

“CONFERÊNCIA NACIONAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA”

DOCUMENTO REFERÊNCIA

INTRODUÇÃO

Historicamente, no Brasil, inúmeros movimentos sócio-políticos contribuíram para a construção de uma concepção ampla de educação, que incorporasse a articulação entre os níveis e modalidades de ensino, bem como os processos educativos ocorridos fora do ambiente escolar, nos diversos momentos da prática social.

Tais movimentos têm sua trajetória fortemente marcada pelo manifesto dos pioneiros da educação, passando por várias reformas educacionais. Mas essa concepção esteve presente, sobretudo, nas conferências brasileiras de educação¹, nos congressos nacionais de educação² e, ainda, nas conferências nacionais de educação e cultura promovidas pela Câmara dos Deputados e nas conferências e encontros realizados pelo MEC³.

Em que pese a importância política desses movimentos, o Estado Nacional ainda carece da firme adesão da sociedade civil e política na concepção, organização e implementação de uma Conferência Nacional de Educação.

Por isso, se precedida de conferências estaduais com ampla participação, essa dinâmica político-pedagógica poderá efetivamente contribuir para a rediscussão das políticas educacionais, programas e ações governamentais, a fim de consolidar a educação como direito social, a democratização da gestão, o acesso e a garantia da permanência de crianças, jovens e adultos nas instituições de ensino brasileiras e o respeito à

¹ Na década de 1980 foram realizadas seis Conferências Brasileiras de Educação (CBE) sendo: I CBE, 1980 – São Paulo; II CBE, 1982 – Belo Horizonte; III CBE, 1984 – Niterói; IV CBE, 1986 – Goiânia; V CBE, 1988 – Brasília e VI CBE, 1991 – São Paulo.

² Foram realizados cinco congressos Nacionais de Educação (Coneds) sendo: I Coned, Belo Horizonte, 1996; II Coned, Belo Horizonte, 1997, III Coned, Porto Alegre, 1999, IV Coned, São Paulo, 2003 e V Coned, Recife, 2004.

³ O esforço desenvolvido pela Câmara dos Deputados, por meio de sua Comissão de Educação e Cultura, realizando cinco Conferências Nacionais de Educação (2000-2005); as Metas do Milênio na perspectiva de se ter uma educação para todos; os programas e políticas educacionais, induzidos pelo Ministério, em debate na sociedade; a Conferência Nacional de Educação Profissional, os objetivos e metas estabelecidos, desde 2001, pelo Plano Nacional de Educação; a riqueza dos encontros educacionais específicos, a exemplo dos ENEJAS, dos Seminários para debater currículo e do 1º Simpósio Nacional da Educação Básica são fatos que precisam ser referenciados como se deu o amplo debate nacional, precedido de fóruns regionais, promovidos pelo Ministério da Educação.

diversidade. O que implica o enfrentamento de, pelo menos, quatro grandes desafios:

- Promover a construção de um Sistema Nacional de Educação, responsável pela institucionalização de uma orientação política comum e de um trabalho permanente do Estado e da Sociedade na garantia do direito à educação;
- Indicar, para o conjunto das políticas educacionais de forma articulada entre os sistemas de ensino, a garantia da democratização da gestão e da qualidade social da educação básica, assim como as condições adequadas e necessárias para o trabalho dos docentes e funcionários;
- Definir parâmetros e diretrizes para a qualificação do professor e o direito do aluno à formação integral com qualidade;
- Propiciar condições para a definição de políticas educacionais que promovam a inclusão social e o respeito à diversidade de forma articulada entre os sistemas de ensino.

O debate nacional sobre educação básica, envolvendo a sociedade política e civil, deve se orientar para uma Mobilização Nacional pela Qualidade e Valorização da Educação Básica, por meio da definição de referências e concepções fundamentais em torno de um projeto de Estado para a educação nacional. Deve-se promover a mobilização dos diferentes segmentos sociais visando a um amplo debate sobre os limites à consolidação de uma efetiva educação democrática e as potencialidades da educação nacional, bem como sobre as proposições pedagógicas e políticas capazes de fazer avançar o panorama educacional brasileiro. Nessa agenda, alguns pontos podem surgir como imprescindíveis, tais como: a educação numa perspectiva inclusiva e de qualidade, ao longo da vida, que garanta a diversidade cultural; a gestão democrática e o desenvolvimento social; a organização do Sistema Nacional de Educação que promova, de forma articulada, em todo o País, o regime de colaboração; o financiamento e o controle social da educação; a formação e valorização dos trabalhadores da educação.

Visando a essa Mobilização Social em prol da educação nacional é que se propõe a realização da Conferência Nacional da Educação Básica - demanda histórica da sociedade civil organizada, especialmente das entidades representativas do setor educacional - numa perspectiva capaz de superar as especificidades educacionais, incluindo as atuais reivindicações da sociedade civil organizada.

TEMA CENTRAL E EIXOS TEMÁTICOS

Para garantir uma base comum às Conferências Estaduais e Nacional foi definido como tema central a Construção do Sistema Nacional de Educação. Articulados ao tema central, foram propostos cinco eixos temáticos para nortear as referidas conferências:

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

As concepções norteadoras dos eixos temáticos apresentadas, a seguir, buscam subsidiar o debate nacional, sem prejuízo da possibilidade de ampliação da agenda e dos colóquios das Conferências Estaduais.

A Conferência Nacional de Educação cumpre, portanto, um importante papel ao sinalizar e problematizar a lógica e o alcance das políticas, programas e ações em desenvolvimento, envolvendo o MEC e os sistemas de ensino, bem como o arcabouço jurídico que fundamenta tais processos.

