora dos quadros de licenciatura com qualidade, para que possa chegar ao interior do Brasil, hoje tomado por empresas privadas.

Desigualdades - outro fator preocupante do PDE foram as avaliações dos alunos na forma como estão postas, predominantemente quantitativas, sem considerar o conjunto de saberes, habilidades e valores construídos no ambiente escolar. Regina Vinhaes, do CNE, esclareceu que é fundamental que se tenham dados sérios e confiáveis como o número de alunos por escolas no Brasil e como eles estão. "A partir dessas informações podem surgir propostas de políticas", disse.

Para o professor Erasto Fortes Mendonça, da UnB, o PDE está estruturado a partir, principalmente, de um plano de metas do decreto 6.094, que cria o chamado Índice de Educação Básica (IDEB) - um índice numérico de zero a dez , composto de três elementos já avaliados e medidos pelas instituições governamentais que são o rendimento escolar, o fluxo de repetência e evasão.

O professor aponta como uma das fragilidades o fato de ele estar ancorado num índice de desenvolvimento que ainda é quantitativo. "Falar aqui que a qualidade de ensino pode ser medida por avaliações, exames. É tudo aquilo contra o qual a gente vem lutando há algumas décadas", afirmou.

Na avaliação da CNTE, o PDE parece limitar-se a uma visão meritória voltada aos princípios da *"premiação por resultados"*, muito questionada por abolir o caráter universal das políticas públicas e por impor prejuízos aos que se apresentam em pior situação no *ranking escolar*.

Com relação à na avaliação, os indicadores são importantes, na opinião do professor Ibañez. Ele lembra que foi secretário de educação do DF, e que "ficava ansioso para ter informação e saber como estavam as escolas".

"Não tenho dúvida nenhuma sobre a boa intenção do governo com o PDE. Agora, eu tenho muita dúvida se daqui a quatro anos, a gente não tenha o grande susto de ver que andou para trás. Porque no meu entendimento, nós temos que atacar os nós da desigualdade", afirmou João Monlevade, professor e Consultor do Senado Federal.

PDE e PAC – quem participou do Seminário avaliou que o PDE poderia ter uma relação mais efetiva com o Plano de Aceleração do Crescimento (PAC). "Nós temos que fazer uma articulação com o PAC, eu não entendo o desenvolvimento da educação sem o desenvolvimento nacional. Um problema nosso é financeiro. Esse projeto da educação não pode estar isolado", complementa Raquel Guisoni, vice-presidente da CNTE. De acordo com ela, o verdadeiro Plano da Educação é o Plano Nacional de Educação, o PNE. "Esse foi bastante democrático e a expectativa que eu tinha do PDE era que fizesse uma avaliação do PNE, visse as metas que não foram cumpridas e as executasse".

O anúncio do PDE relacionou recursos da ordem de R$ 8 bilhões em quatro anos e, fazendo as contas, o dinheiro novo vem a ser pouco mais do que R$ 1 bilhão. "Esse um bilhão deve ter bons resultados em vários municípios, mas não vai garantir um incremento de qualidade de forma a dizer que, daqui a quatro anos, o governo Lula terá um enorme avanço na área educacional. Pode ter avanço e a gente espera que o tenha só que o investimento é insuficiente em relação aos compromissos históricos, tanto do presidente quanto da composição do governo", avaliou Daniel Cara.

Professora Márcia Ângela Aguiar

(Presidente da Anped)

"Quem são os interlocutores do ministro que o levaram a ter essa expressão do PDE nos termos que foram colocados. Claro que o PDE tem aspectos que coincide com defesas que a gente fez ao longo do tempo. Mas, ele peca por uma questão, ele aparece simplesmente como estratégias, metas que são fragmentadas."

Deputado Federal Carlos Abicalil

(PT/MT)

"O principal instrumento que vem novo no PDE se chama Universidade Aberta do Brasil e aqui eu quero dizer com a consciência de quem é relator da matéria, a Capes não será agência formadora e nunca foi concebida como tal."

Professor Erasto Fortes de Mendonça

(UnB)

"Eu não desisto de ter esperança. Eu acho que o PDE é uma ação importante do MEC, confio que essa ação fará alguma diferença, mas acho que se a gente não tiver a organização que nos caracteriza como trabalhadores da educação, para intervir no aperfeiçoamento, em alguns casos na modificação e inclusão de outras, dificilmente vamos sair desse patamar em que estamos."

Professor João Monlevade

(Consultor do Senado)

"Custo aluno/qualidade. Talvez seja nesse conceito que a gente mais precise investir nesse momento. O que é custo/aluno/qualidade? É a tradução em valores da soma de insumos necessários para que aconteça o processo de ensino/aprendizagem."

EM ALTA

- O Plano de Desenvolvimento da Educação recoloca o debate educacional na agenda política e social do País.
- Avaliação Educacional – quando contextualizada e processual torna-se importante para mensurar e diagnosticar os problemas que impedem a melhoria da qualidade do ensino.
- O Fundeb e o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) constituem medidas com o intuito de romper parcialmente com a fragmentação do ensino no País.
- É preciso conseguir a aprovação do PL 1.592/2003, que visa fixar as diretrizes nacionais para a carreira dos profissionais da educação e do PL 6.206/2005, que reconhece, na LDB, os funcionários de escola como profissionais, a partir de sua formação e aperfeiçoamento.
- A União aponta, no PDE, a disposição de se responsabilizar pela formação dos educadores.
- Expandir as Ifes por meio de novos centros universitários e pelo aproveitamento da capacidade física das já existentes – ampliação do ensino noturno, por exemplo – representa mais matrículas públicas em cursos de nível superior.
- A reorganização da política de fundos e do socorro da União aos mil municípios em estado mais crítico no Ideb, além do financiamento de programas pontuais.
- O programa Transporte Escolar abre linha de crédito com juros abaixo do mercado para aquisição de transporte escolar (público e privado).
- O programa *Brasil Alfabetizado* prioriza a alfabetização por meio das instituições e dos educadores públicos, o que também representa maior garantia de continuidade dos estudos pelos alfabetizados.
- O programa *Luz Para Todos* induzirá melhoria do ensino nos assentamentos rurais e nas comunidades indígenas e quilombolas, que são as que mais sofrem com a falta de energia elétrica.
- A expansão das Escolas Técnicas e Cefets, promovida a partir do Decreto nº 5.154/2004 e da Lei nº 11.195/2005, é importante para qualificar os trabalhadores e induzir o desenvolvimento econômico.
- A articulação dos sistemas de ensino e saúde garante melhores condições de aprendizado aos estudantes e de ensino aos educadores.
- Facilitar o acesso dos portadores de necessidades especiais aos ambientes universitários. Deverão ser selecionados 265 projetos de universidades federais, que receberão R$ 2 milhões para obras de infra-estrutura com essas finalidades.

EM BAIXA

- Falta ao PDE, assim como ao PAC, o caráter sistêmico das políticas públicas, com idéias e eixos de ações interligados às diversas áreas de Estado, visando atingir objetivos e resultados não apenas quantitativos, mas qualitativos; de rompimento paradigmático; de amplo desenvolvimento social e não apenas econômico.
- Os elementos do PDE primam pelas formas descentralizadas de organização, de financiamento e de valorização profissional sem articulá-las sistematicamente.
- A "base social" eleita pelo PDE é a rede empresarial Todos pela Educação, com a lógica mercadológica se sobrepondo à formação humanista, cidadã, acadêmica (strictu e latu senso) requerida pelos movimentos sociais
- No PDE, o Ministério se absteve de ampliar o papel da gestão democrática para todos os níveis da educação (sistemas, redes e escolas).
- Ideb – de fácil compreensão e contempla elementos significativos perversos à educação (baixo rendimento e elevados índices de evasão e repetência), não aborda questões cruciais capazes de aferir com maior eficácia os níveis de qualidade no ensino.
- O PDE e o Fundeb precisam focalizar as metas do Plano Nacional de Educação e garantir a indissociabilidade do trinômio: formação, carreira (com piso salarial profissional nacional) e jornada compatível com a execução de um trabalho compromissado com os estudantes e com a comunidade escolar.
- Ausência de princípios norteadores para a carreira dos profissionais da educação e a insuficiente política de formação inicial e continuada, proposta somente por meio dos cursos a distância, ofertados pela Universidade Aberta do Brasil.
- Faz-se ainda necessário avançar no debate sobre o acesso e a permanência dos alunos de baixa renda, sobre o financiamento e a avaliação.
- Nenhum recurso financeiro novo está previsto pelo PDE para o conjunto do financiamento da educação. Não há garantias de que a área educacional será contemplada com novos recursos.

*** Entidades presentes:** Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes); Associação Nacional de Pós–Graduação e Pesquisa em Educação (Anped); Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope); Universidade de Brasília (UnB); Ministério da Educação (MEC); Movimento dos Sem Universidade (MSU); Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST); Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócioeconômicos (Dieese); União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (Uncme); Campanha Nacional Pelo direito em Educação; Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (Contee).

Ausências do PDE

Antonio Ibañez Ruiz
» Professor da UnB e Conselheiro do Conselho Nacional de Educação

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) provocou uma série de manifestações e comentários muitos deles favoráveis, sendo que alguns desses são de lideranças e ex-dirigentes de educação que se caracterizam por exercerem oposição ao governo do Presidente Lula. Não seria estranha uma situação assim, se o PDE fosse o resultado de um acordo pactuado com a sociedade, inclusive com a oposição. Não há registros de que isto tenha acontecido.

Mais recentemente, entidades sindicais e acadêmicas e alguns profissionais, historicamente comprometidos com o sucesso do governo Lula, saíram a público manifestando posições críticas ao PDE com o objetivo de apresentar contribuições para melhorar o conteúdo daquele Plano.

O primeiro ponto a ressaltar refere-se à falta de participação na elaboração do Plano, de instituições e profissionais que militam na educação e que adquiriram grande experiência na análise, na elaboração e na implantação de políticas públicas de educação. Perdeu-se a oportunidade de reunir o que temos de melhor na educação brasileira, conforme o próprio Presidente pediu durante a apresentação preliminar do Plano.

Outro ponto a ser destacado, pela sua ausência, é a regulamentação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) referente ao Sistema Nacional de Educação, explicitando o que já está contido de forma implícita na referida LDB, que é a base para que o nosso sistema federativo funcione de forma coerente, ordenada e em regime de colaboração. O nome de Plano não coaduna com o seu conteúdo. Teria sido melhor, de acordo com o apresentado, chamá-lo de Ações para o Desenvolvimento da Educação, pois é isso que ele lembra. Um conjunto de ações, algumas esperando para serem implementadas, desde 2003, como é o caso do Projeto de Lei do Estágio, e outras que foram apresentadas sem ter uma base consistente de estudos, como a proposta de criação dos Institutos Federais de Ciência e Tecnologia.

Os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), da Prova Brasil, do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), do Programa de Avaliação Internacional (Pisa) e, ainda, simulações com o novo indicador proposto pelo Ministério da Educação (MEC), o Indicador de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), foram amplamente noticiados como forma de confirmar a baixa qualidade da nossa escolarização pública e privada. Foi um massacre contra as escolas, principalmente contra as públicas, apesar de o MEC ter divulgado experiências de sucesso de algumas poucas escolas públicas.

Há um sentimento generalizado na sociedade, independentemente dos indicadores, de que o nível da educação básica é baixo. Parece que ninguém duvida, também, de que é necessário utilizar indicadores que possam nos orientar a respeito de como está se desenvolvendo a educação, seja básica ou superior. Curiosamente e, apesar dos vários indicadores, não sabemos ainda como os nossos jovens se desenvolvem em relação a outras áreas do conhecimento diferentes das escolhidas nas avaliações, em geral, português e matemática. Alguém se pergunta qual é o comportamento ético dos nossos jovens e quais são os indicadores que poderiam nos mostrar a visão que eles estão adquirindo desse nosso mundo globalizado e injusto? Ou então, quais são os indicadores que nos permitem avaliar os princípios e os valores praticados e respeitados por nossos jovens? Sem contar com os indicadores a respeito do nível de desenvolvimento cultural, histórico, social e, por aí vai.

> **"Perdeu-se a oportunidade de reunir o que temos de melhor na educação brasileira, conforme o Presidente pediu na apresentação preliminar do Plano"**

Essa febre por determinados indicadores e a carência total de muitos outros pode ter sua causa na predominância de uma educação que prioriza resultados, sem muito questionar a forma de obtenção deles, e nem a capacidade crítica, criativa, reflexiva ou comportamental de nossos estudantes. Por que não desenvolver e divulgar indicadores que mostrem o real valor do conhecimento que a escola acrescenta ao aluno, desde o seu ingresso até a sua saída, para conhecer melhor o papel que representa no aprendizado das crianças e dos adolescentes? Se este tipo de avaliação fosse apresentado, certamente eliminar-se-iam muitas injustiças que se cometem contra professores e escolas públicas capazes de suprir, parcialmente, as deficiências dos alunos de famílias que sofrem com a falta de condições econômicas e sociais.

Nesse sentido, cabe ao MEC propor o diálogo entre os setores da sociedade que possuem visões diferentes em relação ao modelo de educação e coordenar um pacto permanente pela educação, estabelecendo mudanças curriculares, financiamento, piso salarial, carreira, jornada de trabalho, gestão democrática das escolas e dos sistemas, implantação e recuperação de bibliotecas, aperfeiçoamento de professores, como principais questões que afetam diretamente a qualidade da educação. A partir daí definem-se quais os indicadores a serem utilizados e as metas a serem cumpridas pelos sistemas. A realização da Conferência Nacional de Educação poderia ser a base da construção desse pacto que permitiria o desenvolvimento permanente da Educação Básica para uma próxima década.

No caso dos professores da educação básica, o aperfeiçoamento tem que servir para melhorar

o processo ensino-aprendizagem e diminuir a repetência e a evasão escolar. Tendo por base o projeto político-pedagógico da escola, elaborado por professores e comunidade, e pode variar desde cursos objetivos, passando por estágios, realização de congressos, apresentação de trabalhos em eventos, criação de revistas específicas, material didático que não seja exclusivamente livro, estágios em universidades, laboratórios de pesquisa e empresas, concessão de bolsas de estudos, formação complementar pedagógica e outras ações. A elaboração dessa política nacional passa, necessariamente, pelo conhecimento da realidade das nossas escolas e pela elaboração de Diretrizes Gerais para o Aperfeiçoamento desses profissionais.

Assim, para que a formação continuada possa ter sucesso, é preciso que os estados tenham pelo menos um Centro de Aperfeiçoamento de Professores, em regime de colaboração com o governo federal, com a responsabilidade de conhecer de forma mais precisa a realidade de cada escola do estado e dos municípios. Esses Centros, dirigidos por um diretor, teriam professores responsáveis por áreas de conhecimento, aptos a dialogar com seus colegas de escolas e com boas condições de trabalho. Seria um espaço para que os professores possam discutir e debater idéias e conhecimentos a respeito da melhoria do processo ensino-aprendizagem e a implementação das diretrizes de aperfeiçoamento estabelecidas por uma política nacional. Nota-se um vazio enorme no PDE em relação ao investimento que o governo federal deve fazer na formação inicial e continuada dos professores e, conseqüentemente, na ausência de incentivo ao diálogo entre Universidades e Sistemas de Educação, para tentar amenizar as dificuldades existentes decorrentes da falta de profissionais para a Educação Básica.

Porém, o que mais impressiona é a falta de uma referência a esse grave problema que afeta todos os estados brasileiros e que é a falta de professores (de ciências, física, química, matemática e biologia) para atender aos estudantes de Ensino Médio e dos últimos anos do Ensino Fundamental que estão matriculados nas escolas. Falar em melhoria da qualidade da educação e não apresentar propostas emergenciais e estruturais para a grave falta de milhares de professores nas áreas citadas é fechar os olhos para os problemas atuais.

Também não há como explicar a ausência de qualquer ação no PDE referente à democratização das escolas. As escolas tornam-se cada vez mais complexas do ponto de vista de organização e gestão. O grande número de alunos e suas diversidades, o número de profissionais cada um com problemas e interesses individuais, com formação diferenciada, as diversas funções para as quais a escola tem que estar preparada, a falta de condições ideais para o funcionamento etc. São questões que devem ser enfrentadas no dia a dia. Isto faz com que as escolas tenham que ter uma organização e uma estrutura de gestão. Na discussão da gestão não podemos esquecer o componente interno da escola que representa a micropolítica educativa e a componente externo que corresponde à concepção estrutural da escola como aparelho de Estado, responsável pela produção e reprodução ideológica. A combinação de ambas as visões seria um referencial para pensar a política de gestão democrática que envolveria a eleição do Conselho Escolar, a eleição do Diretor e a criação de um Fórum Especial que permitisse a participação da sociedade para discutir as políticas de educação nos diversos sistemas existentes. A participação dos pais no dia a dia da escola só se efetivará quando eles tiverem um envolvimento institucional, mas isto está longe de acontecer no PDE.

“Não apresentar propostas emergenciais e estruturais para a grave falta de 250 mil professores nas áreas citadas é fechar os olhos para os problemas atuais”

As estatísticas referentes à nossa juventude em relação a desemprego, violência, escolaridade, são indignas de um país que tem uma produção de riqueza que o coloca entre os 11 países mais ricos do mundo. Não podemos pensar que a educação é a solução para todos os problemas, mas, sem dúvida, passa por ela. Da mesma forma o aumento de recursos para o financiamento da educação não é a solução dos problemas dessa juventude, no entanto, a solução desses problemas passa pelo aumento de recursos para o seu financiamento.

O Decreto nº 5.154/2004, que permitia mais uma alternativa para cursar o ensino médio e a educação profissional mediante a integração dos dois, foi pensado para atender a todos os sistemas de ensino responsáveis pelos ensinos médio e profissional, que assim o dispusessem, uma vez que é por opção e não por obrigação. Faltou ao governo investir nessa idéia, apoiando não só os Cefets e Escolas Agrotécnicas, mas também e, principalmente, as redes estaduais em que está a grande maioria dos estudantes de ensino médio. Mas, a grande tragédia do ensino médio acontece no período noturno. Estudo do Ipea, de dezembro de 2006, informa que dos 1,2 milhões de jovens que abandonaram o ensino médio em 2003, 70% cursavam o noturno.

Há quase quatro milhões de jovens freqüentando as escolas no horário noturno, que concentra as piores condições de oferta de aprendizado para eles. São necessárias alternativas que valorizem estes estudantes e permitam que, por outros caminhos, possam ter as mesmas condições de acesso ao mundo do trabalho ou a cursos de graduação, universitários ou não. Uma ação para motivar e incentivar os alunos a permanecerem na escola, diminuindo os índices de evasão, é a implementação de cursos de Educação Profissional integrados ao Ensino Médio regular, na modalidade de Jovens e Adultos.

O Decreto Presidencial nº 5.154/2004 permite esta alternativa ao Ensino Médio, hoje dedicado especialmente a uma preparação para o ingresso nas universidades. A forma de garantir a adesão de outros estados é pelo investimento do governo federal nas redes estaduais, montando laboratórios, contratando professores e promovendo o aperfeiçoamento dos já existentes. Este investimento pode ser complementado com uma expansão de Escolas Técnicas e Centros Federais de Educação Tecnológica visando a uma expansão mais estratégica do que quantitativa.

LETRAS da desigualdade

Fotos: Kátia Maia

Avó, analfabeta, e neto: acesso à educação depende da região onde se vive no Brasil

O BRASIL DAS DESIGUALDADES REVELA UMA REALIDADE DURA E DIFÍCIL PARA MILHARES DE BRASILEIROS QUE SOBREVIVEM, HOJE, ABAIXO DA LINHA DA POBREZA. O BRASIL É O OITAVO PAÍS EM DESIGUALDADE SOCIAL, À FRENTE APENAS DA LATINO-AMERICANA GUATEMALA, E DOS AFRICANOS SUAZILÂNDIA, REPÚBLICA CENTRO-AFRICANA, SERRA LEOA, BOTSUANA, LESOTO E NAMÍBIA, SEGUNDO O COEFICIENTE DE GINI, PARÂMETRO INTERNACIONALMENTE USADO PARA MEDIR A CONCENTRAÇÃO DE RENDA. MAS HÁ TAMBÉM O QUE COMEMORAR.

Dez anos antes do previsto, o Brasil consegue atingir a primeira e mais importante meta do milênio: reduziu pela metade o número de pessoas que vivem em extrema pobreza – menos de R$ 40 *per capita* por mês, o que significa que 4,7 milhões de brasileiros deixaram a miséria entre 1990 e 2005. Os números foram divulgados no último Relatório de Acompanhamento Global do PNUD, da ONU. Luiz Fernando Lara Rezende, coordenador do relatório alerta: "Tão importante quanto a redução da pobreza é a queda da desigualdade. O Brasil continua sendo um dos países mais desiguais do mundo".

"Estamos trabalhando pela redução das desigualdades no Brasil", rebate o ministro do Desenvolvimento Social, Patrus Ananias, depois de reunir-se com o presidente Lula e todo o Ministério durante quase oito horas. A reunião ministerial foi a segunda do atual mandato do presidente e foi pautada pelo levantamento da 'Agenda Social' do governo, que tem a redução das desigualdades como um dos eixos principais. O desnível na balança social no País reflete em vários indicadores sociais e a educação é um dos principais deles. Para ampliar o atendimento a jovens em idade escolar, o governo decidiu subir de 15 para 17 anos a idade dos beneficiados pelo programa *Bolsa-Família*. "Assim, estaremos garantindo que 1,7 milhão de jovens permaneçam na escola", explicou o ministro Patrus Ananias.

A educação não foi tema central da reunião, mas ela sempre aparece como primordial em políticas de governo. Afinal, é pela educação que se mede o desenvolvimento de um povo. Em pesquisa divulgada recentemente, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) traça um retrato recente do Brasil e revela que a educação é peça-chave para elevar a renda das famílias brasileiras. Um diploma pode aumentar em 190%, e dois, em 430%, a renda de uma família. A pesquisa de Orçamentos Familiares (POF) cruzou dados de 2002 e 2003, e revelou o peso que a educação tem sobre os ganhos do brasileiro e o quanto ela é ainda restrita. Em 84% dos lares do País, não há quem tenha um diploma universitário.

O Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES) fez um levantamento sobre a situação de desigualdades na educação brasileira, subsidiado pelas informações e análises formuladas pelo Comitê Técnico do Observatório da Eqüidade, uma estrutura do CDES, que tem por finalidade aportar capacidade e instrumentos ao Conselho e à sociedade brasileira para acompanhar o enfrentamento do problema das desigualdades no País, e para apoiar a formulação de políticas públicas e ações sociais que promovam maior eqüidade no acesso aos direitos de cidadania.

Foram levantados fatores relacionados ao dia-a-dia de estudantes de todo o Brasil. Procurou-se saber as condições de acesso, permanência e desempenho dos alunos, por exemplo, e pelos resultados obtidos foi possível traçar um mapa das oportunidades oferecidas a crianças e adolescentes, das cinco regiões do País, ricos ou pobres, brancos ou negros.

O levantamento revela que o perfil do estudante brasileiro depende, e muito, da região em que ele mora, se está na área urbana ou rural, e a conclusão mostra que o nível de escolaridade da população é muito baixo e desigual. Uma realidade que nada mais é do que o resultado de problemas associados: persistência do analfabetismo, insuficiências e desigualdades nas etapas da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), na educação profissional e no ensino superior.

No Sul, por exemplo, o índice de analfabetismo da população com 15 anos ou mais é de 5,9%, apesar de a média brasileira ser de 11%. No Nordeste, a média sobe para 21,9% e na área rural, 25%. Entre pretos e pardos, o analfabetismo nessa faixa etária alcança 15,4%.

Clara sente na pele o drama do analfabetismo. Com mais de 40 anos, não sabe ler nem escrever. É parda, veio do Nordeste. Consegue fazer contas de cabeça, mas não sabe "nem desenhar os números", como ela mesmo explica. Aos dezoito anos, Clara saiu do interior da Bahia e foi trabalhar na capital. Na capital do Brasil. Na época, até pensava em estudar, mas "o tempo foi passando, passando, e acabei me acostumando com o meu jeito de viver sem as letras. Terminou que as pessoas da casa onde eu trabalho até hoje, me ajudam na hora que eu preciso", resigna-se. A ajuda, porém, é a garantia de que Clara irá continuar na cegueira do analfabetismo. Hoje, ela já se diz "muito velha para começar a estudar".

Não é o que pensam centenas de adultos e idosos que freqüentam toda semana as aulas de alfabetização para idosos no Distrito Federal. Uma iniciativa do Governo do DF que começou em 2003 e que abriu oportunidade para idosos e adultos analfabetos. As aulas acontecem em associações, igrejas, salas de aulas. "Com a leitura, eu comecei a enxergar. Agora, posso pegar um ônibus sem depender de ninguém", emociona-se Dona Maria, aluna do curso de alfabetização de adultos no Paranoá, cidade próxima a Brasília.

Sem Perdão...

No mapa das desigualdades educacionais, o Brasil não perdoa. É verdade que a universalização tem levado praticamente toda criança em idade escolar para a escola – 94,5% das crianças entre 7 e 14 anos. O desafio é abrir vagas para portadores de necessidades especiais e manter todas as crianças nas salas de aula. A taxa de evasão é de 6,9%. No Nordeste, este índice sobe para 8,8%. No Brasil, a taxa de conclusão da 4ª série alcança 89%, um número que cai dez pontos percentuais, quando se trata de Nordeste. No Sul, sobe para 96%. As causas da evasão escolar estão ligadas às condições econômicas e sociais adversas de grande proporção de alunos da rede pública. O percentual de alunos de 1ª. e 8ª. séries oriundos de famílias com

renda *per capita* inferior a meio salário mínimo é de 55,4% e 36,4%, respectivamente.

Quando se avança na idade escolar, no Ensino Médio, os alunos tendem a ir desaparecendo das salas de aula. A proporção de estudantes cursando o ensino médio no Brasil é de menos da metade, 45%, número que cai para 35%, no caso de pretos e pardos, e para 24%, na área rural. Dentre os 20% mais pobres e os 20% mais ricos da população, a desigualdade é gritante. Nessa faixa de renda, precebe-se que 24,8% dos mais pobres estão na escola contra 76,1% dos mais ricos.

"O Brasil conseguiu universalizar a educação, mas o Estado não teve a capacidade de oferecer um nível de qualidade desse ensino", avalia o professor Erasto Fortes, da Universidade de Brasília (UnB). Ele compara o ensino atual ao que se observava na década de 1940 e explica que na época a educação pública tinha qualidade. "Houve uma degradação física, material e de qualificação dos professores", lamenta e conclui: "reconstruir esse processo de degradação não é fácil, é para uma geração, não acontece de um dia para o outro".

