

Este livro foi disponibilizado pelo(a) autor(a) para **fins educacionais, não comerciais**, sob a licença Creative Commons 3.0 by-nc-nd. Pode ser acessado e copiado a partir do site do **Instituto Paulo Freire** (<http://www.paulofreire.org>), seção Editora e Livraria Instituto Paulo Freire e Centro de Referência Paulo Freire.

Com a licença Creative Commons Atribuição-Uso Não-Comercial-Vedada a Criação de Obras Derivadas 3.0 Brasil (by-nc-nd),

Você tem a liberdade de:



Compartilhar — copiar, distribuir e transmitir a obra.

Sob as seguintes condições:



Atribuição - Você deve creditar a obra da forma especificada pelo autor ou licenciante (mas não de maneira que sugira que estes concedem qualquer aval a você ou ao seu uso da obra).



Uso não-comercial - Você não pode usar esta obra para fins comerciais.



Vedada a criação de obras derivadas - Você não pode alterar, transformar ou criar em cima desta obra.

Para mais informações sobre a licença, acesse:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/br/>

Este livro pertence ao catálogo da Editora e Livraria Instituto Paulo Freire. Caso tenha interesse em adquiri-lo em sua versão impressa, favor entrar em contato com:

Ed,L

Editora e Livraria
Instituto
Paulo Freire

Cerro Corá, 550 | Lj. 01 | Alto da Lapa
05061-100 | São Paulo | SP | Brasil
T/F: 11 3021 1168
editora@paulofreire.org
livraria@paulofreire.org
www.paulofreire.org

O Plano Nacional de Educação (2001-2010) ainda está em vigor e o Brasil já possui um novo Plano: o **Plano de Desenvolvimento da Educação** (PDE), lançado em 2007. Mudaram as prioridades? Mudaram as metas? O que há em comum entre eles? Qual é o foco do PDE? Ele enfrenta os pontos críticos do nosso sistema educacional? Podemos apostar nele?

Neste livro, **Moacir Gadotti**, que acompanhou a discussão das novas propostas do MEC, responde às questões acima, mostrando em que o PDE rompe e em que ele dá continuidade à política educacional que vinha sendo implementada na última década. O autor conclui que a educação nacional precisa ter a cara do País que queremos. É para esta tarefa que estamos sendo *convocados*.



Instituto Paulo Freire



9 788560 186704 2

1

Educação Cidadã

CONVOCADOS, UMA VEZ MAIS



CONVOCADOS, UMA VEZ MAIS

Ruptura, continuidade e desafios do PDE

Moacir Gadotti



CONVOCADOS, UMA VEZ MAIS

Ruptura, continuidade e desafios do PDE

Moacir Gadotti



Instituto Paulo Freire

CONVOCADOS, UMA VEZ MAIS

Ruptura, continuidade e desafios do PDE

Moacir Gadotti

Presidente do Conselho Deliberativo do
Instituto Paulo Freire

Professor titular da
Universidade de São Paulo

São Paulo, 2008



InstitutoPauloFreire

INSTITUTO PAULO FREIRE

Moacir Gadotti	Presidente do Conselho Deliberativo
Alexandre Munck	Diretor Administrativo-Financeiro
Ângela Antunes	Diretora Pedagógica
Paulo Roberto Padilha	Diretor de Desenvolvimento Institucional
Salette Valesan Camba	Diretora de Relações Institucionais
Francisca Pini	Coordenadora de Educação Cidadã
Janaina Abreu	Coordenadora Editorial
Lina Rosa	Preparadora de textos e revisão
Kollontai Diniz	Capa, projeto gráfico, diagramação e arte-final
Brasilgrafia Gráfica e Editora	Impressão

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Gadotti, Moacir

Convocados, uma vez mais: ruptura, continuidade e desafios do PDE / Moacir Gadotti. – São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008. – (Educação Cidadã; 1)

Bibliografia.

ISBN 978-85-60867-04-2

1. Brasil - Política educativa 2. Educação básica - Brasil
3. Plano de desenvolvimento da Educação (PDE) I. Título. II. Série.

08-01726

CDD-379.81

Índice para catálogo sistemático:

1. Brasil : Política educacional 379.81

Copyright 2008 © Instituto Paulo Freire

Instituto Paulo Freire

Rua Cerro Corá, 550 | 1º A | Sala 10 | 05061-100 | São Paulo | SP
Brasil | T: 11 3021-5536 | F: 11 3021-5589 | www.paulofreire.org

Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobrepõe em importância e gravidade ao da educação. Nem mesmo os de caráter econômico lhe podem disputar a primazia nos planos de reconstrução nacional. Pois, se a evolução orgânica do sistema cultural de um País depende de suas condições econômicas, é impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção, sem o preparo intensivo das forças culturais e o desenvolvimento das aptidões à inovação e à iniciativa que são os fatores fundamentais do acréscimo de riqueza de uma sociedade.

Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova
(1932)

Sumário

APRESENTAÇÃO.....	09
INTRODUÇÃO – ANTECEDENTES HISTÓRICOS	11
1. POR QUE ACREDITAR AGORA NUM NOVO PLANO?.....	19
2. A ESCOLA E O PROFESSOR: FOCO NA APRENDIZAGEM	41
3. AS CONDIÇÕES DA APRENDIZAGEM	65
4. PONTOS CRÍTICOS DO SISTEMA	85
4.1. A questão do analfabetismo.....	92
4.2. A oferta de educação profissional	102
4.3. O acesso ao ensino superior	109
CONCLUSÃO – A EDUCAÇÃO PRECISA TER A CARA DO PAÍS QUE QUEREMOS	117
BIBLIOGRAFIA	131

Apresentação

Prezado leitor, prezada leitora,

Tenho o imenso prazer de apresentar este livro do professor Moacir Gadotti, *Convocados, uma vez mais: ruptura, continuidade e desafios do PDE*, que resgata a história dos planos educacionais brasileiros e analisa, em detalhes, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado pelo MEC em 2007.

O livro é muito oportuno e nos insere nesse debate atualíssimo da educação nacional, para o qual somos mais uma vez “convocados”. Com linguagem agradável e objetiva, que é uma característica dos textos do professor Gadotti, este livro contribui para que nos apropriemos das novidades trazidas pelo PDE e, ao fazê-lo, ajuda-nos a refletir sobre a nossa vida cotidiana na educação.

O autor problematiza e dialoga conosco sobre questões relacionadas ao novo Plano do MEC na sua relação mais direta com as escolas, com o trabalho docente, com a aprendizagem dos alunos e com as condições concretas para que isso aconteça de forma plenamente satisfatória. Gadotti discute também diversos temas abrangidos pelos planos educacionais – com atenção especial ao PDE –, que

vão da Educação Infantil ao Ensino Superior, mas com um olhar mais atento ao analfabetismo, à educação profissional e ao ensino superior.

A questão fundamental que o livro levanta é se, **convocados uma vez mais**, será possível acreditarmos e apostarmos no êxito desse novo plano educacional. Apresentando críticas e mostrando a necessidade de o PDE superar sua dimensão estritamente “estatal”, o autor reconhece, entre outros, que um dos méritos deste Plano é dar ênfase à aprendizagem dos alunos e alunas. E conclui que se, na sua execução, focar a educação no “direito de aprender na escola” e ampliar o seu olhar para além da educação formal, o PDE poderá se transformar num importante marco da educação brasileira.

Esta é uma leitura obrigatória e imperdível a todas as pessoas que educam e se educam no atual contexto da educação brasileira e mundial, pois toca em questões-chave que atualizam o nosso pensamento e que podem contribuir, decisivamente, para a nossa melhor atuação docente.

Boa leitura a todos e a todas.

São Paulo, março de 2008.

Paulo Roberto Padilha
Diretor de Desenvolvimento Institucional
Instituto Paulo Freire

Introdução

Antecedentes históricos

Em 1992, eu estava indo a Brasília junto com o professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), Celso de Rui Beisiegel, participar de uma reunião para discutir o Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC). Meio cético, ele me dizia que estava participando com alegria, mas que não acreditava mais em planos, depois de participar de tantos e não ver resultados concretos. Já havíamos participado de vários planos fracassados. E com o PNAC não foi diferente.

Novamente, 16 anos depois, aqui estou comentando mais um “plano nacional”. Por que, justamente, este Plano iria dar certo, já que outros fracassaram? Por que acreditar, ainda, em planos governamentais?

Particpei, em 1994, da discussão do Plano Decenal de Educação para Todos, assim como da grande discussão em torno do Plano Nacional de Educação (PNE), em 2000 e 2001. Eles também ficaram a meio caminho de suas metas e foram

desacreditados. Por que, então, acreditar, agora, no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), do ministro da Educação, Fernando Haddad?

Com as reflexões sobre o PDE que estou introduzindo, dirigidas principalmente aos professores em geral e aos alunos dos cursos de Pedagogia e Licenciatura, tento me convencer de que, finalmente, estamos diante de algo novo e que tem chances de dar certo. Parto desses **antecedentes críticos** e de uma boa dose de desconfiança, mas gostaria também de apresentar o PDE em suas dimensões mais amplas, tal como o Ministério da Educação (MEC) o concebeu. Antonio Gramsci (1891-1937), pensador italiano, tem razão quando sustenta que, para mudar a ordem das coisas, temos que acreditar, com “o pessimismo da inteligência e o otimismo da vontade”. Minha crença é de que podemos superar nossos desafios educacionais. De outra forma não poderia ser educador. “A história é possibilidade e não fatalidade”, nos dizia o educador Paulo Freire (1921-1997). Contra a razão que me empurra para o ceticismo, vou opor a vontade, a crença de que temos ainda uma chance. Vou acreditar. Mais uma vez. E tenho algumas razões para isso, como veremos.

– O que se passa com os planos de metas educacionais no Brasil? Por que eles fracassaram?

– O País vem se comprometendo freqüentemente com metas para a educação. Governo e sociedade civil participaram da histórica *Conferência Mundial de Educação para Todos* (Jomtien, Tailândia, 1990), assumindo compromisso com metas ali estabelecidas, referentes às “necessidades básicas de aprendizagem”. Em Jomtien estavam 1.500 participantes e delegados de 155 países, representantes de 20 organismos intergovernamentais e 150 organizações não-governamentais (ONGs). Preparada em muitos países, essa conferência mundial é ainda uma referência de qualquer plano educacional.

Da *Conferência Mundial de Educação para Todos* resultaram a *Declaração Mundial de Educação para Todos* e o *Plano de Ação para a Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*. O primeiro documento constitui-se de uma série de princípios e compromissos assumidos pelos países representados na Conferência. O segundo, já se estrutura em metas, objetivos, estratégias, previsão de recursos, periodicidade da avaliação do impacto de suas ações nos diversos países do mundo, constituindo, portanto, um verdadeiro “plano de metas”.

O Brasil realizou a sua *Conferência Nacional de Educação para Todos*, em Brasília, em 1994, de onde resultou um *Acordo Nacional*, que previa um “programa de emergência” baseado em três pontos: necessidades básicas de aprendizagem, profissio-

nalização do magistério e regime de colaboração. Nessa Conferência, o Brasil discutiu o **Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003)**, comprometendo-se com 12 “metas globais”. Este plano foi resultado de um esforço convergente de órgãos públicos, associações profissionais, sindicatos, partidos políticos, igrejas e setores organizados da sociedade. O objetivo era que as diretrizes do Plano Decenal servissem de referência e fundamentassem o processo de discussão e operacionalização dos correspondentes **planos estaduais e municipais**, para o que já apresentava metas globais a serem detalhadas por aqueles entes federados e também pelas unidades escolares distribuídas pelo País. Cada uma dessas instâncias teria a possibilidade de eleger as melhores estratégias, de acordo com os seus contextos, para que fossem atingidas as “metas globais” do Plano Decenal.

Apesar de não ter sido oficialmente assumido pelo governo federal depois de 1995, o Plano Decenal de Educação para Todos, acabou influenciando as políticas públicas educacionais do País, conforme pode ser constatado em dois documentos oficiais: os “Procedimentos de elaboração do PNE” e os “Subsídios para a elaboração do PNE: roteiro e metas para o debate” (MEC/INEP, 1997).

Alguns compromissos do Plano Decenal foram cumpridos pelo governo FHC, ou seja, gestão

de Fernando Henrique Cardoso, principalmente no que diz respeito à expansão das oportunidades educacionais no ensino fundamental e aos **parâmetros curriculares**. Entretanto, aquele governo não conseguiu atingir as metas de qualidade e de terminalidade, principalmente em relação à educação infantil, à educação de jovens e de adultos, ao ensino médio e ao ensino superior.

Depois de muitas discussões foi promulgado, em 2001, o **Plano Nacional de Educação (PNE) (2001-2010)**, com um excelente diagnóstico da educação nacional, grandes metas amplamente discutidas, mas com pouca repercussão na prática. O PNE cumpriu o que já estava previsto na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei 9.394/96, que, em seu artigo 87, instituiu a *Década da Educação* e estabeleceu que a União deveria encaminhar ao Congresso Nacional o “Plano Nacional de Educação”, até 12 meses após a sua promulgação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial de Educação para Todos. Contudo, os nove vetos impostos pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, relativos às fontes de recursos do PNE, inviabilizaram a sua execução e o Plano foi esquecido.

O Brasil esteve presente na quinta *Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confinte V)*

– em Hamburgo, Alemanha, em 1997 –, assumindo ali metas em relação à “Década da Alfabetização”. Em 2000, em Dakar, Senegal, lá estava de novo o Brasil na *Cúpula Mundial de Educação*, assumindo novos compromissos. E, mais tarde, o Brasil comprometeu-se com as *Oito Metas do Milênio* aprovadas por 191 países da Organização das Nações Unidas (ONU), em 2000. As Nações Unidas assumem como meta até 2015:

- 1) erradicar a extrema pobreza e a fome;
- 2) atingir o ensino básico para todos;
- 3) promover a igualdade entre sexos e a autonomia das mulheres;
- 4) reduzir a mortalidade infantil;
- 5) melhorar a saúde materna;
- 6) combater a HIV/Aids, a malária e outras doenças;
- 7) garantir a sustentabilidade ambiental;
- 8) estabelecer uma parceria mundial para o desenvolvimento.

– Por que, até agora, todas essas **boas intenções** não tiveram os resultados esperados?

– O PNE não foi só inviabilizado pela falta de recursos, mas também pela falta de vontade política do governo e da pouca mobilização da sociedade em torno dele. O PNE virou mais uma lei que “não colou”. A sociedade civil, que debateu intensamente o Plano antes de sua promulgação e

chegou a apresentar uma proposta alternativa (o “Plano da sociedade civil”, como foi chamado), se desmobilizou, depois do Plano ser promulgado.

Até agora nenhum plano conseguiu ser assumido para além do governo que o propôs. A **descontinuidade administrativa** – ao lado do histórico descompromisso com o preceito constitucional do “regime de colaboração” em matéria de política educacional – é um dos conhecidos entraves da qualidade de nosso ensino. O governo Lula, ou seja, gestão de Luiz Inácio Lula da Silva, talvez tenha sido o primeiro a respeitar conquistas dos governos anteriores (conquistas da sociedade) tanto no plano econômico quanto no plano social. No campo da educação, respeitou conquistas como a LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o PNE – e ampliou outras, como o Fundef, hoje Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Saiu com vantagem, por isso. O povo reconheceu, mesmo diante de muitos contratempos, essa sua capacidade de distinguir as políticas estruturantes, das políticas meramente conjunturais ou eleitoreiras.

1. Por que acreditar agora num novo plano?

Começamos pelo termo “desenvolvimento” do Plano do ministro da educação Fernando Haddad. Sei que não é o caso de aprofundar aqui a discussão sobre esse termo, tão polêmico e sempre tão na moda. Mas não podemos deixar de chamar a atenção para a sua ambigüidade. Por isso, muitas vezes, esse termo tem sido qualificado como “humano” e também como “sustentável”, ampliando o seu sentido inicial, enfatizando outras dimensões além da econômica, abrangendo não só o crescimento e a sustentabilidade ambiental, mas também a eliminação da pobreza, a promoção da equidade, a inclusão social, igualdade de gênero e raça e a participação política.

O conceito de desenvolvimento não é um conceito neutro. Ele se situa num contexto bem preciso dentro da ideologia do progresso, que supõe uma concepção de história, de economia, de sociedade e do próprio ser humano. O conceito já foi utilizado numa visão colonizadora que se remetia a um único padrão de industrialização e de

consumo. Ele supõe que todas as sociedades devam orientar-se por uma única via de acesso ao bem-estar e à felicidade, a serem alcançados apenas pela acumulação e consumo. Metas de desenvolvimento foram impostas pelas políticas econômicas neo-colonialistas dos países chamados “desenvolvidos”, em muitos casos, com enorme aumento da miséria, da violência e do desemprego. Junto com esse modelo econômico, com seus ajustes por vezes criminosos, foram transplantados valores éticos e ideais políticos que levaram à desestruturação de povos e nações. Não é de se estranhar, portanto, que muitos tenham grandes reservas quando se fala em “desenvolvimento”. O **desenvolvimentismo** levou o planeta ao estado de agonia. Temos hoje consciência de que uma iminente catástrofe pode se abater sobre nós se não traduzirmos essa consciência em atos para retirar do chamado “desenvolvimento” essa visão predatória e concebê-lo de forma mais holística, antropológica e menos economicista.

No caso do PDE, creio que essa ambigüidade do termo só será superada na prática. Os debates teóricos são importantes, mas têm limites. Contudo, preocupa-me a associação entre o PDE e o Plano de Aceleração do Crescimento (PAC). O PDE foi mesmo chamado de “PAC da educação”, fazendo uma associação subordinada da educação

ao crescimento econômico. Esperamos que os programas concretos de desdobramento do PDE dêem mais consistência teórica a esse termo, superando debates generalistas. A prática deverá, necessariamente, superar a ambigüidade estabelecida pela vaguidade do conceito de desenvolvimento, um conceito chave no PDE.

Por isso, o que temos que nos perguntar é o que vai acontecer com esse novo Plano e por que, finalmente, algum Plano pode dar certo.

Esse é um Plano que teve uma origem *sui generis*. Não foi um Plano “esperado” pela sociedade. Também não foi debatido por ela. Diferentes setores sentiram-se excluídos. As entidades representativas do ensino privado e comunitário, por exemplo, não foram consultadas. Vários representantes desse setor se queixaram ao ministro. Por outro lado, poder-se-ia perguntar se é por falta de consulta que os planos não estão dando certo. É sempre preciso fazer uma escuta sistemática de todos os setores antes de tomar alguma decisão pela melhoria da educação? A gestão Lula não precisou reunir todos os famintos para elaborar um plano contra a fome. Inúmeras vezes foram feitas muitas consultas e, depois, não se chegou a qualquer resultado concreto. Os problemas da nossa educação são bem conhecidos, há muito tempo. Mas isso não significa que devemos

excluir os processos participativos, consultivos e deliberativos.

Essa falta de ampla consulta tem uma explicação: Haddad, como terceiro ministro da Educação de Lula, no final de 2006, corria o risco de ser substituído no segundo mandato. Foi nessa transição que surgiu esse novo Plano, respondendo a uma solicitação direta do presidente de dar prioridade à educação, ao lado da prioridade da redistribuição de renda e do crescimento econômico. Haddad estava mais preocupado em apresentar um conjunto de metas emergenciais do que um plano geral abstrato e inexecutável. Tomou para si o “PAC da educação” (uma infeliz associação com o Plano de Aceleração do Crescimento). Ele coordenou pessoalmente o PDE a partir de diferentes fontes inspiradoras¹: primeiramente, a sua experiência como ministro, permitiu-lhe entrar em contato com os diversos contextos da educação em todos os níveis, com as disparidades regionais, e também com os responsáveis pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), Educação Básica nos estados; União Nacional dos Dirigentes Municipais

1. Creio que contou muito nessa tarefa a sua formação interdisciplinar. O ministro Fernando Haddad é formado em Direito, fez mestrado em Economia, doutorado em Filosofia e é professor licenciado de Ciência Política na Universidade de São Paulo.

de Educação (Undime), nos municípios; e Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), no ensino superior. Em segundo, as propostas do programa “Lula Presidente”, apresentadas durante a campanha pela reeleição. Além do estudo dos planos e da legislação educacional deixada pelo ex-ministro Paulo Renato Souza, que havia ficado oito anos no MEC, Haddad ouviu também outros ex-ministros da educação, lideranças políticas, governadores e prefeitos. Uma ampla pesquisa realizada pelo Núcleo de Assuntos Estratégicos da Presidência da República apontava já a prioridade da Educação Básica. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) constituiu equipes específicas para discutir a qualidade do ensino com base nos dados dos processos avaliativos por ele realizados. Como se pode ver, o ministro preocupou-se com a consulta e o debate, embora tenha se limitado mais à chamada comunidade interna.