Esse movimento de mobilização nacional poderá contribuir significativamente para a proposição de políticas direcionadas: à garantia de inclusão social, ao respeito à diversidade; à formação inicial e continuada dos trabalhadores da educação; à instituição de uma política nacional de avaliação; ao financiamento da educação; à gestão democrática dos sistemas e das escolas, entre outros, articulados em prol de um Sistema Nacional de Educação, cuja base fundamental se materialize na regulamentação do regime de colaboração entre os entes federados, em consonância ao disposto na Constituição Federal de 1988, e que, por sua vez, seja resultante da mobilização e participação da sociedade brasileira na melhoria e valorização da educação básica nacional.

I – Desafios da Construção de um Sistema Nacional Articulado de Educação

A construção de um Sistema Nacional de Educação, articulado aos sistemas de ensino, deve considerar os princípios explícitos no Art. 206 da Constituição Federal, que estabelece:

Art. 206 - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I. igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;*
- II. liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;*
- III. pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;*
- IV. gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;*
- V. valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial*

profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

- VI. gestão democrática do ensino público, na forma da lei;*
- VII. garantia de padrão de qualidade.*

Com base nesses princípios, a criação de um Sistema Nacional de Educação passa pelo redimensionamento das ações dos entes federados, objetivando o desenvolvimento de políticas nacionais, por meio da regulamentação do regime de colaboração. Nesse sentido, o Sistema Nacional de Educação assume o papel de articulador, normatizador e coordenador dos sistemas de ensino (federal, estadual e municipal), garantindo diretrizes educacionais comuns e mantendo as especificidades de cada um.

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

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

A consolidação de um sistema nacional de educação não pode ser realizada sem considerar a urgente necessidade de superação das desigualdades sociais, étnico-raciais e de gênero ainda presentes na sociedade e na escola brasileira. Por isso, a sua realização - assim como o cumprimento e atendimento legal às normas constitucionais que orientam essa tarefa - só será possível por meio do debate público e da articulação entre Estado, escola e movimentos sociais, em prol de uma sociedade democrática direcionada à participação e a construção de uma cultura de paz.

Quanto à **função social da educação**, cabe destacar o entendimento de que a educação é processo e uma prática social constituída e constituinte das relações sociais mais amplas. Essa concepção de educação, além de ampliar os espaços por onde pode ocorrer, sinaliza para a importância de que ela seja um **processo contínuo de formação, ao longo da vida**. Assim, para se concretizar como direito inalienável do cidadão, em consonância com o artigo 1º da LDBEN, a prática social da educação deve ocorrer em espaços e tempos pedagógicos diferentes, para atender às diferenciadas demandas.

Como prática social, a educação tem como locus privilegiado a escola, entendida como espaço de garantia de direitos. Para tanto, é fundamental atentar para as demandas da sociedade como parâmetro para o desenvolvimento das atividades. Como direito social, avulta, de um lado, a defesa da educação pública, gratuita, democrática, inclusiva e de qualidade

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

No cenário educacional brasileiro, marcado pela edição de planos e projetos educacionais, faz-se necessário empreender ações articuladas entre a proposição e a materialização de políticas, bem como ações de planejamento sistemático. Assim, planos e programas carecem de maior articulação entre si. Nesse sentido, por exemplo, a aprovação do Plano Nacional de Educação, em 2001, não se fez acompanhar de planos estaduais e municipais, em todo o País, que dessem consequência às metas e prioridades estabelecidas. Da mesma forma, o Plano Nacional de Educação não tem sido amplamente considerado no planejamento e nas ações educacionais em curso. Ao prever uma Mobilização Nacional, como consequência do processo de construção da Conferência Nacional de Educação, faz-se necessário que tanto o **Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)** como o **Plano Nacional de Educação (PNE)** estejam organicamente articulados aos acordos e consensos firmados.

Outro aspecto de extrema importância na Mobilização Nacional refere-se a uma **Política Nacional de Avaliação**, entendida como processo contínuo e que contribua para o desenvolvimento dos sistemas de ensino, das escolas e do processo ensino-aprendizagem, resultando em uma escola de qualidade socialmente referenciada. Nesse sentido, tal política não deve se reduzir a instrumentos centralizados de avaliação em larga escala, devendo, também, estimular e auxiliar estados e municípios a implantarem sistemas próprios, que levem em conta a avaliação externa e a auto-avaliação das escolas. Para tanto, é preciso considerar a ampliação dos indicadores que afetam o desempenho escolar para além do nível cognitivo dos estudantes e dos indicadores relativos à aprovação e à evasão. Uma concepção ampla de avaliação deve assegurar a articulação entre os sistemas de ensino, por meio do Sistema Nacional de Educação, bem como agregar indicadores institucionais, tais como: projetos político-pedagógicos; infra-estrutura; tempo de permanência do estudante na escola; gestão democrática escolar; participação do corpo discente na vida escolar, sistema de avaliação local; carreira, salário e qualificação dos trabalhadores da educação; formação e forma de escolha do dirigente escolar; número de alunos por sala; material pedagógico disponível, dentre outros.

O uso das tecnologias de informação e de comunicação integrado a um conjunto de ações presenciais, se bem estruturado como política, pode contribuir para democratizar os sistemas de ensino, bem como os processos de organização e gestão das unidades escolares. Nesse sentido, a contribuição da **educação a distância** é singular, num país com a dimensão continental como o Brasil. No entanto, tal dinâmica não pode prescindir de cuidados fundamentais na elaboração, adequação da infra-estrutura, acompanhamento e avaliação das ações e programas, assim como da formação de professores visando à qualidade do processo e ao fortalecimento dos sistemas de ensino.

