



De lado de lá:
**potencialidades e limites da
Educação a Distância**

Conheça o POLI

Direção
55(21)3865-9700

Vice-Direção de Gestão e Desenvolvimento Institucional
55(21)3865-9706

Vice-Direção de Ensino e Informação
55(21)3865-9729

Vice-Direção de Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico
55(21)3865-9705

Laboratório de Educação Profissional em Atenção à Saúde
55(21)3865-9745

Laboratório de Educação Profissional em Gestão em Saúde
55(21)3865-9780

Laboratório de Educação Profissional em Informações e Registros em Saúde
55(21)3865-9765

Laboratório de Educação Profissional em Manutenção de Equipamentos de Saúde
55(21)3865-9788

Laboratório de Educação Profissional em Técnicas Laboratoriais em Saúde
55(21)3865-9784

Laboratório de Educação Profissional em Vigilância em Saúde
55(21)3865-9770

Laboratório de Formação Geral na Educação Profissional em Saúde
55(21)3865-9720

Laboratório de Iniciação Científica na Educação Básica
55(21)3865-9740

Laboratório de Trabalho e Educação Profissional em Saúde
55(21)3865-9750

Coordenação de Administração
55(21)3865-9820

Coordenação de Cooperação Internacional
55(21)3865-9730

Coordenação de Comunicação, Divulgação e Eventos
55(21)3865-9860

Coordenação Editorial da Revista Trabalho, Educação e Saúde
55(21)3865-9850

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional em Saúde
55(21)3865-9732

Coordenação Geral do Ensino Técnico de Nível Médio em Saúde
55(21)3865-9728

Biblioteca Emília Bustamante
55(21)3865-9840

Núcleo de Tecnologias Educacionais em Saúde
55(21)3865-9892

Secretaria Escolar
55(21)3865-9865

Serviço de Informática
55(21)3865-9810



Revista Trabalho, Educação e Saúde
55 (21) 3865-9850 | www.revista.epsjv.fiocruz.br

RETS

Rede Internacional de Educação de Técnicos em Saúde

Secretaria Executiva da Rede Internacional de Educação de Técnicos em Saúde (RETS)
55 (21) 3865-9730



Biblioteca Virtual em Saúde
55 (21) 3865-9840 | www.bvseps.epsjv.fiocruz.br



Observatório dos Técnicos em Saúde
55 (21) 3865-9750 | www.observatorio.epsjv.fiocruz.br



Comitê de Ética em Pesquisa
Escola Politécnica de Saúde
Joaquim Venâncio/Fiocruz

Comitê de Ética em Pesquisa
55 (21) 3865-9710

Capa	
Educação a Distância	4
Conferência Nacional de Educação	
Democratização para além do acesso	10
Qualidade da educação depende da formação e valorização de seus profissionais	12
Saúde e educação em Cuba	
Saúde e educação em Cuba: um panorama aos 50 anos da Revolução	14
Enxugamento da Constituição	
Proposta quer retirar direitos sociais da Constituição	16
Almanaque	18
Entrevista	
Alex Callinicos - 'Os esforços para humanizar o capitalismo estão fadados ao fracasso'	19
Observatório dos Técnicos	
Mercosul: estudo busca entender a formação de técnicos em saúde fora do Brasil	22
Livros	
Qualidade total e pedagogia dos resultados: a polêmica do PDE - Resenha do livro 'PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação: análise crítica da política do MEC	24
Dicionário	
Educação popular em saúde	25

Desde que o antigo ditador cubano, Fulgêncio Batista, foi deposto, em 1959, a preocupação com políticas públicas de saúde e educação esteve no centro das ações do Estado em Cuba: a expansão dos serviços de saúde e a erradicação do analfabetismo figuram entre as principais conquistas do país, que, hoje, está perto de universalizar o ensino superior. Este número da Revista Poli traz uma reportagem que relembra e analisa o processo aos 50 anos da Revolução, para entender o caminho percorrido nessas políticas sociais.

Enquanto isso, no Brasil, um projeto de lei da Câmara dos Deputados pretende 'enxugar' a Constituição Federal, retirando dela muitos capítulos, entre eles, os que tratam dos direitos sociais – tais como educação, saúde e previdência. O argumento, por incrível que pareça, é que, se algum dia essa for a opção, o Congresso tem que poder retirar os direitos garantidos com mais facilidade, portanto, sem precisar mexer na Constituição.

Na matéria de capa você vai descobrir que a Educação a Distância é muito mais antiga do que o computador e toda essa tecnologia que ela ajuda a transformar em fetiche. Além de discutir projetos, conceitos e experiências de EaD, a reportagem mostra que as primeiras experiências dessa modalidade, entendida num sentido ampliado, datam do século XVIII!

A Conferência Nacional de Educação é tratada nesta edição a partir de dois dos seus eixos temáticos: 'Democratização do acesso, permanência e sucesso escolar' e 'Formação e Valorização dos Profissionais de Educação', que são debatidos através de diferentes opiniões e expectativas de diferentes representantes da sociedade. Na seção de 'Livros', a resenha trata de uma recente publicação de Dermeval Saviani que analisa o Plano de Desenvolvimento da Educação, política atual do MEC.

Na entrevista, o inglês Alex Callinicos fala sobre democracia, e faz críticas a duas visões revisionistas: a de socialismo de mercado e a de capitalismo reformado ou humanizado. Na seção 'Observatório', você lerá a última matéria da série sobre a pesquisa que estudou a formação de técnicos em saúde no Mercosul.

Por fim, o 'Dicionário' traz a discussão sobre o conceito de Educação Popular em Saúde. Além de destacar um tema de fundamental importância para essa área de interseção entre a saúde e a educação, a matéria é, também, uma homenagem a Victor Valla, pesquisador da Escola Nacional de Saúde Pública morto em 7 de setembro deste ano, depois de dedicar sua vida à luta dos mais pobres. Isso porque a luta permanece, devedora da história, da disposição, do conhecimento e da generosidade infinita do militante que nos deixou.

Ano 11 - Nº 8 - nov./dez. 2009
Revista POLI: saúde, educação e trabalho - jornalismo público para o fortalecimento da Educação Profissional em Saúde.
ISSN 1983-909X

Conselho Editorial

(Membros do Conselho Deliberativo da EPSJV)
Isabel Brasil, Sergio Munck, Maurício Monken, Márcia Valéria Morosini, Marise Ramos, Marco Antônio Santos, Felipe Rangel, José Orbílio Abreu, Francisco Bueno, Etelcia Molinaro, Márcia Lopes, Cristina Araripe, Monica Vieira, Marcia Teixeira, Telma Frutuoso, Carlos Eduardo Gerônimo, Rafael Calazans, Mario Sergio Homem, Cátia Guimarães, Anamaria Corbo.