Não se trata de um “plano” no sentido clássico do termo. Minha sensação é que se trata de um conjunto, ainda pouco articulado, de propostas de ação e de programas que visam a responder a desafios históricos da educação brasileira em termos qualitativos e quantitativos. Trata-se, como tem afirmado o ministro, de um **plano executivo**, para cumprir o que já está no PNE (e no

“Plano da sociedade civil”, de 2001), na LDB, no Plano Decenal, na Constituição, com base na visão histórica do educador Anísio Teixeira². O PDE prevê um conjunto de ações em parceria com os entes federados, bem como com organizações da sociedade civil e universidades. A cooperação e a co-responsabilização entre esses parceiros são indispensáveis para garantir uma educação de qualidade para todos.

O “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”, criado pelo Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007, estabelece como foco a **aprendizagem**, apontando resultados concretos a atingir, em regime de colaboração, promovendo a gestão participativa na rede de ensino e nas escolas. Seu artigo 3º estabelece que “a qualidade da Educação Básica será aferida, objetivamente, com base

2. Sabe-se que Fernando Haddad é mais um admirador de Anísio Teixeira do que de Paulo Freire. Como ele afirmou em entrevista concedida à Revista *Carta na Escola*, de novembro de 2007, (edição nº 21, p. 10): “eu tenho formação em Filosofia e Sociologia, que evidentemente me conduzem. O fato de eu ter tido de passar pelos clássicos da Sociologia e da Filosofia acaba impactando na minha visão de mundo. Então, Jürgen Habermas, Jean Piaget, Émile Durkheim, George Herbert Mead ou Charles Pierce são autores com os quais eu lidei durante o meu doutorado em Filosofia e que aprecio como formuladores, como pensadores da aprendizagem, da teoria do conhecimento. Agora que, dentre os brasileiros, mais fortemente me influencia, sem sombra de dúvida, é o Anísio Teixeira. São os textos com os quais tenho um grande entusiasmo. Se tivéssemos executado, na época, do *Manifesto dos Pioneiros*, de 1932, a educação brasileira estaria bem melhor hoje”.

no **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do Censo Escolar e do SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil)”. A Resolução do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), nº 029, de 20 de junho de 2007, estabelece os critérios, parâmetros e procedimentos para a operacionalização da assistência financeira suplementar aos projetos educacionais previstos no “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”, indicando como linhas de ação passíveis de assistência financeira, a “gestão democrática”, a “formação inicial e continuada de professores”, a “elaboração e organização de práticas pedagógicas”, a “integração e expansão do uso de tecnologias da informação”, a “reestruturação da rede física” e o “desenvolvimento de práticas pedagógicas”³.

O **foco**, indubitavelmente, é a qualidade da aprendizagem, na qual se encontram todas as ações do “Plano de Metas” do MEC. A **filosofia** que amarra esse foco é o que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

3. Entre outras fontes utilizei as já disponíveis no site do MEC: www.mec.gov.br.

(Unesco) chama de “aprender a aprender”. Por isso, acredito que o PDE pode dar certo, pode ter êxito, onde outros fracassaram. Não é um Plano tecnocrático e mirabolante. É um Plano simples e objetivo. Contudo, o MEC precisa enfrentar um grave problema da escola brasileira: ela vem assumindo inúmeros encargos relacionados com a saúde, com o meio ambiente, com a segurança alimentar, com o trânsito, vestuário, transporte etc. Como ela poderá focar-se na aprendizagem com tantos temas e conteúdos que a sociedade vem “depositando” nas suas costas? A escola não pode fazer tudo o que a sociedade não está fazendo; ela não pode substituir todas as políticas sociais.

O PDE baseia-se em muitos dados e informações já disponíveis. Haddad valorizou dados quantitativos que não haviam sido levados em conta até agora. Usando esse **método empírico**, lendo a realidade concreta, detendo-se nos gargalos da educação e em seus problemas históricos, compôs um conjunto de medidas e projetos fortemente ancorados na idéia de que devemos ter **parâmetros**, medir, contar, quantificar. Temos uma cultura de pouca precisão: “uma xícara disso, uma pitada daquilo, tempero a gosto etc.” Por isso, somos muito criativos, inventivos, mas essa cultura não fornece informações consistentes para tomar decisões. Temos uma **cultura do incomensurável**, do

imponderável. São raros os planos que apresentam dados quantitativos. Não há estimativa dos recursos necessários para fazer frente aos desafios e metas estabelecidas. Não se sabe quanto custará implementar mudanças ou inovações educacionais. Haddad inverteu essa lógica. O ponto mais original do PDE é o controle de **metas objetivas**, associando qualidade e quantidade. Os dados quantitativos devem servir de base para estabelecer metas e políticas, desde cada unidade escolar. Medir é importante na avaliação educacional. Como sustenta o sociólogo e professor Pedro Demo (1999:21), “é inviável avaliar sem dispor de escala de contraste. Não podemos dizer se algo está mais acima ou mais abaixo, está melhor ou pior, está para mais ou para menos, sem que tenhamos por trás escala que permita posicionar”.

O conceito de **qualidade da educação** é “polissêmico”: do ponto de vista social a educação é de qualidade “quando contribui para a equidade; do ponto de vista econômico, a qualidade refere-se à eficiência no uso dos recursos destinados a educação” (Dourado, 2007:12). Há necessidade de se estabelecer padrões de qualidade do ensino-aprendizagem; há necessidade de mensuração da eficiência e da eficácia dos sistemas educativos, mas, para se chegar a resultados concretos em educação, um grande conjunto de indicadores da

qualidade deve ser levado em conta: a qualidade tem fatores extra-escolares e intra-escolares. Segundo Luiz Fernando Dourado (2007:24-27), as “dimensões mínimas comuns da qualidade da educação” no **plano extra-escolar** devem incluir a dimensão socioeconômica e cultural dos entes envolvidos e a dimensão dos direitos, das obrigações e das garantias no âmbito do Estado. No **plano intra-escolar** a qualidade da educação inclui as condições de oferta do ensino, a gestão e organização do trabalho escolar, a profissionalização do professor, o acesso, a permanência e o desempenho escolar.

A qualidade da educação tem um importante componente socioambiental, cultural e político. O documento político da “Reunião da sociedade civil”, realizada em Brasília, nos dias 8 e 9 de novembro de 2004, paralela à 4ª reunião do *Grupo de Alto Nível da Educação para Todos*, entendeu a qualidade em educação como um “conceito político” em disputa: a qualidade, afirma-se nesse documento, “é um processo que exige investimentos financeiros de longo prazo, participação social e reconhecimento das diversidades e desigualdades culturais, sociais e políticas presentes em nossas realidades. Queremos uma qualidade em educação que gere sujeitos de direitos, inclusão cultural e social, qualidade de vida, contribua

para o respeito à diversidade, o avanço da sustentabilidade e da democracia e a consolidação do Estado de Direito em todo o planeta” (Reunião da sociedade civil. *A educação pública da América Latina no centro da roda*, Brasília, 8 e 9 de novembro de 2004, mimeo, p. 1).

A injustiça no Brasil nasce dentro da escola. Isso ocorre porque se diferencia uma escola para pobres e outra para ricos⁴. Só com equidade haverá crescimento e desenvolvimento. Crescimento sem distribuição de renda significa ampliação da distância entre ricos e pobres. Mas, para que exista **crescimento com justiça social** é preciso que a escola do pobre seja igual a do rico. O PDE promete essa igualdade para 2022. É um grande desafio chegar a média nacional de 6,0, em 2022, que é a média dos países ricos da Europa (hoje a nossa média nacional, incluindo escola pública e privada, é de 3,8)⁵. A grande desigualdade no Brasil está

4. Fazendo estudos comparativos da relação entre nível de renda e acesso à educação, facilmente podemos concluir que a educação não se constitui, no Brasil, como deveria ser, num instrumento de democratização, mas de manutenção dos privilégios, gerados pela distribuição injusta da renda.

5. Segundo Reynaldo Fernandes, Presidente do INEP, a média nacional de 3,8 refere-se à 4ª série do ensino fundamental. “Queremos chegar a 6,0, em 2021 e divulgar, em 2022, no bicentenário da Independência (...). Nosso projeto prevê que essa meta seja atingida, em 2021, pela 4ª série do ensino fundamental. Quatro anos depois, esse índice deverá chegar à 8ª série. Mais três anos, e o IDEB 6,0 deverá ser a média no ensino médio. O compromisso é com a geração que está chegando agora ao sistema” (Fernandes, 2007:5).

tanto na instrução quanto na riqueza. O sistema educacional perpetua a desigualdade de riqueza. A qualidade política de um País depende da qualidade da sua educação.

Com essas metas simples e, ao mesmo tempo, ambiciosas, Haddad apresentou um Plano abrangente, oferecendo oportunidades para todos; um Plano sistêmico, aperfeiçoando a educação no seu conjunto e não só uma modalidade de ensino. É um Plano para mobilizar a sociedade por um “ensino transformador” e uma “educação integral”, vem defendendo o ministro. A sociedade fiscalizando e monitorando as metas, a partir de cada escola, com a participação dos pais. Haddad propõe que os pais acompanhem seus filhos nas escolas e eles sejam os principais fiscais do PDE. Como fará isso, ainda não sabemos. O Plano de Haddad até então carece de uma **metodologia de implantação**. Seus mecanismos de implantação precisam ser aperfeiçoados. E todos os que acompanham, nas últimas décadas, a agonia de tantos planos, conhecem as resistências que existem para mudar a ordem das coisas.

Surpreendentemente, o PDE foi bem aceito mesmo por aqueles que sempre combateram o governo Lula, anulando praticamente a oposição nesta área. Mesmo batendo constantemente nesta gestão, em seu editorial com o título de

“Apagão educacional”, o jornal *O Estado de S. Paulo*, de 8 de julho de 2007 (p. 3), elogia Fernando Haddad, afirmando que “o primeiro ministro, Cristovam Buarque, priorizou programas de alfabetização. O segundo, Tarso Genro, perdeu tempo com um demagógico projeto de reforma universitária. Só agora, na gestão de Haddad, é que o MEC começou a trilhar o rumo certo, valorizando o ensino fundamental e o médio, por meio da implantação do Fundeb. Era inevitável, portanto, que as idas e vindas do governo acabassem gerando o que o Conselho Nacional de Educação (CNE) está chamando de ‘apagão educacional’”. O CNE chamou de “apagão educacional” o déficit de 246 mil professores com licenciatura em Física, Química, Biologia e Matemática, que atinge o segundo ciclo do ensino fundamental e as três séries do ensino médio⁶.

O jornal *Folha de S. Paulo* em seu editorial “Um bom plano”, de 18 de março de 2007, destaca o caráter “abrangente” e “ambicioso” do PDE,

6. Um alerta sobre esse “apagão” já havia sido dado pelo Plano Nacional de Educação (2000:150): “ano após ano, grande número de professores abandona o magistério devido aos baixos salários e às condições de trabalho nas escolas. Formar mais e melhor os profissionais do magistério é apenas uma parte da tarefa. É preciso criar condições que mantenham o entusiasmo inicial, a dedicação e a confiança nos resultados do trabalho pedagógico. É preciso que os professores possam vislumbrar perspectivas de crescimento profissional e de continuidade de seu processo de formação”.

“recebido com elogios até mesmo por adversários políticos do governo Lula”. No dia 25 de março, também na *Folha de S.Paulo* (p. 2), o empresário Antônio Ermírio de Moraes, que sempre se opôs a Lula, elogia o governo em sua coluna: “Educação: parabéns ao governo federal”. A Revista *Veja* (nº 2.000, de 21 de março de 2007, p. 58) também faz elogios ao PDE: “Enfim, um bom pacote”. E destaca a “Provinha Brasil” (uma extensão da política de avaliação de Fernando Henrique Cardoso), afirmando que “esse pacote tem o mérito de distanciar-se do discurso ideológico e de enfrentar as questões do ensino com objetividade, à luz de experiências que deram certo em outros países”. A Revista *Veja* elogia o fato de substituir leigos para alfabetizar adultos por “profissionais com formação adequada à função”.

Pela primeira vez estamos assistindo a um grande consenso no campo da educação, apesar de algumas vozes mais críticas (Saviani, 2007). Essa **expectativa positiva** pode romper-se, caso o PDE não conseguir traduzir-se em práticas e mostrar resultados concretos. O PDE preocupa-se com a eficácia da escola. Esse é um bom começo. Como dissemos, ele não partiu de um grande e amplo debate, como o Plano Nacional de Educação (PNE). Agora o que importa é fazer valer os instrumentos que já temos para melhorar a educação. E esses

são os instrumentos de que o PDE já dispõe. Falta-lhe a prova da prática.

Em 1932, os “Pioneiros da Educação Nova” (entre eles Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Paschoal Lemme), convocavam o povo brasileiro para uma grande arrancada na educação pública. Foram os primeiros a sugerir a elaboração de um plano nacional de educação. Em 2007, **novamente estamos sendo convocados**, depois de vários planos fracassados, para discutir um novo Plano. No seu pré-lançamento, no Palácio do Planalto, dia 15 de março de 2007, o presidente afirmou que uma mudança efetiva no campo da educação dependeria ainda da “cumplicidade da sociedade”, unida em torno da importância da educação. Por isso, dizia ele, é preciso ouvir todas as pessoas que podem contribuir para melhorar esse setor que está “no pior dos mundos”, referindo-se ao baixo desempenho de nossos sistemas de ensino. Nesse dia, Haddad apresentou o primeiro esboço do novo Plano, partindo de seu **conceito básico**:

1º – trabalhar com prioridades e não com foco num determinado segmento, modalidade ou nível de ensino. As prioridades servem para enfrentar desafios e dar mais atenção a alguns aspectos, sem desatender outros. Trabalhar com foco significa fazer uma coisa em detrimento de outra. A **Educação Básica** passa a ser a prioridade do governo.

2º – O PDE baseia-se na **responsabilização** dos agentes públicos da educação (prestação de contas, dar visibilidade às suas ações) dentro de seus respectivos níveis de responsabilidade⁷.

3º – **Mobilização** virtuosa da sociedade cobrando qualidade.

O PDE baseia-se na filosofia do movimento “Compromisso Todos pela Educação”⁸, que estabelece cinco metas básicas até 2022, bicentenário da Independência do Brasil:

1) 98% das crianças e jovens de 4 a 17 anos na escola (hoje 88,6%);

2) 100% das crianças de 8 anos plenamente alfabetizadas (hoje 83,7%);

7. O ministro da Educação defende a criação de uma **Lei de Responsabilidade Educacional** semelhante à Lei de Responsabilidade Fiscal, que crie mecanismos de punição a prefeitos ou governadores que não investirem adequadamente na educação.

8. O “Compromisso Todos pela Educação” (não confundir com o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”) foi lançado no dia 6 de setembro de 2006, em frente ao Monumento da Independência, no bairro do Ipiranga, na cidade de São Paulo. Muitas são as entidades signatárias desse compromisso, de diferentes tendências: Instituto Ayrton Senna, Instituto Gerdau, Fundação Lemann, ProCentro, Fundação Telefônica, Fundação Bradesco, Instituto DNA Brasil, Fundação Educar Dpaschoal, Fundação Roberto Marinho, Instituto Ethos, Cenpec, Ação Educativa, Fundação Itaú Social, Undime, Consed e outras, como a Fiesp, o Banco Mundial, a Microsoft, as Organizações Globo, a Revista Veja e a Unesco. Segundo o documento de lançamento, o “Compromisso” visa, entre outros objetivos, a “informar pais, mães e educadores sobre a importância da educação” (p. 6). Francamente, creio que ninguém mais precisa ser convencido da importância da educação hoje no Brasil. Mais do que promover campanhas desse tipo, precisamos criar as condições que possibilitem a todos e a todas uma educação de qualidade.

3) 80% dos alunos com domínio do que é apropriado para a sua série;

4) 95% dos alunos com ensino fundamental completo até os 16 anos (hoje 55%);

5) 90% com ensino médio completo até os 19 anos (hoje apenas 39%)⁹.

O PDE teve a sua apresentação formal no dia 24 de abril de 2007, quando foram apresentadas 42 medidas. Pela primeira vez, o País terá uma meta para cada rede de ensino a ser atingida até o final de 2021. A proposta é chegar ao bicentário da Independência, em 2022, sabendo, na 4ª série, o que os alunos de hoje só conhecem na 8ª série, passando de uma nota média de 3,8 para 6,0, numa escala de zero a dez. Pela primeira vez, as escolas públicas irão guiar-se por metas, às quais devem cumprir para continuar recebendo recursos públicos federais complementares, afirmou o ministro. Como esse compromisso dos entes federados é voluntário, os prefeitos estão hoje correndo para assumi-lo publicamente, gerando, desde agora, um movimento social positivo em torno da educação. Uma “mobilização virtuosa”, como disse Haddad no pré-lançamento do Plano.

O movimento “Compromisso Todos pela Educação” é impulsionado por empresários e pelo Terceiro Setor. Esse é um dado positivo se realmente o

9. Fonte: www.todospelaeducacao.org.br.

empresariado nacional se envolver com a educação. Uma força a mais aliada às ONGs, aos movimentos sociais e ao magistério. Resta saber até onde irá o fôlego do setor privado, até bem recentemente pouco mobilizado em favor da educação. O ministro confia muito no envolvimento dos empresários na defesa do direito à educação. Trata-se de um movimento dirigido por empresários com uma visão empresarial da educação e que enxerga a empresa como eficiente e o Estado como ineficiente, buscando resultados a partir da lógica econômica. Em texto disponibilizado no site do movimento, afirma-se que “o mundo empresarial destaca-se pela sua capacidade de fazer acontecer com eficiência, eficácia e efetividade”. Não se faz referência ao papel da educação na formação para a cidadania.

No pré-lançamento do PDE não foi mencionado o Plano Nacional de Educação (PNE)¹⁰, sanciona-

10. A questão que suscitou maior debate no lançamento do PDE foi a sua relação com o PNE. O MEC sustenta que o PDE complementa o PNE: o PDE “pode viabilizar as metas do PNE”, busca promover a qualidade da educação pautada pelo PNE, sustenta a secretária de Educação Básica do MEC Maria do Pilar Lacerda, em entrevista concedida à Revista *Educação* (São Paulo, nº 129, janeiro de 2008, p. 45). Os representantes do Movimento “Todos pela Educação” sustentam que o PDE tem uma concepção “gerencial” melhor do que o PNE. É mais executivo e seu principal ponto positivo é a questão da *accountability* (prestação de contas), na ótica do “choque de gestão”. Ao contrário, os movimentos ligados aos trabalhadores da educação, insistem que as metas do PNE não podem ser abandonadas e que a principal diferença está na questão dos recursos: o PNE previa a elevação dos investimentos para 7% do PIB.

do em janeiro de 2001, nem o **programa de governo** para a área educacional apresentado ao País por Lula, durante a campanha, em 2002, intitulado *Uma escola do tamanho do Brasil*, tampouco o **Programa Setorial de Educação Lula Presidente** (2007-2010), e a **metodologia** de como foi construído. Entretanto, se compararmos o PDE com o Programa Setorial de Educação Lula Presidente veremos que muitas das propostas do PDE já estavam contempladas naquele Programa: a criação dos Institutos Federais de Educação Tecnológica (IFET) (p. 36), a ampliação do Programa Universidade para Todos (ProUni) (p. 35), a criação do Sistema Nacional de Formação do Educador e a Universidade Aberta do Brasil (p. 8), o Piso Salarial Nacional (p. 13) e o Programa “Mais Escola” (p. 14). O Programa de Lula antecipava a ampliação da Bolsa Família (p. 28), na educação do campo (p. 22) e na realização da Conferência Nacional de Educação (p. 42).

Para fazer justiça aos que trabalharam no Programa Setorial de Educação “Lula Presidente”, coordenado pela professora Selma Rocha, da Fundação Perseu Abramo, deve-se dizer que o PDE se baseia mais nesse Programa do que na campanha “Compromisso Todos pela Educação”, como foi anunciado pelo ministro, até para manter os compromissos de Lula na campanha eleitoral. Algumas medidas, como o Programa de Apoio aos

Dirigentes Municipais de Educação (Pradime), já estava previsto no Programa “Lula Presidente” de 2002.

Ainda para fazer justiça, é preciso que se diga que as propostas de 2002, de instituir um *Fórum Nacional de Educação* (p. 13) para acompanhar a execução do Plano Nacional de Educação – como, de resto, o próprio PNE – e a implantação do programa *Mova Brasil*, para “erradicar o analfabetismo absoluto” (p. 20), foram abandonadas de vez pelo PDE, com enorme prejuízo para a mobilização social em defesa da educação em geral e, em particular, da educação popular.

Um plano de desenvolvimento da educação não pode ser “setorial”, isto é, estar separado de um **projeto de desenvolvimento nacional**, como, também, não pode subordinar-se, simplesmente, às suas metas econômicas. E não se trata, também, de afirmar, idealisticamente, que a educação por si só, pode erradicar a pobreza.