Como visto anteriormente, a Constituição Federal, no inciso III do artigo 206, agregado ao inciso V do artigo 3º da LDB, autoriza a coexistência de

instituições públicas e privadas de ensino. Por seu turno, a Constituição Federal, no artigo 209, estabelece que, sendo o ensino livre à iniciativa privada, duas são as condições para sua efetivação:- i) cumprimento das normas gerais da educação nacional e ii) autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público. Nesse sentido, a construção do Sistema Nacional de Educação, por meio da articulação entre os sistemas de ensino, deve considerar as bases para a Educação Nacional como fundamento para a concessão da educação ao setor privado. Assim, pode-se compreender que o Sistema Nacional de Educação, em consonância com as competências específicas dos demais sistemas de ensino, envolve ações de articulação, normatização e coordenação tanto da rede pública, quanto da rede privada de ensino.

II – Democratização da Gestão e Qualidade Social da Educação

A democratização da gestão e a educação com qualidade social implicam a garantia do direito à educação a todos, por meio de políticas, programas e ações articulados para a melhoria dos processos de organização e gestão dos sistemas e das escolas, privilegiando a construção da qualidade social inerente ao processo educativo.

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

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), confirmando esse princípio e reconhecendo o princípio federativo, repassou aos sistemas de ensino a definição das normas da gestão democrática, de acordo com o inciso VIII do art. 3º. Além disso, a mesma lei explicitou dois outros princípios a serem considerados no processo de gestão democrática, a saber: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. Vale destacar que, também, o Plano Nacional de Educação/PNE (Lei nº 10.172/01) estabeleceu, em suas diretrizes, “(...) uma gestão democrática e participativa”, a ser concretizada por programas e projetos, especialmente no que concerne à organização e fortalecimento de colegiados em todos os níveis da gestão educacional.

Com isso, cabe destacar a necessidade de: democratizar a gestão da educação e da escola, garantindo a participação de estudantes, funcionários, pais, professores, equipe gestora e comunidade local nas políticas educacionais; estabelecer mecanismos democráticos como forma de provimento ao cargo/função de diretor para todos os sistemas de ensino; e implantar formas colegiadas de gestão da escola.

Uma perspectiva ampla de gestão da educação básica, envolvendo os sistemas e as escolas, deve considerar: as etapas e modalidades desse nível; instâncias e mecanismos de participação coletiva; a transversalidade da educação especial; a educação ao longo da vida, o papel das tecnologias de informação e conhecimentos, bem como as tecnologias e os conteúdos multimidiáticos, visando à inclusão digital; o currículo, tempo e espaços formativos; a avaliação processual, somativa e diagnóstica; a integração do ensino médio e da educação profissional; novas perspectivas para a educação infantil; ensino fundamental de nove anos; educação de jovens e adultos; inclusão e respeito à diversidade, entre outros. Dessa forma, a gestão democrática dos sistemas de ensino e das unidades escolares constitui uma das dimensões que pode contribuir significativamente para viabilizar o direito à educação como direito universal.

A gestão democrática como princípio da educação nacional, portanto, articula-se à luta pela qualidade da educação e se constitui nas diversas maneiras com que a comunidade local e escolar se organiza coletivamente para levar a termo um projeto político-pedagógico de qualidade e efetivar processos de participação, ao mesmo tempo em que objetiva contribuir para a formação de cidadãos críticos e compromissados com a transformação social.

Considerando a gestão democrática como princípio assentado no ordenamento jurídico, faz-se necessário rediscutir os processos de organização e gestão das escolas e sistemas, de modo a ampliar a reflexão de conceitos e práticas que as norteiam, bem como garantir ações concretas em prol de uma educação de qualidade, a partir do encaminhamento de políticas universais que se traduzam em procedimentos regulares e permanentes, em detrimento de políticas focalizadas.

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

- ✓ a necessidade de uma política educacional direcionada à inclusão, por meio da garantia da **transversalidade da educação especial na educação básica**, seja na operacionalização desse atendimento escolar, seja na formação docente;
- ✓ a consolidação de políticas, diretrizes e ações destinadas à **educação infantil**, via coordenação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, para ampliar, apoiar e otimizar os processos de organização, gestão e universalização gradativa desta etapa da educação básica, por meio da realização do censo da educação infantil; da garantia de que a atuação com as crianças seja feita exclusivamente por professores devidamente credenciados; de um repensar, de modo integrado, todo o currículo das primeiras etapas da educação básica, em decorrência do ingresso aos seis anos no ensino fundamental, tornado obrigatório; de discussão das políticas de estabelecimento de convênios com entidades particulares, de tal forma que o MEC assuma a coordenação dessa discussão; de ampliação da oferta de educação infantil pelo poder público, diminuindo, gradativamente, o atendimento por meio de instituições conveniadas.

- ✓ a universalização e a ampliação do **ensino fundamental para nove anos**, para garantir maior tempo à escolarização obrigatória no País, e, ao mesmo tempo, otimizar o uso da capacidade instalada dos diversos sistemas de ensino, o que requer, dentre outras coisas: instigar o professor e a escola a desenvolverem discussões sobre o currículo; investigar e analisar as lacunas entre as propostas curriculares; favorecer a autonomia das escolas nas questões curriculares; avaliar os resultados de propostas alternativas, gestadas e implementadas em diferentes municípios; estimular a implantação de organizações curriculares alternativas à seriação, conforme o previsto no Art. 23 da LDB; avaliar as possibilidades e os sentidos do trabalho da alfabetização e do letramento, no âmbito do ensino fundamental.
- ✓ a busca da ruptura entre os anos iniciais e os anos finais do ensino fundamental, compreendendo os ciclos/séries que os integram como tempos e espaços articulados entre si e interdependentes. Nesse sentido, cabe compreender a construção de espaços coletivos para a formação em serviço dos profissionais da educação como uma das tarefas da gestão democrática das escolas, que deverá ser viabilizada em todos os sistemas de ensino.
- ✓ a busca da ruptura do dualismo estrutural entre o **ensino médio e a educação profissional** - característica que definiu, historicamente, uma formação voltada para a demanda do mercado e do capital - objetivando a ampliação das oportunidades educacionais, bem como a melhoria da qualidade de ensino, para essa etapa da educação básica. Nesse sentido, cabe compreender o ensino médio na concepção de escola unitária e escola politécnica, para garantir a efetivação do EM integrado, na perspectiva teórico-político-ideológica da escola unitária, conferindo pelo menos materialidade à proposta de integração do Decreto nº 5154/04, como alternativa inicial e instituição plena da escola unitária como meta;
- ✓ a consolidação de uma política de **educação de jovens e adultos**, concretizada na garantia de formação integral, da alfabetização e das demais etapas de escolarização, ao longo da vida. Essa política - pautada pela inclusão e qualidade social - prevê um processo de gestão e financiamento que assegure a implantação do sistema integrado de monitoramento e avaliação, além de maior alocação do percentual de recursos para estados e municípios;
- ✓ a disseminação de política direcionada à transformação dos sistemas educacionais em **sistemas inclusivos que contemplem a diversidade**, por meio de apoio à formação, com qualidade social, de gestores e educadores nas escolas públicas, tendo como princípio a garantia do direito à diversidade étnico-racial, de gênero, de idade e de orientação sexual, bem como a garantia do direito aos alunos com deficiência, altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento;
- ✓ o uso das tecnologias e conteúdos multimidiáticos na educação implica ressaltar o importante papel da escola como ambiente de **inclusão digital**, numa sociedade ancorada no trânsito de informações, por meio de tecnologias de comunicação e informação;