O nível de escolaridade da população brasileira também é baixo e desigual, a média de estudo de jovens com 15 anos ou mais de idade é de sete anos. Os números revelam a dura realidade quando se leva em conta o Nordeste, 5,6 anos; a zona rural, 4,2 anos; pretos e pardos, 6 anos; 20% mais pobres, 4,8 anos e 20% mais ricos, 7,7 anos.

Números áridos para uma realidade que tem como Metas do Milênio garantir até 2015 que todas as crianças terminem o ciclo completo do ensino básico. O Governo Federal lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o chamado PAC da Educação e é com ele que pretende trabalhar para alcançar as metas estipuladas. O Observatório da Eqüidade encaminhou ao presidente Luíz Ignácio Lula da Silva, uma série de recomendações e foi categórico: é preciso sempre considerar a educação como prioridade nacional e elemento estruturante e articulador de políticas públicas pró-eqüidade.

15 Anos ou mais

Analfabetismo	Média de estudo
Média nacional - 11%	Nordeste - 5,6 anos
Sul - 5,9%	zona rural - 4,2 anos
Nordeste - 21,9%	pretos e pardos - 6 anos
Área rural - 25%	20% mais pobres - 4,8 anos
Pretos e pardos - 15,4%	20% mais ricos - 7,7 anos

Fonte: Observatório da Eqüidade, MDS.

Evasão escolar está ligada às condições econômicas e sociais adversas das crianças

PDE – Responsabilidades e desafios

Helena Freitas » Presidente da Anfope

Na esteira da descontinuidade das políticas que impera em nosso país, nos últimos 100 anos, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) não foi elaborado a partir de avaliação cuidadosa e rigorosa do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001. Naquele momento, dois projetos encontravam-se em disputa no Congresso Nacional. O primeiro, elaborado de forma ampla e participativa pelas entidades que compunham o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, organizado desde o processo da Constituinte de 1988. O segundo, elaborado pelo governo Fernando Henrique, incorporava algumas das reivindicações históricas no campo da educação pública. Este foi o Plano debatido e finalmente aprovado pelo Congresso, em 2001 e previa, em suas disposições transitórias, formas de avaliação contínua e periódica, a primeira a ser efetuada quatro anos após sua implantação, em 2005, avaliação que não ocorreu.

O PDE nasce nesse contexto e envolto pela ausência de avaliação das metas – quantitativas e qualitativas – da Lei do Plano Nacional de Educação.

Outro aspecto que merece destaque é que o Ministério da Educação (MEC), ao eleger seus interlocutores válidos na construção do plano atual, afasta outros interlocutores que há mais de duas décadas vêm participando dos diferentes fóruns de definição das políticas, tanto em nível do próprio Ministério, quanto da própria sociedade. Ao eleger os segmentos envolvidos no movimento Todos Pela Educação (www.todospelaeducacao.org.br) como os interlocutores válidos, indica que serão estes segmentos da sociedade civil organizados nas ONGs, empresariado, Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e Undime, que passarão a orientar as ações e dirigir programas nas escolas de educação básica.

Nessa perspectiva, postergam-se metas que deveriam ter sido atingidas entre 2006 e 2011, prazo de vigência do PNE, para 2022, como é o caso do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que estabelece metas tímidas para a elevação da aprendizagem de nossas crianças e jovens da escola pública. Vemos com preocupação a concepção e a lógica que vão se impondo nas atuais políticas e ações explícitas no PDE, por entendê-las como um adiamento e postergação, mais uma vez, do direito à educação de crianças, jovens e adultos de nosso país.

O PDE e a política de formação e valorização dos profissionais da educação

> **"O PDE nasce envolto pela ausência de avaliação das próprias metas – quantitativas e qualitativas – da Lei do Plano Nacional de Educação"**

A Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope) vem firmando historicamente, que uma política de valorização e profissionalização dos educadores em nosso país passa pelo trato prioritário que deve ser dado como política pública, de estado e não de governo, à formação inicial, à formação continuada e às condições de trabalho, salário e carreira dos profissionais do magistério.

A Anfope tem defendido, ao longo de sua trajetória, a concepção da formação inicial dos professores em nível superior, em cursos de licenciatura plena, nas Universidades, articuladas, portanto, à produção de conhecimento nas diferentes áreas para as quais formamos nossos profissionais.

No entanto, após 10 anos de LDB, deparamos com um quadro preocupante. O imenso contingente de jovens que cursam hoje o ensino médio normal em vários estados – em torno de 500 mil, coloca um contingente imenso de jovens prontos a assumirem a docência na educação básica sem que a perspectiva de carreira e de formação em nível superior tenha sido implementada como política de estado. Corremos o risco de perdermos esta juventude, por não termos ainda um sistema nacional que articule a formação inicial com a formação continuada.

Poderíamos considerar que do ponto de vista dos governos – municipais, estaduais e federal – a solução da falta de professores deve ser enfrentada com medidas emergenciais. Temos observado, entretanto, que há décadas anuncia-se a crise da falta de professores e o aprofundamento da contratação de leigos sem que as medidas emergenciais tenham logrado enfrentar, ainda que timidamente, o problema.

Quanto à formação inicial de professores, o PDE é totalmente omisso. Não trata da necessária valorização das licenciaturas nas Universidades Públicas, como espaço para onde acorre a juventude que ingressa no ensino superior. Esta luta antiga do movimento dos educadores, das faculdades de educação e da Anfope, infelizmente não vem merecendo, do atual governo, a atenção que a responsabilidade da profissão na formação das novas gerações exige.

Não há indicação de políticas para o fortalecimento das licenciaturas, visando ampliar e aprimorar a formação inicial de professores, em nível superior. Omisso quanto às licenciaturas e a responsabilidade das Faculdades de Educação das Universidades, na formação de professores, o PDE coloca toda ênfase na ampliação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) como alternativa para o atendimento massivo da formação, resvalando para um processo de massificação da formação, perpetuando o rebaixamento da formação teórica e científica e técnica dos profissionais da educação.

Nesse quadro, não é difícil prever o aprofundamento da tendência de esvaziamento das Faculdades de Educação enquanto centros produ-

tores de conhecimento no campo da educação e responsáveis pela formação dos profissionais da educação básica. A proposta de criação dos pólos da Universidade Aberta do Brasil vinculados às Universidades Públicas, se por um lado, representa avanço em termos de políticas de expansão do ensino superior público, rompendo com os programas de formação à distância de curta duração que perduraram até pouco tempo em nosso país, por outro lado retira das universidades a responsabilidade da formação, deslocando-a para os sistemas de ensino e as escolas, pela adoção do sistema de tutorias em substituição ao trabalho docente universitário.

A Anfope tem participado dos debates com críticas fundamentadas em relação à utilização indiscriminada da modalidade de Educação a Distância que se observa no País. Considera que as novas tecnologias não se constituem em propriedade privada de nenhum segmento, ao contrário, pertencem ao conjunto da sociedade e são instrumentos e mecanismos para ampliação da vivência democrática. Desse modo, reitera que os programas de educação à distância para a formação de professores deverão ser antecedidos pela formação inicial presencial, além de estar vinculados a instituições que tenham experiência comprovada em formação inicial de professores e no uso de novas tecnologias de comunicação e informação.

A defesa preferencial, pela Anfope, de que a formação inicial deva ser presencial, não descarta a Educação a Distância, dentro de outros moldes, que envolvam as Faculdades/Centros de Educação como responsáveis pela formação teórica no campo das ciências da educação e das teorias pedagógicas, dos profissionais e dos materiais didáticos.

A modalidade EAD, no Brasil, apresenta-se como uma forma de baratear a formação, e por isso mesmo, tende a ser pensada mais como uma política compensatória que visa a suprir a ausência de oferta de cursos regulares a determinados segmentos populacionais afastados da rede pública de educação superior.

Quanto à luta pelo piso salarial, interrompida em 1996, quando o MEC rompeu o Pacto firmado com as entidades, retorna agora com outro fôlego. Será um grande passo para a elevação da qualidade da formação de nossa infância, se lograrmos estabelecer o Piso Salarial Nacional que estabeleça jornada docente de 30 ou 40 horas com 30% a 50% para horas de planejamento e avaliação, concentre o professor em uma escola, com possibilidade de dedicação exclusiva a uma rede pública. Neste aspecto particular, a Anfope alia-se à luta da CNTE pela alteração da concepção de piso salarial expressa no Projeto de Lei do Executivo, que não diferencia a formação – média ou superior –, piso de adicionais e jornada.

No que diz respeito às condições de trabalho que geram não apenas as doenças profissionais, mas, sobretudo, o absenteísmo e o stress, não há ainda uma política clara que indique sua superação. Destacamos em especial a necessidade de fixarmos políticas com metas para a diminuição do número de crianças por sala de aula no ensino fundamental, a concentração do professor em apenas uma escola, com jornada compatível com as responsabilidades e os desafios que a sociedade e as necessidades de formação humana lhe colocam, com tempo para o estudo, para a preparação de aulas e para o trabalho coletivo com seus pares, alunos, pais e a comunidade, garantidas as condições de acesso à cultura, às artes e ao lazer.

"Há décadas anuncia-se a crise da falta de professores e o aprofundamento da contratação de leigos sem que as medidas emergenciais tenham enfrentado o problema"

Há outras condições de trabalho que não são consideradas na publicação de resultados sobre a avaliação da escola pública, que são impeditivas do exercício do trabalho docente e precisam ser consideradas no processo de elaboração de um Plano de Desenvolvimento da Educação e as conseqüentes normatizações extensivas aos planos de carreira. As péssimas condições de vida e não apenas de trabalho, que muitos dos nossos profissionais estão submetidos, precisam ser superadas, tais como a dupla e até tripla jornada.

A formação de professores deveria ganhar, sob o governo Lula, o *status* de uma Secretaria, que congregue as diferentes dimensões que essa formação contempla. A proposta que fazemos há 10 anos, ao MEC, é a criação, na Capes, de linhas de fomento e financiamento de bolsas para professores da educação básica, articulada aos programas de formação continuada dos sistemas de ensino municipais e estaduais e aos programas de pós-graduação nas universidades. Diminuir as diferenças e as distâncias entre as condições de formação, desenvolvimento profissional e envolvimento com a pesquisa existentes no ensino superior e na educação básica, é uma visão animadora para tornar a carreira do magistério um percurso de profissionalização ao longo da vida dos professores. Esta poderia ser uma das responsabilidades de uma agência como a Capes, de fomento à pós-graduação e à pesquisa e também de aperfeiçoamento do pessoal da educação básica.

Retirar, no entanto, a formação de professores do âmbito das faculdades e centros de educação, significa dar continuidade à reforma no âmbito da formação de professores, que vem se implementando há dez anos, não foi rompida na gestão anterior do governo Lula. A Anfope, que combateu, nos anos 1998 e 1999, a criação dos ISEs e do Curso Normal Superior, por retirar a formação da ambiência universitária, manifesta-se contrária a iniciativas de políticas de formação que signifiquem rebaixamento das exigências da sólida formação teórica, científica e técnica, de base, de todos os profissionais da educação.

Dentre as medidas urgentes que consideramos necessárias, estão a revisão da LDB, e a atribuição da responsabilidade acadêmica e científica dos centros e faculdades de educação na formação de professores e a definição de uma política global de formação e valorização dos profissionais da educação.

Sabemos que sem estas e outras condições para a formação, não há no presente e não haverá no futuro, possibilidades concretas de aprimoramento do desenvolvimento da educação básica e da formação de seus profissionais à altura dos compromissos que as classes populares almejam.

HOLOFOTES para a educação

A EDUCAÇÃO É FUNDAMENTAL PARA O DESENVOLVIMENTO DE UM PAÍS. É ELA QUE FAZ O HOMEM E PROMOVE O DESENVOLVIMENTO DE MODO GERAL. DISSO NINGUÉM DISCORDA. EXEMPLOS NÃO FALTAM DE NAÇÕES QUE PRIORIZARAM A EDUCAÇÃO – IRLANDA, ESPANHA E CORÉIA DO SUL – E SAÍRAM DE UMA SITUAÇÃO DE CRISE SÓCIOECONÔMICA E HOJE COLHEM OS BONS FRUTOS COM UM ALTO NÍVEL DE RENDA DA POPULAÇÃO, EMPREGO E RESPEITO INTERNACIONAL.

A importância que se dá à educação está ligada à atenção que o tema conquista da sociedade e a mídia é um bom termômetro dos interesses nacionais. "A mídia é uma arena privilegiada do debate público e um ator importante não só na repercussão, mas no próprio agendamento dos grandes temas nacionais", define o Observatório da ONG Ação Educativa. A educação tem se revelado um dos temas nacionais. A Agência de Notícias dos Direitos da Infância (Andi) faz um monitoramento cotidiano de 60 jornais e dez revistas de circulação nacional desde 1996. Um rastreamento de tudo o que é veiculado no que se refere à infância e à adolescência.

De lá para cá, o levantamento revelou que o tema pulou do 8º. lugar para o primeiro e tem se mantido nessa posição e se consolidado em relação ao segundo lugar – a violência – e que dados recentes demonstram que já passou para terceiro lugar. A educação consolida-se, portanto, como tema principal e "continua a crescer em termos de espaço ocupado nos jornais e isso é extremamente relevante porque a educação tem papel preponderante na agenda de desenvolvimento do País", explica Veet Vivarta, Secretário Executivo da Andi.

A jornalista Renata Cafardo, do Estado de São Paulo acompanha e escreve sobre o tema educação e percebe claramente, no seu dia-a-dia, o que a Andi acompanha em números. "Acho que o espaço para educação na mídia tem aumentado nos últimos anos. No passado, o que interessava e ganhava destaque eram questões como aumento de mensalidade, volta às aulas, ou seja, temas ligados à escola particular. O ensino público foi ganhando espaço recentemente principalmente por causa da maior avaliação e de mais informações que foram disponibilizadas pelos órgãos públicos a esse respeito. Hoje, podemos avaliar melhor a situação do ensino público e, assim, ter mais notícias ou discussões a respeito".

O Observatório da Imprensa fez uma avaliação da cobertura e atenção dadas ao PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação e em sua análise publicou: "O PDE teve duplo lançamento – em meados de março e no dia 24 de abril, com toda pompa e circunstância, pelo ministro Fernando Haddad. Ganhou aplausos generalizados, foi avaliado até como contraponto ao Programa de Aceleração do Crescimento, o PAC do presidente Lula e da ministra Dilma Rousseff. O que o PAC teria de vago e mal alinhavado, o PDE teria de consistente. Mas, o assunto andou pelas primeiras páginas durante alguns dias. Depois, foi sumindo e não voltou mais, perdendo para outros assuntos educacionais e ou temas diversos".

O Ministério da Educação faz um acompanhamento diário dos fatos relacionados à educação na mídia. Segundo Nunzio Briguglio, Assessor especial do MEC, O acompanhamento das matérias sobre educação publicadas, em termos de volume e qualidade, é feito sistematicamente com o acompanhamento dos principais veículos de comunicação, nas diversas mídias. Ele avalia que "em termos de proporção as notícias sobre educação normalmente são positivas e, em se tratando de políticas públicas, as mais veiculadas".

Para Vivarta, da Andi, "garantir um espaço bom nas agendas dos meios de comunicação já é um mérito que não pode ser desconsiderado", embora, segundo ele, "boa parte das matérias tenha ainda cunho genérico e não se dedique a discutir um nível específico de ensino e educação como um todo", diz. Ele destaca que, quando se fala de meios específicos, a Educação Fundamental, por exemplo, fica relegada a terceiro plano.

De acordo com ele, a pauta da educação ainda é ditada, em grande parte, pelo governo. "A pauta ainda é dominada pelo executivo. Mérito do MEC, seja pelas políticas que possui, seja pelo seu trabalho de assessoria de imprensa. Mas, é uma pena que a imprensa não procure trabalhar a agenda de outros atores que participam da educação como os organismos internacionais, a sociedade civil, entre outros", lamenta. Ele explica que não se trata de eliminar o governo do debate, "mas é uma pena que ele acabe aparecendo como voz única"

Núnzio, assessor do MEC rebate: "entendo que a cobertura da imprensa sobre o tema de educação supera sim os chamados eventos habituais. Diria também que é muito mais fácil a imprensa veicular assuntos relativos ao ensino superior e pós do que, por exemplo, educação básica".

Cobertura especializada

O tema educação, porém, tem despertado o interesse de muitos profissionais da mídia e conquistado espaços alternativos para sua divulgação. O jornalista Gilberto Dimenstein, por exemplo, há alguns anos abraçou o nicho da educação e passou a tratar do assunto em suas colunas impressas e no rádio. Espaços que ele utiliza para comentar e revelar a realidade, as oportunidades e o cotidiano dos brasileiros com ou sem escolaridade. Em seu site Aprendiz (www.aprendiz.com.br) publica matérias, artigos, pesquisas e dicas para e sobre o universo estudantil.

De um modo geral, são raras as iniciativas de jornalistas que se especializaram no tema. "Hoje são poucos os profissionais que cobrem fundamentalmente educação nos veículos não-segmentados. O que tem acontecido é que o jornalista que faz a cobertura de Cidades, também acaba fazendo as matérias de Educação. É o mesmo que colocar o repórter da editoria de Internacional para cobrir o time de futebol gaúcho. Mas, infelizmente, por conta da redução de custos, os veículos de comunicação tem tornado cada vez mais a cobertura generalista", avalia Renato Rovai, editor da Revista *Fórum*.

Para Renata Cafardo, o que acontece é que "a necessidade sempre faz com que os profissionais da mídia se preparem para determinado tema que passa a se tornar cada vez mais notícia. Jornalistas não são, nem devem ser, especialistas em nada", explica. De acordo com Vivarta, o que se nota é um compromisso do profissional que, por uma razão ou por outra, termina descobrindo uma afinidade maior com o tema, qualquer fator que não está necessariamente ligado à formação dele e que o leva a se aprofundar. "Muitos jornalistas se aprofundam no tema e garantem seu papel, mas isso acontece muito por mérito dele. Infelizmente, ainda não é cultura dos veículos brasileiros entender a educação como estratégica", lamenta.

Apesar de tudo, "se compararmos o cenário de hoje, com o de dez anos atrás, percebe-se que houve uma mudança relevante e a mídia avançou", contrapõe Vivarta.

Site www.aprendiz.com.br: um dos pioneiros a ser lançado na web

Atuação política: o querer, o poder e o fazer

Márcia Ângela Aguiar » UFPE

Qualquer análise que hoje se faça de algum aspecto particular da política educacional não pode prescindir de situá-la no contexto das relações globalizadas, considerando a forma como o Estado brasileiro formula e implementa as políticas públicas. Importa, também, entender que as políticas públicas resultam de lutas entre grupos sociais e, de acordo com os resultados dos embates, há aqueles que conseguem inscrever suas demandas na agenda de governo.

Desde a década de 1980, nas lutas em prol da Constituinte e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), um segmento dos educadores tem sido presença importante no cenário nacional, apesar de não ter, ainda, força suficiente para que as bandeiras históricas que assumem se concretizem como políticas públicas efetivas. Contudo, no momento em que se define, na esfera governamental, um plano de desenvolvimento da educação, é necessário atentar para a relevância deste fato, tendo em vista que quanto mais obstáculos se apresentem ao cumprimento do direito efetivo à educação de qualidade, mais necessário se faz a vigência de um plano educacional. Todavia, é importante lembrar que um plano educacional reflete determinadas possibilidades que emergiram no contexto de disputas sociais e de disputa de projeto de educação. No Brasil, há lutas em função de uma visão de realidade, de um projeto de sociedade e de projeto educacional.

Essas lutas foram se delineando ao longo do tempo e mesmo que tenhamos alcançado, de certa perspectiva, a possibilidade de ter representantes das forças que consideramos progressistas, em instâncias decisórias, ainda nos deparamos com sérios problemas para a efetivação do direito à educação. Não podemos esquecer que este país se insere na lógica do capitalismo , o que impede, em última análise, que se concretizem direitos sociais efetivos da população. Os direitos sociais, neste contexto, não são atendidos plenamente. O caso da educação é revelador dessa situação tendo em vista as lutas históricas dos educadores para conseguirem um padrão adequado em termos da formação, das condições de trabalho e de condições salariais. Não obstante os avanços conseguidos em decorrência das lutas empreendidas, os educadores, historicamente, não têm conseguido alcançar todos os objetivos inscritos em suas pautas de reivindicações há mais de duas décadas. E dificilmente essas reivindicações serão atendidas plenamente. Isto significa, numa determinada perspectiva, que precisamos estar permanentemente engajados nas lutas, nos espaços que sejam atinentes à nossa própria atuação como profissionais e como cidadãos.

> **"Somente questões que são socialmente problematizadas têm a possibilidade de serem traduzidas em termos de políticas efetivas"**

Nesse sentido é importante acentuar que o processo de definição das políticas públicas encerra lutas de segmentos em função de determinados objetivos. E que somente questões que são socialmente problematizadas têm a possibilidade de serem traduzidas em termos de políticas efetivas. Daí que, por mais relevante que seja determinada questão atinente a qualquer um dos setores da sociedade, só haverá possibilidade de ser transformada em uma política pública se for assumida por segmentos que lutam e que em determinadas conjunturas tenham a hegemonia desse processo. Do mesmo modo, este movimento que se verifica na etapa da formulação das políticas também se observa no momento das decisões de implementação, quando as decisões no próprio interior do aparelho do Estado, são objetos de intensas disputas.

Muito do que estamos vivendo ou vendo hoje, no Brasil, em relação ao modo como as políticas são definidas em nível dos ministérios e, particularmente, do Ministério da Educação, é revelador das tensões e das disputas que se dão no momento da decisão. A operacionalização das políticas está diretamente ligada à capacidade que as forças sociais e políticas que as demandaram detiverem para que sejam implementadas. Admitindo-se, também, que nenhuma política, em qualquer que seja a situação, jamais vai se concretizar nos mesmos termos em que foi concebida. O seu raio de ação é diretamente proporcional à força política e capacidade de organização que tenham os segmentos que a demandaram. Ou seja, no caso da educação, os avanços que os profissionais da educação querem ver consolidados no tocante à formação e às condições de trabalho, dependerão, sobretudo, da própria luta dos trabalhadores em educação. Com efeito, por mais que as políticas apontem no sentido do alcance desses objetivos, a sua efetividade estará estritamente ligada à capacidade de luta que os segmentos organizados detenham. Não podemos deixar de considerar, por outro lado, que no interior dos movimentos dos educadores, diversos tipos de lutas e de disputas também ocorrem. Além do que, outras disputas se dão em termos da sociedade civil influenciando o processo de definição das políticas educacionais.

É necessário considerar o fato de que estamos ingressando em um patamar de definição de políticas em que novos atores também estão presentes. Quando nos referíamos, em outros momentos, por exemplo, à sociedade civil, aos setores organizados, sempre vinha a idéia de

que setores organizados e sociedade civil seriam forças sociais progressistas, preferencialmente, " de esquerda". No entanto, uma análise mais acurada do que ocorre no País mostra um cenário de grande complexidade, quando vários grupos estão organizados buscando influenciar os rumos da política nacional em todos os âmbitos. No campo educacional, esse movimento é visível, como pode ser observado na instituição do movimento *Compromisso "Todos pela Educação"* que busca intervir no contexto da definição das políticas nacionais de educação. Trata-se de um movimento capitaneado por empresários que emergiu recentemente na sociedade, e que certamente dispõe de recursos de poder para influenciar o campo da política de educação básica. É um novo ator que aparece e oriundo da sociedade civil.

Tudo indica que um novo patamar está se delineando no plano da disputa em relação à política educacional. O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), recém-lançado pelo governo federal, está nesse contexto. No processo de formulação deste Plano, as entidades nacionais – Anped, Anfope, Anpae, Forumdir, Cedes – não foram interlocutores do Ministério da Educação, como ocorrera em outros momentos. A análise comparativa das diretrizes do PDE com as metas do *Compromisso "Todos pela Educação"* mostra grande similitude, o que nos permite afirmar que o setor empresarial pode ser considerado um novo ator influente na definição dessas políticas. Diante deste quadro, urge reafirmar a centralidade da escola pública de qualidade social, bandeira que une grande parte das entidades do campo educacional. Novas formas de enfrentar as disputas em torno de projetos educacionais são necessárias. A própria expressão "qualidade", como todos sabemos, é um termo polissêmico e que, dependendo dos grupos que assumem o poder de decidir, tem uma conotação A, B ou C.

Mesmo a qualidade social, considerada bandeira histórica dos setores progressistas, tem novo significado. Neste sentido, é interessante analisar também o que se passa com o PDE. Ao ser anunciado, o Plano aparece como se fosse algo muito novo no cenário educacional, como se não tivesse havido todo um caminho percorrido pelo movimento dos educadores pressionando o governo para operacionalizar, de forma orgânica, o Plano Nacional de Educação. Desse modo, é possível afirmar que o Plano de Desenvolvimento da Educação surge com uma fragilidade muito grande: a falta de um diálogo com boa parte das entidades do campo educacional.

Todavia, de outra perspectiva, pode-se considerar que não há um espaço vazio de influência no campo da política. Quem são os interlocutores efetivos do Ministro da Educação e que participaram da formulação do Plano de Desenvolvimento da Educação nos termos em que foi anunciado? Verifica-se que o PDE contempla aspectos que coincidem com aqueles que estão nas pautas de reivindicações das entidades anteriormente mencionadas, contudo, estes aparecem apenas como estratégias ou conjunto de metas, sem que se perceba uma articulação orgânica. Quando se parte para analisar o PDE considerando as três bandeiras históricas dos movimentos – a universalização da educação básica, a valorização dos trabalhadores em educação e a gestão democrática – percebe-se claramente que se está diante de um conjunto de metas que, dependendo da forma como serão operacionalizadas, poderão concorrer para agravar a fragmentação do campo educacional.

"O Plano de Desenvolvimento da Educação surge com uma fragilidade muito grande: a falta de diálogo com boa parte das entidades do campo educacional"

Do ponto de vista da formação dos professores, essa talvez seja a questão que mais preocupa. Isso porque, durante 20 anos de lutas, os setores organizados não viram ser instituída uma política articulada direcionada à formação. Não foi instaurado um sistema nacional de formação de professores que articulasse simultaneamente a formação inicial à formação continuada e condições de trabalho dos docentes e dos profissionais da educação. As políticas anunciadas insistentemente nos últimos tempos referem-se à educação a distância e ao sistema da universidade aberta (UAB), como também a transferência do campo de definição da política de formação, tradicionalmente vinculada à Sesu e à SEB para a Capes. Esta decisão exige a redefinição da Capes, que tem importante tradição na pós-graduação e um sistema de avaliação reconhecido internacionalmente. Entretanto, muito embora desfrute de reconhecido prestígio na qualificação de quadros docentes de alto nível, a CAPES nunca se aproximou de forma sistemática do debate sobre a educação básica.

