

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**

REGINA LUZIA MARCONDES DE ARRUDA LIMA

**PÁTRIA EDUCADORA: UMA PIADA DE MAU GOSTO.
REFLEXÃO ACERCA DAS POSSÍVEIS MUDANÇAS NO PROCESSO
CIVILIZATÓRIO ENGENDRADAS PELA EDUCAÇÃO.**

**FRANCA
2018**

REGINA LUZIA MARCONDES DE ARRUDA LIMA

**PÁTRIA EDUCADORA: UMA PIADA DE MAU GOSTO.
REFLEXÃO ACERCA DAS POSSÍVEIS MUDANÇAS NO
PROCESSO CIVILIZATÓRIO ENGENDRADAS PELA EDUCAÇÃO.**

Tese apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Franca como pré-requisito para obtenção do título de Doutor em Serviço Social. Área de Concentração: Serviço Social: Trabalho e Sociedade.

Orientadora: Profa. Dra. Helen Barbosa Raiz Engler

**FRANCA
2018**

Lima, Regina Luzia Marcondes de Arruda.

Pátria educadora: uma piada de mau gosto. Reflexão acerca das possíveis mudanças no processo civilizatório engendradas pela educação.
/ Regina Luzia Marcondes de Arruda Lima. – Franca: [s.n.], 2018.
241 f.

Tese (Doutorado em Serviço Social). Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais.

Orientadora: Helen Barbosa Raiz Engler.

1. Educação. 2. Políticas públicas. 3. Professores - Formação.
I. Título.

CDD – 370

REGINA LUZIA MARCONDES DE ARRUDA LIMA

**PÁTRIA EDUCADORA: UMA PIADA DE MAU GOSTO.
REFLEXÃO ACERCA DAS POSSÍVEIS MUDANÇAS NO PROCESSO
CIVILIZATÓRIO ENGENDRADAS PELA EDUCAÇÃO.**

Tese apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Franca como pré-requisito para obtenção do título de Doutor em Serviço Social. Área de Concentração: Serviço Social: Trabalho e Sociedade.

Banca Examinadora

Presidente: _____
Prof^ª. Dr^ª. Helen Barbosa Raiz Engler – UNESP

1º Examinador: _____
Prof^ª Dr^a Joana de Jesus Andrade - USP – Ribeirão Preto

2º Examinador: _____
Prof^ª Dr^a Maria Cherubina de Lima Alves – Uni-FACEF

3º Examinador: _____
Prof. Dr. Paulo de Tarso de Oliveira – UNESP

4º Examinador: _____
Prof. Dr. Marcos Alves de Souza - UNESP

Franca, _____ de _____ de 2018.

Dedico à
todos os professores e alunos brasileiros que sonham com uma educação de qualidade.

AGRADECIMENTOS

À Deus, Senhor absoluto de minha vida. A Ele devo tudo que tenho e que sou. É com Ele e através d'Ele que busco todas as inspirações e caminhos que devo seguir.

A meus filhos e noras: Murilo e Patrícia, Vinícius e Amábile, Marcelo, meus amores e razão de minha vida. É neles que busco forças para seguir meus objetivos. Obrigada pelo incentivo, carinho e paciência nesse período.

Agradeço a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pela concessão da bolsa durante todo o período de realização deste doutorado.

À minha professora Helen, orientadora e amiga, pelo carinho, amor com que me acolheu e pela confiança que depositou em mim. Sua sensibilidade, sua eticidade, seu conhecimento tornaram possível a realização desse projeto. O meu muito obrigada.

A meus pais, meus grandes alicerces e exemplo de prontidão.

A minha querida irmã Dadá que, desde o início, vem torcendo por mim e me sustentando neste projeto. Incansável nas correções e revisões dos textos.

Aos professores do Doutorado, pelos incansáveis ensinamentos e contribuições acadêmicas, que tão calorosamente me receberam.

Aos meus amigos de fé, por me sustentarem na oração, durante todo esse percurso.

*Valeu a pena? Tudo vale a pena
Se a alma não é pequena
Quem quer passar além do Bojador
Tem que passar além da dor.
Deus ao mar o perigo e o abismo deu,
Mas nele é que espelhou o céu.
(Fernando Pessoa)*

LIMA, Regina Luzia Marcondes de Arruda. **Pátria educadora: uma piada de mau gosto.** Reflexão acerca das possíveis mudanças no processo civilizatório engendradas pela educação. 2018. 238 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2018.

RESUMO

O presente trabalho perpassa uma pesquisa analítico/crítica sobre a Educação Brasileira, após a publicação da LDB 9394/96 e a realidade vivida em nossas escolas que trazem uma veracidade diferente das metas educacionais pretendidas pelo MEC. Analisei os dados educacionais publicados e quantificados após a implementação da LDB 9394/96, contemplando as mudanças ocorridas na democratização do ensino, com os ganhos e os percalços vividos hoje, no chão da escola, pela Educação Brasileira, tendo como objetivo construir um diálogo sobre o referido objeto. Para tanto, elegi as seguintes categorias de análise: a) formação dos docentes brasileiros; b)- as fragilidades das universidades; c)-os desafios que os profissionais da educação enfrentam no seu trabalho e d) as precárias estruturas físicas de nossa rede escolar. Diante de tanta precariedade e desafios encontrados na Educação Brasileira, procurei um outro cenário desenhado culturalmente para o século XXI, baseado em valores, numa visão crítica, reflexiva, ética e sensível em um cenário global e humanístico. Concluí o referido estudo, relatando as experiências em dois lócus privilegiados para a pesquisa, sendo eles os municípios de Lucas do Rio Verde em Mato Grosso e Sobral no Ceará. Esses dois municípios brasileiros, acreditaram na Educação como mote de seus governos e através de uma visão holística, mais humanizada, baseada em valores, com objetivos e metas traçadas eticamente, mudaram a condição e os sonhos vividos das crianças e adolescentes de sua população.

Palavras chaves: Educação, valores, ética, professores, escola.

LIMA, Regina Luzia Marcondes de Arruda. **Educating homeland: a bad joke**. Reflection on possible changes in the civilizing process engendered by education. Doctorate's thesis in Human and Social Science's Faculty, Paulista State University "Julio de Mesquita Filho", Franca, 2018.

ABSTRACT

The present work is an analytical / critical research on Brazilian Education, after the publication of LDB 9394/96 and the reality lived in our schools that bring a different veracity of the educational goals intended by the MEC. I analyzed the educational data published and quantified after the implementation of LDB 9394/96, contemplating the changes occurred in educations' democratization, with the gains and mishaps lived today, on the floor of the school, by the Brazilian Education, aiming to build a dialogue on the said object. To do so, I chose the following categories of analysis: a) training of Brazilian teachers; b) – the universities' weaknesses; c) - the challenges that professionals' education face in their work and d) the precarious physical structures of our school network. Faced with so much precariousness and challenges found in Brazilian Education, I looked for another culturally designed scenario for the twenty-first century, based on values, in a critical, reflexive, ethical and sensitive view in a global and humanistic scenario. I conclude the mentioned study, reporting the experiences in two privileged locos for the research, being the counties of Lucas do Rio Verde in Mato Grosso and Sobral in Ceará. These two Brazilian counties, believed in Education as the motto of their governments and through a holistic, more humanized, values-based vision, with goals and ethically traced goals, changed the children's and teenagers' conditions, lives and dreams of its cities.

Key words: Education, values, ethics, teachers, school.

LIMA, Regina Luzia Marcondes de Arruda. **País Educador: una broma de mal gusto.** Reflexión sobre los posibles cambios en el proceso civilizatorio engendrados por la educación. 2018. 238 f. Tesis (Doctorado en Servicio Social) Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Universidad Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Franca, 2018.

RESUMEN

El presente trabajo atraviesa una investigación analítica / crítica sobre la Educación Brasileña, después de la publicación de la LDB 9394/96 y la realidad presente en nuestras escuelas que traen una veracidad diferente de las metas educativas pretendidas por el MEC. En los últimos años, la gran mayoría de los países de América Latina y el Caribe se ha convertido en una de las principales causas de la crisis económica mundial. el objeto. Para tanto, elegí las siguientes categorías de análisis: a) formación de los docentes brasileños; b) las fragilidades de las universidades; c) los desafíos que los profesionales de la educación enfrenta en su trabajo y d) las precarias estructuras físicas de nuestra red escolar. En una realidad de tanta precariedad y desafíos encontrados en la Educación Brasileña, busqué otro escenario diseñado culturalmente para el siglo XXI, basado en valores, en una visión crítica, reflexiva, ética y sensible en un escenario global y humanístico. Concluí el referido estudio, relatando las experiencias en dos locus privilegiados para la investigación, siendo estes los municipios de Lucas del Río Verde en Mato Grosso y Sobral en Ceará. Estos dos municipios brasileños, creyeron en la Educación como mote de sus gobiernos ya través de una visión holística, más humanizada, basada en valores, con objetivos y metas trazadas éticamente, cambiaron la condición y los sueños vividos de los niños y adolescentes de su población.

Palabras claves: Educación, valores, ética, profesores, escuela.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS: fundamentação do tema e do trajeto do trabalho	21
CAPÍTULO 1 LDB E A EDUCAÇÃO INFANTIL, O ENSINO FUNDAMENTAL E O ENSINO MÉDIO	32
CAPÍTULO 2 REALIDADE BRASILEIRA NA FORMAÇÃO DOS DOCENTES E NA INFRAESTRUTURA ESCOLAR: UMA CARICATURA DE EDUCAÇÃO	78
2.1 Prólogo	78
2.2 A formação dos docentes	78
2.3 A infraestrutura escolar	117
CAPÍTULO 3 EDUCAÇÃO INTEGRAL E AXIOLÓGICA: DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI	142
3.1 Prelúdio	142
3.2 Reformas Internacionais.....	148
3.2.1 Cingapura	148
3.2.2 China	155
3.2.3 Chile	162
3.2.4 Índia	170
3.2.5 Finlândia	176
3.3 Reformas Nacionais	188
3.3.1 Lucas do Rio Verde – MT.....	189
3.3.2 Sobral – CE	206
CONSIDERAÇÕES FINAIS: Educação – um processo pedagógico que exige convicção de mudança e comprometimento	228
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	233

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	Evolução das matrículas no Ensino Fundamental Brasil (1980-2002)	33
GRÁFICO 2	Educação Infantil	44
GRÁFICO 3	Porcentagem de matrícula no Ensino Fundamental	48
GRÁFICO 4	Ensino Fundamental: matrícula e conclusão	49
GRÁFICO 5	Porcentagem de matrículas no Ensino Fundamental	51
GRÁFICO 6	Distribuição dos alunos por nível de proficiência (Português e Matemática – 2011, 2013 e 2015)	53
GRÁFICO 7	Proficiência em Português – 5º ano	54
GRÁFICO 8	Proficiência em Português – Estado de São Paulo (5º ano)	55
GRÁFICO 9	Distribuição dos alunos por nível de proficiência (Português – 5º ano – 2011, 2013 e 2015)	55
GRÁFICO 10	Proficiência em Matemática – 5º ano	56
GRÁFICO 11	Proficiência em Matemática – Estado de São Paulo (5º ano)	56
GRÁFICO 12	Distribuição dos alunos por nível de proficiência (Português – 9º ano – 2011, 2013 e 2015)	57
GRÁFICO 13	Proficiência em Português – 9º ano	58
GRÁFICO 14	Distribuição dos alunos por nível de proficiência no Estado de São Paulo (Português – 9º ano – 2011, 2013 e 2015)	58
GRÁFICO 15	Proficiência em Português – Estado de São Paulo – 9º ano	59
GRÁFICO 16	Proficiência em Matemática – 9º ano	60
GRÁFICO 17	Distribuição dos alunos por nível de proficiência no Estado de São Paulo (Matemática – 9º ano – 2011, 2013 e 2015)	60
GRÁFICO 18	Proficiência em Matemática – 9º ano	61
GRÁFICO 19	Distribuição dos alunos por nível de proficiência no Estado do Maranhão (Matemática – 5º ano)	62
GRÁFICO 20	Proficiência em Matemática	62
GRÁFICO 21	Alunos matriculados no Ensino Médio em 2015	67
GRÁFICO 22	Alunos com aprendizado adequado em Português e Matemática – 1997-2013 e 2015	69
GRÁFICO 23	Crianças e adolescentes fora da escola	70
GRÁFICO 24	Pessoas fora da escola x desafagem	70

GRÁFICO 25	Jovens fora da escola no comparativo dos anos de 2004 e 2014	73
GRÁFICO 26	Comparativo dos alunos que abandonaram a escola e dos que ainda estão estudando	73
GRÁFICO 27	Estudantes do Nível Básico com baixo nível de proficiência em Ciências, Leitura e Matemática	74
GRÁFICO 28	Proficiência em Português – resultado x meta	76
GRÁFICO 29	Proficiência em Matemática – resultado x meta	77
GRÁFICO 30	Número de matrículas em universidades	83
GRÁFICO 31	Educação superior brasileira	83
GRÁFICO 32	Matrícula em cursos de graduação	85
GRÁFICO 33	Matrícula em cursos de Licenciatura	86
GRÁFICO 34	Docentes que atuam na educação superior	87
GRÁFICO 35	Matrícula em cursos de graduação por turno	90
GRÁFICO 36	Matrícula em curso de graduação por grau acadêmico	94
GRÁFICO 37	Cursos de Licenciatura com mais alunos	95
GRÁFICO 38	Cursos de Licenciatura e Bacharelado nas instituições públicas e privadas	96
GRÁFICO 39	Matrículas em cursos de Licenciatura	97
GRÁFICO 40	Formação adequada dos docentes – Educação Básico	98
GRÁFICO 41	Formação adequada dos docentes – Ensino Médio	102
GRÁFICO 42	Professores da Educação Básica com curso superior	103
GRÁFICO 43	Porcentagem de professores com curso superior – Educação Básica .	104
GRÁFICO 44	Docentes com formação superior compatível com a área de conhecimento – anos finais do Ensino Fundamental	105
GRÁFICO 45	Porcentagem de docentes que possuem formação superior na área que atuam	105
GRÁFICO 46	Docentes com formação superior compatível com a área de conhecimento – Ensino Médio	106
GRÁFICO 47	Porcentagem de docentes que possuem formação na área que atuam	107
GRÁFICO 48	Salário de professor no Brasil comparado a de outros países (em dólar)	109
GRÁFICO 49	Infraestrutura nas Escolas de Educação Básica	123
GRÁFICO 50	Infraestrutura nas Escolas da Rede Pública – Educação Infantil	126

GRÁFICO 51	Infraestrutura nas Escolas da Rede Pública – Ensino Fundamental ...	127
GRÁFICO 52	Infraestrutura nas Escolas da Rede Pública – Ensino Médio	131
GRÁFICO 53	Infraestrutura – Dependências	134
GRÁFICO 54	Infraestrutura – Equipamentos	135
GRÁFICO 55	Infraestrutura – Tecnologia	136
GRÁFICO 56	Infraestrutura – Acessibilidade	137
GRÁFICO 57	Porcentagem das escolas com infraestrutura adequada – Educação Básica	139
GRÁFICO 58	Porcentagem das escolas com infraestrutura adequada – Ensino Fundamental	140
GRÁFICO 59	Porcentagem das escolas com infraestrutura adequada – Ensino Médio	140
GRÁFICO 60	Investimento anual por aluno	141
GRÁFICO 61	Desempenho da Rede Federal no PISA 2015	154
GRÁFICO 62	Lucas do Rio Verde – média no Ensino Fundamental I do IDEB 2015	189
GRÁFICO 63	Sobral – Evolução do ensino no IDEB – anos iniciais	215
GRÁFICO 64	Evolução do IDEB – anos iniciais comparado com o Brasil	215
GRÁFICO 65	Evolução do IDEB – anos finais comparado com o Brasil	216
GRÁFICO 66	Evolução da taxa de abandono escolar	221

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Ranking da educação	34
QUADRO 2	Avaliações externas	52
QUADRO 3	Comparativo dos resultados do Brasil no PISA 2000 a 2012	74
QUADRO 4	Escolas com estruturas precárias	121
QUADRO 5	Evolução no ranking nacional – IDEB – anos iniciais	214
QUADRO 6	Demonstrativo das avaliações externas em escrita, leitura e matemática	225

LISTA DE TABELA

TABELA 1	Porcentagem de alunos matriculados em curso superior	71
TABELA 2	Vestibular 2017 – cursos e candidato/vaga	100
TABELA 3	Ranking mundial de educação em Ciências, Leitura e Matemática ...	155
TABELA 4	Tapei Chinesa e Hong Kong no ranking mundial – PISA-2015	162
TABELA 5	Desempenho mundial dos países no PISA-2015	169
TABELA 6	Classificação da Finlândia no ranking mundial – PISA-2015	182

LISTA DE FOTOS

FOTO 1	Banheiros quebrados	122
FOTO 2	Sala de aula pixada	124
FOTO 3	Sala de aula com carteiras e vidros quebrados	125
FOTO 4	Escola com piso rachado	128
FOTO 5	Sala de aula com infiltração	128
FOTO 6	Armários danificados	129
FOTO 7	Portas com maçanetas danificadas	129
FOTO 8	Biblioteca sem catalogação adequada	130
FOTO 9	Biblioteca abandonada e sem conservação	130
FOTO 10	Alambrado de quadra danificado	133
FOTO 11	Muro de proteção da quadra danificado	133
FOTO 12	Quadra cercada pelo mato	134
FOTO 13	Escolas sem acesso adequado para cadeirante	137
FOTO 14	Escolas Públicas com difícil acesso	138
FOTO 15	Escolas sem pavimentação	138
FOTO 16	Vista panorâmica da cidade de Cingapura	149
FOTO 17	Merlion – símbolo da cidade	150
FOTO 18	Hotel com vista do mirante para a Marina Bay Sands e Sky Park Observation Deck	150
FOTO 19	Escola de Cingapura ganha vida nova com as cores do arco íris	152
FOTO 20	Sala de informática	152
FOTO 21	Alunos da Escola de Ciências e Tecnologia de Cingapura	153
FOTO 22	Sala de aula de Educação Infantil	153
FOTO 23	Vista panorâmica de Pequim	156
FOTO 24	Vista de Shanghai ao longo do rio Huangpu	157
FOTO 25	Universidade Politécnica localizada em Dalian	158
FOTO 26	Sala de aula – alunos com tablet e lousa eletrônica	159
FOTO 27	Aula de artes marciais nas escolas	159
FOTO 28	Vista panorâmica de Santiago	163
FOTO 29	Vista de Santiago	164
FOTO 30	Escola Pública de Santiago	169

FOTO 31	Sala de aula da Escola Gabriela Mistral – Chile	170
FOTO 32	Vista panorâmica de Nova Deli	171
FOTO 33	Vista área de Calcutá	172
FOTO 34	Maior Escola do Mundo – City Montessori (CMS) – Lucknow (IND) ..	174
FOTO 35	Sala de aula	175
FOTO 36	Vista panorâmica de Helsinki	178
FOTO 37	Praça em Helsinki	179
FOTO 38	Sala de aula	180
FOTO 39	Sala de aula do Ensino Fundamental	182
FOTO 40	Alunos estudando em tablet	183
FOTO 41	Sala de aula com mobiliário que possibilita múltiplas formações para estudo	183
FOTO 42	Sala de aula equipada com mesas e sofás	184
FOTO 43	Prefeitura Municipal de Lucas do Rio Verde-MT	190
FOTO 44	Vista panorâmica de Lucas do Rio Verde	191
FOTO 45	Vista da cidade, com avenidas planejadas e arborizadas	191
FOTO 46	Avenidas arborizadas em Lucas do Rio Verde	192
FOTO 47	Ciclovias em Lucas do Rio Verde	193
FOTO 48	Ciclovias nas avenidas da cidade	193
FOTO 49	Parque dos Buritis	194
FOTO 50	Parque das Araras	194
FOTO 51	Praça no Bairro Bandeirante	195
FOTO 52	Escola Municipal “Olavo Bilac”	195
FOTO 53	Escola Estadual “Dom Bosco”	196
FOTO 54	Escola Municipal “Cecília Meireles”	196
FOTO 55	Escola Municipal “Vinicius de Moraes”	197
FOTO 56	Parques infantis nas Escolas	197
FOTO 57	Piscina olímpica em Escola Municipal de Lucas	198
FOTO 58	Piscina na Escola Municipal “Caminho para o Futuro”	198
FOTO 59	Vista área da Escola Municipal “Caminho para o Futuro”	199
FOTO 60	Quadra de esportes do “Colégio 2000”	199
FOTO 61	Ginásio Rio Verde	200
FOTO 62	Quadra de vôlei	200

FOTO 63	Sala de aula de Escola Infantil em Lucas do Rio Verde	201
FOTO 64	Centro de Educação Infantil “Anjo Gabriel”	201
FOTO 65	Escola Municipal Infantil III de Lucas do Rio Verde	202
FOTO 66	Sala de aula já climatizada	202
FOTO 67	Parque infantil em Escola Municipal de Lucas do Rio Verde	207
FOTO 68	Parque infantil	204
FOTO 69	Aula de música	204
FOTO 70	Projeto Habitacional Jaime Fujii em Lucas do Rio Verde	206
FOTO 71	Teatro Municipal São João Sobral (CE)	208
FOTO 72	Vista parcial de Sobral – margem esquerda do Rio Aracaú	209
FOTO 73	Praça da Igreja do Patrocínio e Museu do Eclipse	209
FOTO 74	Ponte que corta as margens do Rio Aracaú	210
FOTO 75	Arco do Triunfo Nossa Senhora de Fátima	210
FOTO 76	Vista total do Arco do Triunfo	211
FOTO 77	Metrô – VLT (veículo leve sobre trilhos)	211
FOTO 78	Prédio da Prefeitura Municipal de Sobral	212
FOTO 79	Escola Municipal “Emílio Sendim” – 1º lugar do IDEB – nota 9,8	217
FOTO 80	Entrada da Escola “Emílio Sendim”	218
FOTO 81	Escola Municipal “Maria José Santos Ferreira Gomes”	218
FOTO 82	Escola de Educação Infantil “Domingos Olímpio”	219
FOTO 83	Sala de aula da Escola Municipal “Raimundo Pimentel Gomes”	219
FOTO 84	Outra sala de aula da Escola Municipal “Raimundo Pimentel Gomes” ..	220
FOTO 85	Centro de Educação Infantil “Prof. Miguel Jocélio Alves da Silva”	220
FOTO 86	Centro de Ciência e Línguas de Sobral	222
FOTO 87	Escola de Música	223
FOTO 88	Biblioteca Municipal	223
FOTO 89	Aulas para alunos que vão prestar o ENEM – SOBRALnoENEM	226
FOTO 90	Cartaz com chamada para simulado	226

LISTA DE MAPA

MAPA 1	Localização de Cingapura	149
MAPA 2	Localização da China	156
MAPA 3	Localização do Chile	163
MAPA 4	Localização da Índia	171
MAPA 5	Localização da Finlândia	177
MAPA 6	Localização de Lucas do Rio Verde (MT)	190
MAPA 7	Localização de Sobral (CE)	207

LISTA DE ABREVIATURA

LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ENEM	Exame Nacional para o Ensino Médio
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
PNE	Plano Nacional de Educação
UEE	Universalização da Educação Primária
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
ESFAPEGE	Escola de Formação Permanente do Magistério e Gestão Educacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
CNTC	Catálogo dos Cursos Técnicos
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
PISA	Programme for International Student Assessment
EAD	Educação à Distância
PIB	Produto Interno Bruto
CNE	Conselho Nacional de Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
TICs	Tecnologia da Informação e Comunicação

CONSIDERAÇÕES INICIAIS: fundamentação do tema e do trajeto do trabalho

Toda dor pode ser suportada se sobre ela
puder ser contada uma história.

Hannah Arendt

O motivo essencial da escolha desse tema é a minha inquietação como educadora em vivenciar no chão da escola, os percalços e a falta de interesse das pessoas que respondem pela Educação Brasileira, para que as instituições escolares brasileiras sejam realmente celeiros de aprendizagem. Durante minha trajetória profissional, sempre optei pela parte administrativa escolar, iniciando minha carreira no Instituto Musical “ARS Nova” em Franca-SP, que era uma escola musical, com cursos de piano, violão e ballet e que na época

atendia a legislação vigente, a Lei 5692/71¹, portanto, funcionavam os cursos profissionalizantes em nível de 2º grau. Nessa modalidade, os alunos faziam a parte comum em escolas da cidade e o núcleo diversificado na área optante, no caso citado, no “ARS Nova”, que oferecia os cursos Profissionalizantes em nível de 2º grau em instrumento: piano ou violão e o Curso Profissionalizante em nível de 2º grau em Bailarino para o corpo de baile. Era uma escola alegre, cheia de sonhos, de aprendizagem, de conhecimentos, de vivência cultural, na qual os alunos passavam 3(três) tardes cursando as matérias teóricas e práticas que o curso exigia. Hoje, depois de 40 anos, vejo claramente os frutos dessa escola, pois, um extenso número de donos das academias de ballet e escolas musicais de Franca foram alunos do “ARS Nova”. Com a mudança da legislação em 1996, os cursos foram extintos e a vida se seguiu.

Continuei meu trabalho como educadora, e com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases Brasileira (LDB) em 1996, muitos sonhos e ideais pareciam que se cumpririam em nossa educação. Ledo engano. A implantação, a descentralização, a formação dos docentes, as adequações foram tumultuadas e com intensas dificuldades na execução. As prefeituras municipais que, a partir da nova legislação, seriam responsáveis pelo Ensino Fundamental, foram se adequando, porém, peregrinavam com lentidão, preocupadas primeiramente com o impacto político e questões eleitoreiras e não com a aprendizagem de nossas crianças e jovens. Fomos caminhando e nos adaptando às mudanças, vivenciando como sempre, perdas e ganhos alcançados com a mudança educacional. Os primeiros dados nacionais das pesquisas foram publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), pelo Educacenso, dentre outros. Não tínhamos os levantamentos oficiais e gerais de quantos alunos frequentavam as escolas, quantas crianças estavam fora das unidades escolares, qual a escolaridade familiar, renda per capita, enfim, dados que começaram a ser levantados e divulgados a partir da LDB, pela legitimação das pesquisas internas e externas que não aconteciam anteriormente no Brasil. Quantas surpresas e quantas decepções. Era preciso um trabalho árduo para que se cumprissem as normas da legislação vigente. Os números melhoraram muito, as crianças começaram a frequentar as escolas maciçamente, os pais e familiares despertaram para a responsabilidade social em colocarem seus filhos na escola. Alcançamos quase a totalidade de nossas crianças

¹ Lei nº 5692/71 – Fixa as Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus. Para o 1º grau, que terá a duração de 8 anos, a educação será geral, com as especificidades de cada ano. Para o 2º grau, com duração de 3 anos, predominando a formação especial, fixada quando se destina a iniciação e habitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local, ou regional.

matriculadas no Ensino Fundamental, mas... a tão sonhada qualidade... sempre esteve longe, muito longe de ser alcançada. Por quê? O que acontece aqui no Brasil, onde a educação não se preocupa com a qualidade e com a aprendizagem? Os mesmos dados, que nos fizeram felizes em saber que nossas crianças estavam quase em sua totalidade matriculadas em nossas escolas, agora apresentam dados cruéis e extremamente frustrantes em termos educacionais.

Nossos jovens configuram dados alarmantes, pois, muitos saem do Ensino Fundamental como analfabetos funcionais. Não conseguem ler e compreender o que leem, não sabem a matemática básica do dia a dia... Como explicar que passaram nove anos na escola sem adquirem conhecimentos, sem que o processo ensino-aprendizagem se efetivasse? Escola que não ensina e alunos que não apreendem não pode receber o nome de Instituição Educacional. Se na escola, que tem como principal objetivo a aprendizagem, isso não acontece, indica problemas estruturais graves no decorrer desse processo. Todas essas indagações acompanharam minha vida profissional com decepções, fracassos, contratempos, porém, também com muito zelo, fidelidade, compromisso, estudos, sonhos e alegrias, que durante tantos anos me conduziram na trajetória profissional.

Como coordenadora pedagógica em escolas particulares, durante quase 20 anos de exercício, acompanhei grande quantidade de jovens se prepararem para os vestibulares nacionais. Muitas alegrias, quantas conquistas, em uma preparação exaustiva e maçante para conseguir uma vaga em nossas Instituições Públicas de Ensino Superior. O Ensino Médio, que é a etapa final da Educação Básica em nossa legislação ficou sem finalidade. A que serve essa etapa da Educação? Para os que pretendem continuar seus estudos em cursos Superiores, existe a finalidade em se prepararem para o vestibular, porém para os jovens que não fazem opção pelo Ensino Superior, por motivos diversos, essa é uma etapa morta. Por isso a evasão de nossos adolescentes no sistema escolar. Esses questionamentos sempre me seguiram. Como formar jovens profissionalmente no Ensino Médio? O que fazer com esses sujeitos que não pretendem cursar o Ensino Superior e não estão preparados para o mercado de trabalho? A escola pública foi vivenciando essa tragédia, pois, não podia competir com as escolas particulares, que investiam financeiramente em mobiliários, materiais didáticos caros, ferramentas e professores especializados em treinar seus alunos para os vestibulares. O ensino público foi assistindo o fechamento de muitas salas e muitas escolas de Ensino Médio.

A mídia cada vez mais, publica os índices assustadores desta etapa da educação. Surge a geração “nem, nem”: nem estudam e nem trabalham... perambulam pela cidade, nas praças públicas, livremente, sem direção e sem aprendizagem escolar. Aprendem o que não deve: gangues, drogas e crimes. Uma tristeza, uma geração sem rumos.

Hoje a educação brasileira, vive a inversão dramática da pirâmide escolar. Enquanto que na Educação Básica a maioria de nossos alunos frequentam as escolas públicas gratuitas e uma pequena parte em escolas particulares, no Ensino Superior Público, essa pirâmide se inverte. As Universidades Públicas Brasileiras possuem melhores índices educacionais do que as Universidade e Faculdades Particulares, algumas são ranqueadas internacionalmente e recebem maciçamente seus alunos, bem formados, com uma rotina escolar adquirida das melhores escolas particulares do país. Em contrapartida, os alunos da escola pública, que não tiveram a oportunidade de frequentar uma instituição com foco para os vestibulares, não conseguem passar pelo funil dessas provas e agora, para frequentarem o Ensino Superior, terão que estudar em Universidades particulares e assumirem uma mensalidade, fato novo em seu orçamento domiciliar. Neste cenário atual, para esses jovens advindos da escola pública, restam duas opções: ou desistem de estudar e enfrentam o mercado de trabalho sem estarem profissionalmente preparados, ou frequentam Universidades particulares, que visam às atrocidades mercadológicas, com mensalidades caras e políticas educacionais, que forçam o estudante a começar uma carreira profissional com uma dívida a ser paga para o governo federal.

Apesar dos avanços alcançados na Educação Brasileira desde a década de 1990, precisa-se de Políticas Públicas e de educadores comprometidos e bem formados que visem à qualidade da aprendizagem, que vislumbrem alcançar altos índices educacionais, que transformem as intuições educacionais em um lugar que seduza e conquiste as crianças e jovens. Não adiantam manchetes nas mídias de maneiras maquiadas e distorcidas, pois, o permanecer na escola, ou melhor, o acesso à escola não gera nem garante o conhecimento necessário para os estudantes.

Neste decorrer de nossa história educacional, várias políticas educacionais foram sendo testadas, como as cotas para o Ensino Superior, o Exame Nacional para o Ensino Médio (ENEM) como acesso às Universidades, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), e agora neste ano, a reforma do Ensino Médio; porém, o problema existe, está posto e nada se resolveu.

São soluções imediatistas, geralmente de cunho eleitoral e não com a finalidade de planejarem a longo prazo uma trajetória educacional que realmente agregue medidas positivas. Governos se passaram, de esquerda, de direita, de centro e o problema persiste com índices cada vez mais cruéis. A educação brasileira agoniza e não existem políticas educacionais comprometidas, com propósitos realmente educacionais e não eleitoreiros para sanar essas atrocidades. Na realidade, em nenhum momento político, a Educação foi

prioridade dos governos eleitos e nunca foi tratada como um espaço valorativo civilizatório, mas sim um espaço de manobra e tutela eleitoral. Essas questões conduzem minha vida profissional e a pergunta continua me acompanhando: por que países como Índia, China, Finlândia, EUA, Chile, México, que há alguns anos carregavam os mesmos problemas sociais e educacionais do Brasil, conseguiram estabelecer políticas educacionais fidedignas, com objetivos claros e hoje galgam as melhores colocações nos índices internacionais, com seus estudantes, realmente construindo seus conhecimentos e realizando com dignidade o processo ensino-aprendizagem e o Brasil publica índices cada vez piores e mais cruéis? Nosso país tem uma verba educacional volumosa, porém, apesar da legislação vigente, as distorções ocorrem e o dinheiro não chega ao chão da escola. As Universidades Públicas passam por sérios contratempos econômicos e muitas estão atualmente sucateadas e com muitos problemas financeiros. Até quando vamos assistir a esse desgoverno, essa falta de objetividade, esse desrespeito com o povo brasileiro? Nos dizeres de Hannah Arendt, a banalidade do mal está alojada em nosso país.

Sabemos que a Educação é um processo longo e que tem que ser construído com a participação do aluno e de todas as pessoas que compõem o meio escolar, da família e dos governantes, para que as transformações se concretizem. A educação é um poderoso instrumento para que ocorra a promoção de mudanças sociais, e para propiciar verdadeiras vicissitudes na sociedade. A escola é o *lócus* que mantém e assegura esse processo de aprendizado, preparando para o efetivo exercício da cidadania, do trabalho e, sobretudo, propiciando o crescimento integral do aluno. Faz-se necessário ofertar um ensino de qualidade, no qual a taxa de abandono e de evasão escolar atinja um percentual próximo a zero. Segundo Barros (2008, p. 8), “[...] a educação é responsável por impactos relevantes, diretos e indiretos, não somente sobre diversos aspectos do bem-estar dos indivíduos, mas também sobre o desenvolvimento socioeconômico do país.”

É preciso criar, nas unidades escolares, condições para que os alunos tenham aulas e aprendam. É preciso saber se o aluno estuda. Se não estudou, por que não o fez? Se não estudou não acontece a aprendizagem logicamente. As pesquisas mostram que apesar de os alunos permanecerem na escola, nem sempre conseguem progredir nos estudos. Por que o aluno não sente estímulo em estudar? O ato de aprender depende de o aluno querer, é ele que aprende, e ninguém pode aprender no lugar do aluno. O que trazemos em nossa cultura que desprestigia o ato de aprender?

Apesar das estatísticas apresentarem dados de alunos com intensa dificuldade, não se pode tratá-los como incapazes. O mau desempenho escolar pode estar ligado a uma

série de motivos, que vão desde a defasagem idade-série que é o quadro apresentado pelos repetentes, desinteresse dos alunos e até problemas pessoais e familiares; mesmo assim, podemos dizer com segurança, que todos podem aprender. Temos que entender também que, se o aluno não compreende nada, e o professor continua ensinando e prossegue com o conteúdo, estará construindo nesse caso, o fracasso escolar, que se constrói também no dia a dia da escola.

Há que se pensar no sistema educacional brasileiro e nas escolas, adotando uma série de medidas que façam com que os alunos e a sociedade se envolvam com o processo de ensino e aprendizagem. É importante um acompanhamento da história escolar de cada aluno por parte da equipe pedagógica das instituições escolares, e o surgimento de medidas preventivas evitando o desencanto com a qualidade educacional e desinteresse na educação. Os discentes do Ensino Fundamental já mostram deficiências na aprendizagem, ou seja, não sabem os conteúdos dessa etapa da educação e não desenvolvem habilidades necessárias dessa fase educacional. Quando entram no Ensino Médio, apresentam dificuldades para avançar para um grau maior de complexidade. A maioria dos alunos que abandona o Ensino Médio, não acredita que a educação vai melhorar a qualidade de sua vida, segundo pesquisa realizada pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Essa pesquisa aponta ainda que 58% dos estudantes concluem o Ensino Médio, porém, destes, 85% são alunos mais ricos e apenas 28% são jovens com menos recursos que conseguem finalizar o Ensino Médio. O maior desafio dos educadores brasileiros está em conquistar o interesse do jovem brasileiro.

A escola é um espaço de diversidades, um lugar privilegiado para a aprendizagem e socialização, onde a ação educativa exerce influências sobre os indivíduos e estes transformam o meio social. Há diferentes culturas que possibilitam diálogos e também conflitos, por isso a necessidade de se praticar e ensinar a compreensão, a identificação, a simpatia, a generosidade, o respeito, a compreensão, a lealdade, a alegria, a cultura da paz, para possibilitar através dos valores aos jovens uma outra forma de sociabilidade.

A inclusão e exclusão escolar nos últimos anos é tema acadêmico, vivenciado nas escolas, e que busca incluir as crianças com ou sem necessidades especiais, a ocuparem a mesma sala de aula. Esta postura de integração escolar aconteceu após o discurso da inclusão escolar na Conferência de Salamanca², em 1994 na Espanha, e cujo princípio, implementação

² Conferência Mundial de Necessidades Educacionais e Especiais: acesso e qualidade, organizada pela ONU, em Salamanca na Espanha em 1994, com o princípio de que as escolas regulares, devem acomodar a todas as crianças, independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais e emocionais.

e normatização constituem parte da LDB/96. Assim, a presente pesquisa tem claro que os conceitos de inclusão e exclusão são de matrizes neopositivistas, mas que estão ainda presentes nas Leis e normativas que estruturam a atual Educação Brasileira.

A escola possui papel central no processo ensino-aprendizagem, sendo um espaço da aquisição do saber, de socializar, de conviver, onde se ensina a pensar, a transgredir, onde se possibilita a construção do sujeito na sua singularidade, com o seu capital cultural e social. Segundo Freire (1996, p. 32) “[...] uma das tarefas precípua da prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil.” Isso indica que apesar de todas as mazelas, a escola ainda se configura no imaginário dos jovens, como referência para se situar na vida e conseguir uma inserção social. É necessária também a interação aluno/professor para que o processo ensino-aprendizagem se desenvolva com magnitude. Ao professor cabe ensinar, dominar o conteúdo, ter clareza na explicação, ligar saberes e dar-lhes sentido, transformar as informações em conhecimento, conhecer métodos didáticos para diferentes aprendizagens e saber conviver, respeitar os alunos, cuidando dos discentes com civilidade e sensibilidade, ter boa interação, ser aberto ao diálogo. Como sugere Morin (2003), o conhecimento deve ao mesmo tempo, separar e ligar, analisar e sintetizar, ao contrário do nosso sistema que separa em detrimento da ligação e analisa em detrimento da síntese.

Através de uma educação realmente comprometida com seus objetivos teremos a certeza que só através dela, conseguiremos mudar e reverter as atrocidades que vivemos atualmente. Existem vários países que fizeram esse investimento e o saldo sempre foi positivo.

Neste sentido, quando escutei a fala de nossa ex-presidente, sobre o projeto de “Pátria Educadora”, pensei realmente que era uma piada de mau gosto dentro do cenário vivido na atualidade. Fiquei atônita, e gostaria de compartilhar que minha escolha desse tema, não foi uma afronta e desrespeito à presidente. Foi realmente um espanto em atentar como uma presidente, com tantos problemas educacionais vivenciados no Brasil, pode tratar com tamanho desrespeito o direito básico, de que toda criança e jovem tem em frequentar uma escola de qualidade. Refletia a maneira de como usar desta fragilidade para fazer uma proposta de um projeto enganador, sabendo que não teria condições de executá-lo? Até que ponto a propaganda eleitoral pode desrespeitar e ignorar os direitos dos brasileiros? Será que a banalidade do mal está tão enraizada em nossa política, que o ser humano não tem nenhum valor? Foi nesse sentido, de indignação e de ultraje, de indagação pertinente sobre o hiato da realidade e o discurso da Educação no Brasil, que escolhi o mote. Nunca no sentido

de desrespeito à autoridade da presidente. Daí surgiu o tema da minha tese, com reflexões críticas, analíticas, sensíveis, criativas, educacionais e éticas afloradas das indagações pertinentes sobre o hiato entre a realidade e o discurso sobre a Educação no Brasil.

Com o tema do estudo definido, tenho a certeza de que através da educação planejada e estruturada adequadamente com metas a curto, médio e longo prazos, alcançaremos a mudança educacional tão sonhada por muitos educadores brasileiros. O impacto social que uma reforma planejada e objetiva pode causar na sociedade é imaginável. A construção de uma sociedade mais justa, com equidade, inclusiva, leal, comprometida, digna, é tecida na infância e adolescência de nossos jovens durante o período escolar. Assim, julgo que esse trabalho busca apresentar um estudo teórico-metodológico, através da pesquisa, da construção do conhecimento, abrindo uma reflexão sobre o comprometimento do processo ensino-aprendizagem na Educação Brasileira.

O objetivo desse estudo busca analisar criticamente os dados da Educação Brasileira, orientados pelo compromisso ético e profissional, compreender o porquê dos entraves e percalços das políticas educacionais, explorar as reformas educacionais mundiais e vislumbrar as possibilidades de êxito na educação escolar, quando realmente existe um objetivo traçado com lealdade e comprometimento.

Quanto ao percurso metodológico, visando atender aos objetivos propostos, optei pelo **método dialético**, acreditando que o mundo é cíclico, incerto, oscilando entre o bem e o mal, entre o certo e o errado, entre o dia e a noite e o conhecimento se constrói nessa dialeticidade. Pesquisar é buscar a descoberta, a criação, é questionar estabelecendo métodos para que o estudo tenha um diálogo transformador. Utilizei para esse fim o método dialético, fazendo uma relação entre a teoria e a realidade, entre o geral e as partes, entre o universal e o singular, entre o uno e o múltiplo para se conhecer a lógica da realidade concreta no seu dinamismo e nas interrelações possíveis. Fazendo a opção por esse método, defini o conjunto de regras e procedimentos que possibilitou a construção de um conhecimento científico. A educação para se efetivar, necessita do diálogo, da arte de debater ideias diferentes, de raciocinar, de pensar, de argumentar e de escutar a contradição, mas sabê-la respeitar como diversidade. É através desse diálogo entre o singular e o universal, entre o movimento e a imobilidade que construímos o conhecimento. Por isso, muitas vezes temos que retroceder, começar de novo, porém, sempre em um processo acumulativo, ético e de respeito mútuo.

A abordagem usada para que o método dialético se concretize, foi **a pesquisa quantitativa**, que através dos dados oficiais divulgados pela educação brasileira, utiliza

diferentes estatísticas para quantificar opiniões e informações mensurando as experiências educacionais, facilitando o entendimento padronizado dos dados obtidos.

Não utilizei da abordagem qualitativa por dois motivos: 1º) poderia colocar os sujeitos entrevistados em situações constrangedoras porque teria que perguntar para os entrevistados que ocupam cargos oficiais sobre aspectos que eles revelam e que não são verdadeiros; 2º) porque houve um atropelo no meu objeto de estudo que era o Ensino Médio, e com a reforma proposta pelo governo federal e a implantação imediata do projeto, o ideologismo, o populismo, as manobras eleitorais, desmontaram o objeto de estudo, e como já vivi várias outras vezes no decorrer da história da educação brasileira, refiz meu objeto para concluir esse estudo.

Através da abordagem quantitativa desta pesquisa, fica determinado o *lócus*, que serão os dados e a realidade da educação brasileira após a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº 9.394, publicada em 1996. Por meio da reflexão, crítica e ética, analisei as perdas e ganhos com a implementação dessa legislação e os entraves vividos na vida escolar. Com a realização desse recorte fica delimitado o *lócus temporal* dessa pesquisa.

Expondo o desenho do referido estudo, esclareço ainda que foram selecionados três tipos de pesquisa, para que a investigação fosse efetivada. São elas: **pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e a pesquisa exploratória.**

Por meio da **Pesquisa Bibliográfica**, aprofundi a discussão a respeito da aquisição dos conhecimentos exigidos para que a LDB 9.394/96 na Educação Brasileira se efetivasse, sobre o motivo de tantos contratempos, adversidades que vivenciamos no chão da escola e sobre a causa da educação Brasileira galgar os últimos lugares nas pesquisas internacionais. Acrescento ainda que a pesquisa bibliográfica, realizada para a construção deste objeto não é um estudo de apenas 4 anos, mas de 40 anos que durante minha vida profissional, realizei e acumulei sempre indagando sobre os obstáculos da Educação Brasileira.

Com as leituras, análises e interpretações de livros, revistas, artigos, jornais, redes eletrônicas, foram estudadas as diferentes contribuições científicas disponíveis sobre o tema, o que forneceu um instrumental analítico, reflexivo, crítico, ético para o referido estudo. É também razão pela qual optei em escrever a minha tese de doutoramento na 1ª pessoa do singular, pois, além de assumir ciente e conscientemente todas as responsabilidades das minhas reflexões, críticas, analíticas, reflexivas, éticas, sensíveis e criativas, perpassa também

por esse trabalho a minha própria identidade, pessoal e profissional. Assim, percebo ser ética e me posiciono na primeira pessoa do singular.

A **Pesquisa Documental** situou-se no contexto histórico, de documentos considerados autenticamente científicos, como o uso de tabelas, estatísticas, relatórios, projetos de lei, leis, informativos, certidões, entre outros. A intencionalidade desse tipo de Pesquisa neste estudo foi uma abordagem crítica, reflexiva, criativa e ética, com a intencionalidade de apreender e compreender múltiplos e diversos cenários analisando o contexto social, cultural, econômico e político, privilegiando as relações, entre o passado e o presente, tendo consciência de que o documento retrata parte das maneiras que a verdade é ou foi processada. A análise documental consiste em identificar, verificar e apreciar os documentos, a fim de utilizar de uma fonte paralela e simultânea de informações para completar os dados e permitir a contextualização das informações contidas nos comprovantes. Assim, pode-se dizer que a pesquisa documental é aquela em que os dados obtidos são estritamente provenientes de documentos, com o objetivo de extrair informações neles contidas, a fim de compreender um fenômeno.

Utilizei também a **Pesquisa Exploratória**, sondando de uma forma discordante os dados oficiais publicados para a Educação Brasileira, permitindo informações e formulações das hipóteses, decidindo sobre as questões que necessitam maior atenção durante a investigação.

Assim, as categorias de análise foram analíticas e críticas sobre os dados oficiais da Educação Brasileira, desvelando os engodos e trapaças vividos na concretude da área educacional do Brasil. Essa análise reflexiva e crítica possibilita ver as reais informações disponíveis, na tentativa de explicar toda a banalidade do mal, arraigada no cenário educacional brasileiro e seus governos. A pesquisa analítico/crítica permitiu a eticidade e o exame rigoroso sobre a teoria do conhecimento, competência, o ato de aprender e as políticas públicas.

Frente ao exposto, começo o nosso diálogo sobre o referido objeto de estudo e convido os leitores para juntos realizarmos o desvelar da construção por mim proposta. Para tanto no 1º capítulo, trataremos do desenvolvimento de um panorama sucinto sobre a Educação Brasileira. Nele apresentei as mudanças educacionais a partir da LDB 9.394/96, as etapas da educação que compõem a Educação Básica, a democratização do ensino, a descentralização, a garantia de acesso e a permanência das crianças e jovens na escola que possibilitaram as mudanças ocorridas a partir de 1990. Demonstrei os dados publicados da

Educação Brasileira, fazendo uma análise crítica, da qualidade educacional no Brasil, mostrando quantitativamente e de maneira mais clara os percalços educacionais.

No 2º capítulo, tracei um panorama da realidade brasileira quanto à formação dos educadores e às estruturas físicas educacionais. Desenvolvi através da pesquisa documental, um panorama da realidade escolar. Com a Pesquisa Bibliográfica, apreendi o panorama da formação dos professores da rede escolar brasileira, vendo as dificuldades que as políticas educacionais têm para que a qualidade chegue até às escolas.

Já no 3º capítulo, estudei as mudanças culturais ocorridas no século XXI e analisei as dificuldades da escola em se preparar para esse novo cenário. Desvelei que é uma postura humanista, entendendo o aluno de uma maneira holística, desenvolvendo conhecimentos para que o discente seja um cidadão capaz de ter uma visão crítica, reflexiva, ética e sensível, através de valores que devem ser adquiridos e ensinados na vida escolar.

Como fundamentos, analisei as reformas escolares de Cingapura, China, Chile, Índia, Finlândia, que há alguns anos, viviam uma realidade educacional com muitos problemas, porém, realizaram reformas educacionais que priorizaram a educação como metas principais de seus governos e hoje, estão em melhores lugares, nas pesquisas internacionais, refletindo em benefícios de desenvolvimento civilizatório destes países.

Convido neste momento o leitor para fazer comigo uma travessia na realidade brasileira sobre a Educação. Começamos pela análise da LDB e a Educação Básica no Brasil.

CAPÍTULO 1

LDB E A EDUCAÇÃO INFANTIL, O ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO

A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem.
 Não pode temer o debate. A análise da realidade.
 Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.
Paulo Freire

Ciente de que a escola é fundamental na preparação para a vida, o presente estudo tem como objetivo primordial analisar as mudanças ocorridas na Educação brasileira, os avanços alcançados com a LDB n° 9.394/96, as inúmeras dificuldades enfrentadas em um país continental como o Brasil, revisitando as diferentes realidades da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Na história escolar brasileira, houve no Brasil várias Constituições e muitas Leis de Diretrizes e Bases que serviram para nortear a Educação. A atual Constituição Federal, de 1988, (BRASIL, 1988) define a Educação, em seu artigo 205, como um direito de todos e dever do Estado e da família. Esse direito foi ratificado pela LDB n. 9.394/96 (BRASIL, 1996), que normatiza o sistema educacional brasileiro. Estabelece em seu art. 21 que a Educação Escolar compõe-se de Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e Educação Superior. Após a publicação da LDB, na década de 1990, ocorreram conquistas e ganhos por todos os brasileiros no acesso à educação, como se observa no gráfico abaixo:

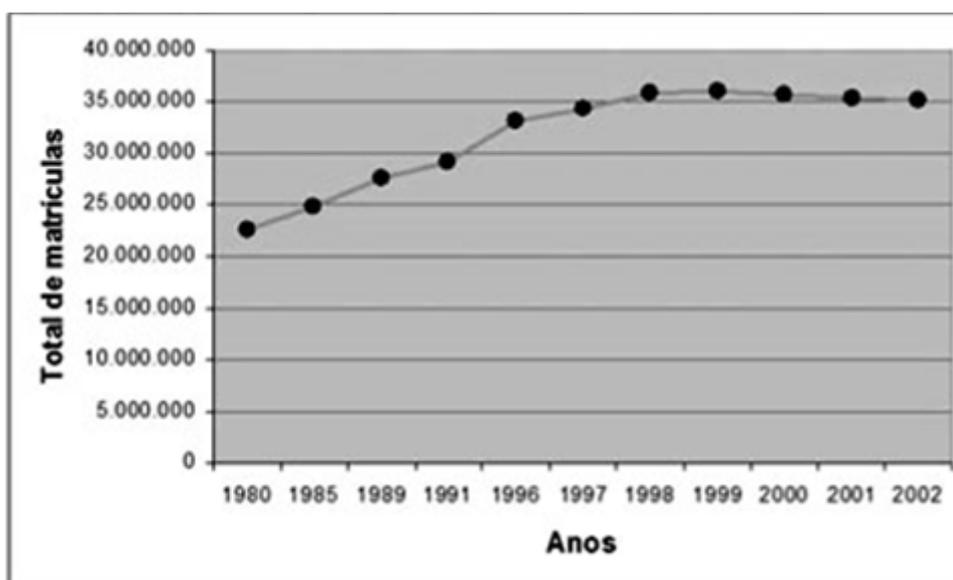


GRÁFICO 1 – Evolução das matrículas no Ensino Fundamental: Brasil (1980-2002)

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO (2005, p. 9). Disponível em: <<https://bit.ly/2HOdPwb>>. Acesso em: 7 fev. 2016.

O gráfico acima, extraído do *Programme for International Student Assessment* (PISA), nos mostra a qualidade educacional e aponta que em 22 anos, as matrículas no Ensino Fundamental mais que dobraram. Foi um ganho quantitativo no que diz respeito ao acesso à Educação, passando de 22.508 em 1980 para 35.258 em 2002.

Porém, o Brasil apresenta uma extensão e diversidade territoriais continentais, resultando assim, em realidades educacionais muito diversas. Encontram-se localidades com concentração urbana, alto poder econômico e social de alguns e numerosas aglomerações periféricas de baixa renda. Há localidades menores, rurais apresentando quase sempre uma renda menor. Essas desigualdades sociais se refletem na vida escolar. Hoje as escolas brasileiras apresentam um baixo rendimento escolar e há grande evasão em etapas da Educação Básica. Abaixo, o ranking da educação, publicado em 2016, comparando-se 40 países, feito pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)³, no qual o Brasil amarga a penúltima posição.

Veja o Ranking Global de Habilidades Cognitivas e Realizações Educacionais			
1. Finlândia	11. Irlanda	21. Suécia	31. Grécia
2. Coreia do Sul	12. Dinamarca	22. República Tcheca	32. Romênia
3. Hong Kong	13. Austrália	23. Áustria	33. Chile
4. Japão	14. Polônia	24. Itália	34. Turquia
5. Cingapura	15. Alemanha	25. França	35. Argentina
6. Grã-Bretanha	16. Bélgica	26. Noruega	36. Colômbia
7. Holanda	17. Estados Unidos	27. Portugal	37. Tailândia
8. Nova Zelândia	18. Hungria	28. Espanha	38. México
9. Suíça	19. Eslováquia	29. Israel	39. BRASIL
10. Canadá	20. Rússia	30. Bulgária	40. Indonésia

Fonte: Pearson/EIU

QUADRO 1 – Ranking da Educação

Fonte: O Progresso, Dourados, MS, 1 jul. 2016. Disponível em:

<<http://www.progresso.com.br/caderno-a/educacao/brasil-esta-em-penultimo-lugar-no-ranking-da-educacao>>. Acesso em 3 jan. 2017.

Como mostra o quadro acima, a qualidade educacional brasileira é ruim e o país agoniza no penúltimo lugar do ranking da educação. O acesso foi liberado, mas a qualidade educacional é simplesmente preocupante.

³ OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) – é uma organização que visa apoiar o desenvolvimento econômico, desenvolver o emprego, aumentar o nível de vida, ajudar outros países a se desenvolverem, contribuir para o crescimento comercial. É uma cooperação internacional composta por 34 países. Seus membros possuem um PIB e um IDH altos e são considerados países desenvolvidos. Sua sede fica na cidade de Paris (França) e foi fundada em 1960.

Pensando na qualidade da Educação, a UNESCO fez um Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI (1998), coordenado por Jacques Delors, em que foi proposta uma educação direcionada para os quatro tipos fundamentais de educação, que foram eleitos como pilares educacionais. São eles: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Os alunos devem trilhar seus conhecimentos edificadas nesses pilares, e para isto as escolas devem ser celeiros de conhecimentos para nortear a vida futura dos estudantes. No Relatório Delors et al (1998, p. 89-90) assim descreve os quatro pilares:

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta.

Esses pilares devem ser o fio condutor, para que a educação realize no indivíduo, no plano cognitivo, ao longo da vida, a inserção plena do indivíduo como pessoa e membro da sociedade.

Aprender a conhecer – este pilar visa o conhecimento como meio de se ter prazer em conhecer, compreender e descobrir. É aumentar os saberes, prolongar a escolaridade que levará cada indivíduo a uma melhor compreensão do mundo que o cerca, despertando a curiosidade intelectual, estimulando o sentido crítico, permitindo compreender a realidade e adquirindo assim a autonomia, podendo usar o discernimento. O Relatório (1998, p. 92-93) ainda diz que:

O processo de aprendizagem do conhecimento nunca está acabado, e pode enriquecer-se com qualquer experiência. Neste sentido, liga-se cada vez mais à experiência do trabalho, à medida que este se torna menos rotineiro. A educação primária pode ser considerada bem-sucedida se conseguir transmitir às pessoas o impulso e as bases que façam com que continuem a aprender ao longo de toda a vida, no trabalho, mas também fora dele.

Aprender a fazer – Está intimamente ligado ao aprender a conhecer, só que o fazer seria o colocar na prática os conhecimentos, mas em um sentido mais amplo e não somente na fabricação de algo. Poder-se-ia dizer que envolveria o capital cultural, os saberes, a

qualificação, a formação técnica e profissional, o trabalho em equipe, a capacidade de iniciativa e o gosto pelo risco. Vê-se no referido Relatório (1998, p. 94) que:

[...] se juntam ao saber e ao saber-fazer para compor a competência exigida o que mostra bem a ligação que a educação deve manter, como, aliás, sublinhou a Comissão, entre os diversos aspectos da aprendizagem. Qualidades como a capacidade de comunicar, de trabalhar com os outros, de gerir e de resolver conflitos, tornam-se cada vez mais importantes.

Aprender a viver juntos – É uma tarefa árdua, de facilitar e ampliar os relacionamentos, desenvolvendo o respeito mútuo, pois, é normal os grupos de sedimentarem e aumentarem os preconceitos em relação ao outro quer por classe social, por gênero, por raça, por religião, por nacionalidade dentre outros. Ensinar a não violência na escola ajuda a lutar contra o silêncio da exclusão dos que sofrem e dos que simplesmente ignoram. Ensinar a enxergar o outro como um indivíduo que, apesar de suas diferenças tem os mesmos direitos e merece respeito. A convivência com o outro deve ser construída, edificada, em valores, ações, que realmente garantam a igualdade, permitindo o reconhecimento dos sujeitos como membros de uma comunidade de iguais. Mostrar às crianças e aos jovens que, afinal de contas, há mais excluídos do que incluídos. Gentili (2005, p.31-32) mostra que:

“Excluídos” há e por todos os lados: pobres, desempregados, “inempregáveis”, sem-teto, mulheres, jovens, sem-terra, idosos/as, negros/as, pessoas com necessidades especiais, imigrantes, analfabetos/as, índios/as, meninos/as de rua... A soma da minoria acaba sendo a imensa maioria. E ser maioria tem custo: a transparência. A sociologia da exclusão acaba consagrando tantas situações sob sua ótica que, o que vai ficando “excluído” do conceito de exclusão é, hoje em dia, um setor bastante reduzido da população.

O diálogo, a fala e a escuta devem ser exercitados no dia a dia escolar. É uma missão pedagógica e um dos instrumentos indispensáveis que se pratica e exercita o conhecimento e “aprende a viver juntos”. Delors et al (1998, p. 99) ainda ensina que: para a educação do século XXI, o trabalho em equipe também é um instrumento na vida futura dos alunos e seu relacionamento com a sociedade:

A educação formal deve, pois, reservar tempo e ocasiões suficientes em seus programas para iniciar os jovens em projetos de cooperação, logo desde a infância, no campo das atividades desportivas e culturais, evidentemente, mas também estimulando a sua participação em atividades sociais: renovação de bairros, ajuda aos mais desfavorecidos, ações humanitárias,

serviços de solidariedade entre gerações... As outras organizações educativas e associações devem, neste campo, continuar o trabalho iniciado pela escola. Por outro lado, na prática letiva diária, a participação de professores e alunos em projetos comuns pode dar origem à aprendizagem de métodos de resolução de conflitos e constituir uma referência para a vida futura dos alunos, enriquecendo a relação professor/aluno.

Aprender a ser – A Educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa levando-a à autonomia. Neste aspecto o Relatório, (1998, p.101) cumpre sua finalidade:

Assim a Comissão adere plenamente ao postulado do relatório Aprender a ser: “O desenvolvimento tem por objeto a realização completa do homem, em toda a sua riqueza e na complexidade das suas expressões e dos seus compromissos: indivíduo, membro de uma família e de uma coletividade, cidadão e produtor, inventor de técnicas e criador de sonhos”. Este desenvolvimento do ser humano, que se desenrola desde o nascimento até à morte, é um processo dialético que começa pelo conhecimento de si mesmo para se abrir, em seguida, à relação com o outro. Neste sentido, a educação é antes de mais nada uma viagem interior, cujas etapas correspondem às da maturação contínua da personalidade. Na hipótese de uma experiência profissional de sucesso, a educação como meio para uma tal realização é, ao mesmo tempo, um processo individualizado e uma construção social interativa.

Esses quatro pilares para a Educação do século XXI (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.) já estão sendo focalizados pelas escolas brasileiras fazendo parte do Projeto Pedagógico das unidades escolares. Mesmo assim, ainda há muito que se fazer para garantir um ensino de qualidade para os alunos.

Diante desses percalços com a qualidade educacional e com a evasão escolar, está-se criando uma geração de jovens brasileiros com uma Educação precária, colocando assim em risco a capacidade produtiva e a construção da civilidade do país no futuro. Esses jovens, mal preparados, terão que se contentar com as vagas para trabalhos braçais ou repetitivos, ficando, por outro lado, muitas vagas ociosas por falta de candidatos que tenham adequada capacitação tecnológica.

No futuro próximo, a população brasileira apresentará um predomínio de adultos e idosos, pois, como informou o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a expectativa de vida aumentou 30 anos desde 1940.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) anunciou ontem (1º) o aumento da expectativa média de vida para o brasileiro de 74,9 para 75,2

anos de 2013 para 2014. O aumento confirma uma tendência de aumento e é quase 30 anos maior que em 1940.⁴

Essa informação preocupa ainda mais, pois, serão estes adultos que não foram bem preparados com relação à cultura, ao conhecimento e à educação que viverão mais, sem terem boa condição econômica gerada pelas defasagens educacionais.