Editora

Cátia Guimarães - MTB: 2265/RJ

Repórteres e redatoras

Raquel Torres
Leila Leal

Projeto Gráfico e Diagramação

Zé Luiz Fonseca
Marcelo Paixão
Pedro Henrique Quadros (estagiário)

Assistente de Comunicação

Talita Rodrigues

Assistente de Gestão Educacional

Luciane Vicente
Estela Carvalho

Tiragem

10.000 exemplares

Periodicidade

Bimestral

Endereço

Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, sala 305 - Av. Brasil, 4.365 - Manguinhos, Rio de Janeiro
CEP: 21040-360 - Tel.: (21) 3865-9718 - Fax: (21) 2560-7484
comunicacao@epsjv.fiocruz.br | www.epsjv.fiocruz.br

Educação a Distância

Veja uma análise dessa modalidade de ensino, que já alcança três milhões de brasileiros

Raquel Torres

Quando se fala em educação a distância (EaD), hoje, pensa-se em computadores, internet e no desenvolvimento da informática, de maneira geral. No entanto, a história dessa modalidade de ensino é muito anterior a tudo isso. Em 1728, um professor de taquigrafia chamado Caleb Phillips publicou um anúncio na Gazeta de Boston, dizendo: “Toda pessoa da região, desejava de aprender esta arte, pode receber em sua casa várias lições semanalmente e ser perfeitamente instruída, como as pessoas que vivem em Boston”. Quem conta esse caso é o professor Francisco Lobo Neto, pesquisador da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/Fiocruz), que considera o anúncio o primeiro registro da EaD, embora sua origem seja difusa. O ensino a distância se institucionalizou e hoje, só no Brasil, cerca de 3 milhões de brasileiros estudam nessa modalidade, de acordo com a Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação (Seed/MEC)

O número impressiona e a polêmica é inevitável entre educadores. Para Lobo Neto, os extremos dessa discussão são os dois grandes problemas quando se trata de EaD: “Há dois grandes males. O primeiro é o preconceito de considerar sempre, a priori, que todo ensino a distância é ruim e nenhuma forma de ensino não-presencial funciona. E o segundo é o oposto: considerar que a EaD é a solução para suprimir a dificuldade de acesso de todos, que é a melhor forma de democratizar a educação e que serve sempre, e para tudo”. Para Lobo Neto, há processos que dificilmente poderiam ser realizados a distância: “Muito se diz que, com as tecnologias, as escolas ‘não têm mais vez’. Mas a escola não é uma máquina de instruir e informar. É um lugar de convívio, um espaço privilegiado para discussão”, acredita.

História e conceitos

O que a história de Caleb Phillips trazia de novo no século XVIII era, de acordo com Lobo Neto, a intenção explícita de fazer com que aquele tipo de ensino desse certo. Ele acredita que muito antes disso já havia formas de tentar superar distâncias na educação, e cita histórias registradas bíblicamente, como a leitura de cartas do apóstolo Paulo, como exemplos disso: “As cartas eram lidas na ausência do autor, eram discutidas, os conceitos eram debatidos. Isso já era uma forma de educação que buscava superar distâncias”, defende. Já o caso do curso de taquigrafia anunciado na Gazeta de Boston mostra a tentativa de oferecer um curso formal, com objetivos específicos, por correspondência. “O importante aqui é o fato de Phillips afirmar que os alunos distantes aprenderiam como aqueles que estavam em Boston, com a mesma qualidade de aprendizagem”, explica o professor.

Nos séculos seguintes, o que se observou foi o desenvolvimento não mais de casos isolados de cursos simples, mas o início da adoção da EaD por grandes instituições de ensino: em 1886, foi criada na Alemanha a primeira escola por correspondência destinada ao ensino de línguas. Em 1891, a Universidade de Wisconsin, nos Estados Unidos, começou a organizar cursos por correspondência na extensão universitária e, no ano seguinte, a Universidade de Chicago fez o mesmo.

No Brasil, o reconhecimento legal da EaD só veio com a Lei de Diretrizes e Bases de 1996. Ela reserva o artigo 80 para tratar da EaD, e o decreto 6.522/2005, que regulamenta esse artigo, estabelece a possibilidade do uso da EaD na educação básica, na educação de jovens e adultos, na educação especial, na educação profissional (tanto de técnicos quanto de tecnólogos) e na educação superior – no caso da educação básica, a EaD só é permitida para a complementação da aprendizagem ou em chamadas situações emergenciais, como, por exemplo, para pessoas que estejam impedidas de acompanhar o ensino presencial por mo-

tivo de saúde, encontrem-se no exterior ou estejam em situação de cárcere. Além disso, toda instituição que deseje oferecer cursos a distância deve ser cadastrada pelo MEC.

Apesar de essa modalidade de ensino ter sido institucionalizada por aqui nos anos 1990, a trajetória da EaD no país tem seus primeiros marcos em meados do século passado: “Já havia o uso do ensino a distância desde o fim do século XVIII, com o envio de instruções simples para o exército. Mas os grandes marcos são a criação do Instituto Rádio Monitor, em 1939, e do Instituto Universal Brasileiro, em 1941”, conta Lobo Neto. Porém, de acordo com ele, é preciso tomar cuidado ao considerar essas experiências – assim como aquela preconizada por Phillips 200 anos antes – como sendo de educação a distância, embora estejam na origem dessa modalidade. Isso porque tais cursos não estavam interessados na educação, de fato, mas voltados apenas para um ensino mais superficial: “Eram cursos de manutenção de rádio, de carpintaria e de eletricidade, por exemplo, e eram puramente instrutivos, sem se preocuparem em oferecer uma formação mais profunda”, ressalta o professor.

Isso leva a uma outra questão: o que é EaD, afinal? De acordo com o decreto 6.522/2005, que regulamenta o artigo 80 da LDB, “é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos”.

Para Frederic Litto, presidente da Associação Brasileira de Educação a Distância (Abed), o termo utilizado para designar esse tipo de formação não é o mais adequado. “Hoje, a EaD tem muito pouco a ver com a distância física – o mais correto é dizer que é uma educação flexível. Muitas vezes o aprendiz está na mesma cidade que a instituição de ensino, mas usa a flexibilidade da EaD para estudar nas horas de que dispõe, já que em geral os alunos não precisam estudar em uma hora e local determinados”, explica. E, para Lobo Neto, a expressão é ruim até mesmo nos casos em que existe de fato uma distância física entre os educandos e as instituições. “Na verdade, o que se pretende é pensar uma forma de educar que, eventualmente, supere as distâncias, e o termo não deixa isso claro”, aponta.