- ✓ uma concepção ampla de **currículo** implica o redimensionamento das formas de organização e de gestão do tempo e espaço pedagógicos e deve ser objeto de discussão pelos sistemas de ensino e unidades escolares, de modo a humanizar e assegurar um processo de ensino-aprendizagem significativo, que venha a se consubstanciar no projeto político-pedagógico da escola;
- ✓ o estímulo à **formação de leitores**, na educação básica, bem como à **formação de mediadores**, deve se constituir em atividades sistemáticas a serem estimuladas pelos sistemas de ensino e escolas, como condição para a melhoria do processo ensino-aprendizagem;
- ✓ o reconhecimento das práticas culturais e sociais dos alunos e da comunidade local, entendendo-as como dimensões formadoras que se articulam com a educação escolar e que deverão ser consideradas na elaboração dos projetos político-pedagógicos, na organização dos currículos e nas instâncias de participação das escolas;
- ✓ o reconhecimento do direito às formas alternativas de gestão escolar – guardadas as orientações comuns do sistema nacional de educação a ser configurado - de acordo com as necessidades de grupos culturais e sociais específicos, tais como: as escolas do campo, as escolas indígenas, escolas de remanescentes de quilombos e o processo educativo desenvolvido junto às pessoas privadas de sua liberdade.

III – Construção do Regime de Colaboração entre os Sistemas de Ensino, tendo como um dos instrumentos o Financiamento da Educação

A Constituição Federal (CF) de 1988 estabeleceu que a educação é um direito social e definiu que os responsáveis pelo seu provimento são o Estado e a família. Para resguardar o direito à educação, o Estado estabeleceu a estrutura e as fontes de financiamento. Ao determinar a **vinculação de recursos** para a educação, a CF garantiu os mínimos orçamentários para a Manutenção e Desenvolvimento do Ensino, que são 18% da receita da União e 25% da receita dos Estados, DF e Municípios, resultantes de impostos e transferências.

No âmbito das políticas educacionais, destacaram-se, sobremaneira, as modificações de ordem jurídico-institucional. Após a aprovação da Constituição Federal de 1988, três alterações nos textos legais foram de grande importância para a área educacional: a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº. 9.394/96); o Plano Nacional de Educação (PNE - Lei nº. 10.172/2001) e a aprovação da Lei nº 11494/2007, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb). Enquanto a LDB reestruturou e definiu as diretrizes e bases da educação escolar no Brasil, após o período da ditadura militar, o PNE apontou *novos* rumos para as políticas e ações governamentais na chamada década da educação, e o Fundeb instaurou uma nova sistemática de financiamento da

educação básica, buscando efetivar o princípio constitucional da equalização do financiamento. Agregou-se a essas três mudanças a implantação do PDE, com ações específicas para a melhoria da qualidade da educação.

No setor público, a CF, de 1988, e a LDBN, de 1996, atribuíram à União, aos Estados, ao Distrito Federal (DF) e aos Municípios a responsabilidade pela administração do sistema educacional brasileiro. Para se concretizar, tal processo exige um Sistema Nacional de Educação, a regulamentação do regime de colaboração entre as instâncias federadas, o que, certamente, ensejará o estabelecimento de marcos teórico-conceituais na organização e gestão e no real alcance do papel dos entes, por seu caráter descentralizado.

Nessa direção, é fundamental problematizar o papel de cada instância e os marcos jurídicos que normatizam a ação da União, Estados e Municípios junto à educação básica, bem como examinar a articulação entre essas ações e a proposição e materialização de políticas educacionais.

Todas essas questões identificam-se com a efetivação do Sistema Nacional de Educação e o redirecionamento dos processos de organização e gestão para garantir qualidade social em todas as etapas da educação básica, em um país fortemente marcado pelas disparidades regionais, estaduais, municipais, locais e escolares, colocando em evidência a importância de políticas nacionais em forte consonância com os demais sistemas. Isso só se dará com a regulamentação do regime de colaboração entre os entes federados e a garantia de financiamento sistemático, por meio de novas bases e do incremento do percentual de recursos destinados a esse nível de ensino.

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

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

O financiamento da educação envolve, assim, a definição das condições materiais e de recursos para a formulação, efetivação e avaliação das políticas educacionais, assim como os programas e ações a elas relacionados, bem como os processos de gestão, controle e fiscalização dos recursos. Tudo isso pode trazer de volta a reflexão da necessidade de sua vinculação ao PIB, em percentuais bem acima dos hoje praticados, dado que se mostram insuficientes para o pagamento da dívida histórica do Estado para com a educação brasileira.