Como devemos colocar a questão da relação entre **educação e pobreza**: melhorar a educação para aliviar a pobreza ou aliviar a pobreza para melhorar a educação? Foi o que se perguntaram educadores como Rosa Maria Torres (2000) e José Rivero (2000). O que pode fazer a educação para enfrentar a pobreza?

José Rivero responde que “a educação pode

ajudar pessoas pobres a deixarem a pobreza, mas, para isso, será necessário tirar a própria educação da pobreza” (2000:17). Como afirma Rosa Maria Torres (2000:338), “a focalização na pobreza cruza hoje com o conjunto das políticas sociais. No terreno educativo, isso se expressa no que alguns denominam o novo conceito de equidade: como oferta de oportunidades educativas (equidade substitui o conceito que antes era igualdade de oportunidades ao que antes eram direitos) para todos; uma oferta diferenciada – porque os pontos de partida dos diversos setores e grupos são desiguais – precisamente para se alcançar resultados homogêneos; e, em vinculação com isto, a oferta de políticas e programas compensatórios, de discriminação positiva, focalizados nos mais pobres”.

Sabe-se hoje que a educação vai mal quando as outras políticas sociais vão mal¹¹. Não basta a focalização na pobreza com programas compensatórios, com a **reforma educativa setorial** e intra-escolar. É preciso uma intervenção direta nas condições estruturais – a “revolução” de que nos falava o sociólogo e professor Florestan Fernandes – que gera e reproduz a pobreza. Como sustenta

11. “A experiência vivida indica que não se pode pensar em melhores resultados educacionais, sem gerar condições de uma maior equidade nas sociedades” (Rivero, 2000:318).

o economista indiano Amartya Sen (2000), prêmio Nobel de Economia (1986) e ex-professor da Universidade de Chicago, a pobreza não pode ser reduzida a um fenômeno econômico¹². É um problema muito mais complexo, com dimensões diferentes, vinculado ao modo como a sociedade funciona. Sua tese principal é que o desenvolvimento está ligado à oferta de oportunidades e não ao da acumulação de riquezas.

A grande oportunidade dos pobres é a educação, uma educação de qualidade. Essa é a relação entre educação e desenvolvimento. Todos querem aprender e continuar aprendendo ao longo de toda a vida. Hoje, infelizmente, no Brasil, isso continua um “privilégio”, como dizia Anísio Teixeira nos anos 50 (Teixeira, 1977). A educação será para todos e para cada um o dia em que todos e cada um tiverem as mesmas oportunidades.

12. Para Amartya Sen, a pobreza extrema, a fome coletiva, a subnutrição, a destituição e a marginalização sociais, a privação de direitos básicos, a carência de oportunidades, a opressão e a insegurança econômica, política e social, são males que assombam a opulência do mundo atual e são variedades da privação de liberdade. Ressaltando a dimensão ética e política dos problemas econômicos, ele sustenta que o desenvolvimento é essencialmente um processo de expansão das liberdades reais de que as pessoas desfrutam.

2. A escola e o professor: foco na aprendizagem

A medida mais inovadora do PDE em relação à Educação Básica é a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), uma nota de referência de zero a dez, composta por indicadores de resultado e de fluxo. O IDEB mostra o desempenho escolar, a partir do qual serão estabelecidas as metas tanto para o País quanto para estados e municípios. Ele tem por base a **Prova Brasil**, realizada de dois em dois anos: a primeira foi em 2005 e, a segunda, no mês de novembro de 2007. O IDEB combina dados de desempenho dos alunos em exames (Prova Brasil e SAEB) com informações sobre aprovação (notas, reprovação e abandono) e tempo médio de permanência (taxa de repetência).

Com o IDEB, o governo quer desmontar tanto a **indústria da repetência** quanto a da **promoção automática**. Um indicador de desenvolvimento educacional deve medir tanto o resultado obtido em exames quando a promoção, a evasão e a repetência (chamado de “indicador de fluxo”). O MEC instituiu o IDEB levando em conta dois indicadores: os exames padronizados da 4^a e 8^a séries do

ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio, e, a taxa média de aprovação dos estudantes (Fernandes, 2007:8).

Escolas, municípios e estados receberão uma nota de zero a dez no IDEB, a cada dois anos. Cada escola terá seu indicador de qualidade a partir do qual estabelecerá suas próprias metas, com **apoio técnico e financeiro** do MEC através do Programa Dinheiro Direto para a Escola (PDDE). Conforme a Resolução nº 9, de 24 de abril de 2007, o PDDE presta assistência financeira, em caráter suplementar. Os recursos são destinados à cobertura de despesas de custeio, manutenção e de pequenos investimentos.

Os estados e os municípios deverão estabelecer orientações para que as escolas elaborarem os seus **projetos pedagógicos**. O MEC também não se omitirá em relação a essa responsabilidade. Ele apoiará as escolas tecnicamente para que possam melhor elaborar seus planos. Esses planos deverão ser elaborados por elas mesmas e não por especialistas. Os municípios que cumprirem suas metas terão mais recursos. As escolas com melhor IDEB ganharão mais 50% dos seus recursos a título de incentivo. A prioridade do MEC é apoiar os municípios mais necessitados com recursos técnicos e financeiros a partir de seu Plano de Metas. Para isso, precisam melhorar a gestão das suas escolas

(só 10% dos municípios brasileiros têm um Plano Municipal de Educação). Os sistemas municipais de educação previstos na Lei de Diretrizes e Bases ainda não foram implantados na maioria dos municípios. Somente dez dos mais de 5.500 municípios brasileiros chegam ao patamar de qualidade dos países desenvolvidos.

Antes mesmo do lançamento do PDE, o MEC já havia tomado a iniciativa de incentivar as escolas a construírem os seus planos: o **Plano de Desenvolvimento da Escola**, uma ação semelhante a desenvolvida por Paulo Renato Souza, ministro da Educação de Fernando Henrique Cardoso. O **PDE-Escola**, como é chamado hoje, já vinha sinalizando as mesmas premissas, depois sustentadas pelo PDE, referentes à gestão educacional. O PDE-Escola visa à melhoria da gestão escolar, fundamentada na participação da comunidade. Segundo o MEC, a elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola “representa para a escola um momento de análise de seu desempenho, ou seja, de seus processos, de seus resultados, de suas relações internas e externas, de seus valores, de suas condições de funcionamento. A partir dessa análise ela se projeta, define aonde quer chegar, que estratégias adotar para alcançar seus objetivos e a que custo, que processos desenvolver, quem estará envolvido em cada etapa e como e a quem se prestará conta do

que está sendo feito (...). É uma ferramenta gerencial que auxilia a escola a definir suas prioridades estratégicas, a converter as prioridades em metas de aprendizagem e outras estabelecidas, a medir se os resultados foram atingidos e a avaliar o próprio desempenho” (MEC, 2006:11).

Segundo o MEC, o IDEB “permite identificar as redes e as escolas públicas mais frágeis a partir de critérios objetivos e obriga a União a dar respostas imediatas para os casos mais dramáticos ao organizar o repasse de transferências voluntárias com base em critérios substantivos, em substituição ao repasse fundamentado em critérios subjetivos. A **prioridade** é atender imediatamente os 1.242 municípios com IDEB menor de 3,0 e as 7.085 escolas com os mais baixos indicadores e, em curto prazo, todos os que estejam abaixo da média nacional” (MEC, 2007:23). Com isso, o MEC visa também a cumprir sua função redistributiva.

Uma atenção especial deverá ser dada à educação do campo, já que o IDEB das escolas do campo é 2,7. Esse baixo índice deve-se a múltiplos fatores, entre eles a dificuldade de locomoção do aluno, devido à distância. Portanto, falta de transporte escolar, problema que será enfrentado pelo programa “Caminho da Escola”, que envolve diversos ministérios.

A principal crítica que é feita ao IDEB refere-se a sua própria matriz. Para alguns, a matriz do IDEB tem problemas práticos na sua aplicação. Com o peso que tem o fluxo no índice, pode haver um artifício para “melhorá-lo”: introduzir a promoção automática, não reprovando alunos. Essa matriz permitiria o uso político do IDEB visando a produzir “resultados” artificiais, “melhorando” artificialmente o fluxo. Na prática pode haver também uma distorção na aplicação da prova de rendimento escolar: as escolas podem chamar apenas os melhores alunos para responder às provas, distorcendo os dados gerais. Fraudes sempre podem existir, por melhor que seja a matriz de avaliação. É difícil evitá-las. A matriz do IDEB, contudo, pode ser ainda melhorada.

O MEC pretende, todavia, aperfeiçoar a formação dos **gestores educacionais** por meio de programas como o Pradime, que já está contando com o apoio da Undime. Foram contratados **100 especialistas** para esse apoio técnico¹³. Em todos

13. A Unesco e o MEC formaram esses especialistas que já estão atuando em encontros com prefeitos, recomendando ações como o acompanhamento individual das crianças, a participação da comunidade nos colegiados escolares e a criação de conselhos municipais de educação. As equipes técnicas do MEC visitam os municípios e os estados que aderirem ao “Compromisso”, priorizando aqueles com IDEB baixo, fortalecendo o regime de colaboração. Esses **consultores especializados** ajudarão os municípios na elaboração de seus **Planos de Ações Articuladas** (PARs).

os municípios que voluntariamente entrarem no PDE será criado um **comitê local** “Todos pela Educação” para mobilizar a sociedade civil. O foco será sempre a **aprendizagem**, a alfabetização até os 8 anos de idade, formação permanente do professor e acompanhamento dos alunos com avaliações periódicas e não só após quatro anos (como acontece no Estado de São Paulo). Os **diretores** das escolas deverão ser escolhidos por mérito e não por indicação política.

O **Censo Escolar**, chamado de “Censoweb”, realizado via Internet, passará a pesquisar informações também por aluno e não só por escola. Cada criança e jovem da escola pública receberá um “Número de Identidade Social” (NIS), uma espécie de número de identidade, um RG. A meta de formação é ambiciosa. Fala-se num universo de cinco mil secretários de educação, 160 mil diretores e mais de dois milhões de professores. Todavia, mais do que formação, eles esperam providências em relação às **condições de trabalho**, em relação à infra-estrutura da escola (90% das escolas não têm uma biblioteca digna desse nome). O governo federal poderia utilizar parte do lucro das grandes empresas estatais para equipar melhor as escolas.

Com o Censo Escolar será possível saber onde cada aluno mora, em que turma estuda, quais as

matérias que está estudando, se tem necessidades especiais etc. Os dados sobre **alunos** são os seguintes: nome completo, data de nascimento, sexo, cor/raça, nome dos pais, naturalidade, endereço residencial e, ainda, se necessita de atendimento escolar diferenciado (hospitalar ou domiciliar), se utiliza transporte público, se tem necessidade educacional especial ou se recebe apoio pedagógico, além de informações sobre o rendimento escolar do ano anterior (aprovado/reprovado) e freqüência escolar. O “Educacenso”, como é chamado, trará informações também sobre professores em regência de classe. Será possível saber ainda se o professor tem feito cursos complementares, a turma em que atua e disciplinas que leciona. Das **escolas** serão solicitadas informações a respeito da infra-estrutura, equipamentos, participação em programas, tais como, livro didático e alimentação escolar, dados sobre modalidades de ensino (regular, especial ou de jovens e adultos) e etapas oferecidas (creche, pré-escola, fundamental, médio, profissional). O preenchimento do Censo Escolar será feito anualmente pela Internet, de 31 de maio a 31 de agosto, na própria escola.

Uma outra novidade do PDE, muito comentada pela imprensa, foi a **Provinha Brasil**. A exemplo da “Prova Brasil” (aplicada na 4^a e na 8^a série do

ensino fundamental, em Português e Matemática), será realizada uma prova para crianças de 6 a 8 anos – para verificar o nível de **alfabetização** (aplicada antes da 4ª série) –, voluntária para os municípios e aplicada pelo professor¹⁴. Essa prova já é adotada em Minas Gerais, Pernambuco, Goiás e em Sobral (Ceará), onde se constatou, em avaliação feita no ano de 2000, que 50% dos alunos terminam a 2ª série sem conseguir ler palavras e na 4ª série esse número é de 25%.

Por trás dessa medida está uma crítica à “Progressão Continuada”, cujo mau desempenho é atribuído à “falta de provas” e não a sua implementação sem medidas de apoio (reforço semanal, recuperação nas férias) e sem a devida formação e adesão do magistério. No entanto, a Progressão Continuada, na sua concepção original, dava mais tempo de recuperação ao aluno e não reduzia provas e exames. Onde ela foi implantada com seriedade, tem diminuído a repetência e a evasão em torno de 50%.

A idéia da “Provinha” não é ruim – ser avaliado e avaliar, não importa a idade, é um direito de

14. O INEP definirá critérios para a participação das redes e distribuirá as orientações necessárias para a sua aplicação, cujo objetivo é “oferecer às redes de ensino um resultado da qualidade do ensino, prevenindo o diagnóstico tardio das dificuldades de aprendizagem e concorrer para a melhoria da qualidade de ensino e redução das desigualdades” (Portaria Normativa nº 10, de 24 de abril de 2007).

todos –, desde que não seja utilizada dentro da lógica da empresa privada de cobrar resultados para escalonar, para discriminar. Se cada escola puder conhecer melhor o seu desempenho, é claro que poderá, a partir daí, estabelecer metas específicas e conseguir saltos significativos de desempenho dentro de seu próprio ritmo e de suas próprias condições. A meta do PDE é que nenhuma criança chegue à 4ª série do ensino fundamental sem o domínio da leitura e da escrita.

Em relação à escola e ao sistema de ensino, o PDE criou também a **Olimpíada da Língua Portuguesa** nos moldes da Olimpíada de Matemática. A meta é atingir 80 mil escolas, 187 mil professores e sete milhões e duzentos mil alunos. O objetivo é a melhoria do ensino de Português. Essa Olimpíada pretende resgatar o prazer da leitura e da escrita no ensino fundamental, estimulando os alunos da rede pública a lerem mais e a escreverem melhor.

Premiar escolas que tenham tido bom desempenho comparado com anos anteriores não é ruim. O que me parece ruim é premiar apenas os professores com melhor desempenho. Deve-se premiar a escola, o que significa premiar os professores, os alunos e a comunidade. O desempenho de uma escola é resultado de um coletivo e destacar apenas algum professor é punir outros e não estimular o trabalho coletivo.

É preciso investir em **projetos coletivos**, na infra-estrutura, na valorização do professor, na melhoria dos salários. Seria injusto premiar um professor quando o mais importante é superar a situação geral de hoje que o obriga a dar aulas em três ou quatro escolas. O **prêmio** seria relativo a que escola? Ao receber o prêmio, o professor precisaria privilegiar uma escola em detrimento de outras. Sou favorável a **premiar escolas** não com medalhas ou recursos, mas dando visibilidade a seu projeto político-pedagógico. Devemos mostrar as boas experiências e não destacar o trabalho individual dos professores. Em vez de prêmio, a Associação dos Professores do Estado de São Paulo (Apeoesp) defende o apoio a um plano de carreira que estimule o professor.

Educação é, ao mesmo tempo, **ensino e aprendizagem**. Paulo Freire sustenta que “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 1997:25). Ele não separava ensino de aprendizagem como faz a pedagogia neoliberal: “ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente

aprendendo, que, ao logo dos tempos, mulheres e homens perceberam que era possível – depois preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu métodos de ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender” (Freire, 1997:26).

Quando falamos de **centralidade da questão da aprendizagem** queremos realçar a importância da aprendizagem num País que se preocupou pouco com o direito do aluno aprender na escola. O direito à educação não se limita ao acesso. A aprendizagem, na ótica neoliberal, realça apenas o chamado “conhecimento útil” e os aspectos individualistas e competitivos. Não se trata de deslocar a tônica da educação para a aprendizagem. Trata-se de garantir, por meio de uma **educação com qualidade social**, a aprendizagem de todos os cidadãos e cidadãs. A questão não está no ato de aprender, mas no que se aprende. Trata-se de garantir uma “aprendizagem transformadora”, como sustenta Edmund O’Sullivan (2004), no conteúdo e na forma. Ao contrário dessa visão, a concepção da aprendizagem sustentada pelas políticas neoliberais centra-se na responsabilidade individual. A solidariedade é substituída pela meritocracia. Como sustenta o professor Licínio Lima (2006:66), na pedagogia neoliberal

“o indivíduo é aquele que, em primeiro lugar, é responsável pela sua própria aprendizagem e por, naquele momento, gerir seu processo de aprendizagem e encontrar estratégias mais interessantes para ele próprio, numa base individual, competitiva. Quer dizer que o cidadão dá lugar muito mais ao cliente e ao consumidor”.

Quanto à valorização do magistério, o PDE se apóia basicamente no Fundeb¹⁵ que estabelece um **Piso Salarial Nacional** para o magistério, regulamentando o artigo 206, inciso VIII, da Constituição Federal de 1988. A proposta do MEC é de um piso salarial nacional de R\$ 850,00 para os profissionais do magistério com jornada de 40 horas semanais. Esse piso é instituído para o professor que está na sala de aula e para aqueles que desempenham atividades de administração,

15. O Fundeb foi criado pela Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006 e regulamentado pela Medida Provisória nº 339, de 28 de dezembro de 2006, para “a manutenção e o desenvolvimento da Educação Básica e a remuneração condigna dos trabalhadores da educação”. O Fundeb foi transformado em Lei dia 20 de junho de 2007 (Lei nº 11.494/07), data em que foi sancionado pelo presidente Lula. O Fundeb deverá beneficiar 48 milhões de alunos da Educação Básica. Prazo de vigência é de 14 anos e sua implantação será gradual: a complementação de recursos da União chegará a R\$ 4,5 bilhões em 2009 e a 10% do total do fundo a partir de 2010. As ponderações aplicáveis à distribuição proporcional dos recursos advindos do Fundeb foram estabelecidas pela Resolução nº 1, de 15 de fevereiro de 2007, do ministro Haddad. Através do Decreto nº 6.091, de 24 de abril de 2007, o presidente Lula estabeleceu os parâmetros anuais de operacionalização do Fundeb, relativos ao valor anual mínimo por aluno (R\$ 964,29).

planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional nas redes de educação pública. O ministro tem afirmado que está atendendo, como esse piso nacional, ao que foi estabelecido pelo “Acordo Nacional”¹⁶ de 1994 (Pacto Nacional pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação), atualizando o valor da época de R\$ 300,00 para R\$ 850,00. O piso salarial de R\$ 850,00 representará um aumento de salário de aproximadamente 40% para os professores brasileiros, principalmente os que se encontram no princípio da carreira. A Apeoesp, porém, não está satisfeita com esse piso. Ela vem propondo um piso salarial de R\$ 1.050,00, acompanhado de um plano de carreira nacional dos trabalhadores em educação¹⁷.

16. Esse “Acordo Nacional” foi assinado pelo então ministro da Educação Murílio Hingel; presidente do CRUB, José Carlos de Almeida; presidente do CNE, Marcos José de Castro Guerra; presidenta da Undime, Maria Helena Guimarães; presidenta do Consed, Iara Sílvia Wortmann; por Horácio Francisco dos Reis Filhos, da CNTE e por numerosas outras entidades. Um projeto de lei está tramitando no Congresso Nacional para regulamentar o piso salarial profissional nacional do magistério público da Educação Básica.

17. Um plano não tem êxito sem o debate e a crítica propositiva, visando ao seu aperfeiçoamento permanente. Creio que devemos continuar perguntando ao ministro e à sua equipe, como o MEC vai unificar o plano de carreira do magistério se os estados e os municípios, como entes federados, têm autonomia para isso? Como o MEC pretende atacar um dos problemas maiores da educação que é a remoção e a transferência contínua de professores de uma escola para outra? O que fazer com professores sem preparo, desestimulados, que “desistiram” da profissão, mas, porque são estáveis, continuam no quadro do magistério?

O ex-ministro da educação, Paulo Renato Souza, propôs no Congresso Nacional vincular esse piso a um Exame Nacional para Professores – “Exame Nacional de Conhecimentos para os Professores” – uma “condição para que o professor de qualquer das instâncias federativas passasse a obter os benefícios do novo piso salarial” (Souza, 2007:2). O exame avaliaria tanto conhecimentos pedagógicos quanto os conteúdos específicos das disciplinas. Para o ex-ministro a sua emenda tem várias vantagens: fixa parâmetros nacionais de qualidade, o piso seria implantado mediante uma contrapartida de qualidade e estimularia os professores a se atualizarem. Concordo com ele que qualquer avaliação, como um momento do processo de aprendizagem, é benéfica e se constitui num direito também do professor. Todavia, ela não deveria condicionar o direito de receber o piso, pois acabaria prejudicando justamente os professores com menos condições, desestimulando-os e, conseqüentemente, piorando a qualidade de ensino.

