

## Metodologia de Trabalho adotada na redação pela Comissão de Sistematização no Relatório após aprovação da Plenária Final do CEEB-RJ.

- Em preto segue o texto original, aprovado sem alterações;
- Em azul seguem as alterações e adições ao texto original;
- Em laranja, os parágrafos, como aprovados, extraídos do texto “Ajustes para o Documento Referência”;
- Em rosa, os parágrafos que mudaram de lugar no texto de referência, permanecendo no mesmo eixo;
- Em vermelho, os parágrafos, existentes ou novos, aprovados, mas com deslocamento para outros eixos;
- Em marrom, os registros referentes às matérias em que houve dissensos, com os respectivos quantitativos;
- Em verde, a numeração dos parágrafos, que entretanto não corresponde a do texto de referência, intitulado “Folder Conferência Nacional de Educação Básica”;
- As supressões não foram registradas neste relatório.

### **“CONFERÊNCIA NACIONAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA”** **DOCUMENTO REFERÊNCIA aprovado pela CEEB-RJ**

#### INTRODUÇÃO

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

Tais movimentos têm sua trajetória fortemente marcada pelo manifesto dos pioneiros da educação, passando por várias reformas educacionais. Mas essa concepção esteve presente, sobretudo, nas conferências brasileiras de educação<sup>1</sup>, nos congressos nacionais de educação<sup>2</sup> e, ainda, nas conferências nacionais de educação e cultura promovidas pela Câmara dos Deputados e nas conferências e encontros realizados pelo MEC<sup>3</sup>.

---

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

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

3 O esforço desenvolvido pela Câmara dos Deputados, por meio de sua Comissão de Educação e Cultura, realizando cinco Conferências Nacionais de Educação (2000-2005); as Metas do Milênio na perspectiva de se ter uma educação para todos; os programas e políticas educacionais, induzidos pelo

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

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

- Promover a construção de um Sistema Nacional de Educação, responsável pela institucionalização de uma orientação política comum e de um trabalho permanente do Estado e da Sociedade na garantia do direito à educação;

- Indicar, para o conjunto das políticas educacionais de forma articulada entre os sistemas de ensino, a garantia da democratização da gestão e da qualidade social da educação básica, assim como as condições adequadas e necessárias para o trabalho dos docentes e funcionários;

- Definir parâmetros e diretrizes para a qualificação do professor e o direito do aluno à formação integral com qualidade;

- Propiciar condições para a definição de políticas educacionais que promovam a inclusão social e o respeito à diversidade de forma articulada entre os sistemas de ensino.

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

Visando a essa Mobilização Social em prol da educação nacional é que se propõe a realização da Conferência Nacional da Educação Básica. **Para atender a demanda histórica da sociedade civil organizada, propomos que Conferências Nacionais de Educação sejam realizadas a cada 2 (dois) anos, com todas as** entidades representativas do setor educacional - numa perspectiva capaz de superar as especificidades educacionais.

---

Ministério, em debate na sociedade; a Conferência Nacional de Educação Profissional, os objetivos e metas estabelecidos, desde 2001, pelo Plano Nacional de Educação; a riqueza dos encontros educacionais específicos, a exemplo dos ENEJAS, dos Seminários para debater currículo e do 1º Simpósio Nacional da Educação Básica são fatos que precisam ser referenciados como se deu o amplo debate nacional, precedido de fóruns regionais, promovidos pelo Ministério da Educação.

## TEMA CENTRAL E EIXOS TEMÁTICOS

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

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

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

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

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

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

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

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

- I. igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II. liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III. pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV. gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

- V. valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- VI. gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII. garantia de padrão de qualidade.

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

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

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

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

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

(16) Como prática social, a educação tem como locus privilegiado a escola, entendida como espaço de garantia de direitos. Para tanto, é fundamental atentar para as demandas da sociedade como parâmetro para o desenvolvimento das atividades. Como direito social, avulta, de um lado, a defesa da educação pública, gratuita, democrática, inclusiva e de qualidade social para todos e, de outro, a universalização do acesso, a ampliação da jornada escolar e a garantia da permanência bem-sucedida para crianças, jovens e adultos, em todas as etapas e modalidades de educação básica. [E no que diz respeito ao setor privado, deve o](#)

Estado, controlar, fiscalizar e normatizar sob os mesmos parâmetros e exigências aplicados ao setor público, tendo em vista aquele estar inserido no Sistema Nacional de Educação. Esse direito se realiza no contexto desafiador de superação das desigualdades.

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

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

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

( ) Um equívoco comum quando se trata de avaliação é a defesa de um sistema de incentivos composto por prêmios e punições, em geral, de caráter pecuniário, às escolas ou às redes educacionais que cumprirem ou não metas de qualidade, em geral, preestabelecidas. Esta perspectiva desconsidera o fato de que restringir o financiamento de escolas ou sistemas educacionais pode significar punir uma segunda vez aquele que já não

viu respeitado o seu direito de aprender – o educando. *O regime de colaboração deve prever o aumento das transferências automáticas de recursos às escolas e às redes educacionais que demonstrem capacidade de avançar com suas próprias forças e o aumento das transferências de recursos condicionado à elaboração de um plano de trabalho para as escolas e as redes educacionais que necessitem de apoio técnico e financeiro. Em outras palavras, deve se equalizar as oportunidades educacionais pelo aumento do financiamento, diferenciando-se apenas o caráter do apoio, de modo a garantir a ampliação da esfera de autonomia das escolas e das redes educacionais.* (texto aprovado com 59 votos; por sua vez a proposta minoritária de supressão do texto em itálico, obteve 44 votos. Foram registradas 7 abstenções)