Nessa ótica, a criação do **Fundeb**, por meio da Lei nº 11494/2007, foi uma iniciativa importante na implantação de política nacional direcionada à articulação dos entes federados, na descentralização do sistema educativo e na melhoria da qualidade da educação, bem como a valorização do magistério público. Ele permite o estabelecimento de novos marcos de financiamento nas diversas etapas e modalidades da educação básica. Estima-se, com isso, que ocorra o aumento da matrícula nas diversas etapas da educação básica, asseguradas a aplicação e a otimização dos percentuais vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino (custo-aluno-qualidade), especialmente com a participação mais efetiva da União.

Para a regulamentação do **Regime de Colaboração** entre os entes federados e, conseqüentemente, entre os Sistemas de Ensino, tendo como um dos instrumentos o Financiamento da Educação, algumas ações devem ser aprofundadas, destacando-se, entre elas:

- ✓ Buscar alternativas para aprimorar os gastos públicos e discutir fontes para a ampliação do financiamento da educação, por meio do esforço conjunto entre a União, Estados, Distrito Federal e Municípios;
- ✓ Estabelecer mecanismos de fiscalização e controle que assegurem o cumprimento da aplicação dos percentuais mínimos vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino;
- ✓ Ampliar o atendimento dos programas de renda mínima associados à educação, a fim de garantir o acesso e a permanência na escola a toda população;
- ✓ Estabelecer uma política nacional de gestão educacional, com mecanismos e instrumentos que contribuam para democratizar a escola;
- ✓ Promover a autonomia (pedagógica, administrativa e financeira) das escolas, bem como aprimorar os seus processos de gestão, visando à melhoria de suas ações pedagógicas;
- ✓ Criar instrumentos que promovam a transparência na utilização dos recursos públicos pelos sistemas de ensino e pelas escolas, para toda a comunidade local e escolar;
- ✓ Apoiar a criação e a consolidação de conselhos estaduais, municipais e escolares;
- ✓ Estabelecer mecanismos que assegurem a elaboração e implantação orgânica de planos estaduais e municipais de educação, bem como de projetos político-pedagógicos escolares.

Articuladas ao esforço nacional em prol da constituição do Sistema Nacional de Educação e do Regime de Colaboração entre os entes federados, essas ações poderão resultar em novas bases de organização e gestão dos sistemas de ensino. Contribuirão, desse modo, para a melhoria dos processos de gestão no que tange à **transferência de recursos, gestão e compromisso** dos entes federados com a melhoria da educação básica nacional, por meio da

otimização de esforços e co-responsabilização por políticas direcionadas à qualidade desse nível de ensino.

IV – Inclusão e Diversidade na Educação Básica

A **diversidade**, do ponto de vista cultural, pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social das diferenças. Ela é construída no processo histórico-cultural, na adaptação do homem e da mulher ao meio social e no contexto das relações de poder. Os aspectos tipicamente observáveis, que se aprende a ver como diferentes, só passaram a ser percebidos dessa forma porque os sujeitos sociais, no contexto da cultura, assim os nomearam e identificaram.

Assim como a diversidade, os processos e a luta **pela inclusão na educação básica** representam mais do que a incorporação total ou parcial dos chamados “diferentes” aos espaços e tempos escolares a eles negados historicamente. Eles implicam posicionamento político, reorganização do trabalho na escola, do tempo escolar, da formação de professores, o trato ético e democrático dos alunos e seus familiares, novas alternativas para a condição docente e uma postura democrática diante do diverso.

Pode-se dizer que há consenso na educação brasileira acerca da necessidade da inclusão, sobretudo quando se observa o caráter excludente da sociedade brasileira e suas repercussões na garantia dos direitos sociais e humanos. Mas, além de sensibilidade e reconhecimento para desencadear ações concretas, são necessários posicionamentos, práticas políticas e o entendimento da relação entre inclusão, exclusão e diversidade, articulados a uma visão ampla de educação e desenvolvimento sustentável.

Nem sempre a discussão sobre a inclusão “social” incorpora e pondera a complexidade da diversidade na vida dos sujeitos sociais. Portanto, não é toda e qualquer política de inclusão que consegue contemplar a diversidade na sua forma mais radical. A política de inclusão que contempla as diferenças vai além do aspecto social. Trata-se de **noção mais ampla e politizada de inclusão**, que tem como eixo **o direito ao trato democrático e público da diversidade** em contextos marcados pela desigualdade e exclusão social.

Essa é uma reflexão que precisa ocupar mais espaço na agenda educacional do País. Nesse sentido, as políticas educacionais devem se estruturar de forma a contribuir na discussão da relação entre formação, diversidade, inclusão e qualidade social da educação básica. Assim, é fundamental problematizar questões como: a contextualização curricular a partir da **diversidade regional, educação indígena; educação e afro-descendência; educação no campo; educação de pessoas com**

deficiências e altas habilidades; educação de pessoas privadas de sua liberdade; educação e diversidade sexual.

O grande desafio está em desenvolver uma postura ética de não hierarquizar as diferenças e entender que nenhum grupo humano e social é melhor do que outro. Na realidade, todos são diferentes. Tal constatação e senso político podem contribuir para se avançar na construção dos direitos sociais.

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

Não é tarefa fácil trabalhar pedagogicamente com a diversidade, sobretudo em um país como o Brasil, marcado por profunda exclusão social. Um dos aspectos dessa exclusão – que nem sempre é discutido no campo educacional - tem sido a negação das diferenças dando a estas um trato desigual.