De acordo com ele, o fundamental é deixar de separar a educação a distância da educação, de modo geral. “EaD tem que ser vista, antes de tudo, como educação”. Também para a Maria Luiza Belloni, pesquisadora do grupo Comunic, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), EaD não é propriamente uma diferente concepção dos processos de ensino e aprendizagem, mas, sim, uma modalidade específica de oferta de ensino. “Trata-se de uma questão de organização e de administração. Do ponto de vista conceitual, as inovações educacionais em EaD ocorrem da mediatização, isto é, do uso pedagógico de meios técni-

Busque seu FUTURO estudando por correspondência RÁDIO e TELEVISÃO TRANSISTORES e ELETRÔNICA no INSTITUTO UNIVERSAL BRASILEIRO

Intencionalmente gráfica, com o objetivo de tornar as ferramentas, peças, inclusive válvulas, condensadores, resistências e demais acessórios para a manutenção destes equipamentos e outros aparelhos:

- Um transistor com 100 peças para uma grande variedade de aparelhos de rádio, televisão, etc. com o preço de apenas 100,00.
- Um receptor de última geração com 100 peças para a manutenção de todos os tipos de rádios, com o preço de apenas 100,00.
- Um instrumento de medida de tensão, corrente e resistência com 100 peças para a manutenção de todos os tipos de aparelhos, com o preço de apenas 100,00.

Para terminar brilhantemente os seus estudos, construa um amplificador e sistema radioreceptor de 5 válvulas, com 100 peças e 100,00, com o "pick-up". É um aparelho de igualdade que será para sempre de sua propriedade.

IMPORTANTE: Quem quer se inscrever para entrar no curso de ensino por correspondência, deve enviar para o Instituto Universal Brasileiro, Caixa Postal 100, Rio de Janeiro, RJ, 20000-000.

Anúncio de ensino por correspondência; cursos como esse marcaram o início da EaD no Brasil

cos e de sua integração regular nos processos”, explica. E os meios técnicos utilizados dependem, como não poderia deixar de ser, daqueles que estão disponíveis em cada momento. Se as primeiras formas de ensino a distância se baseavam na correspondência e no material impresso, aos poucos outras formas foram sendo incorporadas, como o rádio, a televisão e, mais recentemente, a internet.

Modalidades

EaD nem sempre é integralmente a distância. Segundo Maria Luiza Belloni, há dois grandes tipos de instituições de EaD: “As primeiras grandes universidades abertas, como a Open University britânica e a Universidade Aberta de Portugal, podem ser classificadas como ‘unimodais’, ou seja, só fazem a educação totalmente a distância e têm modelos de produção fordistas, em escala industrial, sendo, em geral, altamente tecnificadas. Creio que esse tipo de instituição não corresponde às demandas e características das sociedades contemporâneas, principalmente porque tendem à efemeridade e à obsolescência, atendendo a públicos e demandas fora dos sistemas educativos regulares”, diz, explicando que esse modelo, muito visto como solução para problemas dos sistemas regulares de ensino, especialmente em países mais pobres, tende a resultar num ensino de baixa qualidade. “O modelo integrado, ou ‘bimodal’, por outro lado, significa que instituições convencionais assumem a EaD, adotando inovações técnicas, metodológicas e de gestão. Isso tende a gerar sinergias positivas entre as duas modalidades. Nesse caso, a qualidade acadêmica da EaD fica assegurada pela experiência da instituição, e a qualidade metodológica do ensino presencial pode melhorar com os aportes da EaD”, afirma.

No Brasil, a Seed tem se pautado nessa segunda modalidade, com apoio presencial em maior ou menor grau. “Exigimos que se dê um atendimento presencial em alguma medida, que pode variar de instituição para instituição. Quando o apoio virtual é maior, o presencial pode ser menor. Isso é preciso para que o estudante possa ter o apoio necessário”, justifica Carlos Eduardo Bielschowsky, secretário de EaD. Essa escolha, para Maria Luiza, é acertada, “desde que o MEC assegure efetivamente a formação de profissionais e os materiais necessários ao desenvolvimento de experiências que possam garantir a qualidade acadêmica e o bom funcionamento dos cursos oferecidos”. Também para Lobo Neto a avaliação é fundamental: “É preciso pensar projetos que possam realmente ser chamados de EaD, vistos como educação e com um compromisso com a qualidade dos resultados. Por isso, é fundamental que os programas sejam avaliados, tanto na sua concepção como no material que produzem e nos meios que usam, assim como nas pessoas que envolvem como agentes e no desempenho dos alunos”, afirma.

De acordo com Carlos Eduardo, a Secretaria tem procurado garantir a qualidade por meio da regulação e a supervisão das instituições – como é no nível superior que predomina o ensino a distância, é nessa etapa que tem se concentrado a avaliação. “A primeira etapa é o credenciamento junto ao MEC. Depois, é preciso passar por processos regulares de recredenciamento. Passamos por alguns ‘abusos de oferta’, percebendo a existência de cursos que carecem de qualidade. Por isso acreditamos que é necessário fazer um processo de avaliação mais próximo”, conta o secretário.

De acordo com ele, a Seed possui supervisores que examinam os pólos em que os cursos são oferecidos, avaliando a gestão, o material didático e o funcionamento dos cursos, de maneira geral. “Com base nos relatórios dos supervisores, estudamos cada instituição, apontando deficiências e trabalhando para saná-



Embora o uso de computadores e internet seja cada vez mais comum na EaD, muitos cursos não abrem mão do material impresso.

las. Isso está levando as instituições a mudarem seus processos, em boa parte dos casos. Às vezes, percebemos que elas não apresentam um conteúdo profundo o suficiente para aquele nível de ensino. Outras vezes, o material didático é de baixa qualidade. Em outros casos, não há profissionais suficientes para oferecerem o acompanhamento adequado aos estudantes ou os professores não possuem qualificação específica para trabalharem com EaD”, aponta Carlos Eduardo, afirmando que, para continuarem credenciadas, as instituições precisam sanar as falhas apontadas.

Níveis de ensino

O segmento em que hoje a EaD está mais presente é o nível superior – seja na graduação ou nas modalidades de pós e extensão universitária: segundo o anuário de 2008 da Abed, com dados de 2007, 45% das instituições que trabalham com EaD ofereciam cursos de graduação, 42% ofereciam pós-graduação lato sensu e 38,6% ofereciam cursos de extensão. Apesar de a LDB prever seu uso para crianças na educação básica apenas em casos emergenciais, a utilização de EaD na educação de jovens e adultos e em cursos técnicos é permitida sem restrições. A oferta na educação profissional vem começando a crescer, inclusive por meio do programa Escola Técnica Aberta do Brasil (E-tec), criado pelo MEC no fim de 2007, como uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). De acordo com a Seed, o objetivo do programa é chegar a mil pólos e atender a 200 mil alunos até 2010. Em 2007, 14,3% das instituições ofertantes tinham cursos técnicos.