(20) Como visto anteriormente, a Constituição Federal, no inciso III do artigo 206, agregado ao inciso V do artigo 3º da LDB, autoriza a coexistência de instituições públicas e privadas de ensino. Por seu turno, a Constituição Federal, no artigo 209, estabelece que, sendo o ensino livre à iniciativa privada, duas são as condições para sua efetivação:- i) cumprimento das normas gerais da educação nacional e ii) autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público. Nesse sentido, a construção do Sistema Nacional de Educação, por meio da articulação entre os sistemas de ensino, deve considerar as bases para a Educação Nacional como fundamento para a concessão da educação ao setor privado. Assim, pode-se compreender que o Sistema Nacional de Educação, em consonância com as competências específicas dos demais sistemas de ensino, envolve ações de articulação, normatização e coordenação tanto da rede pública, quanto da rede privada de ensino, **que estão incluídas nos sistemas de ensino, conforme responsabilidade legal de cada ente federado.**

## II – Democratização da Gestão e Qualidade Social da Educação

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

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

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

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

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

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

**( ) A concepção de Gestão Democrática deve estar associada ao projeto de escola, de educação e sociedade, buscando a radicalização da democracia: na descentralização do poder; na eleição direta de dirigentes; na elaboração de projetos; na organização e avaliação que materialize o controle do poder público pela sociedade visando à garantia da educação pública de qualidade social para todos e todas.**

**( ) Defendemos uma escola de educação integral, que garanta o caráter unitário do conhecimento – articulando os saberes científicos, tecnológicos e sócio-históricos, tendo como pressuposto fundamental a construção de um referencial que reflita as necessidades do mundo do trabalho em contraposição ao mercado de trabalho – uma escola contrária ao individualismo, envolvida na busca do desenvolvimento humano e na perspectiva do engajamento social e político. Tal escola se opõe àquela que vincula a educação às prerrogativas mercadológicas globalizantes – com o intuito de formar indivíduos pretensamente consumidores e competitivos.**

**( ) Nessa dimensão, a escola se redefine como espaço democrático de elaboração de valores, de tolerância e respeito às diferenças, de produção e disseminação de conhecimento, de convivência humana, social, cultural e política. Levando sempre em consideração a realidade das relações social e de trabalho. Portanto, essa visão concebe os sujeitos como portadores de direitos sociais, cuja formação tem por objetivo proporcionar graus sempre crescentes de cidadania e humanização.**

**( ) Pensar a gestão democrática na escola e nos sistemas exige colocar em**

**prática a autonomia da escola e o cumprimento das responsabilidades dos entes federados para construir um projeto político-pedagógico que oportunize uma educação crítica, questionadora da realidade, voltada para a transformação social e a liberdade do indivíduo.**

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

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

- a necessidade de uma política educacional direcionada à inclusão, por meio da garantia da **transversalidade da educação especial na educação básica**, seja na operacionalização desse atendimento escolar, seja na formação docente;
- a disseminação de política direcionada à transformação dos sistemas educacionais em **sistemas inclusivos que contemplem a diversidade**, por meio de apoio à formação, com qualidade social, de gestores e educadores nas escolas públicas, tendo como princípio a garantia do direito à diversidade étnico-racial, de gênero, de idade e de orientação sexual, bem como a garantia do direito aos alunos com deficiência, altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento; *(mudança de posição no texto)*
- a consolidação de políticas, diretrizes e ações destinadas à **educação infantil**, via coordenação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, para ampliar, apoiar e otimizar os processos de organização, gestão e universalização gradativa desta etapa da educação básica, por meio da realização do censo da educação infantil; da garantia de que a atuação com as crianças seja feita exclusivamente por professores devidamente **habilitados e admitidos, nos casos das redes públicas, exclusivamente, por concurso público**; de um repensar, de modo integrado, todo o currículo das primeiras etapas da educação básica, em decorrência do ingresso aos seis anos no ensino fundamental, tornado obrigatório, de tal forma que o MEC assuma a coordenação dessa discussão; de ampliação da oferta de educação infantil pelo poder público, diminuindo, gradativamente, o atendimento por meio de instituições conveniadas. **O aumento crescente das matrículas na Educação Infantil no Brasil tem se intensificado: em 2006 foram atendidas 7.016.095 crianças. No entanto, o aumento da oferta não diminuiu as disparidades identificadas na qualidade do ensino em diferentes regiões. Esta atual conjuntura torna relevante a atenção para a profissionalização dos docentes e técnicos que atuam na Educação Infantil, destacando a importância da formação inicial e continuada dos docentes até a qualificação de coordenadores pedagógicos e orientadores educacionais nas creches e pré-escolas.**
- **cabe destacar a iniciativa histórica das comunidades em se organizar diante da ausência do Estado, resultando na consolidação de escolas de Educação Infantil comunitárias. Estas são, hoje, uma significativa parcela de atendimento das crianças na Educação Infantil no país. Contudo, tendo em vista a inclusão da Educação Infantil**



no FUNDEB, que prevê o fortalecimento da modalidade de ensino e a ampliação de atendimento, torna-se fundamental o acompanhamento do Ministério da Educação junto aos convênios firmados, quando for o caso. Deve-se garantir gradativamente o cumprimento do dever do Estado com a Educação Infantil, permitindo a construção da rede própria de atendimento no âmbito municipal do ensino até o ano de 2015. As normas de conveniamento para a educação infantil devem ser construídas democraticamente e implementadas de forma transparente.