Uma outra medida importante relativa à formação do professor e à valorização do magistério é a ampliação das atividades da **Universidade Aberta do Brasil (UAB)** para a capacitação e

a formação de professores¹⁸. Todos os professores do Brasil serão matriculados na UAB para fazerem sua formação inicial, se ainda não a concluíram (841 mil professores não têm formação de nível superior) e para todos seguirem cursos de formação continuada a distância. Cada professor deverá submeter-se a atualizações trienais. O MEC pretende implantar ainda em 2008, em parceria com as universidades, **pólos de formação de professores**, principalmente nas pequenas e médias cidades do interior dos estados. O Plano prevê instalar 1.000 pólos da UAB para que o professor não precise sair de sua cidade para estudar.

Com a UAB, o governo federal está implantando o **Sistema Nacional de Ensino Superior a Distância**, em parceria com estados e municípios e com a participação de numerosas instituições públicas de ensino superior, visando a oferecer formação

18. Alguns dos **cursos disponíveis** na UAB são: administração, artes visuais, metodologia do ensino fundamental, pedagogia, educação especial, letras, língua francesa, educador rural, logística, física, biologia, química, matemática, saúde indígena, gestão em saúde, saúde pública, vigilância sanitária, desenvolvimento de sistemas para web, ciências naturais, ciências contábeis, ciências econômicas, sistema de informação, secretariado executivo, gestão ambiental em municípios, gestão de agronegócio, agricultura familiar, computação, música, teatro, artes plásticas, filosofia, psicanálise, desenvolvimento sustentável das águas, infância e educação inclusiva, filosofia e educação no ensino religioso e tecnologia sucroalcooleira.

inicial e continuada de professores em efetivo exercício do magistério da Educação Básica, com prioridade para os “cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada”, como estabelece o Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006, que dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil. Milhares de professores serão beneficiados em 291 pólos de educação a distância, em municípios distribuídos em todos os estados da Federação, contribuindo para com a equidade e a qualidade da educação. Um **Portal do Professor** na Internet, integrado com a TV, disponibilizará conteúdo digital multimídia, para ajudar o professor a preparar suas aulas e usar esse material.

Para o professor obter um bom desempenho, ele deverá voltar a ser aluno, ou melhor, permanecer sempre como aprendiz. O MEC precisa criar um **Sistema Nacional de Formação do Professor**. Não basta criar a UAB. O MEC criou o *Pró-Licenciatura* para formar os mais de 160 mil professores que dão aula da 5ª série até o final do ensino médio e ainda não têm Curso de Licenciatura. Mais de 37 mil professores em creches e pré-escolas não concluíram sequer o ensino médio. Para esses, o MEC criou o *Proinfantil*.

Essas iniciativas colocam uma velha questão: os **cursos de capacitação oferecidos aos professores** da Educação Básica não têm melhorado o

desempenho dos seus alunos. É preciso rever os conteúdos e a metodologia desses cursos. Não basta dar mais formação. É preciso mudar o caráter dessa formação (Tamarit, 1996; Demo, 2000).

O presidente Lula, reiteradas vezes, tem afirmado que os alunos do ensino fundamental não estão aprendendo. As avaliações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) dão razão a Lula. Ele apontou, inicialmente, como uma das causas, a Progressão Continuada, o sistema de Ciclos, o que não é certo (os dados não são conclusivos em relação a isso). Depois, corrigiu-se, e começou a falar da formação do educador. Ele tem razão. Mas há também outros fatores.

É um fato incontestável e preocupante que a qualidade da Educação Básica esteja em declínio. E é para superar essa situação que está sendo proposto o PDE. Muitas causas poderiam explicar esse fato, algumas estruturais e outras conjunturais. As estruturais são conhecidas de todos nós: pobreza, desemprego, atraso de séculos no setor e uma política educacional elitista. As causas estruturais dependem principalmente de uma política econômica e social voltada para a redistribuição de renda. A educação pode pouco sem ela. Contudo, políticas educacionais estruturantes podem desempenhar um papel estratégico na melhoria da qualidade de ensino. Entre elas está, certamente,

uma política voltada para a formação do educador. Esta pode ser enfrentada imediatamente, a curto prazo.

O aluno quer saber, mas não quer aprender, não quer aprender o que estamos lhe ensinando. A primeira resposta dada pelo governo FHC a esse problema, através da LDB, foi aumentar o número de dias letivos de 180 para 200. Não se repensou a formação inicial e continuada do professor numa perspectiva emancipadora. Os 20 dias a mais de aula não melhoraram o desempenho escolar. Então, a solução não está em aumentar o número de aulas. Está numa **nova formação** do professor e num **novo projeto político-pedagógico** para a escola.

Sabe-se hoje, por meio de pesquisas no campo das neurociências, que o cérebro não funciona como numa fábrica de automóveis. O cérebro aprende de dentro para fora, total e não fragmentadamente, como na produção em série. Funciona como um sujeito e não como um objeto ou um mero receptor de informações. Não há transmissão de conhecimentos. O cérebro não funciona como um computador que possui um disco rígido para armazenar o que vem de fora. O cérebro humano é “autopoiético”, como diz o biólogo chileno Humberto Maturana (2001). Nada tem a ver com a inteligência artificial. Ele

se “auto-organiza”, constrói conhecimento. O ser humano só aprende realmente o que constrói autonomamente, como sustenta o educador suíço, Jean Piaget (1896-1980).

O professor continua sendo formado para “dar aulas” e “controlar a disciplina”, utilizando para isso, o seu “poder” de atribuir notas. Os dados estão mostrando que, com esse tipo de formação, quanto maior o número de aulas, menos o aluno aprende e mais resistência oferece contra o professor. Diante deste enorme desafio, os professores estão buscando respostas práticas em congressos, fóruns e eventos educacionais. O Fórum Mundial de Educação de São Paulo reuniu, em 2004, mais de 100 mil educadores. E como o Estado, em geral, não atende a essa necessidade, surgem já numerosas **empresas de eventos** que oferecem os mais variados cardápios de “soluções”, em muitos casos não passando de mera “auto-ajuda”. Não é isso que a **Universidade Aberta do Brasil** precisa fazer. O seu projeto político-pedagógico deve ser outro.

O governo Lula precisa responder a essa necessidade demonstrada pelos professores com um programa ambicioso de formação inicial e continuada do professor da Educação Básica, que leve em conta as mais recentes pesquisas nessa área. O País dispõe de massa crítica e experiência

acumulada para atender a essa demanda. Não será preciso buscar “especialistas” estrangeiros. Pelo Projeto de Lei 7.569/06, aprovado em junho de 2007, a Coordenadoria de Aperfeiçoamento do Pessoal de Ensino Superior (Capes), com 55 anos de experiência no ensino superior, poderá atuar na formulação de políticas públicas para a qualificação de professores da Educação Básica, em estreita colaboração com a UAB, criada em 2005 junto a Secretaria de Educação a Distância do MEC em parceria com 38 universidades federais e numerosos municípios.

Como está no PDE, uma série de medidas visando à formação dos professores da Educação Básica estão previstas. Entre elas, a ampliação das atividades da UAB, a formação dos professores chamados “leigos”, cursos de formação continuada a distância, parceria com universidades, criação de pólos de formação de professores, um portal para os professores etc. O Sistema Nacional de Formação do Professor beneficiará milhares de professores. Entretanto, podemos constatar que mais formação não se traduz necessariamente em melhoria da qualidade do ensino. E a qualidade da formação do professor é fator determinante do sucesso do próprio PDE. É preciso **rever os parâmetros** adotados pelos nossos cursos de capacitação oferecidos aos professores da Educação Básica pelas

universidades. É preciso **rever conteúdos e métodos**. Não basta dar mais formação. É preciso mudar o caráter dessa formação. O foco do PDE na **aprendizagem** precisa, paralelamente, priorizar o ensino. O direito do aluno de aprender na escola corresponde ao direito do professor dispor das condições (físicas e intelectuais) de **ensino** e de acesso às teorias de currículo e de aprendizagem das ciências da educação, em particular, das neurociências.

Isso requer novos conhecimentos, pesquisa, desenvolvimento, avaliação, acompanhamento e monitoramento. Precisamos de uma nova formação do professor. Mas como pensar essa nova formação de forma sistemática e continuada?

Minha proposta seria que se aproveite, inicialmente, a boa experiência da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), e se crie, o mais breve possível, um órgão independente, talvez uma Secretaria, algo como uma Coordenadoria de Aperfeiçoamento do Pessoal de Educação Básica (Capeb), para estabelecer padrões de excelência na formação do professor. Anísio Teixeira criou os Centros Regionais de Pesquisa Educacional que formaram muitos quadros e deram uma enorme contribuição ao desenvolvimento da educação brasileira.

Mas antes, uma série de questões precisam ser respondidas: por que ser professor hoje? O

que é docência atualmente? O que é preciso saber para ensinar? Como devo ser para ensinar? O que esperar do professor do século 21? O que esperar da escola do século 21? Onde está a “boniteza” da profissão de que falava Paulo Freire? O professor deve ter paixão pelo que faz, desejar o que faz, descobrir a beleza do que faz (atualização permanente, em rede, em conjunto), superando a “solidão pedagógica” a que é submetido. Para isso, não basta uma formação puramente técnico-profissional. Será necessária uma formação também ético-pedagógica e utópica.

A pós-graduação vai bem, mas a graduação vai mal. A **Capes** precisa continuar fazendo bem o que vem fazendo. Sua *expertise* é no campo da pós-graduação. Ela deve servir de exemplo para o novo órgão, mas não tenho certeza se competências podem ser transferidas. A Capes não tem trabalhado com a formação de professores da Educação Básica. Os cenários são diferentes, os desafios são diferentes, as exigências são diferentes. Nada impede que se comece o processo dentro da Capes. Até para partir de uma experiência bem sucedida. Mas, eu creio que seria necessária uma nova coordenadoria específica para a Educação Básica.

Será preciso elaborar uma proposta de articulação das ações de formação, tanto do MEC

quanto de outras esferas de governo, instituições e organizações da sociedade civil. Para isso é preciso mapeá-las (estado da arte). Fazer um levantamento das melhores experiências, das melhores práticas, das melhores metodologias, projetos exitosos. Será preciso avaliar essas práticas por área de conhecimento, rever teorias da aprendizagem, construir novas metodologias centradas na forma como o professor ensina, para que ele possa modificar profundamente a sua prática. A qualidade da educação está centrada no conhecimento, não na informação. Por isso, é preciso formar o professor para ensinar o aluno a pensar. Uma das prioridades seria a formação da professora inicial, a alfabetizadora.

Ser professor hoje não é nem mais difícil nem mais fácil do que era há algumas décadas. É diferente. Diante da velocidade com que a informação se desloca, envelhece e morre, diante de um mundo em constante mudança, seu papel vem mudando, senão na essencial tarefa de educar, pelo menos na tarefa de ensinar, de cuidar da aprendizagem e na sua própria formação que se tornou continuada, em rede e a distância. Não se pode ser professor hoje, como éramos há 100 anos. Não seria só difícil, seria trágico e causaria, como vem causando, muito sofrimento para esse profissional.

3. As condições da aprendizagem

O Brasil é o maior comprador de material didático do mundo, mas esse recorde não tem influenciado a qualidade do ensino e da aprendizagem. Não basta enviar material didático para as escolas. É preciso formar o professor para utilizá-lo. É preciso investir em métodos adequados de ensino-aprendizagem. O problema não é a falta de material didático. É a falta de métodos de ensino e de uma formação adequada às novas exigências da sociedade da informação.

O PDE ampliará o **Programa do Livro Didático** para o ensino médio. Com o Programa Nacional Biblioteca da Escola para o Ensino Médio (PN-BEM), 7,7 milhões de alunos que estudam nas redes públicas do ensino médio terão acesso a obras literárias e 17.049 escolas terão suas bibliotecas atualizadas e ampliadas. Em 2008, o MEC deverá distribuir três tipos de acervos para as escolas públicas de educação infantil, beneficiando cerca de cinco milhões de alunos.

O Programa do Livro Didático pré-qualificará material didático, metodologias, tecnologias educacionais, produtos e sistemas que “dão certo”. Será criada uma espécie de **Banco de boas práticas**¹⁹ à disposição dos gestores educacionais, para disponibilizar boas iniciativas e não começar tudo de novo em cada Município ou Estado, a cada nova gestão. O ministro Haddad citou a experiência de “tempo integral” de Nova Iguaçu e de Belo Horizonte, mas existem outras como a da “Cidade Educadora” (Porto Alegre). O Ministério lançará um “Guia de Tecnologias Educacionais” no âmbito do “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação” para atender a essa demanda de “boas práticas”.

Em relação ao **tempo integral** é importante não esquecer que a maioria das escolas públicas

19. Há várias décadas que as melhores **inovações educacionais** estão ocorrendo na base da sociedade, sobretudo em nível municipal (Cenpec/Unicef, 1995). Elas ainda não são suficientemente conhecidas. Essas inovações não se restringem a esta ou àquela perspectiva política. Trata-se de um movimento que perpassa partidos, sindicatos, ONGs, Oscips, movimentos sociais e que envolve a administração pública, a empresa privada, pessoas e grupos, preocupados com a melhoria do ensino, em diversas regiões do País. Embora desarticuladas, essas inovações apontam para uma nova tendência na educação, marcada pela presença mais ativa da sociedade civil e se constitui numa esperança para a melhoria da qualidade da nossa educação. O PDE precisa retomar essas experiências exitosas e difundi-las, não como modelos a serem transplantados, mas como exemplos a serem reconhecidos e valorizados.

não dispõe de infra-estrutura básica para atender sequer aos turnos já implantados. Qualquer aumento de jornada (o ideal é 6 horas diárias em atividades curriculares) precisa de uma infra-estrutura adequada, além de um aumento da jornada de trabalho de professores, o que significa novas contratações e mais encargos. Alunos terão mais atividades e mais tempo na escola, com o objetivo de reduzir a evasão, a reprovação e as distorções idade-série. São ações artísticas, culturais, profissionais, esportivas e de lazer, reforçando a vivência escolar das crianças e sua integração com a comunidade. Tudo isso exige novos investimentos.

No pré-lançamento do PDE, o ministro da Educação anunciou a edição de uma coleção de livros com o título “**Grandes educadores**”, em parceria com a Unesco e a Fundação Joaquim Nabuco. Essa coleção será composta de 30 pensadores estrangeiros e 27 nacionais, que tiveram influência no campo da educação. Essa coleção será enviada às escolas e bibliotecas públicas com o objetivo de incentivar a leitura dos clássicos da educação, contribuindo para o conhecimento do pensamento pedagógico brasileiro e internacional.

O Programa “**Mais Educação**”, instituído pela Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007, vai fomentar a educação

integral por meio do apoio a atividades sócio-educacionais no contraturno escolar. Mais quadras e infra-estrutura esportiva em espaços escolares serão construídas. Esse programa deverá articular diversos ministérios (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Ministério da Cultura, Ministério do Esporte). O ministro citou os programas Pró-Jovem (Presidência da República), a Escola de Fábrica, o Agente Jovem, o Soldado Cidadão, o Consórcio Social da Juventude. Trata-se, sobretudo, de integrar programas para se construir uma **política de Estado**, não uma política de governo. O governo federal lançou o programa “Fome de Leitura”, em parceria com a Caixa Econômica Federal, promovendo a leitura e enviando livros para as escolas públicas.

Segundo o MEC, a expressão “mais educação” “traduz um conceito, ou melhor, traduz uma das dimensões do enlace entre a visão sistêmica de educação e desenvolvimento, que organiza, em torno da escola pública, ações na área da cultura, do esporte, dos direitos humanos e do desenvolvimento social, mediante ampliação da jornada escolar” (MEC, 2007:43). Esse programa está articulado com o Programa Saúde na Escola, o Programa Conteúdos Digitais Educacionais, o Programa Caminho da Escola, dentre outros, cobrindo várias dimensões do “Mais Educação”.

Um **Laboratório de Informática** deverá ser implantado em todas as escolas públicas (PRO-INFO e PRO-INFO RURAL), com a necessária eletrificação (Programa “Luz para Todos”, criado pelo Ministério de Minas e Energia, em 2004) de 18 mil escolas públicas que hoje não têm eletricidade. Está previsto um investimento de R\$ 650 milhões para a distribuição de computadores, até 2010. Todas as escolas públicas terão computadores e conexão com a Internet. O ministro pensou nas 770 mil crianças brasileiras que estudam em salas de aula que não têm luz elétrica e outras 447 mil que freqüentam escolas que não têm sequer banheiros. E mais: até 2009, todas as **escolas rurais** do ensino fundamental receberão uma parcela extra de 50% do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

Salas multifuncionais irão qualificar o atendimento a alunos com **necessidades especiais**. Elas serão equipadas com televisão, computadores, DVDs e materiais específicos. O “Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial” atenderá a formação dos educadores nas áreas de deficiência mental, física, sensorial e superdotação. A meta é atender a 70 mil professores em 2.800 municípios.

Muitas crianças não freqüentam a escola hoje por falta de transporte. O ministro informou que

15,6% das crianças e jovens da zona rural estão fora da escola por esse motivo. O Programa “**Caminho da Escola**” proverá transporte para essas crianças. Os veículos terão uma identidade própria (como nos EUA e Canadá) e um padrão de qualidade. Para isso, os veículos escolares terão isenção de impostos. Será criada uma linha especial de financiamento do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) a juros baixos. O objetivo desse programa é renovar a frota escolar, dar segurança ao transporte dos alunos e, assim, reduzir o abandono escolar nas áreas rurais²⁰.

Entre outros meios previstos pelo PDE está a extensão, em parceria com o Ministério do Desenvolvimento Social (MDS), do programa **Bolsa Família** para jovens de 16 e 17 anos. Um programa deverá acompanhar a condicionalidade (filhos na escola e adultos em curso de alfabetização) da Bolsa Família. Será implantado um **Programa de construção de creches** (ProInfância). O governo federal vai investir R\$ 800 milhões entre 2007 e 2010 em creches e pré-escolas públicas.

20. O Programa **Caminho da Escola** foi criado pela Resolução FNDE/CD nº 003, de 28 de março de 2007, estabelecendo as diretrizes e orientações para que os municípios e estados possam buscar financiamento junto o BNDES para a aquisição de ônibus, mini-ônibus, micro-ônibus e embarcações adequadas ao transporte escolar. O recurso disponível (R\$ 300 milhões) pode financiar até 2.500 veículos em três anos.

A **saúde** não foi esquecida pelo PDE. O programa **Qualificação da saúde do escolar**, integrado com o programa Saúde da Família do SUS, atenderá os alunos nas escolas. O objetivo é articular práticas de educação e saúde para promover a vida saudável de alunos e professores, prevenir doenças e tratar outros males, como a síndrome de *burnout* (desistência), lesão por esforço repetitivo que acometem muitos professores, bem com problemas bucais e oftalmológicos que prejudicam o rendimento escolar. Crianças com dificuldades vão ganhar óculos (Programa “Olhar Brasil”). Os alfabetizando do Programa Brasil Alfabetizado e os alunos do ensino fundamental receberão tratamento prioritário.

Já que o PDE tem como foco a aprendizagem, esperava-se que ele também tratasse das questões pedagógicas e particularmente do currículo. O **currículo** é um conceito amplo e inclui praticamente tudo o que se faz na escola. Significa caminho, percurso, viagem, processo. Currículo é espaço de conhecimentos e de relações. A escola é essencialmente um conjunto de relações sociais e humanas. Como o currículo faz referência a um certo território, ele é também espaço de conflitos, implica decisões, opções e relações de poder. Discutir o currículo é discutir o projeto educacional, a escola que temos e a escola que queremos. Tudo o que se passa na escola tem a ver com o currículo.

A maior parte das **inovações educacionais** que dizem respeito à aprendizagem, começa na sala de aula e, de forma socializada e ascendente, chega à escola e ao sistema. Se as inovações educacionais não chegarem à sala de aula não vão chegar a lugar algum no que se refere à melhoria da qualidade da educação. Nisso o PDE fez muita economia. Não foi explícito. De certa forma ele supõe a existência de um currículo sem apresentar nenhum novo parâmetro. Não há no PDE uma proposta pedagógica que alcance a sala de aula diretamente. Falta, como vimos, um projeto de formação do professor geral e específica (disciplinar e transdisciplinar) que não repita os pacotes a que são freqüentemente submetidos os profissionais da educação, sem qualquer impacto na sala de aula.

Albert Einstein (1879-1955) dizia que “a imaginação é mais importante do que o conhecimento”. Nossos currículos estão envelhecidos e muito longe da visão einsteiniana. O que exigir dos professores? O que fazer com um currículo odiado pelos alunos? O PDE é omissos em relação a métodos de aprendizagem e ao papel da **cultura** na educação. Dever-se-ia dar tanta importância ao teatro, música, pintura, escultura, fotografia, quanto é dada à informática no PDE. A escola deve ser o lugar da “boniteza e da alegria”, como

diz Paulo Freire (1997:160). Sem elas não há ensino e nem aprendizagem.