Essa provável mudança do *locus* de formação que indica o esvaziamento dos setores do MEC que tradicionalmente têm lidado com a formação para a educação básica, rompe uma cultura que está instalada, a despeito das limitações existentes, e não parece configurar-se como uma boa perspectiva para a área. Entende-se que poderia ser formulada uma política de valorização dos docentes mediante a instituição de um sistema parecido com o da pós-graduação, mas sem retirar a responsabilidade desta definição da Sesu e da SEB, juntamente com o Conselho Nacional de Educação. Esta é uma questão delicada que deverá ser debatida amplamente. Ainda no quadro até aqui descrito, não se pode deixar de sublinhar as decisões concernentes a educação a distância, tendo em vista que modificará o cenário da formação dos professores no Brasil.

A educação a distância poderá ser um meio poderoso, ao lado de outros mecanismos, para ajudar a minimizar a precariedade do atendimento educacional no País. Contudo, é necessário alertar que se a instauração da universidade aberta e a educação a distância seguirem modelos que não respondem às necessidades efetivas, poderá se caminhar na contramão das lutas que visam garantir a formação qualificada de professores. Trata-se, portanto, de uma questão em aberto com possibilidades de intervenção dos setores organizados. É preciso que todos aqueles que têm a responsabilidade e a possibilidade de intervirem nesse campo, busquem ampliar o debate para se ter mais clareza sobre os rumos efetivos da educação brasileira, nos próximos anos.

A *ética* nossa de

Se todo brasileiro em idade escolar estivesse na escola, o Brasil acordaria outro em 2025

UM GENERAL DO EXÉRCITO CHEGA AO AEROPORTO DE VIRACOPOS, EM CAMPINAS, EM PLENA QUARTA-FEIRA DE CINZAS. PRECISA EMBARCAR, MAS O *CHECK IN* JÁ FOI ENCERRADO. IMBUÍDO DE SUA AUTORIDADE, EXIGE, POR MEIO DO ANTIGO DEPARTAMENTO DE AVIAÇÃO CIVIL (DAC), QUE A COMPANHIA AÉREA ENCONTRE UM LUGAR PARA ELE. NO FINAL, UM CASAL É RETIRADO DE DENTRO DA AERONAVE, SOB A PROMESSA DE GANHAR UM TRECHO EXTRA, PARA CEDER LUGAR AO GENERAL E SUA ESPOSA. CERTO OU ERRADO? A RESPOSTA PARECE ÓBVIA, MAS A QUESTÃO VAI ALÉM. QUEM CONDENOU O ATO DA AUTORIDADE, NO DIA-A-DIA, TEM ÉTICA? QUEM NUNCA FUROU FILA? AONDE COMEÇA E TERMINA A ÉTICA SOCIAL DO BRASILEIRO? UM PAÍS ACOSTUMADO A LER DIARIAMENTE NOS JORNAIS ESQUEMAS DE CORRUPÇÃO, DESVIO DE VERBAS ETC. AGORA, O QUE DIFERENCIA O BRASILEIRO QUE FURA A FILA DO POLÍTICO QUE DESVIA A VERBA?

"É diferente", defende a auxiliar de serviços gerais Maria do Carmo. Ela concorda que não se pode furar a fila, que é errado, mas acha que o mal maior está em desviar verbas, "porque isso é roubo e prejudica milhares de pessoas necessitadas", explica. A verdade é que boa parte dos brasileiros tem, correndo em suas veias, o 'jeitinho'. É o simples fato de jogar lixo na rua, sem se preocupar com o coletivo, de agilizar um processo porque conhece alguém no governo etc. O que faz esses pequenos pecados serem permitidos e os grandes escândalos serem condenados?

Nas escolas, a ética é ensinada aos alunos como princípio básico, incontestável e que deve ser inerente ao cidadão. Jovens e adolescentes ouvem e aprendem a forma correta de ser e agir, na vida real. Diariamente, eles são bombardeados por noticiários revelando a dura realidade de milhares de brasileiros sem teto, sem terra, com fome e, na outra ponta, mensalões, tráfico de influência, corrupção. Como isso reflete na formação moral do brasileiro, na educação? O cientista político Alberto Carlos Almeida estudou o pensamento da população e publicou o livro *A cabeça do Brasileiro* (Record; 280 páginas; 42 reais). Ele constatou que educação é ingrediente básico para que o cidadão tenha uma consciência crítica. "A principal descoberta nesta área é que há um enorme fosso entre as pessoas de escolaridade mais alta, precisamente aquela que têm superior completo, e as pessoas de escolaridade mais baixa, todos aqueles que têm educação formal menor ou igual ao primeiro grau completo", explica.

A pesquisa constata o que já é vivido no dia-a-dia da população. A percepção ética do brasileiro varia, em boa parte, conforme sua escolaridade. O nível de escolaridade do brasileiro é muito baixo, há muitos anos estamos perdendo para o Chile e a Argentina, por exemplo. No Brasil, pouco mais de 12% da população tem nível superior, 30% concluíram o Ensino Médio, incluindo os cursos supletivos – , 50% cursaram a 4ª série e primeiro grau e 9% são ainda analfabetos. Com esses dados, temos quase 60% da população do País com escolaridade baixa, lamenta Alberto.

Pelo que foi pesquisado, se todas as pessoas em idade escolar estivessem em sala de aula hoje, a pleno vapor, o Brasil certamente seria uma nação diferente em 2025. É pela educação que se muda uma nação. Na medida em que a pessoa vai aumentando sua escolaridade, ela vai mudando sua visão de mundo. A educação quebra a visão mágica da vida e quanto mais tempo a pessoa passa num banco de escola, mais vai entender que pode fazer sem depender dos outros", diz.

Em sua pesquisa, Alberto Carlos constatou que a corrupção, por exemplo, é algo aceitável para a maioria dos iletrados. Ele fez a pergunta: "como considerar a atitude do funcionário público que ajuda uma empresa a ganhar um contrato no governo e depois recebe dela um presente de Natal?" e o resultado revelou que 80% dos que não sabem ler ou escrever acham que isso é um "favor" ou um "jeitinho". Já a maior parte dos entrevistados com ensino superior, 72%, considerou que isso é corrupção.

Ética ou jeitinho? Eis a questão.

Guilherme ainda está longe da universidade, tem hoje dez anos. Quando tinha apenas oito, encontrou no pátio da escola um pequeno brinquedo de plástico, desses que se ganha em brindes de *fast-food*. Imediatamente procurou a assistência de aluno da escola e foi devolver o bonequinho, dizendo que o encontrou no chão. O próprio assistente não entendeu a atitude de Guilherme. Disse que não precisava ter se dado ao trabalho, era apenas um brinquedinho. O menino achou estranho, comentou com a mãe, que explicou ao funcionário da escola

que o filho tinha aprendido que não é direito pegar o que não é dele. O certo é devolver ou entregar ao responsável, porque quem perdeu certamente gostará de reencontrar seu objeto. A educação dada a Guilherme e seu irmão persiste e resiste, mas esbarra freqüentemente no dia-a-dia do brasileiro. A gama de informação contrária, chamando para o jeitinho, é implacável.

A dona de casa Maria das Graças já deixou a escola há muito tempo, mas, mesmo assim, possui uma carteira de estudante "para pagar a meia entrada nos cinemas", justifica. Ela sabe que é errado, mas defende-se com o argumento de que há tanta coisa errada no Brasil que não vai ser o fato de ela ter uma simples carteirinha que vai desandar o resto.

Em sua pesquisa, Alberto Carlos Almeida constatou que dois terços da população já deu um jeitinho para resolver problemas, embora a prática não seja aprovada também por 2/3 dos brasileiros, quando se leva em conta o grau de escolaridade. Índice que sobe consideravelmente quando se trata dos analfabetos – quase 60% aprovam o '*jeitinho*'. Entre os que têm nível superior, porém, esse número cai praticamente à metade. Agora, como explicar a corrupção e o jeitinho entre pessoas que estudaram e estão em cargos no governo, na sociedade, no Legislativo?

De acordo com o sociólogo, existe uma interação entre a sociedade e governo, entre sociedade e instituições públicas. Se há corrupção no governo é porque também há na sociedade. "A sociedade utiliza amplamente o jeitinho, é uma forma de quebrar a regra. A corrupção também é uma quebra de regra. O princípio é o mesmo. A sociedade valoriza muito a família e isto está na pesquisa. Toda vez que padrinhos de batismo são escolhidos, a prioridade é que sejam de dentro da família. O mesmo se aplica aos assessores de políticos ou aos funcionários de tribunais de justiça. Como se confia muito mais na família do que nos amigos, ela sempre tem prioridade".

A Pesquisa Social Brasileira realizada pelo instituto DataUff (Universidade Federal Fluminense) e financiada pela Fundação Ford, ouviu 2.363 pessoas, em 102 municípios. O levantamento expressa a opinião dos brasileiros sobre diversos temas e quando o assunto é público e privado, novamente a educação aparece como fator determinante na formação da consciência do brasileiro. Ao perguntar aos entrevistados se cada um deve cuidar somente do que é seu, e o governo cuida do que é público, 74% concordaram, índice que sobe para 80%, quando se ouve a voz dos analfabetos, e cai para 53% entre os que têm nível superior. É a dificuldade que o brasileiro tem em diferenciar o que é público e privado.

"As pessoas com escolaridade mais elevada têm valores mais modernos e as com escolaridade mais baixa têm valores mais arcaicos. Isto significa que as que têm superior completo tendem a condenar o jeitinho, tendem a ver as outras pessoas como iguais, são contra a lei do Talião, separam o que é público do que é privado, acham que não há destino, são contra a censura, a favor de comportamentos sexuais diversificados, contra a intervenção do estado na economia etc. As pessoas com escolaridade mais baixa são o oposto disso tudo", afirma o sociólogo.

Essa confusão tende a criar na cabeça do brasileiro a cultura dos valores republicanos, da coisa pública. Dona Raquel mora em Samambaia, cidade próxima a Brasília. Em 2006, recebia do governo do Distrito Federal pão e leite, possuía o Cartão Solidariedade, programa social do GDF que transfere renda para famílias carentes e ainda participava das Oficinas de solidariedade, onde aprendeu o ofício da culinária. Começou a fazer quitutes para fora e a ganhar sua própria renda. A vida de dona Raquel começou a melhorar, mas por nada nesse mundo ela admitia que estivesse vivendo melhor. O medo dela era perder os benefícios que recebe do Estado. Novamente, a educação fará a diferença na vida da dona Raquel. A pessoa com escolaridade mais alta acha que tem que contribuir e aquela que teve menos oportunidade de estudo acredita que o governo é quem tem que dar, avalia Alberto.

Para ele, não há valores certos ou errados. "Os valores de quem tem superior são diferentes dos valores de quem tem primário, primeiro grau, ou de quem não tem nenhuma escolaridade formal. Neste sentido eu evitaria falar de 'ignorância' e falaria mais de desigualdade de valores, de fosso de valores. O que sabemos é que no futuro a maioria das pessoas terá escolaridade mais elevada e, portanto, defenderá valores mais modernos. Se o Brasil desejar acelerar a sua chegada a este futuro, terá que fazer um enorme esforço educacional".

SUGESTÃO DE LEITURA

A CABEÇA DO BRASILEIRO
Autor: ALBERTO ALMEIDA, **Editora**: RECORD
Assunto: CIÊNCIAS SOCIAIS, **1ª Edição**, 2007, 280 pág.

A educação é um direito de cidadania

Erasto Fortes Mendonça
» Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da UnB

Pensar um plano de desenvolvimento da educação ou qualquer política educacional para o nosso país exige uma reflexão sobre o contexto mais amplo em que se inserem esses instrumentos de intervenção na realidade. Creio que o processo de luta pela democratização da educação no Brasil pode ajudar na construção desse contexto e nos permitir uma aproximação crítica com o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), apresentado pelo Governo Federal. Podemos considerar esse processo a partir de três grandes momentos, que não se excluem, mas, ao contrário, se complementam e se interpenetram: a luta pelo acesso universal, pela qualidade do ensino e pela gestão participativa ou gestão democrática. Esses momentos da luta constituem, na verdade, a organização em torno da inclusão com permanência e qualidade social como uma resposta a uma lógica existente em nossos sistemas de ensino, de exclusão e de construção do fracasso escolar.

É preciso considerar a educação como uma prática social e sua presença como elemento da superestrutura do modo de produção capitalista, bem como o processo histórico de sua constituição no Brasil. A história da educação brasileira nos oferece elementos de compreensão importantes. Nos primórdios da experiência colonial, o ensino foi entregue pelo Estado português a uma congregação religiosa com o monopólio de administrar o ensino durante 210 anos. De 1549 a 1759, apenas os religiosos jesuítas exerceram o magistério, uma das principais influências culturais exercidas sobre o Brasil.

A legislação brasileira, desde a Constituição Imperial de 1824, que considera a instrução primária como direito de todos, ampliou o esse entendimento, até chegarmos ao momento atual, em que, o ensino fundamental de nove anos de escolaridade é considerado dever do Estado e da família e, portanto, um direito de cidadania.

A República, no Brasil, não trouxe, como em outros países receptores das influências do pensamento liberal, grandes mudanças para a educação pública, continuando esta a ser dirigida a uma pequena elite da população.

A ampliação da oferta de ensino público, no Brasil, deu-se em meio a contradições como a manutenção, durante longo tempo, de um sistema dual de ensino. O primeiro, destinado à formação das elites dirigentes, com cursos preparatórios, acadêmicos, dirigidos à formação de bacharéis e letrados. O segundo, origem da escola pública e gratuita, destinado à educação do povo livre e pobre, formador dos ofícios manuais para os homens e da preparação para o magistério para as mulheres. O primeiro sistema, socialmente reconhecido, ornamental e livresco. O segundo, considerado fator de desqualificação social.

> **"Educação não é uma mercadoria que se compra e que se vende, a educação é um direito de cidadania e deve ser considerada como um direito público"**

É com o Movimento Renovador da Educação, cujo ponto culminante foi o ano de 1932 com a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação, que o Brasil vai ser sacudido pela idéia de que a educação pública, gratuita, laica e de qualidade para todos de ambos os sexos, deveria ser considerada como um direito de cidadania e dever do Estado.

Esse movimento estabelece definitivamente o primeiro momento da luta pela democratização da educação, isto é, a luta pelo acesso universal, assentando as bases históricas, sociais e políticas para a defesa da idéia de que a educação não é uma mercadoria que se compra e que se vende, a educação é um direito de cidadania e deve ser considerada como um direito público.

Mais de três décadas foram necessárias para que se iniciasse o processo de expansão da oferta do ensino público. Nesse primeiro momento, percebe-se que a educação é considerada um problema de engenharia, cujas soluções estão afetas às construções escolares, garantindo espaços físicos que acolham o grande número de crianças das classes populares. As escolas monumento cedem lugar às edificações econômicas, propensos à decadência física e material. A agenda educacional não contempla a necessidade da formação e da capacitação do professor, dos métodos pedagógicos ou das condições de trabalho, em especial salários e planos de carreira.

O acesso, a evasão e a repetência foram questões presentes nesse primeiro momento da luta pela democratização da educação. Os indicadores sociais demonstram que, na década de 1960, mais da metade dos alunos que ingressavam na primeira série, hoje ensino fundamental, perdia-se na reprovação escolar e na evasão. Entre os 1964 e 1971, dos mil alunos que ingressaram na primeira série, apenas 101 completaram oito anos de escolaridade. Ou seja, 90% das crianças não foram capazes de ultrapassar o funil da escola pública brasileira.

É nesse contexto que o discurso pedagógico da qualidade da educação se impõe como bandeira de luta de democratização da escola pública. E como resultado dos enfrentamentos dos educadores por uma escola mais participativa, a gestão democrática vai representar a compreensão de que, sem o avanço das comunidades escolares pela democratização da educação, pouco se conseguiria em termos de uma inclusão escolar com garantia de acesso ao ensino de qualidade.

Apesar de todo o esforço dos movimentos em defesa do direito à educação, as escolas públicas continuam a se debater com indicadores sociais preocupantes. Apesar da tendência de

crescimento ao longo dos anos, as taxas oficiais de aprovação de 2005 indicavam um pouco mais que 50% para o ensino fundamental e um pouco menos que 40% para o ensino médio.

Os gastos com a educação no Brasil estão longe do patamar requerido pelas necessidades de transformação do quadro de problemas a enfrentar. Enquanto os movimentos sociais em defesa da educação apontavam para a necessidade de aplicar 10% do PIB, o Congresso, ao aprovar o Plano Nacional de Educação, em 2001, destinou apenas 7%, mesmo assim, tendo sido imposto veto presidencial a essa determinação legal. De acordo com dados do IPEA, IBGE e Inep/MEC, o percentual do PIB aplicado na educação brasileira é de cerca de 3,5%.

É nesse panorama que precisa ser compreendida a intervenção do Governo Federal ao apresentar à sociedade e aos sistemas de ensino dos estados, do DF e dos municípios o Plano de Desenvolvimento da Educação. Todo o esforço que os governos federal, estaduais e municipais realizarem para colocar a questão educacional na discussão pública do país é importante, especialmente quando isso se faz por meio de um plano integrado de metas para melhorar a qualidade de ensino. Se essa grande meta vai ser atingida, no entanto, é uma outra questão. A ênfase na educação básica e não apenas no ensino obrigatório de nível fundamental é outro ponto positivo.

O Plano de Desenvolvimento da Educação está estruturado a partir de um conjunto de programas nacionais e um plano de metas, dispostos no Decreto 6.094, que cria o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que é alcançado pela aplicação de uma fórmula que considera três elementos fundamentais: o índice de rendimento escolar medido por exames nacionais, os índices de aprovação e reprovação e o índice de evasão escolar.

Dentre os muitos programas anunciados, alguns podem ser destacados: a Provinha Brasil, voltada para aferição da aprendizagem de crianças no processo de alfabetização; o Pró-Infância, voltado para as creches e pré-escolas; o Mais Educação, que amplia o tempo de permanência dos estudantes na escola; o Guia de Tecnologias ou boas práticas por meio do qual o MEC pretende dar chancela a produtos e tecnologias educacionais para ampliação da aprendizagem; Biblioteca na Escola, voltado para o Ensino Médio; Cidades-Pólo, onde serão instaladas escolas de ensino profissional; e Inclusão Digital. O PDE considera como programas, ainda, o Fundo de Educação Básica (Fundeb) e o Piso Nacional Salarial do Magistério.

No âmbito do ensino superior, o PDE propõe o programa Universidade Aberta do Brasil, a duplicação de vagas nas universidades federais, a ampliação do acesso ao ensino superior por meio de bolsas do Programa de Financiamento Estudantil (FIES) e do Programa Universidade para Todos (PróUni), além do Programa Pós-Doutorado, visando à permanência dos doutores no país e de um processo de realização de concursos públicos para o quadro permanente de professores.

"A principal qualidade do plano educacional apresentado pelo Governo é o fato de a educação ser incluída na agenda do País e trazida ao debate"

Duas críticas mais contundentes podemos fazer ao PDE. A primeira quanto aos interlocutores que participaram do processo de discussão que levou à concepção e apresentação do PDE. Não houve, efetivamente, um diálogo prévio com as entidades educacionais, sindicais e acadêmicas, sempre dispostas à colaboração em torno da democratização da educação. A segunda, quanto à ancoragem do PDE em um índice de desenvolvimento de natureza puramente quantitativa.

Ao tratar da aferição da qualidade da educação básica, um índice medido por taxas de reprovação e evasão e por avaliações de produto de aprendizagem é tudo contra o que o campo educacional tem lutado nos últimos tempos. Um índice de qualidade da educação teria que, levar em consideração aspectos como a infra-estrutura da escola, seu acervo bibliográfico e de tecnologias. Da mesma maneira, o salário e as condições de trabalho dos professores e demais trabalhadores da educação, sua fixação em uma escola como forma de criação de vínculo institucional e compromisso com a comunidade, suas oportunidades de formação continuada, seus planos de carreira. Por mais que pesquisas queiram demonstrar que remuneração dos docentes e sua formação não interferem nos índices de qualidade do ensino, quem é que acredita nisso?

Outra fragilidade do plano é a sua operacionalidade numa estrutura descentralizada de sistemas de ensino. Estamos nos referindo à existência de 26 sistemas estaduais, um sistema distrital e 5.561 sistemas municipais, todos autônomos, alguns constituídos legalmente, outros não, mas em funcionamento na prática cotidiana das realidades escolares. Trata-se, aqui, de uma luta antiga, que remonta aos Pioneiros da Educação, pela constituição de um Sistema Nacional de Educação.

A principal qualidade do plano educacional apresentado pelo Governo é o fato de a educação ser incluída na agenda do país e trazida ao debate quanto à sua necessidade e à sua importância para o desenvolvimento do país e de sua população. A União com isso, cumpre o seu papel constitucional, que é o de articular os sistemas de ensino de educação básica em torno de políticas nacionais e de induzir esses mesmos sistemas na busca da ampliação da qualidade do ensino.

Estamos nessa luta há muitas décadas, já temos os cabelos embranquecidos pelo tempo e pela luta, mas não perdemos a esperança. Há uma importante ação do governo por meio do Ministério da Educação e confiamos que ela fará alguma diferença. Mas julgamos que, se não tivermos a organização que nos caracteriza como trabalhadores em educação para intervir no aperfeiçoamento e, em alguns casos, na modificação dessas ações e na inclusão de outras que representem as já velhas bandeiras dos educadores, dificilmente sairemos desse patamar de qualidade em que estamos. Provavelmente teremos mais alunos incluídos, um pouco mais de dinheiro ou até algumas novas escolas. Mas não sei se teremos o que sonhamos há tantos anos, que é uma escola que possa fazer a diferença para a população brasileira.

Marina Silva, signo de elemento Terra.

Fotos: Jefferson Rudy/MMA

Ministra reencontra a seringueira, lembranças de sua infância

DE PROFUNDO SENTIDO ÉTICO, SINCERIDADE E UMA PODEROSA INTUIÇÃO, **MARINA SILVA** TROUXE PARA A POLÍTICA UM NOVO ESTILO E UMA NOVA LINGUAGEM QUE PODE SER ENTENDIDA POR TODOS. A MULHER QUE SOMENTE AOS 14 ANOS APRENDEU A CONHECER AS HORAS NO RELÓGIO E AS 4 OPERAÇÕES BÁSICAS DA MATEMÁTICA FOI ELEITA, EM 1997, MULHER DO ANO – REVISTA MS/USA, E DESDE ENTÃO FAZ JUS AO TÍTULO. MARINA SILVA É O RETRATO DO MEIO AMBIENTE.

A ministra do Meio ambiente, Marina Silva, chama a atenção por sua personalidade forte e aparência frágil. Determinada, a professora Maria Osmarina Silva Souza, elegeu-se senadora com a maior votação da história do Acre. Aos 38 anos, tornou-se a senadora mais jovem da história da República. Nascida na cidade de Breu Velho, no Seringal Bagaço, a 70 quilômetros de Rio Branco, ficou órfã de mãe aos 15 anos, quando passou a trabalhar como empregada doméstica. Freqüentou as aulas do Mobral, cortou seringa e plantou roçado para ajudar nas despesas da família. Desde 2003, à frente da pasta do Meio Ambiente do Governo de Luíz Ignácio Lula da Silva, a ministra comemora alguns números como a criação de cerca de 20 milhões de hectares de Unidades de Conservação (UC), tendo aproximadamente 11 milhões de hectares com proteção integral. Marina é uma defensora férrea da sustentabilidade.

Para a Revista Retratos da Escola, falou da cultura ambiental que está se formando no Brasil e do papel da educação nesse processo. Mas, faz uma crítica: "Para que a gente possa efetivamente construir essa cultura do cuidado e preservação, nós precisamos investir em processos educativos". Segundo ela, os livros escolares já refletem a preocupação. A ministra reconhece que grande parte dos problemas de natureza ambiental está relacionada à não-percepção dos sujeitos, dos atores sociais e explica que na Amazônia, por exemplo, existe o processo de coletivos de educadores, que reúne as entidades, as instituições que desenvolvem alguma atividade na área e procura agregar todos os educadores, ambientais ou não, que estão assentados naquela base territorial. No âmbito do Governo Federal, segundo ela uma das maiores virtudes da política de educação ambiental, foi criar o órgão gestor desta política. Com dois ministérios, desenvolvendo uma política conjunta. "Cada vez mais estamos sendo desafiados a resolver a equação entre meio ambiente e desenvolvimento. Nas escolas, nas igrejas, universidades, as conversas quase sempre convergem para o tema, que também está nos jornais, na televisão, no rádio", diz.

ministra das Florestas encontra-se com seu eu

Retratos da Escola – O Brasil está se tornando um país sustentável?

Marina Silva – Sim. Muito já foi feito para que o Brasil se torne efetivamente sustentável. Nos últimos anos reduzimos significativamente o desmatamento no Brasil. Na Amazônia, se for confirmada a estimativa de redução do índice de 2006-2007, teremos uma queda de 65%, acumulada nos últimos três anos (2005, 2006 e 2007); criamos cerca de 20 milhões de hectares de Unidades de Conservação (UC), tendo em aproximadamente 11 milhões de hectares a proteção integral. O País também foi o primeiro na América Latina a ter um plano para gerir os recursos hídricos. Recentemente, enviamos ao Congresso Nacional um projeto de lei que institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos.

O Brasil é uma grande potência ambiental e estamos sendo demandados a fazer jus a essa posição. Uma das questões que está em debate no mundo é a necessidade de se preservar os ecossistemas para que eles possam assegurar os serviços ambientais, tão importantes para a vida. Cada vez mais estamos sendo desafiados a resolver a equação entre meio ambiente e desenvolvimento. Nos países em desenvolvimento como o Brasil, cerca de 50% do Produto Interno Bruto (PIB) dependem da biodiversidade. E isso não implicará apenas a economia brasileira, mas a sua capacidade real de enfrentar as conseqüências da mudança do clima em um futuro bem próximo.

RE – O meio ambiente está na vida, no dia-a-dia das pessoas?

MS – Certamente. Nas últimas décadas, o assunto meio ambiente vem se tornando cada vez mais presente no cotidiano das pessoas do mundo todo. Nas escolas, nas igrejas, universidades, as conversas quase sempre convergem para o tema, que também está nos jornais, na televisão, no rádio. Tudo isso ajuda no sentido de torná-lo cada vez mais popular, o que termina por auxiliar no despertar da consciência mundial sobre os problemas do nosso planeta.

No Brasil não é diferente, pelo contrário. O fato de termos aqui, entre nossas riquezas a Floresta Amazônica, aproxima-nos ainda mais de assuntos ligados ao meio ambiente. Discussões

sobre o aquecimento global, o desmatamento, as queimadas são recorrentes entre pessoas de qualquer idade, em qualquer lugar.

A importância disso é que um grande volume de informações começa a circular entre as pessoas, influenciando no desenvolvimento de uma cultura de cuidados com o meio ambiente, o que é novo e bastante salutar na nossa sociedade."