Embora seja inegável o processo de democratização do acesso ao sistema educacional brasileiro após a LDB, a escola brasileira ainda não estabeleceu um sentimento de pertencimento para os jovens, pois apenas o acesso não garante ao aluno o êxito na continuidade de seus estudos. Há que se pensar na qualidade e objetivos de nossas escolas, que têm a responsabilidade de transmitir o saber, associado às trocas de experiências entre os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Também acompanhar o aluno no transcurso de seu aprendizado, enquanto sujeito individual e social constitui uma prática que pertence ao sistema educacional, pois existe uma relação quanto ao papel da escola na preparação da vida, aspectos que serão abordados com mais profundidade no capítulo 3 deste trabalho.

O que determina a LDB nº 9.394/96, no seu art. 1º, já prevê a amplitude que o ato educativo deve ter:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

Ficam, portanto, determinadas as regras, as normas para que a Educação Escolar em unidade nacional aconteça por meio de ensino, em instituições próprias. Os dois objetivos principais da Educação brasileira encontram-se explicitados na mesma LDB, em seu parágrafo segundo: “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.”

Ainda sobre a Educação, a LDB declara no Capítulo I, art. 21 que a educação escolar será composta de duas etapas:

⁴ MARTINS, Raphael. A expectativa de vida da população em cada estado do Brasil. **Exame**, São Paulo, 1 dez. 2015, p. 17. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/brasil/a-expectativa-de-vida-da-populacao-em-cada-estado-do-brasil/>>. Acesso em: 5 out. 2016.

Art. 21. A educação escolar compõe-se de:

- I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;
- II - educação superior.

A Educação Básica⁵ ficou organizada em matrícula obrigatória para a Pré-escola, para alunos de 4 e 5 anos; Ensino Fundamental, dos 6 aos 14 anos e Ensino Médio, dos 15 aos 17 anos. Para trabalhar a Educação Básica, o CNE, sob a portaria nº 4/2010 definiu as etapas da Educação Básica, para melhor desempenho e praticidade relacionados ao desenvolvimento infanto-juvenil:

- I – a Educação Infantil, que compreende: a Creche, englobando as diferentes etapas do desenvolvimento da criança até 3 (três) anos e 11 (onze) meses; e a Pré-Escola, com duração de 2 (dois) anos;
- II – o Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, com duração de 9 (nove) anos, é organizado e tratado em duas fases: a dos 5 (cinco) anos iniciais e a dos 4 (quatro) anos finais;
- III - o Ensino Médio, com duração mínima de 3 (três) anos.

Definindo as Etapas da Educação Básica e a obrigatoriedade do sistema escolar, deve-se garantir o acesso, a permanência e a qualidade educacional dos estudantes. Entretanto, o acesso está universalizado apenas no Ensino Fundamental. É também necessário garantir uma aprendizagem de qualidade às crianças e jovens que procuram a rede escolar. O simples acesso não pode ser entendido como garantia de inclusão social e de apropriação da aprendizagem. A permanência dos alunos na escola deve assegurar que se apropriem de uma **cultura escolar** que seja significativa e útil para sua vida social, e que é própria da escola. As instituições escolares têm uma função social básica, que vai além dos serviços educativos a que se destinam. Esses processos formativos ocorrem de diversas maneiras, nas mais variadas instâncias da sociedade, ou seja, família, escola, trabalho, movimentos sociais, igrejas.

A prática pedagógica, desenvolvida nas escolas, deve ser ética, crítica, reflexiva e transformadora. A educação tem como finalidade a transformação do indivíduo, no que diz respeito ao conhecimento e à sua vivência crítica na sociedade em que está inserido. Essa prática visa alcançar a formação integral do homem como um ser histórico, autônomo e de vivência coletiva. Essa função é inerente à educação que deve formar homens e mulheres autônomos, éticos, sujeitos de sua produção do saber, como afirma Freire, 1996, p. 22:

⁵ Educação Básica – na LDB, é constituída de três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, nas seguintes modalidades: educação indígena, educação especial, educação do campo, educação quilombola, educação de jovens e adultos (EJA) e educação profissional.

[...] que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é *transferir conhecimentos*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

Além da aquisição do conhecimento, desenvolvem-se na escola, valores, representações, crenças, organizações, regras, formados pela cultura de todos os membros integrantes da escola, constituindo-se na cultura própria de cada escola. É o jeito próprio de ser e conviver, de manifestar seus hábitos e valores. Essa cultura escolar está fortemente ligada à missão da escola, como ela vê o educando no processo educativo, a sua projeção para a vida social e intelectual. Assim, a cultura escolar se manifesta e a identidade da escola é construída pelo modo de agir, de gerir, de trabalhar, de pensar, de organizar a vida estudantil no dia a dia. Como diz Freire (1996, p. 97):

[...] o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente “lido”, interpretado, “escrito” e “reescrito”. Neste sentido, quanto mais solidariedade exista entre o educador e educandos no “trato” deste espaço, tanto mais possibilidades de aprendizagens democráticas se abrem na escola.

A missão da escola proporciona uma aprendizagem de qualidade que deve mostrar o caminho a ser percorrido pelo estudante, com pertinência, equidade e relevância. Sabiamente, Paulo Freire (1996, p.72) diz:

O meu envolvimento com a prática educativa, sabidamente política, moral, gnosiológica, jamais deixou de ser feito com alegria, o que não significa dizer que tenha invariavelmente podido cria-la nos educandos. Mas, preocupado com ela, enquanto clima ou atmosfera do espaço pedagógico, nunca deixei de estar. Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos, a nossa alegria.

Embora o objeto de estudo deste trabalho sejam as mudanças ocorridas na Educação brasileira, a Educação Infantil será focalizada apenas como complementariedade desse objeto principal. A obrigatoriedade da **Educação Infantil** em conjunto com o Ensino Fundamental e Médio, deu-se com a Emenda Constitucional nº 59/2009, que estendeu a educação obrigatória para a faixa etária de 4 os 17 anos, universalizando o ensino progressivamente até 2016, atendendo conjuntamente as metas 1 e 2 do Plano Nacional de

Educação (PNE)⁶, passando de uma disposição transitória da LDB 9394/96 para uma exigência constitucional. Essa obrigatoriedade da idade educacional foi muito positiva, pois assim, o cidadão terá possibilidade de exigir esse direito. Em 2007, com a alteração do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) para Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)⁷, a Educação Infantil pôde contar com os recursos financeiros destinados à educação, desde que os alunos dessa faixa etária, estivessem cadastrados no censo escolar. Este cadastramento foi acelerado com as mudanças da Lei nº 12.796/2013, proporcionando aos Municípios, Estados e Federação, condições financeiras para atenderem os alunos dessa etapa da educação.

Estendeu-se a Educação Infantil às crianças de 0 a 5 anos de idade, alterando a LDB em seu Art. 30, parágrafo I, que define creche para crianças até 3 anos de idade, pré-escolas para crianças de 4 a 5 anos de idade, e determina que os pais deverão matricular seus filhos a partir dos 4 anos, na pré-escola. Os Estados e Municípios tiveram até 2016 que assegurar a oferta para todas as crianças a partir dessa idade. Os Municípios, em acordo com o art. 11, parágrafo V da LDB, devem garantir a Educação Infantil, porém a prioridade é o Ensino Fundamental. Por esse motivo, a Educação Fundamental foi estruturada e consolidada prioritariamente e somente após a Lei nº 12.796/2013, que altera a LDB, mudando o artigo 6º e tornando, “dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 anos de idade”. A Educação Infantil passou a ser o foco dos Municípios, em creches e pré-escolas, apesar de fazer parte da Educação Básica, desde 1996, na LDB e da Emenda Constitucional 59/2009.

⁶ PNE – Plano Nacional de Educação - O primeiro Plano Nacional de Educação surgiu em 1962, elaborado já na vigência da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024, de 1961. Atualmente, o PNE está referido no Art. 214 da Constituição Federal de 1988, que determina a sua elaboração de acordo os princípios fundamentais da educação brasileira e regulamentado através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/1996. A Emenda Constitucional nº 59/2009 mudou a condição do Plano Nacional de Educação, que passou de uma disposição transitória da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) para uma exigência constitucional com periodicidade decenal e estabelece as metas educacionais a serem atingidas pela Educação Brasileira.

⁷ O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB foi criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF, que vigorou de 1998 a 2006. O FUNDEB está em vigor desde janeiro de 2007 e se estenderá até 2020. É um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual, formado, na quase totalidade, por recursos provenientes dos impostos e transferências dos estados, Distrito Federal e municípios, vinculados à educação por força do disposto no art. 212 da Constituição Federal. Tem como objetivo promover a redistribuição dos recursos vinculados à educação, e as creches ao ensino médio, e seu valor repassado aos municípios, estados e Distrito Federal é calculado pelo número de alunos matriculados na rede pública de ensino.

O PNE determina as diretrizes e estratégias para as políticas educacionais previstas para dez anos, sendo, portanto, um projeto nacional. É um documento referência da política educacional brasileira, para todos os níveis de governo, e apresenta princípios, diretrizes, prioridades, metas e estratégias de ação para as vicissitudes educacionais. É garantido pelo Art. 214 da Constituição, mas sua regulamentação se deu através da LDB 9394/96 que, posteriormente foi aprovado pela Lei nº 10.172/2001, com vigência decenal. O PNE atual define as metas educacionais para o decênio de 2014 a 2024, sob a Lei nº 13.005/2014. Visa garantir o direito a Educação Infantil, Básica e Superior assim também como as oportunidades necessárias para a efetivação do acesso e permanência da criança na escola. Pretende assegurar a redução das desigualdades, valorizando a diversidade tão necessária à isonomia. Propõe 20 metas a serem cumpridas e monitoradas continuamente pelo MEC. A Meta 1 do atual PNE visa “universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência desse PNE”, ou seja, em 2024.

As creches devem contar com profissionais da educação e estão subordinadas à supervisão pedagógica do órgão responsável pela administração da educação e fazem parte agora, de um percurso educativo que deverá ser articulado com a Educação Básica e se estender por toda vida educacional da criança. A creche deixou de ser considerada uma ação de assistência social em apoio às mulheres trabalhadoras, passando de fato a ser compreendida como um conjunto de práticas educativas planejadas e avaliadas, com um projeto pedagógico que articula saberes e experiências e prepara as crianças para inseri-las no Ensino Fundamental.

A Educação Infantil agora deve atuar em dois eixos fundamentais para o desenvolvimento cognitivo da criança: a interação e a brincadeira; deve desenvolver o cuidado, a segurança, o acolhimento e condições para o desenvolvimento intelectual das crianças de 0 a 3 anos. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil⁸ (1998, p. 18) é bem claro quanto ao papel de brincar e educar. Vejamos:

⁸ Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – Na LDB 9.394/96, pela primeira vez na história de nosso país, a Educação Infantil foi integrada como a primeira etapa da Educação Básica. O MEC em 1998, publica o Referencial em 3 volumes onde o 1º é a Introdução, o 2º, formação pessoal e social e o 3º, conhecimento de mundo, para auxiliar os professores no trabalho cotidiano. Constituem um conjunto de referências e orientações pedagógicas para contribuir, com a implementação de práticas educativas de qualidade, para a educação infantil.

Polêmicas sobre cuidar e educar, sobre o papel do afeto na relação pedagógica e sobre educar para o desenvolvimento ou para o conhecimento tem constituído, portanto, o panorama de fundo sobre o qual se constroem as propostas em educação infantil. A elaboração de propostas educacionais veicula necessariamente concepções sobre criança, educar, cuidar e aprendizagem, cujos fundamentos devem ser considerados de maneira explícita.

Segundo a Lei nº 12.796/2013, definiu-se que a Educação Infantil deverá ser organizada com 800 horas anuais e 200 dias letivos, com 4 horas diárias de atendimento parcial às crianças ou 7 horas para período integral, devendo as pré-escolas ter o mínimo de 60% de frequência da carga horária anual. Estabelece a Lei ainda que a matrícula só é obrigatória para crianças a partir de 4 anos na pré-escola. Frequentar a creche de 0 a 3 anos é uma escolha da família, e garantida pelo Estado, que pode ser acionado judicialmente, caso não atenda a demanda existente. A avaliação na Educação Infantil deverá ser efetuada por acompanhamento e registro do desenvolvimento, sem objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao 1º ano do Ensino Fundamental.

O brincar é a principal expressão das crianças nessa fase, desenvolvendo expressões e atitudes importantes para que as crianças se constituam como sujeitos da cultura. Ao brincar, a criança explora o mundo, amplia a sua percepção do ambiente e de si mesma, organiza o pensamento, além de trabalhar afetos, sensibilidades, relacionamentos, normas e valores. A fala é o instrumento de comunicação nesta fase do desenvolvimento e ampliar a oralidade é uma das habilidades esperadas para essa etapa em evolução. O contar histórias, narrar, explicar, concordar, discordar, expressar sentimentos, emoções, desenhar, registrar os primeiros textos, valorizar as garatujas, desenvolver a curiosidade pela escrita são atividades a serem fortalecidas na Educação Infantil. Assim como a linguagem, os movimentos também devem ser estimulados: rolar, andar, pular, sentar, engatinhar, segurar, arremessar objetos, encaixá-los, enfim, explorar os movimentos do corpo humano. É também necessário estimular os convívios com as plantas, animais, lugares, tecnologia, observar os fenômenos, como o frio e o calor, o áspero e o liso, a luz e a sombra, sempre de uma maneira dinâmica e lúdica. O Referencial (1998, p. 23, v. 1) nos diz que:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Nesse processo, a educação poderá auxiliar o

desenvolvimento das capacidades das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis.

Deve-se lembrar também do desenvolvimento da autonomia, da higiene pessoal, a capacidade de explorar cores, formas, gestos, gostos, paladares e sons. É necessário que o espaço educacional das creches seja dinâmico, vivo, “brincável”, explorável e acessível a todos e deve contar com professores especializados e com formação de graduação de nível superior e não mais com cuidadores, como era a realidade das creches assistencialistas. Neste aspecto, o Referencial (1998, p. 30) orienta:

A intervenção do professor é necessária para que, na instituição de educação infantil, as crianças possam, em situações de interação social ou sozinhas, ampliar suas capacidades de apropriação dos conceitos, dos códigos sociais e ideias, da experimentação, da reflexão, da elaboração de perguntas e respostas, da construção de objetos e brinquedos etc. Para isso o professor deve conhecer e considerar as singularidades das crianças de diferentes idades, assim como a diversidade de hábitos, costumes, valores, crenças, etnias etc. das crianças com as quais trabalha respeitando suas diferenças e ampliando suas pautas de socialização.

Na realidade brasileira, muitos professores devido à baixa remuneração, veem-se obrigados a trabalhar os três períodos. Nessa situação, dificilmente terão capacidade para considerar as singularidades das crianças, assim como a sua diversidade de hábitos e costumes.

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio (PNAD)⁹, houve um crescimento constante no atendimento às crianças da Educação Infantil desde 2002, como se observa no gráfico abaixo: em 2015, o Brasil conseguiu colocar 90,5% das crianças na pré-escola, chegando muito perto da meta 1 que pretendia universalizar esse atendimento em 2016 o que, infelizmente, não aconteceu. Há ainda 1,1 milhão de crianças na faixa etária de 4 a 5 anos fora da pré-escola.

⁹ PNAD – Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios. A Pesquisa nasceu em 1967, como uma das principais pesquisas estruturadas pelo IBGE, para atender à necessidade de dados nos períodos intercensitários. Obtém informações anuais sobre características demográficas e socioeconômicas da população brasileira, como sexo, idade, educação, trabalho, rendimento, migração, fecundidade, nupcialidade, dentre outras, tendo como unidade de coleta os domicílios.

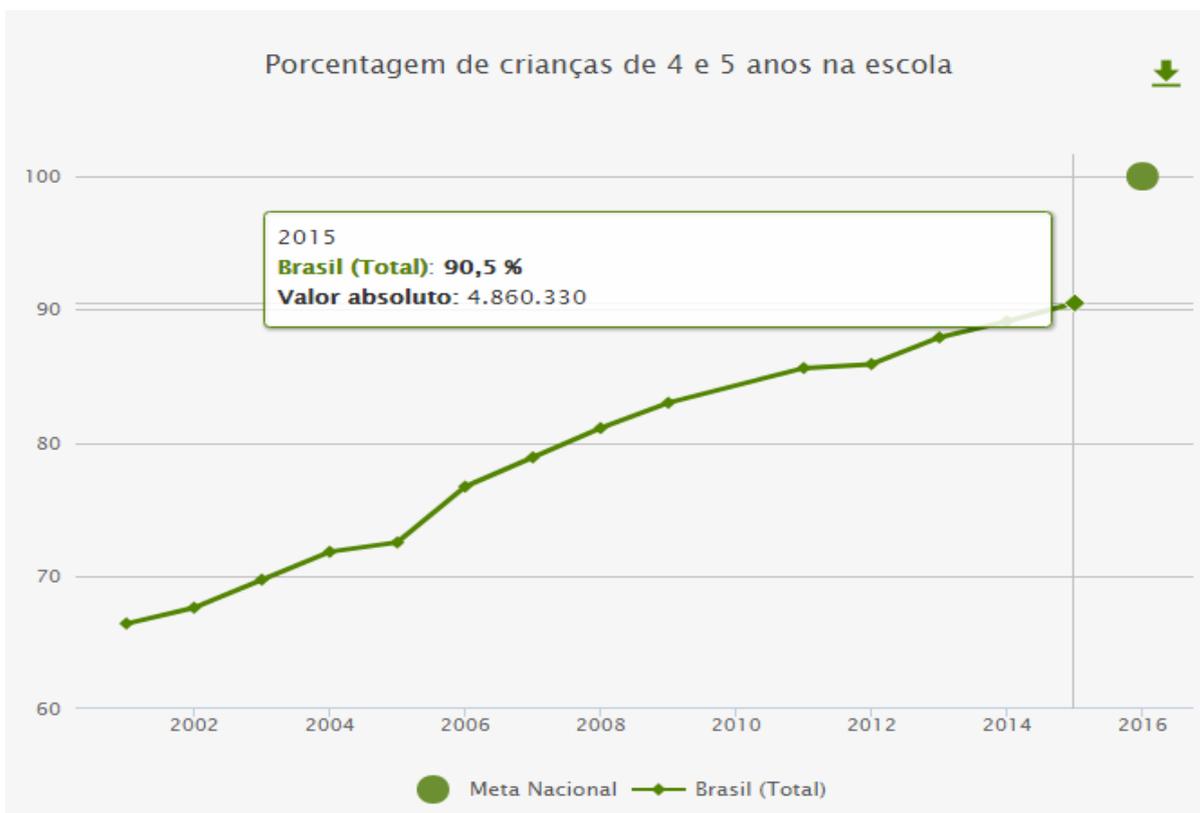


GRÁFICO 2 – Educação Infantil

Fonte: IBGE/Pnad. Elaboração Todos Pela Educação. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/1-educacao-infantil/indicadores>>. Acesso em: 20 jan. 2016

Como se conclui do gráfico acima, nem a primeira meta proposta pelo Plano Nacional de Educação foi atingida na sua totalidade, significando que muito mais esforço e verbas deverão ser utilizados a fim de que as 20 metas saiam do papel.

Na história educacional brasileira, muitos séculos se passaram em que as crianças entravam diretamente no Ensino Fundamental, que já recebeu inúmeras outras denominações, com o fim específico de serem alfabetizadas. Houve muitas reformas educacionais visando o aprimoramento da alfabetização, da leitura e das operações matemáticas e várias crianças foram excluídas desse ensino por não acompanharem as elitistas metas estabelecidas. Com o passar do tempo, houve a necessidade de se garantir o acesso e a permanência das crianças a esse ensino básico e, novamente, a escola passou por transformações para se adequar aos novos tempos.

O **Ensino Fundamental** atualmente, tem duração de 9 anos, e é de matrícula obrigatória para as crianças a partir de 6 anos, alteração feita na LDB pela Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Essa modificação prevê a garantia de um tempo prolongado de

permanência da criança na escola, proporcionando um aprendizado efetivo, para que os alunos concluam futuramente, com qualidade, a Educação Básica. Está dividido em duas fases: Fundamental 1 do 1º ao 5º ano, para as crianças de 6 a 10 anos, e o Fundamental 2, com 4 anos de duração do 6º ao 9º ano, para crianças de 11 a 14 anos. Deverá ter carga-horária mínima de 800 horas-relógio e 200 dias letivos. O Ensino Fundamental deverá ser organizado em ciclos de aprendizagem¹⁰:

- Ciclo I – Alfabetização: 1º ao 3º ano;
- Ciclo II – Intermediário: 4º, 5º e 6º anos;
- Ciclo III – Final: 7º, 8º e 9º anos.

Ao final de cada bimestre, o aluno que não atingir as metas de aprendizagem, estipuladas para cada ciclo, será convocado para o reforço. O Projeto Político Pedagógico da escola contém diretrizes para as aulas de reforço, para dar ao estudante o apoio para superar as limitações apresentadas e apresentar um melhor desempenho escolar. O reforço poderá acontecer no mesmo turno de aula ou no contraturno. Há também outros três projetos de recuperação intensiva ao final de cada ciclo, a fim de que o estudante alcance as metas principais. A recuperação é necessária, e deve propor ao aluno novas oportunidades para que ele possa reconstruir o seu processo de aprendizagem. Esse olhar para a educação diz respeito também, à educação inclusiva¹¹, que não atinge somente os alunos com necessidades especiais, superdotados e os deficientes, mas diz respeito também aos alunos que apresentam dificuldades no processo ensino-aprendizagem e que precisam de um acolhimento especial por parte da equipe escolar.

É necessário criar formas de apoio para garantir a qualidade no processo ensino-aprendizagem ao educando, como por exemplo, a Secretaria de Educação do estado de São Paulo instituiu a progressão continuada, mal interpretada por alguns que a consideraram uma espécie de aprovação automática.

¹⁰ Ciclos de Aprendizagem – Sistema educacional organizado em ciclos plurianuais, que estende a zona de autonomia dos professores, supondo-se que organizem as etapas educacionais à sua maneira durante o ciclo. O aluno que não atingir as metas ao final de cada ciclo, será retido por mais um ano. Durante o ciclo, não haverá repetência. A Resolução SE 53, de 2014, normatiza os ciclos de aprendizagem, no Sistema Educacional Brasileiro.

¹¹ Educação Inclusiva – compreende inserir a Educação especial dentro da escola regular e transformar a escola em um espaço para todos. Significa educar todas as crianças em um mesmo contexto escolar, voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos, que reconhece e valoriza as alteridades. Com a inclusão, as diferenças não são vistas como problemas, mas como diversidade de aprendizes e seu direito à equidade. É essa variedade, a partir da realidade social, que pode ampliar a visão de mundo e desenvolver oportunidades de convivência a todas as crianças.

Na verdade, a intenção da progressão continuada é evitar que o aluno defasado tenha que repetir o que já tinha aprendido. É continuada, por esperar que o caminhar na aprendizagem, o progresso na aquisição do conhecimento aconteça de maneira contínua, partindo de onde o aluno está e não retornando ao início. Na prática, não é fácil realizá-la, uma vez que cada aluno encontra-se em um patamar da construção do conhecimento e nem sempre o professor consegue estabelecer de qual ponto continuar. Teria que ser um ensino individualizado para que a progressão continuada realmente se concretizasse.

A possibilidade de flexibilidade na organização curricular propiciou o reconhecimento de que todos os alunos podem aprender, cada um no seu tempo individual. O regime de ciclos, a progressão continuada e a reclassificação possibilitaram assegurar o fluxo de alunos ao longo da escolarização, a correção do processo ensino-aprendizagem, através de recuperações paralelas ou em contraturnos, viabilizando uma aprendizagem efetiva e uma educação de qualidade. O que se pretende com a flexibilidade na organização curricular é respeitar o ritmo de aprendizagem efetiva e o conhecimento de cada estudante, realizando-se a avaliação formativa, na qual o professor também avalia a sua prática pedagógica com o intuito de aprimorá-la.

Por muitos anos e ainda hoje, temos a Educação Brasileira fundamentada na avaliação classificatória, que através de provas e exames, verifica o desempenho do aluno em determinado conhecimento, aprovando-o ou reprovando-o. Entretanto, avaliar não se restringe apenas em fazer provas e aplicar trabalhos. Desde o momento que entra na sala de aula, o professor já faz uma avaliação dos alunos, quanto ao envolvimento, comunicação, interação, participação, comprometimento, disciplina. A aprendizagem se dá de uma maneira dialógica entre educador e educando na busca da construção do conhecimento. A ação avaliativa deve ser mediadora, destinada à inclusão e ao diálogo, buscando sempre a aprendizagem. O professor parte de um diagnóstico, para que haja realmente um caminhar na aquisição do conhecimento.

A Educação Continuada consiste na ideia constante de qualificação do indivíduo profissional ou pessoal, confirmando que sempre há algo a ser aprendido. Na equipe educacional é de suma importância que se tenha a unidade educacional, para que todos se coloquem como eternos aprendizes e acompanhem as transformações velozes da sociedade atual, tão necessária nas escolas. Segundo Freire (1996, p. 39), “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

As instituições escolares exemplares, atentas às mudanças na sociedade, proporcionam aos estudantes, ambientes que priorizam o envolvimento dos alunos, com metodologias ativas, como o ensino por meio de projetos interdisciplinares, com espaços físicos elaborados, proporcionando o trabalho coletivo, atividades, jogos, em que cada aluno aprende no seu próprio ritmo e com os integrantes dos grupos. A garantia de que todos desenvolvam e ampliem suas capacidades é indispensável. As competências são de compreensão global e sistêmica, de criatividade, de curiosidade, de capacidade de pensar para solucionar problemas, de capacidade de trabalhar em equipe, de aceitar críticas e criticar, de saber comunicar-se para realmente transformar o seu conhecimento. A busca de uma educação permanente, continuada, tem sempre como elemento central a construção da autonomia. O uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs)¹² também proporciona propostas conectadas à vida dos estudantes e traz a integração de todos os espaços e tempos.

Dentro das Metas do PNE, a de número 5 diz respeito à alfabetização que deverá atender TODAS as crianças até o 3º ano, ou seja, alunos com 8 anos deverão estar alfabetizados. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa¹³ é um compromisso assumido pelos governos federal, Distrito Federal, estados e municípios assegurando também que as crianças com 8 anos e no final no 3º ano estejam alfabetizadas. A alfabetização é, sem dúvida, uma das prioridades nacionais. Para auxiliar os alfabetizadores, os processos de escrita devem ser uma ferramenta utilizada no dia a dia da escola para que tenham sempre e a toda hora, o diagnóstico de seus educandos.

Quanto às metas do PNE para a Educação fundamental, o que acontece na realidade brasileira é que os teóricos da Educação continuam estabelecendo metas, mas não conseguem atingi-las. O gráfico abaixo mostra-nos que nos últimos dados do IBGE, o Brasil não alcançou a meta 2 do PNE, mesmo com o crescimento das matrículas no Ensino Fundamental.

¹² TICs utilizadas para a educação escolar.

¹³ O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, foi criado em 2013, para pactuar entre os governos federais, estaduais e municipais o compromisso de alfabetizar as crianças até 8 anos, ou seja, no 3º ano. O Governo Federal investirá para a formação de alfabetizadores, materiais didáticos e avaliações periódicas

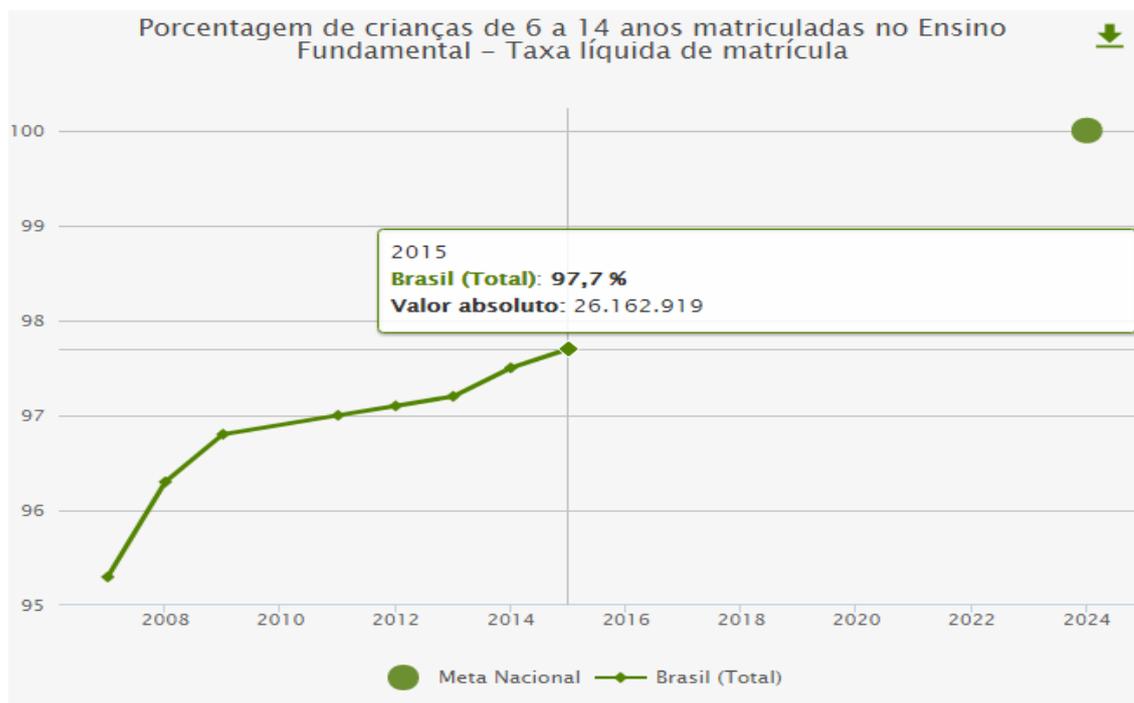


GRÁFICO 3 – Porcentagem de matrículas no Ensino Fundamental

Fonte: IBGE/Pnad. **Elaboração:** Todos Pela Educação. Disponível em: <<http://www.observatíoriopne.org.br/metas-pne/2-ensino-fundamental/indicadores>>. Acesso em: 28 out. 2016.

A Meta 2 do PNE propõe universalizar o Ensino Fundamental de 9 anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE. Ainda não se atingiu essa meta como nos mostra o documento “Todos pela Educação” de 2016:

Buscando garantir o direito assegurado pela Constituição Federal de 1988 de acesso à escola, a Meta 2 do Plano Nacional de Educação estabelece que todas as crianças de 6 a 14 anos estejam matriculadas no Ensino Fundamental até 2024. A partir dos dados da PNAD/IBGE, o indicador calculado pelo Todos Pela Educação indica que desde 2009 há um crescimento na taxa líquida de matrícula nessa etapa da Educação Básica, atingindo a marca de 97,7% em 2015. Em números absolutos, aproximadamente 26,2 milhões de crianças nessa faixa etária estavam matriculadas no Ensino Fundamental e pouco mais de 430 mil não frequentavam a escola.¹⁴

A permanência dos alunos não acontece efetivamente e hoje temos índices que apontam que apenas 76% terminam o Fundamental, mesmo assim com uma distorção de idade/série em 2 anos, ou seja, aos 16 anos. Os alunos do Ensino Fundamental deveriam concluir essa etapa com 14 anos e não com 16 anos, como mostra o gráfico abaixo. A Meta 2

¹⁴ OBSERVATÓRIO do PNE. Metas do PNE. Disponível em: <<http://www.observatíoriopne.org.br/metas-pne/2-ensino-fundamental/indicadores>>. Acesso em: 20 dez. 2016.

do PNE, como já dissemos, pretende universalizar o ensino fundamental de 9 anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o ano de 2024. Há um crescimento desde 2001 no número de alunos que concluem o Ensino Fundamental, porém até 2024, como é objetivo da Meta, temos que melhorar 24%, um índice muito alto para a realidade escolar suscetível que estamos vivenciando. O gráfico abaixo mostra a diferença dos matriculados em 2015, no Ensino Fundamental e dos concluintes com 16 anos.



GRÁFICO 4 – Ensino Fundamental: matrícula e conclusão

Fonte: IBGE/Pnad. **Elaboração:** Todos Pela Educação. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/2-ensino-fundamental>>. Acesso em: 20 dez. 2016

Como vemos no gráfico acima, a universalização do Ensino Fundamental ainda não está concretizada. A Matrícula está próxima dos índices, mas a conclusão desta etapa ainda está longe de ser atingida. A finalização do Ensino Fundamental na idade correta exigirá mudanças estruturais, melhora na qualidade educacional, principalmente nos anos finais do Fundamental 2 ou seja, 7º, 8º e 9º anos, em que os índices se agravam. Segundo Sada (2014) meta 2 do PNE diz que:

Atualmente, 21% dos alunos do ensino fundamental, o que corresponde a seis milhões de crianças, estão com dois ou mais anos de atraso, gerando a chamada distorção idade-série. A situação é mais grave na etapa final (do 6º ao 9º ano) com 28% dos alunos com tal atraso. A realidade perpassa todas as regiões do país, englobando Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e vários estados nordestinos e do Norte. A área rural é especialmente afetada com este panorama, tendo do 3º ano em diante mais de 30% dos estudantes em situação de distorção idade série.

Apesar do avanço apresentado, o ritmo de crescimento não pode ser considerado suficiente para o cumprimento do objetivo. O nível econômico é um fator de comparação que nos mostra que os mais pobres apresentam desempenho inferior aos demais (64,2%), enquanto que os mais ricos atingem 94,1% de jovens que concluíram o Fundamental, portanto, mais próximo da Meta a ser alcançada. Essa desigualdade é apresentada também nas regiões e Estados brasileiros. Em relação às unidades federativas, destacam-se três com melhor desempenho no indicador da Meta 2 em 2015, com porcentagens muito próximas a serem alcançadas. São elas: Santa Catarina (98,8%), seguida por São Paulo (98,5%) e pelo Distrito Federal (98,5). A região Sudeste também está com a Meta 2 muito próxima de conseguir a universalização, como vemos no gráfico abaixo.

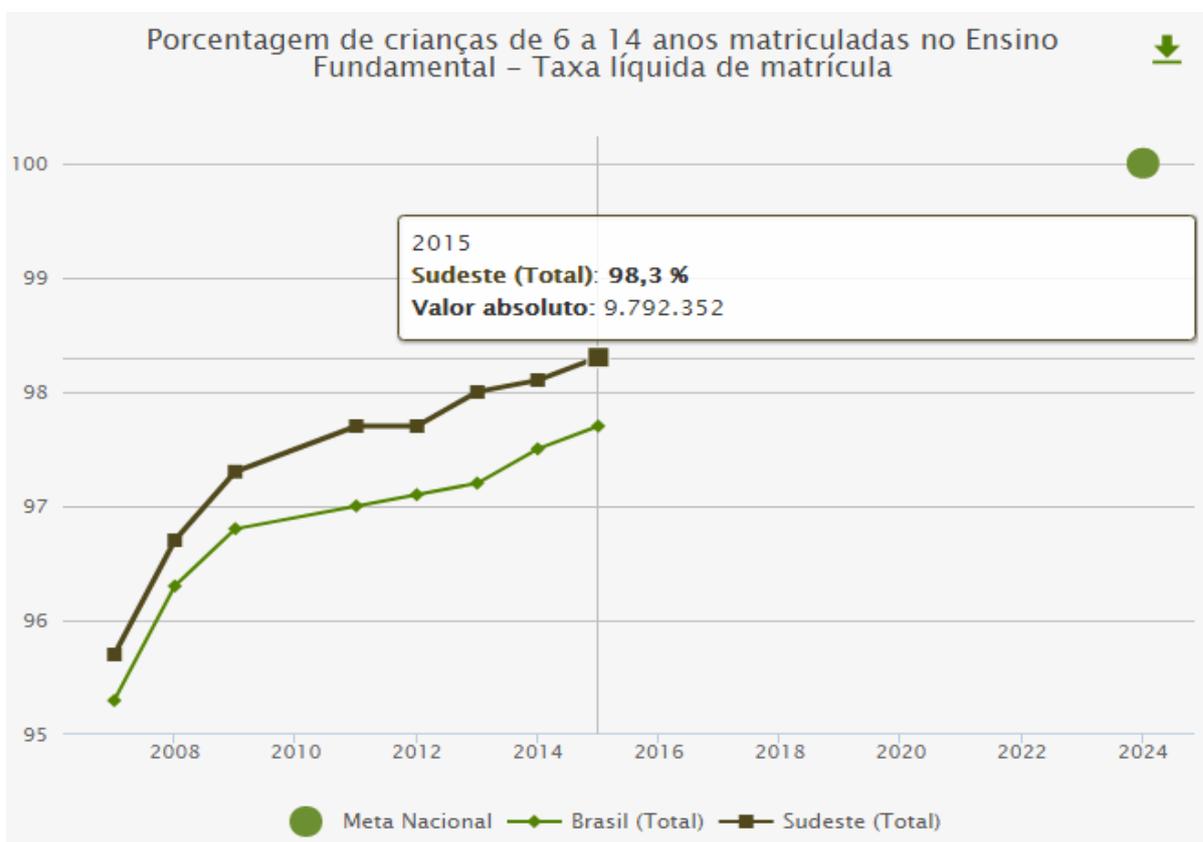


GRÁFICO 5 Porcentagem de matrículas no Ensino Fundamental

Fonte: Observatório do PNE. Meta 2 PNE. Disponível em: <<https://bit.ly/2FFcLca>>. Acesso em: 4 jan. 2017.

A análise do gráfico acima confirma a disparidade entre as regiões brasileiras. Como a Região Sudeste é a que apresenta maior urbanização, industrialização e desenvolvimento econômico, seus alunos são os que têm melhor desempenho escolar.

Os índices educacionais brasileiros são historicamente recentes, pois, foi com a LBD, em 1996, que eles ganharam credibilidade, número e publicidade. As avaliações

externas também foram publicadas e incentivadas a partir da LDB e tornaram-se uma das principais ferramentas educacionais concebidas nos últimos 30 anos. Essas avaliações possibilitaram aferir o cumprimento do direito à aprendizagem, traçar um diagnóstico da Educação Brasileira e o enfrentamento dos problemas educacionais. A principal função das avaliações externas é orientar as políticas públicas, impactando até mesmo as práticas de sala de aula. Para muitos educadores, são avaliações com distorções e pobres em levantamentos pedagógicos, porém, deve-se estar atento a seus levantamentos que influenciam, sem dúvida, a escola. Nóvoa (2005) nos diz que:

São instrumentos muito pobres que pouco dizem sobre a vida escolar e o trabalho dos alunos. Mas não os podemos ignorar, por duas razões. Primeira, porque apesar da sua pobreza, têm uma grande visibilidade e podem ajudar a desencadear uma reflexão útil. Segunda, porque influenciam profundamente a maneira como a sociedade e os próprios alunos vêem a escola e os professores, o que é importante para a criação de um melhor ambiente educativo.

Seguem abaixo as principais avaliações externas, utilizadas na Educação Brasileira.

BEABÁ DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS					
	ANEB (Avaliação Nacional da Educação Básica)	PROVA BRASIL (Anresc - Avaliação Nac. do Rendimento Escolar)	ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização)	ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio)	PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos)
O QUE É	Avaliação amostral. Apresenta os resultados do país, das regiões e das UFs	Avaliação censitária. Apresenta resultados por escola e por ente federativo	De caráter censitário, avalia os níveis de alfabetização e as condições de ensino nas escolas	Avalia o desempenho dos estudantes ao fim da educação básica	Iniciativa da OCDE, avalia sistemas educacionais de 65 países (membros da OCDE e países convidados)
QUEM FAZ	Alunos das redes públicas e privadas do 5º e 9º anos do EF e no 3º ano do EM	Alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental das escolas públicas	Alunos do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas	Estudantes que estão concluindo ou que já concluíram o Ensino Médio	Estudantes na faixa dos 15 anos dos 65 países participantes
QUANDO	Bianual	Bianual	Anual*	Anual	A cada três anos

*A edição de 2015 foi cancelada pelo MEC

QUADRO 2 – Avaliações Externas

Fonte: INSTITUTO Unibanco. 2016.

A Educação Brasileira nos últimos anos, graças às avaliações externas que começaram na década de 1990, apresenta um crescente de índices jamais vivenciados em nossa história escolar.

A LDB criou as avaliações externas para se ter um mapeamento da educação brasileira. Foi um ganho para o Brasil. O IDEB¹⁵ é uma avaliação externa que faz o cálculo das médias escolares, usando como produto a taxa de rendimento escolar, e a média de desempenho nos exames padronizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). As médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil (para Idebs de escolas e municípios) e Saeb¹⁶ (no caso dos Idebs dos estados e nacional). O resultado da Prova Brasil é divulgado por escola, pois, o objetivo é analisar o sistema e não o aluno. Ela avalia os alunos em Língua Portuguesa (foco em leitura) e Matemática (foco em resolução de problemas), disciplinas basilares para o aprendizado, em uma escala de 0 a 500. Como a evasão e a repetência diminuíram, a nota geral subiu, sem, contudo, efetivar-se a aprendizagem e o conhecimento dos alunos. Esse é um dos motivos que Nóvoa fala da pobreza das avaliações externas. Elas não conseguem mostrar realmente a realidade da aprendizagem dos alunos. São sempre manipuladas de alguma forma, porém, conseguem trazer uma realidade, às vezes não muito fidedigna, que antes não tínhamos. O ideal seria que a nota do IDEB não misturasse evasão e repetência com a aquisição de aprendizagem e conhecimento: aí ficaria visível a melhora no processo ensino-aprendizagem. Mesmo assim, o IDEB estabelece metas para que o Brasil educacional caminhe e atinja os patamares dos países da OCDE.

No IDEB de 2015, a nota brasileira de proficiência nos 5º anos ficou em 50% em Português e 39% em Matemática.

¹⁵ O IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) é um indicador de qualidade nacional que adequa dados do desempenho em exames padronizados (Prova Brasil ou Saeb), alcançados pelos estudantes ao final das etapas de ensino (5º ano, 9º ano do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio), com dados sobre o rendimento escolar (aprovação). Tem como objetivo cumprir metas fixadas no Termo de Adesão ao Compromisso “Educação para Todos”, eixo do Plano de Desenvolvimento da Educação, do Ministério da Educação, que trata a Educação Básica. A meta é que o Brasil chegue em 2022, com média 6,0.

¹⁶ O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) tem como objetivo central avaliar a Educação Básica brasileira e prover a evolução de sua qualidade. Procura também propiciar dados e indicadores que promovam maior entendimento dos fatores que influenciam o desempenho dos alunos nas áreas e anos avaliados. O Saeb é composto por três avaliações em larga escala: **Avaliação Nacional da Educação Básica – Aneb; Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – Anresc (Prova Brasil); Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA.**

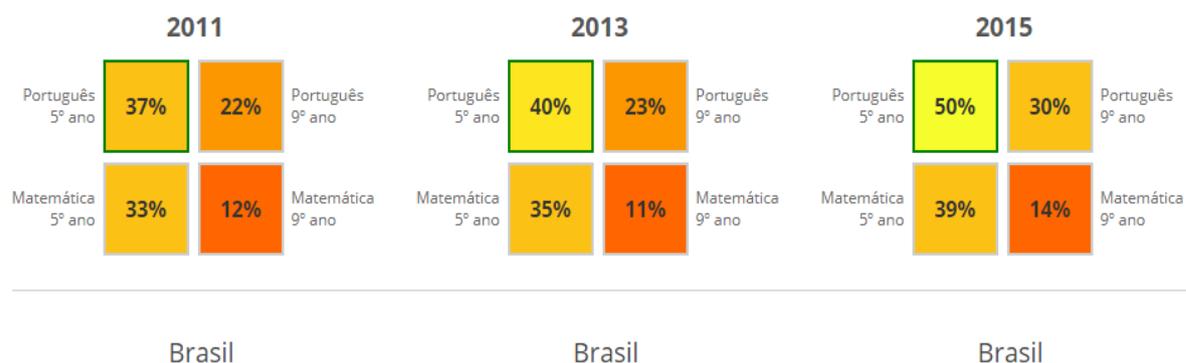


GRÁFICO 6 – Distribuição dos alunos por nível de proficiência (Português e Matemática – 2011, 2013 e 2015)

Fonte: QEdu¹⁷. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/brasil/proficiencia>>. Acesso em: 28 dez. 2016.

No Brasil, no IDEB de 2015 a média geral em Português, que compreende leitura e interpretação, para o 5º ano, tem-se 17% dos alunos no nível avançado, 33% proficiente, 35% básico que significa pouco aprendido e 15% insuficiente, que significa quase nenhum aprendido, portanto ainda 50% dos estudantes de 5º ano apresentam proficiência em Português abaixo da média, logo, a qualidade educacional nacional está longe de ser alcançada.

¹⁷ QEdu – Banco de dados da infraestrutura e matrículas da rede de ensino e suas escolas, informadas pelo Censo Escolar, oficializados pelo MEC, com tecnologia inovadoras e desing moderno para facilitar o acesso aos dados educacionais dos gestores, diretores, professores. É um projeto idealizado pela Meritt e Fundação Lemann desde 2012.

Brasil

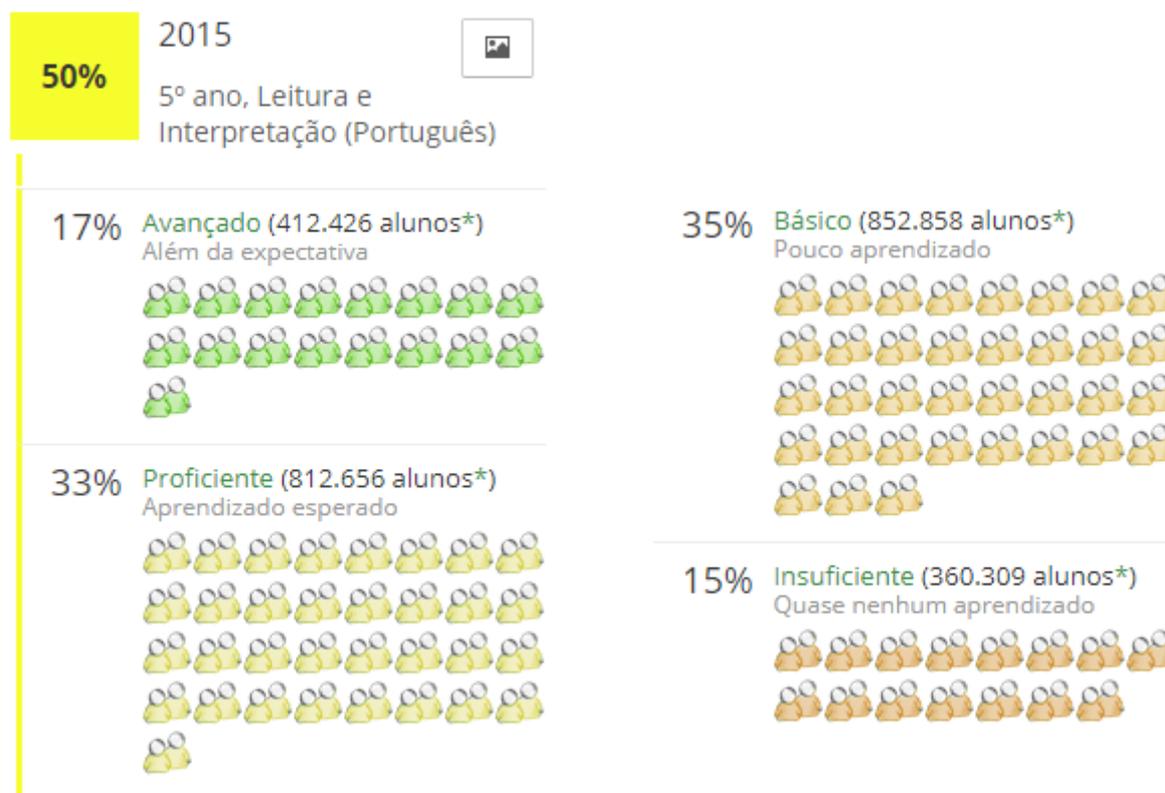


GRÁFICO 7 – Proficiência em Português – 5º ano

Fonte: QEdu. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/brasil/proficiencia>>. Acesso em: 28 dez. 2016.

Já no Estado de São Paulo, dentre as escolas estaduais, a realidade é um pouco melhor. Apresentam 65% dos alunos nos níveis avançado e proficiente, portanto, compreendem e interpretam o que lêem. Há que se melhorar os 35% que se encontram abaixo da média.



GRÁFICO 8 – Proficiência em Português – Estado de São Paulo (5º ano)

Fonte: QEdu. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/estado/125-saopaulo/proficiencia>>. Acesso em: 28 dez. 2016.

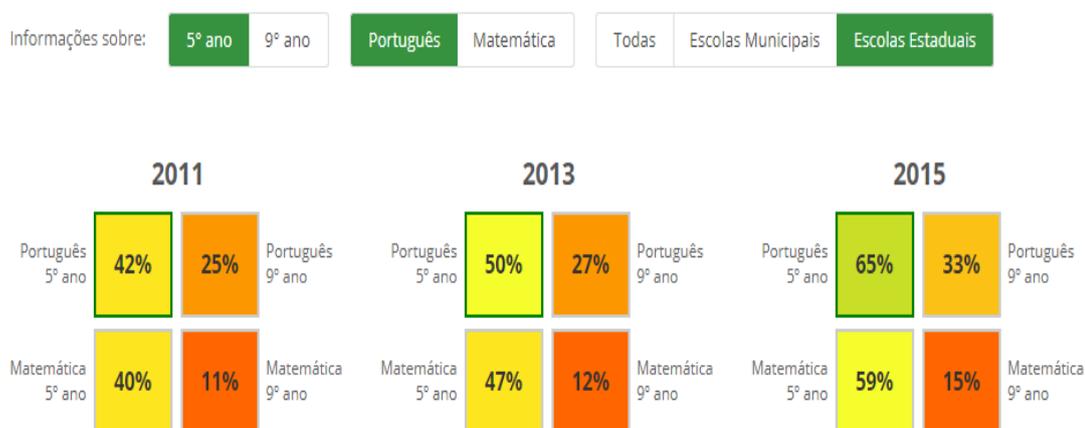


GRÁFICO 9 – Distribuição dos alunos por nível e proficiência (Português – 5º ano – 2011, 2013 e 2015).

Fonte: QEdu. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/estado/125-saopaulo/proficiencia>>. Acesso em: 28 dez. 2016.

No mesmo IDEB, a situação de Matemática é ruim. Vejamos: **5º ano**, no índice brasileiro apenas 39% detêm a proficiência em Matemática; significa que 61% estão abaixo da média e não são capazes em resolver problemas. São 1.494.836 de crianças que frequentam nossas escolas e não estão aptas a resolverem problemas em matemática, relativos à sua série escolar. Observe a seguir:

Brasil

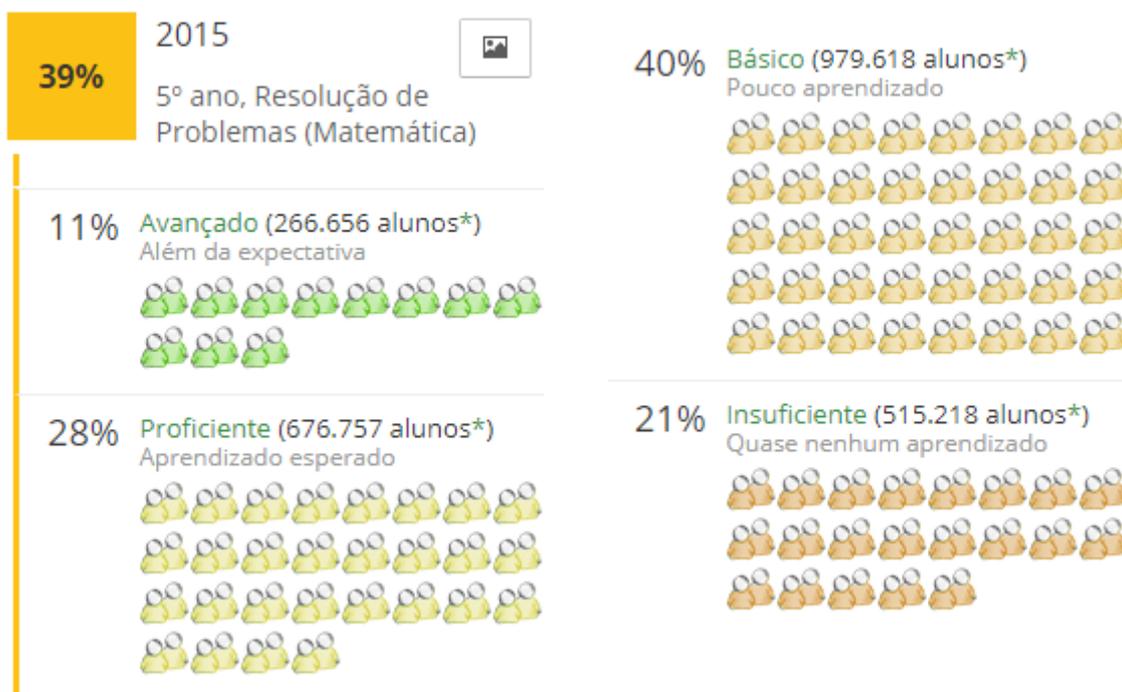


GRÁFICO 10 – Proficiência em Matemática – 5º ano

Fonte: QEdu. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/brasil/proficiencia>>. Acesso em: 28 dez. 2016.

Escolha a disciplina, etapa e tipo de escola

Disciplina?

Etapa?

Escolas?

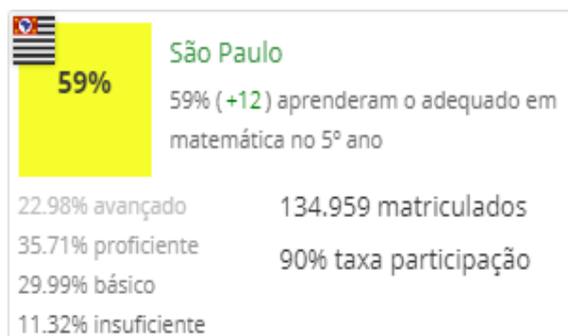


GRÁFICO 11 – Proficiência em Matemática – Estado de São Paulo (5º ano)

Fonte: QEdu. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/estado/125-saopaulo/proficiencia>>. Acesso em: 28 dez. 2016.

Já no Estado de São Paulo, as escolas estaduais apresentam um índice um pouco mais confortável, ou seja, acima da metade: 59% dos discentes resolvem problemas matemáticos com destreza, atingindo a proficiência desejada. É necessário, porém, recuperar os 41% que ainda não são proficientes, que representam 55.333 alunos.

Agora vamos analisar o IDEB 2015 dos 9º anos, representando a fase final do Fundamental 2. Nesta fase da educação, devemos primeiramente olhar para o número dos discentes, que caiu de 2.438.249 no 5º ano para 2.097.629 no 9º ano. É uma queda de 358.620 alunos, que significa 14% em relação ao 5º ano. Onde estão esses alunos? Pararam de estudar? Por quê? Os índices mostram uma realidade muito ruim. Do 5º ano para o 9º ano, nossos alunos pioraram 20%. Apenas 30% alcançam a proficiência em Português. Dos 2.097.629 alunos matriculados, 152.616 conseguem ler e interpretar corretamente, e 1.945.013 chegam ao final do Ensino Fundamental como analfabetos funcionais, não leem com fluência e não compreendem o que leem.

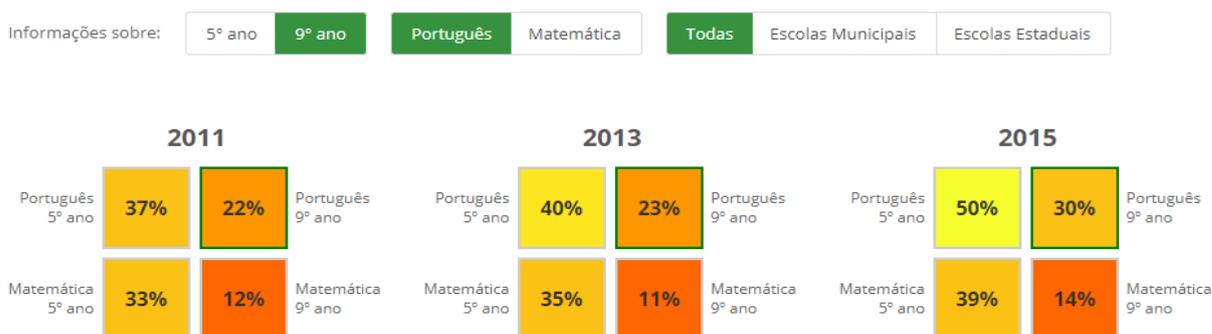


GRÁFICO 12 – Distribuição dos alunos por nível de proficiência (Português – 9º ano – 2011, 2013 e 2015)

Fonte: QEdu. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/brasil/proficiencia>>. Acesso em: 28 dez. 2016.

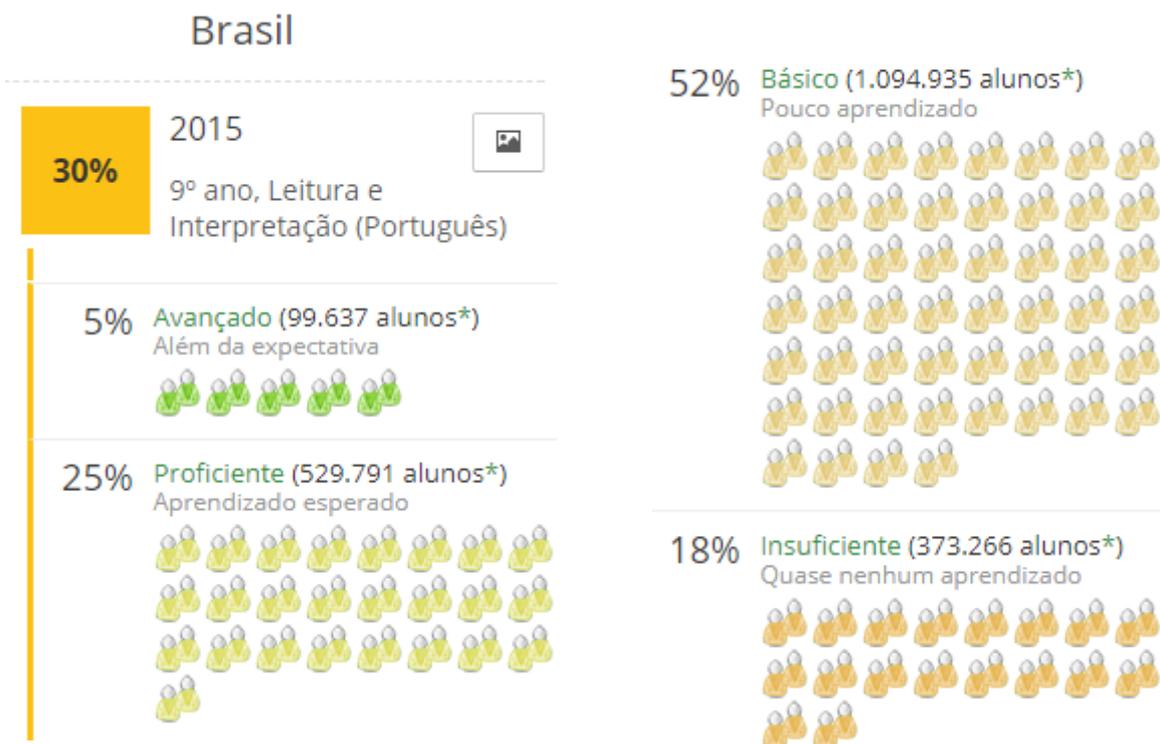
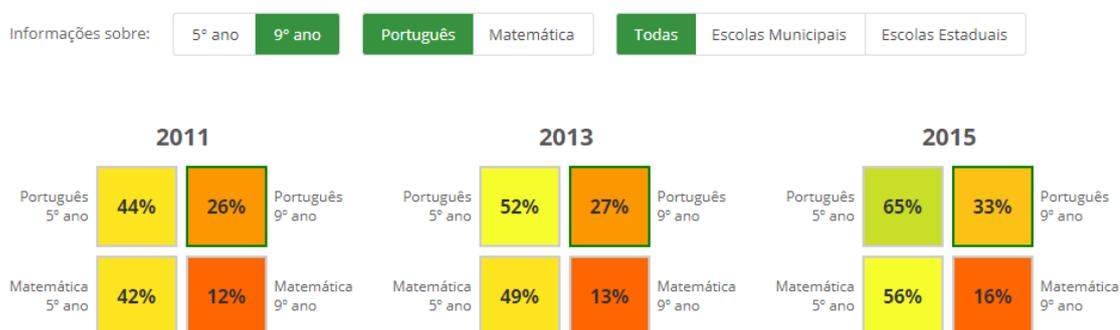


GRÁFICO 13 – Proficiência em Português – 9º ano

Fonte: QEdU. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/brasil/proficiencia>>. Acesso em: 28 dez. 2016.

O Estado de São Paulo possui dados tão ruins quanto os nacionais. Apenas 33% apresentam resultados acima da média, portanto, têm a proficiência em Português, chegando ao final do Ensino Fundamental capazes de ler e interpretar com fluidez. Temos em nosso estado, 355.522 alunos que não conseguem ler e entender com naturalidade. Esse número representa 67% dos discentes paulistas, incapazes na leitura e interpretação.



QUADRO 14 – Distribuição dos alunos por nível de proficiência no Estado de São Paulo (Português 9º ano -)

Fonte: QEdU. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/estado/125-saopaulo//proficiencia>>. Acesso em: 28 dez. 2016.

São Paulo

**GRÁFICO 15 – Proficiência em Português**

Fonte: QEdu. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/estado/125-saopaulo//proficiencia>>. Acesso em: 28 dez. 2016.