Como o foco do PDE é a aprendizagem, ele precisa promover uma discussão sobre **currículo e avaliação da aprendizagem**. Ao prestar assistência técnica aos municípios, o MEC deverá tratar desse tema ao falar de gestão democrática, do uso de tecnologias da informação, do projeto pedagógico das escolas e da formação dos professores. A concepção de avaliação do PDE vem sendo questionada por alguns educadores, como Helena Costa Lopes de Freitas, presidente da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anpofe). Ela sustenta que “no conjunto dos Programas do PDE há elementos que nos permitem afirmar que, pautadas unicamente em *resultados de avaliação de qualidade e de rendimento dos estudantes*, tais ações tendem a reforçar o caráter de mera instrução do ensino e o caráter meritocrático, hierárquico, subordinado e *tutorial* do trabalho docente, inspiradas em experiências internacionais que compõem a agenda de organismos internacionais de financiamento da educação” (Freitas, 2007:44-45).

Para melhorar o desempenho das escolas é preciso fortalecer os **conselhos de escola** e a gestão democrática. Está demonstrado que a participação dos pais na gestão da escola melhora o desempenho dos alunos. Uma **escola democrática** é

mais agradável, mais feliz e o aluno se sente mais respeitado. Isso vale também para os **Conselhos Municipais de Educação**. Em 2003, o MEC criou o Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais, o *Pró-Conselho*, para aperfeiçoar os que já existem e para estimular a criação de novos conselhos. Capacitar os gestores educacionais é fundamental para melhorar a aprendizagem dos alunos na escola. Devemos investir mais na **gestão** escolar, na **supervisão**, na formação de lideranças educacionais. Uma boa gestão da escola obtém melhores resultados do que mais recursos. Sem recursos não basta a gestão, mas os recursos, por si só, não vão resolver nossos problemas de qualidade. Os diretores e os professores precisam se preparar muito para exercer sua missão. Está confirmado que faz diferença a presença de um bom diretor e de um bom professor na sala de aula. E ambos, além de outros segmentos, necessitam de horários de trabalho pedagógico, de formação continuada para estudarem, para refletirem as suas práticas e para exercerem plenamente as suas funções. Sem essas condições de trabalho e de formação continuada qualquer plano de gestão democrática ou de gestão de currículo fica limitado. Alguns educadores são contra inspirar-se na boa gestão empresarial. Na verdade, não devemos ter nenhum preconceito em relação a

modelos de gestão que venham da iniciativa privada, desde que adequados aos fins e objetivos educacionais. Perniciosa é a lógica individualista da empresa capitalista.

Todos admitem que a cara da escola depende muito do seu gestor. Todos concordam com a grande importância do diretor no desempenho da escola. Por isso, o **diretor da escola** precisa ser uma liderança reconhecida pela comunidade interna e externa. O modelo do concurso, adotado em alguns estados e municípios, torna os diretores vitalícios; muitos se acomodam, perdem o vínculo com as comunidades devido a freqüentes remanejamentos. O concurso para diretores acaba permitindo uma grande rotatividade em prejuízo do projeto político-pedagógico da escola. A direção da escola precisa ter novos padrões nacionais: como pode um Município ou Estado ter um modelo de gestão (a indicação política, por exemplo) e outro Município ou Estado ter outro modelo? Não se pode falar, nesse caso, de sistema nacional.

Diretor de escola precisa de **competência e liderança**. Mede-se a competência por um concurso que pode ter diferentes modalidades (prova escrita, plano de gestão, entrevista para aferir o saber técnico necessário para a gestão etc.); mede-se a liderança por meio da eleição. Por isso, o Instituto Paulo Freire, a pedido do Conselho Nacional de

Secretários de Educação (Consed) apresentou um “Anteprojeto de Lei Nacional de Gestão Democrática do Ensino Público” (Consed/IPF, 1996:38-43), com o objetivo de regulamentar o Incisivo VI do artigo 206 da Constituição Federal de 1988. Na exposição de motivos desse anteprojeto de lei, faz-se referência a experiências bem sucedidas de secretarias estaduais e de órgãos municipais de educação sobre a escolha democrática de dirigentes escolares. Um sistema que combina provas de conhecimentos técnicos e eleição tem mostrado melhores resultados.

O governo FHC implantou um **sistema de avaliação da aprendizagem** que foi respeitado pelo governo Lula, incluindo o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), mas precisaríamos de uma discussão sobre ele, bem como sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Eles também estão precisando ser avaliados. O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) consiste de uma prova de Português e de Matemática feita a cada dois anos, por amostragem, para alunos da 4ª série e da 8ª série do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio. O Enem é aplicado anualmente a todos os concluintes do ensino médio em cinco áreas: domínio de linguagens, entendimento de fenômenos, como enfrentar situações problema,

como construir argumentos e elaborar propostas. O resultado do Enem tem sido utilizado como critério de seleção nas universidades. O Enade, antigo “Provão”, tem sido aplicado aos alunos dos cursos de graduação por amostragem.

O PDE prevê, como vimos, a criação de um banco de “boas práticas” contendo inovações educacionais, métodos e experiências (técnicas e ferramentas com potencial de utilização no desenvolvimento do ensino) que serão divulgadas na página eletrônica do MEC e publicadas no “Guia de Tecnologias Educacionais”. Isso faz parte desse conjunto de práticas que chamamos de “currículo”, mas essas múltiplas e diferentes “boas práticas” não constituem, *per se*, um currículo que precisa de uma visão articulada e articuladora. Precisa de uma **teoria do currículo** que articule diferentes experiências e práticas.

O MEC espera receber no seu banco de “boas práticas” o depósito de **propostas curriculares** para as áreas de ensino-aprendizagem (metodologias e avaliação referentes aos componentes curriculares; alfabetização), anos iniciais do ensino fundamental; ampliação da jornada escolar; formação continuada dos professores; fluxo escolar; leitura (promoção e formação de mediadores); avaliação institucional e gestão educacional. Qualquer pessoa, física ou jurídica, de direito público ou

privado, pode apresentar propostas. O objetivo é disseminar padrões de qualidade e estimular as instituições de ensino a inovarem, fortalecendo uma cultura de produção teórica, prática e técnica, voltada para a qualidade da Educação Básica.

Essa iniciativa é excelente para reconhecer o que temos de melhor em matéria de propostas curriculares. A criatividade é essencial no currículo. Mas precisamos de **novos parâmetros nacionais**, não para serem seguidos como modelos, mas para servirem como referenciais. Uma discussão nesse campo é essencial para atingir os objetivos a que o PDE se propõe. Daí, a necessidade de promover uma discussão permanente sobre o PDE. Daí a necessidade de uma metodologia de sua implantação.

Gostaria de concluir este capítulo com algumas reflexões sobre a **nova escola pública** que o PDE poderá ajudar a construir e que venho chamando de “escola cidadã”²¹. Apesar de algumas

21. A **escola cidadã**, definida por Paulo Freire, em 1997, como “escola de companheirismo que vive a experiência tensa da democracia”, resulta de um movimento crescente de renovação educacional, iniciado no final do século XX, tal como o movimento da Escola Nova do final do século XIX, um movimento enraizado nas **inovações educacionais** das gestões municipais populares e democráticas. O Movimento da Escola Cidadã ganhou muita força nos últimos anos, inclusive no exterior. Vejam-se, sobre esse tema, as obras de José Eustáquio Romão (2000), de Paulo Roberto Padilha (2004), de Jose Clovis de Azevedo (2007) e a numerosa literatura sobre as experiências de gestão municipal democrática.

críticas, continuo otimista. Minha intenção é contribuir para superar uma lacuna que existe no PDE referente à **proposta curricular**. Resumindo o que venho defendendo até aqui, podemos apresentar algumas teses:

1ª – Falar em qualidade da educação é falar em aprendizagem. Há qualidade da educação, isto é, ensino-aprendizagem, quando professores e alunos aprendem. Falar em qualidade social da educação é falar de uma nova qualidade, quando alunos e professores aprendem, juntos, a mudar o mundo, a partir da sua leitura. O direito à educação não se reduz ao direito de estar matriculado na escola. É *direito de aprender na escola*. Sabemos que é no interior das salas de aula que devemos medir os efeitos de qualquer plano educacional, de qualquer política educacional, verificando o quanto os alunos aprenderam. Precisamos, como defende o professor Paulo Roberto Padilha (2007), de uma aprendizagem com qualidade sociocultural e socioambiental.

2ª – Como diz Paulo Freire em sua *Pedagogia da autonomia* (1997:27), citando François Jacob, os seres humanos são seres “programados para aprender”. Como o cérebro está *programado para aprender*, não paramos nunca de aprender. Aprendemos mesmo enquanto dormimos. Não aprendemos apenas na escola. O cérebro aprende de dentro para fora.

Por isso, só conhecemos realmente o que construímos e reconstruímos de forma autônoma. E mais: sabemos que estamos aprendendo, sabemos que estamos alcançando nossos objetivos, quando avaliamos o que aprendemos. A *avaliação* é um momento do processo de aprendizagem. Por isso ela precisa ser dialógica.

3ª – Não somos seres determinados, mas, como seres inconclusos, inacabados e incompletos, somos seres condicionados. O que aprendemos depende das *condições de aprendizagem*. Somos programados para aprender, mas o que aprendemos depende do tipo de *comunidade de aprendizagem* a que pertencemos. A primeira comunidade de aprendizagem a que pertencemos é a *família*, o grupo social da infância. Daí a importância desse condicionante no desenvolvimento futuro da criança. A escola, como segunda comunidade de aprendizagem da criança, precisa levar em conta a comunidade não-escolar dos aprendentes. E mais: todos precisamos de *tempo para aprender*, na escola, na família, na cidade.

4ª – Quando os pais, mães, ou seus responsáveis, acompanham a vida escolar de seus filhos, aumentam as chances da criança aprender. Os pais precisam também continuar aprendendo. Se qualidade de ensino é aluno aprendendo, é preciso que ele saiba disso: é preciso “combinar” com

ele, envolvê-lo como protagonista de qualquer mudança educacional. O fracasso de muitos projetos educacionais está no fato de se desconhecer a *participação dos alunos*. O aluno aprende quando o professor aprende; ambos aprendem quando pesquisam. Como diz Paulo Freire (1997:32), “faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa”.

5ª – Para melhorar a qualidade da escola pública é preciso investir na *formação continuada* do professor. É fundamental reafirmar a dignidade e a “boniteza” (Freire) dessa profissão, diante da desistência, da lamúria, do desânimo e do mal-estar docente provocado pela exaustão emocional, pela baixa auto-estima e pelo pouco reconhecimento social dessa profissão. Ao lado do direito do aluno aprender na escola, está o *direito do professor* dispor de condições de ensino e do direito de continuar estudando.

6ª – Quando a escola pública era para poucos, era boa só para esses poucos. Agora que é de todos, principalmente para os mais pobres, ela deve ser de *qualidade sociocultural*, isto é, deve ser boa para esse novo público. Isso significa investir nas condições que possibilitam essa nova qualidade, que inclui transporte, saúde, alimentação, vestuário, cultura, esporte e lazer. Não basta matricular os pobres na escola (inclusão). É preciso matricular

com eles, também, a sua cultura, os seus desejos, a vontade de “ser mais” (Freire). É preciso matricular o projeto de vida desses alunos numa perspectiva ética, estética e ecopedagógica.

7ª – Há um novo público da escola pública, muito diversificado. A velha escola pública, elitizada e para poucos, era unificada e unificadora. A nova escola pública presta *atenção às diferenças*. Não só respeita a diversidade, mas a valoriza como a grande riqueza da humanidade. Há diferentes maneiras de interpretar o mundo, as relações sociais, pessoas e processos, o conhecimento. Há diferentes maneiras de ensinar e de aprender. A um pensamento dominante não devemos opor um outro *pensamento único*. Não há nenhuma *teoria universal* que consiga explicar tudo.

8ª – Precisamos da escola também para *educar a sociedade*, para educar a cidade, para desenvolver o País, para redistribuir renda, para construir uma *nova cultura política*, fundada no diálogo, na escuta, na vivência da democracia em todos os espaços sociais. A educação não é uma prioridade. Ela é a pré-condição do *desenvolvimento* e da *justiça social*. Na era do conhecimento, socializá-lo é distribuir renda. Não há desenvolvimento sem *inovação tecnológica* e não há inovação sem pesquisa, sem educação, sem escola. As crianças precisam envolver-se desde muito cedo com a educação tecnológica,

indispensável numa sociedade baseada na informação e no uso intensivo da tecnologia.

9ª – No Brasil, o *abandono escolar* gira em torno de 20% e a *reprovação* causa uma defasagem idade-série em torno de 40%. Esse “fracasso escolar” custa mais caro ao País do que qualquer inovação educacional. O Brasil está investindo hoje em cadeias o que deixou de investir, no passado, na escola pública. Não basta investir na educação e no trabalho. É preciso *investir na cidadania*, na democracia como modo de vida social, na formação para e pela cidadania, para o seu exercício da cidadania desde a infância. A população tem o direito de saber quais são os seus direitos e deveres. Precisamos de uma população bem informada. A *informação* é o primeiro de todos os direitos humanos, pois, sem ela, as pessoas não têm acesso a outros direitos. Daí a importância da educação cidadã, formal e não-formal, dentro e fora das escolas.

10ª – A *escola pública cidadã* é estratégica para diminuir as desigualdades e para colocar o País no rol dos países mais desenvolvidos social e economicamente. E como a educação será para todos quando todos forem pela educação, é importante envolver no projeto educacional a sociedade como um todo. O Estado sozinho não conseguirá recuperar o nosso grande atraso no campo da

educação. Daí, a importância de um plano como o PDE, ser assumido não só como uma política de governo, mas como uma política de estado e que precisa contar com o apoio da sociedade.

O **objetivo da Educação Básica** é “aprender a aprender” (Delors, Jacques, org. 1998), que significa aprender a estudar, ter disciplina para o estudo, adquirir o gosto de aprender, o desejo de aprender, enfim, adquirir as habilidades básicas para continuar aprendendo ao longo de toda a vida. Para isso, é preciso adquirir a capacidade leitora, a habilidade matemática e raciocínio científico. Depois de Jomtien (1990) essa visão da Educação Básica, praticamente, tornou-se um consenso entre os educadores. Um bom ponto para iniciar um debate sobre os novos parâmetros curriculares.

Para concluir, sustento que as soluções em educação são mais simples do que pensamos comumente. Só precisamos de **três coisas**: a) *padrões* de ensino-aprendizagem; b) *condições* (físicas, materiais, tecnológicas, didáticas) de trabalho; c) *docentes* bem formados, inclusive para gerir a escola. Inventamos tantas inovações, tantos métodos, tantas técnicas, discutimos tanto, e acabamos perdendo de vista o essencial.

4. Pontos críticos do sistema

O ministro Fernando Haddad insiste que a visão do PDE é “sistêmica”. Os educadores, em geral, não aceitam a idéia de que exista, no Brasil, um sistema educacional. Existem estruturas desarticuladas. A boa notícia do PDE é que, de fato, suas propostas caminham na direção da construção de um **sistema nacional de educação**, mas estão ainda longe disso. Esse deverá ser o principal desafio da Conferência Nacional de Educação Básica²².

A palavra “sistema”, derivada do latim medieval, significa um conjunto de elementos, materiais ou idéias, entre os quais se possa encontrar alguma relação, método e processo. A noção de sistema pressupõe reunião e ordenação, de acordo com um determinado fim, uma intenção, um

22. A Conferência Nacional de Educação Básica será realizada em Brasília, de 14 a 18 de abril de 2008. Espera-se a participação ativa da sociedade civil, das entidades de classe, trabalhadores da educação e pais em torno da discussão da “melhoria da qualidade do ensino e partir da construção de um Sistema Nacional Articulado de Educação” (MEC, 2007a:3).

objetivo. O resultado desta ação é o que podemos chamar de “sistema”. Sistema é um todo organizado, articulado.

A idéia de sistema – reunião intencional de elementos – implica, pois, **unidade na diversidade**. Isso significa que os elementos constitutivos do sistema não perdem a sua especificidade, sua individualidade. Eles apenas se integram num conjunto, numa **relação de partes e todo**. Embora não percam a sua individualidade, as partes de um sistema acabam assumindo novo significado em razão do seu lugar no conjunto. Por outro lado, o conjunto (o sistema) não é apenas a soma de suas partes. O todo e as partes de um sistema interagem de tal forma que é impossível conhecer o todo sem conhecer suas partes.

Um sistema é, portanto, um conjunto coerente, a unidade de múltiplos elementos, reunidos sob um único princípio, idéia, concepção ou fim. O professor Demerval Saviani (1981:75) define sistema como “a unidade de vários elementos intencionalmente reunidos, de modo a formar um conjunto coerente e operante”. Ele acrescenta o termo “operante” para evitar a coerência apenas como coerência interna. Com relação ao termo “estrutura”, sempre articulado com o de sistema, na educação, Saviani acrescenta que ele também se refere a um conjunto de elementos (por isso,

muitas vezes, eles são usados como sinônimos), mas o termo “estrutura” pode não preencher o requisito da coerência e não preenche o requisito da **intencionalidade**. Podem existir estruturas sem a existência de sistema; seriam apenas estruturas desarticuladas. Por isso, alguns dos educadores negam a existência de um “sistema brasileiro” de educação, entendendo que, no Brasil, não se chegou a um todo organizado na educação. Existem apenas estruturas desarticuladas.

De fato, não existe propriamente, no Brasil, um sistema nacional de educação, pois os vários “subsistemas” funcionam freqüentemente como estruturas justapostas. Não há articulação entre eles, não há um conjunto harmônico de relações entre partes e todo. O artigo 211 da Constituição institui o “regime de colaboração” (até hoje não regulamentado), que necessita ser um verdadeiro regime de articulação das diversas instâncias do governo. Atualmente o regime de colaboração não passa de uma mera relação entre governantes, “eventual, temporária, episódica e precipuamente voluntária. Se os entes federados têm de dispor de sistemas de ensino em regime de colaboração, tem-se a concepção de que aqueles e estes fazem parte de um mesmo todo, de uma tessitura de complementaridades” (Luce, 2007:10).

Um sistema nacional pressupõe a articulação

e não a justaposição, nem a anulação de um sistema por outro. Esta **falta de articulação** alimenta as desigualdades e incentiva o “espírito patrimonialista”, como diz o professor Genuíno Bordignon. Todos parecem querer atender a “sua” rede como se os sistemas ou redes não fossem coisas públicas, mas patrimônio de um governo: “a visão patrimonialista das redes públicas de ensino complica as relações intergovernamentais, hoje carregadas de críticas mútuas, e, por outro lado, não permite um planejamento articulado e coerente dos serviços educacionais, resultando atomização e/ou duplicação das ações” (Bordignon, 1989:7-8).

Há duas décadas venho defendendo, junto com meu querido amigo, o educador José Eustáquio Romão, a criação de um **Sistema Único e Descentralizado de Educação Básica**, a exemplo do que fez o setor da saúde no Brasil e em cumprimento ao que prevê a Constituição Federal, sob o princípio norteador da gestão democrática e da autonomia da escola. Não se trata de mais uma reforma, mas de uma verdadeira transformação estrutural no modo de se pensar, planejar, implementar e gerir a Educação Básica a partir da unidade escolar. A **centralidade focal da escola** significa fazer dela a unidade administrativa, financeira e pedagógica por excelência e, por via de consequência, induzi-la à autonomia, ainda que financiada pelos recursos estatais.

O cidadão não se concebe, nem concebe seus filhos como “estaduais” ou “municipais”, na busca de concretização do direito à educação; concebe-se como um cidadão diante do poder público, quando adentra uma escola – quer seja estadual, quer seja municipal ou federal – à procura de vaga. Por isso, não tem sentido a dicotomia implantada e assumida como praxe que, quase sempre, leva à discriminações odiosas – seja no trato dos alunos, seja no dos profissionais de educação – à concorrência viciosa, às superposições, ao paralelismo de ações, ao desperdício de recursos públicos.

Pode-se conceituar o Sistema Único e Descentralizado de Educação Básica como a interação política, normativa e executiva dos serviços públicos de Educação Básica, com a integração dos recursos financeiros, tecnológicos, materiais e humanos, sem distinção de unidades federais, estaduais ou municipais, localizadas no território de cada Estado, de modo a evitar os paralelismos, as discriminações no atendimento aos alunos e no trato aos profissionais de educação, a duplicidade de meios para fins idênticos e as atividades concorrenciais.

