

## **PÁTRIA EDUCADORA: O QUE ESTÁ SENDO E O QUE PODERIA VIR A SER**

Reunidos em 19 de maio de 2015, na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, UNIRIO, professores de diferentes Universidades e instituições educativas, manifestamos nosso entendimento do documento **Pátria Educadora: a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional**, apresentado pela Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência como documento preliminar para discussão.

Considerando o conteúdo e o método de construção da proposta, solicitamos o **arquivamento do documento**.

Acreditamos que os últimos 12 anos apresentaram ações no sentido de um projeto nacional de educação que implica na construção de uma sociedade mais democrática, assim, afirmamos que:

**Uma Pátria Educadora não pode se limitar à discussão de questões de ensino.** O lema Pátria Educadora precisa abarcar o maior número possível de áreas e Ministérios do Governo, assumindo o lema como projeto de educação mais amplo, de toda a nação e para toda a nação, incorporando o direito à educação por toda a vida; a aprendizagem da convivência e respeito aos direitos sociais, entre eles o incentivo ao desenvolvimento de meios de comunicação popular; a mídia com responsabilidade social e qualidade de informação; a mobilidade urbana; as relações com o ambiente; o desenvolvimento de princípios de solidariedade e respeito mútuo nas mais diversas instâncias, enfim, aspectos da formação de uma nação desde uma perspectiva mais ampla e mais significativa para todo o povo, não apenas aqueles ligados às escolas de forma imediata.

**O documento precisa reconhecer princípios democratizantes e Programas desenvolvidos pelo próprio Governo, nos últimos 12 anos.** A ampliação da formação de professores em Universidades públicas em parceria com as escolas públicas; o avanço das pesquisas que envolvem a aprendizagem escolar; a positividade da incorporação de saberes e demandas outras no campo da educação, que oxigenam o caminho; Programas públicos, desenvolvidos por Universidades públicas, para a formação de gestores; ampliação de bolsas para graduandos com vocação em pesquisa e docência; qualificação e ampliação de Programas de assistência ao estudante e financiamento de pesquisas voltadas à melhoria da relação entre população e nação, nas mais diversas áreas.

**A perspectiva de avaliação** indicada no documento se articula a partir de dois aspectos centrais: a descontextualização dos processos e resultados escolares e o tratamento dos diferentes sujeitos como desiguais. Assim, a avaliação externa tem como principal função distinguir os alunos “com baixo desempenho”, em vários momentos do documento identificados como “alunos com dificuldade”, dos “alunos com maior potencial”. Essa classificação faz-se necessária à sua distribuição por escolas com qualidades desiguais: os primeiros serão destinados aos “programas especiais dentro das escolas comuns”, enquanto o segundo grupo será encaminhado às “escolas de referência”. Nesse sentido, as práticas escolares, as ações dos sujeitos e os projetos institucionais são esvaziados de suas dimensões histórica, social, cultural, econômica e política e reduzidos a procedimentos técnicos bem elaborados e bem executados, produzidos à margem das tensões que efetivamente compõem o cotidiano escolar.

Tal proposição leva a um aprofundamento das desigualdades escolares e sociais e à segregação dos estudantes, consolidando a escola como espaço de seleção e de exclusão dos sujeitos de seus direitos. A seletividade presente na avaliação atua sobre o currículo,

reduzido à sequência de capacitações para responder a um processo de padronização. A avaliação classificatória estimula a configuração de práticas que se voltam mais ao treinamento de habilidades, capacidades e competências necessárias ao bom rendimento nos exames do que um processo reflexivo, compreensivo e crítico de ampliação do conhecimento.

Como tais ideias se articularam a uma suposta cooperação anunciada como central no documento? O que se pensa como cooperação?