Os índices em Matemática são desordenados e frustrantes. Nossos alunos não possuem proficiência e apenas 14% são capazes de resolver matematicamente os problemas sugeridos. Vejam os índices a seguir:



GRÁFICO 16 – Proficiência em Matemática – 9º ano

Fonte: QEdU. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/brasil/proficiencia>>. Acesso em: 28 dez. 2016.

No Estado de São Paulo, a melhora é apenas em dois números: 16% são proficientes em Matemática, ou seja, há necessidade de mudanças radicais no ensino da Matemática, demonstrando que ela faz parte da vida das pessoas, que é importante para a organização da vida econômica. Talvez assim, as aulas façam mais sentido e o aprendizado se realize.

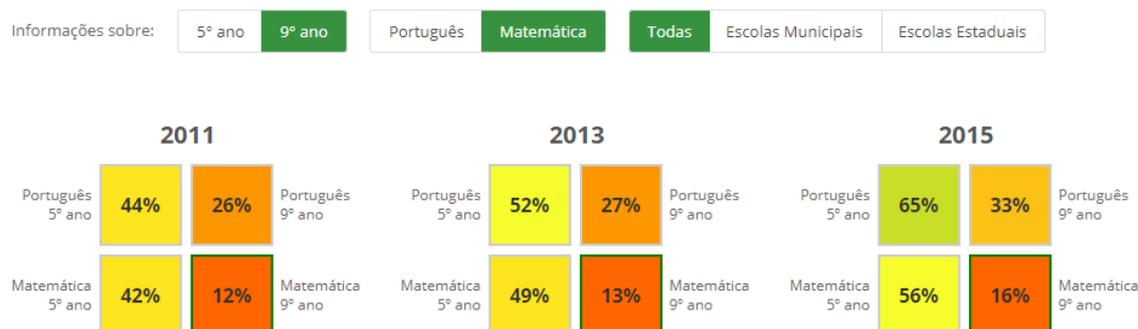


GRÁFICO 17 – Distribuição dos alunos por nível de proficiência no Estado de São Paulo (Matemática – 9º ano – 2011, 2013 e 2015)

Fonte: QEdU. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/estado/125-saopaulo/proficiencia>>. Acesso em: 28 dez. 2016.

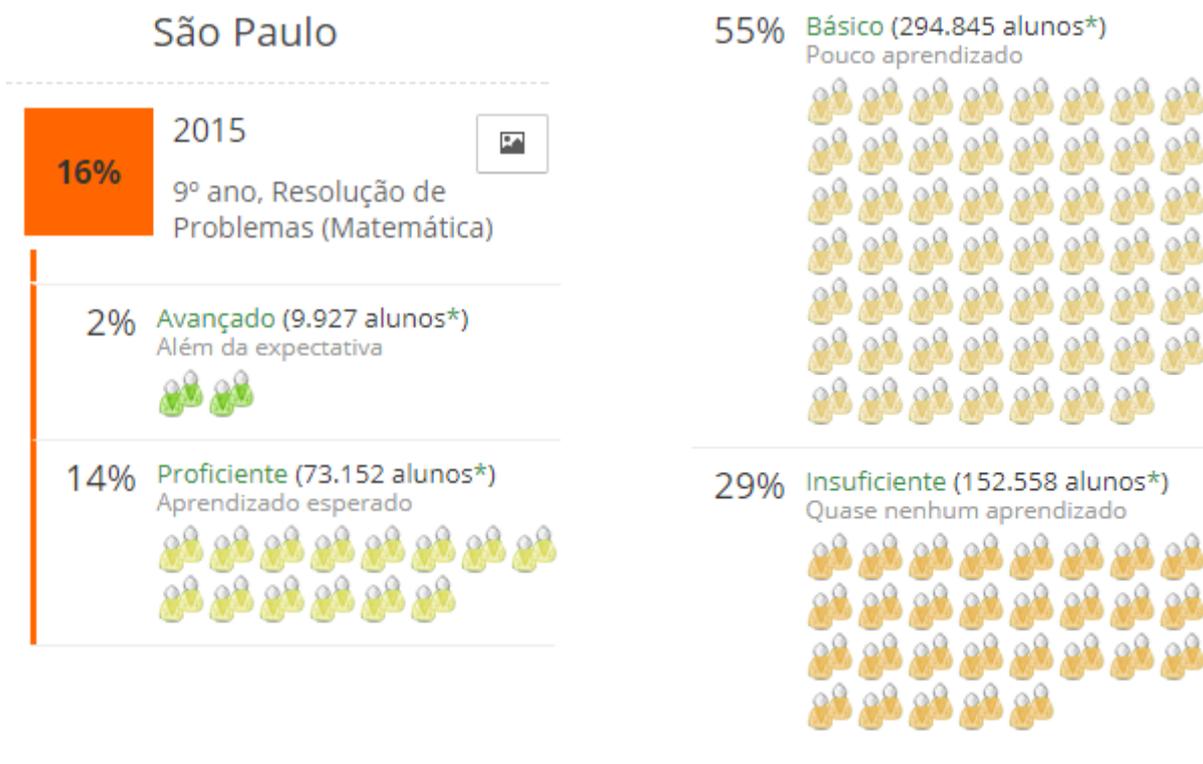


GRÁFICO 18 – Proficiência em Matemática – 9º ano

Fonte: QEdu. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/estado/125-saopaulo/proficiencia>>. Acesso em: 28 dez. 2016.

No Brasil, existe uma disparidade quanto aos índices dos Estados da Federação. Algumas regiões apresentam bons resultados, como é o caso do Distrito Federal, Estado de São Paulo e Santa Catarina, porém existem municípios e regiões com índices ruins, abaixo da média ou apresentando quase nenhum aprendizado. Abaixo vemos o caso do Estado do Maranhão que tem os piores índices nacionais. Em matemática, no 9º ano, a média é de 5 %, significa que 95% apresentam pouco aprendizado ou nenhum aprendizado e apenas 5% com aprendizado esperado. Podemos dizer que o aprendizado em matemática é ínfimo.



GRÁFICO 19 – Distribuição dos alunos por nível de proficiência no Estado do Maranhão (Matemática - 5º ano – 2011, 2013 e 2015)

Fonte: QEdu. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/estado/110-maranhao/proficiencia>>. Acesso em: 29 dez. 2016.

Maranhão

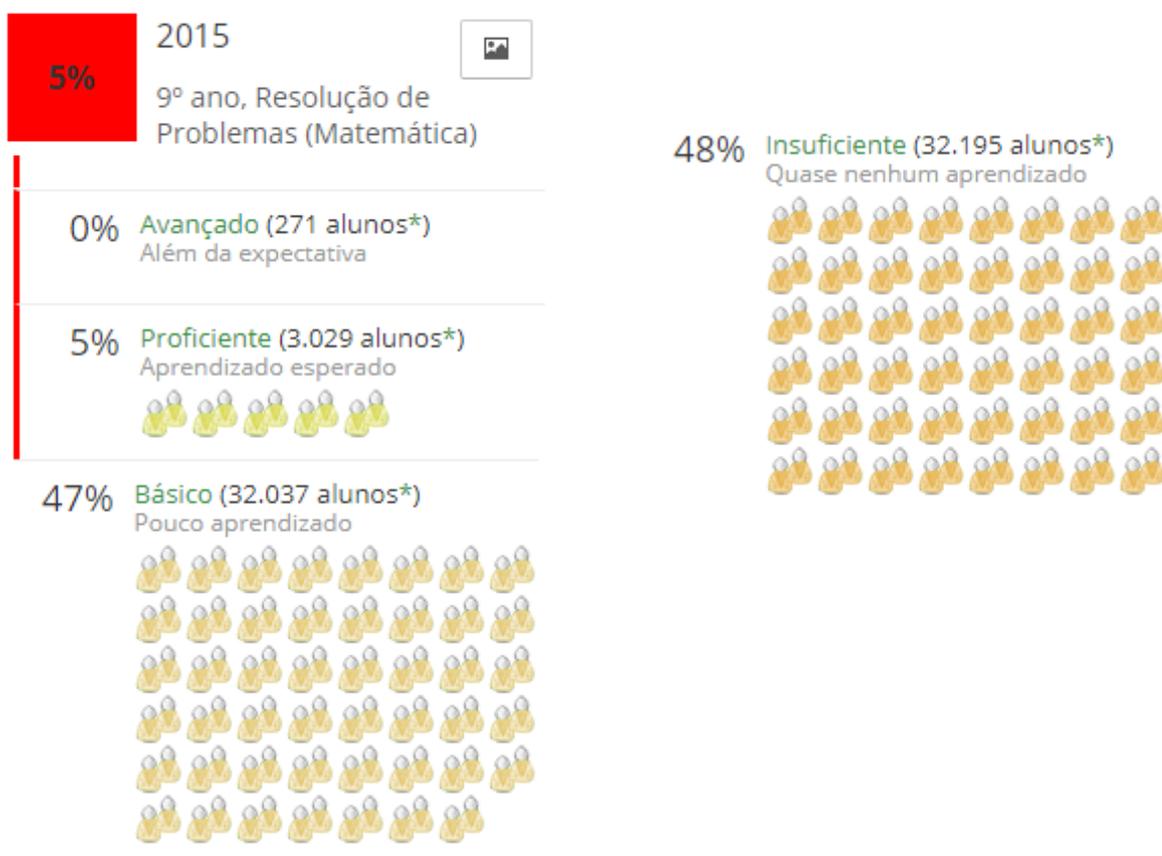


GRÁFICO 20 – Proficiência em Matemática

Fonte: QEdu. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/estado/110-maranhao/proficiencia>>. Acesso em: 29 dez. 2016

O **Ensino Médio**, que é a etapa final da Educação Básica, tem como objetivos descritos na LDB em seu art. 35:

O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996).

Em fevereiro de 2017, esta etapa da educação sofreu alterações, com a Lei nº 13.415, que foi baseada na MP nº 746, modificando o currículo escolar do Ensino Médio, conforme as diretrizes do Conselho Nacional de Educação. O art. 36 diz que o currículo do Ensino Médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que serão organizados por diversos arranjos curriculares, dependendo do contexto local e das possibilidades dos sistemas educacionais, nas seguintes áreas de conhecimento:

I .Linguagens e suas tecnologias;

II. Matemática e suas tecnologias;

III. Ciências da natureza e suas tecnologias;

IV. Ciências humanas e sociais aplicadas.

Estabelece também que o ensino da Língua Portuguesa e da Matemática serão obrigatórios nos 3 anos, que Educação Física, Arte, Sociologia e Filosofia serão exigidos como estudos e práticas e não como disciplinas curriculares. Ficou determinado o estudo da língua inglesa e que as escolas poderão ofertar uma segunda língua moderna, preferencialmente o espanhol, porém, em caráter optativo. Portanto, no Ensino Médio as 3 disciplinas obrigatórias serão Português, Matemática e Inglês, durante os 3 anos. O restante da carga horária será flexibilizado, e o aluno poderá fazer a opção pelas disciplinas dentro das áreas de conhecimento, para aprofundar seus estudos. A carga horária da Base Comum Curricular não poderá ser superior a 1800 horas. Os currículos deverão considerar a formação integral dos alunos de maneira que possam construir seus projetos de vidas nos aspectos físicos, cognitivos e socioeconômicos. O Ensino Médio será ofertado com duas opções: a formação geral do educando, dividido em 3 anos e a opção para a habilitação profissional,

também em 3 anos, em profissões técnicas, que serão desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino ou em instituições especializadas em educação profissional, sob o sistema de cooperação. É válido lembrar que a educação profissional técnica de nível médio poderá ser articulada com o Ensino Médio (**integrada** na mesma instituição que curso o Ensino Médio, ou **concomitante** na mesma instituição com matrículas distintas, em instituições de ensino distintas ou ainda em instituições conveniadas) ou subsequente, a quem já concluiu esta etapa da educação.

A matrícula dos jovens no Ensino Médio é fundante, visto que o aluno nessa fase terá duas opções: ou irá para o mercado de trabalho ou continuará seus estudos em nível superior, para se formar academicamente dentro da profissão escolhida. Os desafios que essa etapa educacional deve enfrentar para atender os direitos constitucionais são enormes e merecem atenção especial dos governantes e educadores responsáveis por ela. A realidade brasileira é muito cruel, pois mostra que a escola não está capacitada para nenhuma dessas funções. Perrenoud (2013, p. 18) nos diz que:

A intenção das reformas atuais não seria para dar prioridade àqueles que farão cursos superiores e sairão do sistema educacional com nível de instrução elevado e um diploma que lhes abrirá as portas do mercado de trabalho e permitirá o acesso a atividades profissionais invejáveis, sendo também capazes de continuar aprendendo, ao longo da vida, em função das suas necessidades. Os alunos que deveriam receber da escola uma melhor preparação para a vida são aqueles que sairão do sistema educacional sem terem adquirido um nível de cultura suficiente para aprender com facilidade, na idade adulta, aquilo que não puderam aprender no ensino obrigatório.

O aluno do Ensino Médio está no meio de um caminho, sem trilhos para percorrer. A LDB propõe a diversificação nessa fase de ensino, entre o profissionalizante e o propedêutico, porém, o modelo mais adotado no Brasil ainda é o ensino tradicional, que serve apenas como um elo para o aluno que deseja continuar seus estudos e ingressar nas Universidades. Talvez essa seja uma das causas de desinteresse pelo Ensino Médio, pois, muitos alunos que já se encontram no mercado de trabalho e precisam contribuir para o sustento da família, não têm em seus ideais, o seguimento para a formação acadêmica. O relatório “Quem são os jovens fora da escola” do Instituto Unibanco, nº 5, 2016 diz que:

O ingresso de jovens com escolaridade tão precária no mercado de trabalho é preocupante. Como destaca um relatório divulgado em janeiro de 2016 pelo Banco Mundial, a evasão precoce é o caminho mais comum na América Latina para ingresso nas estatísticas dos homens jovens que nem estudam nem trabalham. Sem as habilidades necessárias para conquistar uma vaga no

mercado formal, o mais comum é que esses jovens se ocupem no setor informal, sem direitos trabalhistas e com mais instabilidade. Uma vez que perdem o emprego, dificilmente voltam a estudar. No relatório, o Banco Mundial diz que escolas precisam monitorar a situação de jovens em risco de evasão e sugere uma abordagem socioemocional, com ações de tutoria e acompanhamento individualizado.

Nessa ótica, Perrenoud (2013, p. 19) nos diz que:

Além disso, ninguém poderia “ficar em cima do muro”, pois seria evidente o enfrentamento entre duas concepções da escola, uma que privilegia a formação das elites e vê a escola, essencialmente, comum uma preparação para a continuação dos estudos, beneficiando uma minoria que tem meios para ter acesso ao ensino superior. A outra concepção é aquela que vê a escola como uma preparação para a vida, dando prioridade aos mais desfavorecidos, àqueles que abandonarão os estudos ainda mais jovens, sem boas perspectivas profissionais, sem as bases necessárias para aprender com facilidade aquilo que lhes faltará num dado momento da sua vida adulta. Redescobrir-se-ia, então, que, na realidade, a nossa sociedade permanece dividida em relação às funções da escola e à parte da juventude quem ela deve privilegiar.

Pode-se perceber que o desinteresse se dá pela questão que em um determinado grupo social do qual o Ensino Médio não faz parte nem de seu capital social, nem de sua experiência familiar, portanto, não é cobrada do jovem essa etapa da educação. É necessário haver nesta etapa da educacional, múltiplas escolhas para o Ensino Médio. A LDB indica com uma das possibilidades, os cursos profissionalizantes, que preparam para o mundo do trabalho, que deverão ser estruturados como nos mostra seu artigo 36:

Sem prejuízo do disposto na Seção IV deste Capítulo, o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.

Parágrafo único. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional poderá ser desenvolvida nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

Art. 36-B. A educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida nas seguintes formas:

I - articulada com o ensino médio;

II - subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio.

Parágrafo único. A educação profissional técnica de nível médio deverá observar:

I - os objetivos e definições contidos nas diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação;

II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino;

III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico.

Art. 36-C. A educação profissional técnica de nível médio articulada, prevista no inciso I do **caput** do art. 36-B desta Lei, será desenvolvida de forma:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno;

II - concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado.

Art. 36-D. Os diplomas de cursos de educação profissional técnica de nível médio, quando registrados, terão validade nacional e habilitarão ao prosseguimento de estudos na educação superior.

Parágrafo único. Os cursos de educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada concomitante e subsequente, quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após a conclusão, com aproveitamento, de cada etapa que caracterize uma qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996).

Essa dualidade entre o Ensino Médio propedêutico e o profissionalizante perpassa uma questão política e não só pedagógica. Para a sua verdadeira efetivação é necessária uma reforma estrutural nas escolas, ampliando, modernizando e adequando o espaço físico, construindo laboratórios e bibliotecas, propiciando formação de docentes, gestores e pessoal técnico. Não basta apenas a legislação com decretos e portarias; é necessário transformar a realidade da sociedade com uma injeção de investimentos financeiros e objetivos claros quanto à escolarização pretendida. O Ensino Profissionalizante, público ou particular, é de baixa qualidade, negando aos que procuram esse seguimento educacional, uma qualificação geral e profissional capaz de inseri-los no mercado de trabalho cada vez mais exigente e competitivo.

Essa formação profissional poderá ser aprendida com a vivência prática de trabalho, estágios ou ainda estabelecer parcerias, regidas pela legislação sobre aprendizagem profissional. Quando a estrutura profissional for organizada em etapas, haverá a possibilidade de concessão de certificado intermediário de qualificação, para definir a terminalidade em prazo menor que os 3 anos do Ensino Médio. Os cursos profissionais oferecidos deverão estar

incluídos no Catálogo dos Cursos Técnicos¹⁸. Se o curso a ser ofertado não constar da lista do catálogo, haverá necessidade de reconhecimento no Conselho Estadual de Educação, que incluirá após análise, a aprovação e a inserção no catálogo.

Se a Educação brasileira ainda não colocou na escola todos os alunos da Educação Infantil e nem do Ensino Fundamental, também não o faz no Ensino Médio. O objetivo da meta 3 do PNE, é “universalizar o atendimento escolar para a população de 15(quinze) a 17(dezessete) anos”, objetivo, portanto, não alcançado, como se vê no gráfico abaixo:

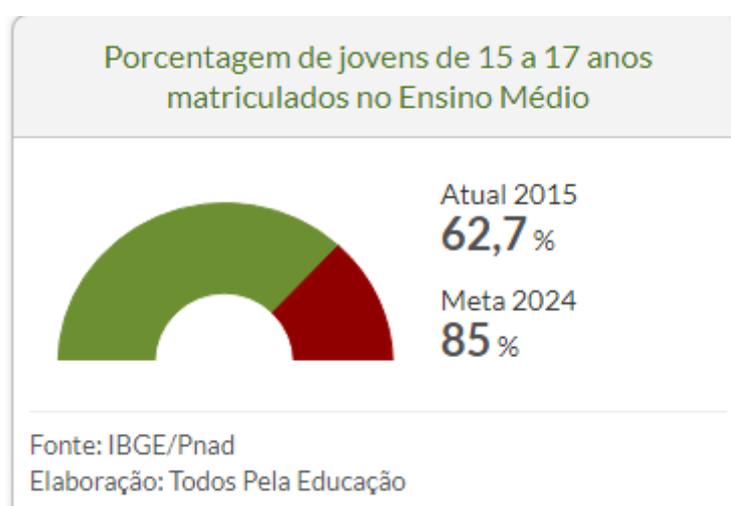


GRÁFICO 21 – Alunos matriculados no Ensino Médio em 2015

Fonte: IBGE/Pnad. Elaboração: Todos Pela Educação. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/3-ensino-medio/indicadores>>. Acesso em: 28 out. 2016.

Apenas 62,7% dos jovens de 15 a 17 anos conseguiram frequentar o Ensino Médio, ou seja, 27,3% terão apenas o certificado do Ensino Fundamental, limitando suas oportunidades de trabalho.

¹⁸ Catálogo dos Cursos Técnicos - (CNCT) é um instrumento que normatiza a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio, para orientar as escolas, estudantes e a sociedade em geral. É um referencial que visa planejar os cursos e qualificações profissionais e especializações técnicas de nível médio. Foi instituído pela Portaria MEC nº 870/2008 e é atualizado periodicamente. Sua última edição está normatizada pela Resolução CNE/CEB nº 01/2014, apresentando 227 cursos, agrupados em 13 (treze) eixos tecnológicos.

Sendo o Ensino Médio etapa final da Educação Básica, espera-se oferecer uma educação de qualidade a toda população, pois é direito subjetivo e obrigatório a todo brasileiro que optar por ela, garantido pelo Art 5º citado a seguir:

O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo. (BRASIL, 1996).

Como direito subjetivo, entende-se poder ou vontade da pessoa, legitimamente protegidos. O direito subjetivo deve ter uma fundamentação que atribui o direito à pessoa, devendo ser reconhecida como uma posição jurídica e ser garantida a sua exigibilidade.

O abandono escolar não pode ser compreendido de forma isolada, pois, nele estão inseridas dimensões socioeconômicas, culturais, educacionais, históricas e sociais. Segundo Schwartzman e Schwartzman (2004, p. 32), os alunos estão abandonando a escola por decisão própria. Dizem que:

O motivo que mais aparece para o abandono é o da decisão do próprio aluno, sobretudo os mais velhos: “não quis frequentar a escola”. O trabalho aparece como segunda razão, com 20% das respostas entre os mais velhos. Na área rural, um forte fator para o abandono ainda é a ausência de escola perto de casa (16%). A falta ocasional é explicada, sobretudo por doença (51% das respostas) e depois, novamente, pela decisão individual do aluno (“não quis comparecer”). Problemas com a própria escola (falta de professor, greve) são também significativos, e afetam, sobretudo o segmento de mais idade.

Todos esses fatores levam à reflexão do papel da escola e da relação como esses jovens desejam a escola e qual tipo de educação querem ter. As Políticas Públicas educacionais contribuiriam se vislumbrassem o debate da permanência, o abandono e a evasão escolar, aflorando assim, o reencantamento dos jovens com a educação e com a escola. Charlot (2005, p.54) nos diz que: “O que produz o sucesso ou o fracasso escolar é o fato de o aluno ter ou não uma atividade intelectual – uma atividade eficaz que lhe possibilite apropriar-se dos saberes e construir competências cognitivas”. Alguns alunos, aprovados indistintamente, chegam ao Ensino Médio com graves problemas conceituais, cognitivos, educacionais e não têm interesse nos estudos.

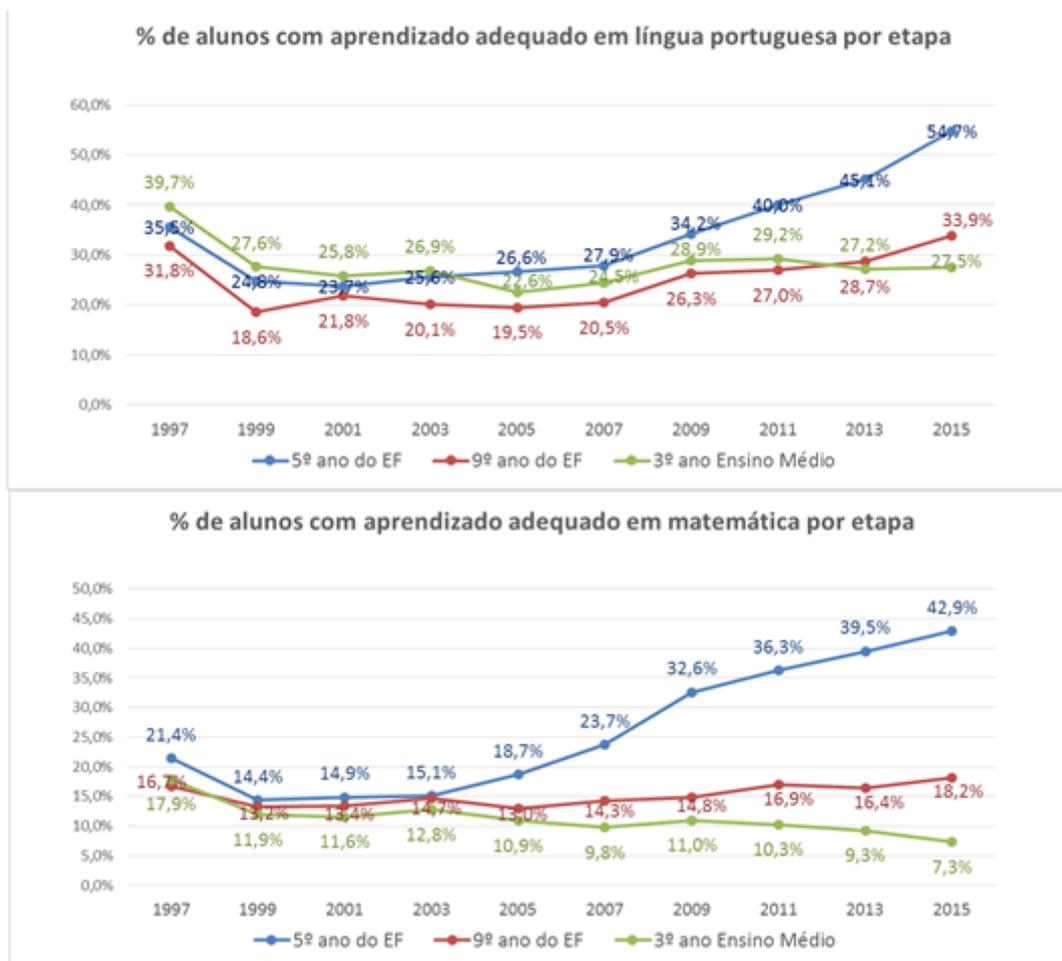


GRÁFICO 22 – Alunos com aprendizado adequado em Português e Matemática 1997-2013 e 2015

Fonte: Todos Pela Educação. Disponível em:

<<http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/40885/em-10-anos-numero-de-municipios-com-menos-de-25-dos-alunos-com-aprendizagem-adequada-cai-50-p.p./>>. Acesso em: 6 mar. 2017.

Outros chegam melhor preparados, mas encontram uma escola conteudista demais, o que acaba excluindo muitos alunos, desanimando-os para enfrentarem o Ensino Superior. Clarlot (2005) explica que:

Para que o aluno se aproprie do saber, para que construam competências cognitivas, é preciso que estude, que se engaje em uma atividade intelectual e que se mobilize intelectualmente. Mas, para que ele se mobilize, é preciso que a situação de aprendizagem tenha sentido para ele, que possa produzir prazer, responder a um desejo.

Temos que listar também o número elevado de alunos que desistem da escolaridade no decorrer do Ensino Fundamental ficando, portanto, excluídos e não terminam a Educação Básica a que todos os brasileiros têm direito.

Segundo os Microdados do Censo Demográfico 2010 (IBGE), mais de 3,8 milhões de crianças e adolescentes entre 4 e 17 anos de idade estão fora da escola no Brasil, como nos mostra o gráfico abaixo:

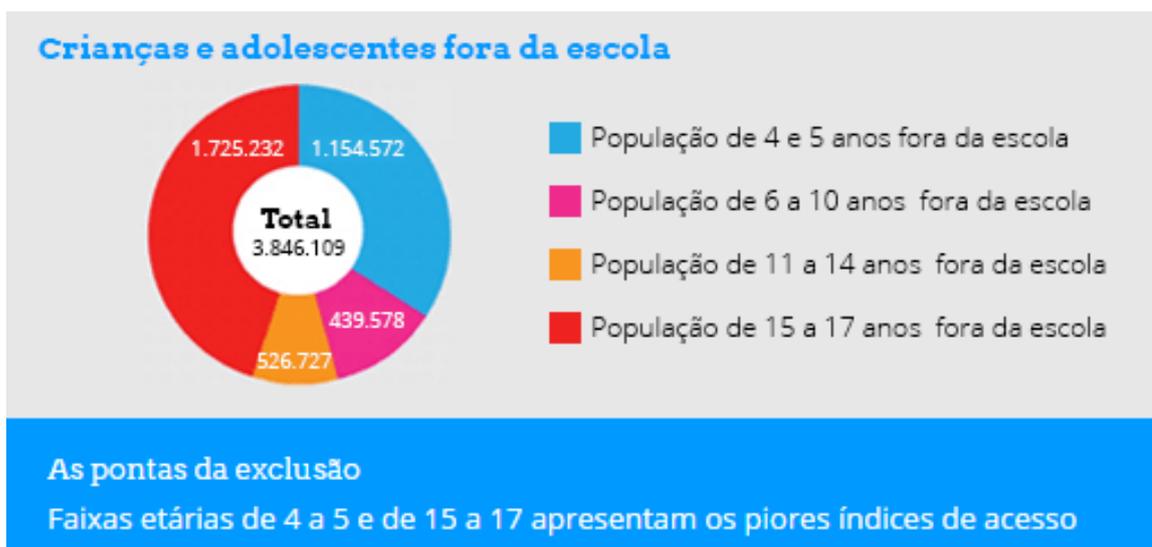


GRÁFICO 23 – Crianças e adolescentes fora da escola

Fonte: Unicef. Brasil. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/activities_26691.htm>. Acesso em: 5 jan. 2016.

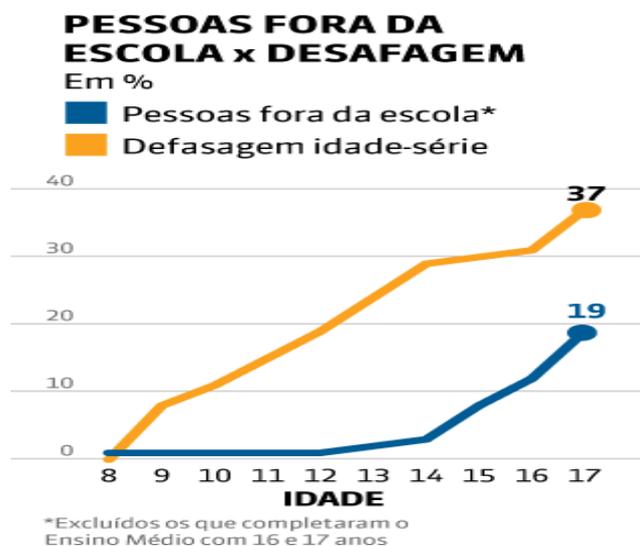


GRÁFICO 24 – Pessoas fora da escola x defasagem

Fonte: Instituto Unibanco. Disponível em: <<http://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/5/>>. Acesso em: 5 fev. 2017.

Como o investimento em Educação no Brasil tem sido muito abaixo do esperado há muitos anos, não há vagas no Ensino Superior Público para os todos os estudantes brasileiros, por isso deparam-se com vestibulares cada vez mais concorridos. De acordo com os dados divulgados pelo Inep no ano de 2015, 8.033.574 alunos estão matriculados no ensino superior. O número supera a estatística de 2014 em 2,5%, quando havia 7.839.765 matriculados. São ofertados 33 mil cursos de graduação em 2.364 instituições de ensino superior. Ainda segundo o PNAD de 2014, apenas 17,7% dos jovens de 18 a 24 anos cursam o Ensino Superior, portanto, 80% dos jovens dessa idade não frequentam o Ensino Superior. Vide dados elaborados e publicados no Anuário Brasileiro da Educação Básica.

TABELA 1 – Porcentagem de matrículas em curso superior

Porcentagem de matrículas da população de 18 a 24 anos na Educação Superior														
Taxa líquida de matrícula – 2001-2014 – Por unidades da federação e regiões metropolitanas														
Unidade da federação	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
BRASIL	9,2	10,1	11,1	10,8	11,5	12,9	13,3	14,0	14,8	14,9	15,5	16,4	17,7	
Região Norte	5,3	7,8	4,7	5,8	7,0	7,8	9,0	9,7	11,0	10,8	11,2	12,4	13,3	
Roraima	5,6	8,4	10,1	7,9	8,2	9,4	11,2	12,8	14,2	10,7	12,3	14,4	17,2	
Acre	8,8	8,0	10,3	4,2	8,7	10,9	12,4	11,1	10,4	13,3	16,5	15,5	14,2	
Amazonas	4,5	7,9	4,9	5,4	7,5	9,1	11,2	10,9	13,7	12,4	12,8	14,4	14,1	
Roraima	5,7	3,1	7,8	5,3	7,2	9,3	14,3	11,3	20,1	27,1	21,4	19,5	14,8	
Pará	5,2	4,2	5,1	4,4	5,4	5,5	4,2	7,1	7,1	7,8	8,7	9,8	9,4	
Amapá	4,4	4,9	9,8	8,9	9,5	12,4	11,2	12,4	13,8	15,0	13,0	19,1	18,9	
Tocantins	4,1	8,9	4,4	10,4	9,7	10,8	11,5	14,1	18,0	14,4	14,9	17,1	17,3	
Região Nordeste	5,3	5,3	5,9	4,1	4,3	7,4	7,7	8,4	9,5	10,8	11,4	12,4	13,4	
Maranhão	4,3	4,0	5,0	5,8	5,5	5,9	4,4	4,4	7,0	6,5	7,2	8,9	10,3	
Piauí	7,2	5,4	4,9	7,2	8,3	8,4	4,9	9,8	13,8	13,5	14,4	15,3	14,9	
Ceará	5,9	4,8	4,2	4,8	7,0	7,9	8,7	10,0	9,8	13,1	12,9	12,4	14,4	
Rio Grande do Norte	4,3	4,4	5,9	5,7	4,7	9,0	10,3	10,1	10,2	11,4	15,4	15,5	13,9	
Paraíba	5,2	4,5	7,0	4,1	4,5	8,1	8,3	8,4	10,8	15,8	12,7	17,8	17,3	
Pernambuco	5,7	5,4	5,9	4,4	4,7	8,1	7,4	8,7	9,7	10,2	12,3	13,8	13,4	
Alagoas	5,8	4,8	5,2	4,1	4,4	5,4	7,8	7,5	11,1	12,3	11,7	13,1	12,1	
Sergipe	7,2	7,2	7,9	8,3	8,4	11,2	10,3	13,4	14,7	14,2	14,7	17,9	14,1	
Bahia	4,1	4,2	5,4	5,7	5,4	4,3	4,9	7,4	7,8	8,8	10,2	9,9	12,3	
Região Sudeste	11,2	12,4	13,4	13,4	14,2	14,2	14,7	17,0	17,4	14,4	17,0	17,4	18,9	
Minas Gerais	7,1	9,3	10,3	11,0	11,3	13,4	13,4	14,4	15,1	15,4	14,5	17,4	18,2	
Espírito Santo	9,3	14,7	11,4	12,4	12,0	13,5	15,8	12,8	12,1	15,4	14,9	17,7	20,0	
Rio de Janeiro	12,7	14,2	14,1	14,9	14,5	19,4	17,2	18,1	18,4	14,7	15,9	17,4	17,3	
São Paulo	12,8	13,0	14,1	14,1	15,0	14,4	18,1	18,2	18,5	14,9	17,7	17,7	21,4	
Região Sul	12,8	13,9	14,4	15,8	14,4	17,4	17,0	18,9	19,2	18,8	20,3	21,3	21,5	
Paraná	12,1	12,3	15,2	17,3	15,2	14,4	17,2	18,7	19,4	19,4	19,2	21,2	21,1	
Santa Catarina	13,9	13,7	14,7	14,4	18,3	18,4	18,0	19,4	20,1	18,9	22,4	22,4	21,1	
Rio Grande do Sul	13,0	15,7	17,5	15,1	14,5	17,5	14,1	18,4	18,5	17,9	20,0	20,4	22,3	
Região Centro-Oeste	9,9	11,9	12,5	12,5	14,1	15,2	14,0	14,7	17,7	20,0	19,4	22,4	21,7	
Mato Grosso do Sul	10,4	13,2	13,5	12,0	12,4	12,9	15,3	13,4	14,4	18,7	20,9	17,9	19,5	
Mato Grosso	7,2	8,8	8,3	8,3	10,1	11,7	10,9	17,1	15,9	19,5	17,1	19,2	19,4	
Goiás	9,0	10,5	12,2	12,2	13,4	14,7	15,2	13,4	14,4	18,2	17,4	22,3	19,9	
Distrito Federal	14,1	14,9	17,3	18,3	20,3	21,9	23,9	24,1	23,5	25,9	25,4	31,5	29,9	
Regiões Metropolitanas														
Belém	7,9	10,1	8,4	10,4	10,7	10,8	14,0	14,3	12,8	14,4	15,9	14,9	14,3	
Fortaleza	9,9	11,4	10,7	11,9	11,9	11,7	12,8	14,4	13,3	15,8	15,8	14,4	18,4	
Recife	9,8	9,1	10,0	11,0	12,4	14,4	12,9	13,1	14,9	14,9	15,0	17,4	19,4	
Salvador	9,8	10,2	10,9	12,4	10,4	13,2	14,9	13,9	13,1	15,8	14,0	14,3	18,5	
Belo Horizonte	8,7	11,9	13,8	14,1	14,1	17,1	14,3	18,8	18,5	17,8	21,2	18,8	22,1	
Rio de Janeiro	13,4	14,7	18,0	15,8	18,0	21,2	18,7	19,4	20,0	17,9	18,1	19,4	18,2	
São Paulo	13,9	14,3	14,4	14,3	15,9	17,3	19,0	19,4	19,3	17,0	18,5	18,7	23,1	
Curitiba	15,8	14,4	17,8	18,2	17,4	19,8	20,7	20,7	21,3	19,7	21,9	21,1	22,5	
Porto Alegre	15,7	19,1	19,7	17,8	17,4	18,9	18,3	21,0	19,4	20,3	21,4	20,9	21,4	

Fonte: CRUZ; MONTEIRO, 2016, p. 104. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/anuario_educacao_2016.pdf. Acesso em: 12 abr. 2017.

Assim, nessa etapa final, deve-se priorizar a qualidade do processo ensino-aprendizado, para que o aluno possa concluir esse período atingindo os requisitos necessários para o término de um ciclo educacional, com uma formação instigadora que estimule os alunos a buscarem seu conhecimento para o futuro.

Deve-se lembrar de que nessa fase o aluno deverá apropriar-se de conhecimentos, atitudes e competências que lhes darão suporte para trilhar o caminho profissional escolhido em suas vidas. A escola é local de aprendizagem; se ela não se realiza a contento, ou está com índices ínfimos, significa que a instituição escolar inexistente. Vale lembrar Paulo Freire (1996, p. 47) que afirma: “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

A escola do Ensino Médio está dividida nesse conflito: atende a minoria dos alunos, que visam à continuação dos estudos no Ensino Superior ou atende a maioria que necessita de uma escola que os prepare para a vida, pois, finalizarão seus estudos completando a Educação Básica. Essa maioria de adolescentes abandonará os estudos mais jovens, sem uma boa perspectiva profissional no mercado de trabalho. Perrenoud (2013, p. 19,20) argumenta que:

Tanto hoje como no passado, a escolarização é um elemento em jogo no conflito entre as classes sociais. Seria também possível compreender um pouco melhor que esse conflito não se refere apenas à desigualdade social perante o êxito escolar e a seleção, mas ocorre primeiramente, na definição daquilo que deve ser ensinado e exigido, ou seja, a cultura escolar. Portanto, não é de se estranhar que os autores das reformas do ensino hesitem em engajar desse debate difícil.

As pesquisas sobre Educação no Brasil mostram que os jovens entre 15 e 17 anos estão abandonando a escola, como se vê nos gráficos abaixo, do relatório “Quem são os jovens fora da escola”, da Fundação Unibanco:

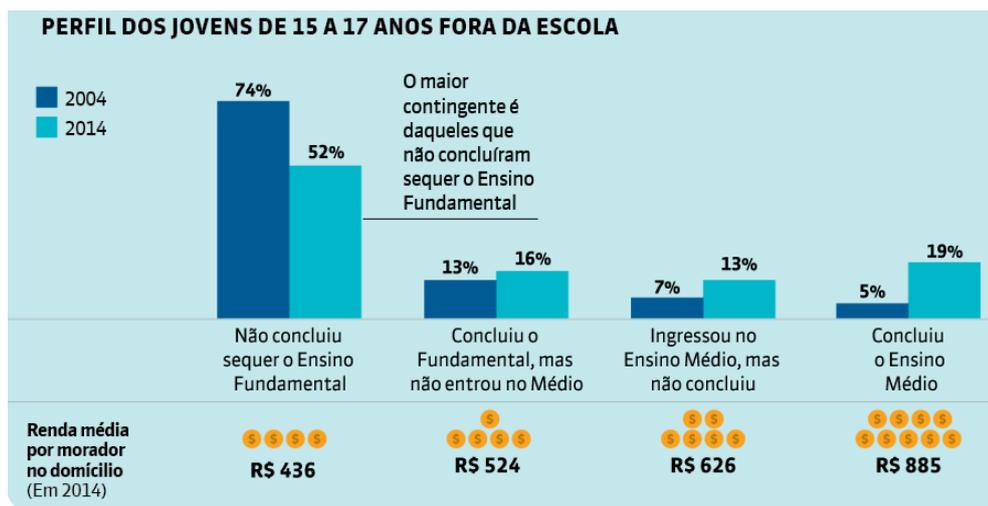


GRÁFICO 25 – Jovens fora da escola no comparativo dos anos de 2004 e 2014

Fonte: Instituto Unibanco. Disponível em: < <http://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/5/>>. Acesso em: 5 fev. 2017.

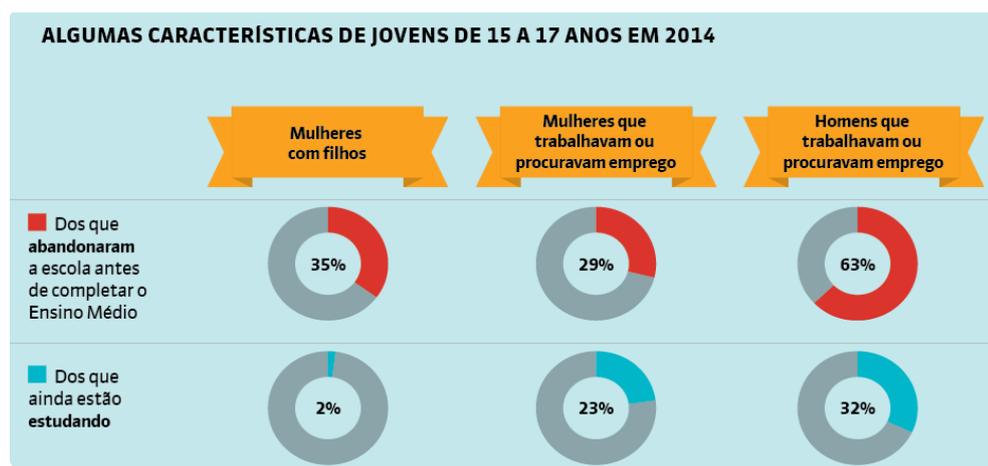


GRÁFICO 26 – Comparativo dos alunos que abandonaram a escola e dos que ainda estão estudando - 2014

Fonte: Instituto Unibanco. Disponível em: < <http://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/5/>>. Acesso em: 5 fev. 2017.

É desanimador observar os gráficos acima que relacionam a renda mensal com o nível de estudo e também o grande número de mulheres que tiveram que interromper seus estudos pelo fato de terem engravidado.

O Ensino Médio é também avaliado pelo PISA, possibilitando comparar o nosso sistema educacional em relação aos outros países. O objetivo do PISA é gerar indicadores que contribuam para a qualidade da educação nos países participantes, de maneira a contribuir com as políticas de melhoria do ensino básico. Analisa os estudantes com 15 anos de idade, independente da série que estejam cursando, em Leitura, Matemática e

Ciências. Em 2009, o Pisa iniciou um novo ciclo do programa, com o foco novamente recaindo sobre o domínio de Leitura; em 2012, foi novamente Matemática; e em 2015, Ciências, além da inclusão de novas áreas do conhecimento: Competência Financeira e Resolução Colaborativa de Problemas.

A EVOLUÇÃO DO BRASIL NO PISA (pontuação e posição no ranking mundial)					
Brasil	Pisa 2000	Pisa 2003	Pisa 2006	Pisa 2009	Pisa 2012
Matemática	334	356	370	386 (57 ^a)	391 (58^a)
Leitura	396	403	393	412 (53 ^a)	410 (55^a)
Ciências	375	390	390	405 (53 ^a)	405 (59^a)
Média geral	368	383	384	401	402

QUADRO 3 – Comparativo dos resultados do Brasil no PISA – 2000-2009 e 2012

Fonte: INEP ([2012]). Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2013/12/brasil-evolu-mas-segue-nas-ultimas-posicoes-em-ranking-de-educacao.html>>. Acesso em: 26 out. 2016.

Pisa - nível básico

Porcentagem de estudantes brasileiros que estão abaixo do nível básico de proficiência nas três áreas avaliadas



FONTE: OCDE/Pisa 2015

GRÁFICO 27 – Estudantes do nível básico com baixo nível de proficiência em Ciências, Leitura e Matemática

Fonte: G1 – Globo. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-cai-em-ranking-mundial-de-educacao-em-ciencias-leitura-e-matematica.ghtml>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

Sabe-se que a ampliação das matrículas no Ensino Fundamental é algo concreto, e que o analfabetismo caiu consideravelmente, porém, o mesmo não aconteceu com o Ensino Médio. Ramos diz que (2008, p. 8):

Com a expansão das matrículas no Ensino Fundamental e a melhoria do fluxo, o número de alunos que passaram a ingressar no Ensino Médio passou a crescer de forma acelerada, Entre 1991 e 2004, a matrícula no Ensino Médio mais que dobrou, passando de 3,8 milhões para 9,2 milhões. Entretanto, o número de alunos que abandonam o Ensino Médio é ainda muito elevado.

Um sistema educacional de qualidade é aquele em que os alunos aprendem, são aprovados e concluem a etapa da Educação. Não é o que acontece com o Ensino Médio Brasileiro. Tenta-se achar um culpado para a evasão e o abandono escolar. Seria das instituições escolares que vivem problemas estruturais e não acolhem os estudantes com a primazia que deveriam? Ou seria o fato dos professores que estão desestimulados com a realidade escolar, com o salário insuficiente? Seria a culpa das Universidades que formam nossos professores para o magistério muitas vezes de maneira precária? Seria culpa da família o êxito ou fracasso escolar? Charlot (2005, p. 35) nos diz que:

Cada vez que se diz que a família é a responsável pelo fracasso ou pelo êxito escolar, comete-se o mesmo erro ao dizer que ter banheiro na casa ajuda na aprendizagem da leitura. Mas também nunca se deve esquecer que existe uma desigualdade social frente à escola. Esse é um problema. Existe uma desigualdade social, mas não se pode interpretar essa desigualdade social frente ao saber e frente à escola atribuindo a *causa* do fracasso escolar à família. [...] Existe uma relação entre a origem social e o fato de ser bem-sucedido ou não na escola. Se não existisse nenhuma relação, não existiria uma correlação estatística, mas não é uma relação de causalidade. Para entender o que está acontecendo, se deve descobrir, pesquisar, entender o conjunto de mediações entre a origem social por um lado e, por outro, o êxito ou o fracasso escolar. E este ponto que estamos estudando para entender quais são essas mediações e assim poder entender melhor por que existem filhos de famílias populares bem-sucedidos na escola. Há uma relação estatística entre a origem social e o êxito ou o fracasso escolar, porque existe uma desigualdade social frente à escola. Deve ficar bem claro. Não estou falando contra a existência dessa relação, estou afirmando que, depois de constatar a desigualdade social, é necessário entender como está se construindo e, assim, poder lutar contra ela.

A crise do Ensino Médio é permanente, visto que herda todos os problemas da baixa qualidade do Ensino Fundamental e apresenta um duplo duelo: preparar os alunos

para ingressarem no mercado de trabalho ou para ingressarem no Ensino Superior e seguirem a carreira acadêmica. Essa falta de objetividade para o Ensino Médio pode ser uma das causas que desestimula os jovens a se dedicarem ao aprendizado nessa etapa da educação. É preciso ter mais objetividade quanto à finalidade do Ensino Médio e garantir a empregabilidade aos seus concluintes. A maioria dos estudantes do Ensino Médio não atinge os conhecimentos mínimos exigidos, como se comprova na avaliação SAEB. Em 2014, o resultado da avaliação revela que apenas 27,2 % dos alunos da 3ª série do Ensino Médio têm proficiência mínima em Língua Portuguesa, portanto, 72,8% não detêm a compreensão mínima em Língua Portuguesa e estão 10 pontos abaixo da meta pretendida no PNE.

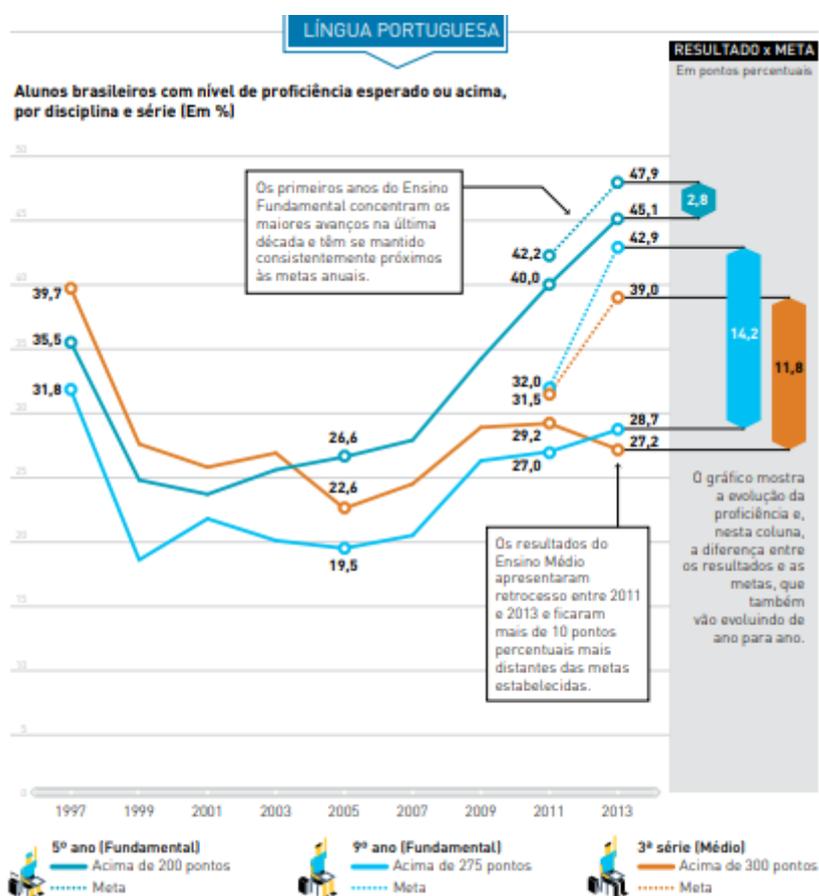


GRÁFICO 28 – Proficiência em Português – resultado x meta

Fonte: CRUZ; MONTEIRO (Org.), 2016, p.70. Disponível em:

<https://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/anuario_educacao_2016.pdf>. Acesso em: 9 jul. 2017.

Em matemática a situação é ainda pior, uma vez que menos de 9,3% dos alunos do Ensino Médio atingiram o mínimo esperado, concluindo que 87,3% não atingiram os

índices mínimos e, portanto, estão 19 pontos abaixo da meta do PNE. Essa realidade (vexatória) pode ser comprovada na tabela a seguir:

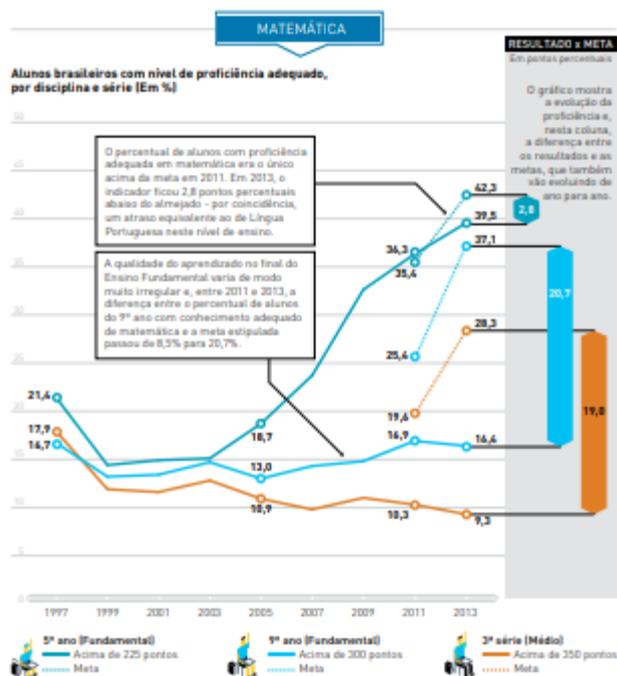


GRÁFICO 29 – Proficiência em Matemática – resultado x meta

Fonte: CRUZ; MONTEIRO (Org.), 2016, p.70. Disponível em:

<https://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/anuario_educacao_2016.pdf>. Acesso em: 9 jul. 2017.

A análise dos índices acima nos leva a concluir que há necessidade de uma reestruturação no Ensino Médio brasileiro e que talvez a reforma de fevereiro de 2017, proposta pela Lei 13415 não consiga sair do papel, visto que exige um investimento grandioso para montagem de laboratórios e oficinas para dar suporte ao Ensino Profissionalizante. Por outro lado, a Escola Pública brasileira está vivendo uma das piores fases educacionais. Esse é o motivo, desse estudo, no qual apresento a realidade brasileira na formação dos docentes e a precariedade da infraestrutura escolar.

Tenho a certeza de que dialogar com a barbárie que perpassa a formação dos docentes e a precariedade da infraestrutura escolar não é tarefa fácil, contudo, é necessária para que desvele as possíveis estratégias que tal “maldade” civilizatória nos reserva como antídoto a tal mazela.

CAPÍTULO 2

REALIDADE BRASILEIRA NA FORMAÇÃO DOS DOCENTES E NA INFRAESTRUTURA ESCOLAR: UMA CARICATURA DE EDUCAÇÃO

“A escola, em sua singularidade,
contém em si a presença da sociedade como um todo”
Edgar Morin

2.1 Prólogo

A realidade de nossas escolas e alunos é muito cruel e chega perto do caos. O aluno brasileiro está indisciplinado, sem objetivo, não se interessa pela escola, não quer aprender, envolve-se em gangues, grupos de drogas, criminalidade, fica nas ruas e praças, no lugar de frequentar as instituições escolares. O discente já não se sente pertencente à escola e à rotina acadêmica. O ensino como está sendo praticado hoje não consegue reter a atenção das crianças e jovens na escola e não garante uma aprendizagem significativa para o mundo do século XXI. Como educadora, fico sempre me perguntando: será que esse problema está fundado apenas em nossas crianças e adolescentes? E por mais que reflita, sempre acredito que não. Existem mais disfunções que compõem esse cenário perverso das escolas, porém duas são fundamentais e colaboram para essa apatia dos discentes: formação de nossos docentes e a infraestrutura das escolas. São dois itens que se encontram muito fragilizados e em ruínas no sistema escolar. Vamos analisar em um primeiro momento, a formação dos docentes, para desvelar a realidade do desenvolvimento pedagógico.

2.2 A formação dos docentes

Um dos desafios da Educação Brasileira é a formação dos docentes e a sua valorização profissional. Um dos problemas enfrentados pelas políticas educacionais é aprimorar o desempenho dos professores e conseguir que a melhora na qualidade escolar chegue a todos os estudantes. Neste sentido nos fala Namo de Mello (2005):

[...] eu vejo que a formação dos professores nas universidades, formação inicial dos professores é talvez o ponto nevrálgico, acompanhado, é óbvio, da formação em serviço desses que tão aí, que vai acontecer de uma forma muito menos organizada que a inicial.

Infelizmente, alguns profissionais, procuram outras profissões e encontram outras oportunidades, que lhes proporcionem um padrão de vida mais elevado, abandonando o magistério pela baixa remuneração e pelo descaso com que são tratados. Alguns professores concursados acomodam-se na estabilidade garantida e não procuram atualizar-se e nem estudar, visto que não existe avaliação, incentivo, nem plano de carreira que os estimulem a almejar um posto melhor. É preciso relatar também que alguns professores trabalham em situações precárias, pois as estruturas físicas de algumas escolas se encontram totalmente sucateadas, item que tratarei no final deste capítulo e que dificulta muito o trabalho docente. Em visitas recentes a algumas escolas, me surpreendo com o descaso e falta de interesse com o patrimônio público de nossas escolas. **Se não houvesse a rede particular que atende os filhos dos profissionais liberais e de nossos políticos, tenho certeza que nossa escola pública não se encontraria no caos que está.**

Só para adentrarmos no cenário ao qual nos propomos, vamos fazer uma reflexão ao passado recente. Na primeira metade do século XX, no Brasil, o modelo de formação para os docentes era feito em Escolas Normais, que habilitavam os professores para as primeiras séries (1º ao 4º ano), enquanto a Educação Superior formava para os demais ciclos, principalmente para os responsáveis pelos especialistas¹⁹. Nas universidades, as licenciaturas vigoravam com o modelo 3+1, isto é, três anos da especialidade mais um de cunho pedagógico.

Com a reforma universitária em 1968, as universidades estaduais e federais modernizaram-se e se organizaram academicamente, o que levou os melhores cursos de Pedagogia a se estruturarem para a pesquisa acadêmica, distanciando-se das práticas dos professores que vivenciavam o recebimento de um elevado número de alunos, advindos pela democratização do ensino, que se matriculavam na Educação Fundamental. Neste mesmo tempo, abriram-se condições para as faculdades privadas, que se mercantilizavam e organizavam seus cursos voltados para a simples transmissão de conteúdos, distantes da pesquisa, o que Florestan Fernandes (1976, p. 51-55) denominou de antigo padrão brasileiro de escola superior. Tedesco (2015, p. 21-22) nos diz que:

¹⁹ Especialistas – o título foi criado pelo artigo nº 48 da Lei 62/2007, das Instituições de Ensino Superior. Consta da Graduação em áreas, com licenciatura que comprova a qualidade profissional em uma determinada área para efeito da carreira docente.

[...] necessidade de uma revisão crítica da pertinência de boa parte do chamado saber pedagógico, assinala de que a docência é uma das profissões em que existe uma distância significativa entre os conteúdos da formação e as exigências para o desempenho. Dizendo de outra forma: aquilo que é ensinado aos professores pouco tem que ver com aquilo que os professores precisam fazer.

Ainda hoje, há muita diferença entre o que se ensina nos cursos de Pedagogia e aquilo que o professor precisa, didaticamente falando, para realizar com êxito a relação ensino-aprendizagem. A formação dos professores, além da formação científica, que abrange a didática, as metodologias, as práticas de ensino, ciências da educação, conhecimentos do campo educacional, o estágio supervisionado, que deveria ocorrer no chão da escola e não apenas com preenchimento de papéis, deveria ser uma formação mais humanista, que os levasse a olhar holisticamente para o educando. Temos no Brasil, nos dizeres de Gatti (2015), uma estrutura formativa, que foi estruturada no início do século XX e se petrificou até os dias de hoje, transformando os cursos de Pedagogias e as Licenciaturas em realidades institucionais com um desenvolver genérico e limitado dos conhecimentos que deveriam ser apresentados. Gatti (2015, p. 232) refletindo sobre os cursos de formação para professores, nos diz que:

[...] precisamos formar sim solidamente os professores da educação básica, levando em conta os conhecimentos constituídos no campo da educação e os valores humanitários tão valiosos a uma vida social construtiva. [...] porém sua formação também não pode ser pensada apenas a partir das ciências/áreas disciplinares, como adendo dessas áreas, mas precisa ser pensada e realizada a partir de uma perspectiva filosófica e ética e da função social própria à educação básica, à escola e aos processos de escolarização – ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil.

A preocupação com a didática, o saber como ensinar os alunos, não esteve presente na formação dos professores, formados na segunda metade do século XX. Essa inquietude na qualificação profissional dos professores formados²⁰ levou em 1982, à criação do Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), em várias partes do país, visando uma qualidade educacional na formação dos professores do Ensino Fundamental e que vigorou apenas até 1990. A LDB fortaleceu a Pedagogia e as licenciaturas, acreditando que a formação universitária melhoraria a qualidade do corpo docente da

²⁰ Ainda existem na Educação Básica, professores sem formação superior, que não se formaram em pedagogia ou nas licenciaturas, para ocuparem o cargo de professor. São professor que são admitidos nas redes estaduais e municipais, às vezes temporariamente, sem o diploma de curso superior. À página 99, o gráfico 40, mostra essa realidade.

Educação Básica. Porém, existem sérias defasagens na formação desses profissionais que são mal preparados, têm condições de trabalho inadequadas e recebem uma baixa remuneração salarial. Neste aspecto Vaillant (2015, p. 39) nos diz:

[...] o contexto atual na maioria dos países latino-americanos está marcado por:

- Um entorno profissional que apresenta dificuldades no momento de manter os bons professores na docência. Os estímulos para que a profissão docente seja a primeira opção de carreira são escassos. Somam-se a isso as condições de trabalho inadequadas e sérios problemas na estrutura de remuneração e incentivos;
- Muitos professores estão muito mal preparados e, além disso, o corpo docente demanda aperfeiçoamento mediante um esforço de formação em serviço;
- A administração institucional e a avaliação dos docentes não têm atuado como mecanismos básicos de melhora dos sistemas educacionais.