Mas, para Maria Luiza Belloni, é preciso ter cuidado ao adotar a EaD em todos os níveis: “Considero inadequado o ensino a distância para crianças e jovens na educação básica, e mesmo para adultos neste nível de ensino”, afirma. Isso porque, de acordo com ela, o ensino a distância exige gestão do seu estudo por parte do atendente, além de uma grande autonomia, que inclui autodidaxia, motivação e experiência escolar. Essa também é a opinião de Frederic Litto: “Existem alunos que precisam mais da presença física do professor. A própria experiência vem demonstrando que, quando mais maduro o aluno, maior a probabilidade de ele concluir seu curso”, diz.

Já quando se trata da educação superior, Maria Luiza acredita que o uso da EaD pode ser positivo: “Não acredito que se deva substituir o ensino presencial, mas, nos níveis superiores, ele pode ser complementado pela EaD, o que possibilita grande contribuição para a ampliação de vagas, permitindo a expansão da oferta, facilitando a democratização do acesso e funcionando como solução emergencial para a formação de quadros em setores críticos”. Mas ela ressalta: “Penso que as motivações do governo federal ao propor essas políticas têm muito a ver com a economia de custos e com as exigências de organismos internacionais com relação aos indicadores da educação no país. Também é preciso pensar que é sempre mais fácil criar grandes projetos

nacionais centralizados do que motivar e integrar as instituições e seus corpos docentes e científicos em reformas e inovações”.

O Plano Nacional de Formação de Professor para a Educação Básica, lançado em maio deste ano para qualificar professores que trabalham na rede pública sem a formação adequada, oferece cerca de metade de suas vagas na modalidade a distância. Trata-se de um dos casos emergenciais em que, para Maria Luiza, a EaD pode contribuir: “A insuficiência de profissionais e a baixa qualidade da formação de professores são problemas cruciais, e a EaD pode contribuir para a sua solução. Isso não significa uma formação de qualidade inferior: se as experiências adotarem o modelo integrado e as universidades se mostrarem capazes de aceitar o desafio de fazerem uma EaD com qualidade, essa formação de professores pode significar uma melhoria da qualidade na educação básica”, pondera.

Experiência na saúde

Uma das grandes experiências de EaD na saúde foi o curso de ‘Formação Pedagógica em Educação Profissional na Área da Saúde: Enfermagem’, responsável pela formação dos enfermeiros que atuaram como professores no Projeto Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem (Profae). O projeto buscava dar conta da qualificação profissional de 225 mil profissionais de enfermagem, elevando a qualificação dos atendentes a auxiliares e a dos auxiliares a técnicos.

O curso foi financiado pelo Ministério da Saúde e realizado pela Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca (ENSP/Fiocruz), em parceria com 45 universidades. E para Milta Torrez, que o coordenou, era preciso que a meta de trabalhadores a serem formados fosse levada em conta. “Fizemos a formação pedagógica de 13.161 enfermeiros entre 2000 e 2005. Nesse espaço de tempo e com o financiamento de que dispúnhamos, não haveria outra maneira de formar tantos profissio-

nais, se não fosse pela EaD. Mas esse projeto não aconteceu porque se queria fazer uma formação por EaD – ele aconteceu porque era uma luta histórica dos trabalhadores de enfermagem por profissionalização”, diz. Milta explica que quantidade e qualidade são comumente vistas como dimensões contraditórias, e essa é uma ideia que deve ser combatida. “Não deveria haver nenhuma contradição entre quantidade e qualidade. Ter qualidade não pode significar ter menos pessoas participando dos processos – ter mais gente excluída. Hoje, é possível produzir uma formação menos elitista e que ao mesmo tempo não seja massificadora, banalizadora, que procure oferecer ‘pouco para muitos’”, afirma. Ela lembra ainda que o curso contou com momentos presenciais, e ressalta que eles são de extrema importância: “Mesmo com toda a tecnologia possível, há momentos em que é necessário fazer encontros presenciais, para tirar dúvidas ao vivo”, diz.

Este ano, a ENSP terminou ainda o projeto piloto do curso de Formação de Docente em Educação Profissional Técnica na Área de Saúde – agora, não mais restrito à enfermagem. Além disso, a escola oferece ainda outros cursos a distância (mas sempre com momentos presenciais) na área da saúde, para formar trabalhadores – uma atividade que começou há cerca de 11 anos. “O que tem que ser discutido não é se é a distância ou presencial, ou qual modalidade é melhor. Tem que se discutir o que se acredita que seja educação, formação para a saúde, e quais são as estratégias pedagógicas e metodológicas que serão utilizadas. Com isso em mente e com preparo e seriedade, provavelmente se consegue fazer um bom curso, independentemente da modalidade”, diz Lúcia Dupret, coordenadora da EaD/ENSP.

Uma questão que deve ser levada em conta, de acordo com Lúcia, é o tipo de mediação que será usada em cada curso – ao contrário da ideia corrente, EaD nem sempre é movida a computadores. É preciso ter sempre em mente o perfil dos alunos. “Se são alunos que moram em locais com acesso a computadores e a internet com banda larga, com uma boa rede pode ser que usemos a internet. Mas, raramente os cursos optam só pelo online, porque essa não é a realidade deste país, ainda”, salienta, afirmando que, mesmo nos cursos mais informatizados, a escola não abre mão de produzir também material impresso.

Professores e tutores

Em que medida um tutor de EaD é diferente de um professor de curso presencial? De acordo com o secretário de EaD, o professor do ensino presencial “é aquele que, com maior ou menor integração com a turma, transmite o conhecimento”, enquanto na EaD o processo se dá de outra forma: “Na EaD, esse papel é representado basicamente pelo material didático. Ao tutor, cabe dinamizar o processo, e não dar uma aula”, diz Carlos Eduardo. Embora concorde com a diferenciação, Milta Torrez chama a atenção para o fato de que, mesmo que o papel do tutor da EaD seja diferente, ele não deve ser ignorado. Para ela, a centralidade do aluno na aprendizagem é importante para o desenvolvimento do ensino a distância, mas é necessário ter sempre em mente que o estudante de EaD não pode prescindir de mediação: “É preciso haver uma relação pedagógica mediadora que o ajude a se desenvolver criticamente. E, para conduzir a consciência crítica, é preciso ter bagagem, experiência, ver nos fenômenos aquilo que nem sempre está tão visível”, afirma.