A identificação do baixo desempenho nos exames com os estudantes pobres e seus modos de vida faz renascer tanto posições inatistas quanto de inferioridade cultural. Por um lado, impossibilita a ação escolar numa ótica de igualdade de direitos, por outro, culpabiliza os pobres pela sua pobreza e pelos seus efeitos nos sujeitos e na dinâmica social.

Reconhecemos e ressaltamos a importância da avaliação para um maior e melhor conhecimento das práticas escolares e suas relações com as aprendizagens do estudante. Conhecimento indispensável ao planejamento das ações nas escolas e com as escolas. Nesse sentido, as políticas públicas devem fomentar processos colaborativos de avaliação, sem qualquer vínculo com práticas de bonificação ou penalização de escolas, docentes, diretores e/ou estudantes. Práticas de autoavaliação institucional, processos de avaliação compartilhados entre unidades escolares e que mobilizem a parceria com a rede pública a que cada unidade escolar pertence, apoiados pelo INEP, como instituição efetivamente voltada à pesquisa, em intenso diálogo com as Universidades, com destaque para as Faculdades de Educação e de Formação de Professores, e com recursos do Governo Federal.

**A formação docente precisa acontecer em espaços qualificados e de forma articulada com as escolas públicas**, entendendo-se as universidades e suas Faculdades de Educação como locus privilegiado da formação inicial e continuada; e a articulação entre a universidade e a escola básica na produção de conhecimentos como ação imprescindível para a ampliação da qualidade da escola pública e da universidade e, também, para a potencialização dos recursos públicos aplicados no setor. Faz-se, portanto, necessário:

a) investimento nas pesquisas que articulem essas duas esferas;

b) parceria na formação – inicial e continuada – dos profissionais da educação;

c) aumento do investimento público nos espaços públicos de formação docente com (a) expansão das faculdades de educação, dos cursos de pedagogia e das licenciaturas nas universidades públicas; e (b) ampliação de bolsas de estudo e reajuste no valor das bolsas para que efetivamente sejam oportunizadas condições para que os estudantes de licenciaturas tenham dedicação integral a estes cursos. O caminho tanto para a formação inicial quanto para a formação continuada que possibilite à escola apropriar-se do conhecimento produzido na universidade e que a universidade possa se valer da experiência do cotidiano das escolas como matéria prima para refletir e construir novas práticas e novas teorias é o fortalecimento dos vínculos já iniciados, não a criação de outros espaços que podem tender entre a precariedade e a redundância de financiamento.

**A discussão curricular que precisamos fortalecer no país já está em andamento.** O documento ignora as discussões acumuladas, as Diretrizes Curriculares Nacionais e a BNCC em debate atualmente. Propõe uma estruturação curricular a partir de três princípios.

- 1) O princípio do aprofundamento seletivo, que deveria substituir o enciclopedismo dos currículos em benefício da “interpretação de texto” e do “raciocínio lógico”, desconsiderando as atuais políticas em andamento, os debates e conhecimentos acumulados no campo, sendo, ainda, bastante impreciso na explicitação do que seria e de como ocorreria este aprofundamento.
- 2) O princípio das capacitações analíticas, que concebe como adquiridas e propõe que estas sejam exercitadas, percepção que remete aos mais tradicionais currículos conteudistas, na contramão dos conhecimentos produzidos no campo educacional sobre a importância do interesse do sujeito aprendente e da consideração de seus conhecimentos anteriores nos processos de aprendizagem escolar. Para lograr êxito em tarefa tão tecnicizada e precisa, propõe a definição de “protocolos” a serem seguidos pelos professores, desconsiderando, também, os conhecimentos próprios da docência, as relações sempre únicas que se estabelecem nos diferentes espaçotempos escolares. Esses protocolos, “com exemplos práticos e pormenorizados” assinalam a morte da docência.
- 3) O princípio do “enfrentamento das inibições pré-cognitivas” (sócio emocionais), que busca assegurar o domínio (e não a construção) das capacitações analíticas, acreditando estar no disciplinamento das populações pobres – responsabilizadas pela sua pobreza e acusadas de incapacidade de desenvolvimento de capacidades de estudo – o problema da não-aprendizagem. Personaliza problemas e promove um retrocesso nos debates sobre a inclusão e a diversidade, que precisam continuar a serem promovidos de modo a reduzir, e não a legitimar, preconceitos presentes.