RE – Será possível criar no Brasil a cultura de cuidado e preservação do meio ambiente?

MS – Claro. Não há dúvida de que existe essa possibilidade. Mas, para que a gente possa efetivamente construir essa cultura do cuidado e preservação, precisamos investir em processos educativos. E processos educativos que sejam dentro de uma concepção. Para nós, esses processos têm que ter a característica de serem permanentes, continuados e sincrônicos. Dentro dessa perspectiva e procurando ampliar ao máximo esse processo educativo, no sentido de alcançar a totalidade da sociedade brasileira, é que nós teremos a condição de transformar uma cultura de degradação numa cultura de preservação e de cuidado. Mas, para isso, devemos continuar investindo pesadamente em processos educativos, para que todos os cidadãos tenham condições de desenvolverem essa consciência.

RE – Assistimos nesses últimos meses a uma seqüência de incêndios nos parques do País. Aqui em Brasília houve o terceiro maior incêndio da história do parque. Ainda falta consciência da população em relação ao meio ambiente, evitando incêndios e queimadas?

MS – Não há dúvida. Grande parte dos problemas que nós temos, problemas de natureza ambiental, está relacionada à não-percepção dos sujeitos, dos atores sociais, da relação que ele estabelece com o meio e os valores que utiliza nessa mediação. O dia que tivermos clareza de quais são os impactos de nossa ação, da ação antrópica, certamente vamos ter uma consciência mais desenvolvida para essas coisas e vamos ter uma nova forma de nos relacionar e nos colocarmos na relação com o meio. Não tenho dúvida de que parte dos incêndio que presenciamos está relacionada a uma ausência de consciência, à falta de clareza sobre a implicação da ação de cada um de nós.

RE – E como o governo trabalha a educação ambiental?

MS – No âmbito do Governo Federal, uma das maiores virtudes da política de educação ambiental, foi criar primeiramente a figura do órgão gestor dessa política. Essa é a possibilidade concreta, quase inusitada na história da gestão pública do País, de você ter em dois

Em sua terra natal, o Acre, entre as crianças

ministérios, dois órgãos que trabalham com educação ambiental, mas desenvolvendo uma política conjunta. Isso significa que tanto a unidade de educação ambiental do Ministério da Educação, que tem um foco específico no espaço de ensino formal, quanto a unidade de educação ambiental do Ministério do Meio Ambiente, que tem como foco tudo que não é ensino formal, estão desenvolvendo ações no sentido de confluir os seus programas, as suas políticas. Com isso, o governo está pensando a gestão da política nacional de forma conjunta, envolvendo dois ministérios.

A outra iniciativa é que a nossa política pública, nessa área, tem algumas especificidades. Então ela é uma política pública que busca alcançar a totalidade da população, implementando não processos educativos pontuais, mas processos educativos que sejam permanentes, continuados e sincrônicos, com o objetivo de transformar cada cidadão e cada cidadã em educador ambiental. Na medida em que houver essa apropriação por parte dos atores sociais não há dúvida de que nossos problemas ambientais serão solucionados.

RE – O desmatamento é uma realidade. As populações do norte do País estão procurando conscientizar-se do mal que o desmatamento causa?

MS – Nós trabalhamos com uma figura, com um instrumento, com uma metodologia que chamamos de coletivo dos educadores. Os coletivos dos educadores têm uma idéia muito interessante envolvida nisso. A primeira é que em determinada base territorial, e aqui podemos imaginar a Amazônia, você reúne as entidades, as instituições que desenvolvem alguma atividade na área e procura agregar todos os educadores, ambientais ou não, que estão assentados naquela base territorial. A partir dessa reunião, você estimula para que os atores possam desenvolver uma ação tendo como referência o principal problema socioambiental do lugar. Identificado o problema, esses atores vão pesquisar quais os conteúdos necessários a serem desenvolvidos no sentido de entender melhor aquele problema. Porque o objetivo último da política pública é fazer com que os indivíduos possam se emancipar, serem livres, autônomos e, para isso, é preciso que eles tenham capacidade de intervenção. Dessa forma, em qualquer problema ambiental, de qualquer bioma, seja o costeiro, seja a Floresta Amazônica, seja a caatinga, seja o cerrado, é preciso que as pessoas tenham clareza sobre esses problemas e a capacidade de superá-los.

RE – Como o País monitora o desmatamento?

MS – Desde 1988, o Ministério do Meio Ambiente (MMA) utiliza o sistema Projeto de Monitoramento do Desflorestameto na Amazônia Legal (Prodes) para avaliar a taxa do desmatamento anual. Desenvolvido pelo Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe), esse sistema permite a análise de 77 imagens captadas por satélite do território da Amazônia Legal, que abrange os estados do Acre, Amapá, Amazonas, Maranhão, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins. Com essa tecnologia, é possível detectar desmatamentos a partir de seis hectares. É um sistema preciso, mas que demanda mais tempo para ser feita a análise completa das imagens. Em 2004, foi criado, também pelo Inpe, o sistema Deter (Sistema de Detecção de Desmatamento em Tempo Real) que possibilita uma análise em tempo real do desmatamento, além de fazer projeções.

RE – O que haverá nos livros das escolas daqui a uma década em relação ao meio ambiente?

MS – Nós desejamos e nós esperamos que os livros didáticos escolares tenham uma chamada bastante positiva, do tipo, **"como a sociedade é capaz de reverter seus graves problemas sócio-ambientais"** e de contar como foi a articulação, a mobilização social, vinculadas às propostas de governo para superar esses problemas. Esse é o nosso desejo.

RE – O país está preocupado com o que se ensina de meio ambiente nos colégios?

MS – Os livros retratam os problemas atuais e a forma como, ao longo dos anos, a sociedade vem tratando o meio ambiente. Mas acho que tem muito livro didático de boa qualidade mostrando que nós somos capazes, por meio de nossa articulação, de superarmos esses problemas.

RE – A ministra acredita que o país vai mudar a cultura ambiental para uma consciência sustentável"?

MS – Estamos diante de um dilema. Nesse momento, nós temos uma única opção: ou somos devorados pelo problema que está batendo à nossa porta, que está atravessando nossa vida, ou alcançamos uma outra forma de ser e de estar no mundo. E essa outra forma de ser e estar no mundo passa, necessariamente, pela cultura da sustentabilidade. Não diria desenvolvimento sustentável, pois há uma discussão ainda complexa no sentido de entender se é possível o desenvolvimento sustentável. Mas acredito que a nova forma de ser e de estar no mundo passa por uma cultura de sustentabilidade.

Marina Silva novamente com as crianças de escola do Acre

Notas sobre a educação básica no PDE

Regina Vinhaes Gracindo
» Professora da UnB e Conselheira da CEB/CNE

O Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE[1] tem se configurado como a política de educação do segundo governo Lula. Busca-se, neste texto, identificar as ações voltadas para a qualidade e a universalização da educação básica, bem como suas direções político-pedagógicas. Compreende-se que os eixos analíticos se constituem como duas faces de uma mesma moeda, onde uma não pode existir sem a outra, quando se almeja construir uma educação socialmente relevante e emancipadora.

É evidente o esforço do MEC em estabelecer ações objetivas que venham a interferir na qualidade da educação brasileira, via PDE. Preliminarmente, percebe-se que o PDE não é um Plano, na concepção tradicional de documento que reflete um planejamento organicamente construído, com propostas de objetivos e metas a serem alcançados. Ele apresenta 33 ações na forma de decretos, resoluções, projetos de lei, editais, programas e projetos.

Além disso, não cumpre as metas previstas no PNE que, em boa medida, evidenciam a ampliação crescente da responsabilidade do poder público com a educação. Desconsidera o documento Qualidade da Educação Básica no Brasil, proposto pelo Núcleo de Assuntos Estratégicos - NAE/PR, que transformou consultas nacionais em propostas objetivas e estratégicas. Não agrega os programas já implementados no primeiro governo Lula e que são programas estruturantes para a formação de professores e para a gestão do sistema educacional. Resta considerar que o PDE foi elaborado sem uma ampla consulta e debate com as entidades científicas e sindicais do campo educacional e, até mesmo, sem a participação do Conselho Nacional de Educação - CNE, como órgão normativo, deliberativo, de supervisão e de assessoramento ao Ministro da Educação.

1 Texto decorrente de degravação de parte de palestra proferida pela autora no Seminário da CNTE Perspectivas para a Educação Brasileira: um olhar atento ao PDE, Brasília, 21.06.07

Importante ressaltar que o PDE encaminha muitas ações positivas no que se refere às políticas e financiamento que visam erradicar o analfabetismo. A *Resolução/FNDE/CD nº 012 e a de nº 013* são exemplos desse esforço junto à EJA. Outras que devem trazer impactos positivos na EJA são: o *Edital - PNLA 2008, o* PNLA 2008 e o *Decreto no. 6.093,* que visam a universalização da alfabetização de jovens e adultos. As resoluções *nº 2, nº 4, nº 5 e* o Programa *Coleção sobre a obra de educadores* - são quatro bons incentivos para a aquisição e disseminação do livro e da literatura nas escolas. Seis programas, em ação conjunta com outros ministérios, podem gerar a ampliação de direitos aos estudantes e suas famílias, além de proporcionarem melhores condições para a aprendizagem: *Programa Olhar Brasil, Programa Luz para Todos, Programa Saúde da Família, BPC/LOA e o Programa Mais Educação.* Vale destaque a preocupação do PDE com a ampliação da rede pública, tanto no que se refere à educação infantil, com a *Resolução/CD/FNDE nº 6*, como à educação tecnológica, com a *Chamada pública MEC/SETEC n.º 1/2007* e com o *Decreto no. 6.095.* De forma especial, o PDE propõe a ampliação de *laboratórios de informática*, garantindo computadores em todas as escolas públicas, até 2010. *O Novo censo escolar* configura-se como outra ação positiva do PDE, pois prevê o cadastro das escolas, tanto com dados para pesquisadores, como para o estabelecimento de políticas públicas de educação dos dirigentes educacionais.

> **"O PDE desconsidera o documento Qualidade da Educação Básica no Brasil, que transformou consultas nacionais em propostas objetivas e estratégicas"**

Algumas ações, no entanto, são dúbias ou contrárias às demandas históricas dos educadores. Dentre elas, o PDE determina, por Edital, a organização de um *Guia das tecnologias educacionais* que irá pré-qualificar materiais e tecnologias. Esta medida tanto poderá dar direção às escolas e educadores, identificando materiais adequados às diretrizes da EB, como poderá ser centralizadora, cerceando possíveis escolhas locais.

O PDE elege as metas da Conferência Nacional de Educação como fio condutor de suas ações, o que é positivo. A idéia historicamente demandada pela sociedade de um pacto nacional, a partir do qual o poder público daria direção à Conferência Nacional da Educação, acabou se transformando no *Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação*, implementado pelo *Decreto nº 6094/2007.* Com isso, além da pouca discussão de suas ações com interlocutores de entidades da área educacional e do próprio governo, os entes federados e a União perdem o protagonismo e se pronunciam por meio de adesão a esta ou aquela ação.

O PDE mantém a concepção da década de 1990, na qual a tarefa de regulação nacional do sistema educacional deve estar baseada em instrumentos de avaliação em larga escala, focalizando, apenas, a aprendizagem dos estudantes. Assim o *IDEB* e a *Provinha Brasil* se configuram. Vale considerar que, se de um lado, o MEC necessita de informações fidedignas e atualizadas sobre a realidade educacional das escolas brasileiras, com vistas a implementar políticas para a melhoria da qualidade do ensino, de outro, parece mais adequado que os próprios sistemas de ensino e escolas estabeleçam seus mecanismos de avaliação. Isto implica em apoio técnico para

tal, garantindo qualidade aos instrumentos de avaliação, mas impondo maior realismo a eles. Além disso, a ação de premiar escolas e professores pelo desempenho poderá não ser medida geradora de melhoria da qualidade do ensino, o que pode ser demonstrado pelo desempenho de alguns sistemas que assim procederam, podendo se tornar mecanismo para ratificar a competição negativa e destruidora da solidariedade no seio da escola.

O PDE mantém, também, o sentimento impregnado das políticas anteriores de que o fracasso da educação é apenas um problema gerencial e que, por isso, a pressão institucional do poder central sobre os gestores é a melhor solução. Cabe observar, que a qualidade do ensino não pode ser atribuída apenas a uma boa gestão escolar, mesmo sendo esta importante. Medidas mais amplas precisam ser desenvolvidas para o alcance da qualidade do ensino, tais como: melhor qualificação de professores, melhores salários para os docentes; melhores condições físicas e de equipamentos; maior jornada escolar; gestão democrática; projetos político-pedagógicos construídos coletivamente; sistema contínuo de avaliação que inclua todas as variáveis que incidem sobre a qualidade do ensino.

Outro ponto polêmico do PDE é o *PL que altera a lei do estágio.* Se ele contribui para melhorar a distorção da concepção de estágio, onde muitos se utilizam dos estagiários como mão-de-obra barata, ele contraria, no entanto, resolução do CNE que estabelece quatro horas semanais, como limite para o estágio. Isso implica em que os estudantes só tenham a opção de estudar no noturno.

O *Programa Caminho da Escola* traz outra polêmica: ele se apresenta, num primeiro momento, como resposta às demandas dos estados e municípios, mesmo não garantindo o que mais preocupa os municípios, que é a manutenção do transporte, mas enseja preocupação, pois pode agudizar a questão dos longos deslocamentos que os estudantes fazem para ir à escola, escondendo a necessidade de ampliação/construção de prédios escolares. Além disso, os especialistas em educação do campo demonstram que os estudantes têm que se adaptar a uma realidade muito diferente da sua, o que vem gerando evasão, repetências continuadas e a construção de uma auto-imagem negativa. Para eles, a melhor medida seria a construção de bons equipamentos escolares no próprio campo, que poderiam servir de pólos de referência.

Quanto à formação dos profissionais da educação, o PDE propõe o *Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB),* com um sistema nacional de ensino superior a distância, com a participação de IES públicas em parceria com estados e municípios. A UAB poderá ter um importante papel nesse contexto, no entanto, duas questões merecem ser apreciadas: i) a necessidade de forte articulação da UAB com Instituições Formadoras e Centros de Educação; ii) e a possível inadequação da modalidade de ensino a distância nos cursos de formação inicial de professores.

O Piso Salarial para profissionais do magistério público (850 reais para regime de 40h) com progressiva implantação até atingir o valor integral em 2010, delimitado no *PL 619* do PDE, é avaliado como insuficiente e frágil. Insuficiente, por indicar um piso muito abaixo do que já é praticado em muitos estados e municípios. Frágil porque não esclarece ou exclui: a formação exigida; plano de carreira; jornada do magistério; locação dos profissionais de educação em uma unidade de ensino; demais profissionais de educação; número limite de estudantes por sala de aula.

"O PDE mantém, também, o sentimento impregnado das políticas anteriores de que o fracasso da educação é apenas um problema gerencial"

Nessas notas preliminares de avaliação do PDE, torna-se importante indicar algumas outras medidas que podem sinalizar o norte político-pedagógico para as atuais políticas públicas:

1) Imprimir o caráter universal às políticas públicas, descartando a visão meritocrática na qual são aceitas ações de premiação por resultados, tanto aos estudantes como aos professores e escolas. Parece fundamental refletir sobre uma posição da CNTE, na qual o currículo escolar deveria apropriar-se dos elementos de um *projeto de nação*. Dessa forma, esse projeto daria suporte às ações de todos os campos governamentais e, no caso específico, às ações educacionais, a partir de conceitos tais como: *cidadania, participação e democratização.*

2) Como ações importantes para a gestão democrática, inscrevem-se: a implantação do Fórum Nacional da Educação; estabelecimento de colegiados nos sistemas e escolas; orientação para preenchimento dos cargos de dirigentes escolares; implantação da Conferência Nacional de Educação (básica e superior), com conferências estaduais e municipais; fortalecimento do regime federativo; e regulamentação do Sistema Nacional de Educação - SNE. A normatização do SNE poderá garantir *unidade* às ações educacionais, tendo o MEC e o CNE como órgãos normatizadores e executores da política nacional de educação, respectivamente, bem como a *diversidade* nos estados, municípios e escolas.

3)Implantar a escola de tempo integral nas escolas públicas de educação básica, de forma gradativa, mas com as condições materiais, físicas e de pessoal necessárias ao cumprimento de um projeto político-pedagógico inovador, concebida como uma nova escola de educação integral.

4) Eliminar a idéia de certificação nas ações de avaliação e valorização dos professores, na medida em que os professores já foram certificados, pelo menos, duas vezes: pela instituição formadora e pelo concurso público que prestaram.

5) Ampliar os investimentos na educação, tal como previsto no PNE e nas demandas da sociedade civil (de 7 ou 10% do PIB), levando em consideração os estudos do custo-aluno-qualidade.

6) Ampliar os indicadores das avaliações, englobando aqueles que afetam o desempenho escolar, para além do desempenho cognitivo dos estudantes e das informações sobre as avaliações e evasão.

Concluindo, vale considerar que, além das ações previstas no PDE e no PNE quanto à qualidade e universalização da educação, o MEC deve priorizar medidas no sentido, correlatas ao PDE, aos estados, DF e municípios, induzindo-os a elaborar planos orgânicos e específicos, no seu âmbito de atuação.

TOQUE DE RECOLHER NA EDUCAÇÃO

É fato que a educação é o melhor caminho para um mundo melhor, mas nos momentos de confronto, ela é a primeira a ser imobilizada.

Texto: Ana Paula Domingues

É FATO QUE A EDUCAÇÃO É O MELHOR CAMINHO PARA UM MUNDO MELHOR, MAS NOS MOMENTOS DE CONFRONTO, ELA É A PRIMEIRA A SER IMOBILIZADA.

MUITO SE TEM FALADO DE VIOLÊNCIA NOS ÚLTIMOS ANOS. DEZENAS DE PESQUISAS REGISTRAM EM TODO O PAÍS O CRESCIMENTO DO NÍVEL DE VIOLÊNCIA E MAIS E PIOR: PRÓXIMO OU DENTRO DAS ESCOLAS. EM SÃO PAULO, CERCA DE 39% DOS ALUNOS ENTREVISTADOS NUMA PESQUISA FEITA PELO SINDICATO DOS PROFESSORES DEIXAM DE IR A AULA PORQUE SE SENTEM INSEGUROS E 29% DOS PROFESSORES AFIRMARAM QUE PENSAM EM DEIXAR DE LECIONAR POR CAUSA DA VIOLÊNCIA. A REALIDADE SE REPETE EM OUTROS ESTADOS E A EXPLICAÇÃO PARA ISSO PARECE ÓBVIA: A VIOLÊNCIA PASSOU A FAZER PARTE DO COTIDIANO.

No cenário atual, de intolerância, agressividade, guerras do tráfico, mortes por bala perdida, cárcere privado, uma pergunta é pertinente: qual o caminho para desfazer esse quadro? Para a pedagoga Mônica Santoro, do Rio de Janeiro, a educação tem que ser a grande alternativa. "Não para operar milagres, mas para formar cidadãos em condições de enfrentar a crise em um mundo de incertezas e perplexidades. Somente pela educação, em sentido amplo, pelo combate incansável à ignorância, é que poderá haver condições de colocar na cabeça de todos a idéia de paz e de respeito aos direitos humanos."

O Governo Federal lançou em agosto o Plano Nacional de Segurança Pública com Cidadania, o Pronasci. O PAC da segurança, como foi batizado, tem o foco justamente na juventude e trata a educação como peça-chave para recuperar crianças e adolescentes da criminalidade e protegê-las da violência.

A educação, sem amparo de leis e medidas de segurança pública, não poderá sozinha, sobretudo em curto prazo, dar cabo dos atos de violência com que se fartam os noticiários

A educação para a paz e para os direitos humanos tem que ser voltada para a cidadania. "É comum a afirmação de que a Escola tem o papel de formar o cidadão. Esta afirmação genérica tem o significado da organização de um cotidiano escolar que chame à participação, que se baseie no diálogo como forma de enfrentamento dos conflitos, que se comprometa com a solidariedade, que seja intransigente com o preconceito e que expresse com confiança sua crença no potencial transformador e construtivo da ação coletiva", enfatiza Roberto Guimarães Boclin, presidente do Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro.

A pesquisa *Cotidiano das Escolas* alerta para a familiaridade que jovens de todo o país têm com as armas: 35% dos alunos de cinco capitais brasileiras e 27% dos adultos das escolas já viram algum tipo de arma no ambiente escolar e 12% dos alunos já viram um revólver na escola. Em Belo Horizonte, em 2002, o Centro de Estudos de Criminalidade e Segurança Pública (Crisp/UFMG) realizou a pesquisa – Violência nas Escolas de Belo Horizonte e da Região Metropolitana –, para estudar a realidade das escolas da capital mineira no que diz respeito à violência. E pelo resultado, 27,8% dos alunos disseram ter visto, ao menos uma vez, pessoas armadas dentro da escola, 89,6% já viram ou ouviram falar de desentendimentos entre pessoas dentro da escola, envolvendo ofensas, xingamentos etc. 67,5% já viram ou ouviram falar de pessoas quebrando janelas, fazendo arruaças, bem como tendo outros comportamentos de desordem dentro da escola, 59,4% já viram ou ouviram falar de outros alunos sendo furtados na escola e 10,4% dos entrevistados já deixaram de ir à aula ao menos uma vez por medo de ser agredido.

No Distrito Federal, a violência nas escolas também é tema de preocupação do governo e da sociedade. Um Conselho de Segurança das Escolas foi implantado, em 2002, em cinco instituições das cidades de Samambaia, Ceilândia e Plano Piloto após a morte de um aluno de 16 anos por um tiro na hora do recreio. Ele estudava numa Escola de Ceilândia, cidade próxima a Brasília. Dados da Secretaria de Segurança Pública do Distrito Federal apontaram que a violência caiu 70% nos centros de ensino que aderiram ao programa, mas, um levantamento sobre violência nas escolas realizado na época apontou conclusões alarmantes: 72,88% das escolas registraram casos de furto, 52,2% de lesões corporais e 35% de porte de arma.

Os casos de agressões no DF extrapolam as aquelas entre alunos e a Secretaria de Educação decidiu, agora em 2007, instalar câmeras de vídeo nas 620 escolas públicas. A medida pretende inibir ações como a que ocorreu em agosto, quando a tia de um aluno de uma escola de Taguatinga, cidade próxima a Brasília, entrou na sala de aula e agrediu a professora na frente da turma. Tudo porque o seu sobrinho seria suspenso.

O menino, de 10 anos, aluno da 3ª série do ensino fundamental costumava cantar e falar palavrões durante as aulas. A mãe e duas tias foram à direção da escola por causa da suspensão do aluno e ao invés do diálogo partiram para a agressão, com chutes e socos. O caso chocou a população até pelas declarações da mãe do menino: "ela deu umas cacetadas boas nela", disse Telma Alves.

NEM FESTA, NEM MAGIA...

A educação na construção de um país melhor, no entanto, é a primeira a ser esquecida num momento de violência. No Rio de Janeiro, a população e as escolas entendem uma guerra entre policiais e bandidos ou entre facções de uma favela como um toque de recolher. O mais recente exemplo disso aconteceu no Complexo do Alemão e entorno, na Zona Norte carioca.

O Rio de Janeiro estava em festa para o PAN e comemorava o anúncio do Cristo Redentor como uma das novas maravilhas do mundo. Um momento mágico. Só que, infelizmente, para os milhares de alunos que tiveram sua rotina escolar prejudicada desde o dia 2 de maio, não houve nenhuma magia. Muitos ficaram enclausurados em casa, com medo das balas perdidas no meio do caminho.

As crianças ficaram sem aulas por seis semanas quando a polícia ocupou a Vila Cruzeiro (uma das favelas do Complexo). Os estudantes foram deslocados para um Ciep fora do morro, onde, passaram a ter apenas duas horas por dia de "atendimento pedagógico", como chamou a Secretaria de Educação. Oito escolas foram fechadas numa megaoperação que deixou mais de seis mil crianças sem poder estudar e resultou na morte de 19 pessoas (segundo os números oficiais), dois deles adolescentes, de 14 e 15 anos – mortos com cinco e nove tiros, respectivamente.

Depois, mesmo reabertas, houve escolas sem alunos. O medo era de reviver o que aconteceu com a estudante Karen Cristina Baptista Borges, de 20 anos, que foi baleada de raspão, na perna, dentro de uma sala de aula na Escola Estadual Heitor Lira, na Penha.

A situação de guerra provocou o medo entre pais e alunos, que convivem diariamente com sons de tiros, veículos blindados, armas e notícias de mortos e feridos. Cenário que o próprio governador da cidade, Sérgio Cabral, chamou de "situação de guerra".

Dois dias após a megaoperação no Alemão, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) divulgou um comunicado condenando ataques a estudantes e escolas em zonas de conflito pelo mundo. O documento lembra que, no Iraque, os pais estão preocupados com os riscos dos filhos na escola e que no Nepal, no Sri Lanka e na República Centro-Africana a insegurança tem obrigado o fechamento de escolas. Qualquer semelhança não é mera coincidência. No entanto, a comparação não é com o estado de guerra dos países, mas com o lado psicológico de estudantes, pais e educadores. Para as crianças, não há diferença entre os conflitos. Nas horas em que o conflito acontece, portanto, pouco importa se é ou não guerra. A dor e o medo já vieram e se instalaram.

Há três problemas sérios que crianças e adolescentes em risco nas escolas vêm enfrentando. Um deles é a integridade física, muitos perdem a vida ou são feridos. Outro é a perda de dias letivos, gerando a quebra na rotina educacional, a desconcentração, a dificuldade de acesso para os professores e, como conseqüência, o aprendizado prejudicado. Os traumas psicológicos,

Crianças revelam em desenhos a realidade no Complexo do Alemão

cognitivos, psicossociais, emocionais, físicos e neurofisiológicos também afetam crianças que vivenciam situações de violência.

Segundo especialistas, situações como as vividas pelas crianças no Complexo do Alemão geram muitas vezes um estresse pós-traumático, transtorno gerado pela ansiedade e que diminui o rendimento e pode levar à depressão. "O estresse pós-traumático é um distúrbio de ansiedade agudo que gera aumento de pressão e de dispersibilidade e que diminui a produção", explica Mônica Santoro.

O DESABAFO DE QUEM É PERSONAGEM DESSA TRISTE HISTÓRIA

Os depoimentos a seguir são de moradores do Complexo do Alemão, que só aceitaram dar entrevistas em locais escondidos, com a condição de não terem suas identidades reveladas e não serem fotografados.