- a universalização e a ampliação do **ensino fundamental para nove anos**, para garantir maior tempo à escolarização obrigatória no País, e, ao mesmo tempo, otimizar o uso da capacidade instalada dos diversos sistemas de ensino, o que requer, dentre outras coisas: instigar o professor e a escola a desenvolverem discussões sobre o currículo; investigar e analisar as lacunas entre as propostas curriculares; favorecer a autonomia das escolas nas questões curriculares; avaliar os resultados de propostas alternativas, gestadas e implementadas em diferentes municípios; discutir e decidir com todos os segmentos das comunidades escolares os sistemas de organização curricular vigentes, estimulando alternativas à seriação; garantir também, com controle social, o aporte financeiro necessário aos apoios pedagógicos e às redes de atendimento, possibilitando, além da permanência do aluno, sua efetiva aprendizagem, conforme o previsto no Art. 23 da LDB; avaliar as possibilidades e os sentidos do trabalho da alfabetização e do letramento, no âmbito do ensino fundamental.
- a **superação** da ruptura entre os anos iniciais e os anos finais do ensino fundamental, compreendendo os ciclos/séries que os integram como tempos e espaços articulados entre si e interdependentes. Nesse sentido, cabe compreender a construção de espaços coletivos para a formação em serviço dos profissionais da educação, tais como reuniões pedagógicas semanais, centros de estudos e similares, garantindo o investimento na formação dos profissionais da educação em convênio com universidades públicas. Essa formação deverá se dar em serviço, como uma das tarefas da gestão democrática das escolas, que deverá ser viabilizada em todos os sistemas de ensino. **Esse arranjo pode abrir excelentes perspectivas para o ensino médio, hoje em crise aguda. A interação virtuosa do ensino das ciências da natureza, humanas e filosofia; e a educação profissional e tecnológica – o que deve contemplar o estudo das formas de educação de organização da produção – pode repor, em novas bases, o debate sobre a politécnica, no horizonte da superação da oposição entre o propedêutico e o profissionalizante.**
- a busca da ruptura do dualismo estrutural entre o **ensino médio e a educação profissional** - característica que definiu, historicamente, uma formação voltada para a demanda do mercado e do capital - objetivando a ampliação das oportunidades educacionais, bem como a melhoria da qualidade de ensino, para essa etapa da educação básica. Nesse sentido, cabe compreender o ensino médio na concepção de escola unitária e escola politécnica, para garantir a efetivação do EM integrado, na perspectiva teórico-político-ideológica da escola unitária, conferindo pelo menos materialidade à proposta de integração do Decreto nº 5154/04, como alternativa inicial e instituição plena da escola unitária como meta.
- a consolidação de uma política de **educação de jovens e adultos**, concretizada na garantia de formação integral, da alfabetização e das demais etapas de escolarização, ao longo da vida. Essa política - pautada pela inclusão e qualidade social - prevê um

processo de gestão e financiamento que assegure a implantação do sistema integrado de monitoramento e avaliação, além de maior alocação do percentual de recursos para estados e municípios;

- o uso das tecnologias e conteúdos multimidiáticos na educação implica ressaltar o importante papel da escola como ambiente de **inclusão digital**, numa sociedade ancorada no trânsito de informações, por meio de tecnologias de comunicação e informação;
- uma concepção ampla de **currículo** implica o redimensionamento das formas de organização e de gestão do tempo e espaço pedagógicos e deve ser objeto de discussão pelos sistemas de ensino e unidades escolares, de modo a humanizar e assegurar um processo de ensino-aprendizagem significativo, que venha a se consubstanciar no projeto político-pedagógico da escola;
- o estímulo à **formação de leitores**, na educação básica, bem como à **formação de mediadores**, deve se constituir em atividades sistemáticas a serem estimuladas pelos sistemas de ensino e escolas, como condição para a melhoria do processo ensino-aprendizagem;
- o reconhecimento das práticas culturais e sociais dos alunos e da comunidade local, entendendo-as como dimensões formadoras que se articulam com a educação escolar e que deverão ser consideradas na elaboração dos projetos político-pedagógicos, na organização dos currículos e nas instâncias de participação das escolas;
- o reconhecimento do direito às formas alternativas de gestão escolar – guardadas as orientações comuns do sistema nacional de educação a ser configurado - de acordo com as necessidades de grupos culturais e sociais específicos, tais como: as escolas do campo, as escolas indígenas, escolas de remanescentes de quilombos e o processo educativo desenvolvido junto às pessoas privadas de sua liberdade.
- **o avanço com relação ao controle social – da escola aos sistemas educacionais (conselhos). O Conselho Nacional de Educação, bem como os Conselhos Estaduais e Municipais deverão possuir caráter deliberativo, contar com representação paritária – governo e sociedade civil e gozar de autonomia, de forma a tornarem-se órgãos de Estado e não de governo.**
- **a reestruturação dos Conselhos Escolares que deverão ser implementados de forma democrática, por meio de eleição direta dos representantes dos diversos segmentos (pais, funcionários, comunidade e alunos). Cada rede procederá a sua regulamentação de acordo com as diretrizes nacionais.**
- **a participação efetiva dos alunos e dos grêmios nos Conselhos de Classe, em tempo integral.**
- **a elaboração de um sistema de avaliação que não se restrinja ao desempenho dos alunos, mas que capte as condições de infra-estrutura e dos profissionais de educação da escola.**
- **perspectiva da gestão democrática deve ser o foco da administração e o modo**

de tomada de decisão no sistema nacional de Educação, em todos os seus âmbitos, assegurando-se a efetiva participação de todos os setores envolvidos.