A qualidade educacional dos países latino-americanos é baixa devido aos mesmos fatores: pequena remuneração, preparação profissional insuficiente, falta de avaliação para rever a prática pedagógica. Após a divulgação do PISA 2015, ficou claro que os países da América Latina estão nos últimos lugares da educação mundial. Enquanto países como o Brasil e o Peru alcançaram médias de 377 e 387 pontos em Matemática, respectivamente, a média dos países da OCDE foi de 497 pontos. Segundo Neves²¹ (2015), em entrevista para a revista Isto é, no PISA 2015, a América Latina e o Caribe voltaram a estar nas posições inferiores do ranking internacional de qualidade educacional. O México ficou em 56º lugar em Matemática e 58º em Ciência; o Brasil fez pior: 65º em Matemática e 63º em Ciência. Tanto o México quanto o Brasil obtiveram resultados equivalentes a três anos menos de escolaridade do que a média registrada pela OCDE. A América Latina está ficando para trás de outras regiões do mundo em relação aos anos de escola e ao conhecimento. Em 2015, a América Latina estava, em média, 2,5 anos de escolaridade atrás da média da OCDE. Países asiáticos como a Coreia do Sul, há 50 anos, apresentavam níveis educacionais semelhantes, senão piores, do que muitos países latino-americanos. Hoje, a Coreia do Sul possui mais anos de escolaridade e resultados educacionais significativamente melhores do que qualquer país latino-americano, porque optou em priorizar a educação, como meta de seus governos.

²¹ Neves, Mozart - Diretor do [Instituto Ayrton Senna](#). Foi reitor da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), secretário de Educação de Pernambuco e presidente do Consed (Conselho Nacional de Secretários de Educação). Foi presidente executivo do Todos Pela Educação (2007-2010)

Foi para o Brasil, um avanço significativo a obrigatoriedade de os professores cursarem a universidade, porém, a formação didática que a escola Normal imprimia, a universidade não conseguiu desenvolver para o ofício do professor. O sistema universitário ficou assim dividido: as universidades públicas formam seus professores voltados para a pesquisa, especializando-se em “pensadores da educação”, no caso da Pedagogia e em historiadores, biólogos, químicos, geógrafos e assim por diante, no caso das licenciaturas. As universidades privadas formam seus professores em Pedagogia, para atuarem nas escolas da Educação Básica, como Coordenadores, Orientadores, Diretores e professores da Educação Infantil e Fundamental I. Os docentes que frequentam as Graduações buscam as áreas específicas em que já trabalham na Educação Básica do Fundamental II e Ensino Médio. O formar-se em uma Universidade não garante a qualificação de melhores professores. Vaillant (2015, p. 41) aponta muito bem esse pensamento quando nos diz que:

Mesmo quando a inclusão da formação docente nas universidades realiza-se com êxito, continuamos sem poder afirmar que estar dentro das universidades resulte, por definição na formação de melhores docentes. Existem aqueles que afirmam que o nível universitário da formação de pedagogos pode representar uma elevação formal de qualificação, mas que o que elevará a qualidade do ensino e reforçará as competências profissionais em sala de aula será a articulação teoria-prática, o que exige reduzir a distância entre os âmbitos de formação docente e as escolas.

Mesmo frequentando os cursos universitários, os docentes não encontram neles a articulação teoria-prática e vão lecionando baseando-se na teoria do ensaio e erro. Precisamos entender que os professores são relevantes para influenciar a aprendizagem dos alunos e para melhorar a qualidade educacional. Sendo assim, temos que ter políticas educacionais voltadas para a qualidade e que valorizem a formação do professor. É necessário que a prática educacional seja exercitada e vivenciada nas universidades para que a formação inicial e contínua do professor possa ter padrões de qualidade profissional, quanto à aprendizagem escolar de nossos discentes.

O gráfico abaixo, extraído do Censo da Escola Superior de 2017, mostra que o número de matrículas nas Universidades públicas teve um crescimento tímido de 24,7% enquanto que as Universidades privadas tiveram uma crescente explosão, representando $\frac{3}{4}$ dos alunos matriculados na graduação, ou seja, 75,3% dos estudantes.

Número de matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa - Brasil - 2006-2016

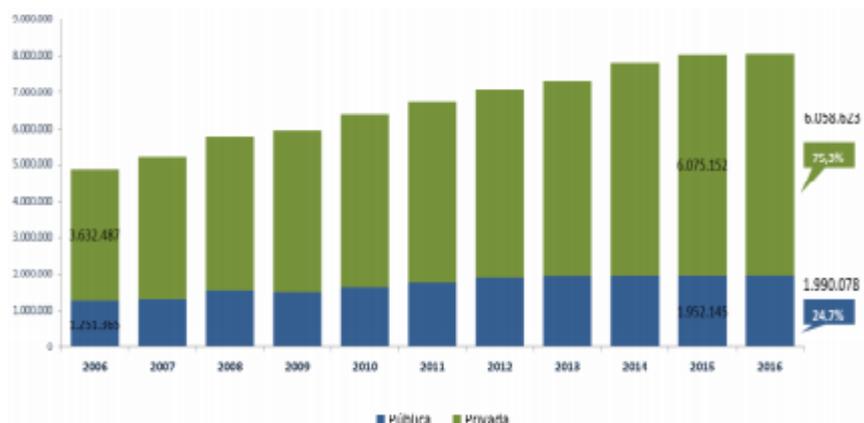


GRÁFICO 30 – Número de matrículas em universidades

Fonte: MEC/INEP, 2016, p. 5. Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2017.

O mesmo censo mostra que as instituições de educação superior, em categoria administrativa, ficam divididas em 87,7% nas universidades privadas e apenas 12,30% de universidades públicas. Veja o gráfico a seguir, do Censo já citado anteriormente:

87,7% das instituições de educação superior são privadas

Tabela 1 - Número de instituições de educação superior, por organização acadêmica e categoria administrativa - Brasil - 2016

Ano	Instituições									
	Total	Universidade		Centro Universitário		Faculdade		IF e Cefet		
		Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	
2016	2.407	108	89	10	156	138	1.866	40	a	

(a) Não se aplica.

Categoria Administrativa

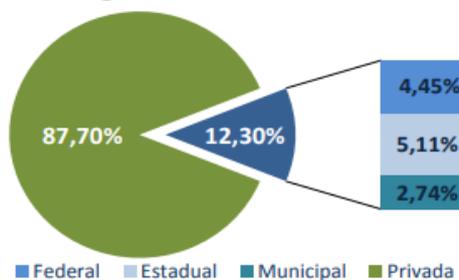


Gráfico 1 - Percentual de instituições de educação superior, por categoria administrativa - Brasil - 2016

- Das 2.407 IES, 2.111 são privadas e 296 são públicas;
- Quanto às IES públicas, 41,6% são estaduais (123 IES), 36,1% são federais (107) e 22,3% são municipais (66);
- A maioria das universidades é pública (54,8%);
- Entre as IES privadas, predominam as faculdades (88,4%);
- Quase 3/5 das IES federais são universidades e 37,4% são IFs e Cefets.

GRÁFICO 31 – Educação superior brasileira

Fonte: MEC/INEP, 2016, p. 3. Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2017.

Ser um **pesquisador acadêmico** e ser um **professor profissional** são atividades bem distintas. Segundo Gatti (2010, p 1368-1374):

Chama a atenção o fato de que apenas 3,4% das disciplinas ofertadas referem-se à 'Didática Geral'. O grupo 'Didáticas Específicas, Metodologias e Práticas de Ensino' (o "como" ensinar) representa 20,7% do conjunto, e apenas 7,5% das disciplinas são destinadas aos conteúdos a serem ensinados nas séries iniciais do ensino fundamental, ou seja, ao "o que" ensinar [...] Ainda assim, constatou-se que é reduzido o número de disciplinas teóricas da área de Educação (Didática, Psicologia da Educação ou do Desenvolvimento, Filosofia da Educação etc.) e que mesmo as disciplinas aplicadas têm espaço pequeno nas matrizes, sendo que estas, na verdade, são mais teóricas que práticas, quando deveria haver equilíbrio entre os dois eixos. Com as características ora apontadas, com vasto rol de disciplinas e com a ausência de um eixo formativo claro para a docência, presume-se pulverização na formação dos licenciados, o que indica frágil preparação para o exercício do magistério na educação básica.

Os currículos dos cursos de Pedagogia têm que ser revistos para que haja menos teorias e mais disciplinas aplicadas para melhorar o eixo formativo dos docentes. Apesar do insistente debate sobre a formação disciplinar/formação para a docência as Universidades ainda não conseguiram se adequar para formação prática professor. Continuamos ainda com cursos de pedagogias e licenciaturas em que prevalecem a oferta de disciplinas teóricas, nas áreas específicas e a prática ocupando um pequeno espaço na formação pedagógica. Demo (2015, p. 126), referindo-se aos cursos de Pedagogia, nos diz que:

Quando a pedagogia se mostra incapaz de definir e renovar a aprendizagem, exaurindo-se em didáticas pré-históricas da reprodução, teremos o disparate de um "formador mal formado". Com formadores mal formados não há sequer guerra para fazer. Tudo vira o deserto da aula instrucionista, onde milhões de pessoas se encontram para se iludirem: um finge que ensina, outro finge que aprende, na paródia sarcástica e certa de Werneck.

Precisamos sim, formar professores reflexivos, envolvidos na pesquisa e formação continuada. Nesse sentido Perrenoud (2002, p. 104), nos diz que:

A formação de "*profissionais reflexivos*" deve se tornar um objetivo explícito e prioritário em um currículo de formação dos professores; em vez de ser apenas uma familiarização com a futura prática, a experiência poderia, desde a formação inicial, assumir a forma simultânea de uma *prática "real" e reflexiva*.

Como já observado anteriormente, a formação de professores ficou, portanto, destinada às universidades privadas, que na sua maioria oferecem em cursos noturnos e recentemente com a expansão da Educação à Distância (EAD)²², não conseguem estruturar seus cursos para formar profissionais de qualidade. Veja no gráfico abaixo a expansão dos cursos EAD de 2006 a 2016 que hoje já representam 18% dos cursos de graduação com um contingente de 1.494.418 alunos.

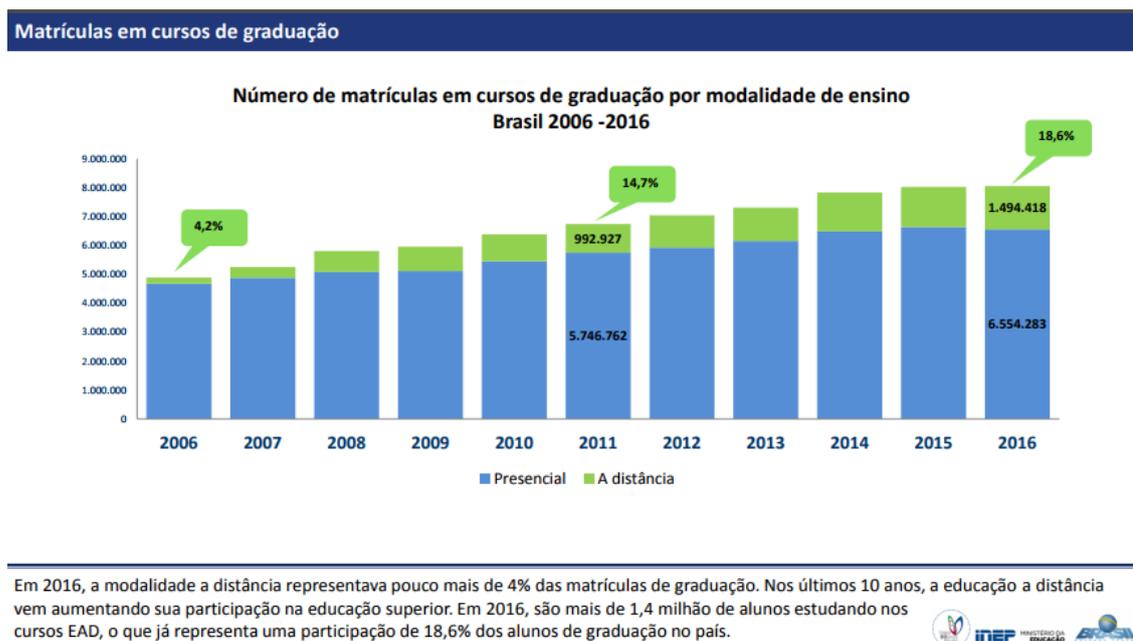


GRÁFICO 32 – Matrículas em cursos de graduação

Fonte: MEC/INEP, 2016, p. 21. Disponível em:

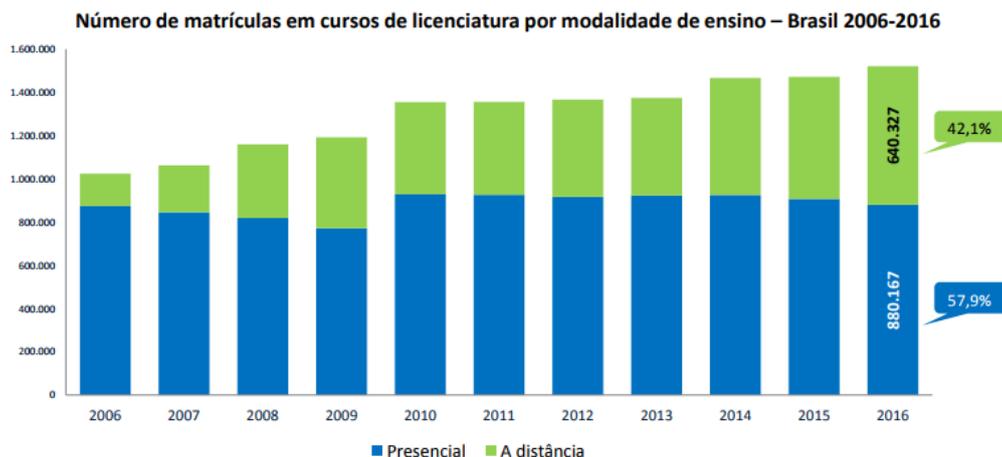
<https://abmes.org.br/arquivos/documentos/apresentacao_censo_educacao_superior.pdf>.

Acesso em: 13 set. 2017.

Nas licenciaturas, existe um declínio quanto às matrículas nos cursos presenciais nos últimos 6 anos e um aumento satisfatório de 42,1% nos cursos à distância. É clara a preferência pelo curso à distância que não exige presença, que tem horário livre e menor exigência do que um curso presencial, em que o aluno tem que cumprir um horário diariamente, fazer trabalhos, seminários, pesquisas, provas e o comprometimento com a classe e com os professores, é diferente.

²² Educação à Distância – É a modalidade educacional na qual alunos e professores estão separados, física ou temporalmente e, por isso, faz-se necessária a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação. É regulada por uma legislação específica e pode ser implantada na Educação Básica (educação de jovens e adultos, educação profissional técnica de nível médio) e na Educação Superior.

Cursos de Licenciatura



1.520.494 alunos frequentam cursos de licenciatura no Brasil, o que representa 18,9% do total de alunos na educação superior de graduação.



GRÁFICO 33 – Matrícula em cursos de Licenciatura

Fonte: MEC/INEP, 2016, p. 55. Disponível em:

https://abmes.org.br/arquivos/documentos/apresentacao_censo_educacao_superior.pdf.

Acesso em: 13 set. 2017.

Os professores desempenham papel primordial no processo ensino-aprendizagem e por isso, precisam ter uma formação em nível superior que seja adequada e de qualidade. Vaillant (2015, p. 44), referindo-se à importância do professor na aprendizagem dos alunos, diz que:

Algo de que temos certeza hoje é que os docentes são de suma importância para influenciar a aprendizagem dos alunos e para melhorar a qualidade da educação. São de importância definitiva, um recurso necessário e imprescindível, para a sociedade da informação e do conhecimento. E, a partir do momento em que os docentes são um fator-chave, precisamos de boas políticas para que a formação inicial e contínua cumpra com padrões profissionais de qualidade que assegurem os compromissos que toda sociedade deve assumir: o direito que crianças e jovens têm de aprender.

Esse preparo inicial de qualidade é encontrado nas universidades públicas que exigem que seus professores tenham mestrado ou doutorado. A seguir no gráfico, vemos que em 2016 as Universidades Públicas contemplam 59,9% de seus professores com o curso de doutorado, enquanto que nas Universidades privadas, temos apenas 22,5% de doutores. Esse número faz uma diferença substancial, pois a instrução de um professor doutor exige pesquisa, autonomia, muito estudo, diferentemente de um docente apenas com licenciatura, muitas vezes vindo de cursos à distância, com uma exigência de formação, bem menor.

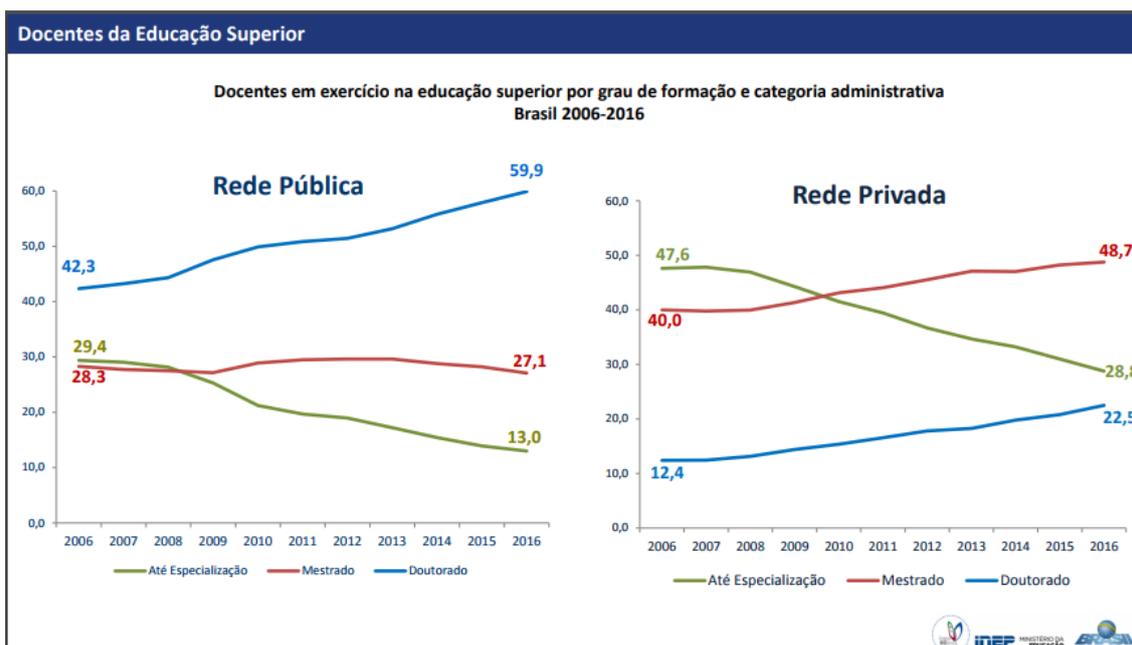


GRÁFICO 34 – Docentes que atuam na educação superior

Fonte: MEC/INEP, 2016, p. 21. Disponível em:

https://abmes.org.br/arquivos/documentos/apresentacao_censo_educacao_superior.pdf.

Acesso em: 13 set. 2017.

Essas instituições privadas, os cursos noturnos e os EAD, em geral, são baseados, prioritariamente, em apostilas com resumos de livros o que revela a precariedade de tais graduações. Desvelamos também que os alunos que procuram as universidades privadas e os Cursos de EAD, chegam cada vez mais despreparados, pois, são frutos de uma escolarização Básica precária, como já mostramos no Capítulo I. Nesse sentido, Tedesco (2015, p. 120) argumenta que:

Estudos desenvolvidos em diferentes regiões mostram, como um traço comum, o fato de que a escolha da carreira docente acontece entre jovens de baixo desempenho acadêmico na escola secundária, os quais tentaram anteriormente, sem êxito, alguma outra carreira, ou então que estudam magistério em paralelo a outra carreira mais prestigiosa e abandonam a docência quando podem exercer outra profissão.

A carreira docente não pode ser tão desprestigiada a ponto de ser o magistério a escolha dos alunos que se saíram mal na escola secundária, nem ser a segunda opção daqueles que não conseguem profissão de sua primeira opção.

Prestigiar os professores significa valorizar o seu saber inicial e a sua formação continuada que jamais se encerrará. As políticas educacionais não se preocupam com o preparo inicial, que se deveriam transmitir aos futuros professores. Nota-se um descompasso

entre o currículo estudado nas universidades e a prática em sala de aula. Estão muito distantes os conteúdos ensinados da prática escolar. O professor deverá mobilizar o aluno para que ele tenha interesse e desejo de aprender. Se seu conhecimento for frágil e se ele não tiver requisitos teóricos e práticos suficientes para que essa mobilização aconteça, sua eficiência como profissional ficará a desejar. Neste sentido Charlot (2005, p. 19-20) diz que:

O problema para mim é o que posso fazer para que o aluno se mobilize. A mobilização é um movimento interno do aluno, é a dinâmica interna do aluno que, evidentemente, se articula com o problema do desejo. Nesse caminho, a sociologia encontra-se com a psicanálise, e a dinâmica do desejo é analisada sob o ponto de vista social e também pessoal, inclusive na perspectiva do inconsistente. O sujeito do desejo é um sujeito que interpreta o mundo.

Se o professor é quem mais impacta no aprendizado dos alunos, a profissão docente é absolutamente necessária para a instrução e desenvolvimento intelectual das crianças e jovens. É necessário transformar essa profissão em uma carreira atraente para nossos jovens. Nos dizeres de Demo (2015), hoje, 78% da graduação de Pedagogia é oferecida em entidades privadas, à noite, quando os professores e alunos já estão exaustos e a qualidade pedagógica é insatisfatória, porque o instrucionismo é a base educacional. Nesse modelo instrucionista, o conhecimento é adquirido através da instrução. O professor repassa o conhecimento e o aluno é o receptor passivo. Não existe preocupação com a aprendizagem do aluno e sim com a instrução sobre determinado tema. É a instrução “bancária” que tanto Paulo Freire combateu. Formar o indivíduo é muito mais do que puramente treinar o educando para alcançar seu desempenho. Temos que pensar na prática educativa, como uma prática formadora. Paulo Freire (1996, p.38-39) ensina que:

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. [...] o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador.

Nossos professores são formados primeiramente com os saberes relativos à sua formação teórica, ou seja, saberes que darão referência à sua formação e só nos últimos anos de sua licenciatura, muito timidamente, virão os saberes pedagógicos e didáticos, ou seja, saberes de que necessitarão “para ensinar”, para que a aprendizagem realmente aconteça. Nossas universidades precisam achar a medida correta para formar professores com práticas

reflexivas, para que possam através da dialética espontânea, de competências, formar o professor profissional. A avaliação formativa, aquela em que o professor também avalia e repensa sua prática, é essencial para que aconteça esse movimento dialético entre o que o professor ensinou e que o aluno aprendeu.

A maioria dos docentes, 60%, frequentam cursos à distância, um curso que não exige ambiente científico, um curso em que se pode adaptar o horário e cumprimento dos deveres, sem maiores exigências acadêmicas e sem necessidade de instrumentações didáticas como laboratórios, pesquisas e elaboração teórica. Os cursos de Pedagogia à distância e os de licenciaturas estão atualmente, com uma ascensão no mercado educacional e não, como deveriam, uma ascensão didática e pedagógica. Demo (2015, p. 30) diz que:

[...] mas é preciso ter o devido cuidado com a proliferação de cursos inomináveis que só rebaixam a profissão – é o que mais dói nisso tudo: pedagogia identificada com o curso que menos exige, onde menos se estuda, onde se avança sem fazer grande coisa, tudo facilitado [...] Se pensarmos que pedagogia é o curso mais importante da universidade, porque define o que é aprender, deveria ser a imagem da aprendizagem mais elevada e reconhecida.

Neste sentido, apresentamos a reflexão de Tedesco, na p. 88 deste capítulo, que mostra que os jovens, fazem escolhas por outras carreiras. Só decidem pelo magistério, por falta de opção.

Este fato, somado a uma inconsistente formação no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, ocasiona um aluno despreparado que inicia o ensino superior com deficiências de aprendizagem e conhecimentos que deveriam ter sido adquiridos na Educação Básica. Esses alunos advindos da educação básica, portando uma qualificação precária, dificultam o trabalho dos professores universitários, que precisam sanar as deficiências nas formações e preparar para que os universitários se tornem professores. É uma tarefa árdua. Neste sentido Vaillant (2015, p. 39-40) diz que:

Quais são as políticas educacionais que promovem condições de trabalho adequadas, uma formação inicial de qualidade, instâncias de desenvolvimento profissional e uma administração e avaliação que fortaleçam os docentes em suas tarefas de ensino? Como fazer com que essas políticas sejam formuladas e mantidas ao longo do tempo?

Há necessidade de se estabelecer políticas educacionais com metas determinadas a curto, médio e longo prazos, para que haja continuidade no desenvolvimento

educacional. No capítulo 3, trataremos dos desafios para a Educação do século XXI, analisaremos 5 reformas educacionais em diferentes realidades do mundo e todas essas reformas foram unânimes em repensar e investir na formação do professor, cada uma na sua individualidade. Todas investiram na formação dos seus professores, com políticas a curto, médio e longo prazo. No Brasil, temos que rever nossas políticas educacionais. **Urge a formação de nossos professores, numa batalha incansável que envolva todos os seguimentos educacionais, exigindo, formando, valorizando e colocando o professor no lugar de destaque que precisa ser colocado em nossa sociedade.** Há um adesivo da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB)²³ dizendo que “sem advogados não se faz justiça”; eu digo: **“sem professores não se faz nada, nem advogados”**.

Os alunos que frequentam as universidades públicas são oriundos das escolas particulares e por isso, podem estudar no curso diurno. Ao passo que o aluno que já trabalha, frequenta as universidades municipais e privadas, no período noturno representando 60,6% e com poucos professores doutores, o que em parte, piora a qualidade educacional. É o que se observa nos gráficos abaixo:

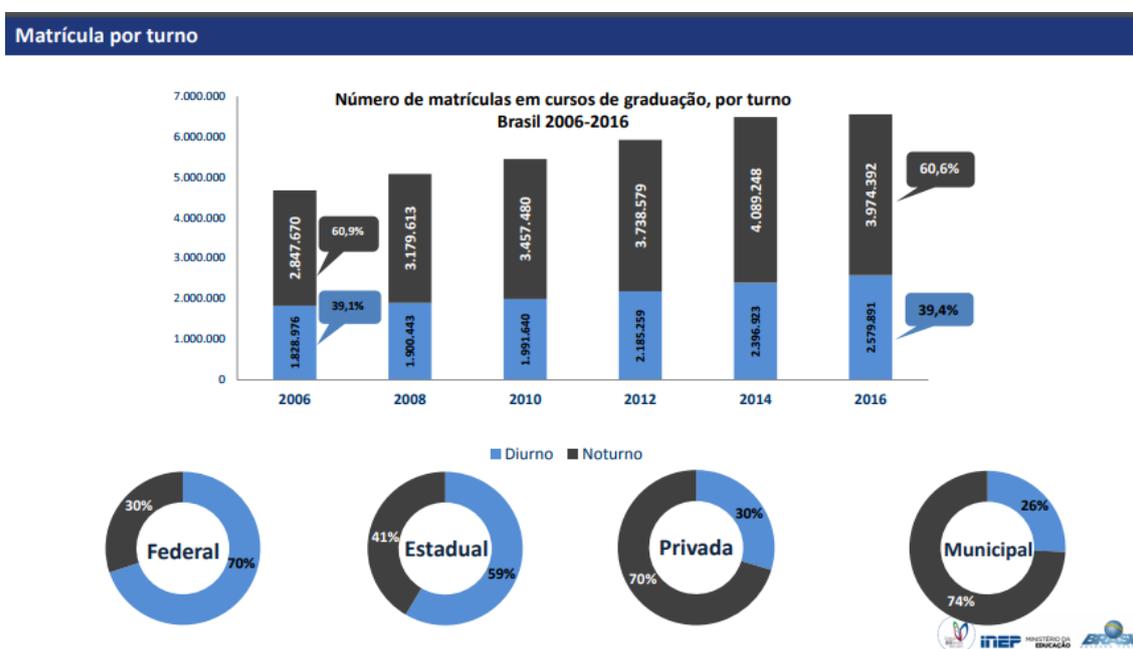


GRÁFICO 35 – Matrícula em curso de graduação por turno

Fonte: MEC/INEP, 2016, p. 21. Disponível em:

<https://abmes.org.br/arquivos/documentos/apresentacao_censo_educacao_superior.pdf>.

Acesso em: 13 set. 2017.

²³ OAB – Ordem dos Advogados do Brasil. A Ordem dos Advogados é o órgão máximo que define as regras para o exercício profissional da advocacia no Brasil.

Os cursos do EAD foram muito benéficos às regiões com pouco ou nenhum acesso ao Ensino Superior e para pessoas muitas vezes já alocadas no mercado de trabalho, porém, a qualidade do ensino deixa muito a desejar. Os EAD têm papel essencial para reduzir as disparidades regionais e sociais no acesso à Educação Superior, mas, devem estruturar melhor seus cursos. Em razão de trabalhar neste capítulo dois pontos fundantes para a elaboração desta tese: 2.2 A formação dos docentes e 2.3 A infraestrutura escolar, será preciso usar dados recentes sobre esta realidade, que se encontram muitas vezes publicados recentemente em jornais, entrevistas, blogs. Assim sendo, se faz pertinente a utilização de falas significativas e esclarecedoras sobre essas dimensões aqui trabalhadas. Para tanto, a presente pesquisadora utilizar-se-á de elocuições das redes sociais, retiradas de jornais, revistas, entrevistas, blogs, dentre outros, de personagens que no cenário atual vêm refletindo sobre o interesse em voga e que ainda não foram publicados em artigos científicos. Claro (2016) relata que:

A educação a distância (EAD) é um dos segmentos que mais cresce no Brasil. De acordo com dados do Ministério da Educação (MEC), de 2003 a 2013, o número de pessoas matriculadas subiu de 49.911 para 1.153.572. Dados da Associação Brasileira de Educação a Distância (Abed) afirmam que, em 2014, a crescente continuou e o número de estudantes já ultrapassava os 3,8 milhões.

O relatório Todos pela Educação, publicado em 25/08 /2017 no jornal O Estado de São Paulo, concluiu que 20% dos professores da Educação Básica, não possuem curso superior. Veja abaixo a citação:

A escolaridade dos professores é uma questão importante. Em escolas estaduais, cerca de 11% dos professores em áreas urbanas não possuem Ensino Superior. Nas escolas municipais, esse patamar oscila entre 16 e 21% e nas privadas, entre 25 e 28% para regiões metropolitanas e nas demais urbanas. Para as escolas rurais esse patamar é sempre superior a 30%. Fica claro, portanto, onde deve se concentrar o esforço para qualificar os professores.

Como nossas escolas podem atingir metas educacionais, melhorar o ranking de nossos discentes, se os professores não possuem um sólido preparo educacional? É preciso ressaltar que além do saber docente, o conhecimento prático que deveria ser ensinado nas universidades, é essencial para fomentar docentes preparados, motivados no conhecimento de cada profissional em um processo contínuo. Este desenvolvimento prático, no chão da escola,

atualiza o professor, reforça a segurança no exercício profissional além de ensiná-lo a criar condições para que o professor aprenda o exercício da profissão. Esse novo aprendizado precisa refletir-se instantaneamente, na sala de aula. Existe um hiato enorme entre as universidades e as escolas. O que se ensina na formação inicial não faz parte da vida real escolar. Não há na construção inicial, uma preocupação com a didática, com a prática escolar e o saber pedagógico. Butlen (2015, p. 49) exemplifica que na França, a orientação nas políticas implementadas se baseia em três pontos básicos: a ampliação do tempo de formação, a aproximação progressiva na instrução dos docentes com a pesquisa e a universidade e o desejo e o zelo pela profissionalização. Nas universidades brasileiras, o estágio, geralmente é uma atividade burocrática, apenas para se cumprirem os créditos necessários da grade curricular. A indagação de uma elaboração profissional para docentes que incluísse saberes para ensinar, com teorias associadas à prática e a preocupação com a profissionalização é uma concepção recente. Neste sentido, Butlen (2015, p. 57-58) diz que:

A distinção entre “os saberes a ensinar” e os “saberes para ensinar” (Perrenoud,1996), permite organizar as respostas. De fato, ninguém duvida da competência da universidade para produzir os conteúdos disciplinares e científicos da formação, indispensáveis aos futuros professores. A produção, a atualização e a difusão dos saberes a ensinar estão no coração das atividades e das missões universitárias, no que se refere à pesquisa e ao ensino. E é indispensável que os futuros professores dominem os conteúdos disciplinares. As dúvidas aparecem quando se trata de saber se a universidade está em condições não somente de dizer o que ensinar, mas também como ensinar, como transmitir esses saberes aos alunos.

As Universidades deveriam criar uma política de formação de docentes, utilizando para esse fim os estágios. Esses saberes para ensinar aparecem como experiência educacional, fornecidos pelos profissionais que atuam no chão da escola, na prática cotidiana da sala de aula, no capital cultural dos alunos e no desenvolver do processo educativo. É importante lembrar que esses saberes, saber fazer e saber ser, importantes e necessários aos docentes, compõem dois dos pilares da educação de Delors et al (1998), citados e analisados no capítulo 1 desse trabalho.

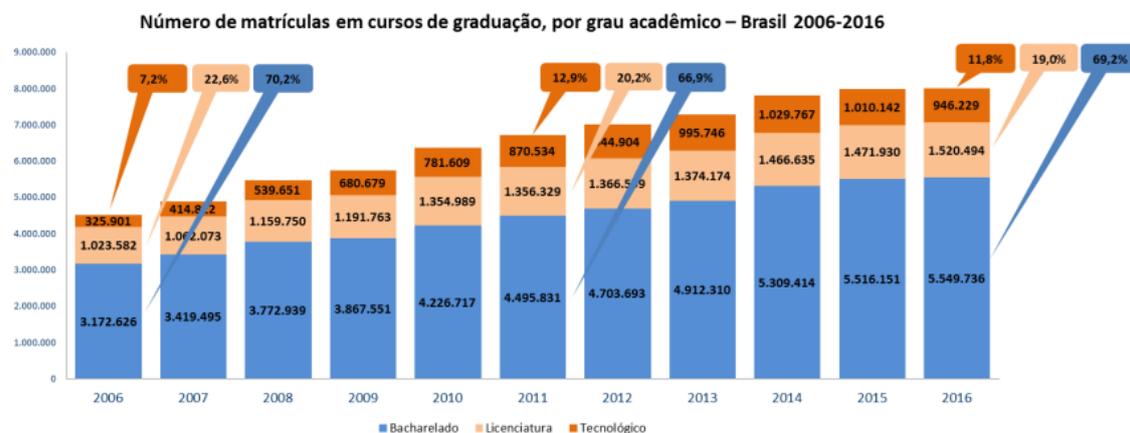
Em entrevista para a UOL (24/04/2014), a professora Gatti diz que: “[...] os estágios nas licenciaturas não são avaliados, não são programados devidamente. Em geral, o estágio fica por conta do aluno que vai encontrar um professor que tenha boa vontade de recebê-lo. Ninguém sabe o que ele fez nesse estágio”.

Nessa perspectiva, a universidade visa à formação de especialistas solitários, um reflexo das extensas grades curriculares, principalmente no Ensino Médio. As metodologias de ensino não dão uma visão crítica e embasada cientificamente do processo educacional e os saberes pedagógicos não ensinam as habilidades e competências necessárias para exercer bem o trabalho do professor. Vaillant (2015, p. 43) ressalta que é imprescindível monitorar as instituições de formação, que ele chama de palavra-chave e que melhorando o rendimento e as produções dos alunos, com certeza se refletirão em melhoras na educação. Diz ainda que:

Para melhorar o desempenho dos docentes, é necessário também pensar em políticas relacionadas aos mecanismos de recrutamento, a fim de diversificar o ingresso de aspirantes à profissão docente e reverter a tendência de que somente indivíduos de baixo nível cultural e econômico e, na maioria, mulheres, candidatem-se à carreira. É indispensável conseguir fazer com que a escolha pela profissão docente seja a primeira opção de carreira e considerar, particularmente, o perfil sociodemográfico dos professores e a melhora das condições de trabalho e da estrutura de remuneração e incentivos.

A falta de sintonia entre a formação superior e a prática nas escolas enfraquece a construção do ofício docente. Apesar de no Ensino Superior ter aumentado o número de matrículas, o mesmo não aconteceu com as licenciaturas. Veja no gráfico a seguir que de 2006 a 2016 o número de alunos das licenciaturas aumentou em 43,5%, enquanto que os bacharelados o número quase dobrou (3.172.626 para 5.549.736) e os tecnólogos tiveram aumento de 150% de matriculados.

Matrículas em cursos de graduação



O gráfico mostra uma certa estabilidade na distribuição da matrícula entre os graus acadêmicos nos últimos três anos: 69% bacharelado, 19% licenciatura e 12% em cursos tecnológicos. Nos últimos 10 anos, entretanto, o número de alunos em cursos de licenciatura cresceu apenas 43,5%, quase dobra o número de alunos de bacharelado e nos cursos tecnológicos o aumento foi de quase 150%



GRÁFICO 36 – Matrícula em curso de graduação por grau acadêmico

Fonte: MEC/INEP, 2016, p. 21. Disponível em:

https://abmes.org.br/arquivos/documentos/apresentacao_censo_educacao_superior.pdf.

Acesso em: 13 set. 2017.

O declínio é perceptível nas unidades escolares, tanto nas matrículas iniciais, como no número de evasão e concluintes. O crescente desinteresse pela docência vai além do número de matrículas: muitos dos que se formam não desejam seguir a carreira de professor. Veja os gráficos a seguir:

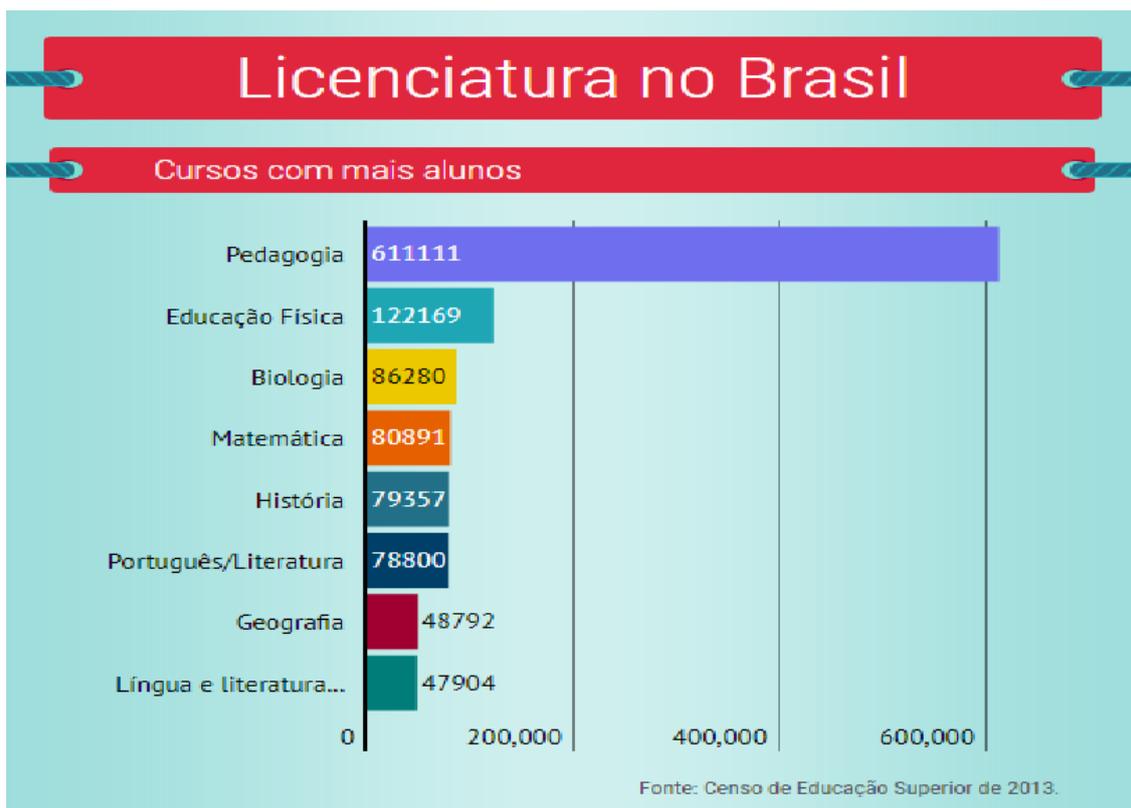


GRÁFICO 37 – Cursos de licenciatura com mais alunos

Fonte: Justino (2015). Disponível em:

<<https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2015/07/cursos-de-licenciatura-enfrentam-queda-na-procura-em-todo-o-brasil-4793025.html>>. Acesso em: 30 nov. 2016.

Segundo o gráfico acima, é evidente o desinteresse pelos cursos de licenciaturas que tem um número médio de 50000 matrículas ano. Como nos diz Vaillant, é urgente uma política educacional que incentive os jovens a escolherem como primeira opção a carreira de docente. Para isso, é necessário melhorar as condições de trabalho, como relato a seguir nas, investir nas infraestruturas escolares para que os professores tenham condições de trabalho, melhorar a formação do docente, para que estes tenham habilidades e competências para enfrentar os desafios educacionais, definir um plano de carreira para que os professores possam investir em suas profissões com a certeza de uma remuneração e incentivos condizentes.

Já no gráfico que se segue, vemos a diferença dos números de matrículas nas universidades públicas e particulares. No Brasil, existe uma inversão da pirâmide escolar. Enquanto que na Educação Básica, as classes mais desfavorecidas frequentam as escolas públicas, no Ensino Superior, essas classes sociais frequentam as Universidades Particulares, pois, não conseguem passar no vestibular, que é um funil da nossa educação e um outro grave problema que temos que enfrentar. Ao contrário, as classes mais empoderadas frequentam

escolas particulares no Ensino Básico, são aprovadas nos vestibulares, frequentam as Escolas Públicas, que são ranqueadas como as melhores do país.

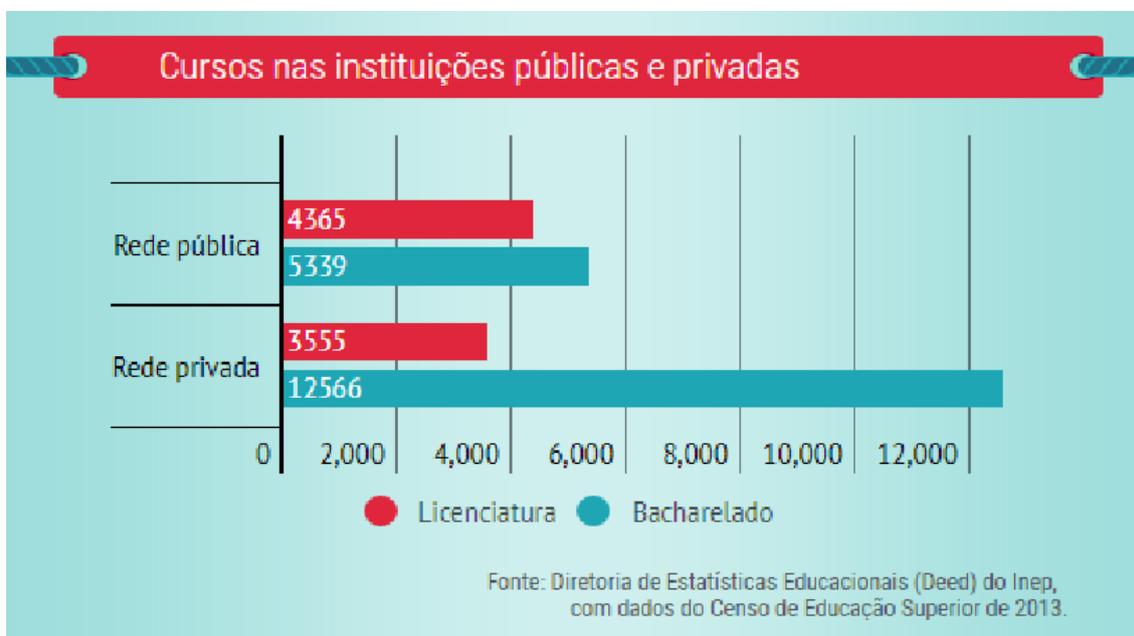


GRÁFICO 38 – Cursos de Licenciatura e Bacharelado nas instituições públicas e privadas

Fonte: Gaúchazh, 2015. Disponível em:

<<https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2015/07/cursos-de-licenciatura-enfrentam-queda-na-procura-em-todo-o-brasil-4793025.html>>. Acesso em: 30 nov. 2016

Veja no gráfico que se segue, retirado do Censo da Educação Superior de 2017, o declínio nos anos de 2010 a 2013, dos cursos de licenciatura em português, matemática e educação física. É bom lembrar que no capítulo 1 deste trabalho, os desempenhos escolares dos alunos que frequentam a Educação Básica são analisados pelo SAEB em Português e Matemática com resultados insuficientes frente aos padrões internacionais, como consta no capítulo 1. Nota-se também que no Ensino Superior, o docente não tem interesse nessas áreas. Neste aspecto, Demo (2015) nos diz que:

Tais dados permitem, então, sugerir que a formação docente na universidade precisa ser posta em questão, frontalmente, em especial dos licenciados. O desempenho do pedagogo não satisfaz, mas vem avançando, enquanto o desempenho do licenciado é inominável. Embora não seja o caso de “culpar”, como argumentos acima, fica patente que o licenciado recebe formação imprópria: não aprende e não sabe fazer aprender.

Nossos professores precisam alargar seu repertório cultural. Ninguém gosta daquilo que não conhece. Os professores precisam estudar sempre, gostar de leitura, de

pesquisa, cinema, museus, teatros, música, exposições de arte, enfim, ampliar o gosto de seu repertório, para que seus alunos também possam se interessar por essas expressões culturais. Como reflete Imbernón (2015, p. 80), “o professor deverá provocar um novo pensamento formativo, uma nova maneira de formar e de se formar. Sem formação docente não há futuro, há rotina, chateação e má qualidade de ensino”.

Evolução das matrículas de graduação em Licenciatura, por curso

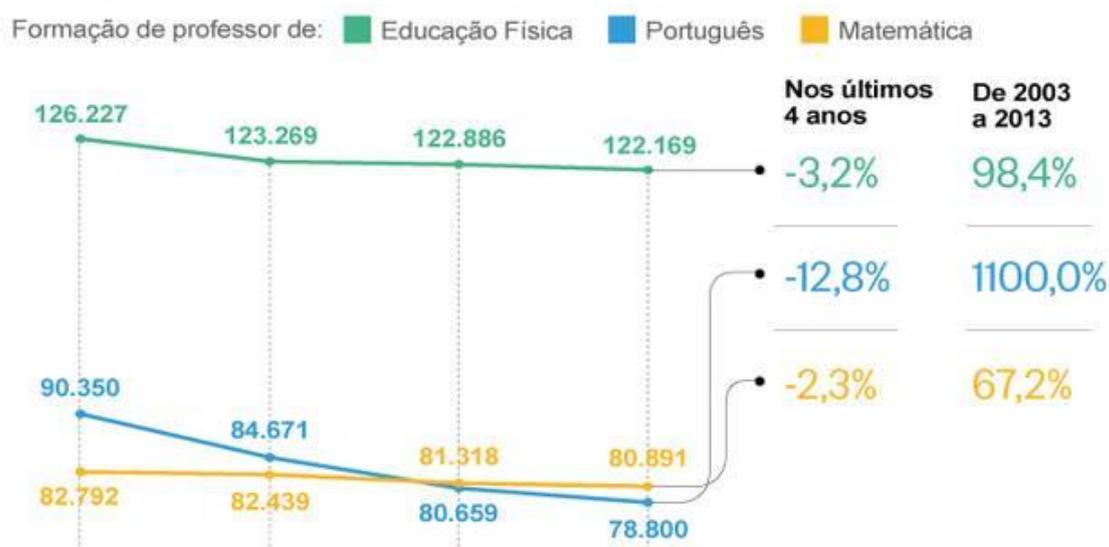


GRÁFICO 39 – Matrículas em cursos de Licenciatura

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2HQMTMn>>. Acesso em: 3 jan. 2017.

De acordo com o Censo Escolar, o Brasil tem 2 milhões de professores na Educação Básica, a maioria atuando na rede pública de ensino (76,8%) e em maior concentração na área urbana (84,5%) (Todos pela Educação/2016). O nosso sistema educacional está falido e morto, tem que ser modificado em toda sua estrutura. Temos que reerguê-lo se quisermos formar cidadãos conscientes e participativos. Pedro Demo (2015, p. 10) nos diz que:

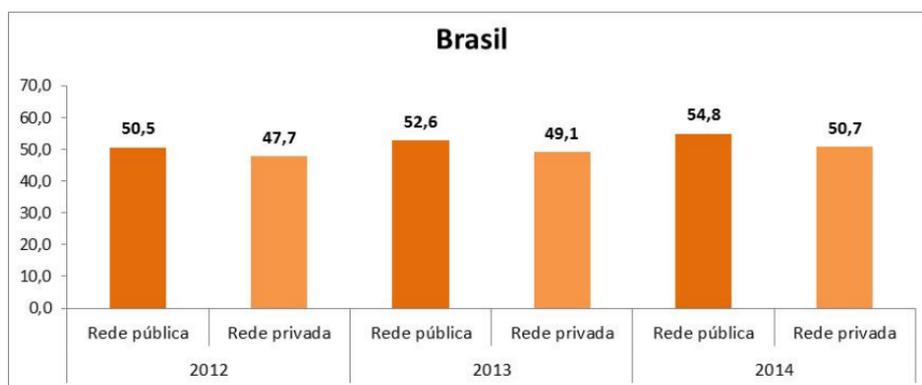
Entendo, pois, que buscar outros rumos para educação – pretensão absolutamente imprescindível, porque o atual sistema de ensino caducou por completo – implica valorizar o professor básico, tornando-o referência estratégica crucial dessa transformação, tal qual ocorreu – para dar exemplo declamado hoje, embora muito distante de nossa história e cultura – na Finlândia²⁴.

²⁴ Sistema educacional da Finlândia - O Sistema passou por uma reforma educacional, desde 1960, e que os estudantes alcançaram em 2000, o primeiro lugar no PISA. A reforma garantiu 9 anos de escolaridade, para todos, dos 7 aos 17 anos, sem barreira de seleção, em escolas municipais. Apenas 3%, dessa faixa etária,

A formação dos nossos docentes deixa muito a desejar e não se criam requisitos para que os professores que concluíram as licenciaturas ou cursos de pedagogias tenham habilidades em lecionar. Segundo o relatório Todos pela Educação, publicado em 2016, apenas a metade tem a formação exigida pelo PNE. Existe uma desconexão do que é exigido na legislação brasileira e o que se pratica nas escolas. Vejam no gráfico em seguida, a realidade brasileira na formação dos professores na Educação Básica (Todos pela Educação, 2016).

Formação adequada dos docentes

% das docências com formação adequada à área em que atuam – Educação Básica – por rede



Fonte: Censo Escolar/INEP/MEC. Elaboração: Todos Pela Educação.



GRÁFICO 40 – Formação adequada dos docentes – Educação Básica

Fonte: Todos Pela Educação, maio 2016, p. 37. Disponível em:

<https://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/perfil_docente_tpe.pdf>. Acesso em 30 set. 2016.

Este gráfico que acabamos de apresentar, mostra um dos graves percalços da Educação Básica. Temos em 2014, na rede pública 45,2% dos professores que ministram aulas sem a formação adequada, ou seja, notório saber..... uma piada de mau gosto. Como nos diz Nóvoa, “não é por termos notório saber em química que seremos bons professores dessa disciplina. Isso é acabar com a alma, com a identidade da profissão.” Como um engenheiro vai ensinar física ou matemática, um Técnico em Análises Clínicas dar aulas de biologia, Historiadores lecionando filosofia ou sociologia, se nunca estudaram Didática,

frequentam escolas privadas. Foi construído um novo currículo básico nacional, com autonomia para as escolas. As escolas ofertam uma refeição por dia, assistência médica e odontológica, orientação educacional e acompanhamento psicológico. O sistema adotou também uma formação imprescindível para os professores: o título de mestre é exigido para todos os docentes do fundamental ao ensino médio.

Avaliação Educacional, Sociologia da Educação, Filosofia e Psicologia da Educação, Gestão Escolar, Desenvolvimento da criança e do adolescente, Psicologia da aprendizagem? Esses conhecimentos são imprescindíveis para orientar as ações educacionais que ocorrem no processo educação/aprendizado. Essa realidade vivida em nossas escolas faz com que esses professores iniciem a profissão sem o preparo pedagógico necessário de como ensinar, como preparar uma prova, como acompanhar o aluno no seu processo ensino-aprendizagem, como refletir sobre sua prática pedagógica, pois, no curso de bacharelado que frequentaram, não fazia parte do currículo a formação de professor. É muito diferente das reformas educacionais que explicarei no capítulo 3, que priorizam a formação do professor. Verão que no caso da Finlândia, por exemplo, além de ser exigido para o professor de Educação Básica o diploma de mestrado, esse professor, após passar no concurso, ainda frequentará por um treinamento educacional, antes de começar a lecionar. Como nos falou Gatti, “Parece que qualquer um pode ser professor e não é qualquer um que pode ser professor”. A formação tem que ser adequada e respeitada. Enquanto não houver uma consciência coletiva de que o problema educacional brasileiro é de todos, o Brasil não avançará do ponto de vista da educação pública. Temos que parar de “dar um jeitinho brasileiro” em nossas realidades e sermos mais éticos e profissionais. Vimos no capítulo 1, o péssimo desempenho dos alunos nas avaliações externas. A falta de professores formados, ou apenas com notório saber, pode ser um dos fatores que contribuem para que nossos estudantes tenham uma classificação tão ruim.

Os cursos de licenciatura estão classificados sempre como a última opção pelos alunos na Universidade. Essa realidade nos é mostrada pela classificação do número de candidatos por vagas no vestibular de 2017. Vejamos a seguir a tabela apresentada: enquanto os cursos de Medicina, Direito e Engenharia Civil têm uma relação de candidatos /vaga em números de 2 ou 3 dígitos, os cursos de licenciatura e pedagogia, agonizam em apenas um dígito. Vejam a seguir e analise:

TABELA 2 – Vestibular 2017 – cursos e candidato/vaga

VESTIBULAR 2017		
UNIVERSIDADE	CURSO	CANDIDATO/VAGA
UNESP	DIREITO	55,5
	FÍSICA	1,9
	ED FÍSICA	5,1
	MATEMÁTICA	3,3
	PORTUGUÊS	6,6
	ENG CIVIL	31,5
	MEDICINA	266,5
	PEDAGOGIA	3,6
USP	DIREITO	24,35
	FÍSICA	5,37
	ED FÍSICA	6,85
	MATEMÁTICA	3,65
	PORTUGUÊS	4,64
	ENG CIVIL	27,73
	MEDICINA	75,58
	PEDAGOGIA	6,05
UNICAMP	DIREITO	*
	FÍSICA	7,4
	ED FÍSICA	10,9
	MATEMÁTICA	6,2
	PORTUGUÊS	16,4
	ENG CIVIL	34,6
	MEDICINA	221
	PEDAGOGIA	8,4
PUC/SP	DIREITO	8,69
	FÍSICA	*
	ED FÍSICA	*
	MATEMÁTICA	*
	PORTUGUÊS	*
	ENG CIVIL	2,7
	MEDICINA	43,24
	PEDAGOGIA	2,72

Dados retirados dos sites das Universidades citadas.

Disponíveis nos seguintes endereços:

<[http://vestibular.pucsp.br/downloads/vestibular-unificado/verao-](http://vestibular.pucsp.br/downloads/vestibular-unificado/verao-2017/relacao_candidato_vaga_2017verao_em_25112016.pdf)

[2017/relacao_candidato_vaga_2017verao_em_25112016.pdf](http://vestibular.pucsp.br/downloads/vestibular-unificado/verao-2017/relacao_candidato_vaga_2017verao_em_25112016.pdf)>; <https://www.curso-objetivo.br/vestibular/candidato_vaga/UNICAMP_2017.pdf>;

<http://portal.if.usp.br/imprensa/sites/portal.if.usp.br.ifusp/files/relacao_candidato_vaga_2017.pdf>; <http://vestibular.unesp.br/pdf/2017/candvaga_19_10_2016.pdf>

O professor e sua formação precisam ser tratados com dignidade, e com rigor na exigência, se quisermos ter uma escola de qualidade. O piso salarial dos docentes

brasileiros é vergonhoso, e reflete, portanto, o desmazelo pela Educação e pela profissão de professor. Pátria Educadora: realmente uma piada de mau gosto. Precisamos de professores bem formados e profissionalizados. Como se referir ao Brasil como uma Pátria Educadora, com todos esses percalços educacionais? Uma Pátria sem uma política educacional eticamente construída, realizando avaliações para corrigir e acertar as demandas necessárias, conduzidas por especialistas educacionais realmente comprometidos com o bom desempenho da aprendizagem dos educandos, e não apenas com o impacto político que as políticas educacionais apresentam, realmente só pode apresentar resultados catastróficos. Paulo Freire (1996, p. 39) refletindo sobre a formação dos professores diz que: [...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.

Necessitamos aderir à educação inicial do professor, à formação continuada, que em longo prazo produz uma transformação necessária na vida profissional do professor. A articulação do preparo inicial com o saber continuado produz sempre um aliado precioso na organização geral do docente. Essa estruturação continuada pretende transmitir novos saberes a professores que não o receberam na universidade. Ela é útil e estimulante para o professor, quando consegue trazer informações que possam melhorar sua atuação em sala de aula. Cunha (2015, p. 92) reconhece como fundamental para a construção de novos professores o entrosamento da Universidade com os sistemas de ensino. Esse conhecimento pode ser adquirido através de cursos de curta duração, fragmentados ou às vezes em algum tema específico com a finalidade de priorizar as informações e saberes necessários ao preparo inicial do professor. Perrenoud (2001, p. 12) nos diz que:

A formação inicial e contínua, embora não seja o único vetor de uma profissionalização progressiva do ofício do professor, continua sendo um dos propulsores que permitem elevar o nível de competência dos profissionais. Além de aumentar seus saberes e seu *savoir-faire*²⁵, ela também pode transformar sua identidade (Blin, 1997), sua relação com o saber (Charlot, 1997), com a aprendizagem, com os programas; sua visão da cooperação e da autoridade, seu senso ético; em suma fazer emergir esse *novo ofício* pelo qual lutou Meirieu (1999b).

Como podemos garantir uma escola com qualidade e eficiência na aprendizagem, se o professor que nela atua tem uma formação precária? O Brasil precisa de políticas educacionais, sérias, maduras, comprometidas que visem alcançar os objetivos na

²⁵ *Savoir-faire* – não é um saber *sobre* o fazer, mas uma disposição interiorizada, construída, por vezes laboriosamente, que nos dá o *domínio prático da ação*.

realidade e não apenas inseridas no papel. Há o PNE que foi citado no primeiro capítulo 1 desse trabalho, e que estabelece metas educacionais a serem cumpridas pela Educação Brasileira, como exigência constitucional. A Meta 15 neste Plano diz respeito à formação dos professores da Educação Básica. Todos devem possuir formação específica em nível superior, obtida em cursos de licenciatura na área de conhecimento em que atuam até 2024. Se não tivermos uma postura de batalha, dentre todos os setores educacionais e todos comprometidos com a educação, esta meta não sairá do papel. Estamos no ano de 2018, há apenas 6 anos para o cumprimento desse objetivo, e os índices nos mostram que não saímos do lugar. O papel aceita qualquer desafio, mas para a efetivação desta meta, será preciso um esforço intenso, arreatador, para se alcançar o objetivo. Portanto, não adianta apenas o papel do diploma, é preciso que a aprendizagem dos professores, realmente se efetive, e em se tratando de aprendizagem, 6 anos é um período muito curto. A legislação brasileira dá as diretrizes, porém o cumprimento pelos responsáveis é tratado com desdém e descaso. O gráfico a seguir mostramos que apenas 77,5% dos professores da Educação Básica possuem o curso superior. Significa que temos ainda 22,5% dos professores sem a habilitação necessária para lecionar. Como exigir provas bem formuladas, avaliações reflexivas, aulas diversificadas, alfabetização nas tecnologias, pensamento inventivo, desenvolvendo a criatividade, a curiosidade, o trabalho em equipe, habilidades interpessoais, que são as características que o professor do século XXI deverá desenvolver nos alunos, se o professor não possui nem a licenciatura ou a pedagogia?