Propomos, portanto, **quanto ao tema do Currículo**, recuperar a trajetória da reflexão curricular brasileira, os documentos produzidos a partir dela, as discussões em andamento em torno da BNCC e as questões colocadas pela comunidade educacional. Essas são as tarefas que entendemos como urgentes para desenvolver propostas efetivas de consolidação de uma educação pública de qualidade PARA TODOS.

**Ressaltamos a necessidade de abordagem da diversidade e os direitos humanos.** Os pressupostos da “Pátria Educadora” incorporam a lógica da competitividade como sustentáculo da lógica meritocrática eficientista e, portanto, se consubstanciam na homogeneização hegemônica de desempenhos e no alcance de metas, bem como em perspectivas de intervenção, de controle e de responsabilização dos entes federados, dos gestores e das escolas. Dessa forma, confrontam os princípios da diversidade e das diferenças como propulsores de uma formação cidadã e emancipatória. Considera-se que a implementação de políticas públicas afirmativas, de inclusão, de respeito às diferenças e de combate a toda forma de preconceito e discriminação deve situar-se no acúmulo histórico dos diversos movimentos sociais e das produções coletivas dos diversos segmentos da área de educação.

**Defendemos a valorização de modelos de gestão com base democrática.** A Responsabilização centrada no diretor da escola situa-se no contexto dos princípios gerencialistas que o documento propõe como solução para os problemas da educação brasileira: fixação de metas de desempenho, avaliação padronizada, incentivos e penalizações, até o afastamento de diretores, bem como a despolitização do seu processo de escolha. O que propomos como alternativa é a adoção de um modelo de gestão que incorpore ao processo de eleição de diretores pela comunidade, o fortalecimento dos Conselhos Escolares, com funções gestoras e que atuem na tomada de decisões, no controle social, reconhecendo a escola como coletivo político que se articularia, inclusive, com outros coletivos no processo de gestão da cidade,

acompanhado de um processo permanente de formação técnico-política de gestores e conselheiros.

Por fim, salientamos que **não há projeto de educação descolado de projeto de sociedade**. E é nesse sentido, que podemos sempre lembrar os importantes pensadores da educação brasileira como os do Manifesto dos Pioneiros, de movimentos de educação popular, Paulo Freire, Darcy Ribeiro, entre tantos outros. A “vanguarda pedagógica” de que trata o documento está referenciada em que modelo de sociedade? No da competição, meritocracia, ranqueamento, premiação e punição, mercantilização da educação, valores de mercado com viés fiscalizador, controlador, seletivo e com traços autoritários. Não há transformação possível sem o engajamento dos profissionais da educação e da escola nos projetos pedagógicos.

**É necessário reconhecer e afirmar a democracia**, é necessário dialogar. O MEC e as entidades legítimas no campo da educação Brasileira, tais como ANPED, ANFOPE, FORUMDIR, CEDES, APAE, ABdC, CNTE, CPB, SBPC, entre outras, não podem ficar alijados do processo de construção dos documentos fundadores da PÁTRIA EDUCADORA.

Rio de Janeiro, 19 de maio de 2015.

Ana Maria Villela Cavaliere/UFRJ

Andréa Rosana Fetzner/Unirio

Armando Arosa/UFRJ

Inês Barbosa de Oliveira/UERJ Maracanã

Ivan Amaro/UERJ FEBF

Mairce Araújo UERJ/FFP

Maria Teresa Esteban/UFF

Maria Tereza Goudard Tavares UERJ/FFP

Vera Maria Candau/PUC/RJ