- a perspectiva da gestão democrática exige uma definição clara dos conceitos de autonomia, democratização, descentralização, qualidade e participação. Esses conceitos devem ser debatidos coletivamente no interior das escolas, dos conselhos e das secretarias estaduais e municipais de Educação, visando que eles ganhem significado e concretude no cotidiano;
- a rede privada integra o sistema de ensino, devendo seguir o modelo de gestão democrática das escolas.
- o ENEM e o SAEB devem considerar de forma adequada as diversidades locais e regionais evitando o tratamento padronizado dos estudantes.
- criação, no prazo de 01 (um) ano, dos Fóruns Estaduais e Municipais de Educação, com atribuições deliberativas, de acompanhamento, de avaliação, de reorientação das Políticas educacionais e de implementação do PEE e PMEs, com a participação democrática de representantes da sociedade civil organizada e da sociedade política.
- criação de mecanismos de controle das ações governamentais, exigindo prestação de contas de todas as ações.
- instaurar, quando não existirem, processos estatuintes (definição de estatutos e regimentos) nas instituições de educação básica e superior, visando sua democratização, através de participação da comunidade escolar e da sociedade civil nos rumos da instituição.
- democratizar, no prazo de 01 (um) ano, a composição dos conselhos Escolares pelo critério de paridade entre trabalhadores/as a representação de todos os segmentos no seu interior.
- implementação do Custo Aluno Qualidade (CAQ) como referência para o cálculo do FUNDEB. (contribuição ao eixo 3)
- vinculação do Sistema Nacional ao Plano Nacional de Educação em vigor. (contribuição ao eixo 1)
- garantia do aumento dos recursos para a educação com o objetivo de atingir os 8% do PIB através de: inclusão das contribuições sociais da União no percentual de vinculação à MDE (Manutenção e Desenvolvimento do Ensino); aumento da arrecadação federal, estadual e municipal; fim da DRU (desvinculação das Receitas da União) e mudanças na política econômica. (contribuição ao eixo 3)
- regulamentação urgente do Regime de colaboração entre União, estados e municípios. (contribuição ao eixo 3)

- valorização dos e das profissionais de educação (formação, piso, plano de carreira, número de alunos por turma e por professor etc.).(contribuição ao eixo 5)
- criação de condições institucionais efetivas para a transversalização das políticas de diversidade e de sustentabilidade ambiental.(contribuição ao eixo 4)
- discussão e encaminhamento da PEC 104, que se acha em debate no Congresso Nacional.
- elaborar, dentro de dois anos, juntamente com cada escola do campo, movimentos sociais do campo e comunidade rural local, um projeto político-pedagógico específico para a realidade do campo;(contribuição do eixo 2 a ser transferida para o eixo 4)
- assegurar a autonomia das escolas indígenas, tanto no que se refere ao projeto pedagógico, quanto ao uso dos recursos financeiros públicos para manutenção do cotidiano escolar, garantindo a plena participação de cada comunidade indígena nas decisões relativas ao funcionamento das escolas.(contribuição ao eixo 4)
- possibilitar mecanismos de participação e autonomia dos professores/as na escolha dos livros didáticos de forma a elaborar pensamento crítico sobre os preconceitos e estereótipos historicamente consolidados na sociedade brasileira como, por exemplo, indígenas, mulheres e idosos.(contribuição ao eixo 5)

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

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

(30) No âmbito das políticas educacionais, destacaram-se, sobremaneira, as modificações de ordem jurídico-institucional. Após a aprovação da Constituição Federal de 1988, quatro alterações nos textos legais foram de grande importância para a área educacional: a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº. 9.394/96); o Plano Nacional de Educação (PNE - Lei nº. 10.172/2001), a Lei nº. 9424/96 que instituiu o Fundef e a aprovação da Lei nº 11494/2007, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb). Enquanto a LDB reestruturou e definiu as diretrizes e bases da educação escolar no Brasil, após o período da ditadura militar, o PNE apontou novos rumos para as políticas e ações governamentais na chamada década da educação, e o Fundeb instaurou uma nova sistemática de financiamento da educação básica, buscando efetivar o princípio constitucional da equalização do financiamento.

Agregou-se a essas [quatro](#) mudanças a implantação do [compromisso todos pela educação](#), com ações específicas para a melhoria da qualidade da educação.

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

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

(33) Todas essas questões identificam-se com a efetivação do Sistema Nacional de Educação e o redirecionamento dos processos de organização e gestão para garantir qualidade social em todas as etapas da educação básica, em um país fortemente marcado pelas disparidades regionais, estaduais, municipais, locais e escolares, colocando em evidência a importância de políticas nacionais em forte consonância com os demais sistemas. Isso só se dará [quando for desenvolvida, com urgência, proposta de regulamentação do regime de colaboração, prevista no artigo 211 da constituição](#).

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

(35) O financiamento da educação constitui tarefa complexa no País, devido ao envolvimento dos diferentes entes federados (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) e a esfera privada, bem como à falta de regulamentação do regime de colaboração entre os entes federados, à ambígua relação entre o público e o privado, à definição do custo-aluno-qualidade da educação, que, dentre outros, dificultam o processo de otimização das políticas de financiamento e de gestão transparente no uso, definição e aplicação dos recursos. [Assim deve ser desenvolvida com urgência proposta de regulamentação do regime de colaboração prevista no artigo 211 da Constituição Federal](#).