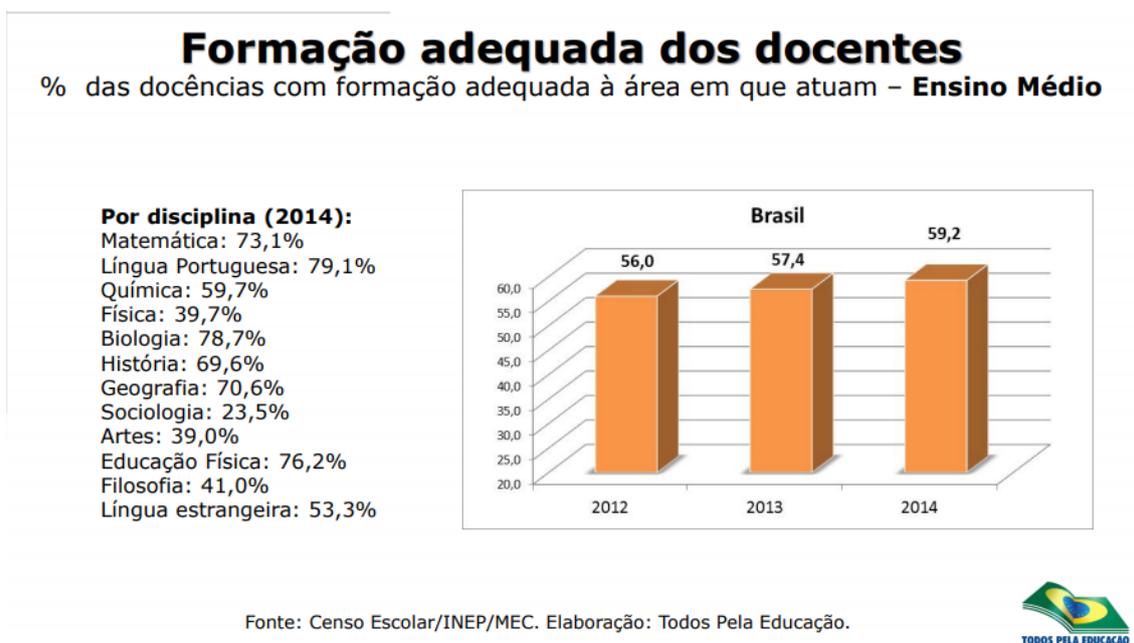


GRÁFICO 41 – Formação adequada dos docentes – Ensino Médio

Fonte: Fonte: Todos Pela Educação, maio 2016, p. 37. Disponível em:

<https://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/perfil_docente_tpe.pdf>. Acesso em 30 set. 2016.

Pedro Demo (2015, p. 30) nos mostra que:

O Jornal a Folha de São Paulo (26/12, Quotidiano) soltou os dados: no ensino médio, 55% dos professores ensinam em conteúdos nos quais não se formaram. Em física, só 17,5% têm graduação em física; em química, 33,3%. Na rede privada, 47% dos professores estão fora de sua área de graduação. Calcula-se um déficit de 20 anos de professores de ciência e matemática, um buraco negro que as autoridades públicas deixaram agravar-se com o tempo.

Verifique o gráfico que se segue, que desvela os números acima citados, em 2016: temos 77,5% de professores com curso superior, muitas vezes, não em licenciaturas e pedagogias, e a meta 15 do PNE é que em 2024, alcancemos os 100%. Vejamos:

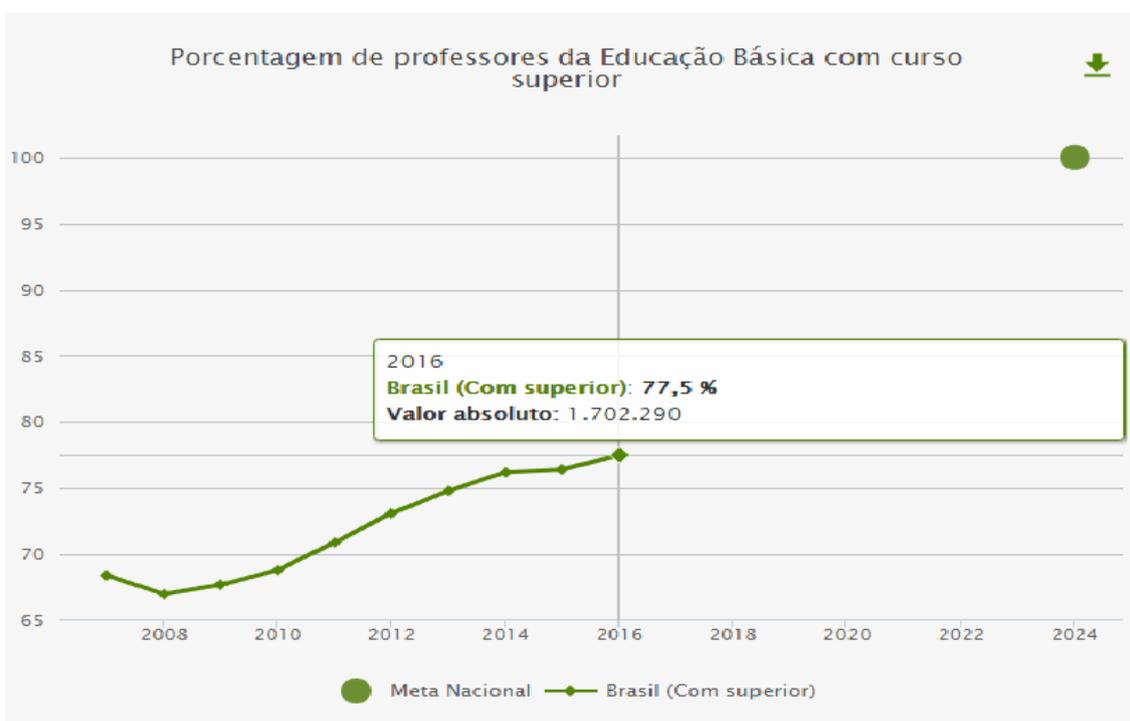


GRÁFICO 42 – Professores da Educação Básica com curso superior

Fonte: Observatório do PNE. Disponível em <<http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/15-formacao-professores/indicadores>>. Acesso em: 30 jan. 2017.

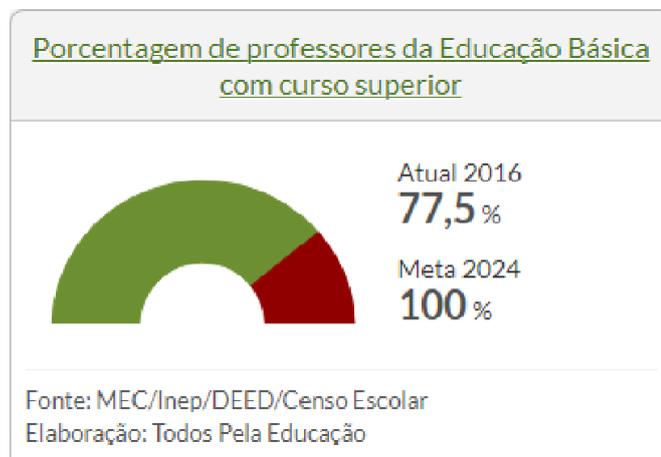


GRÁFICO 43 – Porcentagem dos professores com curso superior – Educação Básica

Fonte: Observatório do PNE. Disponível em : <<http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/15-formacao-professores>>. Acesso em: 30 jan. 2017.

Pátria Educadora: uma piada de mau gosto! O título desse trabalho é ratificado neste próximo gráfico. Ele nos mostra que apenas 46,9% dos professores da Educação Básica, que educam os alunos dos anos finais do Fundamental II (6 ° ao 9° ano), possuem a formação superior na área em que lecionam. Temos 53,1% dos professores da Educação Básica, fase final do Fundamental, sem formação adequada, portanto, profissionais que não estão aptos a lecionarem e não foram formados para serem professores, e mesmo assim são admitidos em nossas escolas para formarem nossos discentes. Mais uma vez o PNE é descumprido; realmente, uma piada de mau gosto.

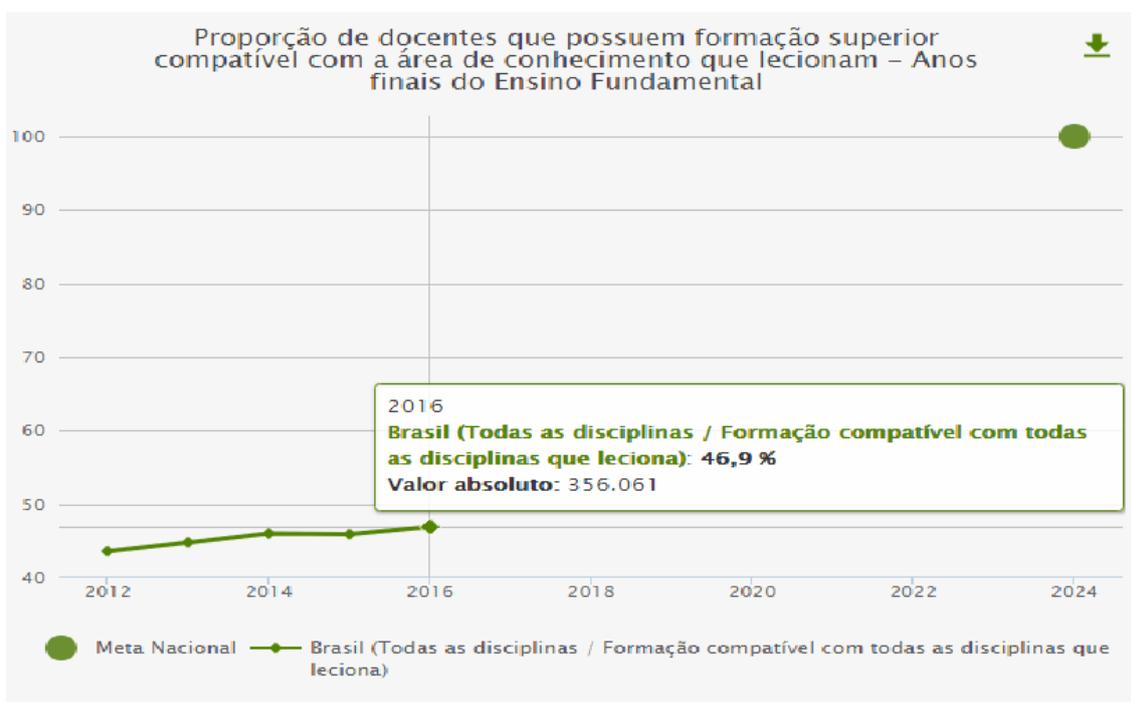


GRÁFICO 44 – Docentes com formação superior compatível com a área de conhecimento – anos finais do Ensino Fundamental

Fonte: Observatório do PNE. Disponível em: <<https://bit.ly/2H0mf6U>>. Acesso em 30 jan. 2017.

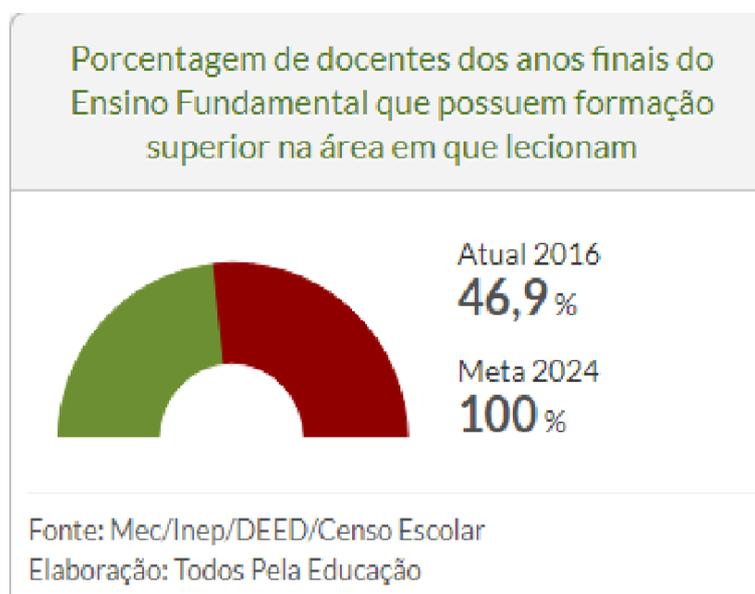


GRÁFICO 45 – Porcentagem de docentes que possuem formação superior na área que atuam

Fonte: Observatório do PNE. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/15-formacao-professores>>. Acesso em: 30 jan. 2017.

Quando falamos em formação relacionada com a área em que leciona, o número cai para 46,9%, o que significa que temos mais da metade dos professores sem formação adequada, ou seja, 53,1%.

No Ensino Médio, a realidade brasileira é um pouco melhor. Temos 54,9% dos professores com a formação superior na área em que lecionam. Neste caso, 45,1% de profissionais lecionando no Ensino Médio, sem o diploma necessário. Veja nos dois gráficos que se seguem:

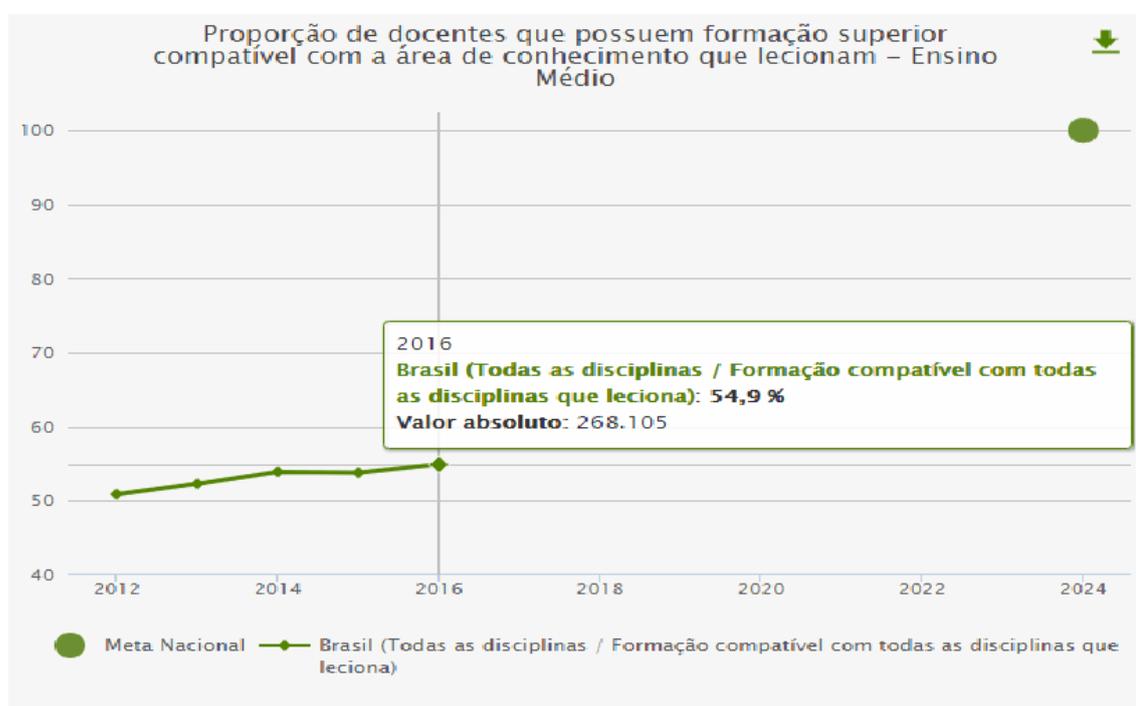


GRÁFICO 46 – Docentes com formação superior compatível com a área de conhecimento – Ensino Médio

Fonte: Observatório do PNE. Disponível em <<https://bit.ly/2HOr307>>. Acesso em: 30 jan. 2017.

Porcentagem de docentes do Ensino Médio que possuem formação superior na área em que lecionam



Atual 2016

54,9 %

Meta 2024

100 %

Fonte: Mec/Inep/DEED/Censo Escolar

Elaboração: Todos Pela Educação

GRÁFICO 47 – Porcentagem de docentes que possuem formação superior na área que atuam – Ensino Médio

Fonte: Observatório do PNE. Disponível em:

<<http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/15-formacao-professores>>. Acesso em: 30 jan. 2017.

Além disso, há o problema da má remuneração. O piso salarial em 2017 foi de R\$ 2.298,80 para 40 horas semanais. Um médico para 40 horas ganha em torno de R\$ 13.847,93²⁶, um Engenheiro Civil R\$ 8.500,00²⁷, um contador R\$5.017,00²⁸. Esse teto dos professores provoca problemas educacionais, pois, se o professor não consegue o sustento de sua família com seu salário, acaba por multiplicar seus turnos de serviços, deixando de preparar suas aulas e de se atualizar em estudos necessários da profissão. A desvalorização profissional é a marca mais cruel da Educação Básica Brasileira. Paulo Freire (1996, p. 66) já advertia que:

Se há algo que os educandos brasileiros precisam saber, desde a mais tenra idade, é que a luta em favor do respeito aos educadores e à educação inclui que a briga por salários menos imorais é um dever irrecusável e não só um direito deles. A luta dos professores em defesa de seus direitos e de sua dignidade deve ser entendida como um movimento importante de prática

²⁶ Segundo a Federação Nacional dos Médicos (FENAM), foi divulgado em 13/01/2017, o novo piso salarial dos médicos, reajustado em 6,58%, para 20 horas semanais de trabalho. Disponível em: <<http://www.fenam.org.br/noticia/6314>>.

²⁷ Segundo a Lei nº 4.950-A, de 22 de abril de 1966, o Engenheiro Civil deverá ter como piso salarial a seguinte tabela: para 6h diárias - 6 salários mínimos, para 7h diárias 7,25 salários mínimos e para 8h diárias 8,5 salários mínimos. Disponível em: <<http://www.creasp.org.br/profissionais/tabelas/calculo-do-salario-minimo-profissional>>.

²⁸ Em São Paulo (capital), a média salarial do Contador é de R\$ 5.017. Disponível em: <<https://blog.egestor.com.br/quanto-ganha-um-contador-no-brasil/>>.

docente, enquanto ética. Não é algo que vem de fora da atividade docente, mas algo que dela faz parte.

O professor tem que acreditar em seu trabalho e valorizar sua profissão. Há muitos anos, ele está sendo sucateado moral, profissional e financeiramente. A situação foi ficando tão ruim, que muitos perderam o zelo e a dignidade como profissionais e caem no censo comum, com desqualificação pela profissão. Não! Temos que investir em nossas formações, responsabilizar-nos por nossas atividades, ser profissionais comprometidos em nossa eticidade e como disse Freire, é um dever irrecusável e não só um direito. Nossos professores hoje trabalham em várias escolas e muitas vezes nos três turnos para ter um salário razoável. Maria Helena Freitas, diretora da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação, diz que:

No entanto, valorização não se resume ao salário. As condições de trabalho que impõem aos professores uma jornada dupla ou em várias escolas, a ausência de planos de carreira que valorizem o trabalho do professor e não apenas sua titulação e a dificuldade de lidar com questões do entorno da sala de aula são alguns problemas que “acabam impactando na motivação dos professores para o trabalho”.

Vejamos no gráfico a seguir, que diz respeito ao salário dos professores, publicado pela revista Veja em 10 de setembro de 2014. O Brasil se classifica apenas na frente da Indonésia, em relação aos 34 países da OCDE:

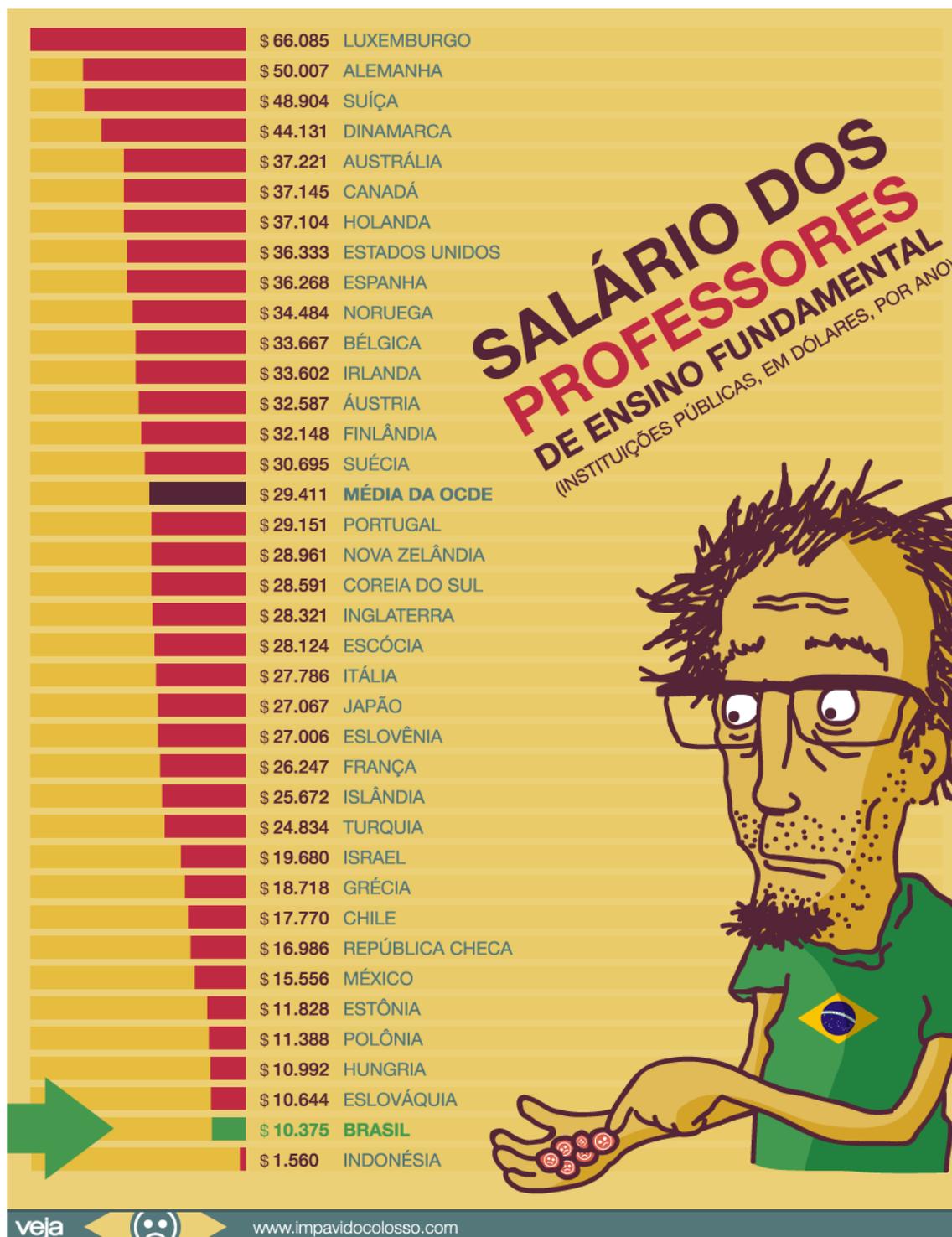


GRÁFICO 48 – Salário de professor no Brasil comparado a de outros países (em dólar)

Fonte: André Fuentes, **Veja Online**, São Paulo, 12 fev. 2017. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/blog/impavido-colosso/salario-dos-professores-brasileiros-esta-entre-os-piores-do-mundo/>. Acesso em 15 fev. 2017.

É vergonhoso! Enquanto a média salarial dos professores na OCDE é de U\$29.411 por ano, no Brasil um professor recebe 1/3 desse valor, ou seja, U\$10.375 por ano. Nas reformas educacionais que apresentarei no capítulo 3, todas foram unânimes em proteger,

estruturar e investir nos professores, não apenas educacionalmente, mas também investindo nos salários dos professores. No Brasil, diferentemente da maioria dos países, não temos professores que trabalham em tempo integral nas escolas, que se dediquem exclusivamente a uma escola. Nóvoa (2016) diz que professores que trabalham em várias escolas é uma peculiaridade brasileira. Veja o que diz:

Há uma coisa no Brasil, por exemplo, que é terrível e que não tem precedentes em outros países: professores que trabalham em várias escolas. Isso torna o dia a dia do professor um inferno. Como ele pode se concentrar numa escola, num projeto, se ele só passa metade do dia ali? Nunca encontrei um exemplo semelhante. Na Europa não existe, nos Estados Unidos também não. E em todos os países que visitei na África e Ásia essa não é uma prática. Essa fragmentação do tempo do professor é uma particularidade do Brasil.

Essa particularidade, que Nóvoa retrata, existente somente do Brasil sobre professores trabalhando em várias escolas e em vários turnos, confirma o título do trabalho: Pátria Educadora: uma piada de mau gosto. Nosso país infelizmente não tem uma política pública comprometida, com prioridade na Educação, com metas a curto, médio e longo prazos. É um desrespeito com a população e com os profissionais da Educação. Como poderemos cumprir a Constituição e a LDB que afirmam que todos têm direito a uma Educação de qualidade? Como cumprir as metas educacionais do PNE? Não adianta apenas colocar tudo bem formulado no papel, é necessária a efetivação dos direitos e metas. É necessário lembrar que a maioria de nossos professores são funcionários da rede pública de ensino (municipal, estadual e federal), cujos salários são financiados com os gastos da educação, que existe uma legislação que regulariza e acompanha todos os gastos, e, portanto, qualquer aumento salarial representará em um aumento do percentual do PIB destinado à Educação. Este problema diz respeito à má administração do dinheiro público, que existe, que é desviado e sobre o qual não vou entrar no mérito em questão, pois desviaria do objeto desse trabalho, porém, ele existe e é real.

A exclusividade nas escolas permitiria que o professor investisse no desenvolvimento e acompanhamento dos alunos, tivesse um zelo na preparação das aulas e atividades, além de permitir uma ação mais efetiva e participativa na vida escolar, do comprometimento enquanto profissional e na especificidade da unidade escolar. No primeiro capítulo desse trabalho, foi mencionado o Relatório da Unesco, para a Educação do século XXI, coordenado por Jacques Delors (1998). Neste relatório não foi mencionado que o

professor deveria ter exclusividade nas escolas, porém, para que se realize e efetive a educação nos quatros pilares (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser) a escola deverá ser um celeiro de conhecimentos para nortear a vida futura dos estudantes e o fio condutor para que essa educação se realize no indivíduo, ao longo da vida e na inserção plena do indivíduo na sociedade. Acredito que a exclusividade dos professores nas escolas permitirá um acompanhamento escolar individual e familiar além da comodidade e fortalecimento dos laços de relacionamento entre aluno, professor, grupo gestor e família.

Frente a todos esses dados quantitativos até aqui catalogados, com a intencionalidade de desvelar o objeto em questão, nota-se um dos erros que o país tem insistido em manter que é em dialogar de forma superficial a atuação do docente, em tratar o professor como algo não profissional, e de achar que não precisa de um rigor científico durante sua graduação. A formação docente precisa ser revista radicalmente. Precisamos formar professores capazes de refletir sobre suas práticas. Perrenoud (2001, p. 81) nos diz que:

O problema agrava-se porque a postura reflexiva mobiliza saberes teóricos e metodológicos, mas não se reduz a eles. Ela não pode ser ensinada. Pertence ao âmbito das disposições interiorizadas, entre as quais estão as competências, bem como uma relação reflexiva com o mundo e com o saber, a curiosidade, o olhar distanciado, as atitudes e a vontade de compreender.

Paulo Freire (1996, p. 58) nos lembra que:

E na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconhecem inacabados. [...] Este é um ser fundante da nossa prática educativa, da formação docente, o da nossa inconclusão assumida. O ideal é que, na experiência educativa, educandos, educadoras e educadores, juntos “convivam” de tal maneira que eles vão virando sabedoria. [...] inacabados e conscientes do inacabamento, abertos à procura, curiosos, “programados, mas, para aprender”, exercitaremos tanto mais e melhor a nossa capacidade de aprender e de ensinar quanto mais sujeitos e não puros objetos do processo nos façamos.

O professor também deverá ter esta postura humilde e reflexiva, mobilizando seus conhecimentos metodológicos e teóricos, que tão sabiamente Perrenoud, chama de competências para ler, ser e olhar o mundo, com curiosidade e atitudes éticas.

Os cursos de licenciatura não formam pedagogos capazes de realizarem mediações pedagógicas, de promoverem a aprendizagem discente. Na universidade não se aprende a aprender, a estudar, a pesquisar, a elaborar, a escrever e ler. Precisamos formar uma

prática reflexiva, valorizar os saberes da profissão e tecer uma forte conexão da teoria com a prática para que se concretize uma verdadeira profissionalização. A professora Gatti, em publicação da UOL (24/04/2014), se refere às licenciaturas, dizendo que:

"É um curso que foi encurtado e que dentro das universidades não recebe a atenção que deveria ter. Parece que qualquer um pode ser professor e não é qualquer um que pode ser professor".

Essa fala da professora Gatti é fundante: não é qualquer um que pode ser professor. Para ser professor, é necessária a responsabilidade ética no exercício da tarefa, que é inseparável da prática educativa, numa retidão princípios e regras. O professor precisa ser leal, humilde, saber escutar, respeitoso em suas atitudes. Seu objetivo primeiro é com a aprendizagem dos alunos, transformando as informações em conhecimentos adquiridos e sabendo esperar o momento certo do elogio e da correção. Nos dizeres de Paulo Freire, (2005, p. 61) "Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber." É bom lembrar que quando o professor possui uma deleitável formação universitária docente, já garantirá sua qualificação, porém a qualidade de ensino só será elevada, quando houver a dicotomia entre teoria e prática, que possibilita a aproximação das academias com o chão da escola. Durante muito tempo, para ser professor, bastava que dominasse os saberes a serem ensinados. O professor reflexivo, que desenvolve as competências para ensinar, que se preocupa com a aprendizagem, com os saberes da teorização das práticas, é uma atitude profissional relativamente recente.

As licenciaturas e os cursos de Pedagogia são cursos que têm por objetivo formar profissionais para a Educação Básica. Hoje, continuam a oferecer quanto à questão curricular, uma formação específica na área do conhecimento, como base do currículo e uma formação pedagógica e educacional adicionada, reduzida e que preocupa os educadores principalmente de maneira agravada nos cursos EAD.

Gatti diz ainda na mesma publicação:

"O professor tem que aprender a gestão da sala de aula. Se ele tem que lidar com criança é uma coisa, se ele está lidando com jovens é outra coisa", afirma. "Todas as profissões têm seus métodos de trabalho: o engenheiro aprende a fazer os cálculos, o professor deveria aprender a dar aula bem.

Nossas universidades contemplam uma tímida formação prática, quase sempre desprezada pelos discentes. Precisamos valorizar os professores, ter uma remuneração

adequada, um preparo eficiente, principalmente com teoria e a prática bem relacionadas, uma profissão que tenha uma carreira em que vislumbre e incentive o crescimento profissional. Temos muito o que avançar. Os cursos de pedagogia deveriam preparar os professores para serem alfabetizadores do futuro, nas múltiplas linguagens, web, internet, trabalho em equipe, produção de vários tipos de textos, como norma culta, linguagem coloquial, propagandística, linguagem artística, cinematográfica, regional, enfim, o professor precisa assumir as alfabetizações para o século XXI, como parte integrante de sua profissão. Não haverá uma mudança transformadora na Educação brasileira, se a figura do professor não for o elemento estratégico do projeto de educação.

Pedro Demo (2015, p. 49) diz a respeito das universidades que:

Nos programas de formação continuada docente temos o mesmo problema: a universidade oferece cursos onde só temos “ensino” (repasso de conteúdo); os docentes se “ilustram” com esta baboseira, e, voltando para a escola, continuam “dando a mesma aula”, cujos resultados aparecem em aprendizado adequado infame.

A aprendizagem transforma. Se não aconteceu a transformação, é porque a aprendizagem não aconteceu. O professor que frequentou uma formação continuada e não aplicou em nada na sua prática, não conseguiu aprender nada nessa formação. É preciso mudar o paradigma da educação. **Professor é responsável pela aprendizagem** e não só pelo ensino. Mudar a educação significa mudar a atitude do professor que não é um profissional do ensino e sim um profissional do ensino-aprendizagem. Ensino é instrução, formação, é repasse, treinamento; aprendizagem é dinâmica, precisa do querer do aprendiz, é autônoma, é incansável, nunca se completa, desconstrói e constrói, é autorrenovadora, é dinâmica e autoral, permanente, não é instrucionista.

Paulo Freire (1996, p. 47), a esse respeito, diz que:

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não de transferir conhecimento.

O aluno não vai à escola para escutar aulas, ele vai para construir seu conhecimento, ter autonomia, dominar a leitura, alcançar a resoluções de problemas, ser capaz de argumentar, se tornar um cidadão crítico e participativo. Perrenoud (1999, p.71) nos diz:

Ensinar é, portanto, *reforçar a decisão de aprender*, sem agir como se ela estivesse tomada de uma vez por todas. É não encerrar o aluno em uma concepção do ser sensato e responsável, que não convém nem mesmo à maior parte dos adultos. Ensinar é também *estimular o desejo de saber*. Só se pode desejar saber ler, calcular de cabeça, falar alemão ou compreender o ciclo da água, quando se concebem esses conhecimentos e seus alvos.

A percepção de que a qualidade da educação é fundamental para a formação do indivíduo está crescendo, porém, a confiança e o interesse pelas escolas vêm diminuindo. O professor precisa cuidar da aprendizagem dos alunos e não apenas com o repasse de conteúdos. A instrução o discente pesquisa na internet, mas no tocante a efetivação da aprendizagem o professor é o mestre presente para facilitar o caminho dessa aquisição.

Sabidamente Paulo Freire (1996, p. 22) nos diz que:

[...] o formador, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. [...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado.

A escola deve refletir sobre qual é a sua missão. O criar possibilidades para a construção da aprendizagem é a missão do professor, em toda sua efetividade e comprometimento. É pensar na transformação que ocorre no indivíduo que aprende. Essa dualidade é muito sublime. É célebre a frase de Freire (1996) que diz que “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. É preciso a participação ativa do educando para que este vá se transformando com o saber ensinado, sempre ao lado do educador, tão importante nesse processo de transformação.

Com a inclusão do direito à educação na Declaração dos Direitos Humanos, levantou-se uma bandeira em prol da educação para que todas as crianças tivessem acesso à escolarização. Produziu-se uma transformação global proporcionando a todos os alunos a oportunidade de ter uma educação básica, gerando assim notáveis oportunidades educacionais. A educação volta a ser um dos quesitos mais vislumbrados e importantes para se progredir na vida, embora a confiança nas escolas venha diminuindo. Reimers (2016, p. 19) diz que:

Oportunidades educacionais são criadas quando os alunos e professores se engajam em atividades voltadas claramente para a aprendizagem e que ajudem os primeiros a se desenvolver em diferentes aspectos. Isso requer metas claras, habilidades para traduzi-las numa pedagogia e num currículo adequados e a liderança de professores e gestores escolares que foquem o trabalho no apoio à criação dessas oportunidades. Em síntese, oportunidades educacionais exigem um sistema eficaz de suporte à aprendizagem, incluindo organizações de apoio, recursos e políticas apropriadas.

Nossos sistemas educacionais possuem defasagens quanto ao objetivo de gerir a aprendizagem aos discentes, principalmente quando se fala em transformá-los em autônomos para os conhecimentos necessários para o século XXI. Reimers (2016, p. 19-20) diz que uma das defasagens está na formação dos professores, afirmando que:

[...] os programas de formação de professores e de preparação de lideranças na área de educação não são apenas baseados em teorias antigas, como também administrados de forma ultrapassada, sendo um exemplo disso práticas rotineiras sobre trabalho em sala de aula.[...] a capacidade de lideranças na área da educação de apoiar o desenvolvimento de competências para o século XXI é uma das principais alavancas no aprimoramento da aprendizagem

Como nos relata Demo (2002), aprendizagem é um ato reconstrutor, ou seja, só se aprende ao reconstruir um conhecimento; é uma dinâmica que precisa que o aluno participe, pois, é um ato produzido de dentro para fora. Vai muito além de uma informação, não pode ser ensinado, reproduzido e treinado. Todo aprendizado gera mudanças, se não houve mudanças no indivíduo, não houve aprendizado.

Charlot (2005, p. 71) diz claramente que: “[...] aprender é mudar, formar-se é mudar. Não se pode aprender sem mudar pessoalmente, porque, se estou aprendendo coisas que têm um sentido, vou mudar minha visão do mundo, minha visão da vida.”

A meta é preparar o aluno para a vida. Os conhecimentos escolares precisam estar mais próximos da vida cotidiana dos alunos, para que esses possam tomar decisões, realizar projetos e utilizar em suas vidas, os conteúdos e ensinamentos desenvolvidos durante sua vida escolar.

Freire (1996, p. 69-70) coloca que:

Mulheres e homens, somos os únicos seres que social e historicamente, nos tornamos capazes de *aprender*: Por isso, somos os únicos em quem *aprender* é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a *lição dada*. Aprender para nós é *construir*, reconstruir, *constatar para mudar*, o quem não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito. [...] Especificamente humana a educação é gnosiológica, é

diretiva, por isso política, é artística e moral, serve-se de meios, de técnicas, envolve frustrações, medos, desejos. Exige de mim, como professor uma competência geral, um saber de sua natureza e saberes especiais, ligados à minha atividade docente.

Temos que pensar que a formação escolar deve preparar o aluno para a compreensão do mundo e para a ação coletiva e não individual. Como conseguir dos professores, essa postura que nos pede Freire, uma competência geral, um saber de sua natureza, saberes especiais, com os cursos cada vez mais diminuídos em conteúdos e práticas educacionais? A incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor. Freire (1996) ainda diz que “A boniteza da prática docente se compõe do anseio vivo de competência do docente e dos discentes e de seu sonho ético”. Como nos diz Perrenoud (2013), “os seres humanos não estudam por estudar, mas sim para empreender uma ação.” O papel do professor não é ser aulista e ficar falando e despejando conteúdos e mais conteúdos. Nóvoa (2016), em entrevista, nos diz que:

[...] há o segundo problema, a formação dos professores. No Brasil, os professores são formados com muita coisa teórica, muita coisa desconectada, e pouquíssimo foco no trabalho docente, na formação do professor como um profissional que terá uma atuação diária dentro de uma escola. Isso tem levado a professores com muitos compromissos - políticos, sociais, com o bem-estar social da criança -, mas com pouco compromisso com a aprendizagem, que deveria ser o foco.

O professor deve mediar a aprendizagem, cuidar para que os alunos produzam o seu conhecimento. É necessário criar uma aproximação com os alunos para que esta produção se realize. Temos que transformar nossas escolas e universidades em comunidades de aprendizagem.

Paulo Freire nos ensina que:

É esta percepção do homem e mulher como seres “programados, mas para aprender” e, portanto, para ensinar, para conhecer, para intervir, que me faz entender a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos.

Esse é um diferencial que precisa ser renovado nos cursos de pedagogia e nas licenciaturas. Alunos autores, com autonomia, com produções científicas, sabendo a direção a ser tomada, com postura ética e cidadão participativo.

Como nos diz Demo (2015, p. 65):

Se queremos alunos autores, precisamos de professores autores. Aqui, então, surge um dos desafios mais complicados. Como a instrução em pedagogia e licenciatura é tradicionalmente produtivista, dificilmente o professor sabe pesquisar, elaborar, produzir conhecimento próprio, manejar, carecendo de aprender tais habilidades urgentemente.

Nossos professores na sua maioria, reproduzem aulas de conteúdos, fundadas em uma escola do passado e não preparam os alunos para a sociedade do conhecimento. A universidade por sua vez, reclama cada vez mais dos estudantes, que estão chegando da Educação Básica, cada vez mais despreparados.

Pedro Demo (2015, p. 130), relata que:

A formação de professor básico na universidade, por sua vez, é imbróglio completo, que começa pela escassez de demanda para licenciaturas mais “duras” (física, química e matemática), continua na oferta crescente de cursos privados e “à distância” e se suicida num licenciado que, não sabendo aprender, não consegue fazer o estudante aprender.

O cenário da formação dos professores brasileiros, face aos dados apresentados, mostra uma realidade perversa e insensível que se agrava ao levantarmos os dados estatísticos da infraestrutura escolar, que abriga nossos professores, alunos e toda equipe educacional. Vejamos a análise nos item 2.3.

2.3 A infraestrutura escolar

No início desse capítulo, falamos de dois graves problemas que ocorrem nas escolas brasileiras. Já refletimos sobre a formação de nossos docentes e agora vamos focar na infraestrutura escolar, que apesar de ter avançado desde 1990, ainda tem precariedades inimagináveis na vida escolar brasileira. O entorno escolar é um ambiente em grande parte público, democrático, no qual nossas crianças e adolescentes passam parte do dia e onde desenvolvem e exercitam o convívio social, tornando consciente o exercício da cidadania, em um espaço que ao mesmo tempo vive as diversidades culturais e pede a igualdade remetendo-nos ao pensamento freiriano em viver a unidade na diversidade. Rios (2011) nos diz que:

Escola bonita não deve ser apenas um prédio limpo e bem planejado, mas um espaço no qual se intervém de maneira a favorecer sempre o

aprendizado, fazendo com que as pessoas possam se sentir confortáveis e consigam reconhecê-lo como um lugar que lhes pertence.

Sabemos que é necessário para o aprendizado ideal, que o ambiente escolar seja organizado, limpo, ventilado para que o objetivo, que é a aprendizagem dos discentes, se realize em sua plenitude, propiciando o conforto para os alunos e também para o bem-estar dos professores e de toda a comunidade escolar. Vale lembrar que a responsabilidade da oferta para Educação Básica no Brasil é dividida entre os Estados e Municípios e muito pouco para Federação. Apenas 4,5% das escolas públicas do país têm todos os itens de infraestrutura previstos em lei, exigidos no Plano Nacional de Educação (PNE), de acordo com levantamento feito pelo movimento Todos pela Educação/2016. As condições físicas dizem respeito à infraestrutura para que o trabalho seja mais confortável, menos desgastante, mais prazeroso, mais produtivo e saudável para o trabalhador, o que, por consequência, levará a uma educação de mais qualidade. A criança, para se dedicar aos estudos e aprendizado, tem que ter conforto do ambiente, para que se possa despertar nela o interesse para o aprendizado, além de ser um ambiente alegre, aprazível e confortável.

O professor, por sua vez, necessita de condições mínimas para realizar seu trabalho, como salas arejadas, ventiladas, iluminação adequada, equipamentos necessários para acompanhar o aprendizado de seus alunos. Este fator gera grandes desigualdades regionais e diferenças explicadas pelo nível socioeconômico das escolas, como iremos analisar nos últimos censos, que revelam condições precárias de funcionamento por parte das escolas públicas, e uma diferença significativa dessas unidades escolares de diferentes regiões do país.

A criança ao chegar à escola precisa ter conforto para se concentrar, se dedicar à aprendizagem e aos estudos. Ambiente é o espaço em que deve acontecer a aprendizagem.

Para Milton Santos (1980, p. 127), “o espaço não é vazio, neutro, mas um sistema de relações que atuam sobre os indivíduos independentemente de sua decisão individual”. Este espaço pode ser uma caixa, uma sala ou uma cidade, que para Santos é o espaço humano ou espaço social, que contém e é contido por todos esses espaços, que é a morada do homem, é o seu lugar de vida e de trabalho. Santos (1980, p.122) ainda define espaço como:

[...] um conjunto de relações realizadas através de funções e de formas que se apresentam como testemunho de uma história escrita por processos do passado e do presente. Isto é, o espaço que se define como um conjunto de formas representativas de relações sociais do passado e do presente e por

uma estrutura representada por relações sociais que estão acontecendo diante de nossos olhos e que se manifestam através de processos e funções.

Nossas escolas têm problemas estruturais, de falta de cuidado, de falta de verbas para as reformas que nunca chegam, estão com goteiras, problemas nos telhados, na rede elétrica comprometida, banheiros entupidos e mal cuidados, parque infantis enferrujados, com pregos e parafusos enferrujados, escolas sem muros, mostrando que o que vivemos é um descaso com a educação neste espaço social que é morada do homem, e que também faz parte da nossa história no passado e presente. Escolas com problemas de salas com pouca ventilação, sem iluminação, com mofo nas paredes, almoxarifado repletos de brinquedos escolares, muitas vezes que não foram nem abertos, pois, não existe espaço para se realizar as atividades, mas que por algum motivo as Prefeituras ou os Estados os adquiriram em dose exageradíssima. Enquanto isso, os espaços estão descuidados, com problemas estruturais e almoxarifados (quando têm) lotados, ou salas de aulas repletas de pacotes de brinquedos, superlotando o fundo da sala ou alocados em cima dos armários. Bárbara Barbosa, pesquisadora da FGV-DAPP, cruzou as notas de matemática obtidas no ENEM 2014, com o Censo do mesmo ano, em um estudo intitulado: “O objetivo do ‘Universo Escolar’, no qual comparou informações de 10% das escolas cujos alunos conseguiram um alto desempenho e 10% das escolas com alunos que obtiveram baixo desempenho. Concluiu que:

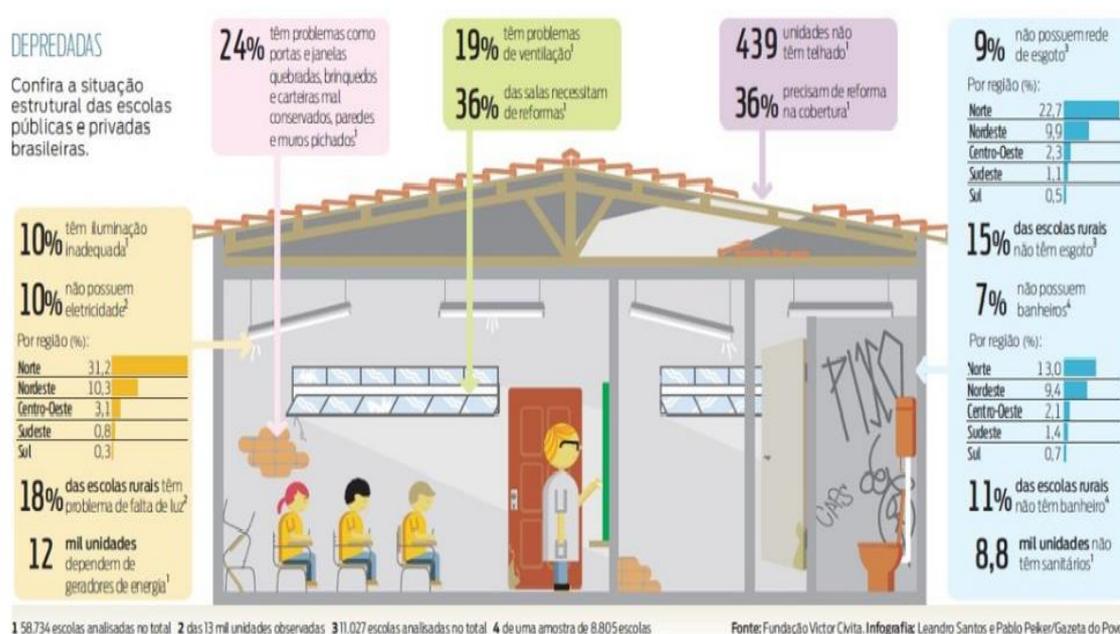
Não é ponto pacífico que a infraestrutura da escola vai influenciar de forma definitiva na aprendizagem dos alunos, mas é possível perceber que a existência de alguns recursos básicos para o bom andamento escolar influencia no desempenho.

Em relação à infraestrutura das escolas, o Resumo Técnico do Censo Escolar de 2011 (p. 33) afirma que:

A infraestrutura disponível nas escolas tem importância fundamental no processo de aprendizagem. É recomendável que uma escola mantenha padrões de infraestrutura necessários para oferecer ao aluno instrumentos que facilitem seu aprendizado, melhorem seu rendimento e tornem o ambiente escolar um local agradável, sendo, dessa forma, mais um estímulo para sua permanência na escola.

O espaço físico que cerca o estudante tem de ser atrativo, acolhedor para que os alunos se sintam à vontade e gostem de permanecer na escola, para desenvolverem suas

atividades e sintam um pertencimento com a unidade escolar. Existem muitas escolas, no sistema educacional brasileiro, desgastadas, com problemas em portas, janelas, carteiras mal conservadas e muitas vezes quebradas, paredes sujas e pichadas. Estruturas precárias e deficientes tornam as atividades dos alunos mais difíceis de serem realizadas, e muitas vezes geram a evasão de estudantes e por que não falar, problemas com a saúde. Para Santos, o ambiente é um conjunto dinâmico articulado por processos e relações. Como se relacionar com estruturas precárias e mal cuidadas? Aspectos que parecem detalhes, como playground, quadra de esportes, carteiras, lousa, tamanho da sala de aula, das janelas, a existência de áreas verdes são essenciais para garantir a ventilação, o zelo e para que as crianças e jovens permaneçam nas escolas e se sintam acolhidos e confortáveis. Nota-se que a escola é um lugar de aprendizagem e que uma estrutura adequadamente cuidada, envolve a comunidade escolar a conservar e saber usar o bem público de maneira correta, pois, a importância daquele local para a vida dos estudantes torna-se evidente. Como trabalhar a qualidade educacional, proposta por Delors (1998), já mencionada neste trabalho, no capítulo 1, que direciona a educação para o século XXI, edificada nos quatro pilares, para que o aluno possa aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, se o espaço escolar é sucateado mostrando a negligência das pessoas que respondem pela educação brasileira? Como exigir desse estudante uma postura ética para aprender a conviver, se aqueles com quem ele convive não o respeitam zelando pelo espaço físico escolar? Temos que refletir a dura e árdua tarefa dos nossos professores, que são cobrados quanto à qualidade e eficiência profissional, sendo que muitas escolas não apresentam espaço físico para a realização das aulas. Muitas salas de aulas por mim visitadas, não possuem ventilação adequada, há um número grande de alunos pelo pequeno espaço físico da sala de aula, lousas danificadas, sol refletindo diretamente nos alunos, pois, as cortinas inexitem, sem falar dos espaços como bibliotecas, que em muitas realidades parecem um amontoado de livros, como um quarto de despejo, provocando alergias nas crianças, devido ao excesso de poeira e ácaros. Veremos nas considerações finais, os exemplos de Lucas do Rio Verde em MT e de Sobral no CE, como as escolas são limpas e bem cuidadas e como essa atitude reflete nas edificações públicas da cidade. Para ilustrar esse debate de caos vivenciado pelos nossos estudantes, confirmam a situação estrutural das escolas públicas e privadas brasileiras no quadro abaixo:



Confira a situação estrutural das escolas públicas e privadas brasileiras

QUADRO 4 – Escolas com estruturas precárias

Fonte: Gazeta do Povo, São Paulo, 25 jun. 2012. Disponível em:

<<http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/estrutura-precaria-afeta-o-ensino-3fqqdq2npmd0u7ym8mvdgbeq6>>. Acesso em 29 dez. 2016.

Esta pesquisa, citada anteriormente, publicado pela Fundação Victor Civita²⁹, mostra que 24% das escolas brasileiras têm problemas em portas, janelas, brinquedos e carteiras mal conservadas, paredes e muros pichados, ou seja, um quarto dos prédios de nossas unidades escolares. Pátria educadora! Realmente uma piada de mau gosto. Como educar nossas crianças e jovens em escolas sucateadas? A mesma pesquisa aponta que 36% precisam de reforma na cobertura. Como exigir de um professor, se ele tem que dar aulas em salas com goteiras, infiltrações e mofos? Ou com sol no rosto das crianças? Como ensinar o respeito ético e a postura de um cidadão consciente e participativo se as aulas de Educação Física são debaixo do sol escaldante? Em relação à existência de quadra de esportes, apenas 27,5% das escolas públicas brasileiras de ensino fundamental possuem essa estrutura. Na Região Norte, esse número é de 10,8% e na Região Nordeste, de 9%. Na Região Sul, 59,2% das escolas dispõem desse recurso, na Região Sudeste, 56,6%, e na Região Centro-Oeste, 45,7%. Isto mostra as diferenças nas diversas regiões brasileiras. (BRASIL, 2011).

²⁹ Fundação Victor Civita – Victor Civita, empresário brasileiro, filho de imigrantes italianos, dono da editora Abril. Em 1985, criou a Fundação Victor Civita, com o propósito de lutar por país que lutasse para que não faltassem escolas, por bons professores, incentivo ao trabalho docente e materiais de apoio às práticas pedagógicas, sempre com o compromisso de investir na melhoria da educação do Brasil. As revistas Gestão Escolar e Nova Escola, pertencem à Fundação.

Como nossas escolas, sem banheiros, sem telhados, com portas, janelas e carteiras quebradas, com salas sem ventilação, precisando de reformas nas salas de aulas, nos telhados, sem energia elétrica, podem definir espaços, que segundo Santos são espaços de formas representativas do passado e do presente, onde acontecem as relações sociais? Que triste realidade a de nossos estudantes brasileiros, como já nos dizia ironicamente Vinícius de Moraes, “mas (a casa) era feita com muito esmero, na rua dos bobos, número zero”.

Dentro desse mesmo quadro, podemos analisar o Relatório de Jacques Delors (1998), citado no capítulo 1, como aprender a conhecer, a fazer, a ser e a viver juntos em uma situação tão precária, na qual temos 7% de nossas escolas sem banheiros, 10%, sem eletricidade, 9% não possuem esgoto. Não é realmente uma piada de mau gosto? A falta de serviços básicos indica as condições insuficientes das localidades onde a escola se situa, contribuindo para a identificação do perfil socioeconômico e cultural dos alunos. Observem a fotos a seguir de banheiros de escolas estaduais de São Paulo, que mostram a sujeira, a má conservação, paredes pixadas, privadas entupidas.



FOTO 1 – Banheiros quebrados

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2HROVM4>>. Acesso em: 30 ago. 2017.

Veja o gráfico que segue, extraído do QEdu, tirado do Censo Escolar/2016, referente aos serviços de água, energia, esgoto e coleta de lixo, que abastecem as 183.376 escolas de Educação Básica no Brasil.

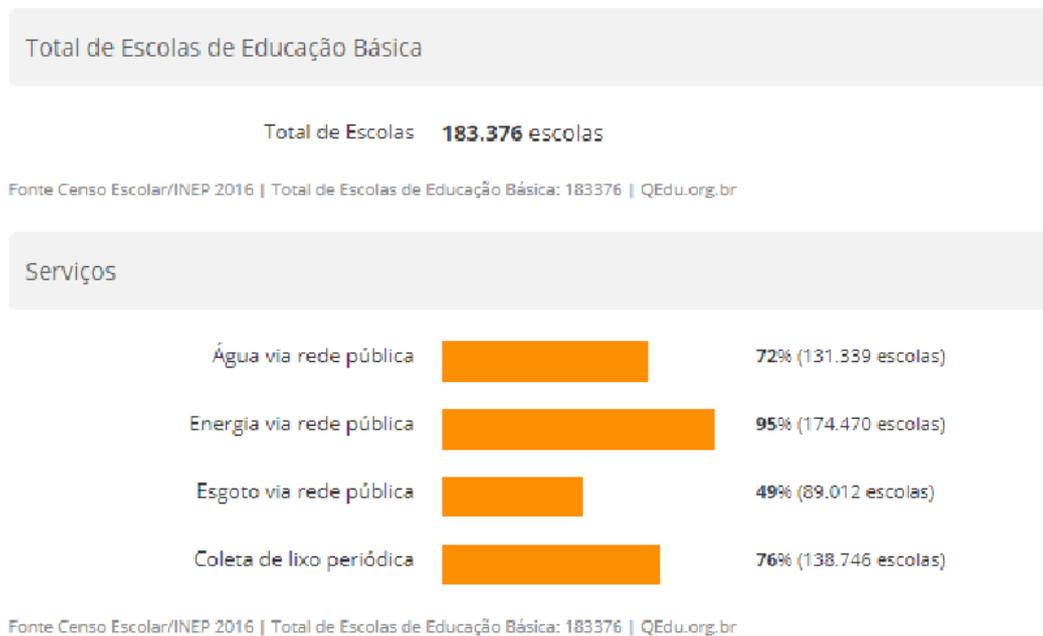


GRÁFICO 49 – Infraestrutura nas Escolas de Educação Básica

Fonte: QEdu, Brasília, DF. Disponível em:

<<https://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2017&dependence=0&localization=0&item=>>.

Acesso em: 3 jun. 2017.

Analisando o gráfico anterior, percebe-se que 28% das unidades escolares não possuem rede de água, 5% não possuem luz elétrica, 51% não contam com rede de esgoto e 24% não contam com a coleta de lixo. Esses quatro itens são imprescindíveis para o funcionamento básico de uma escola. É inconcebível uma escola sem esses serviços. Como se pode exigir de um professor que trabalha em uma escola que não possui água nem luz elétrica? Pode-se exigir que ele desenvolva uma educação para o século XXI? Como vamos trabalhar com nossos alunos atitudes de cidadania, como um projeto de reciclagem de lixo, se na escola que estudam o lixo orgânico não é separado nem recolhido? Vale ressaltar que estudar em uma escola onde as estruturas são precárias, onde se tem péssimas condições de infraestrutura pode desestimular ou até mesmo contribuir para um possível afastamento do aluno da unidade escolar. Um ambiente com recursos estruturais escassos torna-se um ambiente sem vida e sem a menor chance de promover qualquer tipo de atividade instrutiva. Olhem a foto da escola abaixo, como estão as lousas e os vitrôs das salas de aula. Como trabalhar posturas de cidadania, de respeito e responsabilidade com o bem público, valores,

como respeito, honestidade, solidariedade, se nossos dirigentes e nosso povo não conservam e não mantêm as estruturas físicas de nossas escolas? Quando falo em dirigentes, não me refiro à equipe pedagógica, responsabilizo os Secretários de Educação, Ministros, Prefeitos, Governadores, que não cuidam e zelam pela Educação Brasileira, com a prioridade que deveriam dar. Nas minhas considerações finais, exemplifico dois municípios brasileiros, com uma educação básica bem sucedida, devido ao empenho político local e boa aplicação do dinheiro público.



FOTO 2 – Sala de aula pixada

Fonte: Google. Disponível em: < <https://bit.ly/2KArjgU>>. Acesso em: 30 ago. 2017.



FOTO 3 – Sala de aula com carteiras e vidros quebrados

Fonte: Google. Disponível em: < <https://bit.ly/2w8z4Yn>>. Acesso em 30 ago. 2017.

Para adentrarmos mais especificamente ao caos em que se encontra o ambiente escolar na realidade brasileira no tempo presente, vamos detalhar esses dados através das etapas do processo educativo. Assim, veja a seguir o gráfico extraído dos levantamentos Todos pela Educação de 2016, que tem como base o ano de 2015 e mostra a realidade do Brasil, porém, separadamente por etapas da Educação Básica. Primeiramente a Educação Infantil:

Educação Infantil

Estabelecimentos da rede pública, por etapa de ensino, segundo recursos disponíveis na escola – Brasil – 2015 (Em %)

Recursos	Creche	Pré-Escola
Parque Infantil	40,7	26,1
Sala de leitura	14,2	13,6
Banheiro dentro do prédio	86,1	81,9
Banheiro adequado à Educação Infantil	45,6	27,7
Água filtrada	87,6	83,0
Abastecimento de água		
Rede pública	71,5	55,3
Poço artesiano	13,0	18,2
Cacimba/Cisterna/Poço	10,3	15,2
Outros	2,9	7,2
Inexistente	5,9	8,0
Esgoto sanitário		
Rede pública	42,1	28,8
Fossa	55,3	64,6
Inexistente	4,2	7,7
Acesso à energia elétrica	98,3	95,5

Fonte: MEC/Inep/DEED – Microdados Censo Escolar 2015 – Elaboração: Todos Pela Educação.

Nota: O mesmo estabelecimento pode possuir mais de um tipo de abastecimento de água ou esgoto sanitário.

GRÁFICO 50 - Infraestrutura nas Escolas da Rede Pública – Educação Infantil

Fonte: CRUZ; MONTEIRO (Org.). 2017, p. 21. Disponível em:

<https://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/anuario_brasileiro_da_educacao_basica_2017_com_marcadores.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2017.

No mesmo Relatório Todos pela Educação de 2016, ainda sobre a Educação Básica, Ensino Fundamental 1 e 2, temos 62% das escolas com sistema de fossa e em 8% o esgoto inexistente.

Ensino Fundamental

Estabelecimentos da rede pública segundo os recursos disponíveis na escola – Brasil – 2015 (Em %)

Recurso disponível	
Biblioteca e/ou sala de leitura	46,4
Só biblioteca	27,0
Só sala de leitura	13,1
Sala de leitura e biblioteca	6,3
Acesso à internet	55,8
Laboratório de informática	51,2
Dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida	24,0
Quadra de esportes	35,2
Laboratório de ciências	8,6
Água filtrada	82,4
Banheiro dentro do prédio	83,8
A bastecimento de água	
Rede pública	57,4
Poço artesiano	18,2
Cacimba/cisterna/poço	13,9
Outros	8,1
Inexistente	6,9
Esgoto sanitário	
Rede pública	31,2
Fossa	62,0
Inexistente	8,1
Acesso à energia elétrica	94,5

GRÁFICO 51 – Infraestrutura nas Escolas da Rede Pública – Ensino Fundamental

Fonte: CRUZ; MONTEIRO (Org.). 2017, p. 21. Disponível em:

<https://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/anuario_brasileiro_da_educacao_basica_2017_com_marcadores.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2017.

Neste mesmo Relatório Todos pela Educação de 2016, concluindo a Educação Básica, aparece o Ensino Médio, com uma realidade um pouco melhor que o Ensino Infantil e Fundamental, porém, ainda apresenta escolas com déficits como: 15% de abastecimento de água em poço ou cisternas, 56% sem laboratório de ciências, 13% sem água filtrada, 57% sem acesso adequado aos alunos com deficiência e 46% sem biblioteca.

Nas fotos abaixo, vemos a realidade de escolas do Estado de São Paulo que se encontram em situação precária, a saber: pisos rachados, salas de aula com infiltrações, salas dos professores detonadas e bibliotecas que mais parecem depósitos de livros velhos. Se o

Estado mais rico da nação tem escolas assim, o que se esperar das outras regiões brasileiras mais pobres?



FOTO 4 – Escola com piso rachado

Fonte: Arquivo pessoal.



FOTO 5 – Sala de aula com infiltração

Fonte: Arquivo pessoal.

**FOTO 6 – Armários danificados**

Fonte: Arquivo pessoal.

**FOTO 7 – Porta com maçaneta danificada**

Fonte: Arquivo pessoal



FOTO 8 – Biblioteca sem catalogação adequada

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2HR56gG>>. Acesso em: 18 dez. 2016.



FOTO 9 – Biblioteca abandonada e sem conservação

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2HR56gG>>. Acesso em: 18 dez. 2016.