O Sistema Único e Descentralizado de Educação Básica é uma forma de organizar o sistema educacional público: a) numa base legal e institucional comum que garanta a unidade da escola

pública em termos de objetivos e de resultados; b) eliminando as redes de ensino e as disparidades no padrão de atendimento; c) respeitando a diversidade de seu contexto (social, econômico, político, cultural e ambiental) e de propostas e soluções. O piso nacional do magistério e uma carreira docente nacional teria mais sentido num sistema único de Educação Básica.

Ter a escola como centro significa dotá-la de grande **autonomia**. Para garantir um atendimento de qualidade, eficiente e equânime, ela deve ter competência para decidir nas seguintes áreas: **pedagógica** (currículo, programas, metodologias de ensino, livro didático, material de ensino, cursos, formação continuada, seminários, calendário escolar, intercâmbio, avaliação etc.); **política de pessoal** (dimensionamento do quadro de pessoal, nível salarial, condições de acesso e progressão funcional, horário de trabalho coletivo e de formação continuada, critérios para desligamento, processo de escolha de dirigentes escolares e de avaliação de desempenho etc.); **administrativa e organizacional** (planos de desenvolvimento, projetos de atividades de organização e controle escolar etc.) e **financeira** (definição das despesas de custeio e capital, elaboração de projetos de captação de recursos financeiros, plano de aplicação dos recursos disponíveis etc.). Portanto, simplesmente uma **escola pública**

– sem os qualificativos “federal”, “estadual” e “municipal” – que deverá ser estatal quanto ao financiamento, comunitária quanto à gestão e pública quanto à destinação.

Na constituição de um sistema, necessitamos de uma **teoria da educação**. Caso contrário, teremos um todo desarmônico, um amontoado de elementos e não um sistema. O PDE não conseguiu, pelo menos até agora, explicitar qual é a teoria que o sustenta. Eis uma de suas grandes fragilidades. Por outro lado, a ênfase do MEC no regime de colaboração intergovernamental, as propostas do piso nacional para o magistério e da superação das desigualdades regionais²³ e, principalmente, a criação de um instrumento de monitoramento objetivo da qualidade dos sistemas, como o IDEB, demonstram claramente uma preocupação com a construção de um sistema nacional de educação.

E aqui precisamos mencionar três importantes desafios da educação brasileira – **pontos críticos do sistema** – que são enfrentados pelo PDE e que se relacionam com esse tema: a alfabetização

23. O ministro volta e meia refere-se ao conceito de “territorialidade” que ele teria levado em conta na elaboração da proposta do PDE. Ele está se referindo a necessidade de levar em questão as disparidades regionais, demarcando o território, cidade e campo, centro e periferia, capital e interior, sem tratar igualmente os desiguais. Nisso ele tem toda a razão. Um sistema educacional tem que dar conta das diferenças, associar políticas de igualdade com políticas de equidade. Nisso o PDE é mais avançado do que o PNE.

de jovens e de adultos, a educação profissional e tecnológica e o ensino superior. Defendo que o MEC se ocupe só da Educação Básica²⁴ e que o ensino superior se constitua num ministério a parte, um Ministério das Universidades, que poderia incorporar a ciência e a tecnologia. Mas essa é outra discussão.

4.1. A questão do analfabetismo

Dados do CENSO 2000 mostraram que 16 milhões de brasileiros com 15 ou mais anos de idade, eram analfabetos, 20 milhões não haviam completado quatro anos de escolaridade e 28 milhões não haviam completado o ensino fundamental. Um total de 64 milhões de brasileiros jovens e adultos. Como sabemos, hoje, nos países industrializados é considerado alfabetizado apenas aquele que completa oito ou nove anos de escolaridade.

Em 2004, a taxa de analfabetismo do Brasil (11,4%) continuava sendo a mais alta dentre os países do Mercosul. No mesmo ano, a taxa de

24. Na sigla do Ministério da Educação (MEC) ainda consta o “C” do antigo Ministério da Educação e da Cultura, mas ninguém, certamente, está reivindicando hoje que a Cultura volte para dentro do MEC. A Cultura, assim como o Esporte, ganharam muito mais se constituindo em Ministérios separados da Educação. Falta agora o País dar um salto com a criação do Ministério da Educação Básica.

analfabetismo da Argentina era de 2,6%, a do Paraguai era de 6,4%, a do Uruguai, 2,2%, e a do Chile 3,5%.

Atender a criança pobre no Brasil é também atender a mãe e o adulto pobre sem educação formal. Devemos perseguir a meta de zerar o analfabetismo não apenas através do acesso ao ensino fundamental. Seria negar duas vezes o direito à educação: primeiro na “idade própria” e, depois, na idade adulta. O Brasil está hoje mobilizado para realizar esse sonho e “ter orgulho” de sua educação, mas não conseguiu equacionar, até agora, a questão do analfabetismo. Mesmo com o esforço do Programa “Brasil Alfabetizado”, não avançamos o suficiente para termos realmente “orgulho” nessa área. A sociedade ficou esperando um programa de mobilização que não aconteceu. O “Brasil Alfabetizado” apenas nesse momento está sendo avaliado e os resultados, em que pese todo o trabalho desenvolvido, e da generosidade de seus promotores, ainda está aquém do esperado.

Milhões de brasileiros foram alfabetizados e não conseguiram dar continuidade a seus estudos nos estabelecimentos oficiais de ensino. Sabemos que, quando não se garante a continuidade, corre-se o risco de regressão (reversão) ao analfabetismo (se o alfabetizando não usa o que conhece acaba esquecendo o que aprendeu). A

falta de continuidade é mortal para o recém alfabetizado. Paulo Freire, que usava um **conceito ampliado de alfabetização** como ação cultural, entendia as chamadas “40 horas de Angicos” também como formação política do alfabetizando. O analfabeto precisa entender que ele não é analfabeto por “culpa” dele, mas que o analfabetismo é conseqüência da negação de um direito. A sua metodologia visava também à sensibilização (politização) em torno da importância de se alfabetizar como início de um processo de participação social como cidadão. A alfabetização exitosa inclui a formação para a cidadania e a inserção no sistema de ensino. As organizações não-governamentais, as organizações da sociedade civil de interesse público (Oscips) e os movimentos sociais estão alfabetizando muitos jovens e adultos que, depois de alfabetizados, não são recebidos pelo Estado. As Secretarias de Educação não conseguiram abrir vagas para esses novos alfabetizados que acabam regredindo ao analfabetismo. Em muitos casos elas não estão preparadas para receber alunos adultos.

Como avançar nesse campo sem uma discussão sobre o conceito de alfabetização, sem discutir seus fins e objetivos?

O PDE reformatou o “Brasil Alfabetizado”, sem discutir o seu conceito, tentando apenas envolver

mais as redes de ensino estaduais e municipais. A iniciativa só poderá ter algum efeito positivo se, com isso, não “dispensar” a participação da sociedade civil²⁵. Alertas foram dados ao governo desde o início da discussão sobre a importância da sociedade civil no enfrentamento da questão da educação de jovens e adultos. A Comissão Nacional de Alfabetização foi contrária à redução do papel das ONGs no programa Brasil Alfabetizado. As consequências podem ser desastrosas. Como observa Sérgio Haddad (2007:27), “a realidade é que nesses primeiros meses de vigência das novas regras, o MEC já identifica que os professores das redes públicas não estão se interessando em atuar na

25. Em relação ao diálogo do governo com a sociedade, o governo privilegiou o fortalecimento dos Conselhos existentes e a criação de novos, onde não havia canais institucionalizados de participação, entre eles, o Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social, o Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial, o Conselho Nacional da Juventude e o Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. Insistindo na participação institucionalizada com vistas à elaboração de políticas públicas, o governo realizou mais de 50 Conferências setoriais, mobilizando cerca de dois milhões e meio de participantes nos municípios, estados e eventos nacionais. Seria importante fazer hoje uma avaliação dessa participação social para saber em que ela contribuiu, efetivamente, para a melhoria da qualidade de vida da população. Essa estratégia de envolvimento institucional se traduziu em fortalecimento da sociedade civil? Há 20 anos, a Constituição de 1988 instituiu a “democracia participativa”, mas, até hoje, ela tem tido um papel secundário e subordinado à democracia representativa. Se a democracia participativa e a democracia representativa são os dois pilares da nossa Constituição, o primeiro pilar deveria ser ainda mais fortalecido, pois está em enorme desvantagem em relação ao segundo.

alfabetização de adultos”. A estratégia do MEC não está dando certo. A retirada do apoio às ONGs e movimentos sociais pode trazer enorme prejuízo à educação de jovens e de adultos e mesmo representar um retrocesso nessa modalidade de Educação Básica²⁶.

O PDE, na reformatação do “Brasil Alfabetizado”, baseia-se no fato de que 65% dos **professores alfabetizadores** das escolas rurais têm apenas um turno de aula. “Precisamos aproveitá-los na alfabetização de jovens e de adultos num outro turno de 20 horas”, sugere o ministro. Eles receberão, para isso, uma Bolsa de R\$ 200,00 mensais pagos diretamente pelo MEC em suas contas bancárias. A meta do MEC é envolver 100 mil bolsistas. Os coordenadores de turmas de alfabetização também contarão com uma bolsa no valor de R\$ 300,00 mensais. A bolsa é um bom incentivo e, certamente,

26. Como afirmou Agop Kayayan, representante do Unicef no Brasil, “as ONGs sempre foram, são e haverão de ser, cada vez mais, um aliado natural de todos aqueles que se dispuserem a trabalhar pela paz, pelo desenvolvimento e pelos direitos humanos. E a luta por tudo isso, todos nós bem o sabemos, começa na escola. Educar novas gerações é a melhor, senão a única, maneira de assegurar que o futuro haverá de ser a superação e não apenas a continuação das dificuldades e impasses da presente fase da nossa evolução histórica” (Unicef, 1994:7). As ONGs, no Brasil, têm contribuído enormemente para com a qualidade da Educação Básica através da formação de educadores populares, do desenvolvimento de métodos participativos, de estratégias e de materiais educativos que valorizam o conhecimento da própria comunidade, o ensino da leitura e da escrita de adultos (Unicef, 1992:35-37).

contribuirá para a melhoria do nível salarial dos professores, principalmente no Nordeste, onde os salários são muito baixos. Sem dúvida, os professores das zonas rurais podem dar uma grande contribuição. Mas, gostaríamos de profissionalizar essa modalidade de Educação Básica, como defende o PDE, que é a Educação de Jovens e de Adultos (EJA) e a bolsa é uma espécie de “suplência”, de política compensatória. Muitos professores farão apenas mais um “bico” como alfabetizadores de adultos. O PDE estabelece um limite de 20% de professores de “professores leigos” nos programas de alfabetização de adultos das prefeituras, numa clara desvalorização desses professores. Não significa que eles sejam menos “profissionais” do que outros. Muitas vezes, o seu “saber de experiência feito” (Paulo Freire) lhes permitem ser melhores alfabetizadores do que muitos diplomados. Em vez de desqualificar os professores leigos, deveríamos, ao contrário, é qualificá-los, como fez Paulo Freire quando foi secretário municipal de Educação de São Paulo (1989-1991). Ele solicitou ao Conselho Estadual de Educação uma autorização especial para certificar os alfabetizadores sem curso superior, por meio de um Curso de Especialização ministrado por professores universitários. Quando existe vontade política as barreiras legais podem ser superadas.

Para pleitear recursos do Programa Brasil Alfabetizado²⁷, estados e municípios que aderirem, deverão elaborar um “Plano Plurianual de Alfabetização” indicando metas a serem atingidas tanto na alfabetização quanto na oferta de educação de jovens e de adultos²⁸. Do total de alfabetizadores, 80% deverão ser professores das redes de ensino. Eles receberão formação inicial e continuada específica para atuarem na alfabetização de adultos. Para essa formação, estados e municípios poderão contar com instituições formadoras como universidades ou organizações não-governamentais

27. A reorganização do Programa **Brasil Alfabetizado** foi estabelecida pelo Decreto nº 6.093, de 24 de abril de 2007, tendo por diretrizes a base territorial para a execução das ações e a prioridade aos professores da rede pública. Os critérios e procedimentos para a transferência automática dos recursos financeiros foi estabelecida pela Resolução do FNDE nº 013, de 24 de abril de 2007. Na mesma data, uma resolução do Conselho Deliberativo da FNDE, a de nº 12, estabelece as orientações e diretrizes para a assistência financeira suplementar a projetos educacionais de alfabetização de jovens e de adultos para entidades públicas e privadas sem fins lucrativos e instituições de ensino superior. As normas e diretrizes para a aquisição e distribuição do **livro didático** no âmbito do Programa Brasil Alfabetizado foram estabelecidas pela Resolução nº 18, de 24 de abril de 2007, e a portaria normativa nº 9, na mesma data. Cerca de 1,5 milhão de jovens e adultos, a cada ano, a partir de 2008, receberão livros didáticos, atendendo reivindicação histórica dos alfabetizadores.

28. Até o início de 2008, 4.484 municípios haviam aderido e todos os estados brasileiros, menos Minas Gerais e São Paulo.

especializadas²⁹. O valor do repasse da União por aluno/ano sobe de R\$ 100,00 para R\$ 200,00 em relação ao formato anterior.

A meta é alfabetizar efetivamente um milhão e meio de pessoas por ano. O Brasil, sem o Nordeste, tem apenas 2,6% de analfabetos na faixa etária de 15 a 29 anos. Por isso, outra prioridade será essa Região. O PDE pretende dar atendimento prioritário, técnico e financeiro, aos 1.242 municípios brasileiros que têm um índice de analfabetismo superior a 35%³⁰, portanto com os piores indicadores de qualidade da educação. Desses 1.242 municípios, 950 encontram-se no Nordeste. O MEC

29. O PDE prevê que 20% dos recursos do Brasil Alfabetizado sejam destinados para universidades e ONGs. Nesse caso, a prioridade dos recursos é para as entidades que ofereçam serviços de alfabetização para uma prefeitura ou ofereçam programas especiais setoriais, por exemplo, alfabetização em prisões, quilombolas, indígenas etc.

30. O programa é para o Brasil todo, mas serão priorizados os 1.100 município com taxas de analfabetismo superior a 35%. O Programa Brasil Alfabetizado terá **dois focos**: a) o Nordeste, região que concentra 90% dos municípios com altos índices de analfabetismo e b) os jovens de 15 a 29 anos. Segundo Sérgio Haddad (2007:25) a maior parte dos jovens está situada nos grandes centros urbanos e, na reformatação do programa Brasil Alfabetizado prioriza-se o nordeste onde as taxas de analfabetismo estão concentradas mais entre a população mais velha. A estratégia do PDE pode não dar certo, pois é justamente essa população que têm mais dificuldade de participar de programas de alfabetização.

deverá transferir diretamente os recursos para os entes federados, através do FNDE. Os municípios poderão contratar ONGs e universidades, sobretudo para a formação dos alfabetizadores.

O governo federal também criou dois selos: “Cidade Livre do Analfabetismo” que será concedido a toda a cidade que alcançar 97% de alfabetização (seria melhor 98%) e “Cidade Alfabetizadora”, para o Município que, em 2010 (comparado com os dados de analfabetismo de 2001) tiver reduzido a taxa de analfabetismo em 50%. Sérgio Haddad (Graciano, 2007:27) observa que a certificação baseada apenas na porcentagem “pode cair no erro de considerar municípios com grandes contingentes populacionais livres do analfabetismo, quando ainda haveria um grande número absoluto de analfabetos. É o caso da cidade de São Paulo, onde 3% da população acima de 15 anos pode significar um contingente muito grande”.

No meu entender há **dois equívocos** em relação ao novo formato do Programa Brasil Alfabetizado. Primeiro, em relação à prioridade dada ao alfabetizador de crianças das redes de ensino público (como foi feito pelo Mobral durante o Regime Militar). Desde os anos 50, o alfabetizador de adultos precisa conhecer a metodologia específica em relação a essa idade. Não é a transposição simples dos métodos utilizados na educação

das crianças³¹. Essa **prioridade** do Programa Brasil Alfabetizado, na prática, significa desestimular a sociedade civil, igrejas, ONGs e escolas privadas a investirem na Educação de Jovens e Adultos (EJA). A proposta da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) desvaloriza o movimento popular de EJA e, indiretamente, atribui o fracasso da alfabetização de adultos (e indiretamente do Brasil Alfabetizado) aos educadores populares.

Outro equívoco está na **forma de pagamento** através de uma bolsa não incorporada ao salário do professor. Os educadores sempre lutaram para que a modalidade EJA da Educação Básica fosse profissionalizada, como prevê o PNE. A bolsa é uma forma de precarizar ainda mais a área, colocando a EJA no campo da atividade voluntária e não profissional. A bolsa vai contra a tendência mundial de

31. Até a década de 50 do século passado, alfabetizavam-se adultos com os mesmos métodos de alfabetização de crianças. Paulo Freire achava isso uma humilhação para o adulto que já trazia uma grande experiência de vida e criou um método específico para a alfabetização de adultos. É verdade, outros já estavam pensando da mesma forma. Todavia, foi ele o primeiro a sistematizar e experimentar um método inteiramente criado para a educação de adultos. Tratar o adulto como uma criança é humilhante. Por isso, mesmo os melhores alfabetizadores de crianças precisam de formação específica ao assumirem uma classe de educação de adultos.

profissionalização da Educação de Adultos defendida, por exemplo, pela Conferência Internacional de Educação de Adultos da Unesco, a Confinteia V (Hamburgo, 1997), justamente no momento em que o Brasil se prepara para sediar, em 2009, a Confinteia VI. O analfabetismo não será eliminado sem a mobilização da sociedade. Para isso o envolvimento do fortalecido movimento brasileiro de educação popular e de adultos é fundamental. Como em todos os setores certamente existirão entidades sem fins lucrativos pouco sérias. Contudo, eventuais desmandos não podem nos impedir de enxergar o importante papel desempenhado pela sociedade civil, ONGs, Oscips e movimentos sociais, hoje reconhecidos internacionalmente pela sua atuação competente e eficaz entre os setores mais empobrecidos da sociedade.

4.2. A oferta da educação profissional

A qualidade da educação é condição da eficiência econômica. Essa é uma tese fácil de defender. Contudo, tem sido também uma tese compreendida de muitas maneiras.

No passado, alguns sustentavam que todas as escolas deveriam formar para o trabalho através da obrigatoriedade do ensino técnico-

profissionalizante. Estava na Lei 5.692/71. E demorou muito para se perceber o equívoco. Só em 1984 é que uma lei complementar tornou facultativo o ensino profissionalizante nas escolas do então “segundo grau”, hoje ensino médio. Outros, em contrapartida, sugeriram a criação de uma **formação politécnica**, numa época em que a diversidade profissional exige especializações e atualizações permanentes. A idéia não seria ruim se essa politecnia não fosse entendida como formação de generalistas.

Hoje, fala-se de uma educação para a competitividade, entendendo-se que as pessoas, para serem competentes devem ser competitivas. Outro equívoco: as pessoas não são competentes porque são competitivas, mas porque são capazes de responder a problemas concretos a elas apresentados, são competentes porque são sensíveis e têm um projeto de vida.

Uma empresa de qualidade atualmente exige de seus funcionários autonomia intelectual, capacidade de pensar, de ser cidadão. A qualidade do trabalhador não se mede mais pela resposta a estímulos momentâneos e conjunturais, mas pela sua capacidade de tomar decisões.

– O trabalhador deve ser hoje polivalente?

– Sim. Mas não como um generalista. Ele deve ser polivalente no sentido de que possui uma boa

base de **cultura geral** que lhe permita compreender o sentido do que está fazendo. E isso pode ser oferecido por todas as escolas.

O sistema produtivo é também uma vítima da má qualidade da educação. A julgar pelos investimentos que os empresários brasileiros estão fazendo na educação (com honrosas exceções), essa ainda não é uma tese tão difundida quanto a primeira. O setor produtivo investe relativamente pouco em Educação Básica e profissional, em comparação com outros países. O empresariado alemão, por exemplo, investe hoje em Educação Básica o equivalente ao que a Alemanha investe nas suas escolas públicas. E em outros países o setor privado também investe no ensino superior público: uma única universidade norte-americana, a Universidade da Califórnia, Los Angeles (UCLA), recebe, anualmente, da empresa privada, cerca de 300 milhões de dólares na forma de doações e convênios.

A educação é dever do Estado? Sim. Mas é também responsabilidade da sociedade, da família e, supletivamente, da empresa. Este é um enorme campo aberto à criatividade social para o qual são chamados hoje a colaborar tanto intelectuais e educadores quanto empresários e políticos.

- O que pode fazer o governo federal pela educação profissional?