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

(37) [Apesar de todos os avanços, como LDB, plano decenal, Fundef e Fundeb, os referenciais de recursos para efetivar uma educação de qualidade tendo como principal objetivo o custo-aluno-qualidade ainda não permite garantir os recursos necessários, que aliados a outras ações expressem os indicadores de qualidade da educação que desejamos](#).

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

- O alcance de um financiamento adequado à educação passa, necessariamente, por uma ampla reforma tributária. Esta reforma deve ser capaz de vincular de forma adequada os tributos ao investimento educacional de tal modo que as políticas de renúncia fiscal e guerra fiscal não prejudiquem o investimento público em educação. A reforma tributária deve estabelecer que não só os impostos, taxas e também as contribuições sociais façam parte da base sobre a qual incide a vinculação constitucional de recursos para a educação.
- Garantir que o investimento deve ser, no mínimo de 8 por cento do PIB, segundo o estudo do custo-aluno-qualidade desenvolvido pela campanha nacional pelo direito a educação.
- Constituir as secretarias municipais, estaduais e do distrito federal em unidades orçamentárias permitindo-as gerir plenamente seus próprios recursos.
- Aplicar, a partir de 2008, as verbas destinadas à educação pública, exclusivamente, na rede pública de ensino.
- Assegurar a transparência, aplicação efetiva e fiscalização do total de recursos próprios destinados à educação Municipal, Estadual, Distrital e Federal.
- Buscar alternativas para aprimorar os gastos públicos e discutir fontes para a ampliação do financiamento da educação, por meio do esforço conjunto entre a União, Estados, Distrito Federal e Municípios;
- Estabelecer mecanismos de fiscalização e controle que assegurem o cumprimento da aplicação dos percentuais mínimos vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino;
- Ampliar o atendimento dos programas de renda mínima associados à educação, a fim de garantir o acesso e a permanência na escola a toda população;
- Delegar aos Conselhos Nacional, Estaduais, Distrital e Municipais de educação o acompanhamento e controle social dos recursos destinados a educação qual seja a sua origem.
- Estabelecer uma política nacional de gestão educacional, com mecanismos e instrumentos que contribuam para democratizar a escola;
- Promover a autonomia (pedagógica, administrativa e financeira) das escolas, bem como aprimorar os seus processos de gestão, visando à melhoria de suas ações pedagógicas;**(remanejar para o eixo 2)**
- Criar instrumentos que promovam a transparência na utilização dos recursos públicos

pelos sistemas de ensino e pelas escolas, para toda a comunidade local e escolar;

- Assegurar que os sistemas de ensino implementem programas de educação fiscal, levando os membros da comunidade escolar a conhecerem e se apropriarem da legislação sobre gestão e financiamento da educação em vigor.
- Tornar público e transparente as receitas e despesas do total de recursos destinados à educação em cada sistema público de ensino federal, distrital, estadual e municipal.
- Apoiar a criação e a consolidação de conselhos estaduais, municipais e escolares;
- Estabelecer mecanismos que assegurem a elaboração democrática e participativa e implantação orgânica de planos estaduais e municipais de educação, bem como de projetos políticos-pedagógicos escolares.

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

#### IV – Inclusão e Diversidade na Educação Básica

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

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

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

(43) Nem sempre a discussão sobre a inclusão “social” incorpora e pondera a complexidade da diversidade na vida dos sujeitos sociais. Portanto, não é toda e qualquer política de inclusão que consegue contemplar a diversidade na sua forma mais radical. A política de inclusão que contempla as diferenças vai além do aspecto social. Trata-se de

**noção mais ampla e politizada de inclusão**, que tem como eixo **o direito ao trato democrático e público da diversidade** em contextos marcados pela desigualdade e exclusão social.

(44) Essa é uma reflexão que precisa ocupar mais espaço na agenda educacional do País. Nesse sentido, as políticas educacionais devem se estruturar de forma a contribuir na discussão da relação entre formação, diversidade, inclusão e qualidade social da educação básica. Assim, é fundamental problematizar questões como: a contextualização curricular a partir da **diversidade regional, educação escolar indígena; educação e afro-descendência; educação do campo; educação de pessoas com necessidades educacionais especiais**; educação de pessoas privadas de sua liberdade; educação e diversidade sexual.

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

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

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

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

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

(50) A inserção da diversidade nas políticas educacionais, nos currículos, nas práticas



pedagógicas e na formação docente implica compreender as causas políticas, econômicas e sociais de fenômenos como: desigualdade, discriminação, etnocentrismo, racismo, sexismo, homofobia e xenofobia.

(51) Falar sobre diversidade e diferença implica, também, posicionar-se contra processos de colonização e dominação. Implica compreender e lidar com relações de poder. Para tal, é importante perceber como, nos diferentes contextos históricos, políticos, sociais e culturais, algumas diferenças foram inferiorizadas, e os preconceitos, violência, e discriminações naturalizadas. Trata-se, portanto, de um campo político por excelência.

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

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

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

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

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

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

1. Reconheçam o direito à diversidade, **pressupondo** à luta pela superação das desigualdades sociais;

2. Tenham clareza sobre a concepção de educação que pode proporcionar a inclusão de todos no processo educacional de **boa qualidade, em todo o sistema educacional**.