L. S., 30 anos

"Passamos 20 dias no Ciep Gregório Bezerra. Foram sete escolas reunidas no mesmo colégio, revezando duas horas por dia para cada turma. Depois de 33 dias sem aulas, foi apenas o que nos foi oferecido. Isso não valeu em termos de instrução, foi apenas para não desmotivar as crianças. Sem falar que muitas só se alimentavam quando freqüentavam a escola. Então, esse período ao menos permitiu que essas crianças conseguissem se alimentar."

M. T., mãe uma menina de 10 anos

"Na escola Juracir Camargo, um caveirão (blindado da polícia militar do Rio usado no combate à violência) arrombou o portão e invadiu o pátio, deixando as crianças dentro do colégio no meio do fogo cruzado. Em outra escola aqui, perto jogaram, também no pátio, uma granada na hora em que 200 crianças estavam lá dentro. As crianças tiveram que sair pelo outro colégio, passando pelo meio do fogo cruzado."

B. S., 33 anos

"A CRE montou um plantão com psicólogos para atender às crianças. Depois disso tudo que aconteceu, houve um êxodo muito grande de alunos nas escolas daqui. Na turma de um dos meus filhos eram 28 alunos e só tem 14, porque as mães procuraram outras escolas mais afastadas."

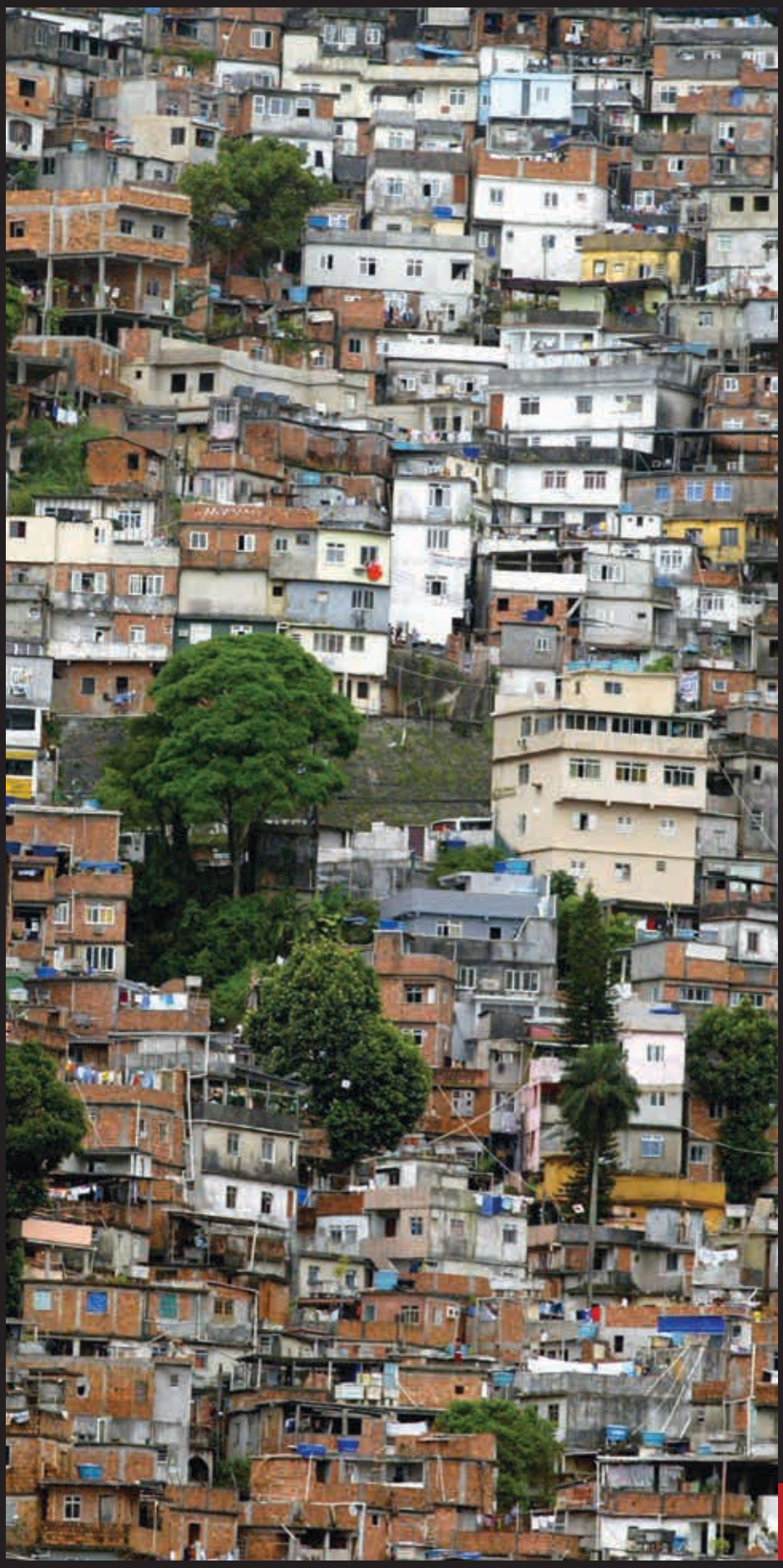
C. F., mãe de dois meninos, de 7 e 11 anos

"Meus filhos têm muito medo e dizem que gostariam de morar em outro lugar. O sonho de todas as crianças é sair daqui ou retirar a polícia desse lugar."

S. R., 27 anos

"As crianças crescem num meio em que, se não forem orientadas, vão dar valor ao que é errado. Meus filhos não saem para o lado de fora do portão sozinhos porque tenho medo das balas perdidas e das más companhias. Eu

Foto: Custódio Coimbra



não quis pedir a transferência deles de escola, mas a qualidade, que nunca foi boa, agora está muito pior. As professoras não estão mais se importando com a educação. Tem professoras com síndrome de pânico por causa de tudo isso que aconteceu. Tem escola no alto do morro que não reabriu mais."

R. C., 32 anos

"O medo é muito grande porque nunca se sabe a que horas vai acontecer alguma coisa, a que horas vai ter invasão. Nesse período foram mais de 50 pessoas feridas. E agora que as aulas voltaram, continuamos sofrendo, porque o que foi perdido ficou perdido, e não tem professores. Sem falar que as incursões continuam a ser feitas em qualquer horário."

J. H., 9 anos

"As portas das escolas ficam trancadas e ficamos com a cabeça na grade querendo saber quem vai sair primeiro quando a mãe chegar. Ficamos disputando quem vai sair primeiro. A gente pede pra liberar a gente logo assim que a mãe ou o pai chega."

M.R.S., 41 anos

"O caveirão é o tema preferido dos alunos nos trabalhinhos escolares. Você pega os desenhos e o "bendito" caveirão está em todos eles. As crianças vivem contando: 'isso é o caveirão subindo a rua tal, atirando lá pra cima, atirando na minha casa. Caiu o telhado da minha casa, tia.'"

R.R.S, 38 anos

"As brincadeiras das crianças aqui têm sempre um radinho e os códigos que eles escutam são usados nas brincadeiras. Eles dizem que o ensino moderno faz aprender com o exemplo, só que os exemplos que as crianças têm aqui são esses."

Bairro da zona norte do Rio de Janeiro, o Complexo do Alemão vive de perto a violência do tráfico

Plano de Desenvolvimento da Educação: ausências e limitações

Daniel Cara
» Coordenador da
Campanha Nacional pelo Direito à Educação

Qualquer comentário a ser feito sobre o PDE exige a explicitação de um pressuposto crítico: o conjunto de ações anunciadas como o principal esforço do Governo Lula na área de Educação não possui a envergadura de um plano. Conceitualmente, um plano se compõe por um conjunto de medidas estruturadas e articuladas entre si, visando a um objetivo. A eleição, a estruturação e a articulação dessas ações são justificadas pela elaboração de um diagnóstico crítico, seguida pelo estabelecimento de um cronograma de implantação e execução das mesmas. Esta última etapa deve ser monitorada e avaliada por meio do cumprimento de metas, quantitativas e/ou qualitativas.

No âmbito das políticas públicas de Educação, o último esforço nacional de elaboração de um plano culminou na Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que instituiu o PNE (Plano Nacional de Educação). Em seu conjunto de resoluções, decretos, projetos de lei e medidas provisórias, lamentavelmente o PDE não faz referência ao PNE. Nem mesmo o texto do novo Plano Plurianual (PPA 2008-2011), nas quatro páginas dedicadas a explicar como se estrutura o PDE, explicita alguma relação deste com o PNE. Como resultado, antes mesmo de cumprir com os desafios de um plano debatido pela sociedade brasileira, o MEC lança mão de um novo plano, sem mencionar como irá tratar, incorporar ou superar o primeiro.

A grave ausência de um documento de referência que traduza os objetivos e a envergadura do conjunto de ações – algumas novas, outras antigas – até o momento desarticuladas e que se congregam no PDE, abre uma possibilidade: os setores sociais verdadeiramente preocupados com a consagração da educação pública de qualidade devem exercer forte pressão social sobre o MEC para aprimorar o suposto novo plano.

Partindo desse pressuposto crítico, torna-se mais produtivo comentar o PDE conforme sua natureza, ou seja, analisar algumas de suas principais ações tal qual são apresentadas na única fonte de informação oficial sobre o plano: o site do MEC e o texto do PPA 2008-2011.

A ausência dos setores progressistas no processo de formulação do PDE

Quando o PDE foi lançado, apenas a CNTE e a Campanha Nacional pelo Direito à Educação apresentaram críticas à forma como fora construído. O cerne da crítica dizia respeito à já mencionada ausência de um documento base que indique a linha condutora de um plano e à falta de participação da sociedade civil na elaboração do mesmo.

> **"O Ideb é um índice restrito. Não considera as condições das escolas, a infra-estrutura de trabalho oferecida ao professor, e muito menos a formação e valorização do docente."**

Foi menos criticada a opção do MEC por escolher a articulação empresarial "Compromisso Todos pela Educação" como base social de sustentação do plano. Ou seja, a coerência relativa à origem social do Governo Lula incomodou menos que a envergadura da iniciativa. Foram consideradas mais preocupantes a grave falta de correspondência do PDE ao PNE e a priorização de uma política de avaliação desenvolvida como uma espécie de continuidade da experiência do Governo FHC.

A missão constitucional da União na Educação Básica, definida pela responsabilidade na assessoria técnica e financeira a Estados e Municípios, permaneceu subdimensionada a uma lógica de regulação baseada prioritariamente em uma política restritiva de avaliação.

A falsa dicotomia entre acesso e qualidade

O não reconhecimento do PNE reforça a falsa dicotomia entre acesso e qualidade. Em uma de suas primeiras entrevistas sobre o novo plano, o Ministro da Educação, Fernando Haddad, declarou em matéria da revista *Época* (30 de abril de 2007) que o PDE tinha como objetivo subsidiar a qualidade, afirmando que o PNE se resumia a um plano quantitativo.

A lógica é justamente a contrária, pois o PNE pressupõe a necessária articulação entre acesso e qualidade. Uma educação de qualidade não se faz sem acesso de todos, até porque o direito é indivisível e todos têm direito de receber uma educação pública de qualidade. Se existe o acesso, mas não há qualidade, o direito não se completa. Da mesma forma, se existe educação de qualidade, mas ela não está disponível para todos, o direito estará incompleto.

O discurso da gestão como principal indutora da qualidade

Diferentemente do PNE, o PDE traz implícito o discurso da gestão como principal elemento indutor da qualidade na Educação, desconsiderando o tripé financiamento adequado, gestão democrática e valorização dos profissionais como ponto fundamental para ampliar o acesso e melhorar a qualidade na educação.

Não há dúvida de que a boa administração pública é imprescindível para o êxito das políticas, exigindo transparência, controle e participação social. No entanto, soluções implementadas em países desenvolvidos ainda não foram utilizadas no Brasil:

ampliação contínua de recursos e ações de formação e valorização dos profissionais da educação.

Nesse sentido, embora figurem – incorretamente – no quadro das ações do PDE, o piso nacional dos profissionais do magistério e o Fundeb, aprimorados pela ação da sociedade civil, devem ser os principais indutores da educação de qualidade no País. O primeiro, quando aprovado, se constituirá em lei inédita de valorização dos professores. O segundo ampliará a participação da União na inversão de recursos à Educação Básica.

Uma ação nova do PDE: o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação

A principal ação do PDE, inclusive em termos de recursos, é o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Este programa se constitui em uma assessoria técnica ou financeira orientada por um instrumento denominado PAR (Programa de Ação Articulada). Priorizando os municípios com o pior Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), o programa orienta-se por 28 diretrizes ancoradas pela melhoria da avaliação no novo índice.

Em linhas gerais, o programa é positivo. Pela primeira vez, acessarão recursos da União municípios sem condição técnica de participar dos programas do MEC, ou dos governos estaduais. Contudo, a utilização de um índice incompleto como o Ideb, que analisa todo o sistema educacional a partir do desempenho dos alunos e do fluxo escolar, pode impor dificuldades no cumprimento das metas para os municípios. A ausência de dados sobre a infra-estrutura das escolas e as condições de trabalho dos professores no Ideb dificultará a ciência dos problemas reais a serem superados.

Programa Dinheiro Direto na Escola: a limitação do Ideb como âncora do PDE

Antigo programa do MEC voltado para escolas do ensino fundamental, o distribui diretamente recursos às escolas. A novidade é que as unidades escolares receberão incentivos caso cumpram metas intermediárias do Ideb até 2022.

O problema é que esse requisito pode privilegiar escolas que já tenham condições suficientes para acessar esses recursos. Isso ocorre, novamente, porque o Ideb é um índice restrito. Escolas localizadas em regiões mais vulneráveis tendem a ter mais dificuldade de cumprir as metas. Como resultado, tal como já ocorre em alguns Estados e Municípios, os professores serão estimulados a encontrar formas de ensinar seus alunos a "responderem bem" os sistemas nacionais de avaliação.

Pró-Infância: aonde poderia ocorrer a correspondência do PDE ao PNE

O investimento previsto neste programa é de R$ 850 milhões em 400 projetos por ano, durante quatro anos. O resultado esperado é a inclusão de 48 mil crianças anualmente na Educação Infantil. Esse número representa apenas um acréscimo de 1% nas matrículas nesta etapa da Educação Básica.

Com R$ 2 bilhões seria possível um acréscimo de 10% nas matrículas de Educação Infantil até 2009. Portanto, para esse programa ter uma influência perceptível no acréscimo de matrículas é preciso mais que o dobro do que está sendo proposto.

> **"As novas ações não podem desconsiderar as conquistas sociais já estabelecidas, nem o conjunto de políticas e leis construídas pelo conjunto da sociedade brasileira em diálogo com o Estado."**

Brasil Alfabetizado, a boa exceção

Um programa importante que foi bem reformulado no PDE, com aumento de recursos, é o Brasil Alfabetizado, que começará a trabalhar com professores da rede pública. No passado, o MEC priorizou parcerias com ONGs, mas não conseguiu abranger as regiões mais afastadas e com maiores índices de analfabetismo. Além disso, os resultados não eram bons. A proposta agora é investir em profissionais da rede pública.

O Brasil Alfabetizado, que só em 2007 vai receber um aumento de R$ 108 milhões, provavelmente, é um dos programas mais acertados do PDE e sua execução deve representar alguma correspondência ao PNE.

Piso salarial, fundamental para a educação de qualidade

A ação mais importante do novo Plano, na verdade estabelecida pela Emenda Constitucional 53/2006 que criou o Fundeb, é o Piso Salarial Nacional para os Profissionais do Magistério.

Em tramitação no Congresso Nacional, esta reivindicação histórica – que deveria ser estendida para todos os profissionais da educação –, embora não suficiente, é a única capaz de impactar imediatamente a qualidade da educação. Uma melhor remuneração atrai bons profissionais e motiva os que estão em atividade.

Contudo, o valor proposto pelo Governo Federal e não negociado com a CNTE, é completamente insuficiente, não só em relação ao que a categoria pede, mas em relação ao que a sociedade brasileira exige.

A mais importante proposta do PDE deveria avançar com recursos da União, que é o ente que mais arrecada. Com o fim da DRU, que de 2003 a 2007 extraiu da educação mais de R$ 13 bilhões, seria possível garantir o Piso, tal como reivindica a CNTE.

Considerações finais

Para se constituir como um efetivo plano de Educação, o PDE deveria objetivar claramente o cumprimento das metas do PNE e responder aos desafios propostos por ele, especialmente na articulação entre acesso e qualidade na educação.

A sociedade civil não pode aceitar que a contribuição do Governo Lula para as políticas públicas educacionais seja restrita a um suposto novo plano não dialogado com as forças políticas e ancorado por metas estabelecidas em um índice que deixa de auferir o conjunto de precariedades dos sistemas educacionais existentes no Brasil, se restringindo ao desempenho e ao fluxo escolar dos alunos.

Não há dúvida de que a situação vulnerável da Educação brasileira exige medidas urgentes. Contudo, as novas ações não podem desconsiderar as conquistas sociais já estabelecidas, nem as políticas e leis construídas pelo conjunto da sociedade brasileira em diálogo com o Estado. Como diz o velho ditado, o bebê não pode ser jogado fora com a água do banho. E, por ora, é isso que faz o PDE. Cabe a nós, todos e todas, procurar incidir para evitar este equívoco.

Quando a infância acaba antes da hora

Fotos: Katia Maia

Crianças do Peti: longe do trabalho infantil, dentro da escola

M. LEVANTAVA-SE TODO DIA PARA TRABALHAR E O DIA MAL TINHA COMEÇADO A CLAREAR. FOI SEMPRE ASSIM "DESDE QUANDO EU ERA CRIANÇA". **M.** É UMA CRIANÇA AINDA! MAS FALA COMO SE A INFÂNCIA NÃO TIVESSE FEITO PARTE DE SUA VIDA. **M.** AGORA JÁ NÃO TRABALHA MAIS. ESTÁ NA ESCOLA, ESTUDA E ESTÁ APRENDENDO O SIGNIFICADO DA PALAVRA BRINCAR. A REALIDADE DELA, UMA MENINA DE APENAS 10 ANOS, É A DE MILHARES DE OUTRAS QUE VIVEM NO BRASIL SOB A INJUSTIÇA DO TRABALHO INFANTIL. ESTATÍSTICAS REVELAM QUE HÁ APROXIMADAMENTE 2,7 MILHÕES DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES, ENTRE 5 E 15 ANOS, TRABALHANDO, MILHARES DELAS TALVEZ NUNCA IRÃO À ESCOLA.

"A educação é ponto fundamental para prevenir que a criança chegue ao trabalho infantil", afirma Renato Mendes, coordenador de projetos do IPEC, da Organização Internacional do Trabalho (OIT). Ele ressalta que a escola pode ser a ponte de reinserção da criança à sociedade e lembra que, no Brasil, a escola e saúde são itens de grande capilaridade em todo o território nacional, o que facilita e aumenta a possibilidade de identificar as crianças e adolescentes que estão trabalhando.

Se o sistema de educação funciona adequadamente, uma criança com mais de três faltas consecutivas ou oito intermitentes no mês já é motivo para que o visitador social vá até a família averiguar o que está acontecendo com o aluno e, em caso de haver o indício de trabalho infantil, encaminhar a criança ao conselho tutelar. "A matrícula é uma informação que, se bem administrada, pode ser encaminhada à área social da região", explica Renato Mendes. Segundo a OIT, entre as crianças que trabalham é comprovado que existe maior incidência de repetência e abandono da escola. O trabalho precoce interfere negativamente na escolarização das crianças, seja provocando múltiplas repetências, seja "empurrando-as", de forma subliminar, para fora da escola.

"A escola de meio período, no Brasil, não cumpre com sua função social de prevenir e combater o trabalho infantil, portanto, é necessário que o País debata até quando vai ter escolas com apenas um período".

No Maranhão, uma ação bem-sucedida foi implementada em quatro cidades do estado no combate ao trabalho infantil – na capital, São Luís, em Timon, Imperatriz e Santa Inês. O projeto surgiu de uma parceria com a OIT em 2004 e foi desenvolvido também em outros três estados: São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná. O programa teve prazo de dois anos e "o maior objetivo era fazer com que a escola se tornasse também espaço de luta e combate ao trabalho infantil", explicou Edith Ferreira, coordenadora do projeto no Maranhão, estado que em 2004 apareceu como o segundo no *ranking* do trabalho infantil no País, com 16,2% crianças e adolescentes, perdendo apenas para o Piauí (17,11%), segundo dados do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.

De acordo com Edith, é fundamental, para o sucesso do combate ao trabalho infantil, que "a família enxergue e compreenda a educação como objeto de transformação". E foi Justamente por aí que o projeto seguiu: transformando a escola em um espaço de formação, onde os professores foram o alvo principal. "Trabalhamos para que eles compreendessem o trabalho do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (Peti) para junto atuarem na escola que também é um instrumento de proteção e faz parte de uma rede", disse.

O projeto criou núcleos de referências nos municípios atendidos, permitindo a replicabilidade das experiências e conhecimentos produzidos em torno da educação como uma alternativa para a prevenção e erradicação do trabalho infantil. Um dado revelador no trabalho desenvolvido foi perceber que a grande maioria dos professores também já tinha sido trabalhadores na infância.

"A sociedade brasileira tem a percepção de que a criança desenvolve-se melhor quando estuda e brinca"

A escolas brasileiras, segundo Renato Mendes, ainda não estão preparadas para enfrentar o trabalho infantil, muitos educadores trabalhavam quando criança e na cabeça deles o trabalho infantil "foi formativo e educador". Renato explica que na cabeça deles vem o raciocínio: "eu trabalhei quando criança e estou aqui. O trabalho fez bem para eu ser o que sou hoje". Está errado, rebate Renato. Ele explica que é preciso trabalhar com o educador para que ele se conscientize que sofreu muitos danos por causa desse trabalho na infância. "A saúde é um dos fatores que chamam o educador a perceber os danos".

» 200 milhões de crianças trabalham no mundo

» 100 milhões nas piores formas de trabalho infantil

» 28 milhões a menos do que há 4 anos

E milhões nunca irão à escola

Fonte: OIT

Formação de professores: repensando o projeto político-pedagógico da escola

Ação global: pintura em tela de temas sobre trabalho infantil e infância

No Brasil, há escolas mais abertas e outras menos ao combate ao trabalho infantil e "por incrível que pareça, as escolas menos favorecidas de recursos são as mais abertas", relata Renato. Ele explica que os professores do Nordeste, por exemplo, têm a consciência social, "eles também sofreram e conhecem a realidade de sofrimento dessas crianças". De acordo com Renato, em algumas escolas do Sudeste, onde as crianças são chamadas de "menor", elas deixam de ser crianças para serem vistas como um 'menor' e muitas vezes o argumento é de que criança "tem mesmo que trabalhar, senão vira vagabunda e aí, não se está trabalhando a criança porque ela tem direito, mas porque ela pode virar uma delinqüente", disse.

"Aqui no Maranhão, conseguimos mudar a realidade, sobretudo, das escolas referência", comemora Edith. No município de Santa Inês, a escola não tinha sequer espaço para as crianças brincarem. "Encontramos esses espaço e conquistamos o comprometimento da escola com o PET", orgulha-se. Em São Luís, já no primeiro ano do projeto, a escola incluiu na sua ficha de matrícula informações sobre a criança e houve casos em que o professor conseguiu por meio do comportamento da criança em relação às tarefas, perceber que a criança estava vivendo em uma família desestruturada.

"O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) determina que assegurar a garantia dos direitos da criança e do adolescente é dever da família, da sociedade e do Estado"

No final das contas, o projeto conseguiu montar um calendário cidadão juntos às escolas trabalhadas e envolver as famílias, que passaram a valorizar o espaço educacional. "Percebemos uma clara mudança de qualidade de vida". Segundo a OIT, ainda há muito o que fazer e a luta é constante. O Brasil, de 1992 a 2002, experimentou uma queda nos números do trabalho infantil, que voltou a subir em 2004 e 2005, quando o índice cresceu de 7,33% para 7,80%, de acordo com o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. "Não podemos baixar a guarda", lamenta Renato Mendes.

O que diz a lei

Trabalho Infantil é o trabalho executado por crianças e adolescentes com menos de 16 anos (salvo na condição de aprendiz, com registro em carteira como tal, a partir dos 14 anos), no setor formal ou informal ou ainda em atividades ilícitas.

A aprendizagem pressupõe a matrícula e a freqüência do adolescente na escola, caso não tenha concluído o Ensino Fundamental, além de inscrição em programa de formação técnico-profissional sob orientação de entidade qualificada.

Boa remuneração valoriza o magistério

Carlos Abicalil » Deputado (PT/MT)

No momento em que se discute a implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), recentemente regulamentado, algumas questões merecem ter os desdobramentos da parte de quem comanda a política nacional, do ponto de vista do executivo, no Ministério da Educação (MEC). Cabe, por exemplo, questionar se o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) é ou não um plano. Considero Plano, na concepção estrita, o Plano Nacional de Educação (PNE). O PDE é um feixe de instrumentos operativos ausentes, mas necessários, ao cumprimento das metas do PNE, agregando-lhe capacidade de disseminação e massificação na opinião que podem ter forte efeito mobilizador.

É preciso que façamos uma primeira leitura das diretrizes e metas do Plano Nacional de Educação para identificar que diversas metas previstas para um, dois e cinco anos careciam de formulação de instrumentos operativos, alguns deles (a maior parte de iniciativa da União) que só alcançaram alguma formalidade instrumental a partir do PDE, do ponto de vista de articular um pacote de ações. Vale destacar, ainda, que o Plano Nacional de Educação já está na segunda metade da sua vigência, caminhando para ter, em 2011, a perspectiva de consolidar um outro PNE, com ou sem duração decenal.

Essa constatação nos mostra que compatibilizar em um exercício crítico, como fazemos agora, o Plano de Desenvolvimento da Educação (tal como foi anunciado) e os seus vínculos, nexos ou não-nexos em relação às diretrizes e metas do Plano Nacional de Educação é uma tarefa importante do movimento social e imprescindível aos legislativos, tanto no que se refere ao Congresso Nacional, como às Assembléias Legislativas e Câmaras Municipais.

Vale ressaltar que qualquer política pública surge, em primeiro lugar, de uma mobilização, de uma sensibilidade, que está presente na história antes de aparecer na lei. É, portanto, movimento antes de ser conceito. Depois, sofre as múltiplas interpretações e variações sujeitas às tensões e correlações de força de cada tempo. O termo "qualidade social", por exemplo, aparece hoje incorporado em documentos oficiais de múltipla natureza. É provável até que no manifesto "Todos pela Educação" já se fale da qualidade social.

> **"Qualquer política pública surge, em primeiro lugar, de uma mobilização, de uma sensibilidade, que está presente na história antes de aparecer na lei"**

Nesse caso, soa um tanto quanto estranho, que em pleno debate sobre o Piso Salarial Profissional Nacional, uma das iniciativas anunciadas no âmbito do PDE, as matérias que visam formar a opinião pública não sejam tão reluzentes, nem tão insistentes, pelo que elas possam significar do ponto de vista de responsabilidade do poder público. A valorização do profissional por meio da remuneração é uma condição elementar (não a única, mas elementar, primária) sem a qual, efetivamente, as outras encontrarão dificuldades de se repactuarem.