– O PDE está dando uma ótima resposta criando o **Instituto Federal de Educação Tecnológica (IFET)**. Os IFETs³² serão instituições de educação superior, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino que vão da educação de jovens e de adultos até o doutorado profissional, afirmou o ministro Haddad no pré-lançamento do PDE. Segundo o MEC, os IFETs “são elementos de articulação do arranjo educativo regional, da mesma maneira que a Escola de Altos Estudos da Capes (Decreto nº 5.801, de 8 de junho de 2006) é elemento de articulação do arranjo educativo nacional, ao pensar o País como roteiro de cientistas estrangeiros de renome mundial. Ou, ainda, da mesma maneira que o Programa Mais Educação é elemento de articulação, no bairro, do arranjo educativo local, em conexão com a comunidade” (MEC, 2007:43).

Há uma questão chave que não é respondida pelo PDE e que foi formulada por Gaudêncio Frigotto e Maria Ciavatta num livro publicado em 2006 pelo próprio MEC: “educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado?”. Trata-se de definir o **modelo de educação**

32. As diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica para fins de constituição dos IFETs foram estabelecidas pelo Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007.

profissional que o MEC deseja implementar. Formar para o mercado livre e insolidário ou para a cidadania coletiva? Segundo os autores (Frigotto, 2006:68), “a idéia de cidadania coletiva implica o resgate da individualidade como parte de um coletivo e, portanto, como sujeito político. Cabe observar o quanto a concepção de cidadania coletiva está distante da noção mercantil de cidadão produtivo. Este deve possuir as qualidades para a inserção em uma economia de mercado que o aliena de sua generalidade em comunhão política com os demais homens, para submetê-lo aos ditames da produtividade exigida pela reprodução do capital”.

Os IFETs serão implantados em 150 municípios pólos (definidos em conjunto por sete ministérios), para a formação de alunos e professores nas áreas técnicas, ampliando a oferta de educação profissional e tecnológica e incentivando o cooperativismo e o empreendedorismo. A prioridade é atender localidades do interior do País e periferias dos grandes centros urbanos. Cada cidade-pólo selecionada abrange, em média, um raio de 50 quilômetros, sendo a cidade-pólo uma referência na região por um conjunto de fatores.

Uma das funções dos IFETs será formar professores para o ensino básico nas áreas de Ciências, Física, Química e Matemática, em que há

um déficit de mais de 200 mil profissionais. Já no dia do pré-lançamento do PDE, as universidades criticaram essa função dos IFETs. Segundo alguns reitores presentes, isso poderia esvaziar as Licenciaturas de Ciências e Matemática das universidades. As universidades, mais centradas na pesquisa e na reflexão, muitas vezes, sem vínculo com a Educação Básica, formam o professor através de uma pedagogia abstrata, sem vínculo com a vivência escolar. Isso deveria ser evitado pelos IFETs, adotando uma **pedagogia** e uma **metodologia** que articule o cognitivo, o teórico e a prática profissional.

O PDE, prevendo a formação do professor nos Institutos Federais de Educação Tecnológica, objetiva aproximar mais a formação do professor da realidade que irá encontrar na sua prática didática. As universidades precisam aproximar-se cada vez mais da Educação Básica, para ensinar e para aprender com ela. O professor precisa saber ensinar, aprender a ensinar, o que implica saber aprender, saber pensar, saber conviver, saber ser, saber viver intensamente a prática que seus alunos (futuros professores) irão encontrar. Os estágios universitários não são suficientes, sobretudo em sua concepção atual. O ministro falou que os **estágios** serão redefinidos para que não haja distorções. Há hoje empresa que só trabalha com

estagiários em função de uma legislação que lhe permite reduzir custos através deles.

Sem dúvida o PDE está valorizando o ensino técnico. A procura pelo ensino profissionalizante tem sido motivada pela crença de que é a via mais rápida para conseguir um emprego. Como há muito preconceito em relação a tudo o que se refere ao mundo do trabalho, o incentivo à **formação técnica** e profissional deverá valorizar o aluno que sai do curso técnico com *status* universitário e com maior formação geral. A rede federal de escolas profissionais de nível médio deverá passar de 138 (hoje) para 288 até 2010.

O MEC quer triplicar o número de alunos na educação profissional, reorganizar a rede federal e apoiar estados e municípios³³ para que adequem sua rede de escolas públicas para a maior oferta de educação profissional, inclusive oferecendo cursos a distância. O objetivo do governo é que todos os municípios tenham, pelo menos, uma escola que oferece ensino profissional. Hoje, existem cerca de 700 mil alunos e a meta é chegar a dois milhões em 2010.

33. O MEC, além de ampliar a sua rede de Escolas Técnicas, instituiu o **Programa de Ensino Profissionalizante** (PROEP), através do qual oferecerá apoio às redes estaduais de ensino profissional, fortalecendo o ensino médio integrado à educação profissional.

Todas essas mudanças atingem também a educação de jovens e adultos que deverá estar voltada também para a formação profissional, o emprego e a renda e não só para a cidadania e a formação humanista. O reconhecimento e o credenciamento de competências e habilidades de vida serão fundamentais nesse processo. Reconhecer o saber de “experiência feito”, como dizia Paulo Freire, é fundamental para a auto-estima desses alunos, historicamente discriminados.

4.3. O acesso ao ensino superior

Desde os estudos e propostas para a universidade brasileira realizados por Florestan Fernandes (1969) e Darcy Ribeiro (1975), como “consciência crítica” da nação, persiste uma mesma pergunta: qual é o perfil que queremos para a nossa universidade pública? Qual é a vocação da nossa universidade? Várias reformas se sucederam e continuamos vivendo a mesma ambigüidade quanto às possibilidades e potencialidades das nossas universidades em relação aos serviços que pode prestar ao País como um todo. Persiste ainda uma mentalidade elitista. O envolvimento das nossas universidades nas grandes questões nacionais está ainda aquém das suas possibilidades.

Não se trata de construir um único modelo de universidade. A pluralidade de projetos é a garantia da criatividade e da qualidade. Mas se trata, sobretudo, de envolver a universidade com os desafios de nosso País, entre eles, o mais grave é certamente, o nosso **atraso educacional**³⁴. Diante do atraso educacional em que nos encontramos, cresce a responsabilidade da universidade de engajar-se num movimento de universalização da Educação Básica. Em muitas regiões, a universidade está por demais voltada sobre si mesma, contemplando sua própria crise, quando poderia justamente buscar saídas dessa sua crise na sua articulação sistêmica com a Educação Básica. A criação do *Sistema Nacional de Formação do Professor*, proposto pelo MEC, poderá ajudar as universidades a encontrar esse elo necessário entre o ensino superior e a Educação Básica.

34. Na década de 50 o educador Anísio Teixeira elaborou uma conhecida “pirâmide” para mostrar que a educação no Brasil se constituía num “privilégio”, comparando-a com a dos Estados Unidos. Na época, nos Estados Unidos, 33% dos que iniciavam a escola elementar, ingressavam na universidade. No Brasil, apenas 2,3%. O afunilamento da educação no Brasil dava-se, sobretudo, a partir do ensino chamado na época “ginasial” (hoje 5ª a 8ª série do ensino fundamental), no qual ingressavam apenas 18,1% dos que iniciavam a formação básica. A pirâmide de Anísio poderia ser refeita hoje. Avançamos um pouco na democratização do ensino fundamental, mas o privilégio continua, sobretudo no que diz respeito ao acesso ao ensino superior.

A prioridade do PDE é a Educação Básica, mas, numa visão sistêmica da educação, o ensino superior não está separado da **Educação Básica**. Nesse aspecto, o ensino superior tem um papel essencial em relação à Educação Básica, não apenas formando os seus profissionais, mas, revendo teorias de aprendizagem e de desenvolvimento bio-psíquico e sociocultural da criança e do adolescente; oferecendo programas permanentes de recapacitação do magistério; assessorando o planejamento dos órgãos responsáveis pela Educação Básica; produzindo materiais didáticos e educacionais; criando e desenvolvendo centros de documentação e informação; definindo e experimentando modelos de educação formal e desenvolvendo atividades de cultura e extensão universitária. Como afirmou Fernando Haddad (2008:13), “o desenvolvimento da educação superior depende da qualidade dos egressos da Educação Básica. E a qualidade da Educação Básica depende de uma variável central, que é a formação de professores. Não há como dissociar uma da outra, não há como fragmentar o ciclo educacional”.

Entrar na universidade, no Brasil, é sinônimo de sucesso, sobretudo entre as classes populares. E não é para menos: o aluno que se forma no ensino superior tem um acréscimo de 20 a 30% nos seus rendimentos; a maioria dos formados

no ensino superior consegue logo um emprego; cerca de 98% dos alunos com diploma universitário estão empregados (a taxa de desemprego de portadores de diploma de ensino superior é de cerca de 2,6%).

Com relação ao ensino superior, o PDE preocupou-se, sobretudo, com a sua democratização, como vem fazendo desde o início o governo Lula, buscando expandir as oportunidades de acesso e de qualidade. O ministro da Educação Fernando Haddad tem repetido que o maior problema do ensino superior é o acesso. O PDE estendeu o **financiamento ao estudante** do Programa Universidade para Todos (ProUni) em até 10 anos para pagar. O MEC financia 50% da anuidade e a instituição oferece uma bolsa de 50%. A instituição que receber o financiamento do MEC, através de títulos, poderá pagar seus tributos (PIS, Cofins etc.) com esses títulos. Somente receberão financiamento cursos com boa avaliação no sistema de avaliação do ensino (obter pelo menos a nota três na avaliação do MEC). O governo espera gerar 100 mil vagas (bolsas) por ano no ProUni³⁵.

35. Um projeto de lei será enviado ao Congresso Nacional para dar mais prazo ao aluno na quitação do empréstimo após a conclusão do curso e para parcelar a dívida fiscal e previdenciária das instituições de ensino superior privadas que aderirem ao Programa Universidade para Todos (ProUni).

Nessa mesma linha criou, através do Decreto nº 6096, de 24 de abril de 2007, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni)³⁶. Para receber recursos previstos neste decreto, as universidades federais precisam apresentar projetos que, além do aumento de vagas, prevejam a redução do custo por aluno e a **flexibilização dos currículos** e a criação de **bacharelados interdisciplinares**. O objetivo é aumentar a **mobilidade estudantil** entre instituições, cursos e programas através do aproveitamento de créditos. A meta é dobrar o número de alunos em dez anos. Serão cerca de 680 mil novos alunos de graduação no ensino superior federal.

O governo estabeleceu também medidas para facilitar a **contratação de docentes** nas universidades federais, permitindo a cada universidade definir, anualmente, um número de vagas, levando em conta o número de professores efetivos e substitutos em exercício (o número de alunos por docente deverá ser aumentado) e as perspectivas de expansão das universidades. Os reitores terão

36. O Reuni amplia as atuais vagas nas universidades federais de 124 mil vagas de ingresso em 2002 para 229 mil vagas em 2010. Em oito anos o PDE prevê passar das atuais 140 universidades federais para 354.

autonomia para planejar o preenchimento das vagas. Um “banco de docentes” simplificará o processo de contratação dos professores nas universidades públicas federais.

O PDE criou um **Programa de Pós-doutorado** para evitar que doutores recém-formados migrem para o exterior, com inúmeras conseqüências negativas para países em desenvolvimento como o nosso. Um **programa interministerial** para recém doutores será coordenado pela Capes, com o apoio das Fundações de Amparo à Pesquisa, centros de pesquisa e organizações não-governamentais. Serão concedidas bolsas de pós-doutorado a candidatos titulados nos últimos cinco anos e que estejam vinculados ou aceitem se vincular a projetos que envolvam a interação universidade e centro de pesquisa-empresa ou de formação de pós-graduandos. Cada candidato receberá uma bolsa no valor de R\$ 3.300,00 e recursos de custeio no valor de R\$ 12.000,00 anuais destinados à aquisição de insumos e material de consumo.

O MEC pretende também eliminar as barreiras pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação para efetivar a política de **acessibilidade universal**. O PDE instituiu o **Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior**, para garantir a acessibilidade de **portadores de deficiências** nas universidades federais. Um programa do MEC deverá acompanhar

o direito constitucional que garante um benefício mensal de um salário mínimo para idosos com mais de 65 anos e a pessoas com deficiência, incapacitadas para o trabalho e para a vida independente. Ações e políticas devem promover o acesso e favorecer a inclusão educacional e social de deficientes, facilitando também a acessibilidade dos portadores de deficiência.

Apesar desses reconhecidos avanços, creio que faltou ao PDE uma referência mais incisiva ao ensino chamado de “pós-médio”, um ensino superior que não seja apenas o universitário. Quem completa a Educação Básica precisa vislumbrar a possibilidade de continuar estudando. A **educação permanente** é a característica mais marcante da formação humana hoje. A educação pós-média deve, ao contrário da Educação Básica, ser diversa, heterogênea. Devem existir muitas e diversas instituições superiores de educação. A escola básica deve ser unitária, como defendia Antonio Gramsci. A escola pós-média, ao contrário, deve primar pela pluralidade de opções. Ela deve permitir uma relação estreita entre o mundo do trabalho, o mundo da vida.

Conclusão

A educação precisa ter a cara do país que queremos

Tudo depende, daqui para a frente, de como um Plano de boas intenções e ótimas idéias será implementado na prática, acompanhado e **monitorado**³⁷. Depende da força política do MEC, do empenho direto do presidente Lula e do envolvimento da sociedade. O rumo está dado. Depende do MEC, da Presidência, do Congresso e da sociedade civil. Cinco das medidas do PDE necessitam de aprovação do Congresso, outras, só do MEC, como a criação dos indicadores para avaliar os municípios e o Censo Escolar por aluno. E isso é ótimo. Outras medidas, das demais pastas da área

37. O PDE vai exigir do MEC a melhoria do seu **sistema de avaliação institucional e de monitoramento**. Para isso, necessitará de mais quadros. Novos concursos públicos devem ampliar os quadros: serão abertas 191 vagas para o FNDE, das quais, 78 para especialistas em finanças e execução de programas e projetos educacionais e 113 para técnicos na mesma função. As instituições federais de educação profissional e tecnológica vão receber mais 2.100 profissionais. São necessários 706 novos professores da Educação Básica e 1.394 cargos para técnicos administrativos em educação.

social (“Bolsa Família” e “Saúde da Família” do MDS e Fazenda).

E depende também de **mais recursos**. O senador Cristovam Buarque afirmou que aumentar um orçamento de R\$ 60 bilhões para R\$ 61 bilhões é pouco. Na questão dos recursos existe ainda uma enorme **distorção** a ser superada: o Brasil investe no ensino, proporcionalmente, mais do que a Coréia, mas de forma distorcida. Gasta muito mais no ensino superior. O Brasil reproduz, nos investimentos educacionais, a pirâmide social. No Brasil, investe-se 14 vezes mais no aluno do ensino superior do que no aluno da Educação Básica. Na Coréia o aluno do ensino superior custa apenas um pouco mais do que o aluno da Educação Básica. Como exigir aqui qualidade partindo dessa distorção? Além dessa distorção existe a questão apontada por Cristovam Buarque: a falta de investimento. Enquanto a cidade de Nova York gasta 12 mil dólares por aluno/ano, a cidade de São Paulo gasta 800 dólares por aluno/ano.

O PDE é, sem dúvida, uma **grande aposta**, muito significativa, mas, mesmo assim, ainda insuficiente para vencer nosso atraso educacional³⁸,

38. Em termos de escolarização estamos ainda muito longe dos países desenvolvidos. Os países ricos têm 21 anos de escolaridade. A média é 16 anos de estudo. No Brasil, só agora estamos iniciando o ensino obrigatório de 9 anos, a partir dos 6 anos de idade. Na França, as crianças ingressam no sistema de ensino aos 3 anos de idade.

reconhecido pelo próprio presidente Lula no pré-lançamento do PDE, dia 15 de março de 2007, ao afirmar que a educação, no Brasil, está “no pior dos mundos”. E Lula sabe como superá-lo: a educação precisa ser uma prioridade orçamentária³⁹ e não só política.

Com o PDE, a **União** assume uma responsabilidade que não tinha até agora em relação à Educação Básica, na linha do que vem propondo Cristovam Buarque, a “federalização” da Educação Básica. Esse é, certamente, um grande avanço. Mas federalizar a Educação Básica é mais do que

39. Continuamos ainda prisioneiros do superávit primário para o pagamento da dívida pública, o que compromete, em média, 40% das despesas da União (Chaves: 2007:177). Por outro lado, o governo mantém a Desvinculação das Receitas da União (DRU), um mecanismo criado em 1994, no governo de Fernando Henrique Cardoso que subtrai 20% das receitas tributárias sobre as quais as receitas vinculadas são definidas como a função educação, um volume considerável de recursos: “em 2003, R\$ 23 bilhões; em 2004, R\$ 26 bilhões; em 2005, R\$ 31 bilhões e, em 2006, R\$ 33 bilhões” (Idem, p. 173). A pergunta que permanece é se o PDE conseguirá compensar essas perdas. A Unafisco Sindical (2006:9), analisando a execução orçamentária de 1995 a 2005 concluiu que, nesse período, os gastos públicos com educação e cultura decresceram de 6% para menos de 3% do orçamento do Brasil. A tese de doutoramento de Fernando Reimers, da Universidade de Harvard, demonstrou com muita lucidez e farta documentação o impacto negativo nos investimentos em educação sofrido nos países da América Latina, onde se situam os 11 maiores devedores do mundo (Reimers, 1988). Segundo Reimers, o impacto negativo da dívida sobre as despesas governamentais em relação à educação opera em dois níveis: “um é direto, através da redução da disponibilidade de recursos externos para o sistema educacional; o outro é indireto, através do processo de ajuste que resulta na redução real do orçamento da educação” (Reimers, 1989:29).

isso: é fazer com que todas as escolas brasileiras tenham os mesmos padrões e exigências, que elas sejam iguais. Essa seria a tarefa de um Ministério da Educação Básica. Por outro lado, pela primeira vez o foco está sendo a **aprendizagem** do aluno. Até hoje as reformas educacionais focaram-se mais na organização da escola e não na aprendizagem.

O Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (Andes) e a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) classificaram o Plano de Haddad de “tímido” e criticaram a manutenção da Desvinculação das Receitas da União (DRU). Eles defendem a aplicação do Plano Nacional de Educação (PNE) que prevê o aumento gradual no investimento em educação durante dez anos, até atingir 10% do PIB. O PDE, a partir de uma consulta limitada⁴⁰ a especialistas e sem uma avaliação minuciosa das políticas educacionais implementadas no primeiro

40. Como observa Elizabete Ramos (2007:56-57) o MEC “optou por uma interlocução... a escolha dos interlocutores influencia a concepção e a definição das prioridades... Incorporar os educadores e educadoras no PDE e nas mudanças necessárias à educação é questão estratégica: mesmo que não tenha havido participação na sua concepção, que ela se consolide na execução da proposta”. O PDE, para alcançar seus objetivos precisa de uma política de participação e de envolvimento da sociedade. Nessa política não pode faltar a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, fundada em 1999, uma coalizão social que envolve mais de 200 redes, movimentos e organizações.

governo Lula, está mudando as metas estabelecidas no PNE, amplamente debatido pela sociedade. Estamos em plena vigência do PNE (2001-2010) e até agora não fizemos uma avaliação desse Plano⁴¹. Mesmo assim é importante observar que a sociedade está dando uma resposta positiva ao PDE, talvez cansada de discussões e avaliações que não mudam a ordem das coisas. A sociedade quer ver resultados concretos das reformas educacionais implantadas pelos governos.

O êxito do PDE dependerá muito de uma ruptura com a tradição brasileira de total desarticulação entre os entes federados em matéria de educação. A concretização do **regime de colaboração** entre as três esferas de governo, prevista no artigo 211 da Constituição de 1988 é que será o ponto crucial do PDE⁴². Para realizar, na prática, o compromisso de todos pela educação, precisamos urgentemente de um **federalismo cooperativo**

41. Essa avaliação poderia mostrar resultados do PNE que ainda não foram mostrados como, por exemplo, o grande número de planos municipais que se inspiraram nele.

42. O artigo 8º da LDB refere-se ao “regime de colaboração” sem a abrangência necessária que uma regulamentação prevista na Constituição exigiria. O segundo parágrafo deste artigo sugere que, respeitada a lei, estados e municípios organizem os seus sistemas de ensino. À União cabe (artigo 9º) a “coordenação da política nacional de educação”. A União é responsável pela elaboração do Plano Nacional de Educação, em colaboração com estados, Distrito Federal e municípios. Pela LDB, ao MEC, como articulador dos diferentes níveis de ensino, cabe um papel normativo, redistributivo e supletivo.

e não competitivo. Terá o MEC capacidade técnica e política de realizar essa façanha até hoje inviabilizada pelas disputas políticas?