As diferenças na forma de atuação devem ser levadas em conta durante a formação de formadores, segundo o MEC e, de acordo com Carlos Eduardo, a qualificação de um formador é composta por duas dimensões: a primeira é dominar o conteúdo que vai ensinar e a segunda diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem. “Na primeira dimensão, não há diferenças entre o professor da EaD e daquele do ensino presencial. Mas, na segunda, as diferenças de atuação do professor em cada modalidade devem ser consideradas”, diz. Ele explica que, por essa razão, essa qualificação específica é um

dos fatores levados em consideração para manter o credenciamento das instituições de ensino. No entanto, como alerta Maria Luiza Belloni, ainda não se tem clareza sobre como formar esse tutor: “Sabemos que ele exige uma formação diferente, mas, por enquanto, ainda estamos aprendendo ‘em serviço’. Isso exige avaliações contínuas para identificar os acertos e as dificuldades”, analisa.

Lobo Neto concorda que a mediação para a superação de distâncias envolve uma diferença na formação. Mas, para ele, seria importante que toda a formação de professores, mesmo os do ensino presencial, fosse reformulada para fazer uso das novas tecnologias de informação e comunicação (TICs), que, inclusive, têm sido incorporadas no serviço público pelo próprio governo federal, por meio de programas como o Proinfo. “As formas de comunicação estão mudando, com novas mediações que a facilitam. Por que a educação tem que ficar de fora?”, indaga. Também para Milta Torrez é importante ter em mente o uso das TICs na educação, mesmo na presencial. “O sistema público educacional vem produzindo projetos para a absorção tecnológica, por exemplo, distribuindo computadores para as escolas, mas eles não têm manutenção. Em toda a América Latina existe essa proposta de aumentar o acesso. Não tenho dúvidas de que garantir o acesso seja fundamental, mas muitas vezes nem os professores sabem utilizar os recursos. Essa crítica não é suficiente para atestar que programas como esses não devam existir, mas, por outro lado, a acessibilidade não se restringe a isso”, afirma a pesquisadora.

Uso das TICs

Ainda que defenda as TICs na educação, Francisco Lobo vê na compulsão pela tecnologia um grande problema: para ele, o desenvolvimento do EaD muito centrado na sofisticação tecnológica pode ser prejudicial. “Não é verdade que todos os brasileiros têm acesso à internet, nem mesmo a computadores.

Existe uma tendência a se preocupar não com a educação, mas com as novidades que aparecem”, critica.

Essa é também a posição de Milta Torrez: “Restringe-se muito a discussão ao uso de novas tecnologias na sala de aula. Tudo o que mais impacta a qualidade da educação, como os seus fins sociais, o porquê de usar determinadas mediações, tudo fica restrito à sala de aula. E tudo se resume a uma questão de modernizar esse ambiente. Hoje, se vê muito, especialmente em instituições privadas, o desenho de salas de aula ‘moderníssimas’, no sentido de usarem os equipamentos mais avançados, como lousas interativas, computadores para os alunos, softwares modernos. Um exemplo disso é o uso do teclado interativo, que serve para ajudar na avaliação – com ele, os alunos respondem a questões de múltipla escolha, de verdadeiro x falso. E isso é considerado um ato avançadíssimo – mesmo num momento em que estamos justamente criticando o uso de determinados recursos em avaliação, como as provas de verdadeiro ou falso. O que se deve ter em mente é que essas tecnologias são formas de mediação, e não novos modos de educar” aponta Milta.

Ela alerta ainda para um grande risco em desenvolver uma forma de educação tão dependente do desenvolvimento tecnológico: o consumo de tecnologias e a sua obsolescência são cada vez mais acelerados, e, para Milta, não se pode perder de vista os objetivos da educação em si: “Essa dependência precisa ter um limite. O que é importante: estar atualizado o tempo todo ou ter a tecnologia suficiente para produzir um determinado conjunto de relações e informações? Será que é mesmo necessário que uma rede inteira seja obsoletizada tão rapidamente porque ela não consegue ter a mesma velocidade ou a mesma capacidade de baixar programas pesados? Será que estamos mesmo colocando o desenvolvimento tecnológico a serviço das necessidades sociais? Muitas vezes, eu sinto esse desenvolvimento atuando a serviço do mercado da geração de necessidades de atualização. E isso é muito preocupante”, critica.

EaD no Brasil hoje

Apesar de trabalhar com EaD desde os anos 1970, Lobo Neto se diz mais assustado do que feliz com o crescimento dessa forma de ensino no Brasil. “Estou assustado com a velocidade com que vem crescendo o número de matrículas, o que tem se demonstrado principalmente no ensino superior. Isso parece estar servindo a dois fins terríveis: por um lado, o mercantilismo da educação e, por outro, quando a expansão rápida demais se dá no espaço público, o mercantilismo político. Isso significa vender uma solução para determinados problemas que nem sempre é verdadeira. E, pior: que poderia ser verdadeira. Porque um curso a distância pode ser efetivo, desde que bem feito”, diz.

Segundo a Abed, a oferta de EaD no Brasil é ainda majoritariamente privada, embora a participação pública venha aumentando: em 2007, aproximadamente 63% das instituições ofertantes eram privadas (no ano anterior, eram mais de 78%), 23,6% eram federais, 12,1% eram estaduais e a rede municipal respondia por menos de 1% do total de instituições. Os percentuais referentes ao número de alunos são diferentes: 82,4% dos alunos de EaD estudavam em instituições privadas, enquanto 17,1% estavam no setor público – ou seja, instituições privadas têm em média mais alunos que as públicas.

Apesar de criticar a mercantilização da EaD, Lobo Neto lembra que ela também existe na educação presencial: “Ainda há aquilo que Paulo Freire criticava: uma educação bancária. A diferença da EaD é que, nessa modalidade, é maior a possibilidade de fazer pacotes fechados, sem aberturas para a realidade dos alunos e suas diferenças”, pondera.

Maria Luiza Belloni concorda: para ela, o cenário contraditório atual, que contrapõe instituições renomadas e “cursos a distância sem qualidade, vendidos por empresas privadas nem sempre devidamente autorizadas”, também é característico da educação presencial, o que está claro na organiza-

ção do ensino superior: “A oposição ocorre bem mais entre ensino de boa e má qualidade do ensino ofertado do que entre diferentes modalidades de oferta. No ensino superior, por exemplo, essa dicotomia paradoxal – cursos de boa qualidade oferecidos por universidades públicas aos jovens das elites, e cursos particulares aos jovens desfavorecidos – não é justamente uma das características principais, e mais perversas, de nossos sistemas de ensino?”, questiona.

Para Milta Torrez, muitas das críticas à EaD não são, na realidade, produzidas pela distância em si –

são, de acordo com ela, expressões dos velhos vícios da educação presencial. “Professores pouco qualificados, conteudismo, behaviorismo, condutivismo, tudo isso foi herdado de muito tempo atrás. Não existem bons e maus processos presenciais? Não existem os significativos, os sérios, que articulam ensino e pesquisa, teoria e trabalho e, ao mesmo tempo, projetos pedagógicos unicamente centrados na oferta e consumo de conteúdo? Na EaD ocorre o mesmo”, diz.