Para avançar na discussão, é importante compreender que a luta pelo reconhecimento e o direito à diversidade não se opõe à luta pela superação das desigualdades sociais. Pelo contrário, ela coloca em questão a forma desigual pela qual as diferenças vêm sendo historicamente tratadas na sociedade, na escola e nas políticas educacionais. Essa luta alerta, ainda, para o fato de que, ao desconhecer a diversidade, pode-se incorrer no erro de tratar as diferenças de forma discriminatória, aumentando ainda mais a desigualdade, que se propaga via a conjugação de relações assimétricas de classe, raça, gênero, idade e orientação sexual.

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

A inserção da diversidade nas políticas educacionais, nos currículos, nas práticas pedagógicas e na formação docente implica compreender as causas políticas, econômicas e sociais de fenômenos como: desigualdade, discriminação, etnocentrismo, racismo, sexismo, homofobia e xenofobia.

Falar sobre diversidade e diferença implica, também, posicionar-se contra processos de colonização e dominação. Implica compreender e lidar com relações de poder. Para tal, é importante perceber como, nos diferentes contextos históricos, políticos, sociais e culturais, algumas diferenças foram

naturalizadas e inferiorizadas, tratadas de forma desigual e discriminatória. Trata-se, portanto, de um campo político por excelência.

Cabe destacar, aqui, o papel dos movimentos sociais e culturais em prol do respeito à diversidade. Os movimentos negro, feminista, indígena, juvenil, dos trabalhadores do campo, das pessoas com deficiência, GLBTs⁴, dos povos da floresta, entre outros, são atores políticos centrais nesse debate. Eles colocam em xeque a escola uniformizadora, que, apesar dos avanços dos últimos anos, ainda persiste nos sistemas de ensino. Questionam os currículos, imprimem mudanças nos projetos pedagógicos, interferem na política educacional, na elaboração de leis e das diretrizes curriculares nacionais.

Os movimentos sociais vão além da compreensão da diversidade como a construção histórica, social e cultural das diferenças. Eles politizam as diferenças e as colocam no cerne das lutas pela afirmação dos direitos. Ao atuarem dessa forma, questionam a maneira como as escolas, o Estado e as políticas públicas lidam com a diversidade e cobram respostas públicas e democráticas.

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

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

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

Os desafios postos pela **inclusão e a diversidade na educação básica** estão a exigir medidas políticas que garantam a todos os grupos sociais, principalmente àqueles que se encontram histórica e socialmente excluídos, o acesso a uma educação de qualidade. Assim, ao pensar em políticas públicas que concorram para a inclusão, de forma concreta e radical, no contexto descrito, há que garantir que tais políticas:

1. Reconheçam o direito à diversidade, sem opor-se à luta pela superação das desigualdades sociais;
2. Tenham clareza sobre a concepção de educação que pode proporcionar a inclusão de todos no processo educacional de qualidade;

⁴ Gays, Lésbicas, Bissexuais, Transgêneros e Transexuais.

3. Reconheçam a necessidade de ações e políticas direcionadas à ampliação da jornada escolar, bem como a melhor utilização do tempo e espaço pedagógicos;
4. Compreendam que o direito à diversidade e o respeito às diferenças devem ser eixos norteadores da ação e das práticas pedagógicas da educação pública;
5. Percebam a necessidade da construção de práticas e projetos político-pedagógicos que contemplem a educação ambiental e o desenvolvimento sustentável;
6. Respeitem as questões concernentes à diversidade humana, cultural e regional como um dos eixos da orientação curricular;
7. Estejam abertas ao diálogo com os movimentos sociais e a comunidade, reconhecendo a sua trajetória de luta pelo respeito à diferença, como atores políticos centrais na delimitação das ações;
8. Politizem as diferenças e as coloquem no cerne das lutas pela afirmação dos direitos.

Com essas condições e em consonância com os diversos movimentos sociais, o poder público poderá indicar políticas que possibilitem:

1. Implementação de formação inicial e continuada de profissionais da educação, comprometida com a superação das desigualdades constatadas no interior do sistema de ensino;
2. Condição aos profissionais da educação de tornar o espaço escolar um espaço sócio-cultural pleno de direitos de aprender e de respeito à diversidade;
3. Reorganização do trabalho da escola, do tempo escolar, da formação de professores, no trato ético e democrático dos alunos e seus familiares, em novas alternativas para a condição docente e uma postura democrática diante do diverso;
4. Adoção de medidas para garantir às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem, com ensino bilíngüe e a formação de profissionais da educação, oriundos dos próprios povos indígenas;
5. Implementação de novas formas de organização e gestão para a educação de jovens e adultos, para as escolas do campo, para os povos da floresta e para os estudantes com deficiência e /ou altas habilidades/superdotação;
6. Oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, altas habilidades/superdotação e com transtornos globais do desenvolvimento, de preferência na rede pública de ensino, com professores com formação nas diferentes áreas da educação especial;
7. Autonomia às escolas do campo, especialmente na construção do projeto pedagógico, no uso dos recursos financeiros, bem como na efetivação de mecanismos de participação colegiada das comunidades na organização e gestão das escolas;

8. Reconhecimento, garantia e construção de projetos político-pedagógicos voltados à educação das comunidades remanescentes de quilombos;
9. Ampliação da oferta de educação básica nas escolas do campo, por meio de políticas, programas e ações direcionados à valorização do campo como espaço de inclusão social, a partir de uma visão que busca articular a educação e o desenvolvimento sustentável;
10. Adoção de medidas político-pedagógicas que garantam tratamento ético e espaço propício às questões de raça/etnia, gênero, juventude e de sexualidade na prática social da educação;
11. Criação de condições políticas e pedagógicas que garantam a implementação da lei 10.639/03 (obrigatoriedade do ensino de história da África e da cultura afro-brasileira na educação básica) e as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, as diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo e as diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica.

V – Formação e Valorização Profissional

No campo das políticas educacionais, as questões referentes à formação, desenvolvimento profissional e valorização dos trabalhadores em educação (professores e funcionários) sempre estiveram de alguma forma presentes na agenda de discussão, mas, possivelmente, em nenhum outro momento histórico tal questão tenha merecido tanta ênfase como nas últimas décadas, por diferentes agentes, instituições, organismos nacionais, internacionais e multilaterais.