Ensino Médio

Estabelecimentos da rede pública segundo os recursos disponíveis na escola – Brasil – 2015 (Em %)

Recurso disponível	
Biblioteca e/ou sala de leitura	86,5
Só biblioteca	54,0
Só sala de leitura	20,5
Sala de leitura e biblioteca	12,0
Acesso à internet	93,2
Laboratório de informática	89,6
Dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida	42,8
Quadra de esportes	75,3
Água filtrada	87,5
Laboratório de ciências	43,9
Banheiro dentro do prédio	96,3
Abastecimento de água	
Rede pública	87,7
Poço artesiano	12,8
Cacimba/cisterna/poço	3,9
Outros	1,6
Inexistente	0,6
Esgoto sanitário	
Rede pública	58,6
Fossa	43,8
Inexistente	0,9
Acesso à energia elétrica	99,8

Fonte: MEC/Inep/DEED. Microdados: Censo Escolar 2015. Elaboração: Inep/Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

GRÁFICO 52 – Infraestrutura nas Escolas da Rede Pública – Ensino Médio

Fonte: CRUZ; MONTEIRO (Org.). 2017, p. 21. Disponível em:

<https://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/anuario_brasileiro_da_educacao_basica_2017_com_marcadores.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2017.

Nossa escola básica agoniza, quando olhamos para os dados abaixo:

- ✓ 63% das escolas não possuem biblioteca;
- ✓ 8% não possuem cozinhas mesmo sendo a merenda obrigatória segundo a legislação;
- ✓ 58% não têm laboratório de informática (vale lembrar que informática para a educação do século XXI é primordial);
- ✓ 89% não têm laboratório de ciências (a reforma do Ensino Médio propõe ensino profissionalizante, mas se 90% das escolas não têm nem laboratório de ciências, como teremos laboratórios e oficinas para o curso profissionalizante?);
- ✓ 66% das escolas não têm quadras de esportes. (Como trabalhar de maneira correta a Educação Física?);
- ✓ 76% não possuem sala de leitura (estimular a leitura? desenvolver em nossas crianças a leitura fluente? como cobrar isso do professor?);
- ✓ 32% não têm acomodações para os diretores trabalharem (como falar em gestão democrática??);
- ✓ 44% de nossas escolas não têm salas dos professores (como acolher e estimular e cobrar de nossos professores o comprometimento com a aprendizagem, se eles não estão acomodados fisicamente?);
- ✓ 82% das unidades escolares não têm salas para atendimento especial (como incluir nossos alunos, se não existe um lugar adequado? A inclusão apenas no papel não resolve na rotina escolar);
- ✓ 13% das escolas os sanitários ainda são “do lado de fora dos prédios”?

Observem as quadras a seguir e vejam o estado em que se encontram. Como trabalhar interesse por uma vida saudável em quadras nestas condições?

Gostaria de registrar também, que muitas escolas, não possuem o Auto de Vistoria do Corpo de Bombeiros (AVCB)³⁰, nem o laudo de estanqueidade de gás, pois, as construções estão irregulares.



FOTO 10 – Quadra com alambrado danificado.

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2rkeNcG>>. Acesso em: 26 out. 2016

³⁰ AVCB é o documento emitido pela corporação, que atesta que o local foi vistoriado e está em conformidade contra a segurança contra incêndio e pânico, previstas na legislação.



FOTO 11 – Muro de proteção da quadra danificado

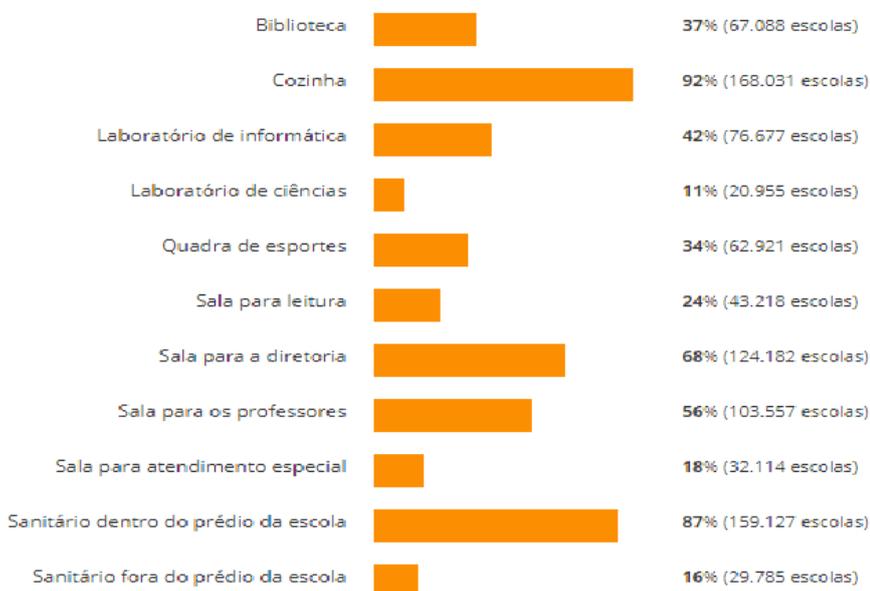
Fonte: Arquivo pessoal.



FOTO 12 – Quadra cercada pelo mato

Fonte: Arquivo pessoal.

Dependências



Fonte Censo Escolar/INEP 2016 | Total de Escolas de Educação Básica: 183376 | QEdu.org.br

GRÁFICO 53 – Infraestrutura – Dependências

Fonte: QEdu. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2017&dependence=0&localization=0&item=>>. Acesso em: 3 jun. 2017.

Quanto aos equipamentos pedagógicos, a situação não parece pouco melhor. Analisemos os dados a seguir:

- ✓ 23% não contam com aparelhos de DVD. Como trabalhar cinema, vídeos, se a escola não possui o aparelho?
- ✓ 31% não possuem impressoras;
- ✓ 70% não possuem retroprojeto. Como exigir que o professor diversifique suas aulas e diminua o uso da lousa e giz?
- ✓ 18% não possuem televisão.
- ✓ Biblioteca está presente em apenas 37% e as salas de leitura em 24%;
- ✓ Apenas 34% possuem quadra de esportes;
- ✓ Um pouco mais da metade das escolas dispõe de sala de professores (56%).

Total de Escolas de Educação Básica

Total de Escolas **183.376** escolas

Fonte: Censo Escolar/INEP 2016 | Total de Escolas de Educação Básica: 183376 | QEdu.org.br

Equipamentos



Fonte: Censo Escolar/INEP 2016 | Total de Escolas de Educação Básica: 183376 | QEdu.org.br

GRÁFICO 54 – Infraestrutura – Equipamentos

Fonte: QEdu. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2017&dependence=0&localization=0&item=>>. Acesso em: 3 jun. 2017.

No gráfico seguinte vemos que ainda 32% das escolas não possuem internet e 44% não têm banda larga. É inconcebível uma escola em 2016, sem internet, porém, é preciso lembrar que se a internet não for de alta qualidade, os professores não conseguem trabalhar em sala de aula, pois, o sinal não comporta muitos aparelhos ligados simultaneamente. No próximo capítulo, vamos falar dos ensinamentos para o século XXI, e a internet é a sua ferramenta fundamental.

Total de Escolas de Educação Básica

Total de Escolas **183.376** escolas

Fonte Censo Escolar/INEP 2016 | Total de Escolas de Educação Básica: 183376 | QEdu.org.br

Tecnologia



Fonte Censo Escolar/INEP 2016 | Total de Escolas de Educação Básica: 183376 | QEdu.org.br

GRÁFICO 55 – Infraestrutura – Tecnologia

Fonte: QEdu. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2017&dependence=0&localization=0&item=>>. Acesso em: 3 jun. 2017.

Pátria Educadora: uma piada de mau gosto. Acessibilidade nas escolas é lenda..... existe apenas no papel. Nele há a exigência de rampas, corrimãos, banheiros adaptados, refeitórios adaptados, pisos táteis, batentes de portas mais largos, mesas adequadas ao tamanho dos cadeirantes. O Resumo Técnico do Censo Escolar (INEP, 2016, p. 3) relata que: “57,8% das escolas brasileiras têm alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades incluídos em classes comuns. Em 2008, esse percentual era de apenas 31%.”

Entretanto, como se observa nos gráficos anteriores, 72% das unidades escolares não possuem rampas para os portadores de deficiência e 65% não possuem sanitários acessíveis. Como incluí-los? Como os cadeirantes têm acesso às escolas se as ruas em volta das escolas nem têm asfalto e são cheias de buracos e lama quando chove? Os dados apresentados revelam, por um lado, a ausência, em grande parte das escolas públicas do país, de estrutura – infraestrutura física e recursos – adequada ao desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e do trabalho do professor. Observem as fotos abaixo nas quais se veem esse tipos de ruas.



FOTO 13 – Escolas sem acesso adequado para cadeirante

Fonte: Google. Disponível em: < <https://bit.ly/2JS3Mad>>. Acesso em: 3 jan. 2017.

Total de Escolas de Educação Básica

Total de Escolas **183.376** escolas

Fonte Censo Escolar/INEP 2016 | Total de Escolas de Educação Básica: 183376 | QEdu.org.br

Acessibilidade

Escolas com dependências acessíveis aos portadores de deficiência		28% (50.947 escolas)
Escolas com sanitários acessíveis aos portadores de deficiência		35% (64.614 escolas)

Fonte Censo Escolar/INEP 2016 | Total de Escolas de Educação Básica: 183376 | QEdu.org.br

GRÁFICO 56 – Infraestrutura – Acessibilidade

Fonte: QEdu. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2017&dependence=0&localization=0&item=>>. Acesso em: 3 jun. 2017.
<https://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2017&dependence=0&localization=0&item=>



FOTO 14 – Escolas públicas com difícil acesso

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2rqquP9>>. Acesso em 26 nov. 2016.



FOTO 15 – Escolas sem pavimentação

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2JSCrV4>>. Acesso em 26 nov. 2016

Resumindo a realidade escolar, vemos os gráficos abaixo:

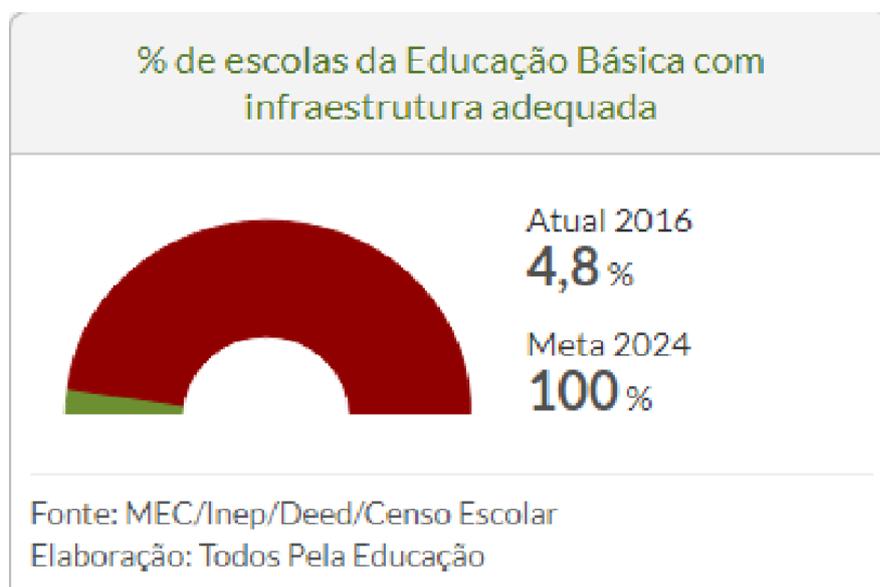


GRÁFICO 57 – Porcentagem de escolas com infraestrutura adequada – Educação Básica.

Fonte: Observatório do PNE. Disponível em:

<<http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/7-aprendizado-adequado-fluxo-adequado/estrategias/7-18-infraestrutura>>. Acesso em: 3 out. 2016.

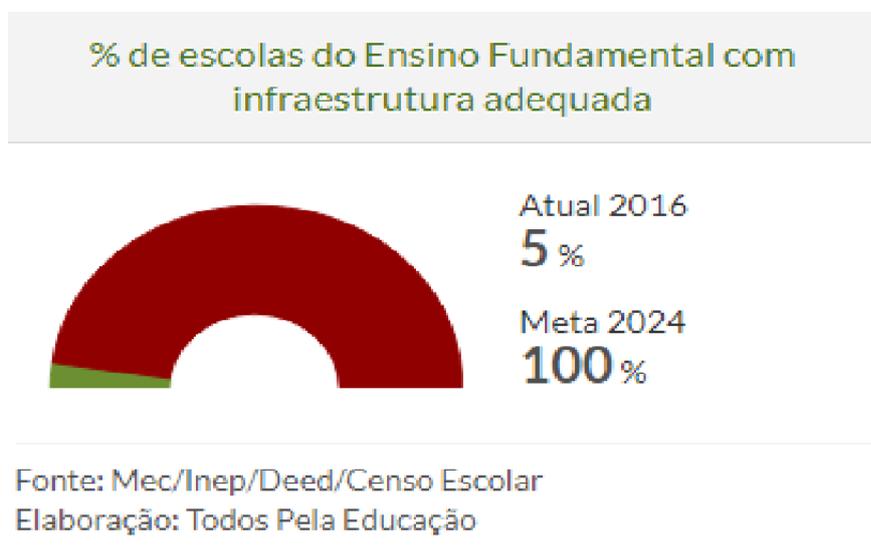


GRÁFICO 58 – Porcentagem de escolas com infraestrutura adequada – Ensino Fundamental

Fonte: Observatório do PNE. Disponível em:

<<http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/7-aprendizado-adequado-fluxo-adequado/estrategias/7-18-infraestrutura>>. Acesso em: 3 out. 2016.

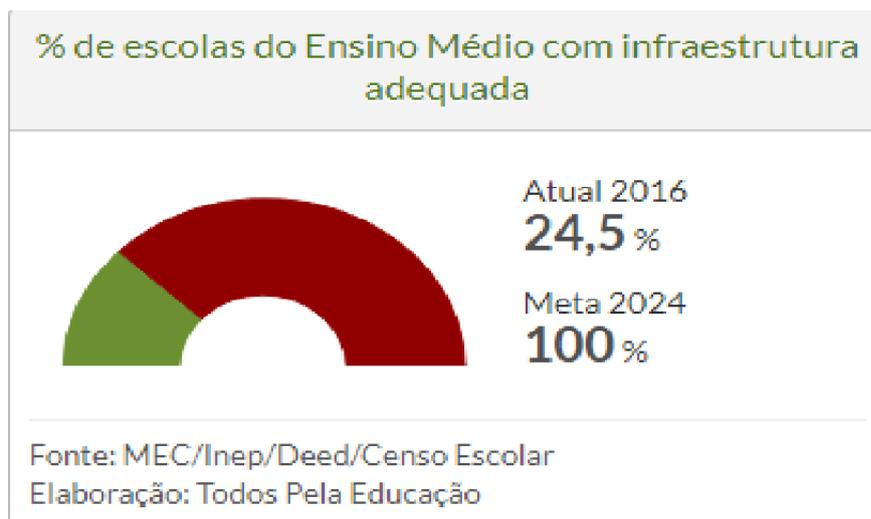


GRÁFICO 59 – Porcentagem de escolas com infraestrutura adequada – Ensino Médio

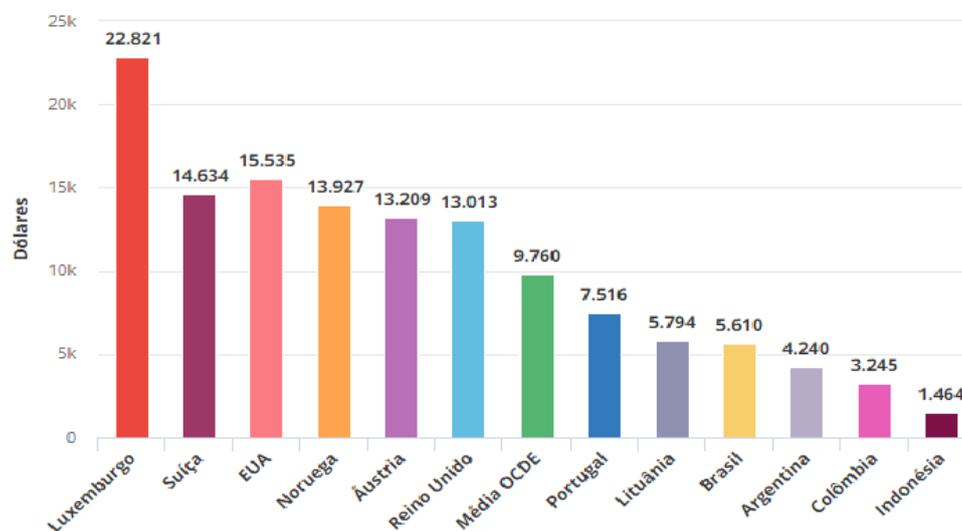
Fonte: Observatório do PNE. Disponível em:

<<http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/7-aprendizado-adequado-fluxo-adequado/estrategias/7-18-infraestrutura>>. Acesso em: 3 out. 2016.

Como se observa nos gráficos acima, muito tem que ser feito para que a infraestrutura escolar atinja níveis adequados para a população estudantil. Como poderemos atingir as metas educacionais do PNE, se no Ensino Fundamental, ainda temos que adequar 95% de nossas escolas? O Brasil não tem um dos melhores repasses para a Educação, como vemos no gráfico a seguir, publicado na Seção de Educação do G1, em 12/09/2017, porém, se o dinheiro público, fosse bem administrado e não desviado do objetivo educacional, nossas escolas teriam outra realidade. Talvez o Brasil começasse a ser uma Pátria Educadora. Vejam como estamos abaixo da média da OCDE

Investimento anual por aluno

Dados da OCDE



Fonte: OCDE

GRÁFICO 60 – Investimento anual por aluno

Fonte: G1- Globo, São Paulo, 12 set. 2017. Disponível em:

<<https://g1.globo.com/educacao/noticia/ocde-brasil-esta-entre-os-que-menos-gastam-com-ensino-primario-mas-tem-investimento-europeu-em-universidade.ghtml>>. Acesso em: 13 set. 2017.

Essa realidade caótica me impele a reafirmar minha convicção axiológica no valor da Educação, contrariando o posto, no qual a Educação não passa de uma mercadoria. Bem, frente a esse desafio resta-me apresentar um outro valor de Educação, em que a Educação é uma escolha ciente e consciente de construção de valores que gera uma outra mentalidade nas gerações futuras. Escolhi, portanto, acreditar na Educação pautada na cultura da paz.

Para tanto, apresento, mesmo que sucintamente, as bases contidas em algumas reformas educacionais em percurso no planeta para a formação da pessoa humana para o século XXI.

Oxalá, esse percurso desnude sinais fundantes para repensarmos a Educação no nosso país.

CAPÍTULO 3

Educação Integral e Axiológica: desafios para a Educação do século XXI

Todos falam de paz, mas ninguém educa para a paz.
As pessoas educam para a competição e esse é o princípio de qualquer guerra.
Quando educarmos para cooperarmos e sermos solidários uns com os outros,
nesse dia estaremos a educar para a paz.

Maria Montessori

3.1 Prelúdio

Minha reflexão começará com um relato de Cortella (2003, p.119) que consta em seu livro *A escola e o Conhecimento*, reescrito por ele, de autor desconhecido:

Imagine-se que um monge europeu, vivendo no século XIII, tenha entrado em estado de catalepsia, morte aparente e coma. Seu corpo (surpreendentemente vivo) foi guardado nas catacumbas do convento durante centenas de anos até que no fim do século XX, foi trazido intato para outro convento, no centro de São Paulo, tornando-se objeto de veneração. Um dia, por razões desconhecidas ainda pela Ciência, despertou de sua letargia profunda e saiu a caminhar pela cidade. Quase entrou em desespero! Havia milhares de pessoas pelas ruas, um ruído ensurdecedor, um ar que ardia os olhos e um odor de decomposição; passavam objetos de metal em alta velocidade com humanos aprisionados dentro, havia buracos de onde estavam e saía pessoas continuamente, todos com roupas estranhas. O mais espantoso eram as casas, redivivas torres de Babel, e, choque supremo, pequenas tendas de ferro expondo e vendendo objetos semelhantes a manuscritos, mas com letras diferentes. O monge parou, admirado, diante de uma delas e observou com horror que estava, à mostra, similares de livros estampando imagens perfeitas de mulheres e homens completamente nus. Correu dali, tampando a visão demoníaca. Correu sem rumo e às cegas até que, tateando uma porta, por ela entrou e, ainda sem enxergar direito, disparou pelo corredor até achar uma sala vazia; nela precipitou-se, sentando-se ainda esbaforido. De repente, percorreu a sala com o olhar e, pela primeira vez, acalmou-se. O ambiente era muito familiar e seguro e quase tudo ali presente ele já conhecia: o mobiliário, a disposição dos móveis, a decoração, a maior parte dos objetos de trabalho. Estava em uma sala de aula!

Infelizmente, essa é a nossa realidade: o mundo mudou, evoluiu, os avanços tecnológicos estão presentes em nossas vidas, porém, a escola continua, na sua base, a mesma

do século XIII... A legislação se atualizou, a Declaração Universal dos Direitos humanos proporcionou uma segurança mundial, em um movimento global em prol da educação de todas as crianças. Através da educação e do ensino, deve-se promover o respeito aos direitos de igualdade e liberdade assegurando o reconhecimento de que todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. Proporcionando às crianças e adolescentes a oportunidade de ir à escola, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, envolvendo sociedades e governos, organizações nacionais, em um movimento global em prol da educação, transformou a humanidade. Os educadores estudaram, se especializaram, Paulo Freire escreveu sobre a humanização da profissão, Delors et al (1998) publicou o Relatório para a Educação do Século XXI. Houve uma transformação nas oportunidades educacionais, mas a sala de aula permanece sem grandes alterações. Coloca-se nela power point, lousa eletrônica, acesso à internet, porém o docente não consegue se adaptar às mudanças necessárias e as aulas continuam com o professor sempre à frente na sala de aula, usando sempre a lousa e giz, com horários rígidos, muitos alunos enfileirados, currículos, apostilas, com o professor sempre sendo o detentor absoluto do saber, o que deposita seus conhecimentos para que os alunos absorvam esse conhecimento, sem se preocupar com o processo de ensino aprendizagem que realmente deve acontecer em todas as escolas. Houve um movimento global para proporcionar a todos os alunos oportunidades em ter uma educação básica. Nóvoa, em entrevista à Carta Educação (2015) nos diz que:

Como diz Michel Serres³¹, somos contemporâneos da terceira grande revolução na história da humanidade. A primeira, foi a escrita, há 6 mil anos. A segunda, foi o livro impresso, há 500 anos. A terceira é hoje, a revolução digital. As tecnologias fazem parte do dia a dia das novas gerações. Claro que têm de ser integradas na escola e nos processos de aprendizagem e que têm de ser objecto de uma reflexão profunda sobre a forma como devem ser utilizadas por professores e alunos.

O uso das tecnologias nas salas de aulas está revolucionando o aprendizado. É a ferramenta essencial em prol da educação do século XXI. Existe uma mudança hoje, não só na maneira de se comunicar, mas uma mudança cultural, no modo de pensar, de sentir e de viver dos adolescentes e jovens da atualidade. A escola precisa se preparar para esse novo que se abre e que causará muitas quebras de paradigmas. É uma realidade muito ampliada, pois

³¹ Michel Serres- Nascido em 1930, em Agen, no sul da França, cursou matemática na Escola Naval Francesa e filosofia na Escola Normal Superior de Paris. Participou da criação da Universidade de Vincennes com Michel Foucault, onde trabalhou como historiador das ciências. Pela impossibilidade de trabalhar com filosofia na França, aceitou ser professor nos Estados Unidos, onde atuou nas universidades de Baltimore, Buffalo, Nova York e, a partir de 1980 até 2013, em Stanford.

traz a informação, o contato imediato, comunicação, inovação, velocidade, porém existe o mau uso dessa comunicação que também ocasiona enormes constrangimentos. É muito importante lembrar que na internet tudo é público e que o privado inexistente. Neste aspecto, a escola tem papel fundamental em ensinar, esclarecer, orientar para o uso da eticidade que muitos jovens têm dificuldade em exercer. A educação ligada à tecnologia amplia as formas de relacionamento com o mundo virtual, que nos leva a uma evolução imensa, uma velocidade nunca imaginável e por que não dizer como Delors, uma maneira inédita de aprender a ser e a conviver. Essa nova maneira de viver e de se relacionar está diretamente relacionada com valores, que também são subsídios essenciais na educação do século XXI. A mudança que observamos com o uso da tecnologia, mostra-nos uma mudança não apenas na era da informação, mas uma mudança humana e relacional.

No capítulo anterior, refleti sobre a formação dos professores, que além de estar desatualizada, apresenta problemas estruturais, e as universidades não ensinam o que seria necessário para se formar um professor competente. A prática está desligada dos conhecimentos ensinados nos cursos de licenciatura. Freire (1996, p. 14-15), já dizia que formar é muito mais que treinar o educando em seu desempenho. Alertou para a necessária ética na natureza educativa, enquanto prática formadora. Não vemos isso acontecer em nossas escolas. O professor de hoje, precisa estudar sempre, e neste sentido, Imbernóm (2015, p.79) nos diz que:

Dizíamos que a formação permanente se faz necessária porque as mudanças se repercutiram pela profissão. Do trabalho isolado com a sala de aula, foi-se criando a equipe docente. Atualmente, não se pode trabalhar como professor sem trabalhar em equipe. Os modelos relacionais e participativos são imprescindíveis à profissão de ensinar. E, sobretudo, durante o século XXI, passou-se a refletir sobre os aspectos éticos, relacionais, colegiais, atitudinais e emocionais dos professores, que vão além dos aspectos puramente técnicos e “objetivos” que predominaram durante quase todo o século anterior na formação permanente antiga. São temas cada vez mais imprescindíveis nas escolas atuais e no novo papel do professor.

A prática educativa deve ser vivenciada vigorosamente pela decência e pela pureza. O respeito, a solidariedade, a tolerância, o diálogo, a verdade, a esperança, a bondade precisam ser trabalhados na escola para que possamos formar novas gerações que se sintam pertencentes à escola. Neste sentido Gatti (2015, p.232) nos diz que:

[...] precisamos sim formar solidamente os professores da educação básica, levando em conta os conhecimentos constituídos no campo da educação e os valores humanitários tão valiosos a uma vida social construtiva. Professores

de qualquer nível ou modalidade educacional não podem ser apenas improvisados nas condições de contemporaneidade, porém sua formação também não pode ser pensada apenas a partir de ciências/áreas disciplinares, como adendo dessas áreas, mas precisa ser pensada e realizada a partir de perspectiva filosófica e ética e da função social própria à educação básica, à escola e aos processos de escolarização – ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas com a nossa vida civil.

Necessitamos assumir a prática educativa capaz de modificar, de formar pessoas, que serão capazes de transformar, com esperança, com criatividade e com ética, o sujeito em sua dimensão individual, que sabe respeitar e viver no coletivo. Freire (1996, p. 97), nos diz sobre a solidariedade entre docentes e alunos, que:

Afinal, o espaço pedagógico é um *texto* para ser constantemente “lido”, interpretado, “escrito” e “reescrito”. Neste sentido, quanto mais solidariedade exista entre o educador e educandos no “trato” deste espaço, tanto mais responsabilidades de aprendizagem democrática se abrem na escola.

Precisamos ampliar as habilidades e competências cognitivas, sociais e intrapessoais necessárias para empoderarem as pessoas, para que vivam bem e melhor no mundo. Segundo Richard Davidson,³² bondade, ternura, gentileza e compaixão precisam ser ensinadas, em qualquer idade e os estudos realizados por ele, dizem que estimular a ternura em crianças e adolescentes melhora os resultados acadêmicos, o bem-estar emocional e a saúde deles. Richard Davidson afirma que: “uma mente calma pode produzir bem-estar em qualquer tipo de situação”. Diz ainda que, **a amabilidade, a generosidade, a cooperação são inatas no homem, porém são frágeis e, se não forem desenvolvidas, se perdem.** É importante, portanto, o treinamento desses valores inatos, para expandi-los em ações e pensamentos e com isso aumentar o nível de boa energia circundante. Há que se colocar nas escolas uma educação focada para os valores e para o caráter no centro das discussões preparando-os para as transformações voltadas às diversidades, promovendo a coesão e harmonia social. Neste sentido, Freire (1996, p. 41) nos diz que:

³² **Richard J. Davidson**, PhD em neuropsicologia pela Universidade de Harvard. A pesquisa de Richard Davidson está centrada nas bases neuronais da emoção e nos métodos para promover, por meio da ciência, o florescimento humano, incluindo a meditação e as práticas contemplativas. Ele fundou e preside o Centro de Investigação de Mentes Saudáveis na Universidade de Wisconsin-Madison, onde são realizadas pesquisas interdisciplinares com rigor científico sobre as qualidades positivas da mente, como a gentileza e a compaixão. Atua no Conselho Global de Saúde Mental, do Fórum Econômico Mundial em Davos.

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educadores em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto.

A tarefa dos professores vai muito além do simples conteúdo. Essa visão holística do desenvolvimento integral do educando tem papel importante, pois valoriza as suas características e seus potenciais, ampliando a autoestima e autoconfiança de cada estudante. É por isso que volto à fala da Prof^a Gatti “Parece que qualquer um pode ser professor e não é qualquer um que pode ser professor”, a qual me referi no capítulo 2 à p.113, pois, o professor não é só responsável pela aprendizagem de seus alunos, vai muito além na formação do discente como indivíduo, como pessoa, como cidadão, como ser social e é, portanto, indispensável o ensinamento de valores, como bem nos lembrou Richard Davidson, afirmando que bondade, ternura, gentileza e compaixão têm que ser ensinadas, em qualquer idade, tanto para o professor, quanto para o aluno. A formação para o século XXI firma-se incondicionalmente nos valores, no cidadão responsável e respeitoso, capaz de conhecer seus limites pessoais, de saborear as próprias qualidades, de adotar hábitos saudáveis, de expressar e gerir suas emoções, de dosar seus impulsos, de se amar e saber amar o outro como ser social. Anna Penido³³ (2016, p. 287), nos diz amavelmente que:

A aprendizagem efetiva tem forte relação com a estabilidade emocional dos alunos, a qualidade do ambiente escolar e os vínculos que se estabelecem entre educadores e educandos. O trabalho intencional e consequente com as capacidades associadas ao desenvolvimento integral dá apoio ao estudante para lidar com seu corpo, sua mente e suas emoções, além de demandar da equipe escolar uma postura mais atenta e acolhedora, o que facilita e potencializa o processo de ensino e aprendizagens.

A escola deve ser humanizada, trabalhar valores com nossos alunos, atualizar-se para as necessidades do século XXI, e para isso se faz necessário uma mudança gigantesca de todos os setores que compõem a vida estudantil. É fundante uma reformulação nos cursos de licenciaturas, como já analisamos no capítulo 2, pois, as universidades não formam

³³ **Anna Penido** – Diretora do Inspirare, instituto sem fins lucrativos cuja missão é inspirar inovações que melhorem a qualidade da educação no Brasil. Jornalista, formada pela Universidade Federal da Bahia, com especialização em Direitos Humanos pela Universidade de Colúmbia e em Gestão Social pela UFBA. Em 2011, participou do programa Advanced Leadership Initiative, da Universidade de Harvard. É fellow Ashoka.

docentes aptos e capacitados a exercerem com magnitude sua profissão; recomenda-se estruturar cursos de formação continuada, para completar e atualizar a formação dos nossos professores; é preciso investir com prioridade e objetivo nas estruturas físicas de nossas escolas, que como também, já analisamos anteriormente, estão sucateadas e sem condições de funcionamento, para, após essas medidas, investir na qualidade educacional da nossa Educação Básica. O que falo não é uma utopia, mas um sonho que devemos sonhar juntos, com educadores comprometidos, com planos a curto, médio e longo prazo, como aconteceu em Cingapura, China, Chile, Índia e Finlândia. Temos exemplos dessas reformas nesses cinco países, que já foram executadas e das quais já existe um balanço das experiências positivas e negativas.

Como nos diz Fernando Reimers (2016, p.11):

A iminência da chegada do ano de 2000 levou vários governos, organizações voltadas para o desenvolvimento e outros grupos a examinar a relevância da educação em face das mudanças esperadas no século XXI nos campos social, econômico e político. Análises do mercado de trabalho norte-americano, por exemplo, mostram que ao longo dos últimos cinquenta anos a quantidade de empregos que requerem habilidades manuais e mesmo cognitivas rotineiras diminuiu drasticamente, enquanto o número de empregos que exigem a execução de tarefas analíticas e interpessoais não rotineiras cresceu.

Essas pesquisas levaram muitos educadores a ampliarem suas metas educacionais, a fim de preparar os alunos para as mudanças e exigências do século XXI. Como um visionário, Delors, já em 1996, estabeleceu os quatro pilares, citados no capítulo 1 como metas para a educação para o século XXI, tendo como propósitos um desenvolvimento humanista, afetivo, com participação social entendendo uma educação ao longo da vida. Muitos educadores, comprometidos intimamente com a educação e com o avanço educacional, fizeram propostas resilientes e estudos sobre a educação para o século XXI, mas, segundo Reimers (2016, p. 16), até hoje não se conseguiu estabelecer uma conexão entre as competências educacionais para o século XXI. Precisamos de lideranças que apoiem o desenvolvimento para essas competências, para que possamos alavancar a aprendizagem e recuperar a credibilidade de nossos jovens no sistema educacional. Reimers (2016, p. 20) ainda diz que:

Acreditamos que corremos grande risco de perder a oportunidade de construir lideranças educacionais que atendem a maioria das crianças ao redor do mundo se não lançarmos mão dos recursos à nossa disposição para

pesquisar e pôr em prática uma educação eficaz e apropriada aos desafios e às oportunidades deste século. Buscamos especialmente respostas à questão do que é necessário para levar a escolas e sistemas educacionais rumo a um sólido aprimoramento, capaz de ajudar os alunos a desenvolver as competências de que precisarão na segunda metade do século XXI.

A discussão sobre como prepará-los para a cidadania e a participação na economia no novo século precisa contemplar a necessidade de aquisição de competências fundamentais e o desenvolvimento de habilidades que vão além daquelas básicas, incluindo as competências digital, cívica, de autoconhecimento e interpessoais.

Analisar as experiências de países que optaram pela Educação, como meta de seus governos, é fundamental para a compreensão de que a educação é imprescindível e desempenha um papel importante em preparar os alunos nas habilidades e competências necessárias na globalização e avanços tecnológicos exigidos no século XXI. Reimers (2016, p. 278) ainda diz sobre a educação do século XXI:

[...] aspirações mais ousadas de educação, tendo em vista o século XXI, pedem um novo tipo de pensamento e em especial os adultos que trabalham nas escolas e os que os apoiam. Descobrir a melhor maneira de sustentar essa nova aprendizagem é, talvez, o passo mais importante no movimento global para educar todas as crianças e adolescentes para que possam construir um futuro.

3.2 Reformas Internacionais

Vejamos as reformas mundiais:

3.2.1 Cingapura

Cingapura é uma cidade-Estado insular, localizada na ponta sul da Península Malaia, no Sudeste Asiático, com uma área territorial de 650 km² e uma localização que propicia um dos mais movimentados pontos de conexão de transporte aéreos e marítimos do mundo, ligando o hemisfério Sul ao hemisfério Norte, o Extremo Oriente com a Europa e América do Norte. Apresenta o maior IDH³⁴ dos países asiáticos, com um PIB per capita de U\$56.419. Cingapura é pequena, existem 360 escolas no país e aproximadamente 33 mil funcionários na área da educação. Há quatro línguas oficiais: inglês, chinês, malaio e tâmil. Cingapura é civilizada, limpa, segura, bonita e moderna.

³⁴ IDH – Índice de Desenvolvimento Humano, é uma medida comparativa usada para classificar os países pelo grau de seu “desenvolvimento humano” e para ajudar a classificar os países como desenvolvidos, alto, médio e subdesenvolvidos.



MAPA 1 – Localização de Cingapura

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2HCxFOT>>. Acesso em: 26 fev. 2017.



FOTO 16 – Vista panorâmica da cidade de Cingapura

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2jcuIb>>. Acesso em: 26 fev. 2017.



FOTO 17 – Merlion – símbolo da cidade

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2JTpevs>>. Acesso em: 26 fev. 2017.



FOTO 18 – Hotel com vista do mirante para a Marina Bay Sands e Sky Park Observation Deck

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2I3LJAi>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

Nas últimas décadas, seu sistema educacional passou por quatro reformas que podemos nomeá-las como:

1) **motivada pela sobrevivência.** Após a sua independência em 1965, precisou erguer sua economia do zero, colocando na educação a esperança de assegurar sua sustentabilidade para o futuro. Esta fase sinalizou a importância da preparação e formação dos professores. Oon-

Seng Tang³⁵ e Ee-Ling Low³⁶ (2016, p. 38) nos dizem que nesta fase: “[...] o currículo centrava-se nas habilidades básicas associadas ao letramento e à matemática, essenciais para o trabalho, e o principal objetivo era fazer com que parcela razoável da população viesse a concluir o ensino médio.

2) **motivada pela eficiência.** Nesta fase, a preocupação foi com a evasão escolar e com a qualidade educacional oferecida, padronizando os currículos escolares e oferecendo avaliações para que fossem tabulados o desempenho e a qualidade da educação.

3) **motivada pelas habilidades.** Lançado em 1997, o programa recebeu o nome de “Escolas Pensantes, Nação Aprendente”. As propostas educacionais foram afinadas para responder às necessidades econômicas e sociais das pessoas, para um mercado que mais da metade era de artigos eletrônicos.

4) **motivada pelos valores.** Foi anunciada em 2011, com uma visão holística dos alunos, essencial para a sobrevivência no ambiente do trabalho e na sociedade do século XXI. Uma reforma curricular, motivada pelos valores e centrada no aluno. Os valores básicos da estrutura curricular são o respeito, a responsabilidade, a integridade, o cuidado, a resiliência e a harmonia. As competências socioemocionais incluem autoconsciência, autogestão, consciência social, gestão de relacionamentos e a tomada de decisão. Dentre as competências para o século XXI, desenvolvem a alfabetização cívica, a consciência global e habilidades transculturais, pensamento crítico e inventivo, comunicação, colaboração e habilidades informacionais. O conteúdo em todas as disciplinas foi reduzido em 30%, para liberar tempo a fim de promover as habilidades e competências para a educação do século XXI. Foi implementada a elaboração de projetos para desenvolver a curiosidade, criatividade e trabalho em equipe e todas as escolas primárias desenvolvem atividades de entretenimento com esportes, jogos, artes dramáticas, música e artes visuais, para favorecer o desenvolvimento holístico. Nesta fase, foram construídas instalações educacionais de alto nível, dotadas dos mais avançados equipamentos e uma faculdade (Instituto Técnico de Educação de Cingapura -ITE) altamente qualificada.

³⁵ Oon-Seng – é professor e diretor do Instituto Nacional de Educação (NIE) de Cingapura. Foi presidente da Associação de Pesquisa Educacional para a Ásia-Pacífico (2008-2010) e vice-presidente (Ásia-Pacífico) da Associação Internacional para a Educação Cognitiva e Psicologia (2008-2011). Venceu o prêmio de inovação The Enterprise Challenge em Cingapura, por ter codirigido um projeto pioneiro sobre inovação numa economia baseada no conhecimento.

³⁶ Ee-Ling Low – é professora-assistente e diretora de planejamento estratégico e de qualidade acadêmica do Instituto Nacional de Educação, de Cingapura, onde foi diretora- adjunta para educação de 2009 e 2013. Com a equipe sênior de administração do NIE, ajudou a elaborar o conceito estratégico de ação do instituto e a iniciativa Formação de Professores para o século XXI. A Dra. Low obteve seu Ph.D. em linguística pela Universidade de Cambridge, Reino Unido, dentro do programa de bolsas concedidas a estudantes no exterior.



FOTO 19 – Escola de Cingapura ganha vida nova com as cores do arco íris
Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2rky3GY>>. Acesso em: 26 fev. 2017.



FOTO 20 – Sala de informática
Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2r7mvHD>>. Acesso em: 26 fev. 2017.



FOTO 21 – Alunos da Escola de Ciências e Tecnologia de Cingapura
 Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2HzUuyG>>. Acesso em: 26 fev. 2017.



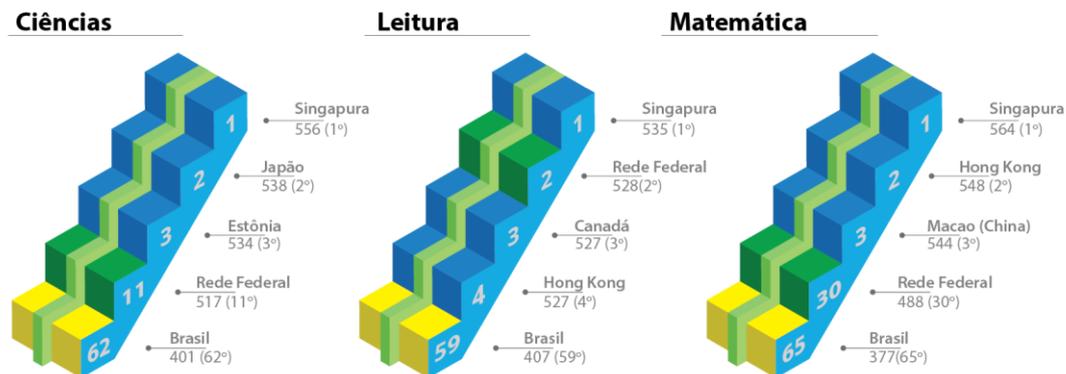
FOTO 22 – Sala de aula de Educação Infantil
 Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2HW5zNT>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

Existe uma conexão entre o ITE, as indústrias e as empresas para o acesso ao emprego, estágios e contatos, que levem à educação superior. Explicam Oon-Seng Tang e Ee-Ling Low (2016, p. 40) que:

[...] os valores e o desenvolvimento do caráter precisavam ser colocados no centro do sistema educacional, porque tanto pais como educadores haviam feito um apelo para que as escolas desenvolvessem holisticamente nos alunos, em resposta às novas demandas do ambiente de trabalho global. Em especial numa sociedade multicultural e multirracial como Cingapura, o compartilhamento de valores permite aos seus cidadãos valorizar a diversidade e manter a coesão e a harmonia. As metas dessa fase são “cada escola, uma boa escola”, “cada aluno, um bom aluno empenhado em aprender”, “cada professor, um professor que se importa com os alunos”, e “cada pai, um parceiro que apoia”.

O governo de Cingapura consultou diversos países antes de realizar sua reforma curricular, o que lhe deu segurança para avançar em seus projetos. Hoje, Cingapura está em primeiro lugar no ranking, nos resultados do Pisa 2015, em habilidades envolvendo matemática, leitura e ciências.

Desempenho da Rede Federal no PISA 2015



Fonte: Relatório do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes 2015.

GRÁFICO 61 Desempenho da Rede Federal no PISA 2015

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2raVrXs>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

TABELA 3 – Ranking mundial de educação em Ciências, Leitura e Matemática

Top 5 do Pisa - 2015								
CIÊNCIAS			LEITURA			MATEMÁTICA		
1º	Cingapura	556 pontos	1º	Cingapura	535 pontos	1º	Cingapura	654 pontos
2º	Japão	538 pontos	2º	Hong Kong	527 pontos	2º	Hong Kong	548 pontos
3º	Estônia	534 pontos	3º	Canadá	527 pontos	3º	Macau	544 pontos
4º	Taipei chinesa	532 pontos	4º	Finlândia	527 pontos	4º	Taipei chinesa	542 pontos
5º	Finlândia	531 pontos	5º	Irlanda	521 pontos	5º	Japão	532 pontos

Fonte: Moreno (2016). Disponível em: <<https://glo.bo/2gcgSSR>>. Acesso em 27 dez. 2016.
Tabela elaborada por Regina Arruda.

3.2.2 China

China é o maior país em desenvolvimento do mundo, localizado na parte oriental do continente asiático, com uma área de 9,6 milhões de km² e uma população de 1,36 bilhões de habitantes. Vem se desenvolvendo abruptamente nas últimas décadas, desafiando a tarefa de oferecer uma educação de qualidade. Hoje, a China ostenta o maior sistema educacional do mundo, com 255.400 escolas primárias, 98,6 milhões de alunos matriculados e 81.662 escolas secundárias com 94,2 milhões de alunos, segundo Yan Wang³⁷ (2016, p. 84).

³⁷ Yan Wang é especialista sênior e diretora do Departamento de Intercâmbio Internacional do Instituto Nacional de Ciências da Educação da China. Atualmente é coordenadora d rede sobre educação da Associação para Cooperação Econômica da Ásia-Pacífico. Foi consultora do Banco Mundial, especialista em currículos e coordenadora de programas internacionais do Instituto de Pesquisa sobre Educação em Pequim. É Ph.D. em Políticas Educacionais, Administração e Ciências Sociais pela Universidade de Hong Kong.



MAPA 2 – Localização da China

Fonte: Google. Disponível em: < <https://bit.ly/2r7nnMp>>. Acesso em: 5 mar. 2017.



FOTO 23 – Vista panorâmica de Pequim

Fonte: Google. Disponível em: < <https://bit.ly/2HyDf4V>>. Acesso em: 5 mar. 2017.



FOTO 24 – Vista de Shanghai ao longo do Rio Huangpu

Fonte: Google. Disponível em: < <https://bit.ly/2KnA4ea>>. Acesso em: 5 mar. 2017.

Seu sistema escolar apresenta disparidades; enquanto há algumas escolas rurais com instalações precárias e professores dando aulas para turmas em vários níveis, as escolas de centros urbanizados apresentam instalações e professores de qualidade, comparadas a nações desenvolvidas com desempenho de alto nível.



FOTO 25 – Universidade Politécnica localizada em Dalian³⁸

Fonte: Google. Disponível em: < <https://bit.ly/2r6C6r6>>. Acesso em: 5 mar. 2017.

³⁸ Dalian (CHN), é uma bela cidade costeira, com um clima ameno e agradável.



FOTO 26 – Sala de aula – alunos com tablet e lousa eletrônica

Fonte: CUNHA, 2014. Disponível em:

<<http://umavidanachina.blogspot.com.br/2014/11/educacao-na-china.html>>. Acesso em: 15 mar. 2016.



FOTO 27 – Aula de artes marciais nas escolas

Fonte: CUNHA, 2014. Disponível em:

<<http://umavidanachina.blogspot.com.br/2014/11/educacao-na-china.html>>. Acesso em: 15 mar. 2016.

Sendo a China uma das civilizações mais antigas do mundo, sua educação sempre foi voltada para a busca do conhecimento, elevação do nível intelectual do povo para servir os trabalhadores. A partir de 1990, quando o crescimento econômico se destacava, o Estado criou uma nova perspectiva para a educação, com uma visão mais holística. Yan Wang (2016, p. 89) nos diz que:

Nesta mesma visão, o foco do currículo e da pedagogia mudara, dos “dois básicos” – conhecimentos básicos e habilidades básicas – para uma meta tridimensional abrangendo: conhecimentos e habilidades; processo e método; e emoção, atitudes e valores. Na realidade, essa mudança introduziu a mais exaustiva lista de competências do século XXI no sistema educacional chinês.

Em 1986, o governo chinês tornou a educação básica de 9 anos (6 anos no primário e 3 anos na educação secundária) obrigatória. O acesso foi expandido, porém continuavam as desigualdades de regiões mais pobres, com escolas menos equipadas e escolas muito equipadas, tidas como de ponta, nos centros urbanizados. Em 2006, vinte anos após a obrigatoriedade da educação básica, o governo se comprometeu em financiar a educação básica tornando-a gratuita, se responsabilizando pelo financiamento educacional, inclusive na oferta dos livros didáticos. Deste modo, garantiu-se a universalização e o acesso à educação básica. A Reforma do Currículo da Educação Básica, em 2001, mudou a aprendizagem que se baseava em conhecimentos e habilidades, para “conhecimentos e habilidades, processos e métodos, e emoção atitudes e valores”. Yan Wang (2016, p. 257), sobre a reforma nos diz que:

Na China, o currículo que se pretendeu implantar reflete uma ampla gama de habilidades cognitivas, interpessoais e intrapessoais. Elas foram introduzidas por meio da Proposta de Reforma do Currículo da Educação Básica 2001, resultante de uma série de etapas: (1) sondagens entre pesquisadores, autoridades locais, professores, pais e comunidades; (2) esboço de documento preparado por pesquisadores, profissionais e administradores; (3) consulta a escolas, professores e funcionários de governos locais, solicitando suas opiniões sobre a relevância e a viabilidade da política esboçada; (4) implantação de uma experiência piloto da política em quatro províncias; e (5) ajustes no documento que estabelece a política para sua implementação em nível nacional.

A missão da escola é cultivar a moral e cuidar das pessoas, estimular construtores do socialismo, desenvolver os alunos moral, intelectual, físico e esteticamente, além de desenvolver os valores compreendidos como prosperidade, civilidade, harmonia,

liberdade, igualdade, justiça, amizade, patriotismo, dedicação e integridade. A China se empenhou em dialogar e interagir de forma intensa com o mundo, desenvolvendo nos estudantes as competências fundamentais, sempre em três dimensões: participação social, autodesenvolvimento e competências culturais, atendendo às demandas para o século XXI. No currículo escolar, há as competências visando às exigências do século, matemática, leitura, ciências, trabalho e tecnologia, uma disciplina chamada de Atividade Prática Integrada (IHA), que integra conhecimentos e habilidades de várias disciplinas, como parte do currículo obrigatório, desde o primário até o secundário, perfazendo 20% da carga horária do currículo. O Ministério da Educação é responsável pela estrutura do currículo nacional. As províncias formulam seu currículo regional, e cada escola é responsável por desenvolver seu próprio currículo, que deve atender o nacional, o das províncias e a individualidade da sua escola. Assim, cada unidade escolar deverá ter seu currículo composto de 80% do nacional e 20% do provincial e escolar.

Para apoiar os professores, o sistema educacional conta com o apoio do Sistema de Pesquisa sobre o Ensino, que proporciona suporte permanente ao trabalho do professor na sala de aula. As instituições organizam capacitações para todos os professores oito vezes por ano. Toda semana, os professores dedicam metade de uma jornada diária de trabalho para as pesquisas de atividades pedagógicas e a outra metade com atividades de pesquisa e estudo na escola. Yan Wang (2016, p. 107-108) quanto à formação dos professores, nos diz que:

Na China, a qualificação mínima exigida dos professores de pré-escola é uma educação secundária especializada; quanto aos professores de escolas primárias, uma formação de nível universitário de dois ou três anos, e aquela para lecionar no nível superior é a de uma graduação universitária plena. [...] de seu desenvolvimento profissional. As conclusões óbvias são que a qualidade dos professores precisa ser incrementada, incluindo aqui a elevação do nível de qualificação exigido deles e o aprimoramento de seu desenvolvimento profissional.

Pela tradição milenar, a educação chinesa sempre foi meritocrática. Hoje os resultados, apesar da extensão do país e dos problemas quanto à implementação da Reforma Curricular, já começam a despontar nos rankings mundiais, como vemos a seguir o caso de Tapei Chinesa e Hon Kong.

TABELA 4 – Tapei Chinesa e Hong Kong no ranking mundial – PISA 2015

Top 5 do Pisa - 2015								
CIÊNCIAS			LEITURA			MATEMÁTICA		
1º	Cingapura	556 pontos	1º	Cingapura	535 pontos	1º	Cingapura	654 pontos
2º	Japão	538 pontos	2º	Hong Kong	527 pontos	2º	Hong Kong	548 pontos
3º	Estônia	534 pontos	3º	Canadá	527 pontos	3º	Macau	544 pontos
4º	Taipei chinesa	532 pontos	4º	Finlândia	527 pontos	4º	Taipei chinesa	542 pontos
5º	Finlândia	531 pontos	5º	Irlanda	521 pontos	5º	Japão	532 pontos

Fonte: Moreno (2016). Disponível em: <<https://glo.bo/2gcgSSR>>. Acesso em 27 dez. 2016.
Tabela elaborada por Regina Arruda.

3.2.3 Chile

Chile é um dos mais estáveis e prósperos países da América do Sul, ocupa uma vasta faixa costeira entre a cordilheira dos Andes o Oceano Pacífico, com uma área de 756.950 km², tem uma população de 17.248.450 habitantes e um IDH muito elevado.



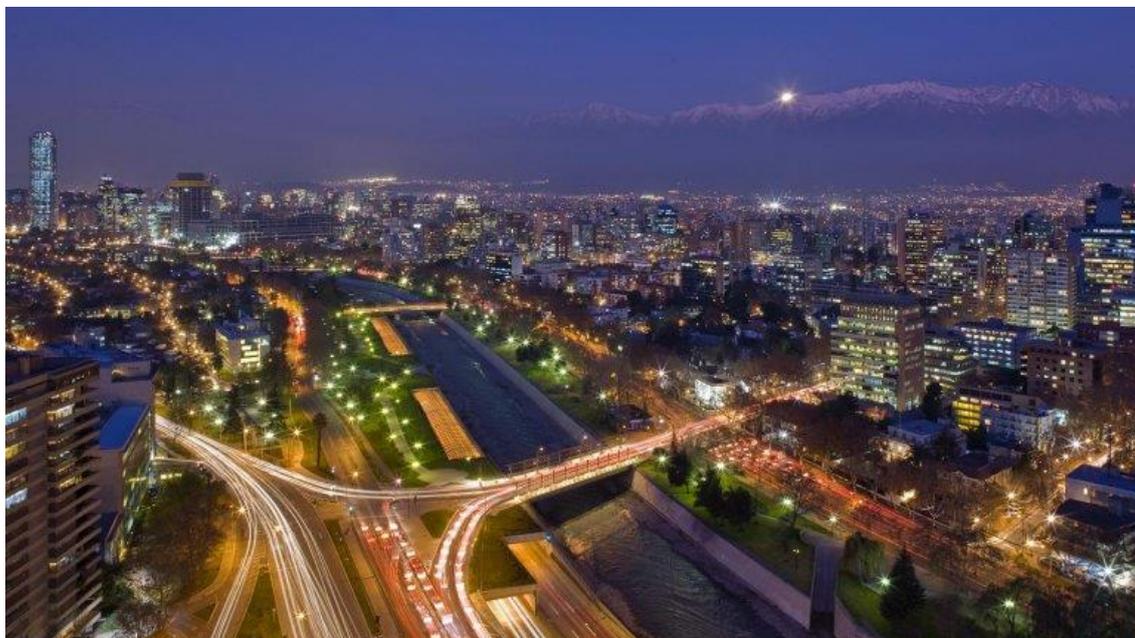
MAPA 3 – Localização do Chile

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2FLcqVh>>. Acesso em: 13 maio 2017.



FOTO 28 – Vista panorâmica de Santiago

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2KlkkZa>>. Acesso em: 13 maio 2017.

**FOTO 29 – Vista de Santiago**

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2r6uXa6>>. Acesso em: 13 maio 2017.

A educação no Chile está estruturada em nível básico (8 anos) e nível médio (4 anos). O ensino médio é oferecido em regular e profissionalizante, geralmente em escolas distintas. Existem três tipos de escolas: as públicas (municipais), onde estudam alunos de baixo e médio status socioeconômico; as privadas subsidiadas, onde estudam alunos de médio status socioeconômico e as privadas não subsidiadas, destinadas a alunos de alto status socioeconômico. Todas as escolas seguem o currículo nacional.

Por volta de 1980, com a ditadura militar, foi implementada uma reforma educacional, orientada para o mercado. Dessa forma, as famílias poderiam optar pelas escolas, mediante a divulgação das avaliações, o SIMCE³⁹, que tabulavam os resultados educacionais em matemática e linguagem. Diante desse fato, Bellei⁴⁰ e Morawietz⁴¹ (2016, p. 112), relatam que:

³⁹ SIMCE – Sistema de evolução da qualidade da educação, criado em 1988, para prover informações sobre a qualidade do sistema educativo chileno, para através de avaliações externas, contribuir para a qualidade e equidade educacional.

⁴⁰ Cristian Bellei – pesquisador do Centro de Estudos Avançados em Educação e professor-assistente do Departamento de Sociologia da Universidade do Chile.

Desde a introdução das reformas neoliberais, as escolas particulares quadruplicaram sua cobertura, aumentando de 15% para 60% o total de matrículas no plano nacional entre 1981 e 2013; inversamente, o alcance da educação pública se viu reduzido à metade no mesmo período, caindo de 85% para 40% das matrículas em termos nacionais. Assim, as características pró-mercado do sistema têm sido associadas ao alto nível de segregação socioeconômica das escolas chilenas.

Em 1994, o presidente do Chile, nomeou uma comissão para a modernização da educação, que liderada pelo Ministro da Educação, contou com a participação de acadêmicos, políticos, empresários, representantes dos sindicatos dos professores, da indústria, da Igreja Católica e da maçonaria. Essa reforma tinha uma visão holística, voltada para os desafios da educação chilena no século XXI, propondo habilidades e competências para um currículo orientado para a vida, para uma visão mais prática do conhecimento, descartando o conhecimento enciclopédico, que deveria educar os alunos para produzirem um conhecimento em competências cognitivas, interpessoais e intrapessoais. Para o currículo, foi pensada a aquisição dos conhecimentos, como o ambiente natural e social, matemática, artes e uma língua estrangeira e educação para a saúde. Reformas ocorridas nos sistemas educacionais da Nova Zelândia, Inglaterra, Espanha, Argentina e alguns estados dos USA, serviram de modelo para a reforma chilena. Essa reforma sofreu algumas restrições e não alterou significativamente a estrutura curricular, e algumas habilidades da educação do século XXI foram moderadas, como relata Bellei e Morawietz (2016, p. 117).

Essa reforma foi bem-sucedida em vários aspectos, como nos diz Bellei e Morawietz (2016, p. 138):

A reforma educacional chilena em meados de 1990 foi bem-sucedida em várias dimensões. Um número maior de crianças e jovens estudam mais anos; a jornada diária na escola é agora mais longa; os alunos frequentam escolas mais bem equipadas e com currículo atualizado. Existem também indícios de que o desempenho acadêmico estudantil (especialmente quanto à leitura) melhorou ao longo de uma década, embora continue muito alta a desigualdade em termos de performance educacional.

Em 2009, houve uma reforma institucional, com o intuito de inserir nas escolas as habilidades e competências necessárias para os alunos do século XXI. Neste sentido, o conhecimento foi dividido em duas dimensões: “informação e conceptualização” e “compreensão”. Uma visão mais holística nos currículos e nas técnicas de ensino procurava desenvolver um conjunto ambicioso de políticas educacionais. Optaram por tempo integral,

⁴¹ Liliana Morawietz – pesquisadora assistente do Centro de Pesquisa Avançadas em Educação da Universidade do Chile docente do Departamento de Antropologia da Universidade Alberto Hurtado. É formada em História Oral pela Universidade de Colúmbia.

materiais didáticos, computadores, programas de melhorias nas escolas. Bellei e Morawietz (2016, p. 118) nos dizem sobre os currículos que:

Na realidade, o Ministério da Educação explicou que o currículo como um todo procurava desenvolver as seguintes capacidades claramente associadas às 21CC⁴²:-

- abstração e geração de conhecimento;
- pensamento sistêmico;
- experimentação e aprender a aprender;
- trabalho colaborativo;
- resolução de problemas;
- lidar com incertezas e adaptar-se a mudanças.

Para desenvolver essas competências, o novo currículo chileno instituiu como meta central um quadro de Objetivos Fundamentais (OFs) obrigatórios e de Conteúdos Mínimos (CMs) para cada série e disciplina que fossem comuns a todas as escolas, tanto no ensino básico como no ensino médio.

Os professores receberam programas de capacitação sobre o novo currículo, porém, foram insuficientes e os professores apresentavam um conhecimento superficial quanto ao novo currículo. Bellei e Morawietz (2016, p. 132) sobre os professores, nos dizem que:

Apesar de o Chile produzir um currículo para o século XXI e também meios para implementá-lo, o país não possui um corpo de profissionais de ensino capacitados de maneira que a efetiva implementação do novo currículo em sala de aula se dá de modo bastante limitado e socialmente estratificado. [...] O problema de falta de capacitação dos professores é tão grave que, de acordo com avaliações nacionais e internacionais, uma proporção significativa dos alunos do ensino básico não chega mesmo a adquirir habilidades básicas de leitura.

As universidades responsáveis pela capacitação não estavam familiarizadas com a reforma, e muito distantes da realidade da prática pedagógica para preparar os professores de forma adequada para as competências e habilidades do século XXI. Seus cursos não foram renovados para as novas necessidades pedagógicas e didáticas das escolas. As mudanças inéditas em objetivos educacionais, currículos reformados, capacitações, os avanços tecnológicos exigidos, mostraram a incapacidade dos professores em se adaptarem e incorporarem as renovadas atividades diárias de ensino. O Ministério da Educação não dispunha de meios para acompanhar as mudanças nos processos. As escolas viam-se na necessidade de se adequarem a recém-chegada reforma, porém, preocupadas com os testes

⁴² 21CC – 21st Century Competencies.

aplicados, se viram coagidas a optarem pela competição do mercado, por uma boa colocação no ranking mundial, em vez de se abrirem para metas mais abrangentes como pretendia a reforma curricular. Por esses motivos, a reforma da educação chilena, que pretendia uma orientação voltada para as competências do século XXI, acabou sendo negligenciada e com um futuro incerto.