3. Reconheçam a necessidade de ações e políticas direcionadas à ampliação da jornada escolar, **preferencialmente, em horário integral**, bem como a melhor utilização do tempo e espaço pedagógicos, **visando garantir a boa qualidade da educação**;

4. Compreendam que o direito à diversidade e o respeito às diferenças devem ser eixos norteadores da ação e das práticas pedagógicas da educação em articulação com os movimentos sociais;

5. Oferta de recursos materiais e formação continuada para tornar a escola um lugar pleno de respeito a diversidade e práticas e projetos políticos-pedagógicos que contemplem a educação ambiental e à relação sociedade-natureza;

6. Respeitem as questões concernentes à diversidade humana, cultural, **lingüística** e regional como um dos eixos da orientação curricular;

7. Estejam abertas ao diálogo com os movimentos sociais e a comunidade, reconhecendo a sua trajetória de luta pelo respeito à diferença, como atores políticos centrais na delimitação das ações;

8. Politizem as diferenças e as coloquem no cerne das lutas pela afirmação dos direitos.

(58) Com essas condições e em consonância com os diversos movimentos sociais, o poder público deverá estabelecer políticas que possibilitem:

1. Implementação de formação inicial e continuada de profissionais da educação, comprometida com a superação das desigualdades constatadas no interior do sistema de ensino;

1.1 Subsídios para o desenvolvimento de pesquisa no interior das escolas, de temas pertinentes à realidade mais próxima, de forma que sejam possibilitadas as mudanças necessárias na prática pedagógica e na organização da escola;

1.2 Potencialização do espaço escolar para o debate, o estudo e a formação continuada, considerando que estes elementos são essenciais para a construção e re-construção de saberes;

1.3 Garantia de tempo, dentro da carga horária remunerada dos professores e demais profissionais da escola, para elaboração do PPP com vista à construção da escola para todos e todas;

1.4 Para oferta de cursos de extensão, graduação, pós-graduação que incentivem o debate acerca da diversidade, da inclusão e da remoção das barreiras que impeçam ou interfiram, direta ou indiretamente, no processo de desenvolvimento e aprendizagem.

1.5 Provimento para a elaboração e aquisição de recursos pedagógicos e de equipamentos especializados adequados à diversidade de atendimento da escola, bem como de material para subsidiar as pesquisas realizadas nas universidades públicas, nos cursos de formação de professores e nas escolas.

2. Oferta de recursos materiais e formação continuada aos profissionais da educação para tornar o espaço escolar um lugar sócio-cultural pleno de direitos de aprender e de respeito à diversidade;

2.1 Realização de atividades educacionais, em parceria com gestores e movimentos sociais locais, sobre Direitos Humanos e diversidade, nas escolas, envolvendo toda a

comunidade escolar, para discussão de problemas sociais locais.

3. Reorganização do trabalho da escola, do tempo escolar, da formação de professores, no trato ético e democrático dos alunos e seus familiares, em novas alternativas para a condição docente e uma postura democrática diante do diverso;

3.1 Estruturação adequada das escolas para a reorganização do trabalho e do tempo escolar, garantindo de acordo com a faixa etária e interesse, materiais para o desenvolvimento de atividades ludo-pedagógicas, esportivas, culturais e as relacionadas ao mundo do trabalho, em consonâncias com a construção e desenvolvimento dos currículos.

3.2 Garantia às famílias informações e orientações bem como espaço para participação.

4. Adoção de política de valorização e fortalecimento das línguas indígenas e implementação de programas de formação de tradutores indígenas, para garantir às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem, com ensino bilíngüe e a formação de profissionais da educação, oriundos dos próprios povos indígenas;

5. Implementação de novas formas de organização e gestão para a educação de jovens e adultos, para as escolas do campo, para os povos da floresta e para os estudantes com necessidades educacionais especiais;

6. Oferta de serviço de apoio pedagógico especializado aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais nas classes comuns da rede pública de ensino, preferencialmente com professores com formação nas diferentes áreas em Educação Especial, na perspectiva da Educação inclusiva.

6.1 Materiais e equipamentos especializados e acessibilidade arquitetônica, de acordo com as peculiaridades de ensino e aprendizagem, comunicação e locomoção que garantam acesso ao currículo.

6.2 Criação de Políticas Públicas para a organização de Redes de Apoio Externa, de acordo com a demanda das escolas, utilizando outras estruturas do serviço público (saúde, serviço social, trabalho...) para atendimento direto aos alunos e familiares e apoio técnico aos profissionais da educação.

7. Autonomia às escolas do campo, especialmente na construção do projeto político-pedagógico relacionado às necessidades e condições regionais, no uso dos recursos financeiros, bem como na efetivação de mecanismos de participação colegiada das comunidades na organização e gestão das escolas;

8. Reconhecimento dos saberes e culturas das comunidades remanescentes de quilombos, garantindo a construção coletiva e autônoma de projetos político-pedagógicos que atendam as necessidades locais.

9. Ampliação da oferta de educação básica nas escolas do campo, por meio de políticas, programas e ações direcionados à valorização do campo como espaço de vida, a partir de uma visão que busca articular a educação e as relações sociedade-natureza;

10. Adoção de medidas político-pedagógicas que garantam visibilidade e respeito a diversidade, assegurando a inclusão das questões de raça/etnia, gênero, juventude e de

diversidade sexual, na prática social da educação;

11. Criação de condições políticas e pedagógicas que garantam a implementação da lei 10.639/03 (obrigatoriedade do ensino de história da África e da cultura afro-brasileira na educação básica) e as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, as diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo e as diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica.

12. Garantia do acesso à educação e cultura pela população do campo na rede pública de ensino, por meio da transversalidade da educação do campo desde a Educação Infantil até a Educação Superior, construção de escolas e espaços de cultura e lazer no campo, elaboração coletiva de projeto político-pedagógico, formação continuada e específica de educadores, realização de concursos públicos específicos para educadores com formação em Educação do Campo, criação de materiais didático-pedagógicos, calendários e currículos escolares que contemplem a complexidade e as peculiaridades da vida no campo; participação da comunidade escolar na organização e gestão das escolas.