Mas, para ela, existem algumas características específicas da EaD que merecem atenção, crítica e um olhar cuidadoso: o fetiche da tecnologia e a armadilha de pensar que a centralidade do aluno pode esvaziar o papel do tutor são duas delas. Além disso, existe a capacidade de fazer a educação em larga escala, que, se por um lado, ajuda a democratizar a oferta, por outro, precisa ser controlada: “Tanto as coisas boas quanto as ruins são espalhadas muito rapidamente”, diz Milta, completando: “Não se pode deixar de ter uma leitura crítica, de questionar a educação que se faz. É preciso buscar uma educação de qualidade, com material adequado. Caso contrário, não é educação: é apenas aproximação de distâncias”. ●

Rádios e TVs educativas no Brasil

No Brasil, a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, fundada por Roquette Pinto em abril de 1923, instaurou não apenas a radiodifusão no país, mas também o ensino via rádio. “Apesar de não ter nascido estatal, a Sociedade do Rio de Janeiro foi criada visando ao desenvolvimento da cultura do povo brasileiro, nas palavras de Roquette Pinto. Ele chegou a apresentar um plano de educação pelo rádio nos anos 1920”, conta Lobo Neto.

Em um artigo publicado em 1926 na revista Electron, Roquette Pinto dizia: “Há mais de três anos começamos a praticar aqui a radiofonia educativa. (...) Se muitos dos ouvintes são pessoas cultas para as quais aquilo é passatempo, alguns milhares são homens e mulheres do povo que, sem saber ler, vão aprendendo um pouco. Temos tudo feito? Que esperança! Estamos apenas no início do começo...”. Em 1936, após a explosão das rádios comerciais, a Rádio Sociedade foi entregue ao então Ministério da Educação e Saúde Pública – foi a origem da Rádio MEC. “A famosa Rádio Nacional também disponibilizou cursos radiofônicos de língua portuguesa, além de preparatórios para o exame de maturidade”, conta Lobo Neto.

E a televisão, cujo surgimento não estava ligado a fins educacionais, também acabou incorporando

programas educativos. Um dos mais expressivos, segundo Lobo Neto, foi o Universidade no Ar. “O programa não trazia cursos de nível universitário, formais, estruturados, mas era composto por aulas mais complexas”, explica o pesquisador. O idealizador desse programa, Gilson Amado, e a professora Alfredina de Paiva e Souza, que já havia dirigido um curso de alfabetização de adultos na TV-Rio, foram responsáveis pelo surgimento da primeira experiência de TV pública educativa: em 1967, foi criada a Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa, embrião da Televisão Educativa (TVE).

Além disso, começaram a surgir, nos anos 1960 e 1970, televisões educativas estaduais. De acordo com Maria Luiza Belloni, países grandes e pobres, como Brasil, Índia e Indonésia apostaram nessa ideia ao longo dessas décadas para consertar fracassos de seus sistemas educacionais. “Esses países foram palco de experiências de ‘teleeducação’, concebidas e propostas por centros de pesquisa americanos e apoiadas por organismos internacionais, cuja principal meta era testar novos artefatos técnicos, especialmente o satélite de telecomunicações”, diz. Ela cita o projeto SACI como o melhor exemplo dessas experiências: “Ele propunha substituir o ensino



Aula de história, em um Curso de Maturidade Ginásial pela televisão.

dado por um professor, para as séries iniciais do ensino fundamental, por tele-aulas concebidas e produzidas num centro de pesquisas especiais em São Paulo. Essa proposta, totalmente inadequada, só pode ter sido pensada por engenheiros com objetivos técnicos e nenhum conhecimento e sensibilidade educacionais. Essas experiências redundaram em fracassos monumentais. É preciso evitar a todo custo que esses cenários grandiosos e catastróficos se repitam com as experiências atuais de EaD”, diz.

Democratização para além do acesso

Terceiro eixo da conferência discute acesso, permanência e sucesso escolar

Raquel Torres

O termo ‘democratização da educação’ remete quase sempre à ideia de garantia de acesso. Nesse sentido, o Brasil comemora há alguns anos a quase completa universalização do ensino fundamental – as últimas pesquisas mostram uma taxa de escolarização de crianças entre 6 e 14 anos que vem se firmando em torno de 97%. Apesar disso, hoje, cerca de 10% dos brasileiros maiores de 15 anos são analfabetos, enquanto em outros países da América Latina, como Uruguai, Argentina e Chile, essa taxa não chega a 4%. Também nessa faixa etária, 21 em cada 100 brasileiros completaram menos de quatro anos de estudos e são considerados analfabetos funcionais. Já os maiores de 25 anos têm, em média, apenas sete anos de estudo.

Dados como esses, apresentados pela última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad/IBGE), mostram que a educação formal no país ainda está longe de ser para todos. É bem verdade que já foi pior: no início do século passado, em 1900, as estatísticas populacionais mostravam que quase 75% dos brasileiros não sabiam ler e escrever. Décadas depois os indicadores continuavam bastante ruins e, em 1960, pouco menos da metade dos que tinham mais de 15 anos eram alfabetizados.

Na Conferência Nacional de Educação (Conae), o acesso será discutido como uma das faces da democratização da educação, mas não a única: de acordo com seu documento-referência, é preciso também avaliar o fluxo escolar e a apreensão de conteúdos pelos alunos. Por isso, ‘Democratização do acesso, permanência e sucesso escolar’ é o tema do terceiro eixo da Conae.

Sucesso e fracasso

Segundo Romualdo Portela, professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), aquilo que se está chamando ‘sucesso escolar’ tem duas dimensões: “A primeira diz respeito ao tempo que um aluno permanece no sistema sem

concluir a etapa correspondente. Se alguém passa oito anos no ensino médio e não conclui essa etapa, isso significa que se trabalhou durante oito anos e não houve progresso”, diz, explicando que as múltiplas reprovações, muitas vezes, acabam por levar à evasão dos alunos – nesse caso, pode-se dizer que não houve sucesso no sistema. Isso explica a defasagem série-escola, que ainda é muito grande. De acordo com o IBGE, em 2008, 82,1% dos brasileiros entre 15 e 17 anos – idade correspondente aos anos do ensino médio – estavam na escola. Isso poderia sugerir uma boa taxa de atendimento nessa etapa do ensino, mas outro dado desfaz essa ideia: apenas 42% dos jovens dessa faixa etária estavam, de fato, no ensino médio, o que significa que mais da metade estudava fora da etapa adequada à idade.