Por outro lado, sempre procuramos aliar formação, carreira, jornada e remuneração. É evidente que o elo de trânsito entre a etapa de formação e a de exercício, como exigência, é a do concurso público de provas e títulos. Um dispositivo constitucional que, até a Emenda Constitucional nº. 53, estava aposta no mesmo dispositivo do Piso Salarial e do plano de carreira, delegada sua regulamentação à competência de estados e municípios.

O texto constitucional atual estebelece o Piso Salarial Nacional regulado em lei federal, ainda restrito ao espaço da educação pública. Por outro lado, no âmbito das Disposições Transitórias, com os recursos subvinculados ao Fundeb, preveja sua extensão limitada aos profissionais do magistério da educação pública básica.

Quando o assunto é formação, a atividade principal apontada pelo PDE correspondente a metas do PNE – tanto na educação de jovens e adultos como no ensino médio, na educação básica, na educação infantil – o viés da interiorização da possibilidade de acesso ao ensino superior para a formação de docentes e, no caso da educação infantil, de todos os dirigentes, o principal instrumento inovador é a chamada Universidade Aberta do Brasil, coordenada pela Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal para o Ensino Superior (Capes) redesenhada para a nova atribuição formadora de quadros para a educação básica.

A iniciativa de alterar a Capes visa permitir que ela seja controladora da oferta de cursos de formação inicial e continuada e das bolsas para professores. Essa possibilidade visa evitar que milhares de municípios e algumas dezenas de estados brasileiros continuem, a cada ano, contratando qualquer instituição que se apresenta fazer a formação de seus profissionais.

A intenção, no projeto original do governo, é fazer com que instituições universitárias exclusivamente públicas pudessem ocupar essa tarefa. Vale registrar que o Senado alterou

esta exclusividade, possibilitando a forma de convênios, também geridos pela nova Capes. Portanto, é ou não objeto de disputa um programa nacional de formação? É! Por isso é preciso reforçar a tendência de conformar um sistema nacional de formação, incluindo a modalidade de educação a distância.

As diretrizes nacionais de carreira enfrentam uma oposição tão forte quanto a que nós temos contra o Piso. A partir de sua instituição, contudo, não se suprimem estatutos de carreira e planos de cargos e salários estaduais e municipais, mas dá-se-lhes direção com as bases fundamentais sobre as quais tais planos deverão se orientar posteriormente.

Não se dissocia, assim, a tramitação atual do projeto de Piso Salarial Profissional Nacional (com os limites que já conhecemos) da ausência de definição em torno de a qual titulação estamos nos referindo para efeito das referências iniciais de carreira. A Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (LDB) afirma que a formação inicial é no Normal, de nível médio, como disposição permanente. Só menciona a palavra professor uma única vez, em disposição transitória, quando exige que em dez anos todos os admitidos como professores – a partir do ensino fundamental – tenham nível superior.

E na Constituição, onde aparece a palavra professor? Exclusivamente quando trata da aposentadoria. E onde se fala de funções do magistério? Só quando se trata de despesa pública, seja no Fundeb, seja na disposição em torno da aposentadoria. Ao tratar das funções de magistério, dos professores, dos licenciados, nós já temos uma tendência a unificar a nomenclatura progressivamente.

Em contrapartida, há o Programa Pró-funcionário em desenvolvimento. Inovador, é ainda insuficiente frente às demandas. Porém, é um programa que nacionaliza a formação de funcionários na mesma direção do Pró-formação e da Universidade Aberta do Brasil. Traz para a responsabilidade federal, embora não se sobreponha à autonomia dos estados e municípios.

Em relação à jornada de trabalho, há uma dificuldade derivada da cultura brasileira de dizer que temos o privilégio de múltipla jornada oficial. Apenas as categorias de professores e profissionais de saúde podem multiplicar a jornada na função pública. Evidentemente, este privilégio tem, também, contribuído para a gravíssima aceleração da perda de poder aquisitivo dos salários. Há jornadas de trabalho em redes públicas que variam de 16 a 44 horas semanais podendo ser acumuladas a outras de igual extensão em cada esfera da Administração.

Ora, muitas vezes, nem as nossas direções de sindicato têm a condição de fazer com que a base compreenda que acumular jornada é perversidade contra a valorização do profissional. Daí nos confrontarmos com o dilema: vamos ou não apostar na fixação de uma jornada de trabalho que consideremos uma como "integral" ou "padrão", de referência nacional em torno das 30 horas, com 33% destinados à hora-atividade.

"Na Constituição, onde aparece a palavra professor? Exclusivamente quando trata da aposentadoria. E onde se fala de funções do magistério? Só quando se trata de despesa pública"

A flexão apontada para as 30 horas com 33% diverge da resolução do Conselho Nacional de Educação, que menciona uma jornada ideal de 24 horas semanais, com 20 a 25% de hora-atividade. Diverge, também, do projeto de Piso Salarial que tramita no Congresso Nacional, prevendo uma jornada de 40 horas, sem se referir à sua composição nem à titulação inicial da carreira.

Ao lado disto, há um movimento pela ampliação do tempo de permanência de crianças, jovens e adolescentes na escola. A tendência é avançar para as escolas de tempo integral. O trânsito que estamos fazendo para afirmar uma jornada de referência de 30 horas vai, simultaneamente, na direção de encontrar uma demanda muito mais consistente da sociedade: da redução geral da jornada semanal de trabalho no conjunto da classe trabalhadora brasileira.

Há, contudo, que considerar as resistências de múltiplas vertentes. Outra das barreiras de definição integral do Piso e de seu desdobramento nos estados e municípios será o enfrentamento desse tema conjugado com as diretrizes nacionais de carreira e a nossa defesa de aposentadoria com paridade.

Em qualquer das hipóteses não estamos eximidos de responsabilidade. No tempo de tomar a decisão, é mister saber que não será aquela de dez anos antes e provavelmente não será rigorosamente a ideal.

Por último, menciono que o projeto de explicitação LDB do conceito de profissionais da educação, absolutamente válido, legítimo, cabível dentro da LDB, no último período de 30 ou 40 dias, sofre uma pressão contrária surpreendente. Exatamente pelo debate em torno do Piso e com o pânico que determinados segmentos de gestores estão promovendo ao afirmar que introduzir os funcionários de escola na condição profissional será estender a eles o Piso. Pânico, portanto, de garantir novo patamar de remuneração, acusando-o como fator restritivo da valorização do magistério.

É uma disputa antiga, mas não menor. Quando superamos a CPB – Confederação dos Professores do Brasil – e construímos a CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação), quando deixamos de ser associações com funcionamento sindical clandestino para assumir a condição de sindicatos, essa tensão esteve presente. Não há um inimigo novo. Se constitui como inimigo renovado, que se adapta às condições de disputa do momento presente.

Se a luta faz a lei e nenhuma lei põe fim a toda luta, lutemos!

Todos por todos

Escola Bandeirante: pais, alunos e professores juntos na hora de pensar a escola

A EDUCAÇÃO PELA PAZ ENTROU NA ESCOLA BANDEIRANTE, DE GUAPORÉ, NA SERRA GAÚCHA, PELA MESMA PORTA POR ONDE CHEGOU A GESTÃO DEMOCRÁTICA. A ESCOLA, ATÉ O ANO 2000, VIVIA SOB A ADMINISTRAÇÃO "AUTORITÁRIA DE UM DIRETOR CENTRALIZADOR", CONTA MERCEDES MARIA CELSO, ATUAL DIRETORA. FOI QUANDO UM GRUPO DE PROFESSORES, PAIS E ALUNOS, PARTICIPANTES E ATUANTES EM DIFERENTES GRUPOS DA COMUNIDADE, RESOLVEU SE UNIR E APRESENTAR UMA PROPOSTA DIFERENTE DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR. "A IDÉIA DEU CERTO E RENDEU FRUTOS E O PROJETO EDUCAÇÃO PELA PAZ É UM DELES", ORGULHA-SE.

Quando a comunidade se mobiliza e decide pôr a mão na massa, as coisas acontecem e um caminho pode ser a gestão democrática, uma experiência relativamente nova no Brasil. Ela aparece na Constituição brasileira de 1988 e é ratificada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e no Plano Nacional de Educação (2001).

A escola Bandeirante fica no centro da cidade e é a maior da região, tem 1,4 mil alunos, 67 professores e 15 funcionários. Atende à Educação Infantil e ao Ensino Médio. "Aqui, todas as decisões são tomadas por uma equipe que se reúne freqüentemente", diz Mercedes. Ela conta que o novo modelo de gestão interfere e muito no andamento da escola, e, para melhor. "A escola flui melhor. Houve mudanças nas relações internas", explica.

Na prática, Mercedes está aplicando o que já é fato há muito tempo, desde os primórdios da democracia, onde "o que concerne a todos deve ser decidido por todos". O grande desafio da Gestão Democrática, portanto, está na mudança de paradigmas nas relações educacionais e administrativas. Na Escola Santa Rita, de Gravataí, no Rio Grande do Sul, entende-se que a gestão democrática é o método que deva ser utilizado para garantir a construção das políticas educacionais. "Foi uma conquista da comunidade, que se mobilizou", explica José Roberto Lacerda, diretor da escola.

De acordo com ele, a gestão democrática pode ser percebida no dia-a-dia da escola. "Claro que temos nossos problemas, mas no que se refere aos relacionamentos humanos, podemos perceber, por exemplo, que a violência no ambiente escolar é mínima. Temos uma cultura do coletivo", alegra-se. Ele avalia que ainda há problemas a serem superados, mas acredita que "estamos construindo junto com a comunidade escolar e com os órgãos públicos condições para que possamos ter o direito de exercer a nossa cidadania".

A Escola Santa Rita oferece do ensino fundamental dos seis anos até o terceiro ano do Ensino Médio, contando atualmente com 1550 alunos e 110 profissionais em Educação. Há, ainda, 10 alunos com necessidades especiais que estudam junto com os demais. O diretor recorda-se que o processo de implantação da Gestão Democrática não foi um mar de rosas. Segundo ele, houve bastantes problemas no início, uma vez que "não tínhamos experiência e o primeiro ano foi de adaptação".

José Roberto conta um episódio, quando no começo da Gestão Democrática, o conselho escolar reuniu-se e ele sugeriu que fosse colocada uma placa com o nome da escola. "Fui voto vencido". Os membros do Conselho acharam que "a escola tinha outras prioridades". Esse, para ele, é um exemplo prático e simples de como um grupo pensa melhor em prol do que é de fato importante para a comunidade escolar.

A Gestão Democrática tem aos poucos conquistado escolas de todo o País, de acordo com o Ministério da Educação (MEC), cada unidade da federação é autônoma e coordena a política educacional, orientando as suas escolas com base na legislação educacional e nas normas gerais e próprias dos seus sistemas. A parceria entre escola e os entes do Estado, seja municipal ou estadual, é importante para o bom andamento do programa de Gestão Democrática.

José Roberto, da Escola Santa Rita de Cássia, explica que a gestão democrática deve ser utilizada para garantir a construção das políticas educacionais. Ele explica que em relação à reprovação na Escola, por exemplo, "estamos conseguindo junto com a Secretaria Municipal de Educação diminuir os índices, que até 2003 eram de 35%. Hoje, não ultrapassam os 12 %, pois desde 2004 temos o Plano Didático de Apoio (PDA), uma ferramenta de ajuda aos educandos".

As atividades extraclasse são uma conseqüência da Gestão Democrática. O "Educação para Paz", da Escola Bandeirante foi reconhecido internacionalmente. A iniciativa foi apresentada em Modena, na Itália, como uma boa prática de resolução não violenta de conflitos. "A cada dois ou três meses, fazemos oficinas em parceria com instituições do Estado para desenvolver atividades que preparem nossos alunos para uma cultura de paz e não violência", explica Mercedes.

O objetivo de quem adota a forma democrática de gerir uma escola é sempre a qualidade na Educação. José Roberto ressalta que na escola Santa Rita de Cássia "priorizamos a relação humana, a solidariedade, que toda comunidade escolar deve respeitar e ser respeitada". Lá, também as atividades extraclasse – Sarau Literário, Teatro, Projeto Robótica, Banda Marcial, Escola Aberta, Telecentro, dentre outros – ajudam a construir a cidadania.

Também em Gravataí, a Escola Bom Sucesso abre todos os fins de semana para a comunidade, quando são desenvolvidas oficinas de esporte, além das atividades quinzenais em que pais, alunos, professores e a comunidade mobilizam-se. "Em outubro, a gente realiza a Feira da Comunidade e são trazidos produtos feitos por pais", explica Elisa Mizzuno, diretora. A Escola Bom Sucesso tem 333 alunos, de 1ª a 4ª série. Ela conta que a escola está mais aberta à população e que os pais hoje se sentem mais à vontade no ambiente escolar.

Segundo o MEC, a Gestão Democrática soma energia social e política, aproxima as políticas com das demandas da comunidade, promove o controle social e garante aumento da aprendizagem do estudante. As escolas que já adotaram o novo paradigma assinam embaixo.

Escolas Santa Rita, Bandeirante e Bonsucesso. Atividades com a comunidade e gestão mais do que democrática.

Os nós da desigualdade

João Monlevade
» Professor e Consultor do Senado

"Os desafios do financiamento educacional frente às desigualdades regionais: impactos do PDE na atual estrutura financeira da educação".

Comecemos por definir conceitos. O primeiro, educação. Estamos tratando da educação sob o conceito mais prosaico possível. Como o Jamil Cury coloca com muita simplicidade: educação é processo e é projeto. É um processo humano, de desenvolvimento - da criança, do adolescente, do jovem, do adulto e do idoso também.

Além de um processo de desenvolvimento, é um processo de socialização e de comunicação, mas não é só isso. Essas três coisas não constituem a educação. O que constitui a educação são os projetos: por isso é que se fala em educação para a mudança. Por isso é que se usa uma palavra horrível, a "formação", que vem de fôrma. É ela que está na lei, na LDB, para dizer que a educação está sempre olhando para o futuro. Assim a educação é um projeto filtrado por valores que se vai construindo. Hoje temos o valor da eficiência. Temos também, e a Constituição assegura, o valor da democracia, o valor do coletivo.

Falando de PDE, pensemos, por exemplo, no Ideb. Ele é maravilhoso, mas cheira a "eficiência da sociedade de classes". Quem garante que daqui a quatro anos ele desça, em vez de subir?

O segundo conceito é o de educação escolar. Tem gente vivendo aqui há 30 mil anos, mas a educação escolar só começou em 1551. Quem diz que não havia educação indígena em 30 mil anos de índios por aí? Claro que havia. Quem diz que não havia educação entre 1500 e 1550, quando os portugueses já estavam colonizando e obrigando os indígenas a trocar a lua pela hóstia consagrada? O tupi pelo português. Claro que estava havendo educação. Só que a sociedade evolui e em um determinado momento, passa a haver educação escolar: intencional, sistemática, profissional e institucional.

Então, ela se institui no que os gregos chamavam de escola, depois os latinos chamavam de colégio, outros chamaram de educandário e aqui no Distrito Federal se chamou escola classe, escola parque, centro de ensino, centro educacional. Hoje, com a nova LDB, escola de ensino fundamental, de ensino médio, de educação infantil. E há gente que não gosta do nome "creche", nem "pré-escola"; acha que se deveria chamar "centro de educação infantil".

Temos hoje, portanto, além da educação em geral, a educação escolar. Pode haver PDE da educação? Não, só pode ser da educação escolar. Sem escola, sem instituição, não há PDE porque não se trata da educação como um fenômeno global, universal, trata-se da educação formal, da educação escolar pública.

> **"Sem escola, sem instituição, não há PDE porque não se trata da educação como um fenômeno global, universal, trata-se da educação formal, da educação escolar pública"**

No regime capitalista, o ensino pode ser privado ou público. Até hoje não se conseguiu definir bem o que é o público. Seria o estatal e gratuito? Gratuidade no sentido que todos pagam impostos gerais e ninguém paga diretamente pelo serviço educacional? Seria obrigatoriamente o regido pela gestão democrática, participativa, com decisões colegiadas? Segundo a Constituição, nós temos gestão democrática do ensino público, em oposição à gestão não-democrática do ensino privado. Mas, é legítimo, em uma sociedade democrática, em um estado de direito, haver uma escola não-democrática? Essa é uma boa questão para pôr no PDE.

Chegamos ao terceiro conceito. Todo mundo fala de política pública. Virou moda. Parece ser solução para tudo: "precisamos de uma política pública" virou fala das minorias. Mas, o que é uma política educacional pública? É uma ação do Estado, mas não uma ação errática. É um conjunto de intenções e de ações, com que os poderes públicos respondem às necessidades sociais, culturais, educacionais da população. São intenções: leis, decretos, projetos, PNE, PDE, PPE, tudo isso é política intencional.

Política educacional, então, é um conjunto de intenções e ações dos poderes públicos. Que poder público? Temos no Brasil o poder público da União, dos Estados, dos Municípios, do Distrito Federal. Só que em cada esfera você tem o Executivo, o Legislativo e o Judiciário. Criou-se também o Ministério Público para representar a sociedade na cobrança dos direitos junto aos três.

Qualquer decisão do Legislativo, do Tribunal de Contas, do Ministério Público é política. Um exemplo recente é o da lei de regulamentação do FUNDEB. O Governo Federal se dá ao luxo de não cumprir a própria lei: seis meses depois de a Medida Provisória estar em vigor, o Conselho Nacional de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB não se reuniu até agora. O que devia dar o exemplo para os estados e municípios. No art. 29 da Lei nº 11.494 está disposto que se o Conselho não se reunir, haverá intervenção da União no Estado e do Estado no Município. Mas, quem interviria na União?

Está na lei que, nos Estados, no Distrito Federal e nos Municípios, quem coordena o Conselho de Acompanhamento e Controle Social é alguém da sociedade civil, não pode ser a raposa tomando conta do galinheiro. Mas no nível da União pode.

Chegamos ao quarto conceito, o conceito de plano, um dos quais é o PDE. O PDE é uma po-

lítica de educação escolar. Mas é, especificamente, um plano. E um plano, para ser plano, precisa ser um instrumento que prevê a intervenção participativa e científica na totalidade do recorte social. O PDE por ser um acúmulo de ações que não atingem a totalidade, não carregam plena participação e não acumularam cientificidade, é ainda um pré-plano. Entremos agora na questão do financiamento. Focalizo três conceitos mais usados: gasto, investimento e custo-qualidade. O Lula vive dizendo: "qualquer centavo, na educação, não é gasto, é investimento". Claro que é gasto, porque cobre a compensação monetária de um serviço executado, salário dos educadores, na maior parte. Entretanto, como a educação não é só processo, mas projeto, esse gasto tem que ter as virtudes do investimento. Não ser dinheiro para sustentar o passado, mas para construir o futuro. Uma coisa é pagar uma professora que se vira sozinha numa sala de 35 alunos, tentando e não conseguindo alfabetizá-los. Isso é puro gasto. Outra coisa é pagar duas professoras para atuarem numa sala de alfabetização de 25 crianças. Isso é, além de gasto, investimento. Todas elas vão aprender. As ações do PDE devem ter essa qualidade.

Aqui entra o conceito de custo-qualidade, que está na LDB desde 1996 e que poucos conhecem. Ele é a tradução em moeda da soma de insumos necessários para que se desenvolva a contento o processo de ensino-aprendizagem. Então, professor é insumo? Não só os professores com boa formação, remuneração, carreira, jornada integral e condições de trabalho; os funcionários também são insumos importantes. De pouco adianta você ter um professor nota dez, se na escola dele o funcionário é desprezado e passa para os estudantes que a escravidão não foi abolida. Sem esses componentes "humanos" e outros insumos materiais, não há como formar com qualidade os alunos. O PDE precisa ser costurado com o conceito de custo-aluno-qualidade, já presente na Constituição Federal, na LDB, no PNE e em muitos Planos Estaduais e Municipais de Educação.

No caso do IDEB (índice de desenvolvimento da educação básica), que poderia chamar-se melhor de IQEB (índice de qualidade da educação básica), fala-se nos mil municípios inferiores no Ideb, e dos 200 que já passaram dos 6.0 do Índice. Essas desigualdades não foram distribuídas por sorteio. Há anos se constatou no SAEB, no interior de São Paulo, que nas pequenas cidades, que só têm escola pública, onde o filho do prefeito está junto com o filho da lavadeira, os resultados eram melhores. Talvez surpreendentemente para alguns, muitos pequenos municípios têm o Ideb melhor do que a capital, onde a renda per capita é muito maior. A desigualdade tem que ser estudada historicamente. Então, o primeiro grande convite que eu faço: vamos estudar a história do Brasil, do nosso estado, dos nossos municípios e da nossa escola. Isso também é ciência, para enriquecer e criticar o PDE.

O Maranhão, por exemplo, estava ganhando no Fundef ano passado, 70% da complementação da União. Agora, de R$ 2 bilhões, recebe quase R$ 576 milhões de reais. Por que será isso? Por que o Maranhão é pobre? Talvez. Mas muito mais porque o Maranhão não consegue uma arrecadação de ICMS igual à média brasileira. E por que ? Talvez porque não tem um maior desenvolvimento de suas forças produtivas, enquanto muitos vivem quebrando coco de babaçu. Mas, principalmente, porque a Vale do Rio Doce, a Alunorte e outras grandes empresas exportadoras não pagam ICMS, por conta da Lei Kandir. Então, como tem pouca arrecadação, o Brasil inteiro socorre.

"O que é um gasto maior, colocar dois professores e fazer com que os alunos aprendam, sem reprovação nem repetência, ou ter tanta reprovação?"

Chegamos ao foco da palestra: "O Fundeb e as desigualdades" e "O PDE e as desigualdades". O Fundef teve como um dos objetivos superar desigualdades. E no caso do Ensino Fundamental, dentro de cada Estado, ele parcialmente fez isso, ninguém pode negar. O Fundeb amplia isso de duas formas: porque engloba as matrículas, da creche até o Ensino Médio e porque tem uma virtude inclusiva. O prefeito e o governador agora vão ter que disputar a matrícula, fundar mais creches, abrir mais ensino médio senão perdem o dinheiro.

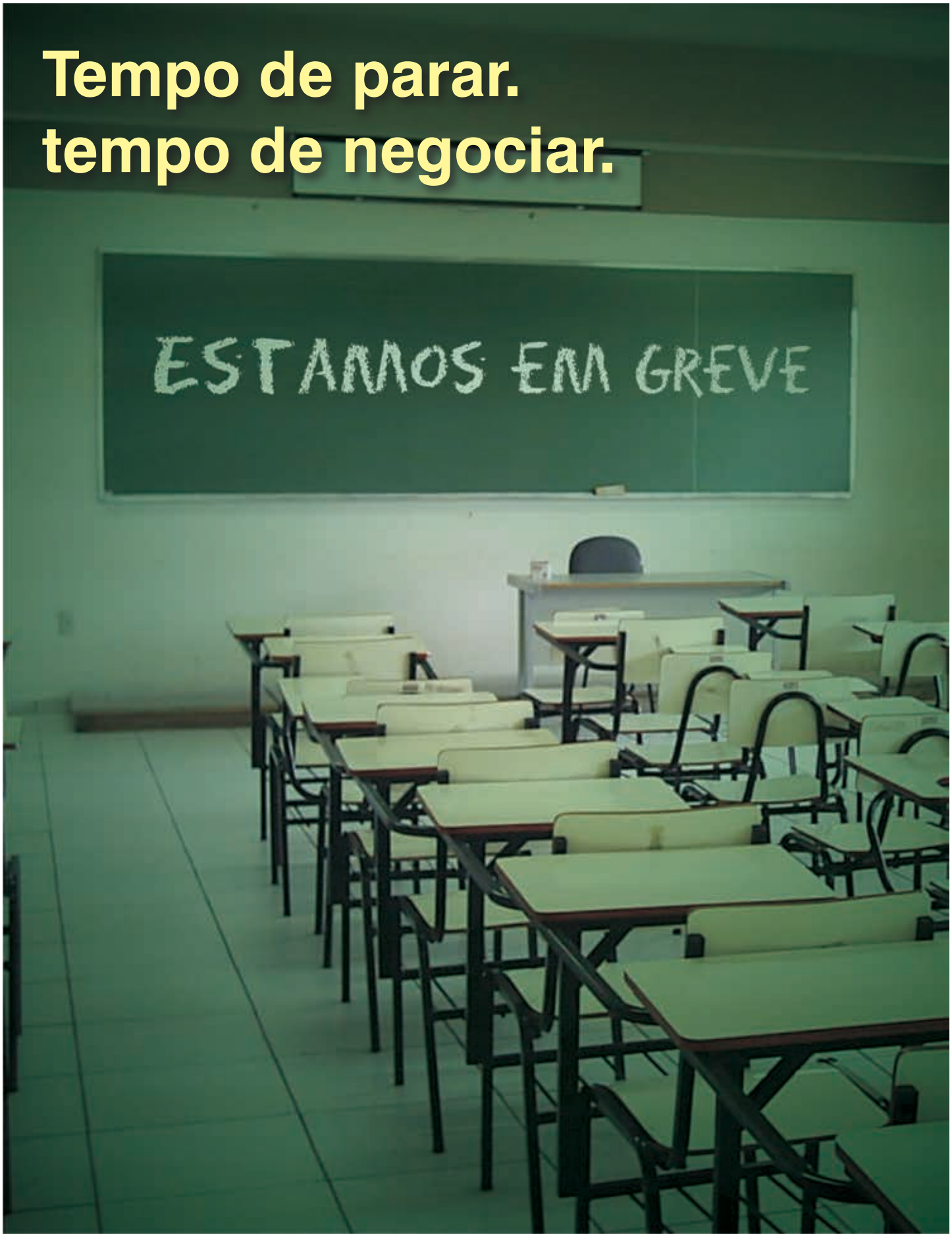
O Fundef e Fundeb realmente têm mecanismos de superação de desigualdades. Entretanto, depois de vários anos de Fundef, a diferença de gasto por aluno entre o Estado mais rico e o mais pobre, em vez de diminuir, aumentou. Porque a União, os governos FHC e Lula, inclusive, negaram-se a cumprir o Artigo 6º da lei e puseram um valor mínimo da cabeça deles. O Mato Grosso do Sul, de 1998 a 2000, e Minas Gerais, até 2006, teriam recebido dinheiro de complementação se o valor mínimo tivesse igualado a média nacional.