Num federalismo cooperativo as competências são concorrentes e não as mesmas. Ainda existem ambigüidades quanto ao atendimento do ensino fundamental que cabe ao mesmo tempo ao Estado e ao Município. Uma reforma no Estado de São Paulo (Programa de Municipalização) dividiu o ensino fundamental: o primeiro ciclo ficou com os municípios e o segundo com o Estado. A LDB de 1996 não superou esse conflito de competências. Não é por nada que muitos municípios joguem a responsabilidade no Estado. Os problemas do município são considerados problemas do governo federal e do MEC. A saída é a co-responsabilização. Mas como será realizada na prática? Quem coordenará e articulará as ações necessárias para a sua viabilização. Se fosse uma tarefa simples o regime de colaboração já teria funcionado. Temos aí um grave **problema de gestão** ainda mais complicado num País que, de fato, ainda não tem um “sistema” de ensino, entendendo por sistema um conjunto articulado de estruturas.

Muitos municípios ainda não descobriram o seu espaço. E outros assumiram responsabilidades além de sua capacidade. Houve uma grande expansão das matrículas nos municípios, obrigados

a atender à pressão direta e imediata da população por Educação Básica, sem uma clara política municipal de educação. A assistência técnica e financeira anunciada no PDE poderá corrigir essa distorção. O **Município** é mais ágil, rápido, criativo e pode atender melhor as necessidades básicas de ensino fundamental, desde que o Estado e a União o apoiem. O ideal seria que o Município, com o apoio do Estado e da União, se encarregasse da educação infantil e do ensino fundamental como um todo, como defendia o educador Anísio Teixeira, desde a década de 50⁴³. Isso precisaria ser negociado e acertado de acordo com cada

43. “Toda organização e administração, na medida em que cresce, tende a usar, inevitavelmente, processos de mecanização e uniformização. Como isto é, por assim dizer, incompatível com o processo educativo, quanto menor a unidade de serviços a administrar, tanto melhor será a administração, e tanto mais se evitarão os males irremediáveis do processo de mecanização das macroorganizações. Logo, a administração **municipal** das escolas, enquanto não pudermos estabelecer a **distrital**, constituirá a melhor unidade administrativa do sistema escolar brasileiro. Também socialmente recomenda-se a responsabilidade local. A escola, hoje, está sendo concebida como uma comunidade integrada dentro da comunidade maior da cidade, da vila ou do povoado. A administração local concorrerá para tornar possível essa integração, passando a escola a ser a instituição fundamental da comunidade, servindo-a e dela se servindo para a vitalidade e riqueza dos seus processos educativos. O professor, de nomeação local e lealdade local, deixará de ser o **estranho**, a autoridade **consular** e passageira, um quase hóspede da comunidade, para se sentir responsável e integrante dessa comunidade”. Anísio Teixeira, **Congresso Nacional de Municipalidades**, abril de 1957.

Município, pois existem situações muito diferentes. A uniformidade no tratamento desta questão seria injusta.

Falta ao PDE uma visão de conjunto, compondo um plano estratégico nacional. Para se chegar a isso, a sociedade precisa ser **convocada, uma vez mais**, como no início da década de 30 do século passado fizeram os pioneiros da Educação Nova, para estabelecer padrões nacionais de qualidade. É um Plano que precisa do apoio da sociedade e, principalmente, dos educadores, um Plano que precisa ser consensuado e construído coletivamente. A educação deve ter a cara do País que queremos e não das pessoas que dirigem, conjunturalmente, os sistemas de ensino.

O PDE tem muitos méritos, mas seus **fundamentos político-filosóficos** são discutíveis⁴⁴. A Campanha “Compromisso Todos pela Educação” é um fundamento filosófico e educacional muito frágil para não dizer contraditório com o que

44. No livro de lançamento do PDE, o MEC (2007) faz referência ao processo de “socialização” e de “individuação”, e a uma vaga “concepção substantiva da educação” e a “formação de indivíduos capazes de assumir uma postura crítica e criativa frente ao mundo” (p. 5). Todos concordamos que essa é a finalidade da educação. Contudo o PDE precisa fundamentar mais seu projeto político-pedagógico. Falta responder à pergunta de Paulo Freire: “educar para quê?”

é defendido pelo PDE⁴⁵. Teria sido melhor se o ministro tivesse se fundamentado na *Campanha pelo Direito à Educação*⁴⁶, iniciada em 1999 e hoje estabelecida em muitos países, em nível internacional, regional e mundial, defendendo as metas da Conferência de Jomtien (Tailândia, 1990) de “Educação para Todos”. No Brasil, ela reúne mais de 200 entidades e organizações e tem como referência as metas do Plano Nacional de Educação. Ela articula sindicatos, movimentos e ONGs. Não defende o direito à educação apenas como direito dos trabalhadores da educação, mas como direito

45. O movimento “Compromisso Todos pela Educação”, lançado em 2006, reúne uma ampla gama de setores entre os quais encontram-se entidades que, pela sua prática política, não têm-se demonstrado como defensores da educação pública. Cito por exemplo a Fiesp, que, mesmo sendo signatária do “Compromisso”, gastou muitos recursos fazendo uma campanha nacional (mentirosa) contra a CPMF, um tributo que taxava sobretudo os mais ricos, que podem fazer “movimentações financeiras” e beneficiava os mais pobres, por meio de programas sociais, principalmente a saúde. A CPMF tinha, além disso, um importante efeito fiscalizador, evitando a sonegação. A atitude da Fiesp não me parece coerente com o compromisso assumido “Todos pela Educação”.

46. A **Campanha pelo Direito à Educação** se constitui numa articulação plural de plataformas, fóruns, redes, movimentos, sindicatos e organizações da sociedade civil em defesa do direito à educação de qualidade para todos, pública e gratuita, de responsabilidade do estado, fundada numa concepção ampliada de educação, inter-setorial e ao longo de toda a vida.

intersetorial ligado aos interesses da sociedade, como defende o Fórum Mundial de Educação⁴⁷.

Tanto o Fórum Mundial de Educação quanto a Campanha pelo Direito à Educação superam a tradicional dicotomia entre a **autonomia** dos movimentos em relação aos governos e a **participação** na definição das políticas públicas. Participam ativamente da definição dessas políticas sem comprometer a autonomia das entidades em relação a partidos e governos.

A maioria das propostas do PDE está correta, mas não forma um conjunto articulado. Atende mais a urgências históricas do nosso

47. O Fórum Mundial de Educação aprovou, em sua quinta edição, realizada em Nairóbi (Quênia), no final de janeiro de 2007, uma *Plataforma Mundial* em defesa do direito à educação pública e contra a mercantilização da educação, com cinco eixos: 1. Lutar pela **universalização do direito à educação pública** com todas e todos os habitantes do planeta, como direito social e humano de aprender, indissociável de outros direitos, e como dever do estado, vinculando a luta pela educação à agenda de lutas de todos os movimentos e organismos envolvidos na construção do processo do FME e do FSM; 2. Difundir uma **concepção emancipadora** da educação, que respeita e convive com a diferença e a semelhança, popular e democrática, centrada na vida, associada à cultura da justiça, da paz e da sustentabilidade no mundo; 3. Garantir o acesso à educação e o uso da **riqueza socialmente produzida**, com prioridade aos oprimidos, silenciados, explorados e marginalizado do mundo; 4. Promover o controle social do **financiamento da educação** e a desmercantilização da educação; 5. Exigir dos governos e organismos internacionais o **cumprimento da prioridade** que dão à educação em suas declarações, mas não em sua prática.

atraso educacional do que a um planejamento estratégico. Nisso o PDE precisa ser ainda muito aperfeiçoado.

O PDE deveria incorporar ao debate das questões educacionais do País também o tema do **custo-aluno-qualidade**. Qualidade tem custos. A definição do custo aluno qualidade baseia-se nos insumos básicos necessários para se alcançar a qualidade do ensino. Qual é o custo mínimo para obter qualidade na educação? Avançamos muito pouco nesse debate.

Outra lacuna do PDE refere-se ao **papel das ONGs**, das Oscips, dos movimentos sociais e da sociedade civil. Esse papel é ignorado pelo PDE. É um Plano estritamente “estatal”. As ONGs são essenciais hoje no Brasil para o funcionamento da democracia. Se elas não existissem criariam um grande vácuo e haveria um grande prejuízo para a sociedade: muitos serviços públicos essenciais não seriam prestados.

Enfim, o PDE poderia ter-se ocupado mais da sua relação com o **planejamento estratégico** do País e tratado das questões estruturais que atravancam nosso desenvolvimento. Nas discussões que ocorrerão daqui para a frente espera-se que essas lacunas possam ser superadas e que o PDE se transforme num plano vivo e vivificador da educação brasileira. E que não nos decepcione,

novamente! Isso dependerá tanto do governo quanto da sociedade. Sempre defendi que a educação deve ser para todos, mas, só será para todos quando todos forem, realmente, pela educação. Todos. Estou feliz, como educador, por viver neste momento em que esperanças se renovam para a educação brasileira.

A boa notícia que encontrei no PDE refere-se, como já disse, ao foco na **aprendizagem** e não num determinado segmento, modalidade ou nível de ensino. Há uma preocupação com as séries iniciais. Sempre tenho insistido que a professora mais importante das nossas vidas é a alfabetizadora. O foco está correto. O PDE acerta quando prioriza a alfabetização inicial. Lá está o problema mais grave da Educação Básica. Contudo, muitas escolas públicas precisam resolver urgentemente outros problemas, como o do *bullying* (Fante, 2005) e o das **violências no contexto escolar** (Yamazaki, 2007). As nossas crianças e jovens nada aprenderão (ou melhor, aprenderão o que há de pior na vida) se não plantarem primeiro a paz. É o que concluí ao assistir ao filme documentário de João Jardim *Pro dia nascer feliz* (2005). E, como dizia o líder nacionalista indiano, Gandhi (1869-1948), “não há caminho para a paz; a paz é o caminho”. A paz é o caminho. A qualidade da aprendizagem virá em conseqüência.

Sem **plantar a paz** nas escolas nenhuma política educacional surtirá o efeito desejado.

Para que haja um salto de qualidade na aprendizagem é preciso fazer com que todas as políticas voltadas para a melhoria das condições materiais ou não das escolas (formação do professor, gestão democrática, ciclos etc.) estejam subordinadas à prioridade da aprendizagem, no sentido exposto no início deste trabalho. O direito à educação não se limita ao direito de ter uma vaga na escola. Direito à educação é **direito de aprender** na escola. Há ainda que se observar que, muitas vezes, melhores condições de ensino não se traduzem em melhoria da aprendizagem do aluno. Existem muitos fatores que conduzem à aprendizagem. Por isso, não basta matricular crianças na escola. É preciso matricular seus sonhos, sua cultura, seu projeto de vida. Para isso não bastam planos. Precisamos de mais do que isso: precisamos de uma educação para o sonho, para a utopia, uma educação para um outro mundo possível.

Bibliografia

- AÇÃO EDUCATIVA, 2004. *Indicadores da qualidade na educação*. São Paulo: Ação Educativa.
- AZEVEDO, Jose Clovis, 2007. *Reconversão cultural da escola: mercoescola e escola cidadã*. Porto Alegre: Sulina.
- BEISIEGEL, Celso de Rui, 1974. *Estado e educação popular*. São Paulo: Pioneira.
- BORDIGNON, Genuíno e Luiz S. Macedo de Oliveira, 1989. “A escola cidadã: uma utopia municipalista”. *Revista Educação Municipal*. São Paulo, Cortez/UNDIME/Cead, nº 14, pp. 5-13, maio de 1989.
- BUARQUE, Cristovam, 1986. *Uma idéia de universidade*. Brasília: UnB.
- CARNOY, Martin, 2002. *Mundialização e reforma na educação: o que os planejadores devem saber*. Brasília: Unesco.
- CASTRO, Maria Helena Guimarães de, 1994. “Alianças e parcerias indispensáveis: apontamentos para debate”. In: MEC (1994). *Conferência Nacional de Educação para Todos: Anais*. Brasília, MEC/SEF, 1994, p. 617-26.
- CENPEC/UNICEF, 1995. *Raízes e asas*. São Paulo: CENPEC.
- CHAVES, Vera Lúcia Jacob, 2007. In: Luis Paulo Leopoldo Mercado e Maria Auxiliadora da Silva Cavalcante (orgs.), 2007. *Formação do pesquisador em educação: profissionalização docente, políticas públicas, trabalho e pesquisa*. Maceió: UFAL, pp. 161-186.
- CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação), 1999. *Educação: carinho e trabalho – Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação*. Brasília: CNTE.
- CONSED/IPF, 1996. *Gestão democrática do ensino público*. Brasília: CONSED/IPF (Série “Estudos”, nº 3).
- CORAGGIO, José Luis, 1996. *Desenvolvimento Humano e Educação: o papel das ONGs latino-americanas na iniciativa da educação para todos*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire (Coleção “Prospectiva”).

- DELORS, Jacques (org.), 1998. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez.
- DEMO, Pedro, 1987. *Avaliação qualitativa*. São Paulo: Cortez.
- DEMO, Pedro, 1999. *Metodologias da avaliação: de como ignorar, em vez de enfrentar problemas*. Campinas: Autores Associados.
- DEMO, Pedro, 2000. *Saber pensar*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire.
- DOURADO, Luiz Fernandes (org.), João Ferreira de Oliveira e Catarina de Almeida Santos, 2007. *A qualidade da educação: conceitos e definições*. Brasília: INEP/MEC (Série “Textos para discussão”, nº 24).
- FANTE, Cleo, 2005. *Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Campinas: Verus.
- FAURE, Edgar, 1977. *Aprender a ser*. São Paulo: Difusão Editorial do Livro.
- FERNANDES, Florestan, 1969. *A universidade: reforma ou revolução?* São Paulo: Alfa-Ômega.
- FERNANDES, Florestan, 1989. *O desafio educacional*. São Paulo: Cortez.
- FERNANDES, Reynaldo, 2007. *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)*. Brasília: INEP/MEC (Série “Textos para discussão”, nº 26).
- FREIRE, Paulo, 1997. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- FREITAG, Barbara, 1979. *Escola, estado e sociedade*. São Paulo: Moraes.
- FREITAS, Helena Costa Lopes de, 2007. “Profissionais da educação: remuneração, piso nacional e mecanismo de premiação”. In: GRACIANO, Mariângela (org.), 2007. *O Plano Nacional de Educação (PDE)*. São Paulo: Ação Educativa, pp. 43-45.
- FRIGOTTO, Guadêncio e Maria Ciavatta (orgs.), 2006. *A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico*. Brasília: MEC/INEP.
- GADOTTI, Moacir e José Eustáquio Romão (org.), 1993. *Município e Educação*. São Paulo: Cortez.

- GADOTTI, Moacir, 1994. *Sistema Municipal de Educação: estratégias para a sua implementação*. Brasília: MEC (Série “Inovações”, nº 7).
- GADOTTI, Moacir, 2000. *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- GRACIANO, Mariângela (org.), 2007. *O Plano Nacional de Educação (PDE)*. São Paulo: Ação Educativa.
- HADDAD, Fernando, 2008. “Contra a fragmentação: Ministro explica o Plano de Desenvolvimento da Educação”. In: *Revista Pesquisa*. São Paulo: FAPESP, fevereiro de 2008, pp. 13-17.
- HADDAD, Sérgio, 2007. “Os desafios da educação de jovens e adultos”. In: GRACIANO, Mariângela (org.), 2007. *O Plano Nacional de Educação (PDE)*. São Paulo: Ação Educativa, pp. 25-28.
- LIMA, Licínio, 2006. “A Europa procura uma nova educação de nível superior”. In: *O DNA da educação: legisladores protagonizam as mais profundas e atuais reflexões sobre políticas públicas*. São Paulo: Instituto DNA Brasil, pp.63-77.
- LUCE, Maria Beatriz e Nalú Farenzena, 2007. “O regime de colaboração intergovernamental”. In: GRACIANO, Mariângela (org.), 2007. *O Plano Nacional de Educação (PDE)*. São Paulo: Ação Educativa, pp. 09-13.
- MATURANA, Humberto, 2001. *Cognição, ciência e vida cotidiana*. Belo Horizonte: UFMG.
- MEC, 1993. *Plano Decenal de Educação Para Todos*. Brasília: MEC.
- MEC, 1994. *Acordo Nacional - Conferência Nacional de Educação para Todos*. Brasília: MEC.
- MEC, 2006. *Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola: aumentando o desempenho da escola por meio do planejamento eficaz*. Brasília: MEC.
- MEC, 2007. *O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. Brasília: MEC.
- MEC, 2007a. *Conferência Nacional da Educação Básica: texto referencial para debate*. Brasília: MEC.

- MEC/INEP, 1997. *Procedimentos de elaboração do Plano Nacional de Educação*. Brasília: INEP.
- MORIN, Edgar, 2000. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez.
- O'SULLIVAN, Edmund, 2004. *Aprendizagem transformadora: uma visão educacional para o século XXI*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire.
- PADILHA, Paulo Roberto, 2001. *Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire.
- PADILHA, Paulo Roberto, 2004. *Currículo intertranscultural: novos itinerários para a educação*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire.
- PADILHA, Paulo Roberto, 2007. *Educar em todos os cantos: reflexões e canções por uma educação intertranscultural*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire.
- PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2000. Apresentação de Vital Didonet. Brasília: Plano.
- RAMOS, Elizabete, 2007. "De que participação estamos falando?" In: GRACIANO, Mariângela (org.), 2007. *O Plano Nacional de Educação (PDE)*. São Paulo: Ação Educativa, pp. 56-58.
- REIMERS, Fernando, 1988. *Trends of educational finance in Latin America: the impact of the external debt*. Harvard University, 1988 (Tese de doutoramento).
- REIMERS, Fernando, 1989. "Effects of External debt Payments on Educational Expenditures in Latin America". *II Conferencia Internacional Crisis y calidad de la educación*. Universidade de Monterrey, Mexico, october 1989, mimeo, 35 p.
- REUNIÃO da Sociedade Civil. *A educação pública da América Latina no centro da roda*. Brasília, 8 e 9 de novembro de 2004, mimeo.
- RIBEIRO, Darcy, 1975. *Universidade necessária*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

- RIBEIRO, Darcy, 1986. *Universidade, para quê?*. Brasília: UnB.
- RIVERO, José, 2000. *Educação e exclusão na América Latina: reformas em tempos de globalização*. Brasília: Universa.
- ROMÃO, José Eustáquio (org.), 1995. *Dívida Externa e educação para todos*. Campinas: Papirus (Série “Educação Internacional” do Instituto Paulo Freire).
- ROMÃO, José Eustáquio e Moacir Gadotti, 1993. “Plano decenal: como planejar a educação a partir da escola”. In: *Em aberto*. MEC/INEP, ano 13, nº 59 jul./set. Brasil, pp. 53-62.
- ROMÃO, José Eustáquio, 2000. *Dialética da diferença: o projeto da escola cidadã frente ao projeto pedagógico neoliberal*. São Paulo: Cortez.
- ROMÃO, José Eustáquio, 1997. “O processo de elaboração do PNE: sintonia com o Plano Decenal de Educação e com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos”. In: *Estudos: Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior*. Ano 15, nº 21, Brasília, p. 47-67.
- SAVIANI, Dermeval, 1981. *Educação brasileira: estrutura e sistema*. São Paulo: Saraiva.
- SAVIANI, Dermeval, 2007. “O ensino de resultados”. In: *Folha de S.Paulo*, 29 de abril de 2007 (Caderno Mais!).
- SEN, Amartya, 2000. *Desenvolvimento com liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras.
- SOUZA, Paulo Renato, 2007. “Um exame para os professores”. In *O Estado de S. Paulo*, 22 de abril de 2007, p. 2.
- TAMARIT, José, 1996. *Educar o soberano: crítica ao iluminismo pedagógico de ontem e de hoje*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire.
- TEIXEIRA, Anísio, 1977. *Educação não é privilégio*. São Paulo: Nacional.
- TORRES, Rosa Maria, 2000. *Itinerarios por la educación latinoamericana: cuaderno de viajes*. Buenos Aires: Paidós.

- UNAFISCO SINDICAL, 2006. *Execução orçamentária do Brasil: de FHC a Lula*. São Paulo: Unafisco Sindical, 26 de outubro de 2006.
- UNICEF, 1991. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos e Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. Brasília: UNICEF (tradução para o português de José Eustáquio Romão e Moacir Gadotti), 1991.
- UNICEF, 1992. *Educação para todos: e as ONGs? Contribuições e desafios de Jomtien. Encontro Latino-Americano de ONGs*. Brasília: UNICEF.
- UNICEF, 1994. *ONGs e Educação: contribuições de Minas. Referenciais apontados no Encontro Estadual "Educação para Todos: e as ONGs?"* Brasília: UNICEF.
- VIEIRA PINTO, Álvaro, 1969. *A questão da universidade*. São Paulo: Cortez.
- WEREBE, Maria José Garcia, 1994. *Grandezas e misérias do ensino no Brasil: 30 anos depois*. São Paulo: Ática.
- YAMAZAKI, Alice Akemi, 2007. *Violências no contexto escolar: um olhar freiriano*. São Paulo: FEUSP (Tese de doutorado).