A outra dimensão do sucesso, de acordo com Romualdo, refere-se à apreensão do conteúdo, propriamente. “Se um aluno conclui o ensino fundamental no tempo correto, mas não incorpora os conhecimentos previstos – ou seja, não aprende –, isso também configura uma situação de fracasso escolar”, afirma o professor. Ele diz que o centro das discussões varia de acordo com as etapas do ensino e o patamar que elas alcançaram. “No caso da educação infantil, do ensino médio e do superior ainda há problemas sérios de acesso. Por outro lado, no caso do ensino fundamental, o debate já não é mais sobre o acesso – está relacionado ao progresso no interior do sistema e à conclusão. Depois disso garantido, começa a discussão sobre o aprendizado em si”, pontua.

Os programas de proibição de reprovação (conhecidos como aprovação automática), de acordo com ele, estão ligados a essa segunda preocupação, agindo sobre a correção do fluxo escolar e atuando naquela primeira dimensão do sucesso. “E ela é, a meu ver, condição para a segunda. Quando simplesmente se reprova, existe uma culpabilização da vítima, como se o problema fosse do aluno. Quando se proíbe a reprovação, faz-se também uma transferên-

cia dos problemas para a escola, que tem a responsabilidade de garantir que a criança aprenda os conteúdos”, diz.

Para o professor Dante Henrique Moura, do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), considerar e resolver a questão por etapas é um problema. “A lógica que vem prevalecendo é essa: primeiro, amplia-se o acesso. Depois, pela ideia de que é obrigatório aprovar, os estudantes são promovidos ano a ano, concluem uma determinada etapa e recebem um certificado – mas o certificado é vazio de sentido, porque nem sempre eles de fato aprenderam. É preciso pensar no processo como um todo – ou seja, incidir diretamente sobre os aspectos que estão provocando a não-aprendizagem”, defende.

Ele acredita que o principal desses aspectos é fato de que a escola não é pensada para as classes populares. “Até os anos 1970, a escola pública era uma referência de qualidade, mas para poucos. Houve um movimento importante de abri-la para as classes populares, mas a abertura não veio com uma reorganização da escola em função dessa mudança. Os projetos político-pedagógicos continuam voltados para a realidade de elites, enquanto famílias mais pobres muitas vezes têm condições socioeconômicas que tornam até mesmo difícil manter a criança na escola. Os pais, muitas vezes, não tiveram acesso à educação escolar e têm dificuldades em orientar os filhos em casa. E a escola precisava ser pensada para esse tipo de situação, mas em geral não está preparada para isso”, observa.

Um novo perfil para o ensino médio

Dante acredita que uma grande falha do ensino médio, como vem sendo visto e trabalhado, é sua desarticulação com o “mundo do trabalho”, lembrando que 80% da população vive e trabalha com esse nível de escolarização. “O grande problema é a falta de sentido que o ensino médio tem para a grande maioria dos brasileiros. De modo geral, ele apenas discute o conhecimento das letras, das ciências e das artes como parâmetros de entrada para o ensino superior, sem articulá-los ao mundo do trabalho. Só que apenas 20% dos que concluem essa etapa ingressam no ensino superior. A grande maioria conclui o ensino médio e vai trabalhar sem uma formação que lhe permita uma reflexão sobre o trabalho e uma inserção em atividades mais complexas”, aponta.

Por isso, ele defende a ampliação do ensino médio integrado a cursos técnicos – uma proposta que também está presente no documento-referência da Conae como uma das bases para a democratização da educação. “É preciso oferecer todos os conhecimentos do ensino tradicional, mas sob a perspectiva de formar o ser humano em todas as dimensões, integrando trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Dessa forma, o ensino médio ganha um novo sentido para os alunos, que, ao concluírem essa etapa, têm condições tanto de prosseguirem os estudos como também de trabalhar em atividades complexas de nível médio”, diz.

O plano de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que desde 2005 vem sendo colocado em prática pelo governo federal, vai ao encontro dessa perspectiva. No entanto, para Dante, a função social da rede, que deveria estar no centro dos debates, vem sendo pouco discutida. “Apesar de essa expansão ser um processo importante para a sociedade, a concepção de ensino médio integrado não tem prevalecido nas discussões. Em vez disso, o foco tem sido nas questões administrativas e organizacionais, como a constituição das instituições e a transformação de diretorias em pró-reitorias, por exemplo”.

Acesso ao ensino superior

“É inevitável: na medida em que se melhora o fluxo escolar na educação básica, um percentual maior de alunos conclui o ensino médio e a demanda por ensino superior aumenta. E nossas políticas públicas não têm conseguido ex-

pandir o sistema o suficiente”, aponta Romualdo Portela. Hoje, de fato, a grande expansão do ensino superior tem sido feita justamente a partir da iniciativa privada – segundo Dante Moura, enquanto na educação básica as matrículas em instituições públicas representam quase 90% do total, no ensino superior a situação se inverte: hoje, há cerca de 5 milhões de matrículas nessa etapa do ensino, sendo 75% na iniciativa privada e apenas 25% na rede pública.

Existem esforços para a construção de universidades públicas e para a expansão das já existentes, pela Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Mas uma das maiores – e mais criticadas – ações do governo no sentido de ampliar o acesso é o Programa Universidade para Todos (ProUni), que concede vagas em instituições particulares para alunos de baixa renda, mediante a isenção de tributos dessas instituições. De acordo com Dante Moura, o primeiro grande problema do programa é que ele parte da existência de uma capacidade instalada e não ocupada na iniciativa privada, o que gera um desconforto para os empresários. “A educação superior foi vista como um grande mercado, investimentos foram feitos, mas nem todas as vagas são ocupadas, o que gera dívidas. A pressão da sociedade por acesso ao ensino superior e esse quadro de capacidade não ocupada tiveram como resposta do governo a criação de um incentivo ao acesso das classes populares via setor privado”, diz.

Para Dante, além dessa questão, também merece destaque a dimensão da qualidade nessas instituições. “Embora haja escolas privadas de qualidade, os dados gerais de avaliação mostram que as públicas em geral são melhores. Se o mecanismo para que as classes populares ingressem no ensino superior é a sua entrada em instituições privadas, isso significa que se está garantindo o ingresso em escolas de pior qualidade, o que consolida a lógica de uma educação pobre para os pobres. Isso precisa ser enfrentado”, avalia. ●

Qualidade da educação depende da formação e valorização de seus profissionais

Quarto eixo da Conae discute instituição de uma Política Nacional de Formação e Valorização dos Profissionais de Educação

Leila Leal

Formar profissionais críticos, que se compreendam como construtores de um determinado projeto de educação, preparados para reconhecer o papel das instituições de ensino em suas relações com o conjunto da estrutura social do país e capazes de construir conhecimento a partir de suas intervenções pedagógicas. Ao mesmo tempo, garantir a esses profissionais as condições para que exerçam plenamente suas funções e possam qualificar-se permanentemente. São essas as concepções que têm norteado o debate travado entre parcela significativa dos trabalhadores da educação, pesquisadores, órgãos do poder público e sociedade civil no que se refere à formação e valorização profissional, tema do quarto eixo da Conferência Nacional de Educação (Conae). Por profissionais de educação, o documento-referência da Conferência entende os professores, especialistas, funcionários de apoio e técnico-administrativos que atuam em instituições e nos sistemas de ensino básico, profissional e superior.