Nós temos que atacar os nós da desigualdade. Por que uma criança no colégio Marista, em Brasília, é alfabetizada aos seis anos e letrada aos sete? E por que uma criança do ensino público não sabe? Eu descobri uma das causas. No Marista são no máximo 25 alunos por turma, com dois professores em sala. E na rede pública, principalmente na periferia, são 35 alunos na turma, com uma só professora. Essa desigualdade é inconstitucional. O Artigo 208 diz que a oferta irregular do ensino obrigatório é crime de responsabilidade, mas não conheço um lugar onde o governador ou o prefeito foi preso porque colocou em risco a saúde da professora e o aprendizado das crianças. Um dos resultados é a chuva de atestados médicos: depressão, afonia, "*burnout*".

Agora pergunto: o que é um gasto maior, colocar dois professores e fazer com que os alunos aprendam, sem reprovação nem repetência, ou ter tanta reprovação? No Brasil, de 2 milhões de docentes em exercício no ensino fundamental e médio, 700 mil são professores de repetentes: 20 bilhões de reais gastos com o nosso fracasso, com o fracasso dos desiguais.

Se o PDE, como plano que pretende ser, não diagnosticar os nós das desigualdades e não fazer por desatá-los com ações científicas e participativas, nem será plano, nem alcançará os objetivos. Os Idebs continuarão caindo, e as desigualdades, aumentando.

Tempo de parar. tempo de negociar.



A LEGISLAÇÃO É BEM CLARA: O SERVIDOR PÚBLICO TEM DIREITO À SINDICALIZAÇÃO, MAS NÃO PODE NEGOCIAR MEDIANTE ACORDO OU CONVENÇÃO COLETIVA DE TRABALHO, POR CAUSA DO PRINCÍPIO DA LEGALIDADE QUE NORTEIA A ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA. SENDO ASSIM, COMO FICA O DIREITO DE GREVE DO FUNCIONÁRIO PÚBLICO? A QUESTÃO TEM SIDO DEBATIDA E DISCUTIDA FREQÜENTEMENTE E SEMPRE QUE SE TOCA NO ASSUNTO SURGEM DÚVIDAS E CONSIDERAÇÕES SOBRE O MELHOR MOMENTO PARA UMA MOBILIZAÇÃO EM TORNO DO TEMA, COMO ABORDAR E POR QUE.

Para o ministro Paulo Bernardo, do Planejamento, é fundamental que a questão seja resolvida. Ele esteve reunido com o presidente da CUT, Artur Henrique da Silva Santos, e os dois concordam que é preciso fechar o mais rapidamente possível o projeto de negociação coletiva no setor público e o que regulamenta a greve no serviço público. "Até porque se nós não fizermos isso, o Supremo Tribunal Federal, vai acabar definindo regras. Não acho ruim que isso aconteça, mas do ponto de vista institucional, acho que não é o melhor caminho", avalia o ministro.

Para Paulo Bernardo, o principal problema é a ausência de regras e de limites na Constituição Federal sobre o assunto, dando a idéia de que não há limite algum no que se refere à greve no funcionalismo público e que qualquer tipo de procedimento pode ser adotado. "Então, nós vemos greves de 90, 100 dias, onde as negociações na prática se esgotaram e os governos, seja federal, estadual e municipal visivelmente não tem como avançar mais por problemas orçamentais e não se consegue ter uma solução", lamenta.

Foto: Antonio Cunha/MP

Ministro Paulo Bernardo: decisão do Supremo colocará regra onde está faltando

O ministro defende que deveria ser feito um esforço coletivo para resolver o assunto o mais rapidamente possível antes que a matéria seja analisada pelo STF e este tome a decisão. "De qualquer maneira, entendo que o Supremo vai sentenciar, o que será válido até o momento em que fizermos uma nova lei. Será transitório, mas não teremos o controle disso".

A tendência é que o Supremo estenda para o serviço público a aplicação da Lei de Greve já utilizada na iniciativa privada. Uma solução que, segundo o Ministro Paulo Bernardo, significaria colocar regra onde está faltando regra. Em contrapartida, avalia, "institucionalmente seria ruim para o executivo, para o Congresso e para os trabalhadores porque mostrará que não tivemos capacidade de negociar e avançar".

De acordo com Juçara Dutra, presidente da CNTE, ao longo dos anos a categoria tem lutado pela regulamentação da greve para os trabalhadores do setor público, mas agora está preocupada com as conseqüências dessa medida. Segundo ela, em 2007, muitas greves enfrentaram problemas não só de repressão, mas também de criminalização de dirigentes e entidades. "Somos entidades sindicais de direito e, portanto, precisamos nos armar para mudar e superar os desafios que temos no dia a dia da luta política de nossas entidades", enfatizou.

A convenção nº 151, da Organização Internacional do Trabalho (OIT), determina que os trabalhadores da função pública devem se beneficiar, como os outros trabalhadores, dos direitos civis e políticos que são essenciais ao exercício normal da liberdade sindical. " Encontramos divergência nos vários setores em relação ao assunto. Muitos entendem que não é o momento de regulamentar o direito de greve. Qualquer regulamentação restringe o exercício", pondera Cláudio Santos, consultor jurídico. Ele concorda com o ministro de que "na ausência de uma regulamentação, o judiciário termina colocando regras e decidindo", diz.

Vários encontros estão sendo realizados para discutir e debater o tema. A CNTE realizou, em agosto, o 1º Encontro da Secretaria de Assuntos Jurídicos para discutir temas como o direito de greve do servidor público, o Piso Salarial Nacional, entre outros. O *Workshop* "Negociação coletiva e Direito de Greve no Serviço Público", realizado em setembro, também debateu a questão entre profissionais da área jurídica. "A idéia do encontro era chegar a um consenso mínimo. E o principal recado que tiramos do Workshop foi o alerta de que os protagonistas têm que chegar a uma conclusão mínima sobre o direito de greve. Não podemos mais fugir a esse debate, seja no grupo de trabalho, no Congresso Nacional ou no Judiciário", disse Cláudio Santos. Segundo ele, já existe uma visão de greve no setor público, mas é preciso definir um patamar mínimo do que se deseja.

No fim das contas, se o Supremo Tribunal Federal decidir antes que saia uma definição negociada entre o executivo e os trabalhadores, para o Ministro Paulo Bernardo, será uma sacudida no setor e "vai de certa forma chamar todos aos brios para que nos debrucemos sobre uma lei que seja específica e definitiva para o setor público".

A LONGA ESTRADA

A LUTA É PELO PISO S

Foto: Welber Souza

Em abril, aproximadamente 20 mil educadores de todas as regiões do País ocuparam a Esplanada dos Ministérios, em Brasília, em mobilização para exigir o Piso de R$ 1.050 para educadores com nível médio e de R$ 1.575 para nível superior, e jornada de 30 horas semanais, conforme o projeto de substitutivo proposto pela CNTE.

Foto: Sidney Murrieta

A mobilização pela aprovação do Piso Salarial Nacional rendeu a elaboração de uma cartilha. Foram mais de 250 mil exemplares editados e distribuídos para os sindicatos de educação de todo o País. A cartilha sintetiza as discussões sobre o Piso, faz um breve histórico da luta dos profissionais de educação pela aprovação da matéria e explica as propostas da CNTE.

A Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados aprovou no dia 3 de outubro o projeto de lei que institui o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) de R$ 950,00 para os educadores da rede pública com formação em nível médio para jornada de, no máximo, 40 horas semanais, devendo 1/3 (um terço) da mesma ser reservada à hora-atividade.

Os parlamentares acolheram o substitutivo do relator, deputado Severiano Alves (PDT/BA) aos Projetos de Lei nºs 7.431/2006 do Senado e 619/2007, do Executivo. Um avanço no texto foi a incorporação de um destaque estabelecendo que os estados e municípios que comprovarem impossibilidade de pagar o Piso receberão complementação da União.

Para a presidente da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Juçara Dutra Vieira, "a aprovação da proposta é fundamental, mas, evidentemente, queremos ainda um aperfeiçoamento porque ela não coincide com as nossas pretensões e necessidades como trabalhadores em educação". Na opinião dela, "é importante garantir junto com bons salários, jornada integral com hora-atividade, mais segurança, condições de trabalho para evitar as doenças profissionais além do baixo rendimento dos alunos e maior participação nas decisões da escola, como eleições para diretor, conselhos escolares e grêmios estudantis".

A luta está longe de acabar. O projeto do Piso ainda tem uma longa tramitação pela frente. Tem que passar pelas comissões de Trabalho, de Administração e Serviço Público; Finanças e Tributação; e Constituição e Justiça e de Cidadania, podendo ser antecipada sua tramitação por decisão dos líderes partidários. Mas, em compensação, há também muita disposição para articulação junto aos congressistas.

Desde o início do ano, profissionais em educação de todo o Brasil têm se mobilizado na campanha pela aprovação do Piso. Já em abril, aproximadamente 20 mil educadores, vindos de todas as regiões do País foram à Esplanada dos Ministérios, em Brasília, e exigiram o Piso de R$ 1.050 para educadores com nível médio e de R$ 1.575 para quem tem nível superior, e jornada de 30 horas semanais - nos termos do projeto de substitutivo proposto pela CNTE.

De lá para cá as manifestações tem sido freqüentes. A mobilização acontece por meio dos atos públicos, articulações políticas ou mesmo pressão direta. Com o apoio de todos os sindicatos filiados, a Confederação tem assegurado avanços importantes. De acordo com a presidente da CNTE, Juçara Vieira, "em uma democracia representativa como a brasileira, o mecanismo de diálogo com o Congresso, acontece por meio dos movimentos sociais organizados ou mais especificamente, dos sindicatos. E nesse sentido a entidade tem direcionado suas ações".

O mês de agosto foi especialmente marcado por uma intensa mobilização. No dia 15, aconteceu o Dia Nacional de Mobilização da Central

SALARIAL NACIONAL E PELA VALORIZAÇÃO DA CARREIRA

Foto: Renato Alves

Uma sala de aula em pleno gramado do Congresso Nacional. A luta pelo Piso Salarial Nacional levou cada um dos membros da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados de volta para a sala de aula. Só que a céu aberto. Carteiras com caricaturas dos parlamentares integrantes da Comissão de Educação foram distribuídas pelo gramado. Outras manifestações do gênero aconteceram em outros estados do País.

Foto: Renato Alves

Os deputados que desembarcaram no Aeroporto Internacional Juscelino Kubitschek, em Brasília, foram surpreendidos com a distribuição de maçãs. A fruta foi entregue a cada um dos parlamentares que desembarcava na capital do país para que eles se lembrassem da professora que tinham ainda no tempo da pré-escola, quando levavam maçãs para dar a ela de presente. É um gesto que faz a valorização do profissional. A aprovação do piso é esse gesto.

Única dos Trabalhadores (CUT), em Brasília, e a CNTE e suas filiadas participaram para pedir a aprovação do Piso Salarial e realizaram, na mesma semana, um corpo a corpo junto aos parlamentares da Comissão de Educação da Câmara e responsáveis pela votação do substitutivo do relator Severiano Alves, (PDT/BA), ao PL 619/2007. O ato foi para marcar posição sobre a proposta de Piso da CNTE e, assim, garantir avanços no projeto enviado pelo Executivo.

A luta continuou... No dia 29, além de uma paralisação nacional, foram realizadas aulas públicas em todo o País. Na capital federal, a sala de aula foi transferida para a frente do Congresso Nacional. Carteiras com caricaturas dos parlamentares integrantes da Comissão de Educação foram distribuídas pelo gramado. Em Minas Gerais, carteiras, cadernos, apostilas, lápis e borracha mudaram o cenário do pátio da Assembléia Legislativa.

Os educadores da rede estadual de ensino de Pernambuco aderiram à greve de 24 horas e realizaram uma aula pública na esquina da Rua Nova com a Avenida Dantas Barreto. Os trabalhadores apresentaram à população a história e a aplicabilidade do Piso na realidade da educação e encenaram uma peça teatral para mostrar os problemas da rede, como a falta de professores e as reformas inacabáveis.

O estabelecimento de um valor-base para os salários dos docentes acabaria com distorções regionais, que colocam Pernambuco, por exemplo, como o Estado que paga os piores vencimentos do Brasil – trabalham 30 horas semanais e ganham R$ 200. No Acre, a relação é de R$ 1.600 para 20 horas.

No início de outubro, os educadores foram até os aeroportos. Não por causa do apagão aéreo, mas devido ao apagão do Piso. Foi feito um corpo a corpo em todos os estados. Dessa vez, representantes das filiadas da CNTE aproveitaram o embarque e desembarque dos deputados federais para pedir apoio à aprovação do Piso. Foram distribuídas maçãs, símbolo da valorização do professor, e um *folder* contendo a proposta de piso da CNTE.

O Piso de R$ 850 a todos os professores da rede pública do país, para 40 horas de trabalho, sem referência à formação, era uma das medidas previstas no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado pelo governo federal. Da forma como foi proposto não iria mudar o quadro atual nem contribuir para a melhoria da qualidade do ensino. Quando se fala no Piso do educador os valores deveriam ser maiores uma vez que o desenvolvimento social e econômico de um país está relacionado a boa formação das crianças, adolescentes e adultos.

Pesquisas mostram que também a sociedade deseja a valorização dos profissionais da educação. Mas de nada adiantará um Piso Salarial defasado destinado a profissionais com formação inadequada, que cumpram uma carga horária pesada em escolas sem estrutura para o aprendizado dos alunos.

RETRATOS DA ESCOLA PÚBLICA

Centro-Oeste

A REALIDADE VISTA POR QUEM VIVE O DIA-A-DIA DE SUAS REGIÕES. A REVISTA **RETRATOS DA ESCOLA** ABRE ESPAÇO PARA SINDICATOS E INSTITUIÇÕES DE NORTE A SUL DO PAÍS PARA QUE POSSAM TRAÇAR O PERFIL E REVELAR AS LUTAS E CONQUISTAS DE CADA UM EM SEUS ESTADOS. NESSE PRIMEIRO NÚMERO, O RETRATO DA ESCOLA NO CENTRO-OESTE TRAZ O RELATO DE EXPERIÊNCIAS EM CADA UM DOS TRÊS ESTADOS DA REGIÃO E DO DISTRITO FEDERAL. NO MATO GROSSO DO SUL, A ESCOLA CADA VEZ MAIS CIDADÃ; NO MATO GROSSO A EDUCAÇÃO INDÍGENA É O DESTAQUE; EM GOIÁS, A LUTA PARA TIRAR A EDUCAÇÃO DA ÚLTIMA POSIÇÃO NA LISTA DE PRIORIDADES DO GOVERNO DO ESTADO; NO DISTRITO FEDERAL, O CARINHO E O CUIDADO DOS AUXILIARES DE ENSINO EXTRAPOLAM SUAS FUNÇÕES E OS PROFESSORES LUTAM PELA GESTÃO DEMOCRÁTICA E PELO PLANO DE CARREIRA.

Os textos assinados a seguri são de total responsabilidade de seus autores.

CAMINHOS
para uma escola cidadã

Texto: Jaime Teixeira
» Presidente da Federação dos Trabalhadores em Educação do Mato Grosso do Sul (FETEMS)
Fotos: Arquivo Fetems

Os alunos participam da escolha dos diretores. Direito garantido por lei

A escola pública de Mato Grosso do Sul encontra-se num processo de aprimoramento e evolução no que diz respeito às garantias de acesso e permanência dos educandos ao meio escolar. Primeiramente, procurou-se popularizar a educação, ou seja, construir uma escola para todos, que proporcionasse o acesso a todas as crianças com idade escolar. Podemos dizer que esta fase foi vitoriosa, visto que hoje temos praticamente 98% de nossas crianças freqüentando a escola.

Isso fez com que a qualidade da escola ficasse em alguns casos aquém do desejado, muito embora mantivesse ainda um padrão aceitável. Com a demanda aumentando, os meios de ensino não conseguiram conseqüentemente manter um certo padrão de qualidade, mas esse acesso quase que pleno proporcionou uma substancial redução no índice de analfabetismo em nosso Estado.

Uma segunda etapa a ser implementada será a da busca da melhoria da qualidade do ensino, por meio de cursos de capacitação, formação e ainda da destinação de maiores recursos para a educação.

No aspecto físico, temos escolas bem estruturadas, no que diz respeito ao prédio, ao mobiliário, avançando rapidamente para uma fase tecnológica. Contamos com sala de informática em mais de 50% de nossas escolas.

O processo de escolha para diretores, diretores-adjuntos e colegiado escolar das escolas estaduais dá-se por meio de eleições diretas, garantida em lei e com a participação de pais, alunos e trabalhadores em educação.

A Federação dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso do Sul (Fetems), desenvolve uma nova forma de relacionamento com a comunidade escolar, promovendo uma aula diferente nas escolas das redes públicas do Estado. Trata-se da Aula da Cidadania.

Aula da Cidadania, desde 1994 aborda assuntos atuais e polêmicos

Com ela, a Fetems procura debater temas de relevância social junto aos educadores, educandos e comunidade externa. Os temas são diferentes a cada aula e procuram estabelecer conceitos que assegurem a todos o desenvolvimento pleno da cidadania por meio de uma abordagem direta sobre assuntos atuais e polêmicos não inseridos nos livros didáticos. A primeira Aula da Cidadania deu-se em 1994 e desde então foram realizadas 11 aulas.

O desafio em 2007 era manter a periodicidade das aulas ao mesmo tempo em que pudesse garantir a participação de organizações sociais tais como o Conselho Indigenista, a Coordenadoria de Políticas Públicas para Mulheres, o Conselho Estadual dos Direitos do Negro, além de outros. Realizaram-se, então, até o mês de abril, duas Aulas da Cidadania.

A Aula da Cidadania, voltada para o Dia da Mulher (março), chamou a atenção para a necessidade de se denunciar os casos de agressão e/ou violência contra a mulher e divulgação da Lei nº 11.340 (Lei Maria da Penha).

Um *kit*, constituído de ímã, *boton* adesivo, manual didático de combate à violência contra a mulher, cartazes e 100 mil exemplares da Aula da Cidadania propriamente dita, chegou a 659 escolas de todo o Mato Grosso do Sul, onde o tema foi discutido por 329.568 alunos, sendo 218.330 do ensino fundamental e 111.238 do ensino médio.

O jornal *Aula da Cidadania* produzido em abril retratou a vida dos povos indígenas de Mato Grosso do Sul, a partir de um trabalho cuidadoso que reuniu educadores, lideranças indígenas, sociólogos e membros de ONGs, que definiram a pauta da aula. Mereceram destaque as lições de reciprocidade, respeito ao meio ambiente, as tradições culturais indígenas e os seus direitos constitucionais.

Sob o tema "o futuro é de todas as tribos", a partir do conceito de que o futuro será o da diversidade, o material impresso atingiu 25 mil trabalhadores em educação e cerca de 450 mil alunos nas escolas de todo o Estado.

Jornal Aula da Cidadania: o futuro é de todas as tribos

EDUCAÇÃO: última da fila

Texto e Fotos: Robson Filene
» Jornalista e Assessor de imprensa do Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás (Sintego)

O que era parte de um pátio de escola virou sala de aula improvisada. Formaram-se algumas fileiras, num espaço quadrangular delimitado por armários de aço – que passaram a servir como paredes – para abrigar alunos do 8º ano do ensino fundamental do Colégio Estadual Waldemar Mundim, na região norte de Goiânia.

O mesmo aconteceu com a pequena sala de reuniões dos professores. "Descobrindo um santo para cobrir outro" e para não deixar mais alunos sem sala, aquela fora também transformada num apertado espaço de aprendizado.

O episódio é só mais um dentre tantos outros que ilustram o descaso com que o governo de Goiás – sob a administração do pepista Alcides Rodrigues – tem gerenciado a Educação.

Típico da política do "obrismo" feita sem planejamento estratégico (para não dizer irresponsável) por alguns mandatários do poder, pressionado por segmentos organizados, pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás (Sintego), pelo Ministério Público (MP) e pela mídia, o então governador de Goiás, Alcides Rodrigues, no segundo semestre do ano passado (qualquer semelhança com o fato ser aquele um ano eleitoral no qual o governador concorria à reeleição, não deve ser mera coincidência) deu-se início à reforma de escolas que há muito vinha em situação precária de funcionamento. Mas nem bem passou a eleição e após a vitória de Alcides, as obras iniciadas em várias destas foram paralisadas. Só que, ao contrário das obras faraônicas, dos "elefantes brancos", a que governos dão início e não concluem, no caso da interrupção da reformas das escolas iniciadas e, sem término, paralisadas, os prejuízos para os cofres públicos, e, por conseguinte para a sociedade, não são apenas de ordem financeira. Estudantes perderam o pouco que tinham. Se já conviviam num ambiente deficitário das prerrogativas para um bom aprendizado, agora é que as coisas haviam ficado pior.

"Acho uma humilhação a gente ter que estudar, quer dizer, tentar estudar, naquela sala apertada", reclama a estudante Adriane Araújo Silva, 18, que cursa o primeiro ano do ensino médio, referindo-se à sala de professores transformada em sala de aula. "O calor fica ainda mais insuportável naquele cubículo, além de que o espaço é tão reduzido que para copiar as matérias do quadro tem-se de fazer revezamento de lugar. Primeiro, uns vão para as carteiras da frente, para poder visualizar o quadro, depois trocamos de lugar com os de trás. Isso é um absurdo!", completa.

No caso do Colégio Waldemar Mundim, a reforma iniciada no ano eleitoral foi interrompida em maio deste ano. De lá pra cá, segundo a vice-diretora da escola, Benizia Fernades de Oliveira, além da adequação da sala de professores em sala de aula e da improvisação de uma sala no pátio, fica ainda faltando sala para uma turma. "A única opção foi estipularmos um rodízio de salas, de tal sorte que a cada dia uma turma tem de ser dispensada".

Sala de aula improvisada no pátio da escola

Contudo, os problemas no Waldemar Mundim – que é uma das 23 escolas da rede estadual só na Capital que necessitam de reforma – vão ainda mais além. Com a reforma paralisada e só retomada no final de setembro deste ano, o banheiro masculino e o feminino foram interditados. Assim, os alunos estão tendo que usar os banheiros dos professores, que são apenas dois e individuais. "É interminável a fila que se forma no horário do intervalo, principalmente no das meninas", pontua Benizia.

Computadores guardados

Já no Colégio Estadual Parque Amazônia – na região sul de Goiânia – a exemplo do que vem acontecendo com várias escolas da rede, o problema proveniente do descaso com a Educação tem sido outro. Ali, enquanto os alunos ficam na expectativa de terem acesso aos conteúdos de aulas de informática por computadores doados pelo MEC, por meio do Proinfo, as máquinas não lhes são disponibilizadas. Ao contrário, mantêm-se guardadas na biblioteca do colégio (que por sua vez, também passa a ser inutilizada a fim de servir de depósito para os computadores novos e ainda lacrados em caixas). "Isso se deve ao fato de o governo estadual não estar fazendo sua parte na parceria com o MEC", dispara o presidente do Sintego, professor Domingos Pereira. "De acordo com o Proinfo, os computadores são concedidos pelo governo federal na condição de o governo estadual oferecer a infra-estrutura, ou seja, construir salas nas escolas para instalar laboratórios de informática. Mas o governo Alcides, mais uma vez, não tem feito a sua parte. Não constrói as salas para a instalação dos laboratórios, o que resulta em outro desperdício do dinheiro público, além de prejuízo aos alunos que contam com computadores nas escolas, mas não têm como utiliza-los", acrescentou.

Uma professora do Colégio Parque Amazônia, que temendo represália preferiu não se manifestar, disse que a diretora da instituição tem dito que irá devolver os computadores ao governo para não ser responsabilizada em caso de furto na escola, pois segundo a professora, a escola, de fato, por ser construída placas de cimento, não oferece segurança adequada para guardar os PCs.

"Infelizmente, esse é um pouco do retrato da Educação da rede estadual em Goiás. Escolas caindo aos pedaços, alunos do ensino médio que deixaram de ter merenda escolar, professores e funcionários administrativos mal remunerados, enfim, uma situação lastimável", critica a tesoureira geral do Sintego e vice-presidenta CUT em Goiás, professora Bia de Lima. Ela lembra que Goiás é o Estado que pior paga os trabalhadores da Educação na Região Centro-Oeste. "Para se ter uma idéia, em nosso Estado, um professor com ensino superior, que trabalha com uma carga horária de 30 horas semanais, em início de carreira, recebe R$ 813", informa.

Portanto, embora o presidente do Sintego, professor Domingos Pereira, insista em que o sindicato não abrirá mão de continuar lutando em defesa de melhores condições de trabalho aos trabalhadores da Educação e da valorização da Educação propriamente dita em Goiás, ele admite que a luta será árdua. Principalmente por Alcides estar dando provas de que recebera um Estado "quebrado" de seu antecessor e aliado político, o ex-governador e atual senador por Goiás, do PSDB, Marconi Perillo. Alcides tem declarado na imprensa goiana que a dívida mensal do Estado é de R$ 100 milhões/mês. "E como na nossa greve deste ano, que durou 44 dias, o governador sequer nos recebeu para negociar, sabemos estar diante de um governo que põe a Educação na última das prioridades", concluiu Domingos.

Sala de aula improvisada em sala de professores

AUXILIAR DE ENSINO: um cuidado a mais

Texto: Rita Torres
» Diretora de Imprensa e Comunicação do Sindicato dos Auxiliares de Administração Escolar do DF.

Foto: Arquivo SAE

Todos aqueles que convivem com os alunos são importantes no processo de aprendizagem

NO DISTRITO FEDERAL, OS FUNCIONÁRIOS QUE TRABALHAM NAS ESCOLAS PÚBLICAS SÃO CONTRATADOS POR CONCURSO PÚBLICO PROMOVIDO PELA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. ESSA CARACTERÍSTICA DIMINUI A ROTATIVIDADE DE AUXILIARES DE ENSINO QUE PASSAM A TER VÍNCULOS DE AMIZADE COM OS ESTUDANTES. A RELAÇÃO ENTRE ESSES PROFISSIONAIS E OS ALUNOS VAI ALÉM DO COMPROMISSO DE TRABALHO. É UM SENTIMENTO DE UNIÃO E FRATERNIDADE. O DEVER DE EDUCAR E ENSINAR PERDE A CONOTAÇÃO DE OBRIGATÓRIO PARA SE TORNAR UM ATO DE AMOR.

O convívio diário e o grande tempo de permanência nos colégios fazem com que os alunos tenham nos funcionários uma extensão da família. Estudantes, pais e auxiliares dividem alegrias e problemas, independente da função que cada um desempenha na escola.

O auxiliar de portaria recebe o estudante de braços abertos já na entrada da escola e o de limpeza tem a preocupação de deixar tudo limpo para que, ao chegar ao colégio, todos encontrem um ambiente em boas condições de higiene e tenha prazer em estudar e manter o ambiente limpo e agradável.

No recreio, melhor hora para a criançada, a figura mais importante é a da merendeira. É ela quem prepara e serve com carinho o lanche. Já o auxiliar da secretaria atende sem burocracia às necessidades dos alunos. Os vigias, por sua vez, mesmo não tendo contato direto com os alunos, zelam pelo patrimônio escolar.