PISA 2012

Desempenho dos países em matemática*

1. Xangai (China) 613 pontos	23. Dinamarca 500 pontos	45. Romênia 445 pontos
2. Cingapura 573 pontos	24. República Checa 499 pontos	46. Chipre 440 pontos
3. Hong Kong (China) 561 pontos	25. França 495 pontos	47. Bulgária 439 pontos
4. República da China 560 pontos	26. Reino Unido 494 pontos	48. Emirados Árabes 434 pontos
5. Coreia 554 pontos	27. Islândia 493 pontos	49. Cazaquistão 432 pontos
6. Macau (China) 538 pontos	28. Letônia 491 pontos	50. Tailândia 427 pontos
7. Japão 536 pontos	29. Luxemburgo 490 pontos	51. Chile 423 pontos
8. Liechtenstein 535 pontos	30. Noruega 489 pontos	52. Malásia 421 pontos
9. Suíça 531 pontos	31. Portugal 487 pontos	53. México 413 pontos
10. Holanda 523 pontos	32. Itália 485 pontos	54. Montenegro 410 pontos
11. Estônia 521 pontos	33. Espanha 484 pontos	55. Uruguai 409 pontos
12. Finlândia 519 pontos	34. Rússia 482 pontos	56. Costa Rica 407 pontos
13. Polônia 518 pontos	35. Eslováquia 482 pontos	57. Albânia 394 pontos
14. Canadá 518 pontos	36. Estados Unidos 481 pontos	58. Brasil 391 pontos
15. Bélgica 515 pontos	37. Lituânia 479 pontos	59. Argentina 388 pontos
16. Alemanha 514 pontos	38. Suécia 478 pontos	60. Tunísia 388 pontos
17. Vietnã 511 pontos	39. Hungria 477 pontos	61. Jordânia 386 pontos
18. Áustria 506 pontos	40. Croácia 471 pontos	62. Colômbia 376 pontos
19. Austrália 504 pontos	41. Israel 466 pontos	63. Catar 376 pontos
20. Irlanda 501 pontos	42. Grécia 453 pontos	64. Indonésia 375 pontos
21. Eslovênia 501 pontos	43. Sérvia 449 pontos	65. Peru 368 pontos
22. Nova Zelândia 500 pontos	44. Turquia 448 pontos	

Desempenho dos estudantes em leitura*

1. Xangai(China) 570 pontos	23 Reino Unido 499 pontos	45. Sérvia 446 pontos
2. Hong Kong (China) 545 pontos	24. Estados Unidos 498 pontos	46. Emirados Árabes 442 pontos
3. Cingapura 542 pontos	25. Dinamarca 496 pontos	47. Chile 441 pontos
4. Japão 538 pontos	26. República Checa 493 pontos	48. Tailândia 441 pontos
5. Coreia 536 pontos	27. Áustria 490 pontos	49. Costa Rica 441 pontos
6. Finlândia 524 pontos	28. Itália 490 pontos	50. Romênia 438 pontos
7. Canadá 523 pontos	29. Letônia 489 pontos	51. Bulgária 436 pontos
8. Rep. da China 523 pontos	30. Espanha 488 pontos	52. México 424 pontos
9. Irlanda 523 pontos	31. Hungria 488 pontos	53. Montenegro 422 pontos
10. Polônia 518 pontos	32. Luxemburgo 488 pontos	54. Uruguai 411 pontos
11. Estônia 516 pontos	33. Portugal 488 pontos	55. Brasil 410 pontos
12. Liechtenstein 516 pontos	34. Israel 486 pontos	56. Tunísia 404 pontos
13. Austrália 512 pontos	35. Croácia 485 pontos	57. Colômbia 403 pontos
14. Nova Zelândia 512 pontos	36. Suécia 483 pontos	58. Jordânia 399 pontos
15. Holanda 511 pontos	37. Islândia 483 pontos	59. Malásia 398 pontos
16. Macau (China) 509 pontos	38. Eslovênia 481 pontos	60. Argentina 396 pontos
17. Suíça 509 pontos	39. Lituânia 477 pontos	61. Indonésia 396 pontos
18. Bélgica 509 pontos	40. Grécia 477 pontos	62. Albânia 394 pontos
19. Vietnã 508 pontos	41. Rússia 475 pontos	63. Cazaquistão 393 pontos
20. Alemanha 508 pontos	42. Turquia 475 pontos	64. Catar 388 pontos
21. França 505 pontos	43. Eslováquia 463 pontos	65. Peru 384 pontos
22. Noruega 504 pontos	44. Chipre 449 pontos	

Desempenho dos alunos em ciências*

1. Xangai (China) 580 pontos	6. Estônia 541 pontos	11. Canadá 525 pontos
2. Hong Kong (China) 555 pontos	7. Coreia 538 pontos	12. Alemanha 524 pontos
3. Cingapura 551 pontos	8. Vietnã 528 pontos	13. Rep. da China 523 pontos
4. Japão 547 pontos	9. Polônia 526 pontos	14. Holanda 522 pontos
5. Finlândia 545 pontos	10. Liechtenstein 525 pontos	15. Irlanda 522 pontos

16. Macau (China) 521 pontos	33. Hungria 494 pontos	50. Chipre 438 pontos
17. Austrália 521 pontos	34. Luxemburgo 491 pontos	51. Costa Rica 429 pontos
18. Nova Zelândia 516 pontos	35. Croácia 491 pontos	52. Cazaquistão 425 pontos
19. Suíça 515 pontos	36. Portugal 489 pontos	53. Malásia 420 pontos
20. Eslovênia 514 pontos	37. Rússia 486 pontos	54. Uruguai 416 pontos
21. Reino Unido 514 pontos	38. Suécia 485 pontos	55. México 415 pontos
22. República Tcheca 508 pontos	39. Islândia 478 pontos	56. Montenegro 410 pontos
23. Áustria 506 pontos	40. Eslováquia 471 pontos	57. Jordânia 409 pontos
24. Bélgica 505 pontos	41. Israel 470 pontos	58. Argentina 406 pontos
25. Letônia 502 pontos	42. Grécia 467 pontos	59. Brasil 405 pontos
26. França 499 pontos	43. Turquia 463 pontos	60. Colômbia 399 pontos
27. Dinamarca 498 pontos	44. Emirados Árabes 448 pontos	61. Tunísia 398 pontos
28. Estados Unidos 497 pontos	45. Bulgária 446 pontos	62. Albânia 397 pontos
29. Espanha 496 pontos	46. Sérvia 445 pontos	63. Catar 384 pontos
30. Lituânia 496 pontos	47. Chile 445 pontos	64. Indonésia 382 pontos
31. Noruega 495 pontos	48. Tailândia 444 pontos	65. Peru 373 pontos
32. Itália 494 pontos	49. Romênia 439 pontos	

* O ranking dos países com melhor desempenho no PISA-2012 foi aplicado pela OCDE e está disponível para consulta no site da EBC.

<<http://www.ebc.com.br/educacao/2013/12/ranking-do-pisa-2012>>. Acesso em: 26 out. 2016.

TABELA 5 – Desempenho mundial dos países no PISA 2015.

PISA 2015 NO MUNDO

Cingapura tem o melhor desempenho

Mostrar entradas

Busca:

Posição (matemática) ▼	País	Matemática	Ciências	Leitura
41	Croácia	464	475	487
42	Buenos Aires (Argentina)	456	475	475
43	Grécia	454	455	467
44	Romenia	444	435	434
45	Bulgária	441	446	432
46	Chipre	437	433	443
47	Emirados Árabes Unidos	427	437	434
48	Chile	423	447	459
49	Moldova	420	428	416
50	Turquia	420	425	428

Mostrando 41 a 50 de 70 entradas

◀ Anterior Próximo ▶

Fonte: Pisa-OCDE/Inep
Confira mais infográficos da [Folha](#)

Fonte: Folha/UOL. Disponível em: <<http://arte.folha.uol.com.br/graficos/9V81Q/>>. Acesso em: 15 ago. 2016.

Comparando os dois resultados do Pisa de 2012 e 2015, apesar de a reforma ter sido negligenciada e não obter o resultado esperado, os alunos avaliados já apresentaram melhoras no Pisa em 2015. Em Ciências, subiram dois pontos, em Matemática e Leitura o índice foi elevado para 18 pontos, resultado que pode ser comemorado e aclamado como resultado da reforma educacional.



FOTO 30 – Escola Pública de Santiago

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2HDiPDQ>>. Acesso em: 13 maio 2017.

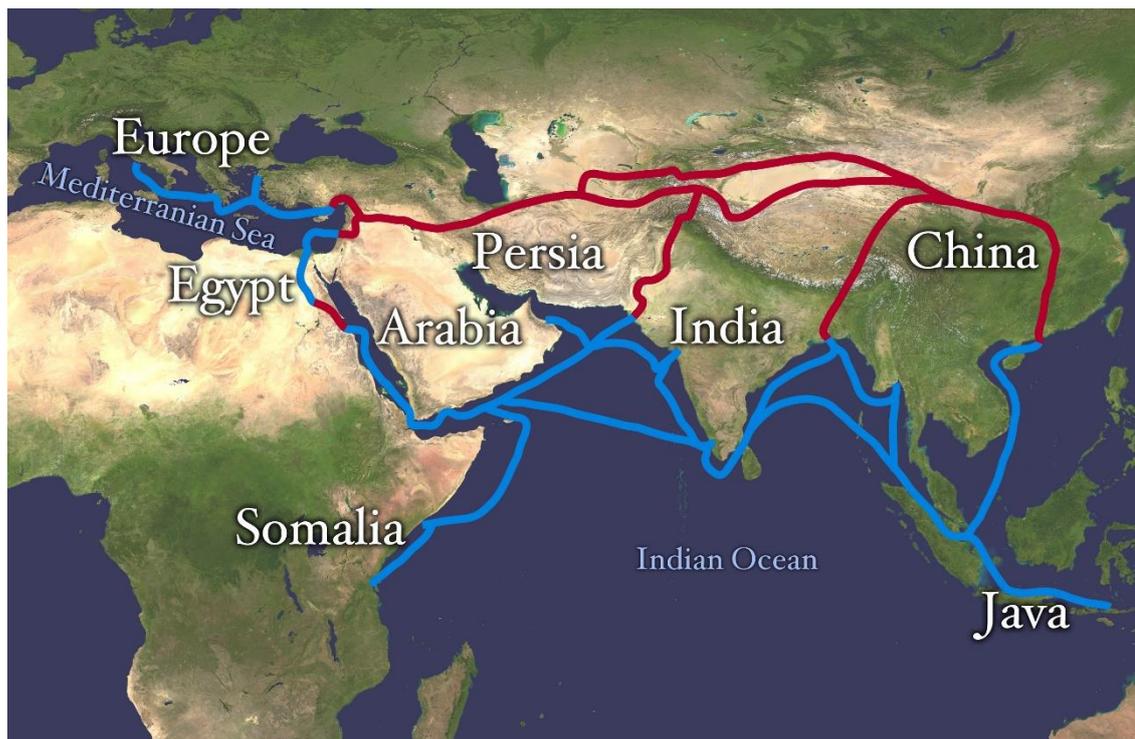


FOTO 31 – Sala de aula da Escola Gabriela Mistral – Chile

Fonte: Google. Disponível em: < <https://bit.ly/2HzUVNo>>. Acesso em: 13 maio 2017.

3.2.4 Índia

A Índia localiza-se na Ásia Meridional, é o segundo país mais populoso do mundo, o sétimo maior em área geográfica e a democracia mais populosa do mundo, tornando-se independente em 1947. A Índia é uma república composta por 28 estados e sete territórios da união, com um sistema de democracia parlamentar e conta hoje com uma população de mais de 1.000.000.000 de habitantes. As reformas econômicas feitas desde 1991 transformaram o país em uma das economias que mais crescem, porém, ainda sofre com a pobreza, analfabetismo, doenças e violência.



MAPA 4 – Localização da Índia

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2jg8nYt>>. Acesso em:



FOTO 32 – Vista panorâmica de Nova Deli

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2JBjczm>>. Acesso em: 2 abr. 2017.



FOTO 33 – Vista área de Calcutá

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2r6S0B2>>. Acesso em 2 abr. 2017.

Para entendermos melhor a atual reforma de ensino realizada na Índia, retomaremos sua história educacional, que segundo Natraj⁴³ (2016) podemos dividir em quatro períodos: a era antiga (pré-1757), período colonial (1757-1947), o pós-independência (1947-1990) e a era pós-liberação (1990 em diante).

3.2.4.1 -Índia antiga (antes de 1757)

Segregação proferida pelas castas⁴⁴, gerando desigualdades para as pessoas que se encontravam em castas inferiores, sem oportunidades de mobilidade social e econômica. A educação servia para manter o sistema de castas. Segundo Natraj (2016), a maior parte da sabedoria e dos conhecimentos eram ligados às artes, ioga, e conhecimento espiritual, destinado apenas às castas superiores. Para as castas inferiores, a educação era transmitida pelo pai e baseava-se apenas no trabalho profissional.

⁴³ Aditya Natraj- fundador e diretor da Fundação Piramal, que é uma fundação que aborda três aspectos: água, educação e saúde, com iniciativa social, visando o desenvolvimento e crescimento do país. Contador e mestre em Economia e possui MBA pela Insead.

⁴⁴ Castas – é um sistema tradicional hierárquico, social de estratificação. O significado mais conhecido de casta, está relacionado com a Índia, usado para definir uma importante divisão social de grupos hierárquicos, que por meio desses, as funções são definidas e as pessoas estão predestinadas a pertencer a esta casta para o resto da vida.

3.2.4.2 -Período colonial (1757-1847)

Época da colonização inglesa, que manteve o sistema de castas. A educação formal era oferecida apenas às castas superiores, segundo os valores e pensamentos britânicos, porém, proporcionou uma miscigenação de cultura ocidental, levando os indianos a questionamentos sobre liberdade, democracia, igualdade e pensamento crítico. Natraj (2016, p. 180) nos diz que:

Neste contexto, a educação era vista como uma ferramenta para promover a reforma e a consciência política. Líderes como Rajan Ram Mohan Roy, Rabindranath Tagore, Jyotiba Phule, B. R. A,bedkat, Lala Lajpat Rai e Mahatma Gandhi, que defendiam reformas sociais e a luta pela liberdade, reconhecem na educação um meio de fomentar a consciência coletiva e de mobilizar o povo para uma luta não violenta contra o domínio colonial.

3.2.4.3 -Pós-independência (1947-1990)

A educação era vista como um dos instrumentos para promover as reformas sociais e econômicas, vislumbrando uma sociedade coesa de princípios e valores democrática. Neste período, a política educacional mantinha o conhecimento tradicional moderno, pautado na diversidade cultural, com foco na ciência e tecnologia. Com a urbanização, aumentou o fosso entre as áreas urbanas e rurais e muitos dos que viviam nos campos aspiravam viver na cidade. Nesta fase, ampliou-se o investimento educacional, em 1986, a Política Nacional de Educação (PNE), efetivou-se a necessidade da Universalização da Educação Primária (UEE) para as crianças até 14 anos. Natraj (2016, p.181) diz que:

O Sétimo Plano Quinquenal recomendava que o sistema de educação indiano tivesse como objetivos: a implementação da educação primária universal; a erradicação do analfabetismo na faixa de 15 a 35 anos; o desenvolvimento de programas de capacitação profissional e técnica; a atualização e o aumento de rigor dos parâmetros para a educação, de modo a proporcionar vínculos afetivos com o mundo do trabalho, com ênfase especial na ciência, no ambiente e na orientação para os valores; a oferta de instalações de alta qualidade na área de educação em cada distrito do país; e a modernização da educação técnica.

3.2.4.4-Era pós-liberalização (1990 até hoje)

Nesta fase, a Índia sofre os efeitos da globalização que estimulam a industrialização, a manufatura e o setor agrícola, porém, é alto o índice de desemprego e desigualdades econômicas, enquanto a educação estimula o estudo para tecnologia da informação, e para as competências para o século XXI e o empreendedorismo. A educação era vista como um direito humano para todas as crianças, porém, as desigualdades no acesso à educação continuavam, principalmente quanto ao gênero, equidade social e econômica. Em 2005, foi criado o Novo Currículo Nacional (NCF), e em 2009, a Lei do Direito das Crianças à Educação Gratuita Compulsória (RTE) definindo assim a obrigatoriedade do governo em garantir a escolarização a todos, para um sistema escolar em que havia 1,52 milhões de escolas espalhadas em 662 distritos. Natraj (2016, p. 181), nos diz a respeito da reforma curricular:

[...] NCF2005 destaca a abordagem educacional voltada para as capacidades humanas, incorporada na estrutura, assim como a concepção da aprendizagem das competências do século XXI. Também enfatiza a importância de analisar os desafios e as capacidades exigidas para implementar uma estrutura como essa num país tão vasto e diversificado como a Índia. Promove o equilíbrio entre valores como paz, dignidade do trabalho e crescimento econômico, cruciais para países como a Índia, que transitam rumo à globalização e lutam para conciliar suas tradições nacionais para a realidade global.



FOTO 34 – Maior escola do mundo – City Montessori Schol ICNS)* – Lucknow (IND).

Fonte: Green Savers. Disponível em: <<https://greensavers.sapo.pt/a-maior-escola-do-mundo-com-fotos/>>. Acesso em: 2 abr. 2017.

* A escola conta com 47.000 alunos, 1.000 salas de aulas e 3.800 funcionários. Faz 20 recreios para acomodar todos os alunos. Conhecida CNS, recebeu prêmio da UNESCO, por incluir em seu currículo a educação pela paz.



FOTO 35 – Sala de aula

Fonte: ANDA, São Paulo, set. 2016. Disponível em:

<<https://www.anda.jor.br/2016/09/criancas-indianas-passarao-estudar-direitos-animais-nas-escolas/>>. Acesso em 8 jan. 2017.

O governo indiano investiu em uma pesquisa com 21 grupos focais, que segundo Natraj (2016), envolveram 300 pessoas de diversas áreas como educadores, pesquisadores, professores, gestores e governamentais. Esta pesquisa proporcionou uma visão mais holística para a aprendizagem, debatendo temas como educação para os alunos com necessidades especiais, educação para a paz, educação física, mundo ambiente. A partir desses debates, a NCF2005 foi construída pensando na educação em valores, a cultura da paz, resolução de conflitos por meio do diálogo pacífico, autoconfiança, autoestima, dignidade, respeito às diversidades, dignidade no trabalho, construindo cidadãos eticamente comprometidos. Foi projetada para que as crianças e adolescentes se tornem trabalhadores do futuro, através da metamorfose social que a educação é capaz de realizar com aprendizagens refletindo as realidades e tradições culturais. Acreditam que todos que atuam na área da educação (professores, diretores, supervisores, gestores, formuladores do currículo, produtores de livros didáticos, educadores, dentre outros) exercem um papel de liderança. Quanto aos professores, foram criados órgãos de formação em cada estado, empenhados em aperfeiçoar e capacitar os docentes para os desafios das aprendizagens do século XXI. A Índia elaborou também livros didáticos, que trazem orientações passo a passo, para alcançar essas competências. Porém, Reimrs (2016, p. 269) sobre a reforma na Índia, nos diz que:

Na Índia, embora as metas curriculares fossem ambiciosas, a execução delas se deu de modo frágil ao longo do sistema e sem focar elementos de apoio necessários, como a formação de líderes. Os sistemas presentes em cada nível de implementação não foram projetados para contrapor aos preconceitos socioculturais que obstruem o desenvolvimento das competências do século XXI como articuladas na Estrutura do Currículo Nacional 2205.

Em 2009, a Índia participou pela primeira vez do PISA e o resultado foi desastroso, por esse motivo, se recusou a participar em 2012 e 2015, alegando haver uma desconexão sociocultural entre as perguntas e os estudantes indianos. Atualmente, o governo entende que os indianos saíram perdendo em não participar, principalmente pelas boas classificações da China, Cingapura e Coreia do Sul. Espera-se a sua participação no próximo PISA.

3.2.5 - Finlândia

Pais nórdico, situado ao Norte da Europa, fazendo divisa com a Suécia ao oeste, Rússia a leste, Noruega, ao norte e Estônia ao sul. Possui cerca de 5,4 milhões de habitantes, em um território de 338 mil km², ficou independente em 1917, em 1955 aderiu à ONU, em 1969, aderiu à OCDE, em 1995 entrou para a União Europeia e em 2008, segundo pesquisa baseada em indicadores sociais, econômicos, políticos e militares, foi classificado como o segundo país mais estável depois da Dinamarca. Nos anos de 1970, os finlandeses optaram por abrir e investir em escolas e na educação o que transformou a história do país, em uma reforma educacional iniciada há cinco décadas. Neste período, o país experimentou também, mudanças sociais e econômicas, transformando-se em uma das sociedades mais avançadas do mundo em bem-estar social, competitividade econômica e inovações tecnológicas.



MAPA 5 – Localização da Finlândia

Fonte: Google. Disponível em: < <https://bit.ly/2rocyVB>>. Acesso em: 30 abr. 2017.

Apesar de não liderar o ranking do Pisa, a Finlândia é apontada pela OCDE, como um dos líderes da performance acadêmica, se destacando pela igualdade na educação, alta qualificação dos professores, e por constantemente, repensar seu currículo educacional.

A Finlândia possui 3000 escolas e 55000 estudantes na educação básica, sendo a educação obrigatória dos 7 aos 16 anos. Apenas 2% repetem o ano e o índice de conclusão é 99,7%, segundo Jaana Palojärvi, diretora do Ministério da Educação da Finlândia, em entrevista a Educação <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2013/05/pais-com-melhor-educacao-do-mundo-finlandia-aposta-no-professor.html>. Quase todas as escolas são estatais, apenas uma meia dúzia são privadas, que seguem metodologias específicas, como Montessori⁴⁵, Waldorf⁴⁶, e escolas de idiomas, como alemãs, francesas. As escolas estaduais têm a mesma qualificação, recursos e financiamentos.

⁴⁵ **Método Montessori** – conjunto de teorias, práticas e materiais didáticos criados inicialmente por Maria Montessori. Para ela o desenvolvimento se dá por “planos de desenvolvimento”, de forma que em cada época da vida predominam certas necessidades e comportamentos específicos. O ponto máximo de sua metodologia é que a criança se desenvolva de forma completa, equilibra e feliz.

⁴⁶ **Método Waldorf** – a metodologia foi criada em 1919, pelo filósofo austríaco Rudolf Steiner, que a pedido do dono de uma fábrica de cigarros, a Waldorf, no pós-guerra, desenvolveu a pedagogia. Daí vem o nome. É uma



FOTO 36 – Vista panorâmica de Helsínki

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2HA15NC>>. Acesso em: 30 abr. 2017.

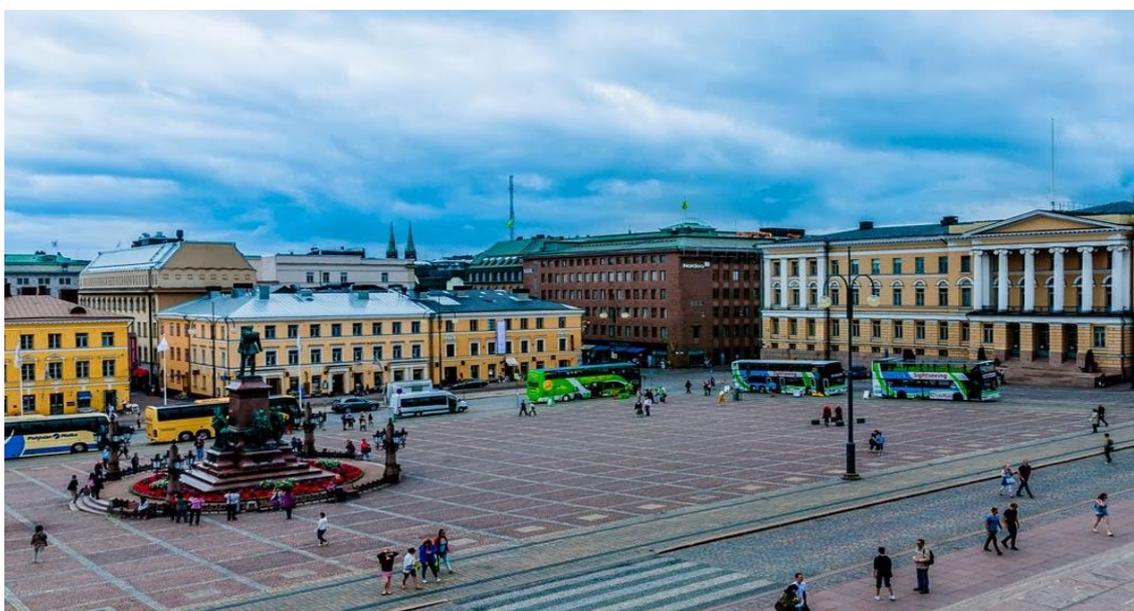


FOTO 37 – Praça em Helsínki

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2HDzA1R>>. Acesso em: 30 abr. 2017

pedagogia holística, no mais amplo sentido, com o seu processo-aprendizagem interdisciplinar, integrando elementos práticos, artísticos e conceituais. Além de desenhos, esculturas, músicas e habilidades manuais, desenvolvem a eurtímia (arte do movimento), uma técnica específica do método. Segundo especialistas, trata-se de uma técnica para ajudar na concentração, a auto disciplina e estimula a percepção em relação ao outro.

O sistema educacional da Finlândia é dividido em três etapas:

1 Fundamental – é obrigatório e comum a todos, com duração de nove anos, dividido em duas etapas:

O primário – da 1ª à 6ª série – um professor polivalente para cada série;

O Secundário – da 7ª à 9ª série - professores especializados nas diferentes disciplinas.

Existe a 10ª série para os alunos melhorarem suas qualificações. Após esse ano, irão para as escolas técnicas ou para os liceus.

2 Ensino Médio – duração de três a quatro anos. Não é obrigatório.

Acadêmico – visando o ingresso à Universidade;

Profissional – visando ao mercado de trabalho.

3 Ensino Superior – gratuito

Universidades – responsáveis pelas graduações, mestrado e doutorado;

Politécnicos – ofertam estudos aplicados em nível de graduação e mestrado;

Pós-graduação – na sequência dois a três anos.

A Educação Infantil, para crianças menores do que 7 anos, não integra o sistema educacional finlandês. Existe esse serviço, da pré-escola, ofertado pelos municípios e rede privada, em tempo parcial ou integral, de matrícula voluntária, para crianças com 6 anos. Segundo Britto, em 2009, 99% das crianças estavam devidamente matriculas na rede municipal e privada, neste segmento educacional.

O ensino fundamental é gratuito, obrigatório, dividido em disciplinas, porém, com matérias mais voltadas para as habilidades dos alunos do que para o acúmulo de conhecimentos, visando às habilidades do século XXI, como comunicação, pensamento crítico e empreendedorismo. É estimulada a independência do estudante.



FOTO 38 – Salas de aula

Fonte: Google. Disponível em: < <https://bit.ly/2rcfK6T>>. Acesso em: 30 abr. 2017

Além da gratuidade escolar, também são gratuitos a alimentação, as visitas a museus e atividades extraclases, transporte escolar, se a residência estiver há mais de 2 km da escola, todos os livros didáticos, materiais escolares, como calculadoras, computadores e tablets.

A opção escolar é preparar os alunos para a vida. Assim, os discentes finlandeses, desde criança sabem o que é um portfólio, um contrato, um talão de cheques, sabem calcular a porcentagem do imposto sobre heranças ou a renda pessoal, como criar um site, como calcular descontos em produtos, desenhar a Rosa dos Ventos e localizar o lugar onde vivem.

As escolas funcionam das 8h30 às 16h. A cada aula de 45 min existe um intervalo de 15min. A carga horária escolar foi reduzida, quase não existe tarefa e as provas foram diminuídas em sua quantidade. A equipe pedagógica defende a ideia de que é preciso ter prazer em ensinar e aprender de forma independente. Não é a quantidade que resultará em um aprendizado e sim a qualidade. Isso não significa que os alunos finlandeses não sejam avaliados para diagnosticar a sua aprendizagem. Em sala de aula, pelos professores, os

discentes são avaliados de maneira diagnóstica⁴⁷, formativa⁴⁸ e somativa⁴⁹ e no final de cada semestre, pelas escolas, nos aspectos acadêmicos e não acadêmicos, como engajamento e compromisso com a aprendizagem. Quanto às avaliações externas, são amostrais, apenas para fornecer dados sobre o sistema, sem a produção dos rankings para os estabelecimentos.

O sistema finlandês usa o aprendizado experimental em seu currículo, ou seja, aulas tradicionais são substituídas por projetos temáticos, nos quais os alunos se apropriam do processo de aprendizagem. Veja a seguir:



FOTO 39 – Sala de aula do Ensino Fundamental

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2vTYIFw>>. Acesso em: 30 abr. 2017.

Apesar de a Finlândia não estar entre os primeiros lugares no Pisa, é considerada pelo próprio Pisa, a melhor educação mundial, analisando-se a equidade escolar.

⁴⁷ **Avaliação diagnóstica** - É uma avaliação pedagógica e não punitiva, cujo objetivo é contabilizar acertos e erros. De acordo com a avaliação diagnóstica, o professor localiza, num determinado momento, em que etapa do processo de construção do conhecimento encontra-se o estudante e, em seguida, identificar as intervenções pedagógicas que são necessárias para estimular o seu progresso.

⁴⁸ **Avaliação formativa** - esta proposta, informar-se sobre os erros e acertos do aluno é um elemento importante como ponto de partida para uma investigação docente que objetiva a compreensão dos obstáculos e, posteriormente, a sua superação. O que vai defini-la como formadora é a reflexão ocasionada pelas informações trazidas pelo instrumento, propiciando novas ações que consolidem o desenvolvimento do ensino e aprendizagem.

⁴⁹ **Avaliação somativa** - Geralmente, é utilizada no final de um processo educacional com objetivo de avaliar o resultado da aprendizagem. Ela apresenta uma característica informativa e verificadora, situando o aluno, a turma, a escola e a rede com um parecer sobre as competências e habilidades desenvolvidas ao final de determinada etapa de ensino.

TABELA 6 – Classificação da Finlândia no ranking mundial – PISA 2015

Top 5 do Pisa - 2015								
CIÊNCIAS			LEITURA			MATEMÁTICA		
1º	Cingapura	556 pontos	1º	Cingapura	535 pontos	1º	Cingapura	654 pontos
2º	Japão	538 pontos	2º	Hong Kong	527 pontos	2º	Hong Kong	548 pontos
3º	Estônia	534 pontos	3º	Canadá	527 pontos	3º	Macau	544 pontos
4º	Taipei chinesa	532 pontos	4º	Finlândia	527 pontos	4º	Taipei chinesa	542 pontos
5º	Finlândia	531 pontos	5º	Irlanda	521 pontos	5º	Japão	532 pontos

Fonte: Moreno (2016). Disponível em: <<https://glo.bo/2gogSSR>>. Acesso em 27 dez. 2016.
Tabela elaborada por Regina Arruda.

Um dos aspectos que foi o responsável pelo sucesso da educação finlandesa, é que a política educacional, nunca foi mercadológica e sim educacional, sempre com foco na aprendizagem e bem-estar dos alunos. Os alunos vão para as escolas sempre de ônibus ou trem. Os pais quase nunca levam as crianças em seus carros. Além do sueco e finlandês, (línguas oficiais) os alunos devem optar por uma segunda língua que, na maioria, é o inglês. Equipes de pedagogos e psicólogos acompanham o desenvolvimento de cada aluno. Médicos e dentistas atendem gratuitamente os alunos em suas escolas, proporcionando um bem-estar e cuidado com a saúde pública.

**FOTO 40 – Alunos estudando em tablet**

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2rk8ITK>>. Acesso em 30 abr. 2017.

Os mobiliários das salas de aulas são diferentes, com mesas que possam ser agrupadas e separadas. Algumas salas de aulas possuem sofás e ambientes diversos.

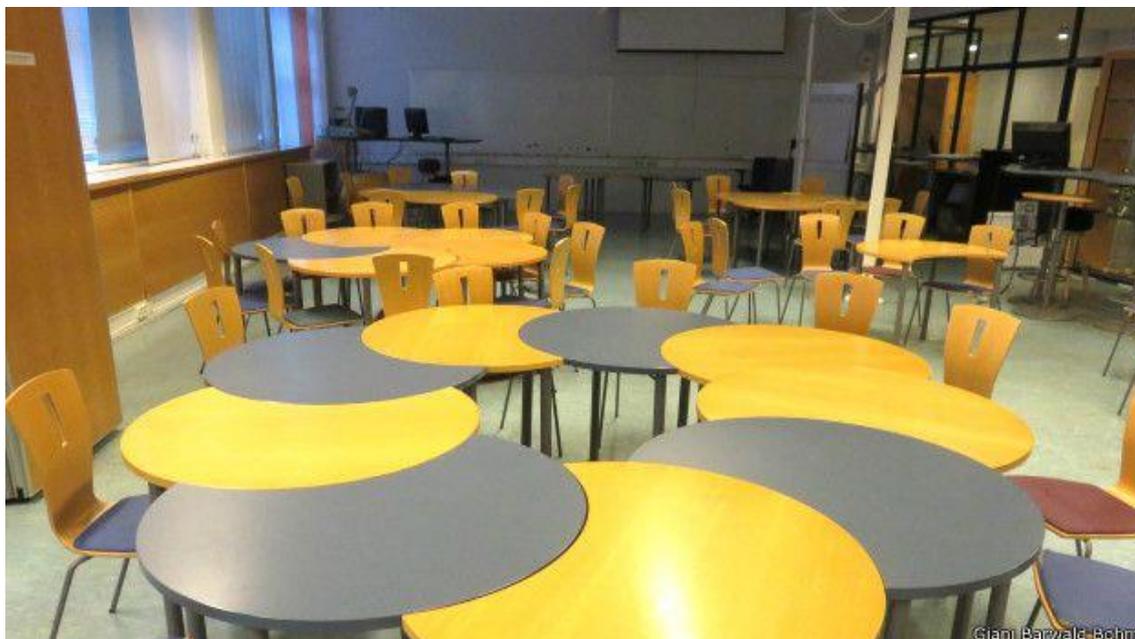


FOTO 41 – Sala de aula com mobiliário que possibilita múltiplas formações para estudo

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2jcwKpJ>>. Acesso em: 30 abr. 2017.



FOTO 42 – Sala de aula equipada com mesas e sofás

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2je1Ygn>>. Acesso em: 30 abr. 2017.

O Ensino Médio foi reformulado em 1980, substituindo a estrutura acadêmica, por uma mais flexível em que o aluno escolhe dentre uma estrutura modular, optando por seu itinerário curricular, respeitando a carga horária obrigatória e fazendo opções pelas disciplinas que compõem a parte diversificada. No Ensino Médio, existe a opção pelo International Baccalaureate, um programa bilíngue que tem por finalidade proporcionar o acesso em faculdades internacionais. Neste curso, todas as disciplinas são ministradas em outro idioma, no caso em inglês. Existe uma seleção para o aluno que optar pelo bacharelado internacional. Os estudantes podem fazer as escolhas das disciplinas que querem cursar e são acompanhados na vida estudantil por conselheiros que os ajudam a selecionar essas opções, pelo perfil e carreira que almejam. Pode-se fazer também matrículas apenas para o currículo obrigatório ou para os cursos aprofundados. Segundo Britto (2013), o Ensino Médio é uma etapa da educação a qual os alunos finlandeses almejam para suas vidas escolares. Em 1970, apenas 30% dos finlandeses cursavam essa etapa, hoje chega a 90%. Vale ressaltar que a frequência ao ensino médio nunca foi obrigatória no país. Hoje, 40% dos matriculados no médio fazem opção para a modalidade integrada à educação profissional, que é anexada à uma rede de instituições politécnicas. Tanto o diploma de ensino médio regular e como o do profissionalizante dão acesso às instituições de ensino superior. Existe também um exame admissional para o Ensino Superior ou algumas escolas Superiores utilizam as notas finais do Ensino Médio para a seleção.

As aulas estimulam os projetos e as resoluções de problemas que exigem mais a participação dos alunos, ficando o professor como mediador da interação da sala de aula e orientador para que as metas do projeto sejam alcançadas. Muitos projetos são desenvolvidos em parcerias com empresas, aumentando assim a conexão com o mundo do trabalho.

A política educacional é também uma política social que valoriza o professor e sua formação. A profissão é considerada uma carreira nobre, os cursos de formação dos professores foram instalados nas universidades. A formação dos professores é apontada como responsável pelo sucesso do ensino finlandês, considerados como pilares do sistema educacional, possuindo uma sólida formação teórica e treinamento prático. O título de professor confere muito prestígio, e os professores são figuras de grande autoridade dentro das instituições de ensino e da sociedade. Britto (2013, p. 13) nos diz que:

Segundo a OCDE, os programas de formação docente na Finlândia apresentam quatro características distintivas:

- são fortemente baseados em pesquisa (incluindo a exigência de apresentação de uma dissertação de mestrado e o desenvolvimento da reflexão crítica e do método científico como pontos de partida para o conhecimento da realidade);
- dão ênfase à abordagem didático-pedagógica dos conteúdos disciplinares (sem se limitar à teoria ou história geral da educação);
- treinam para o diagnóstico e o acompanhamento de alunos que apresentem dificuldades de aprendizagem;
- possuem forte componente prático (incluindo extensos cursos sobre a prática didática e pelo menos um ano de estágio docente em uma escola municipal ou de aplicação).

A profissão dos pais e o status social só serão informados aos professores, se houver necessidade. Neste aspecto os professores são proibidos de perguntarem aos alunos qualquer informação neste sentido. Estão sempre preocupados com a aprendizagem dos alunos e se concentrando no discente mais fraco, pois, os professores cuidam em não os perder e sim mantê-los no sistema. Os titulares recebem 3800 euros e os auxiliares 2500 euros, precisam ter diploma de mestrado e para serem contratados, passam por um treinamento, possuem plano de carreira e perspectiva de crescimento e desenvolvimento, trabalham em tempo integral em um único estabelecimento de ensino. É uma profissão desejada, valorizada, e respeitada na Finlândia. Britto (2013, p. 13) nos diz que:

Os aspirantes aos cursos de formação de professores são submetidos a rigorosos exames de admissão, que incluem não apenas numerosas provas dissertativas, mas também entrevistas e atividades práticas em que se avaliam as motivações e as habilidades de comunicação interpessoal dos candidatos.

A Finlândia mostrou para ao mundo que uma reforma bem estruturada é possível na educação, pois, após cinco décadas, seu país passou a ser referência em educação e a ditar as tendências educacionais. Alguns pontos foram primordiais, para que sua reforma tivesse êxito:

- Uma visão mais holística para a educação;
- Uma educação igual para todos;
- Um país social e economicamente resolvido;
- Valorização do professor. O mestrado para a carreira profissional fez toda a diferença;
- Educação para século XXI, em valores, preparando-se para as tendências, sempre reformulando seus objetivos;
- Desenvolver nos educandos competências transversais, sociais e de pensamento crítico.

Concluimos que a Finlândia soube refletir sobre seu sistema de ensino, adaptando-se às mudanças e as necessidades atuais. Entenderam que as crianças aprendem de modos diferentes e exploram as diferentes inteligências defendidas por Gardner⁵⁰. O foco não está no conteúdo, e sim em analisar e apoiar as diversas maneiras de aprender a aprender, a ser, a entender e a conviver, que tanto nos ensinou Delors (1998).

Após as análises das reformas nos cinco países, com diferentes realidades, tamanhos, capitais culturais diferenciados, estruturas econômicas variadas, entendemos que através da educação pode-se alcançar a metamorfose em crianças, jovens e adultos, para uma realidade mais digna. Alguns itens ficam claros e são necessários para que a reforma educacional seja produtiva:

- **Formação dos professores.** É imprescindível que os professores sejam bem formados, estejam engajados e comprometidos com a reforma, que tenham acompanhamento de suas práticas educacionais. Vimos a reforma educacional do Chile, muito bem estruturada, com objetivos claros a serem alcançados, com a visão holística em valores, apropriada para a educação do século XXI, com financiamento educacional condizente, porém, os professores não foram formados de maneira correta e não estavam em sintonia com as mudanças necessárias, negligenciando a reforma que não alcançou os objetivos esperados. Já no caso finlandês, a formação dos professores, exigindo o mestrado a todos os docentes, fez toda a diferença, fazendo com que os professores fossem considerados os pilares da educação finlandesa. A educação chinesa, por ser uma país de vasta extensão e número elevadíssimo de alunos, optou por reciclar os professores em 8 cursos anuais, obrigatórios.
- **Infraestrutura escolar.** Todas as reformas citadas tiveram grande investimento nas escolas, transformando-as em padrões elevados para um ensino de ponta. No caso da educação chinesa, as escolas rurais receberam as modificações de maneira mais lenta, mas ela aconteceu e as estruturas foram sendo modificadas.
- As reformas analisadas tiveram **metas a serem alcançadas a curto, médio e longo prazo**, e quase todas conseguiram os seus resultados positivos após 50 anos de

⁵⁰ **Inteligências múltiplas** - A teoria das inteligências múltiplas foi estudada pelo psicólogo Howard Gardner como um contrapeso para o paradigma da inteligência única. Ele propôs que a vida humana requer o desenvolvimento de vários tipos de inteligências. A pesquisa de Howard Gardner identificou e definiu oito tipos diferentes de inteligência: inteligência linguística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal e sinestésica, intrapessoal, interpessoal e naturalista. Gardner afirma que todas as pessoas possuem cada um dos oito tipos de inteligência, embora cada tipo seja mais desenvolvido em algumas pessoas do que em outras, todos os oito tipos têm a mesma importância e não há uma mais valiosa que a outra. Em geral, precisamos utilizá-las para enfrentar a vida, independentemente da ocupação realizada. Afinal, a maioria dos trabalhos requer o uso da maioria dos tipos de inteligência.

implantação, que é um tempo razoável para se colherem os frutos de uma reforma educacional.

- **Garantir a unidade e a igualdade escolar a todos as crianças e jovens** foi uma atitude unânime, em todas as reformas. É inconcebível a diferença nos acessos às escolas a crianças e jovens.
- **Educar em valores**, como mote para a educação do século XXI. A ética, a cultura da paz, a dignidade, o respeito, a bondade, o diálogo, a esperança são valores de que necessitamos em nossa formação. Não podemos formar cidadãos conscientes e engajados eticamente, sem que esses valores façam parte intrinsecamente da formação de nossos estudantes.

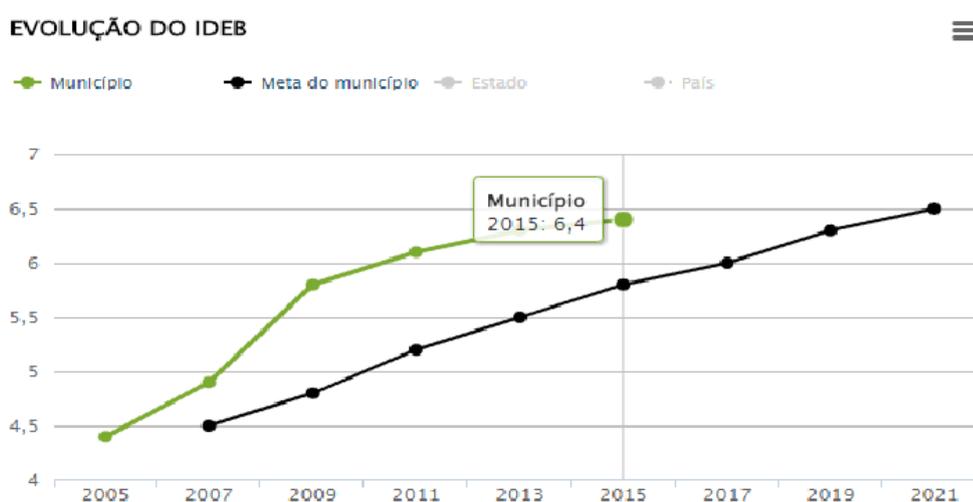
Assim sendo, reitero minha convicção em uma Educação integral e axiológica, pois ainda sonho que o Brasil possa se destacar no cenário mundial não como um país do futuro, mas como uma civilização social e economicamente humanizada. Essa é a razão pela qual escolho acreditar na Educação.

3.3 -Reformas Nacionais

Quando falo que escolhi acreditar na Educação como a esperança em transformar o caos vivido em nossa sociedade de hoje, em que existe o desrespeito, a corrupção, a falta de lealdade, a falta de paz, a falta de responsabilidade, para um mundo onde perdue a esperança, e o sonho, é porque temos exemplos que, mesmo diante desse caos vividos, conseguiram gerar sonhos. Quando falo que nossos professores são mal formados, que as estruturas físicas estão sucateadas, que a educação é de péssima qualidade, falo objetivando a grande massa e em uma educação pública e de qualidade para todos, que é garantida pela legislação brasileira, e não em alguns locais isolados da nossa rede escolar. Sei que existem vários pontos em diversos lugares brasileiros, em que se tem uma educação de qualidade, mas são pontos apartados e não atingem a quantidade significativa de nossas crianças e jovens, e neles existem professores e escolas que também escolheram acreditar na educação.

3.3.1 Lucas do Rio Verde – MT: o desafio da educação.

É o caso de Lucas do Rio Verde, um município brasileiro de 61515 habitantes, em Mato Grosso. Uma cidade nova, fundada em 1988, que se iniciou com 5500 habitantes, vindos do sul do país, assentados pelo INCRA às margens do Rio Verde, distante 334km de Cuiabá, que hoje galga o segundo lugar do país no IDEB de 2015, com uma média de 6,4 no Fundamental I. A média Nacional no Fundamental I, em 2015, foi de 5,5. Veja a seguir o IDEB de Lucas do Rio Verde:



Fonte: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2015).

GRÁFICO 62 – Lucas do Rio Verde – Média no Ensino Fundamental I do IDEB 2015

Fonte: QEdu. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/cidade/115-lucas-do-rio-verde/ideb>>. Acesso em: 20 out. 2016.

Talvez a origem dos habitantes, por serem quase na sua totalidade, descendentes de europeus, seja um dos quesitos de um capital cultural diferenciado, com descendências fortemente influenciadas pelo povo italiano e alemão, e que deixaram sua marca nas tradições, hábitos e costumes. Esses imigrantes trouxeram para o país a atividade agrícola, desenvolvida no núcleo familiar, anunciando a partilha, o respeito e a hierarquia. Outras colônias em menor número, também trouxeram a sua contribuição para o povo sulista, como os poloneses, os ucranianos, os russos e os japoneses e que também contribuíram para esse capital cultural diferenciado. Veja a seguir a localização de Lucas do Rio Verde.



MAPA 6 – Localização de Lucas do Rio Verde – MT

Fonte: Google. Disponível em: < <https://bit.ly/2KbsjRS>>. Acesso em: 15 fev. 2017.

Continuando a desvelar essa cidade, situada no centro de nosso país, com tantas dificuldades, já conhecidas por todos nós, para desbravarem o centro do Brasil; seguem algumas fotos que mostram o padrão diferenciado nas construções públicas, conseguidos pelos habitantes desse município:



FOTO 43 – Prefeitura Municipal de Lucas do Rio Verde

Fonte: Google. Disponível em: < <https://bit.ly/2FKWy5k>>. Acesso em: 15 fev. 2017.



FOTO 44 – Vista panorâmica de Lucas do Rio Verde

Fonte: Google. Disponível em: < <https://bit.ly/2KDvYii>>. Acesso em: 15 fev. 2017.



FOTO 45 – Vista da cidade, com avenidas planejadas e arborizadas

Fonte: Google. Disponível em: < <https://bit.ly/2jAaO8t>>. Acesso em: 15 fev. 2017.



FOTO 46 – Avenidas arborizadas em Lucas do Rio Verde

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2KCZVPb>>. Acesso em: 30 abr. 2017.

A cidade é administrada por um grupo de gestores sem vinculações corporativistas e ideológicas de partidos políticos, mas sim, com um planejamento estratégico de gestão para o fortalecimento da esfera pública, que assumiram o governo e se revezam no pleito eleitoral, tratando o município como uma empresa, com gestão, desenvolvendo assim, uma melhor qualidade à população do município e aproveitamento dos impostos arrecadados. Todas as ruas são asfaltadas, existem ciclovias que servem grande parte do município.



FOTO 47 - Ciclovias em Lucas do Rio Verde

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2rneSwb>>. Acesso em: 30 abr. 2017.



FOTO 48 – Ciclovias nas avenidas da cidade

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2rldWch>>. Acesso em: 30 abr. 2017.

Os parques são bem cuidados e conservados.



FOTO 49 – Parque dos Buritis

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2r1EnOs>>. Acesso em: 30 abr. 2017.



FOTO 50 – Parque das Araras

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2IdKnmF>>. Acesso em: 30 abr. 2017.

As praças de esportes têm piso de EVA para maior conforto dos praticantes e evita as machucaduras nos esportistas.



FOTO 51 – Praça do Bairro Bandeirante

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2FLw7wc>>. Acesso em: 30 abr. 2017.

Em Lucas do Rio Verde, as estruturas físicas das escolas municipais, superam as escolas particulares de muitos municípios brasileiros. Vejam a seguir algumas escolas municipais:



FOTO 52 – Escola Municipal “Olavo Bilac”

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2Ifnxv2>>. Acesso em: 30 abr. 2017.



FOTO 53 – Escola Estadual “Dom Bosco”

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2KE27WQ>>. Acesso em: 30 abr. 2017.



FOTO 54 – Escola Municipal “Cecília Meireles”

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2FJP7eL>>. Acesso em: 30 abr. 2017



FOTO 55 – Escola Municipal “Vinícius de Moraes

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2FKbSiw>>. Acesso em 30 abr. 2017.



FOTO 56 – Parques infantis nas escolas

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2IcOnE6>>. Acesso em: 30 abr. 2017.

Os alunos de Lucas do Rio Verde, além da grade curricular específica de cada série, têm aulas opcionais de judô, ballet, natação, música, vários instrumentos musicais, como teclado, violão, instrumentos de corda, bateria, fanfarra, teatro, hip hop, grafite. Estão integrados na educação para o século XXI, e com um olhar holístico, formam crianças e jovens na sua totalidade, desenvolvendo uma visão mais crítica, sensível e participativa diante da sociedade. Algumas escolas, contam com piscinas olímpicas, quadras esportivas, espaço para recreação, parques infantis. Veja a seguir:



FOTO 57 – Piscina olímpica em Escola Municipal de Lucas

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2HQUwGM>>. Acesso em 30 abr. 2017



FOTO 58 – Piscina olímpica na Escola Municipal “Caminho para o Futuro”

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2rnkfLE>>. Acesso em 30 abr. 2017



FOTO 59 – Vista área da Escola Municipal “Caminho para o Futuro”

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2rmpEUe>>. Acesso em: 30 abr. 2017.

Quadras de esportes, todas cobertas, com linha demarcatória poliesportiva.



FOTO 60 – Quadra de esportes do “Colégio 2000”

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2HV13vO>>. Acesso em: 30 abr. 2017



FOTO 61 – Ginásio Rio Verde

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2KBAiyk>>. Acesso em 30 abr. 2017.



FOTO 62 – Quadra de vôlei

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2rIVJLI>>. Acesso em 30 abr. 2017.

As salas de aula possuem lousas interativas, com instalações completas de data show, smart TV para aulas e vídeos com acesso à internet, possibilitando uma alternância nas ferramentas para que os professores utilizem em suas aulas e diversifiquem as técnicas para que, como nos diz Gardner, facilitem o processo ensino aprendizagem explorando as múltiplas inteligências que o ser humano possui.



FOTO 63 – Sala de aula de Escola Infantil em Lucas do Rio Verde

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2JTswi4>>. Acesso em 30 abr. 2017.



FOTO 64 – Centro de Educação Infantil “Anjo Gabriel”

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2rl06Gj>>. Acesso em: 30 abr. 2017.



FOTO 65 – Escola Municipal Infantil III em Lucas do Rio Verde

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2KDCJjN>>. Acesso em: 30 abr. 2017.

Escolas Municipais de Lucas do Rio Verde serão 100% climatizadas.



FOTO 66 – Sala de aula já climatizada

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2KBVpa9>>. Acesso em: 30 abr. 2017.

A rede municipal possui também uma padaria, que em 2012, foi destaque no 8ª Fórum de Alimentação Escolar em São Paulo, e uma cozinha industrial que prepara e fornece os lanches e as merendas, com nutricionista, que prepara e faz o balanceamento dos alimentos que os alunos deverão consumir nas 16 unidades escolares do município.

Nos intervalos, as escolas possuem uma estrutura para recreação e socialização dos alunos, através de mesas de ping pong, pebolim, futebol de botão, jogos de corda, bola, dentre outros oferecidos aos alunos.

O chão das quadras infantis é revestido de EVA, para evitar machucaduras nas quedas das crianças.



FOTO 67 – Parque infantil em Escola Municipal de Lucas do Rio Verde

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2jwLTCB>>. Acesso em: 30 abr. 2017



FOTO 68 – Parque Infantil

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2IjgRw9>>. Acesso em: 30 abr. 2017.



FOTO 69 – Aula de música

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2FMfOiH>>.

Existem ainda, projetos no contraturno escolar, como inglês, plantio de hortas, ginástica cerebral, para os alunos com déficit de atenção, ou com dificuldade no processo de ensino-aprendizagem, oficinas de português e de matemática. Nas aulas de ginástica cerebral, estimulam-se os jogos didáticos e utilizam o ábaco⁵¹ para cálculos matemáticos.

O EJA é oferecido à população, no período noturno, em parceria com o SESI.

Em Lucas do Rio Verde, a Prefeitura tem como meta a educação, e para tanto utiliza a verba da educacional, distribuída pela Federação, pelo Estado e pelo Município, com o sistema de ensino, atendendo os projetos e objetivos da Secretaria da Educação. Nesta pasta, as pessoas que estão nos cargos de chefia, possuem formação e experiência pedagógica, priorizam a educação como uma formação integral do aluno, sintetizando em uma frase que representa a missão da secretaria: “Garantir à sociedade uma educação de qualidade, que proporcione ao aluno conhecimentos, habilidades e formação de valores, através de propostas inovadoras, num ambiente democrático e de valorização humana”.

Para a secretária municipal, os recursos são importantes, mas o diferencial está na forma como são aplicadas as verbas, desde os investimentos em infraestrutura até a valorização do profissional. Destaca ainda o comprometimento dos servidores públicos como outro ponto fundamental na conquista dos resultados. “É um trabalho em conjunto, o poder público dá as condições, mas é o professor o agente de transformação dentro da sala de aula”, diz a secretária da Educação.

Em Lucas do Rio Verde, a Educação Pública, não é diferente das reformas citadas no capítulo 3. Fazem o investimento profissional para que os professores acompanhem as mudanças educacionais necessárias para a visão do século XXI, na integralidade e de uma maneira holística, baseada em valores, ordem, hierarquia, compromisso, respeito, bondade e ética. As escolas são limpas, não possuem paredes pixadas e banheiros sujos, muros caídos, carteiras estragadas e fechaduras quebradas. A cidade, também, vive na mesma ordem, limpa, arborizada, gramas e árvores podadas, com respeito ao dinheiro público que é bem aplicado e gerenciado. Esse é um diferencial para uma população que prioriza a educação. A qualidade de vida é diretamente beneficiada e o respeito, a convivência em paz, saudável, torna-se arraigada à população. Quase não existem mendigos que perambulam pela cidade, nem favelas. O programa “minha casa, minha vida”, é distribuído à população carente, e todos que necessitam, participam do programa.

⁵¹ Ábaco – É uma tábua para fazer cálculos, criada há mais de 2.500 anos, pelos chineses. É formado por fios paralelos e contas, que de acordo com sua posição, representa a quantidade a ser trabalhada. A frequência do uso do ábaco aumenta a rapidez para fazer cálculos mentais, fundamental para o deficiente visual e de grande importância para os demais alunos, ajudando na concentração e no cálculo.



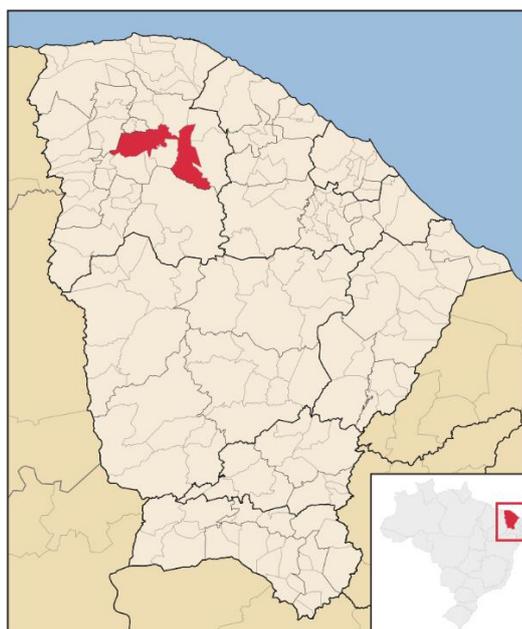
FOTO 70 – Projeto Habitacional Jaime Fujii em Lucas do Rio Verde

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2wmSlp9>>. Acesso em: 30 abr. 2017.

Escolhi acreditar na Educação, pois, entendo que uma criança, criada e educada em uma cidade como Lucas do Rio Verde, terá a esperança daqui a 15, 20 anos, de realizar o sonho de viver em um local onde se pratica a cultura do respeito, da solidariedade, da bondade, da paz. Julgo que a Educação para o século XXI, pautada em valores, em uma visão humanística, edificada nos quatro pilares que Delors, já nos falava em 1990, aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a conviver, desenvolveremos crianças e jovens comprometidos eticamente e que serão cidadãos integrados e responsáveis para uma sociedade mais equitativa. Os cinco países que também fizeram opção pela educação, que citei no início desse capítulo, tiveram uma melhora nos índices do país não apenas na área educacional, mas também na saúde, no nível de independência social, nas convivências sociais, apurando-se a autoestima, em que a interação social é compartilhada, o suporte familiar é mais forte, enfim as relações humanas e sociais se aprimoram.

3.3.2 Sobral CE – O desafio em educar.

Outro exemplo de educação como valor na realidade brasileira é em Sobral, no Ceará, que em 2017, se destacou no IDEB. Sobral é uma cidade do interior do Ceará com uma população de 203.000 habitantes, sendo o quinto município mais povoado do Ceará. Destaca-se como líder em carteiras assinadas do interior do Estado, e possui a quarta maior arrecadação do ICMS do Ceará. Segundo a lista de municípios do Brasil por IDEB, Sobral possui a melhor Educação Básica do país. Atualmente é administrada por Ivo Gomes, filho de ex-prefeito e de professora, formado em Direito pela Universidade Federal do Ceará, com especialização em Direito Tributário pela Universidade de Fortaleza (Unifor), Mestrado pela Universidade de Harvard, nos Estados Unidos. É procurador de carreira do Município de Fortaleza desde 1993. Administra a cidade, com gestão compartilhada, envolvendo sempre a comunidade nas principais atividades e decisões importantes. Suas secretarias são compostas de pessoas com formação acadêmica e experiência em gestão para o cargo que ocupam. Assim, o atual Secretário da Educação, Francisco Herbert Lima Vasconcelos, é servidor público federal no cargo de professor efetivo Adjunto III da Universidade Federal do Ceará (UFC), possui Graduação na área de Licenciatura em Física pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Realizou seu Mestrado e Doutorado na Universidade Federal do Ceará (UFC). Foi professor da Rede Pública Municipal de Fortaleza (SME) e professor da Secretaria de Educação do Governo do Estadual do Ceará. Atualmente é coordenador adjunto do Comitê de Formação no Estado do Ceará do Pacto pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) da UFC. Vejamos a localização de Sobral:



MAPA 7 – Localização de Sobral

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2jAn1Kl>>. Acesso em: 1 jun. 2017

Situada na região Norte do Ceará, a 235 quilômetros de Fortaleza, a cidade se apresenta como o mais significativo referencial de crescimento e desenvolvimento econômico do interior do Estado. Sobral se destaca entre as cidades brasileiras que mais se desenvolveu nos últimos 10 anos e se orgulha com esse novo jeito de ser e esse rumo cada vez melhor. Essa qualidade de vida é demonstrada no baixo índice de violência, alto nível cultural representado pelos seus inúmeros espaços (Museus, Bibliotecas, Teatros), além de seus locais para lazer e prática de esportes. Possui uma excelente rede de saúde pública, perfazendo um total de 86 unidades de saúde, contando com os hospitais, clínicas e centros de saúde, e também conta com 1608 profissionais da saúde incluindo médicos, dentistas, enfermeiros e agentes de saúde.

O Sistema de Comunicação de Sobral é um dos melhores do Estado, com uma telefonia de excelente qualidade, com cobertura de mais de 90% do município. A cidade possui vários provedores de acesso à rede mundial de computadores – (INTERNET via linha discada, cabo, rádio e sistema Velox, sendo um dos pioneiros, o Primeiro Provedor Municipal Gratuito do Brasil – Sobral Internet Grátis; dispõe também de cinco repetidores de TV, cinco emissoras de rádio AM, três emissoras de rádio FM e quatro jornais com periodicidades semanal e quinzenal, além de três salas de cinema, um Teatro Municipal São João, tombado pelo patrimônio histórico. Veja a seguir Teatro Municipal São João, e algumas vistas da cidade:



FOTO 71 – Teatro Municipal São João – Sobral (CE)

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2HWj50W>>. Acesso em: 1 jun.2017.



FOTO 72 – Vista parcial de Sobral – margem esquerda do Rio Acaraú

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2JS3Czx>>. Acesso em: 1 jun. 2017.



FOTO 73 – Praça da Igreja do Patrocínio e Museu do Eclipse

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2wowsWv>>. Acesso em 1 jun. 2017.