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

Considerando a legislação vigente e as necessidades dos sistemas de ensino e, ainda, a garantia de um padrão de qualidade na formação dos que atuam na educação básica, é fundamental que se crie uma **Política Nacional de Formação e Valorização dos Trabalhadores em Educação**, articulando, de forma orgânica, as ações das instituições formadoras, dos sistemas de ensino e do MEC.

Nesse sentido, uma política nacional de formação de professores, pautada pela concepção de educação como processo construtivo e permanente, implica o(a):

- a) Reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à articulação entre teoria e prática (ação/reflexão/ação) e à exigência de que se leve em conta a realidade da escola, da sala de aula e da profissão e condição docentes;
- b) Integração e interdisciplinaridade curriculares, dando significado e relevância aos conteúdos, articulados com a realidade social e cultural;
- c) Favorecimento da construção do conhecimento pelo estudante, valorizando sua vivência investigativa e o aperfeiçoamento da prática;
- d) Garantia de implementação de processos de formação, valorização e de consolidação da identidade dos professores;
- e) Fortalecimento das licenciaturas nas universidades, em especial as públicas, entendendo-as como espaço de formação e profissionalização qualificada da juventude e de ampliação do universo social, cultural e político;
- f) Efetivação de processos de formação inicial e continuada dos docentes, em consonância com as atuais demandas educacionais e sociais e com as mudanças no campo do conhecimento;
- g) Garantia de justa jornada de trabalho para os professores.

Essa perspectiva ampla de formação e profissionalização docente deve romper com a concepção de formação reduzida ao manejo adequado dos recursos e técnicas pedagógicas. Para isso, é mister superar a dicotomia entre a formação pedagógica *stricto sensu* e a formação no campo de conhecimentos específicos.

Assim, a concepção de formação deverá se pautar pelo (a): desenvolvimento de uma **sólida formação teórica e interdisciplinar** no campo da educação e nas áreas específicas de ensino; articulação **entre teoria e prática**; centralidade do **trabalho** como princípio educativo na formação profissional; entendimento de que a **pesquisa** se constitui em princípio cognitivo e formativo e, portanto, em eixo nucleador da formação dos profissionais da educação; vivência da gestão democrática, **compromisso social, político e ético** com um projeto social emancipador e transformador das relações sociais; e vivência do **trabalho coletivo e interdisciplinar** de forma problematizadora.

A fim de contribuir para uma educação básica de qualidade, uma Política Nacional de Formação e Valorização dos Professores garantirá o desenvolvimento da formação profissional baseada na dialética entre teoria e prática, valorizando também a prática profissional como momento de construção e ampliação do conhecimento, por meio da reflexão, análise e problematização dessa prática e o reconhecimento do conhecimento tácito, presente nas soluções criadas no ato pedagógico. Esse conhecimento na ação é o conhecimento implícito, interiorizado, que não a precede. No entanto, ele não é suficiente. Assim, por meio de programas, ações e cursos, envolvendo as instituições de formação, o MEC e os sistemas de ensino, compete à essa política propiciar o desenvolvimento da capacidade de reflexão, oferecendo

perspectivas de análise da prática, para que os profissionais da educação nela se compreendam, bem como os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais em que atuam.

Uma Política Nacional de Formação e Valorização dos Trabalhadores da Educação deverá envolver, além dos docentes, todos os demais profissionais que atuam no processo educativo. A consolidação de políticas e programas de formação e profissionalização direcionadas aos trabalhadores da educação, com vistas a garantir formação pedagógica e formação no campo de conhecimentos específicos, deve ter a escola como base dinâmica e formativa, garantindo a **profissionalização dos funcionários**.

A profissionalização deve assegurar conteúdos que propiciem a compreensão do papel e inserção da escola no sistema educacional e a relação entre as diversas instâncias do poder público; do processo de construção da gestão democrática na escola e no sistema de ensino; do financiamento da educação no Brasil e da gestão financeira da escola; do processo de construção do projeto político-pedagógico e da possibilidade de participação dos diversos segmentos escolares.

Tal como indicado para os docentes, há que se prever tanto a formação inicial como a continuada para os funcionários de escola, garantindo a atualização e a consolidação de sua identidade, visando à melhoria de sua atuação. Assim, os processos formativos, para todos os que atuam na educação, devem contribuir para a apropriação de meios, mecanismos e instrumentos que permitam intervenções mais satisfatórias, do ponto de vista pedagógico, no dia-a-dia, a partir da compreensão dos condicionantes sócio-políticos e econômicos que permeiam a organização escolar.

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

A **Política Nacional de Avaliação da Educação Básica**, como foi visto anteriormente, deve propiciar a construção de um processo onde haja espaço para a avaliação descentralizada como base para o estabelecimento de políticas nacionais - além da avaliação global desenvolvida no nível central do Sistema Nacional de Educação, para ampliar a visão do processo educativo brasileiro. Para tanto, há que se oferecer condições técnicas aos municípios e às escolas na identificação das fragilidades e das potencialidades do sistema. Ou seja, uma avaliação processual, somatória e diagnóstica, que contribua para a melhoria da educação nacional. Municípios dessas informações e indicadores, os sistemas e as escolas poderão, também, estabelecer políticas próprias e complementares para potencializar as possibilidades, bem como garantir intervenção propositiva e positiva nas lacunas e fragilidades.

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

Nesse contexto, **avaliar a formação e a ação dos docentes** complementa um amplo processo de compromissos com a qualidade social da educação. A avaliação diagnóstica, somatória e formativa, identificará, por exemplo, lacunas na formação inicial, passíveis de serem sanadas pelo desenvolvimento de um programa de formação continuada; assim como poderá identificar, também, potenciais específicos em determinados docentes a serem alvo de aproveitamento na escola, seja em encontros pedagógicos semanais de coordenação pedagógica, seja em âmbito do próprio sistema de ensino. Nesse sentido, essa concepção de avaliação poderá motivar os docentes à atualização pedagógica, contemplando, ainda, no plano de carreira, a garantia de momentos de formação continuada.