Para o auxiliar, educar é mais que um dever é um ato de amor que eles têm com os alunos, ajudando a educar e formar cidadãos de futuro.

PROFESSORES

na luta por gestão democrática e plano de carreira

Texto: Rosilene Corrêa
» Coordenadora da Secretaria de Imprensa do Sinpro-DF

Foto: Arquivo Sinpro

Cerca de 10 mil educadores marcharam em defesa da reformulação do plano de carreira, na cidade de Taguatinga, no Distrito Federal. A manifestação foi organizada pelo Sindicato dos Professores no DF

O Distrito Federal foi uma das primeiras unidades da Federação a realizar eleições diretas para a direção das escolas públicas. Em 1985, com o advento da Nova República, antes mesmo que a capital federal pudesse eleger diretamente seus representantes, as escolas realizaram o maior processo eleitoral que a cidade tinha visto: mais de 500 mil pessoas foram envolvidas no debate sobre a gestão escolar.

Ironicamente, em 1990, uma das primeiras ações do primeiro governador eleito de Brasília, Joaquim Roriz, foi romper com esse processo de democratização que vinha sendo implementado no DF. Em 1995, com a eleição do Governo Democrático e Popular, é novamente instituída a eleição para diretor e para o conselho escolar. Mas em 1999, novo retrocesso: Roriz assume novamente o governo e não realiza mais eleições.

Durante todo esse tempo, a defesa da gestão democrática foi uma das principais bandeiras dos professores. No início deste ano, quando assumiu o novo governo do DF, desencadeamos uma ampla mobilização para cobrar as promessas de campanha do governador José Roberto Arruda, que, em carta aberta aos profissionais da educação, tinha se comprometido a instituir a gestão democrática.

Realmente, ele enviou uma proposta, denominada "gestão compartilhada das escolas públicas do DF", para a apreciação da Câmara Legislativa. Mas no entendimento da nossa categoria, nem de longe pode ser chamada de democrática. Segundo avaliação do Sinpro e dos professores especializados nessa discussão, não é à toa que o projeto do governo não cita em nenhum a expressão gestão democrática. Na verdade, trata-se de uma visão gerencial da educação, pois prevê que, para participar da seleção, o professor deve ter "capacitação gerencial", deve fazer uma prova escrita, como se para ser direção fosse bastante ter competência técnica. Acreditamos que, na verdade, é preciso ter compromisso ético, político, social e muita sensibilidade para mudar o contexto escolar, além, é claro, de conhecer a realidade social da comunidade escolar em que está inserido.

Por isso um dos desafios dos professores nesse segundo semestre é lutar para que os parlamentares distritais emendem o projeto, contemplando itens que efetivamente garantam a gestão participativa e democrática nas escolas públicas do DF.

Questão de Justiça – Outra luta que está mobilizando os professores é pela reformulação do plano de carreira. A campanha "Queremos Justiça" ressalta o fato de que os professores são os profissionais de nível superior com os menores salários do GDF. No momento, estamos discutindo com o governo pontos do projeto, mas nada nos foi apresentado a respeito da tabela salarial. Foram discutidos até agora conceitos básicos sobre cargo, carreira, habilitação exigida, tempo de serviço, etc.

Os professores realizaram um ato histórico no dia 20 de setembro, com a presença de mais de seis mil educadores, em frente à sede do governo do DF, para exigir a elaboração de um plano que corrija essa injustiça contra os professores. Os aposentados também se fizeram presentes e, juntamente com os companheiros da ativa, exigiram a garantia de que será mantida a paridade entre ativos e aposentados.

Sabemos que, se não houver convergência entre a reivindicação dos professores e a visão do GDF, teremos que buscar na luta as conquistas que almejamos. Os educadores do DF têm mostrado muita disposição para participar das assembléias e para irem às ruas exigir seus direitos.

A escola pública do Distrito Federal, que já foi modelo para o País, hoje está enfrentando inúmeros problemas: instalações sucateadas, violência contra alunos, professores e servidores, direções descompromissadas com o fazer pedagógico, muito mais preocupadas em manterem seus cargos de confiança.

Acreditamos que a gestão democrática, combinada com professores estimulados e preparados, recebendo uma remuneração justa para a importância do trabalho que exercem, será o primeiro e decisivo passo para solucionar essas mazelas que enfrentamos e construir a sociedade que sonhamos. Como disse Paulo Freire, "se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda."

AVANÇOS E DESAFIOS da educação escolar indígena

Texto: **Terezinha Furtado de Mendonça**
» Profª. Ms. Em Educação Pública com pesquisa voltada para Educação Escolar Indígena (Sua Tese de Mestrado). Membro do Conselho Escolar Indígena de Mato Grosso.

Crianças Karajá de Santa Terezinha – Escola Indígena Estadual Itxalá

Foto: Arquivo da Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso (Seduc)

A Educação Escolar Indígena passou a fazer parte do sistema de ensino estadual e municipal em Mato Grosso, com a criação do Núcleo de Educação Indígena (NEI/MT) no ano de 1987. Participaram desse Núcleo diversas instituições do Poder Público, organizações não-governamentais e representantes dos povos indígenas do Estado. Na primeira fase de existência, o NEI caracterizou-se como um fórum de discussão, com a preocupação de discutir as demandas das escolas das aldeias e definir políticas de educação escolar indígena para o Estado.

Movida por grandes desafios a Seduc criou em 1988 a Divisão de Educação Indígena e Ambiental – Deia, vinculada à Coordenadoria do Ensino Rural que tinha como objetivo atuar nas escolas indígenas e rurais do Estado. As primeiras ações da Deia concentraram-se na preparação de profissionais (professores e técnicos) para as escolas das aldeias[1].

Com as mudanças políticas advindas da troca de governo em 1992, o NEI foi praticamente desarticulado, ficando apenas três técnicos na Seduc para desenvolver o trabalho com as escolas indígenas do Estado.

Com o novo quadro político, a educação escolar indígena sofreu um impacto e ficou enfraquecida, porém a pressão das organizações indígenas e não-indígenas fizeram com que as ações viessem a ser retomadas e o NEI foi redirecionado com maior participação dos representantes indígenas, instituições públicas, partidos políticos e ONGs. A sua contribuição foi decisiva na elaboração da proposta para o plano de governo estadual para o período de 1995 a 2006. Tal proposta priorizou a profissionalização, a conquista da autonomia e a consolidação da escola diferenciada, mencionada na Constituição Federal e reafirmada na Lei de Diretrizes e Bases.

Como forma de atender à crescente demanda indígena, o governo do estado fortaleceu a Coordenadoria de Assuntos Indígenas, vinculando-a ao Gabinete da Casa Civil.

1 Neste período só existiam quatro escolas estaduais. Três dirigidas pelos Salesianos, junto aos Xavante e Bororo e a outra com os Tapirapé. As demais escolas (aproximadamente oitenta), eram atendidas precariamente pelas Secretarias Municipais de Educação e pela FUNAI.

No campo da educação, foi criado por meio do Decreto Estadual nº 265/1995[2] o Conselho de Educação Escolar Indígena, órgão de composição paritária entre representantes indígenas e instituições públicas, com atribuição consultiva, deliberativa e de assessoramento.

Dentre as várias ações coordenadas pelo Conselho, destacaram-se: 1) a realização de um diagnóstico da situação das escolas indígenas no Estado; 2) a organização da Conferência Ameríndia de Educação (que teve como desdobramento a implantação do Terceiro Grau Indígena) 3) o Programa de Formação de Professores Indígenas, que resultou em dois projetos relevantes para as escolas das aldeias. O *Projeto Tucum e o Projeto Xingu,* ambos tidos como referência no âmbito do estado e fora dele.

A proposta pedagógica dos cursos foi uma tentativa de relacionar a educação à prática social, integrando o processo de conhecimento escolar com a vivência cotidiana dos alunos, tendo como eixos fundamentais norteando o currículo, Território, Língua e Cultura.

Grandes avanços também ocorreram na conquista da autonomia da escola indígena. Com o aumento do número de professores formados pelos projetos,[3] não se justificava a continuidade de professores não-índios nas aldeias. A partir de então, quase todas as escolas passaram a ter em seus quadros: docentes, diretores e servidores administrativos das próprias comunidades. O currículo escolar passou a ter um pouco mais de flexibilidade e os recursos financeiros, estaduais e federais, começaram a ser repassados diretamente às escolas indígenas. Esse novo procedimento adotado pelo sistema educacional exigiu dos professores indígenas muito esforço na função de gestor escolar, experiência desconhecida até então.

Outro avanço importante foi a formulação do documento de diretrizes políticas intitulado *"Construção Coletiva da Política de Educação Escolar Indígena para Mato Grosso".*[4]

A proposta política e pedagógica pensada para a educação escolar indígena de Mato Grosso viabilizou o acesso dos índios às escolas próprias. Evitaram-se, assim, as saídas precoces das aldeias e as situações de riscos que os adolescentes e jovens encontram quando moram nas cidades, especialmente o envolvimento com drogas, prostituições e pequenos furtos.

Lamentavelmente, as políticas públicas no Brasil raramente têm caráter de continuidade. As metas idealizadas no Plano de Governo até 2006, não avançaram a partir de 2001, e muitas ações previstas não foram realizadas. Apesar do aparato legal percebe-se ao longo desse processo que os dispositivos e mecanismos contidos no sistema oficial de ensino não funcionam quando se trata da aplicabilidade. Não há entendimento pleno por parte do Poder Público que a educação escolar com qualidade é um direito do cidadão indígena. O desapreço e o descaso trazem indignação às comunidades indígenas.

Questões da atualidade

Atualmente, as demandas apresentadas pelas escolas indígenas do Estado de Mato Grosso estão muito além da capacidade e das condições de atendimento das instâncias responsáveis. Não se permite mais a ilusão de pensar que a estrutura construída na primeira metade da década de 1990 seja capaz de oferecer o atendimento apropriado às diferenças e especificidades das 200 escolas indígenas que compõem o sistema educacional. Infelizmente, este estado não foge à regra nacional. A Constituição Federal está prestes a completar 20 anos, a Lei de Diretrizes e Bases completou uma década e os prazos estabelecidos pelo Plano Nacional de Educação já se esgotaram, no entanto, o Plano Estadual de Educação aguarda aprovação da Assembléia Legislativa, quando serão viabilizadas as metas nele contidas?

A Organização de Professores Indígenas do Estado de Mato Grosso (Oprimt), entidade indígena legitimamente reconhecida, vem manifestando o seu descontentamento e de seus associados sobre a situação da educação escolar indígena de Mato Grosso. "Os problemas que temos são vários desde a regulamentação das escolas indígenas junto ao Conselho de Educação Escolar Indígena, que necessita de uma reestruturação para executar o seu papel institucional no atendimento das demandas das criações das escolas indígenas. Outra situação é a forma de a Seduc tratar as escolas indígenas, desrespeitando a legislação vigente do direito de termos uma educação específica e diferenciada como calendário, matriz curricular e projeto político-pedagógico. Os técnicos que vão às aldeias vistoriar as escolas indígenas não compreendem a fundo a realidade, demonstrando quase sempre desconhecimento sobre a cultura e a maneira que atuamos nas nossas escolas"[5].

Em 2004, o movimento indígena do estado encaminhou representação ao Ministério Público Federal, que resultou na assinatura de um Termo de Compromisso e Assunção de Obrigações celebrado entre os diferentes Órgãos Federais, Estaduais e a Oprimt. A partir de então, têm-se realizado avaliações para verificação do cumprimento das responsabilidades assumidas pela instituição.

Como vimos, diversas conquistas foram consolidadas e grandes desafios ainda persistem, mas a esperança renasce a cada dia em centenas de crianças e jovens que vivem nas aldeias.

O alento que deve ser lembrado por todos nós educadores é que "*onde quer que exista escola, ela é sempre parte de um projeto que a transcende".*[6] É um longo caminho a percorrer, porém, os movimentos indígenas se mostram dispostos.

2 O Conselho foi vinculado à Coordenadoria de Política Pedagógica da SEDUC e continua até o momento com a mesma estrutura.

3 A meta dos dois Projetos, Tucum e Xingu, era formar 250 professores no final das etapas. Em 2001, quando iniciou o Terceiro Grau Indígena, aproximadamente 240 professores haviam concluído o Ensino Médio em nível de Magistério.

4 Este documento foi elaborado com a seguinte metodologia: *A participação Indígena; A participação e a cooperação interinstitucional; O desenvolvimento integrado dos programas de educação escolar; e a Compatibilização do cronograma de ações.* (Documento da Política, 2000, p. 24).

5 Documento: Carta dos Professores Indígenas ao Deputado Federal de MT Carlos Abicalil. Janeiro de 2007.

6 Fonte desconhecida.

Redução de maioridade penal

A FAVOR

A impunidade é a mola propulsora da violência, seja ela decorrente da brandura de nossas penas, da morosidade da Justiça assoberbada pela quantidade de processos e da infinidade de recursos interpostos sobre suas decisões ou da autorização branca dada aos menores para a realização de crimes. As pessoas têm que assumir a responsabilidade por seus atos, sejam elas maiores de idade ou não.

A argumentação de que não podemos condenar os jovens à prisão porque eles não têm acesso à educação e lazer é falsa e extremamente preconceituosa. Ela embute em si a idéia de que todos os jovens pobres e carentes são criminosos. Isso é uma injustiça sem tamanho, haja vista que a maioria esmagadora dos jovens (pobres ou ricos, carentes ou não) é composta por pessoas de bem. E mais, eles procuram tornar-se adultos de bem, capazes de constituir e manter família.

Não é justo uma pessoa ter direito de tirar a vida de outra e não ser punida por isso, com o argumento de que é menor de idade e não sabe o que está fazendo. Pior, muitas vezes reincidindo no crime.

A legislação atual, sob o argumento de proteger o menor, leva ao seu recrutamento para o crime por conta de sua quase inimputabilidade. Ou seja, a legislação que deveria defender o menor, ajudá-lo a tornar-se um adulto de bem, faz exatamente o contrário, coloca-o à mercê da rede do crime, para servi-la cometendo crimes ou até mesmo assumindo a autoria de crimes que não cometeu.

Existe também o argumento de que a redução, ou eliminação, da maioridade penal viria prejudicar o menor pobre. Novamente, puro preconceito. A maioria esmagadora dos menores pobres, e ricos também, é boa e não está ligada ao crime. Na verdade, os menores pobres e carentes seriam os maiores beneficiados pela medida, uma vez que são eles as maiores vítimas dos menores bandidos, por não terem outra opção de moradia que não seja as regiões mais violentas.

Não é justo que paguemos com a vida de nossos filhos uma proteção descabida a pessoas do mal.

Sem dúvidas, cabe ao Estado dar educação, saúde, lazer e segurança aos cidadãos, mas a falta do Estado não pode dar o direito às pessoas de matarem umas às outras. Se assim fosse, seria a barbárie.

Temos, sim, que cobrar cada vez mais as políticas públicas do Estado, mas não podemos permitir que sua falta seja uma autorização à barbárie, muito menos permitir que seja uma falsa sinalização ao menor de que ele pode tudo. Nossa principal obrigação é formar pessoas de bem e não, sob o pretexto de estarmos defendendo o menor, formar um contingente cada vez maior de futuros presidiários.

Toda vez que se fala em redução, ou eliminação da maioridade penal, aparece o argumento de que não podemos tomar decisão tão importante em momentos de comoção social. Ora, quantas vezes já se falou isso e, depois, nada foi feito? Quantos momentos de comoção social já tivemos e nada foi feito? Será esse mais um argumento utilizado para não se fazer nada?

Providencias sérias já! Vamos proteger os menores de bem! Não vamos deixar que a proteção aos menores criminosos venha contra a segurança e a vida dos menores de bem!

André Luís Peixoto Leal

Pai de João Cláudio Cardoso Leal, jovem espancado até a morte à saída de uma boate em 9.8.2000

Diretor Administrativo Financeiro do Convive
Comitê Nacional de Vítimas da Violência

Redução de maioridade penal

CONTRA

A redução da maioridade penal não é uma saída para resolver o problema da violência juvenil. A gente entende que o medo da população em relação à sua própria segurança urbana exista, mas é notório – e os números confirmam isso – que os delitos cometidos por adolescentes correspondem a menos de 10% do total de crimes cometidos no País e não constituem o foco de criminalidade no Brasil. Se analisarmos o perfil do adolescente infrator, veremos que os delitos graves são em sua maioria contra o patrimônio, o que não justifica a privação de liberdade desse jovem. Há de se lembrar que dificilmente um adulto cumpre pena em se tratando de danos contra o patrimônio.

Se formos analisar pelo lado da reincidência do adolescente infrator, veremos que ela triplica quando um jovem é mandado para o sistema penal comparado àquele que vai para um programa sócioeducativo. O que observamos, na verdade, é que muitas vezes a sociedade e a mídia jogam com a desinformação da população sobre esses dados, o que termina incorrendo no erro de tomar decisões equivocadas em relação ao adolescente infrator. É preciso enxergar o adolescente exatamente como ele é, com sua visão de mundo e percepção diferentes das do adulto. O tempo, por exemplo, é encarado de forma diferente pelo adolescente. Três meses, para um adulto, é quase nada, para o adolescente, é uma eternidade. Então, só o fato de privar um adolescente da liberdade por até 3 anos de internação já é um grande castigo.

Outro ponto a se considerar é a visão que a sociedade tem da adolescência quando se trata das diferentes classes sociais. Para a classe média, o filho com mais de 18 anos é ainda uma criança, mas, quando o problema atinge as classes menos favorecidas, um jovem de 16 anos já deve ser responsabilizado por seus atos como se adulto fora. É um raciocínio estranho esse da sociedade. Vemos atualmente, famílias com filhos de 30 anos ainda morando na casa dos pais e agindo como adolescentes. Nas elites, aceitamos o prolongamento da adolescência; no entanto, para os pobres há um movimento contrário, pois ao defender a redução da maioridade o que se propõe é o encurtamento da adolescência na periferia.

A situação dos adolescentes em conflito com a lei é hoje amplamente discutida no Congresso Nacional. A redução da maioridade penal está posta no Senado Federal, em processo de votação em Plenário. A matéria já passou pela Comissão de Constituição e Justiça (CCJ), e já teve sua primeira rodada de votação em 1º de julho, com um placar muito apertado. Aguardamos agora a segunda votação no plenário da Casa e a nossa expectativa é de que não será alcançada a proporção dos 2/3. Já sabemos que, no interior de alguns partidos contamos com divergências e o governo e o PSDB já se declararam contra o rebaixamento da maioridade penal.

Já, na Câmara dos Deputados, há um conjunto de Projetos de Leis (PLs), com relatoria única que propõe o aumento do tempo de internação de um adolescente em conflito com a lei, o que também não é uma saída pois se os programas de atendimento não forem efetivos podemos aumentar para até 20 anos de internação e isto não mudará o horizonte desses adolescentes. Por isso, o Conanda e o Executivo Federal encaminharam à Câmara o Projeto de Lei nº 1.627/2007 que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) que deve, a curto prazo, ampliar e qualificar as ações dirigidas ao adolescente em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto e meio fechado. Essa é a aposta que fazemos e que está em discussão em todo País neste ano, como um dos temas centrais da Conferência Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, a ser realizada em dezembro, em Brasília.

Carmen Silveira de Oliveira

Subsecretária de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, Presidente do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, Psicóloga, Doutora em Psicologia Clínica (PUC-SP).

O ensino fundamental de nove anos e o desafio da qualidade

Texto: Profª Maria Izabel Azevedo Noronha
» Professora da rede pública do estado de São Paulo, diretora da APEOESP/SP e membro da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

O grande desafio da educação pública brasileira é o de garantir a qualidade do ensino, como base para o desenvolvimento sustentável do nosso país.

Décadas de políticas inadequadas e medidas fragmentárias comprometeram, profundamente, o processo de ensino-aprendizagem nas escolas públicas, o que fica evidenciado de forma dramática nas avaliações nacionais e nos certames internacionais, nos quais nossos alunos têm obtido resultados sofríveis.

Nos anos mais recentes, graças à luta persistente dos educadores e demais setores comprometidos com a escola pública e à disposição do atual governo para o diálogo, algumas medidas – embora insuficientes e ainda pontuais – têm sido adotadas no sentido da superação do desafio da qualidade na educação brasileira. Nesta perspectiva, a ampliação do ensino fundamental para nove anos poderá contribuir para a concretização da garantia de inclusão de centenas de milhares de crianças que, conjuntamente com a apropriação de conhecimento, visam à emancipação de cidadãos/ãs, preparando-os/as para a vida escolar e para a intervenção na sociedade como futuros dirigentes.

O reconhecimento desta demanda, especificamente, advém de norma oriunda da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, a partir de consultas feitas por municípios sobre a possibilidade de antecipação da idade inicial de matrícula de 7 para 6 anos de idade. Objetivamente, questionamos todas as razões da consulta, que continha aspectos político, administrativo e pedagógico. E em assim sendo, qual seria, então, a real intenção da consulta? Penso que a resposta dada pelo Conselho, através do parecer que normatizou a medida, recomendou a incorporação dos três aspectos, embora a intenção dos gestores estivesse voltada prioritariamente para o aspecto administrativo – contábil, devido à lógica de financiamento da educação que focalizou recursos para o ensino fundamental por meio do Fundef.

Já no advento do Fundeb, constatou-se acertadamente – ainda que nos limites do financiamento da educação - que o ensino fundamental de nove anos só faria sentido inserido na concepção de educação básica como processo contínuo e articulado, que se inicia na educação infantil e conclui-se no ensino médio. Para além da ampliação do conceito de educação básica, também se adotou a compreensão da educação infantil como uma etapa inicial desse nível de ensino, assumindo caráter educativo e retirando o perfil meramente assistencialista como ocorria anteriormente – embora essa necessidade também tenha que ser atendida, dado o crescente número de mulheres trabalhadoras que não têm onde deixar seus filhos e precisam de creches e pré-escolas para tal.

Neste sentido, algumas questões se colocam. A primeira delas é saber se o nono ano terá uma proposta político-pedagógica calcada na mesma organização curricular e do tempo-espaço escolar hoje vigente no ensino fundamental. Obviamente, acreditamos que não. Outra questão diz respeito à formação profissional do educador que se dedicará a este novo ano.

A grande preocupação dos educadores é descaracterizar ao novo primeiro ano do ensino fundamental como momento de antecipação do início da alfabetização. Neste sentido, a orientação do Ministério da Educação, em cumprimento à Resolução do Conselho Nacional de Educação, é clara:

"O primeiro ano do ensino fundamental de nove anos não se destina exclusivamente à alfabetização.

Mesmo sendo o primeiro ano uma possibilidade para qualificar o ensino e a aprendizagem dos conteúdos da alfabetização e do letramento, não devem ser priorizadas essas aprendizagens como se fossem a única forma de promover o desenvolvimento das crianças dessa faixa etária. É importante que o trabalho pedagógico implementado possibilite ao aluno o desenvolvimento das diversas expressões e o acesso ao conhecimento nas suas diversas áreas.

É importante lembrar que o conteúdo do 1o ano do ensino fundamental de nove anos não deve ser o conteúdo trabalhado no 1o ano/1a série do ensino fundamental de oito anos, pois não se trata de realizar uma adequação dos conteúdos da 1a série do ensino fundamental de oito anos.

Faz-se necessário elaborar uma nova proposta curricular coerente com as especificidades não só da criança de 6 anos, mas também das demais crianças de 7, 8, 9 e 10 anos, que constituem os cinco anos iniciais do ensino fundamental. Essa nova proposta curricular deve, também, estender-se aos anos finais dessa etapa de ensino."[1]

Assim, cabe aos educadores incorporar a compreensão de alfabetização não como um momento determinado, contido em um ou dois anos de escolaridade, mas como um processo contínuo, que se desenvolve ao longo da vida escolar.

Finalmente, para além do arcabouço jurídico, é necessário que tenhamos a capacidade de entender as reais necessidades da educação básica, tendo em vista o acerto da resolução do Conselho Nacional de Educação e do decreto governamental que ampliou o ensino fundamental para nove anos e os problemas que enfrentaremos, necessários a que possamos realizar a perfeita sintonia entre o que se espera do processo de ensino-aprendizagem e o que ocorre nas escolas públicas no momento atual.

1 Ampliação do ensino fundamental para nove anos: 3º relatório do programa /Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, 2006.

DIRETORIA EXECUTIVA

Diretoria Executiva » 2005/2008

» **Juçara Maria Dutra Vieira (RS)**
Presidente

» **Raquel Felau Guisoni (SP)**
Vice-Presidente

» **Maria Inez Camargos (MG)**
Secretária de Finanças

» **Roberto Franklin de Leão (SP)**
Secretário Geral

» **Fátima Aparecida da Silva (MS)**
Secretária de Relações Internacionais

» **Heleno Araújo Filho (PE)**
Secretário de Assuntos Educacionais

» **Marlei Fernandes de Carvalho (PR)**
Secretária de Imprensa e Divulgação

» **Rui Oliveira (BA)**
Secretário de Políticas Sindicais

» **Gilmar Soares Ferreira (MT)**
Secretário de Formação

» **Marta Vanelli (SC)**
Secretária de Organização

» **Raimunda Núbia Lopes da Silva (PI)**
Secretária de Políticas Sociais

» **Odisséia Pinto de Carvalho (RJ)**
Secretária de Relações de Gênero

» **Gesa Linhares Corrêa (RJ)**
Secretária de Aposentados e Assuntos Previdenciários

» **Milton Canuto de Almeida (AL)**
Secretário de Legislação

» **Rejane Silva de Oliveira (RS)**
Secretária de Assuntos Jurídicos

» **Denilson Bento da Costa (DF)**
Secretário de Projetos e Cooperação

» **Maria Valdecir Abreu de Paula (CE)**
Secretária de Direitos Humanos

» **Joel de Almeida Santos (SE)**
Secretário Adjunto de Assuntos Educacionais

» **Maria Antonieta da Trindade (PE)**
Secretária Adjunta de Assuntos Educacionais

» **Neiva Inês Lazzarotto (RS)**
Secretária Adjunta de Políticas Sindicais

» **Silvinia Pereira de Sousa Pires (TO)**
Secretária Adjunta de Políticas Sindicais

CONSELHO FISCAL

» Mário Sérgio Ferreira de Souza (PR)
» Raimunda de Souza Gomes (AM)
» Sérgio Martins da Cunha (SP)
» Miguel Salustiano de Lima (RN)
» Maria Madalena Alexandre Alcântara (ES)

COORDENAÇÃO DA

ESFORCE

ESCOLA DE FORMAÇÃO DA CNTE

SDS » Ed. Venâncio III » Salas 101/104 » CEP: 70393-902 » Brasília-DF, Brasil » Tel.: +55 (61) 3225.1003 » Fax: (61) 3225.2685