FOTO 74 – Ponte que corta as margens do Rio Aracaú

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2roSJOP>>. Acesso em: 1 jun. 2017.



FOTO 75 – Arco do Triunfo Nossa Senhora de Fátima.

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2rnuFvM>>. Acesso em: 1 jun. 2017.

OBS. O Arco do Triunfo também é conhecido como Boulevard do Arco.

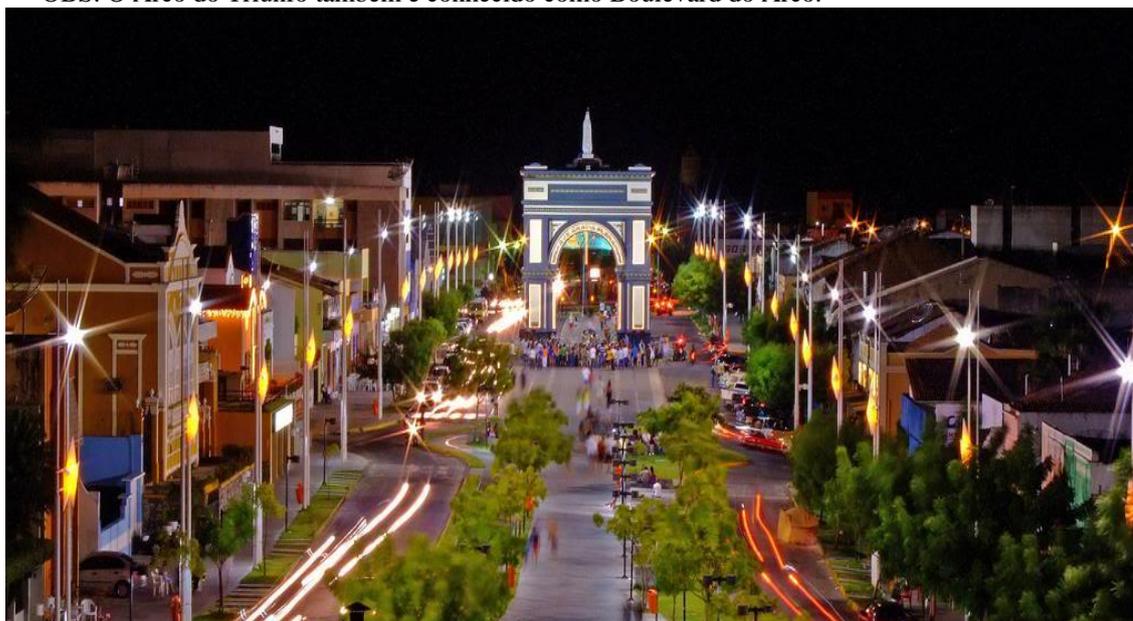


FOTO 76 – Vista total do Arco do Triunfo

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2KE2CA4>>. Acesso em: 1 jun. 2017.

A cidade apresenta linhas de metrô, o VLT (veículo leve sobre trilhos), que teve o início de suas obras em março/2011 e concluído em 2014. É um metrô de superfície elétrico, não poluente que corta as ruas de Sobral. As 11 estações estão distribuídas pela cidade de forma que possam atender aos bairros mais populosos com 90% da cidade atendida pelo sistema.



FOTO 77 – Metrô – VLT (Veículo leve sobre trilhos)

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2FJAO9X>>. Acesso em: 1 jun. 2017.



FOTO 78 – Prédio da Prefeitura Municipal de Sobral

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2Kzx0LX>>. Acesso em: 1 jun. 2017.

A história da recuperação educacional de Sobral, começou em 2001, com a Secretária da Educação Izolda Cella que ficou no cargo por 6 anos e contou com o apoio político do Município e do Estado. Vivenciando as dificuldades da Rede Escolar, fez um levantamento dos dados educacionais, porém, teve dificuldade em efetuar a pesquisa, pois, os dados, não pareciam confiáveis. Notou-se na época, uma vulnerabilidade social, com uma

pobreza acentuada, uma taxa de distorção/idade intensa, e um abandono escolar marcante, que ocasionava muitas vezes o fechamento de salas durante o ano letivo. Levantou-se que mais da metade dos alunos da 3ª série eram analfabetos e que outros estavam em níveis graves de analfabetismo funcional. Com esse diagnóstico sofrível, a cidade apostou em um plano de gestão diferenciado, focado na erradicação do analfabetismo e na diminuição da evasão escolar, na valorização do professor. Para tanto, garantiu-se:

- ✓ a alfabetização de 100% das crianças de 6 e 7 anos, e ainda nas que não estavam alfabetizadas e que cursavam de 2ª a 4ª série;
- ✓ apoio às práticas pedagógicas;
- ✓ formação continuada dos gestores escolares;
- ✓ formação continuada para os professores alfabetizadores;
- ✓ gratificação salarial para os professores alfabetizadores;
- ✓ material didático gratuito para todos os alunos das salas de alfabetização;
- ✓ material de apoio pedagógico para alunos e professores.

Em 2008, iniciou-se o Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC), proposto pelo Estado, com diversas parcerias como o UNICEF⁵², a UNDIME⁵³ dentre outros. Neste programa, o repasse do ICMS com base no IQE⁵⁴, garantia a verba da educação, pois, quanto melhor o desempenho, mais recursos entravam nos cofres da prefeitura. A rede Municipal de Sobral começa a vislumbrar as melhoras educacionais e investimentos nas infraestruturas. É importante ressaltar que o município de Sobral, desde 2001, ampliou o Ensino Fundamental para nove anos, o que acontece em poucas Prefeituras do Brasil. Hoje, o IDEB de Sobral, já superou a meta nacional para 2021, de 6,1 pontos. Sobral tem atualmente a melhor Rede de Educação Pública do Brasil, segundo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), do Ministério da Educação. Com a primeira reforma educacional, iniciada há 20 anos, o Município saltou da posição 1.366º, no IDEB de 2005, para o primeiro lugar do país no IDEB 2015. Veja a seguir a evolução do IDEB de Sobral e a classificação no ranking nacional dos 5570 municípios do Brasil:

⁵² **UNICEF** – Fundo das Nações Unidas para a Infância. Foi criado no dia 11 de dezembro de 1946, por decisão unânime da Assembleia Geral das Nações Unidas, com campanhas em todo o mundo para o pleno desenvolvimento da criança.

⁵³ **UNDIME** - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação é uma associação civil sem fins lucrativos, fundada em 1986 e com sede em Brasília/DF. Tem por objetivo, mobilizar e integrar os dirigentes municipais de educação para construir e defender a educação pública com qualidade social.

⁵⁴ **IQE** - Instituto Qualidade no Ensino é uma associação civil de caráter educacional e de assistência social, sem fins econômicos, criada em 1994 e mantida com o apoio de empresas privadas e parcerias com governos. Sua missão é promover e desenvolver projetos educacionais que tem por objetivo a inclusão social através da melhoria da qualidade do Ensino Público Básico.

Ideb Anos Iniciais Evolução Ranking

2005	4,0	1366º
2007	4,9	693º
2009	6,6	55º
2011	7,3	16º
2013	7,8	5º
2015	8,8	1º

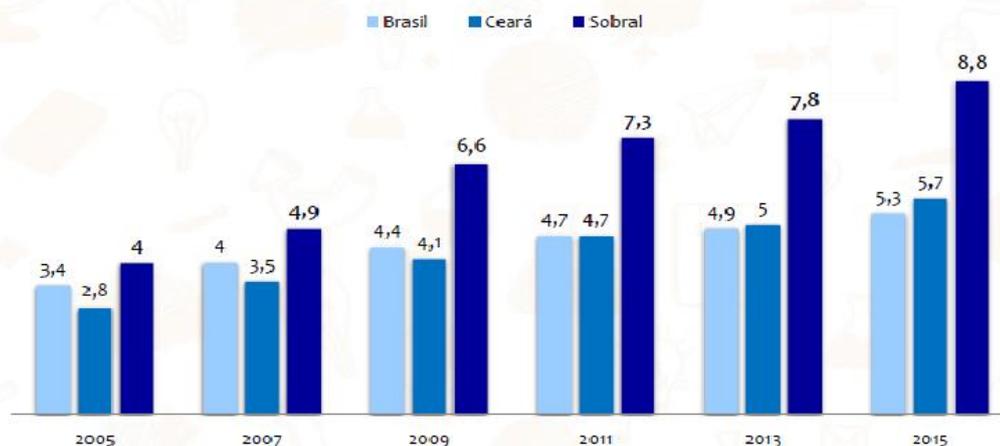
QUADRO 5 – Evolução no Ranking Nacional – IDEB – anos iniciais

Fonte: PMS-SEDUC-Sobral, (ca. 2017, p. 35).

Vejam que em dez anos, a cidade saltou do 1366º lugar para o primeiro lugar nacional. Quando se tem o objetivo e meta claros, quando se concretizam os esforços de toda uma população para se alcançar uma meta, ela se efetiva. Podemos notar, que apesar de existirem dificuldades, de não ser um padrão único na cidade, a população vivencia e desfruta das melhoras educacionais. Os moradores começam a experienciar atividades diversas, frequentar festas culturais, shows, teatros, enfim, a vida cultural envolve a cidade e os cidadãos.

Analise a evolução do IDEB de Sobral, após o início da reforma educacional.

IDEB - Anos Iniciais



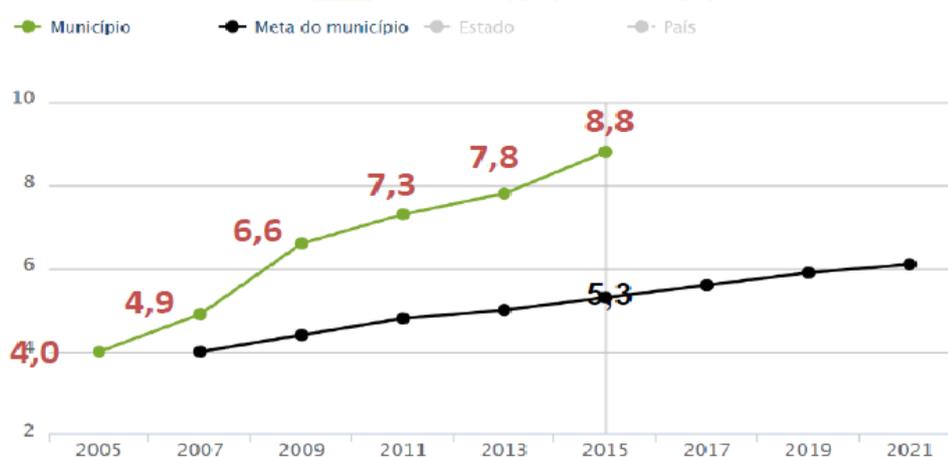
Fonte: Dados do Ideb/Inep

GRÁFICO 63 – Sobral – Evolução do ensino no IDEB – anos iniciais

Fonte: PMS-SEDUC-Sobral, (ca. 2017, p. 29).

A seguir a evolução do IDEB de Sobral nos anos iniciais (5º ano). Observem que a nota brasileira é 5,3, enquanto a de Sobral é 8,8.

Evolução IDEB - Anos Iniciais



ÁREA	5º ANO/2015
BRASIL	5,3
CEARÁ	5,7

Fonte: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2015).

GRÁFICO 64 – Evolução do IDEB – anos iniciais comparado com o Brasil

Fonte: PMS-SEDUC-Sobral, (ca. 2017, p. 36).

Agora os anos finais do Ensino Fundamental, os 9º anos:

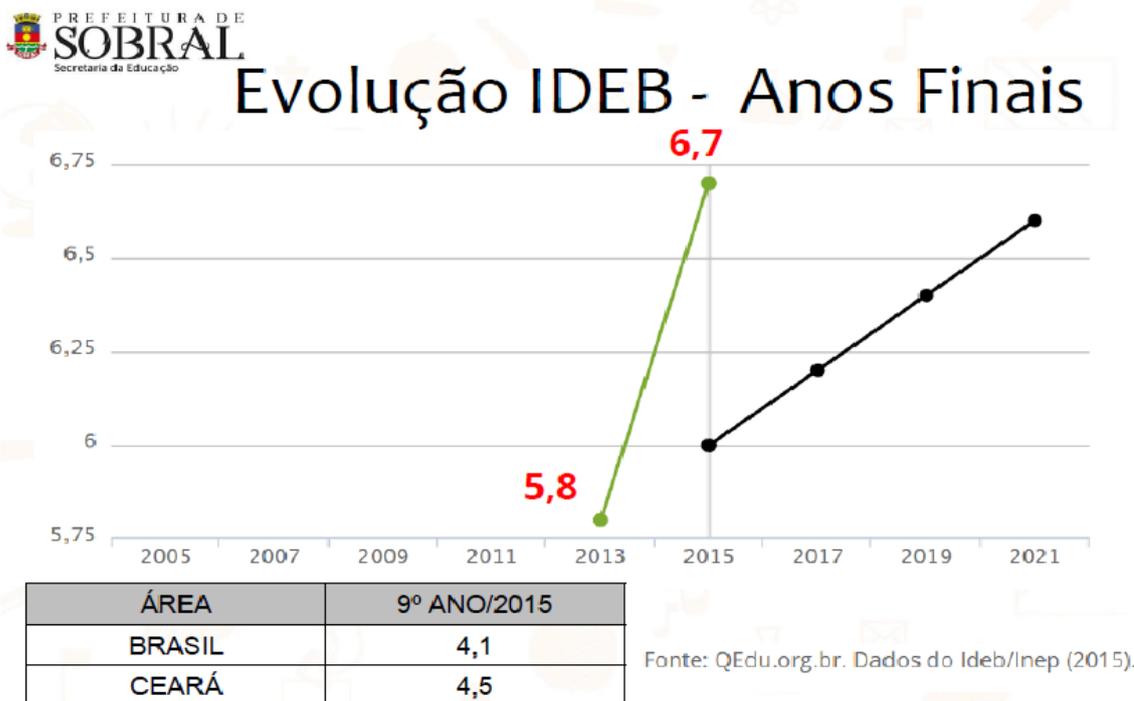


GRÁFICO 65 – Evolução do IDEB – anos finais – comparado com o Brasil

Fonte: PMS-SEDUC-Sobral, (ca. 2017, p. 43).

Hoje Sobral possui um total de 105 escolas, sendo 47 escolas municipais, 25 escolas estaduais, 1 escola federal e 32 escolas particulares com uma taxa de alfabetização de 94,90% , que faz do município um dos mais alfabetizados do nordeste e do Brasil. Das 47 escolas da rede municipal de ensino, 35 foram avaliadas pelo IDEB, e destas, 34 figuram entre as 100 melhores da região Nordeste, e 9 delas estão também entre as 100 melhores do País. Apenas 1 escola das avaliadas não se destacou. Vejam a seguir algumas escolas de Sobral. Observem as estruturas físicas das Unidades Escolares, a sua conservação e manutenção.



FOTO 79 Escola Municipal Emilio Sendim - 1º lugar do IDEB - Nota 9.8
Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2lhknXK>>. Acesso em 1 jun. 2017.



FOTO 80 – Entrada da Escola Municipal Emílio Sendim

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2jztxAS>>. Acesso em: 1 jun. 2017.



FOTO 81 – Escola Municipal Maria José Santos Ferreira Gomes

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2FMLHYC>>. Acesso em 1 jun. 2017.



FOTO 82 – Escola de Educação Infantil Domingos Olímpio

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2KD7S77>>. Acesso em: 1 jun. 2017.



FOTO 83 – Sala de aula da Escola Municipal Raimundo Pimentel Gomes

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2ro92LG>>. Acesso em: 1 jun. 2017.



FOTO 84 – Outra sala de aula da Escola Municipal Raimundo Pimentel Gomes
Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2IkX8MB>>. Acesso em: 1 jun. 2017.



FOTO 85 – Centro de Educação Infantil Professor Miguel Jocélio Alves da Silva
Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2FM23Ra>>. Acesso em: 1 jun. 2017.

O município prioriza a educação como meta de seus governos, destinando 27% do orçamento da prefeitura à Educação. Nota-se que oferece 2% a mais da verba obrigatória pela legislação federal, que é de 25% e conseguiu índices surpreendentes. A Prefeitura e a Secretaria da Educação atualmente estão fazendo um investimento maciço na Educação Infantil: já contam com uma escola em período integral e para os próximos 4 anos, a construção e ampliação de mais 17 escolas infantis em período integral. A taxa de abandono escolar que era de 21,14% em 2001, hoje está em 0%. Vejam a seguinte evolução da taxa de abandono:

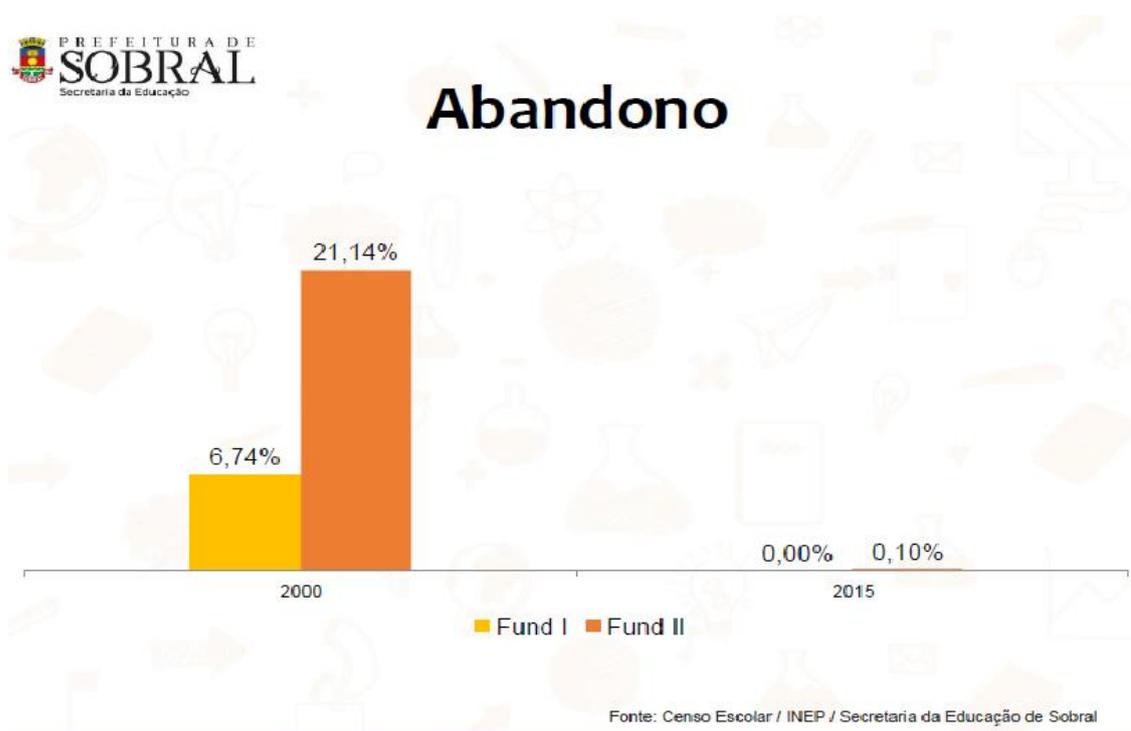


GRÁFICO 66 – Evolução da taxa de abandono escolar

Fonte: PMS-SEDUC-Sobral, (ca. 2017, p. 27).

Sobral já implantou o ensino em tempo integral do 6º ao 9º ano em quatro escolas de sua rede; duas em Sobral, uma no distrito de Aracatiaçu e outra em Caracará. Existem oito escolas de período integral em construção. Nestes colégios integrais, além do aumento da carga horária nas disciplinas da base comum, desenvolve-se o projeto vida, protagonismo juvenil, introdução à pesquisa, formação humana, trabalhando com as competências socioemocionais. Percebe-se que a educação sobralense está inserida na Educação para o Século XXI, com uma visão humanística, formando o aluno na sua integralidade, de maneira holística, para se tornar um cidadão sensível, crítico, responsável, ético, educado no desenvolvimento de valores, como nas reformas do capítulo anterior. Como suporte pedagógico aos alunos do município de Sobral, contam com o Centro de

Línguas e Ciências, a Escola de Música e a Biblioteca Municipal. No Centro de Línguas, funciona com turmas nos três períodos, os alunos da rede municipal de ensino, fazem opção gratuitamente, para os cursos de inglês, de espanhol, de ciências e de informática, totalizando em 2016, 1.063 matriculados. A Escola de Música, inaugurada em 2003, possui uma moderna infraestrutura e capacidade para aproximadamente 700 alunos, que compõem a Banda de Música, o Coral Vozes de Sobral e a Orquestra Jovem de Sobral. A Escola oferece cursos de Violino, Viola, Contrabaixo Acústico, Violoncelo, Teclado, Contrabaixo Elétrico, Bateria, Percussão, Guitarra, Saxofone, Flauta Transversal, Clarinete, Trompete, Trombone, Flauta Doce, Violão Clássico, Violão Popular, Canto e Coral atendendo prioritariamente aos estudantes da Rede Pública de Ensino. A Biblioteca Municipal, conta com um acervo de 26 mil títulos, uma média de 500 livros emprestados por mês e um público cadastrado de 5.525, para uma população que em 2001, tinha a metade de seus alunos até a 3ª série analfabetos, e hoje procuram a biblioteca, a escola de música e o centro de línguas para completar sua formação. Isto mostra que aí a escola ainda **PERTENCE** nos ideários de nossas crianças e jovens. E que no Brasil, nossas crianças e nossos jovens não se interessam pelas escolas, porque nelas existem o desinteresse, a falta de estrutura física, a má formação de nossos professores, a falta de exigência de qualidade, a falta de objetividade e metas a serem alcançada, e não se busca a qualidade por excelência. Vejam a seguir o Centro de Ciências e Línguas, a Escola de Música e a Biblioteca Municipal. Observem a conservação e o cuidado com os prédios públicos. Isso demonstra uma população e um governo que já integralizaram mudanças radicais em seus comportamentos e civilidade. **Essas atitudes e comportamentos só são adquiridos com a Educação em sua totalidade.**



FOTO 86 – Centro de Ciências e Línguas de Sobral

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2rmnyTi>>. Acesso em: 1 jun. 2017.



FOTO 87 – Escola de Música

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2jyGomZ>>. Acesso em 1 jun. 2017.

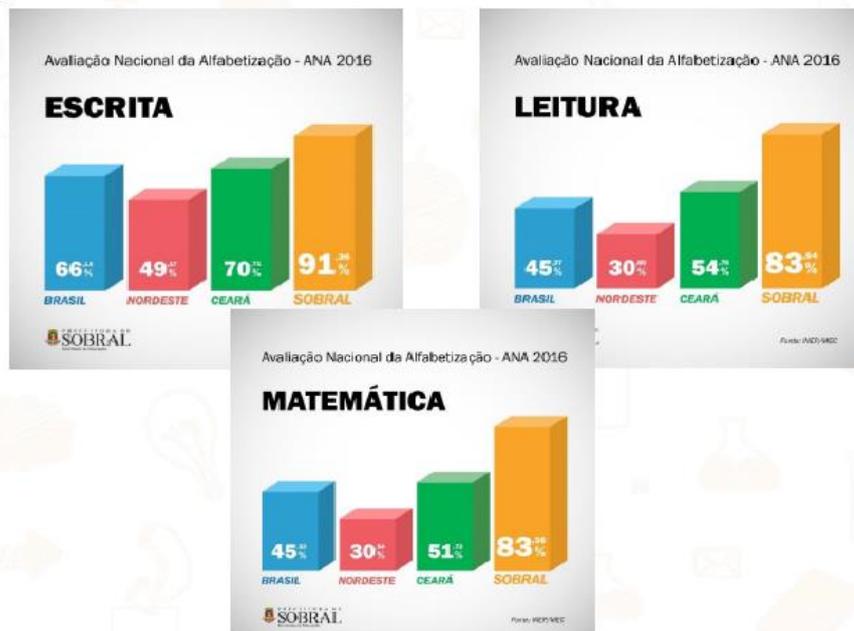


FOTO 88 – Biblioteca Municipal

Fonte: Google. Disponível em: <<https://bit.ly/2JSAOa7>>. Acesso em 1 jun. 2017.

Na intenção da melhoria na qualidade do ensino, em 2006 foi criado, a ESFAPEGE (Escola de Formação Permanente do Magistério e Gestão Educacional) uma Organização Social sem fins lucrativos, de natureza privada, que tem por finalidade desenvolver os processos educacionais no campo do ensino e da pesquisa para promover a formação e qualificação de professores servidores do magistério. A missão dessa organização é garantir a formação permanente dos docentes, levando a uma valorização do magistério, para alcançar a excelência de resultados, na aprendizagem dos alunos, com cursos mensais para os professores e gestores da Rede Municipal. Este é um dos itens que fez toda a diferença, para que Sobral conseguisse seus méritos. A formação continuada dos professores e gestores, é imprescindível, como analisei no capítulo 2, as fragilidades apresentadas nas formações das licenciaturas no Brasil. No início deste capítulo, nos países citados, vimos a reforma na China, país também continental como o Brasil, que investiu arduamente nos professores, com capacitações feitas 8 vezes por ano e com jornadas dentro da carga horária do docente, que incluem pesquisas de atividades pedagógicas e pesquisas institucionais. Neste sub item do referido capítulo, analisei a reforma do Chile, que não conseguiu os êxitos pretendidos justamente porque os professores não foram preparados adequadamente e as Universidades estavam distantes da Reforma Educacional. Vejam que a formação inadequada não é apenas um problema brasileiro e **a valorização do magistério é um quesito fundante para que as reformas educacionais tenham êxito.** Na Finlândia, outro país estudado, para o professor da Educação Básica, exige-se o Mestrado e o professor ao ser admitido, frequenta um treinamento especializado. **O professor sempre será um eterno aprendiz, e se ele não busca a aprendizagem é necessário que o sistema escolar o incentive a efetuar esse estudo.**

A estrutura política educacional de Sobral se apoia em três grandes eixos: fortalecimento da gestão escolar, fortalecimento da ação pedagógica e valorização do magistério. Realiza anualmente avaliações externas do 1º ao 9º ano em Língua Português, Matemática e Escrita. Vejam a seguir:



QUADRO 6 – Demonstrativo das avaliações externas em escrita, leitura e Matemática

Fonte: PMS-SEDUC-Sobral, (ca. 2017, p. 48).

Sobral elaborou em 2016, documentos curriculares de Língua Portuguesa e Matemática, que foram implementados em 2017, com as metas para alcançar a excelência acadêmica, garantir a equidade, promover o pleno desenvolvimento da pessoa e formar cidadãos críticos, éticos e bem-sucedidos profissionalmente. Em 2017, a Secretaria de Educação iniciou a elaboração do currículo de Ciências, aliado à implantação de laboratórios de fabricação adaptados ao ambiente escolar (FabLearn Labs), com consultoria de especialistas da Universidade de Stanford, em parceria com a Fundação Lemann e a Universidade do Ceará. Na reforma escolar elaborada na Finlândia, a carga horária do núcleo comum foi diminuída em 30% para que os professores formadores tivessem tempo para desenvolverem nos alunos, a comunicação, o pensamento crítico, o empreendedorismo, enfim, habilidades intrapessoais e interpessoais, para que os jovens realmente se preparassem para o vida. É o que inclusive acontece em Sobral onde as crianças e adolescentes aprendem a participação social, o autodesenvolvimento e competências culturais. Sobral desenvolve também o Curso Preparatório para o Enem, o SOBRALnoENEM, dentro da realidade brasileira oferecida aos estudantes. Esse curso compreende 18 encontros presenciais aos sábados e domingos, além de dois simulados, para que os alunos se preparem para a prova do ENEM. É uma iniciativa da Secretaria Municipal de Educação com a ESFAPEGE, visando

qualificar e preparar os estudantes para o ENEM, que são alunos do Ensino Médio e não estão sob responsabilidade educacional legislativa do Município. Pela LDB, estes alunos são de responsabilidade do Estado. Nesta atitude, nota-se a preocupação em preparar os alunos de Sobral, numa atitude de cidadania e responsabilidade social.



FOTO 89 – Aulas para o ENEM – SOBRALnoENEM

Fonte: Google. Disponível em: < <https://bit.ly/2KGzQyW>>. Acesso em: 1 jun. 2017.



FOTO 90 – Cartaz com chamada para simulado do ENEM

Fonte: Google. Disponível em: < <https://bit.ly/2HWjro9>>. Acesso em 1 jun. 2017.

Fica, portanto, evidente que com o investimento na Educação, a cidade se transforma, a criança tem objetivos, sonhos e vislumbra um porvir próspero. Cria-se um terreno fértil para que nossas crianças e jovens possam trilhar e caminhar para um futuro com segurança.

Frente ao exposto até o presente momento de reflexão sobre a pesquisa intitulada: Reflexão acerca das possíveis mudanças no processo civilizatório engendradas pela educação. Pátria Educadora: uma piada de mau gosto, pode-se afirmar que a Educação como valor para o desenvolvimento do processo civilizatório de uma nação passa necessariamente por um processo pedagógico que exige convicção de mudança e comprometimento, conforme relatei nos municípios brasileiros aqui mencionados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educação – exige no processo educacional, convicção de mudança e comprometimento.

Se você quer um ano de prosperidade, cultive trigo.
Se você quer dez anos de prosperidade, cultive árvores.
Se você quer cem anos de prosperidade, cultive pessoas.
(Provérbio chinês)

Minha tarefa até agora, foi mostrar um panorama da Educação Brasileira, após a publicação da LDB 9394/96 e descortinar a realidade vivida em nossas escolas que traz uma veracidade diferente das metas educacionais apresentadas. Para tanto, empenhei em refletir os dados educacionais, fiz, no capítulo 1, uma breve explanação sobre a implementação da LDB 9394/96, contemplando as mudanças ocorridas na democratização do ensino, com as dificuldades e benefícios que a nova lei proporcionou. Com os dados publicados e quantificados pelos órgãos competentes, aferi os percalços vividos hoje, no chão da escola, pela Educação Brasileira. Já no capítulo 2, considerei a formação dos docentes brasileiros, e as fragilidades das universidades, quanto à construção teórica e prática para que os professores enfrentassem o dia a dia escolar, assim como, desafios que os profissionais da educação traçam no seu trabalho, quanto às precárias estruturas físicas de nossa rede escolar. Concluindo, com o novo cenário desenhado culturalmente para o século XXI, baseado em valores, numa visão mais global e humanística, desvelei algumas reformas educacionais ocorridas nestes últimos 50 anos, tantas internacionais como as nacionais, que obtiveram êxito para que seus educandos pudessem, naqueles lócus relatados, refletir logicamente em uma sociabilidade e civilidade diferente.

Assim, repensando a trajetória escolar de nosso país, desde a última reforma educacional, discuti as questões malévolas de nossa educação, que transcorrem no caos educacional que vivemos hoje. Não está claro para a sociedade brasileira, que a educação é um valor imprescindível para a construção de nossa civilidade. Como diz Nóvoa (2015), “Enquanto não houver uma consciência coletiva de que o problema é de todos, o Brasil não avançará do ponto de vista da educação pública”. Nossos educadores, são mal formados, recebem uma remuneração desprezível, não existe plano de carreira, resultando numa das profissões mais aviltadas do país. O sistema educacional brasileiro é uma farsa. Mas, com todas as dificuldades expostas e apresentadas, escolhi acreditar na Educação como

um poderoso valor para construir o sonho e a esperança em nossos alunos, futuros cidadãos. A grandeza em participar da concepção escolar de uma criança e poder caminhar com ela durante alguns anos de sua vida, ajudando-a na construção de conhecimentos, ideias, valores, objetivos é imaginável, e imensurável. Melhorar a educação e aproximar da realidade dos discentes é o grande entrave educacional. Como diz Perrenoud (2013), essa distância se deve ao fato de que os conhecimentos ensinados na escola não foram escolhidos visando prepará-los para a vida e sim para dar continuidade e aprofundamento na formação universitária, tendo em vista a escolha profissional. Segundo Delors (1998), não aprendemos por aprender, aprendemos a aprender. O professor tem um papel revolucionário, libertador, transformador, humanizando os aglomerados urbanos, vivenciados pelas escolas. É um direito da criança, crescer física, intelectual e socialmente saudável, e é na escola, juntamente com a família que se aprende esse caminho. Como diz Freire (1996), “o clima de respeito que nasce de relações justas, sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico”. Quando a família não sabe exercer esse papel, os profissionais da educação devem ensinar e ajudar os núcleos familiares a colocar limites e desenvolver esses valores tão necessários para o desenvolvimento da criança e do adolescente. Essa não é uma tarefa escolar, mas através do diálogo, de reuniões pedagógicas, a escola pode e deve contribuir através de uma gestão compartilhada que reflete assuntos dos quais dependem a formação e construção de um ambiente onde o respeito é edificado em valores. Hoje, na educação pensada para o século XXI, esses valores voltam a ocupar o lugar de destaque, de onde nunca deveriam ter saído, ocasionando em nossa sociedade a banalidade do mal, a barbárie, como nos ensina Hannan Arendt (1999) vivida no dia a dia de nossas escolas, em que muitas contam com o apoio de policiais na entrada e saída dos alunos para evitar ataques diversos. Escola não é lugar de policial, escola é lugar de aprendizagem, de conhecimentos, de sonhos, de convivência, de alegria, de bondade, de respeito, de conviver com os iguais e com os diferentes. Escola é socializar-se, é viver em comunidade. As atuais reformas educacionais em diversos países, que citei no capítulo 3, estão alicerçadas nesses valores, como indispensáveis na formação de estudantes para o século XXI, para que possam crescer sustentados em respeito, dignidade, bondade, eticamente comprometidas. Vimos o exemplo da Índia, que apesar de dificuldades sociais, escolheu acreditar na educação de valores e hoje educa para a paz, estimula a Educação Física para o bem-estar físico e destaca a preservação do meio ambiente. Hoje como está colocado no capítulo 3, uma de suas escolas, a City Montessori School (CMS), na cidade de Lucknow, recebeu prêmio da UNESCO, por incluir em seu currículo e ensinar a

educação pela paz. Essas atitudes devem ser vivenciadas na vida escolar. Como diz Paulo Freire (1996), “a natureza da prática educadora, está na eticidade enquanto prática formadora, da ética que condena a exclusão, a ética da verdade, que alimenta o sonho, que protege a raça, o gênero e a classe”. Essa é a ética inseparável da prática educativa, fundamentada em valores, que promovem a paz, o respeito, a bondade, a igualdade. Devemos refletir a ética deturpada, que se omite diante da exploração da força do trabalho, que falseia a verdade, que oprime o fraco, que soterra o sonho, que mente ao testemunhar, trai, nega e fala mal sem respeito ao ser humano. Freire (1996, p. 16) ainda nos diz que:

A ética que falo é a que se sabe traída e negada nos comportamentos grosseiramente imorais como a perversão hipócrita da *pureza em puritanismo*. A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, gênero, de classe. É por essa ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de por ela lutar é vive-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles. [...] O preparo científico do professor ou da professora deve coincidir com sua retidão ética.

Paulo Freire viveu a ética, dando testemunho em sua vida pública de educador, por esse motivo, tem propriedade e autonomia no que falou. Não adianta depositar conhecimentos em nossos alunos, se não desenvolver neles, ao mesmo tempo, valores necessários para uma vida comunitária. Precisamos trabalhar filosofia e ética nas escolas, para que na formação de nossos discentes, os valores construídos sejam impregnados em sua educação. **A esperança deve voltar a fazer parte fundante na cultura de nossos jovens.** Se esse valor não for restabelecido como essencial na formação de nossa juventude, não conseguiremos conceber cidadãos eticamente participantes da vida em sociedade. **A esperança faz parte da natureza humana. Um homem sem esperança não tem objetivos, é amargo; é a esperança que traz sonhos, objetivos, alegria. Este é outro valor que deve ser resgatado e cultivado em nossas unidades escolares: a alegria.** A Educação traz objetivos, esperança, alegria, motivação, sonhos e esses valores precisam voltar a fazer parte do cotidiano da vida escolar. Freire (1996, p. 52), sabiamente dizia:

Quer dizer, já não foi possível *existir* sem *assumir* o direito e o dever de optar, de decidir, de lutar, de fazer política. E tudo isso nos traz de novo à imperiosidade de prática *formadora*, de natureza eminentemente ética. E tudo isso nos traz de novo à radicalidade da *esperança*. Sei que as coisas podem até piorar, mas sei também que é possível intervir para melhorá-las.

O preparo pedagógico do professor deve coincidir com sua retidão ética. A responsabilidade em ser coparticipador das crianças e jovens na construção de seus conhecimentos, na sua postura como cidadãos críticos, sensíveis, éticos, criativos, é de uma grandeza infindável. Em Cingapura, na sua terceira fase das reformas educacionais, seu mote foi “Escolas pensantes, nação aprendente”, bem diferente no nosso “Pátria Educadora”. Oxalá os educadores pudessem saborear essa nobreza profissional.

A escola brasileira atualmente, está muito distante dos alunos e eles não se interessam por ela, nossos alunos não sentem esse pertencimento e por esse motivo estamos formando uma geração intitulada “nem, nem”, nem estuda e nem trabalha. Esse não pertencimento dos discentes com as unidades escolares, está também relacionada com falta de estrutura física de nossas escolas, já mencionada, no capítulo 2. Como nossos jovens sentirão acolhidos e com vontade de aprender, se na escola que frequentam, não existem banheiros adequados, limpos, inexistem salas de professores, quadra de esportes, a internet não tem velocidade suficiente para os alunos trabalharem e mais tantos percalços que descrevemos anteriormente? Preferem ficar “à toa” em casa, usando sua internet e celular e perambulando pelas ruas e praças públicas, da cidade, do que frequentar a escola. Vimos também no capítulo 3, que essa realidade pode ser mudada, quando existe um objetivo, uma estrutura física adequada e professores bem formados. Os alunos se sentem engajados e coparticipantes da vida escolar que flui e realiza com maestria os objetivos de uma escola comprometida. Observamos em Lucas do Rio Verde e em Sobral, que as duas cidades, adquiriam novos hábitos, compromissos sociais, a cidade desfruta de uma vida cultural intensa, e os cidadãos se sentem pertencentes à escola e à cidade. Estes novos hábitos, foram adquiridos com as mudanças e com pertencimento da vida escolar.

Não adianta sonhar com uma reforma do Ensino Médio, que foi a última proposta pelo Governo Federal Brasileiro, em período integral e cursos profissionalizantes, que necessitam de infraestrutura caríssima, como laboratórios com tecnologia de ponta, sendo que temos escolas que não possuem esgoto, luz elétrica, sala de professores, os prédios estão sucateados, as carteiras na sua maioria quebradas, sem bibliotecas, sem refeitórios para merendas, como mostra o gráfico no capítulo 2, p 131. Frente ao exposto, desvelamos que quanto mais os educadores e escolas se tornam conscientes do papel importante na formação de nossas crianças, cresce também a insatisfação e descrença com o desempenho e estrutura de nosso sistema educacional. As elites brasileiras não querem resolver os problemas, querem apenas fazer discursos eleitoreiros. Como propor uma reforma como essa citada, a reforma do Ensino Médio, diminuindo a grade curricular obrigatória, querendo implementar o período

integral, se as escolas não acolhem dignamente os alunos em apenas um turno? Como ter estrutura para o período integral, se não temos sistemas físicos dos prédios e muito menos professores devidamente formados e preparados para um curso profissionalizante? Propor que se contrate um professor com “notório saber” é realmente uma piada de mau gosto. As reformas precisam chegar com qualidade a todos os estudantes e não de maneira equivocada apenas para um determinado grupo. É preciso pensar em igualdade educacional para todas as crianças e jovens em idade escolar. Como já disse anteriormente, sei que existem na educação brasileira, muitas experiências que deram certo, muitos profissionais com projetos magníficos que lutam de alguma forma para sair do caos em que está a educação brasileira. Existem muitos pontos em todo o país, tentando buscar um fôlego para oxigenar a educação. Mas isso é muito pouco para um país continental e grandioso como o nosso. Vimos que isso é possível, com a legislação que nos apoia, com as verbas recebidas, com a descentralização na educação, fazer uma reforma que seja digna e eticamente correta para a Educação Brasileira. Temos exemplos aqui no Brasil e em países diversos, de reformas que deram certo e alcançaram resultados surpreendentes. **É preciso querer, ter metas e objetivos claros, exigência de qualidade e não nivelar por baixo e exigindo o mínimo dos alunos.** É preciso planejar, seguir as experiências e exemplos das reformas já testadas, como fizeram os países citados no capítulo anterior, que se apoiaram em reformas de outros países para efetuar a de seu país. É preciso fazer um discurso verdadeiro, coerente, com pessoas comprometidas, educadas e formadas em valores, como contemplamos em Lucas do Rio Verde e em Sobral, e verificamos na China, na Índia, em Cingapura, no Chile e na Finlândia. Quanto mais exigirmos de nossas crianças e jovens, mais resposta teremos. Nota-se que as reformas nos países, citados no capítulo 3 e os dois exemplos brasileiros, investiram nas infraestruturas escolares, na formação dos professores e nos valores como alicerce na formação escolar, e imprescindíveis na nova formação dos docentes.

Portanto, frente ao estudo aqui realizado, verifica-se que há explicações para a Educação na Pátria Educadora. Contudo, ela requer que a Educação na realidade brasileira deixe de ser apenas uma plataforma eleitoreira, negligenciada e desprezada e se torne uma convicção, uma valoração, capaz de reesperançar a capacidade da humanidade de mudanças e de comprometimentos. Valores esses que são possíveis e fundantes para que se construa uma outra civilidade e sociabilidade humana na realidade brasileira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. 7. ed. Tradução de Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2011.

_____. **Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal**. Tradução de José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

BARROS, R. P; MENDONÇA, R. Abandono e Evasão escolar no Ensino Médio no Brasil: magnitude e tendências. In: INSTITUTO Unibanco. **A crise de audiência do Ensino Médio**. Instituto Unibanco, Rio de Janeiro, dez. 2008.

_____; CARVALHO, M. Frandinho; FRANCO, S. M. Juventude e Escola. In: INSTITUTO Unibanco. **A crise de audiência do Ensino Médio**. Instituto Unibanco, Rio de Janeiro, dez. 2008.

BELLEI, C.; MORAWIETZ, L. Conteúdos fortes, ferramentas frágeis: competência do século XXI na reforma educacional chilena. In: REIMERS, F.M.; CHUNG, C. (Org.). **Ensinar e aprender no século XXI: metas, políticas educacionais e currículo de seis nações**. Tradução de Cláudio Figueiredo. São Paulo: Edição SM, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília, DF: MEC, 2000. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 08 jul. 2013.

_____. Lei nº 10.219, de 11 de abril de 2001. Cria o Programa Nacional de Renda Mínima vinculada à educação – “Bolsa Família” e dá outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS-201/L10219.htm>. Acesso em: 8 jul. 2014.

_____. Câmara dos Deputados. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 8 jul. 2014.

_____. Lei n.º 62/2007, de 20 de setembro de 2007. Estabelece o regime jurídico das instituições de ensino superior, regulando designadamente a sua constituição, atribuições e organização, o funcionamento e competência de seus órgãos e, ainda, a tutela e fiscalização pública do Estado sobre as mesmas, no quadro da sua autonomia. Disponível em: <<https://dre.pt/pesquisa/-/search/640339/details/maximized>>. Acesso em: 12 jun. 2014.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em: 8 jul. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. 3v.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 12 out. 2014.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2016**: notas estatísticas. Brasília, DF: MEC/INEP. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf>. Acesso em: 30 out. 2016.

_____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: 10 jan. 2001. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/10172.htm>. Acesso em 18 dez. 2016.

Lei nº 13.005, de 25 junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 28 dez. 2016.

_____. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 de fevereiro de 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm>. Acesso em: 20 fev. 2017.

_____. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei 9.304, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para dispor sobre a formação dos profissionais de educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 abr. 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm>. Acesso em: 13 abr. 2016.

_____. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 fev. 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm>. Acesso em: 13 abr. 2016.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2016**: notas estatísticas. Brasília, DF: MEC/INEP, fev. 2017. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_e_statisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Brinquedos e brincadeiras de creches**: manual de orientação pedagógica. Brasília, DF: MEC/SEB, 2012. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao_brinquedo_e_brincadeiras_completa.pdf>.
Acesso em: 8 jun. 2015.

BRITO, T. F. **O que é que a Finlândia tem?**: notas sobre um sistema educacional de alto desempenho. Brasília, DF: Senado, maio 2013. (Textos para discussão, 129). Disponível em:
<<https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/textos-para-discussao/td-129-2018o-que-e-que-a-finlandia-tem-2019-notas-sobre-um-sistema-educacional-de-alto-desempenho>>. Acesso em 15 dez. 2015

BUTLEN, M. Os desafios da participação dos profissionais da escola na formação dos professores: um olhar sobre a experiência francesa de universalização e profissionalização docente. In: GATTI, B. A. (Org.) **Por uma revolução no campo da formação de professores**. São Paulo: UNESP, 2015. p. 49-72.

CAPUCHINHO, Criatiane. Má formação dos professores atrapalha na educação brasileira. **UOL Educação**, São Paulo, 23 abr. 2014. Disponível em:
<<https://educacao.uol.com.br/noticias/2014/04/23/ma-formacao-dos-professores-atrapalha-educacao-brasileira.htm>>. Acesso em: 29 dez. 2015.

_____. Licenciaturas não formam professores profissionais, afirma pesquisadora. **UOL Educação**, São Paulo, 23 abr. 2014. Disponível em:
<<https://educacao.uol.com.br/noticias/2014/04/23/licenciaturas-nao-formam-professores-profissionais-afirma-pesquisadora.htm>>. Acesso em: 29 dez. 2015.

CENTRO de Liderança Pública. **O exemplo de Sobral/CE**: como tornar a educação pública uma prioridade eficiente? CLP, São Paulo, 11 set. 2017. Disponível em:
<<http://www.clp.org.br/Show/O-exemplo-de-Sobral-CE--Como-tornar-a-Educacao-Publica-uma-prioridade-eficiente-?=gvZVOr1cT/dsREU8WIWb0w>>. Acesso em: 26 out. 2017.

CHARLOT, B. **Relação com o Saber, formação dos professores e globalização**: questões para a educação de hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CLARO, Marcelo. Educação a distância é líder de crescimento no Brasil, diz censo do MEC. **Moodlelivre**, São Paulo, 24 mar. 2016. Disponível em:
<<https://www.moodlelivre.com.br/noticias/1341-educacao-a-distancia-e-lider-de-crescimento-no-brasil-diz-censo-do-mec>>. Acesso em: 5 jun. 2016.

COLL, C. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 1994.

CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento**. São Paulo: Cortez.2003.

_____. **Educação e esperança**: sete breves reflexões para recusar o biocídio. São Paulo: Fundação Polisaber, 2009.

CRUZ, P.; MONTEIRO, L.(Org.). **Anuário brasileiro da educação básica**: 2016. São Paulo: Moderna; Brasília, SF: Todos pela Educação, 2016. Disponível em:

<https://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/anuario_educacao_2016.pdf>. Acesso em: 23 maio 2016.

CRUZ, P.; MONTEIRO, L. (Org.). **Anuário brasileiro da educação básica**: 2017. São Paulo: Moderna; Brasília, DF: Todos Pela Educação, 2017. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/anuario_brasileiro_da_educacao_basica_2017_com_marcadores.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2017.

CUNHA, Karina. Uma vida na China. **Blogspot**, São Paulo, 6 nov. 2014. Disponível em: <<http://umavidanachina.blogspot.com.br/2014/11/educacao/educacao-na-china.html>>. Acesso em: 22 set. 2016.

CUNHA, M. I. Formação de professores: espaços re processos em tensão. In: GATTI, B. A. (Org.). **Por uma revolução no campo da formação de professores**. São Paulo: UNESP, 2015.

DAVIDSON, R. J, A base de um cérebro saudável é a bondade, e pode-se treinar isso. **Revista Prosa Verso e Arte**. Rio de Janeiro, 28 maio 2017. Disponível em: <<https://www.revistaprosaversoarte.com/a-base-de-um-cerebro-saudavel-e-a-bondade-e-pode-se-treinar-isso-richard-j-davidson/>>. Acesso em 18 jun. 2017.

[DELORS, J. et al. Educação um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI. Disponível em: <http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2016.](http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf)

DEMO, P. **Saber pensar**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002.

_____. **Professor eterno aprendiz**. Ribeirão Preto: Alfabeta, 2015.

DRECHSEL, D. Quanto a infraestrutura da escola influencia a aprendizagem? **Gazeta do Povo**, Curitiba, PR, 23 maio 2016. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/quanto-a-infraestrutura-da-escola-influencia-a-aprendizagem-cux97ib0nz3blp7x0n8c7uidg>>. Acesso em: 28 ago. 2016.

FAJARDO, V. País com a melhor educação do mundo, Finlândia aposta no professor. **G1-Globo**, São Paulo, 24 maio 2013. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2013/05/pais-com-melhor-educacao-do-mundo-finlandia-aposta-no-professor.html>>. Acesso em 20 ago. 2016.

FERNANDES, F. **Universidade brasileira**: reforma ou revolução? São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1996.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FONTOURA, Juliana. Como é a educação na Finlândia? **Educação**, São Paulo, 8 jun. 2017.

Disponível em: <<http://www.revistaeducacao.com.br/como-e-educacao-na-finlandia/>>.
Acesso em: 10 jun. 2017.

FUENTES, A. Salário de professores brasileiros está entre os piores do mundo. **VejaOnline**, São Paulo, 12 fev. 2017. Disponível em <<http://veja.abril.com.br/blog/impavido-colosso/salario-dos-professores-brasileiros-esta-entre-os-piores-do-mundo/>>. Acesso em: 18 fev. 2017.

GATTI, Bernardete A. **Grupo Focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro, 2005.

_____. (Org.). **Por uma revolução no campo da formação de professores**. São Paulo: UNESP, 2015.

_____. Formação de professores no Brasil: características e problemas. In: **Educação e Sociedade**, Campinas: CEDES; São Paulo: Cortez, v. 113, p.1355-1380, out./dez. 2010.

_____. Formação de professores: compreender e revolucionar. In: _____ (Org.). **Por uma revolução no campo da formação de professores**. São Paulo: UNESP, 2015. p. 229-240.

GENTILI Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: _____ (Org.). **Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília, DF, CNTE, 1996.

_____; ALENCAR, C. **Educar na esperança em tempos de desencanto**. Petrópolis: 2005.

HADJI, C. **Avaliação desmitificada**. Porto Alegre: Artmed,2001.

_____. **Pensar e agir a educação: da inteligência do desenvolvimento ao desenvolvimento da inteligência**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HERNANDEZ, F. **Transgressão e mudança de educação: os projetos de trabalho**. Tradução de Jussara Haubert. Porto Alegre: Artmed. 1998.

IDOETA, Paula. A. Oito coisas que aprendi com a educação na Finlândia. **BBC Brasil**, São Paulo, 12 ago. 2015. Disponível em: <http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/08/150807_finlandia_professores_brasileiros_pai>. Acesso em: 13 set. 2016.

IMBÉRNON, F. Novos desafios da docência no século XXI: a necessidade de uma nova formação. In GATTI, B. A. (Org.). **Por uma revolução no campo da formação de professores**. São Paulo: UNESP, 2015. p. 75-84.

INEP. **Censo da educação superior 2016: Divulgação**. Brasília, DF: INEP/MEC, 31 ago. 2017. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/documentos/apresentacao_censo_educacao_superior.pdf>. Acesso em: 13 set. 2017. 77p.

INEP. **Censo da educação básico 2011: resumo técnico**. Brasília, DF: INEP, 2012. Disponível em:

<download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica.2011.pdf>. Acesso em: 21 maio 2015.

INSTITUTO Unibanco. Quem são os jovens fora da escola. **Aprendizagem em foco**, Rio de Janeiro, n. 5, p. 1-4, fev. 2016. Disponível em:

<<http://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/5/>>. Acesso em: 3 mar. 2016.

_____. Como utilizar as avaliações externas para melhorar a aprendizagem. **Aprendizagem em foco**, Rio de Janeiro, n. 8, p. 1-4, abr. 2016. Disponível em:

<<http://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/8/>>. Acesso em: 28 jun. 2016.

JUSTINO, Guilherme. Cursos de licenciatura enfrentam queda na procura em todo o Brasil. **Gauchazh Educação e Emprego**, Porto Alegre, 2 jul. 2015. Disponível em:

<<https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2015/07/cursos-de-licenciatura-enfrentam-queda-na-procura-em-todo-o-brasil-4793025.html>>. Acesso em: 30 set. 2015.

KLEIN, R.; FONTANIVE, N. S. Alguns indicadores educacionais de qualidade no Brasil de hoje. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v.23, n.1, p. 19-28, jan./jun. 2009. Disponíveis em: <http://www.seade.gov.br/produtos/ssp/v23n01/v23n01_02.pdf>. Acesso em 26 out. 2016.

KRAWCZYK, N. Reflexões sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. São Paulo: Ação Educativa, 2009. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 752-769, set./dez. 2011.

LUCAS do Rio Verde é a 5ª melhor cidade do país para negócios. **Mídia News**, Cuiabá, 1 nov. 2015. Disponível em: <<http://www.midianews.com.br/cotidiano/lucas-do-rio-verde-e-a-5-melhor-cidade-do-pais-para-negocios/246443>>. Acesso em: 30 ago. 2016.

MAGALHÃES, L. Educação em alta. Lucas do Rio Verde tem a melhor educação do Centro-Oeste, aponta Alfa e Beta. Prefeitura Online, Lucas do Rio Verde, 20 abr. 2015. Disponível em <<http://www.lucasdorioverde.mt.gov.br/portal/noticia/noticia.php?cod=4664>>. Acesso em 30 set. 2016.

MARCÍLIO, M. L.; RAMOS, E. L. et al. (Coord). **Ética na virada do século**: busca do sentido da vida. São Paulo: Ltr, 1997.

MARTINS, Raphael. A expectativa de vida da população em cada estado do Brasil. **Exame**, São Paulo, 1 dez. 2015. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/a-expectativa-de-vida-da-populacao-em-cada-estado-do-brasil/>>. Acesso em: 30 jan. 2016.

MELLO, Guiomar N. Guiomar Namó de Mello: depoimento [jun. 2005]. São Paulo: Folha de São Paulo, 2005. Entrevista concedida à Folha de São Paulo, sob o título: sete soluções para a Escola Pública. Disponível em:

<<http://www1.folha.uol.com.br/folha/treinamento/educacao/te2406200515.shtml>>. Acesso em: 30 jun. 2016.

MENOS de 1% das escolas brasileiras tem infraestrutura ideal. **UOL Educação**, São Paulo, 4 jun. 2013. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2013/06/04/menos-de-1-das-escolas-brasileiras-tem-infraestrutura-ideal.htm>>. Acesso em: 30 set. 2015.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 4. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2009.

MORENO, Ana Carolina. Brasil cai no ranking mundial de educação em Ciências, Leitura e Matemática. **G1-Globo Educação**, São Paulo, 6 dez. 2016. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-cai-em-ranking-mundial-de-educacao-em-ciencias-leitura-e-matematica.ghtml>>. Acesso em 18 dez. 2016.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **A cabeça bem feita**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

NATRAJ, A, et al. Competências do século XXI, estrutura do currículo nacional indiano e história da educação da Índia. In: REIMERS, F. M.; CHUNG, C. (Org.). **Ensinar e aprender no século XXI: metas, políticas educacionais e currículo de seis nações**. Tradução de Cláudio Figueiredo. São Paulo : Edições SM, 2016. p. 175-212.

NEVES, M. A Educação na América Latina. **Istoé**, São Paulo, 7 dez. 2016. Disponível em: <<https://istoe.com.br/educacao-na-america-latina/>>. Acesso em 13 jan. 2017.

NÓVOA, A. **Evidentemente: histórias da educação**. Porto: Edições ASA. 2005

NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. 2. ed. Porto: Porto, 2008. (Ciências da Educação).

NÓVOA, A. António Nóvoa: depoimento [abr.2015]. Entrevistadora: Cinthia Rodrigues. São Paulo: Confiança, 2015. Entrevista concedida à Revista Digital Carta Educação. [A entrevista recebeu o título: A aprendizagem não é saber muito]. Disponível em: <<http://www.cartaeducao.com.br/entrevistas/antonio-novoa-aprendizagem-nao-e-saber-muito/>>. Acesso em: 4 jan. 2016.

_____. António Nóvoa: depoimento [jul. 2016]. Entrevistador: Eron Rezende. Salvador: A Tarde, 2016. Entrevista concedida ao jornal A Tarde. [A matéria recebeu o título: É na escola pública que se ganha ou se perde um país]. Disponível em: <<http://atarde.uol.com.br/muito/noticias/1789023-e-na-escola-publica-que-se-ganha-ou-se-perde-um-pais>>. Acesso em: 30 agosto 2016.

OLIVEIRA, João Batista. Ensino Médio: lições da experiência internacional. In: INSTITUTO Unibanco. **A crise de audiência do Ensino Médio**. Instituto Unibanco, Rio de Janeiro, dez. 2008.

OLIVEIRA, M. A de. **Ética e racionalidade moderna**. São Paulo: Loyola, 1993.

PAULINO, M. Educação municipal em Lucas do Rio Verde é destaque em revista nacional. **Prefeitura Online**, Lucas do Rio Verde, 27 ago. 2013. Disponível em: <<http://www.lucasdoriverde.mt.gov.br/portal/noticia/noticia.php?cod=3148>>. Acesso em: 13 set. 2015.

PENIDO, A. A educação para o século XXI e a base nacional comum curricular no Brasil. In: REIMERS, F.M.; CHUNG, C. (Org.). **Ensinar e aprender no século XXI: metas, políticas**

educacionais e currículo de seis nações. Tradução de Cláudio Figueiredo, São Paulo : Edições SM, 2016. p. 279-298,

PERRENOUD, P. **Desenvolver competências ou ensinar saberes?: a escola que prepara para a vida.** Tradução ode Laura Solange Pereira. Porto Alegre: Penso, 2013

_____. **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica.** Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. **10 novas competências para ensinar.** Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed. 2000.

PORTAL da Prefeitura de Lucas do Rio Verde. Disponível em: <<http://www.lucasdoriorverde.mt.gov.br/portal>>. Acesso em: 15 fev. 2017.

PREFEITURA Municipal de Sobral. Secretaria da Educação. **A experiência educacional de Sobral: 20 anos.** Sobral: PMS/SE, 2017.

REIMERS, F. M.; CHUNG, C. (Org.). **Ensinar e aprender no século XXI: metas, políticas educacionais e currículo de seis nações.** Tradução de Cláudio Figueiredo. São Paulo: Edições SM, 2016.

RIOS, T. O espaço físico da escola é um espaço pedagógico. **Nova Escola Gestão Escolar**, São Paulo, 1 maio 2011. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/476/o-espaco-fisico-da-escola-e-um-espaco-pedagogico>>. Acesso em: 22 jan. 2016.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Gestão da Educação Básica. **Reorganização do ensino fundamental e médio.** São Paulo: SE, 2012. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/383.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2016.

SADA, Juliana. **Desvendando o PNE: meta 2 traz desafios históricos ao Brasil.** Brasília, DF, 1 ago. 2014. Disponível em: <<http://educacaointegral.org.br/reportagens/desvendando-pne-meta-2-traz-desafios-historicos-ao-brasil/>>. Acesso em: 15 jan. 2016.

SANCHO, J. M.; HERNANDEZ, F. (Org.). **Tecnologias para transformar a educação.** Tradução de Valério Campos. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SANTOS, M. **Por uma geografia nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica.** São Paulo: Editora Edusp, 1980.

SIMAS, Ana. Estrutura precária afeta o ensino. **Gazeta do Povo**, Curitiba, PR, 25 jun. 2012. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/estrutura-precaria-afeta-o-ensino-3fqdq2npmd0u7ym8mvdgbeq6>>. Acesso em: 30 jan. 2016.

SIMIELLI, L. E. R. **Equidade educacional no Brasil: análise das oportunidades educacionais em 2001 e 2011.** 2015. 134 f. (Tese de Doutorado em Administração Pública e Governo) – Escola de Administração de Empresa, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo.

TANG, Oon – Leng; LOW, Ee-Ling. Abordagem sistêmica de Cingapura em relação ao ensino e ao aprendizado das competências do século XXI. In: REIMERS, F.M.; CHUNG, C. (Org.). **Ensinar e aprender no século XXI**: metas, políticas educacionais e currículo de seis nações. Tradução de Cláudio Figueiredo. São Paulo: Edições SM, 2016. p. 33-82.

TEDESCO, J. C. O compromisso docente com a justiça social e o conhecimento. In: GATTI, B. A. (Org.). **Por uma revolução no campo da formação de professores**. São Paulo: UNESP, 2015. p. 119-132.

TODOS Pela Educação. **De olho nas metas 2105-2016**. São Paulo: Moderna, 2016.

Disponível em:

<https://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/olho_metas_2015_16_final.pdf>.

Acesso em 15 jan. 2017.

UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros**: o que fazem, o que pensam, o que almejam. São Paulo: Moderna, 2004.

VAILLANT, D. Para uma mudança radical na formação inicial de professores. In: GATTI, B. A. (Org.). **Por uma revolução no campo da formação de professores**. São Paulo: UNESP, 2015. p. 33-48.

WANG, Y. Grandes ideias, pequenas ações: lições extraídas da reforma do currículo do século XXI na China. In: REIMERS, F. M.; CHUNG, C. (Org.). **Ensinar e aprender no século XXI**: metas, políticas educacionais e currículo de seis nações. Tradução de Cláudio Figueiredo. São Paulo: Edições SM, 2016. p. 83-108.