13. Garantia de adaptação curricular e avaliação diferenciada, possibilitando o avanço na vida acadêmica, consideram-se as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

14. Garantia de apoio técnico e financeiro às escolas no desenvolvimento de políticas pedagógicas com vistas à inclusão.

15. Democratização do desenvolvimento da aprendizagem através da eliminação de barreiras que possam impedir ou atrapalhar esse processo.

16. Redução de número de alunos nas salas de aula.

17. Contratação por concurso público de Professores de apoio para as turmas que atendem alunos com NEE.

18. Contratação através de concurso público de intérpretes de LIBRAS.

## **V – Formação e Valorização Profissional**

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

(60) Nessa perspectiva, a questão da formação e profissionalização, por perpassar quase todos os demais temas, tem gerado inúmeros debates no cenário educacional brasileiro, desencadeando políticas, assim como a mobilização dos diversos agentes, na

tentativa de construir uma educação pública de qualidade para todos. Nesses debates, tem ficado claro que as duas facetas – formação e valorização profissional – são indissociáveis.

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

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

a) Reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à articulação entre teoria e prática (ação/reflexão/ação) e à exigência de que se leve em conta a realidade da escola, da sala de aula e da profissão e condição docentes;

b) Integração e interdisciplinaridade curriculares, dando significado e relevância aos conteúdos, articulados com a realidade social e cultural;

c) Favorecimento da construção do conhecimento pelo estudante, valorizando sua vivência investigativa e o aperfeiçoamento da prática;

d) Garantia de implementação de processos de formação, valorização e de consolidação da identidade dos professores e demais profissionais de educação;

e) Fortalecimento das licenciaturas nas universidades, em especial as públicas, entendendo-as como espaço de formação e profissionalização qualificada da juventude e de ampliação do universo social, cultural e político;

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

g) **Garantia de jornada de trabalho de 30 horas semanais com 25% da carga horária de formação em serviço, em defesa da implementação do PSPN (piso salarial profissional nacional) proposto pela CNTE para os professores e demais profissionais de educação. (aprovada por maioria)**

**Garantia de jornada de trabalho que contemple em sua carga horária a formação em serviço com remuneração condizente para os professores e demais profissionais de educação. (proposta com votação minoritária, mas atingiu 30%)**

h) **Garantir a competência e habilidades para o uso das TICs (tecnologias e informação e comunicação) na formação inicial e continuada dos profissionais de educação na perspectiva de transformação da prática pedagógica e ampliação do capital cultural dos professores e seus alunos;**

i) **Garantir na formação inicial e continuada espaço para a reflexão crítica sobre as diferentes linguagens midiáticas, objetivando que essa reflexão seja incorporada no processo pedagógico com a intenção de possibilitar o desenvolvimento da criticidade e criatividade;**

j) Garantir na formação inicial e continuada a apropriação de competências para atuar com alunos com necessidades especiais visando sua inclusão na rede regular de ensino.

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

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

( ) A Emenda Constitucional No. 53 estabeleceu a obrigação de que lei federal fixe o piso salarial nacional do magistério, resgatando compromisso histórico firmado no Palácio do Planalto, em 1994, entre o Ministério da Educação, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e outros atores sociais.

( ) A UAB e o PIBID, por seu turno, alteram o quadro atual da formação de professores, estabelecendo relação permanente entre educação superior e educação básica. É o embrião de um futuro sistema nacional público de formação (dos profissionais de educação), no qual a União, por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) 4, assume enfim uma responsabilidade que, a rigor, sempre foi sua.

( ) No caso da UAB, estados e municípios, **de um lado, e universidades públicas, de outro, estabelecem acordos de cooperação. Por meio deles, os entes federados mantêm pólos de apoio presencial para acolher professores sem curso superior ou garantir formação continuada aos já graduados. As universidades públicas, da sua parte, oferecem cursos de licenciatura e especialização, especialmente onde não exista oferta de cursos presenciais. Quando instalados os pólos previstos, todos os professores (e demais profissionais da educação) poderão se associar a um centro de formação nas proximidades do trabalho. A UAB dialoga, assim, com objetivos do PNE: “Ampliar, a partir da colaboração da União, dos estados e dos municípios, os programas de formação em serviço que assegurem a todos os professores a possibilidade de adquirir a qualificação mínima exigida pela LDB, observando as diretrizes e os parâmetros curriculares” e “Desenvolver programas de educação a distância que possam ser utilizados também em cursos semipresenciais modulares, de forma a tornar possível o cumprimento da meta anterior”.**

( ) Já o PIBID oferece bolsas de iniciação à docência aos licenciandos de

---

4 Lei nº 8.405, de 09 de janeiro de 1992, com a redação dada pela Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007.

**cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas . As áreas prioritárias serão física, química, biologia e matemática, nas quais se nota a menor presença de professores em exercício com formação específica. Cabe destacar, que é fundamental garantir-se abertura de concurso público para o exercício do Magistério.**

**( ) A CAPES passa a fomentar não apenas a formação de pessoal para o nível superior, mas a formação de pessoal de nível superior para todos os níveis da educação. Faz toda a diferença o que dispõe a LDB– “O Distrito Federal, cada estado e município e, supletivamente, a União, devem realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isso, os recursos da educação a distância” – e o que propõe o PDE: “A União, o Distrito Federal, os estados e os municípios, inclusive em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, continuada, e a capacitação dos profissionais de magistério<sup>5</sup>”. Para dar conseqüência a essas responsabilidades, a União necessita de uma agência de fomento<sup>6</sup> para a formação de professores da educação básica, inclusive para dar escala a ações já em andamento<sup>7</sup>.”**

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

**( ) A concepção de educação inclusiva pressupõe uma reestruturação dos aspectos constitutivos da formação de professores com vistas à efetivação do exercício da docência no respeito às diferenças e o acolhimento à diversidade. Aos professores que atuam em classes comuns no ensino regular, cabe o compromisso com o desenvolvimento e a aprendizagem de todos os alunos, por meio um currículo que favoreça a escolarização e estimule transformações pedagógicas das escolas, visando à atualização de suas práticas como meio de atender às necessidades dos alunos durante o percurso educacional.**

**(66)** Uma Política Nacional de Formação e Valorização dos Trabalhadores da

---

<sup>5</sup> Projeto de Lei nº 7.515, de 2006.

<sup>6</sup> O PDE não poderia prescindir da CAPES para assumir essa nova tarefa sem deixar de considerar avanços no campo de sua missão institucional tradicional, como demonstram a ampliação do número e o reajuste do valor das bolsas de mestrado e doutorado (após nove anos de congelamento), o lançamento do Programa de Bolsas de Pós-Doutorado, a ampliação do Portal de Periódicos e a Lei de Incentivo à Pesquisa, que tem como propósito a tradução da produção científica brasileira em tecnologia (Lei nº 11.487, de 15 de junho de 2007).

<sup>7</sup> Como o Pró-Letramento e o Pró-Licenciatura, por exemplo.

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

(67) A profissionalização deve assegurar conteúdos que propiciem a compreensão do papel e inserção da escola no sistema educacional e a relação entre as diversas instâncias do poder público; do processo de construção da gestão democrática na escola – **entendida como a eleição direta, paritária e periódica de diretores, e a existência de conselhos escolares participativos** – e no sistema de ensino; **do cumprimento da meta do PNE da Sociedade Civil de 10% do PIB para o financiamento da educação no Brasil e da gestão financeira da escola**; do processo de construção do projeto político-pedagógico e da participação dos diversos segmentos escolares.

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

(69) Da mesma forma, a política de formação desses profissionais deve estar sintonizada ao plano de **cargos e salários** e à jornada de trabalho. Implica, portanto, ações para melhorar a qualidade do ensino, as condições de trabalho – **garantindo políticas públicas que contemplem as necessidades dos profissionais de educação relativa à sua saúde ocupacional** – e a qualificação dos trabalhadores. Há que se garantir salários dignos – **em consonância com o PSPN** –, promoção de planos **cargos e salários** com critérios justos e claros para a ascensão e a dignidade do exercício profissional. Uma política nacional desse porte deve, assim, se constituir pela maior articulação entre o MEC, instituições formadoras, movimentos sociais e sistemas de ensino.

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

(71) Tanto a avaliação central, como as dos sistemas de ensino e das escolas, **públicas e privadas**, precisam compreender que o sucesso ou o fracasso dos estudantes é resultado de uma série de fatores extra-escolares e intra-escolares, que intervêm no processo educativo. Dessa forma, a avaliação deve considerar o rendimento escolar, mas



deve, também, situar as outras variáveis que contribuem para a aprendizagem, tais como: os contextos culturais nos quais se realizam os processos de ensino e aprendizagem; os impactos da desigualdade social e regional na efetivação e consolidação das práticas pedagógicas; a qualificação de professores; os salários e carreira dos docentes; as condições físicas e de equipamentos das escolas; o tempo de permanência do estudante na escola; a gestão democrática na escola e no sistema; os projetos político-pedagógicos construídos coletivamente; o atendimento extra-turno aos estudantes que necessitam de maior apoio; o número de estudantes por professor, em sala de aula; dentre outros.

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

( ) Sobre os critérios avaliativos, consideramos necessária uma reflexão mais criteriosa de sua aplicabilidade, não se restringindo ao IDEB, Prova Brasil e SAEB. Para elaborar estes critérios de avaliação, seria necessário criar uma Comissão de Avaliação com representantes das entidades ligadas à Educação.

( ) A avaliação deverá ser diagnóstica e formativa agregando outros conceitos de avaliação que não fiquem restritos ao rendimento dos alunos, fluxo de aprovação e evasão. Políticas pedagógicas, infra-estrutura, gestão democrática, formação, saúde e carreira são elementos que não podem ser excluídos desse processo de avaliação.

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

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

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

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

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

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

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

(80) No sentido já anteriormente mencionado, a **Política Nacional de Formação e Valorização de Trabalhadores em Educação** deverá traçar, além de diretrizes para a formação inicial e continuada de professores e demais profissionais da educação, as condições (se presencial ou a distância) em que cada modalidade deve ser desenvolvida. Sendo assim, parece adequado pensar que a formação inicial destinada tanto aos professores leigos que atuam nas séries finais do fundamental e ensino médio quanto aos professores de educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, em exercício, possuidores da formação em nível médio, deverá **preferencialmente** se dar de forma presencial. Pode-se, no entanto, prever a possibilidade de formação inicial à distância com o envolvimento das faculdades/centros de educação, **preferencialmente públicas**, como responsáveis pela formação e preparação dos profissionais e dos materiais didáticos, com um alto percentual de momentos presenciais e os recursos materiais e humanos necessários

como bibliotecas, laboratórios, vídeos, outros recursos, número adequado de alunos por professor e docentes habilitados nas respectivas áreas como tutores, para sua realização com qualidade social.

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

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