A legislação vigente estabelece que o “Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”⁵. Além disso, percebe-se que a LDB referenda a formação continuada, articulada com o EAD, sempre que necessário e, nesse sentido, o artigo 87, inciso III, das Disposições Transitórias, prevê que os Municípios, e supletivamente o Estado e a União, deverão “realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância”.

O atual sistema de educação formal não consegue, ainda, atender às novas demandas sociais de formação. A complexificação dos cenários e das modalidades de formação, contudo, não podem prescindir da garantia do acompanhamento e avaliação formativa dos estudantes pelos professores, e nem das condições de infra-estrutura adequadas a este objetivo.

Nesse sentido, é fundamental ressaltar a legislação específica, no tocante à modalidade EAD, especialmente: o Decreto nº 5.622/2005 (regulamenta o art. 80 da LDB), a Portaria Ministerial nº 4.361/2004 (credenciamento e credenciamento de IES, para oferta de cursos superiores a Distância) e a Resolução CNE/CES nº 1/2001 (normas para o funcionamento da pós-graduação), e o Plano Nacional da Educação (Lei 10.172/2001).

⁵ *caput* do artigo 80 da LDB

Não é demais lembrar a existência de centenas de cursos de EAD espalhados por instituições que os oferecem, nos mais diversos pólos pelo interior dos estados, criando uma condição de formação sobre a qual não há uma política sistemática de acompanhamento e avaliação. Por isso, a relação entre a educação a distância e a formação de professores tem sido motivo de inúmeras proposições e encaminhamentos, dos mais diferentes matizes.

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

Bem estruturada como política e integrada a um conjunto de ações formativas presenciais, a **formação de professores por meio da modalidade educação a distância** (EAD) pode contribuir para democratizar o acesso a novos espaços e ações de formação, na medida em que a adoção desse processo formativo pode contribuir para maior flexibilidade na organização e desenvolvimento dos estudos; fortalecimento da autonomia intelectual no processo formativo; acesso a novas tecnologias da informação e comunicação; interiorização dos processos formativos, garantindo acesso aos que atuam em escolas distantes dos grandes centros urbanos; interatividade entre os estudantes, facilitando o trabalho coletivo; adequação de infra-estrutura nas instituições públicas, estimulando a formação de quadros para atuarem com EAD; e sua institucionalização no tocante à formação continuada.

A adoção das modalidades de formação, presencial ou por meio da EAD, deve ter por norte pedagógico a busca de uma formação de qualidade socialmente referenciada. Nessa direção, entende-se que o papel do professor é crucial para o bom andamento dos cursos, razão pela qual a dinâmica pedagógica deve enfatizar a ação docente em todos os momentos do processo formativo, optando pela manutenção do professor na implantação, acompanhamento, monitoramento e avaliação das ações de formação. Entende-se, desse modo, que não se trata tão somente de adoção da nomenclatura, mas fundamentalmente da defesa da centralidade do papel do professor nos processos formativos presenciais e a distância. Tal compreensão retrata o papel da EAD sob a ótica da formação de qualidade social, que não prescinde do acompanhamento docente efetivo e de momentos presenciais de aprendizagem coletiva.

No sentido já anteriormente mencionado, a **Política Nacional de Formação e Valorização de Trabalhadores em Educação** deverá traçar, além de diretrizes para a formação inicial e continuada de professores e funcionários da educação, as condições (se presencial ou a distância) em que cada modalidade deve ser desenvolvida. Sendo assim, parece adequado pensar que a formação inicial destinada tanto aos professores leigos que atuam nas séries finais do fundamental e ensino médio quanto aos professores de educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, em exercício, possuidores da formação em nível médio, deverá, em tese, se dar de forma presencial. Pode-se, no entanto, prever a possibilidade de formação inicial a distância com o envolvimento das faculdades/centros de educação como

responsáveis pela formação e preparação dos profissionais e dos materiais didáticos, com um alto percentual de momentos presenciais e os recursos materiais e humanos necessários como bibliotecas, vídeos, outros recursos, para sua realização com qualidade social.

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

Vale destacar que, qualquer que seja o tipo de formação, ela deve estar alicerçada nos princípios da base comum nacional, como parâmetro para a definição da qualidade, bem como ser reflexo da articulação necessária entre o MEC, instituições formadoras e sistemas de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Mobilização Nacional pela Qualidade e Valorização da Educação Básica poderá se consubstanciar a partir dos acordos e consensos estabelecidos no processo de construção da **Conferência Nacional de Educação**.

Esses acordos e consensos constituem a substância de um movimento político a ser desencadeado junto à sociedade brasileira, estimulando o seu envolvimento com a democratização e a qualidade da educação básica nacional.

Para garantir a qualidade do debate num processo democrático e participativo, faz-se necessário contemplar os diferentes segmentos sociais. Portanto, é necessário que etapas sejam vivenciadas, por meio da realização de Conferências Estaduais, culminando com a Conferência Nacional da Educação Básica a ser realizada em Brasília/DF.

Todo esse processo deverá ser acompanhado e coordenado por comissões que envolvam: órgãos do governo federal, representação parlamentar, dirigentes e gestores educacionais (estaduais e municipais),

representação sindical, representação acadêmica, setores do campo empresarial e representação dos movimentos sociais.

Considera-se que com os temas, eixos e metodologia indicados, as Conferências Estaduais e a Conferência Nacional de Educação poderão sinalizar para a construção de políticas públicas que venham a concretizar a educação básica universal e de qualidade social demandada por todos os cidadãos brasileiros.