Formação crítica ainda é perspectiva distante

Atualmente, a formação de professores no Brasil é oferecida por diferentes instituições e em diversos formatos. As escolas normais ainda oferecem os cursos de magistério de nível médio. Nas universidades e Instituições de Ensino Superior (IES) de maneira geral, são oferecidos os cursos de licenciatura e pedagogia. Há, ainda, os Institutos Superiores de Educação (ISEs), criados pela LDB para oferecer, nas IES, a formação na modalidade normal superior, licenciaturas, programas de formação continuada e de formação pedagógica para diplomados em nível superior e pós-graduação para atuação na educação básica. Por fim, os Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) ou Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Ifets) oferecem licenciaturas em geral e específicas para educação profissional que, segundo o documento da Conae, devem ser incentivadas e ter sua oferta ampliada não apenas nos Centros e Institutos Federais, mas também nas IES.

Uma medida que vem sendo discutida pelo governo e trabalhadores da educação é a formulação do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, criado a partir da instituição da Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, em janeiro deste ano. O Plano é destinado aos professores sem formação adequada às exigências da LDB que estejam em exercício nas escolas públicas estaduais e municipais, e oferece vagas presenciais em cursos de licenciatura com duração menor do que os cursos regulares nas instituições públicas de ensino superior e vagas para o ensino à distância através da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Para Heleno Araújo, presidente do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Pernambuco, secretário de assuntos educacionais da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e um dos integrantes da Comissão Organizadora Nacional da Conae, a formação inicial dos profissionais de educação no Brasil precisa ser repensada no conjunto. “Nós da CNTE

O conceito adotado pela Conae compreende como formação inicial de professores a formação normal de nível médio, as licenciaturas e cursos de pedagogia nas Instituições de Ensino Superior, a formação oferecida pelos institutos superiores de educação e as licenciaturas oferecidas pelos Cefets e Ifets. A formação continuada é entendida como a realização de cursos de especialização, aprofundamento, pós-graduação e atividades cotidianas de ensino, pesquisa e extensão, desenvolvidas nas instituições de ensino e fora delas.

apontamos a necessidade de repensar a formação inicial, especificamente aquilo que as universidades e faculdades colocam como prática na formação dos profissionais de educação. Nos últimos anos, houve um processo de proliferação de universidades privadas sem condições adequadas”, descreve. E avalia: “Isso influencia o processo pedagógico,

configurando uma formação débil, sem contato com a realidade. Para tentar compensar, as instituições oferecem ênfase em determinadas disciplinas, e os profissionais recebem uma formação voltada para áreas específicas, para preparar alunos para concursos e vestibular. Assim, a escola fica voltada para questões imediatas e perde sua perspectiva de formar cidadãos e cidadãs plenos, que pensem a sociedade”.

Heleno Araújo faz questão de frisar que, ao tratar dos profissionais de educação, não se refere apenas aos docentes, já que a função pedagógica é exercida pelo conjunto dos trabalhadores que atuam nas instituições de ensino. Seguindo a mesma lógica, o documento da Conae fala também dos profissionais que não são docentes. A LDB determina que os profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica devem ser formados em cursos de graduação em pedagogia ou em pós-graduação para a área. Especificamente para a formação inicial dos trabalhadores que desempenham funções administrativas em escolas públicas estaduais ou municipais da educação básica, o MEC instituiu, em 2007, o Curso Técnico de Formação para os Funcionários da Educação (Profucionário), de nível médio e oferecido na modalidade à distância. Quando os Ifets foram criados, em 2008, passaram a atuar em parceria com o Profucionário, oferecendo formação de tutores e professores orientadores do curso e assessoria aos sistemas de ensino para sua divulgação e implantação.

Valorização: piso salarial e jornada digna são pilares

Para o desenvolvimento de uma política de valorização profissional conjugada com políticas de formação inicial e continuada, o documento-referência da Conae propõe a instituição de um plano de carreira específico para os profissionais de educação, que contemple um piso salarial nacional; a garantia de jornadas de trabalho em uma única escola, com tempo de planejamento incluído; condições de trabalho e carreira; e o estabelecimento de um número máximo de alunos por sala de aula e por professor. Nesse sentido, o documento aponta como um importante avanço a instituição do piso salarial nacional, regulamentado pela Lei 11.738/08. A Lei fixa o valor de R\$ 950 para o salário base de profissionais do magistério público com formação em nível médio na modalidade normal, para jornada de 40 horas semanais. Além disso, determina a possibilidade de os professores destinarem um terço do tempo total de suas jornadas às atividades realizadas fora de sala de aula.

Lisete Arelaro, professora da Faculdade de Educação da USP e integrante do Conselho Técnico Científico de Educação Básica da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), no entanto, avalia que a chamada ‘lei do piso’ apresenta uma série de limitações: “Por um lado, a existência de um piso nacional para a valorização dos professores é essencial e uma conquista dos movimentos sociais e sindicais. No entanto, o que foi aprovado ainda é um salário bastante baixo para a função de professor no Brasil. Fora a questão política da existência de um piso salarial nacional, o grande ganho com a lei foi o fato de constar, do projeto original, o mínimo de um terço da jornada para horas-atividade. Hoje o professor ganha mal e, por isso, acaba acumulando cargos. Essa é razão pela qual defendemos que a valorização profissional deve ser principalmente salarial e com jornada digna, numa escola só. Defendemos a jornada com 20 horas de trabalho em sala com os alunos e outras 20 horas para preparação, planejamento e leitura, o que é condição fundamental para a formação continuada”.

Política nacional e subsistema para formação e valorização

O documento-referência da Conae apresenta para debate duas propostas gerais sobre o eixo de formação e valorização profissional: a instituição de uma Política Nacional de Formação e Valorização dos Profissionais de Educação e a criação de um subsistema para o eixo, como parte integrante da proposta que aponta a criação, a partir da discussão na Conae, de um Sistema

Nacional Articulado de Educação. O objetivo da Política Nacional seria garantir a ampliação da formação superior de docentes para educação básica e superior e instituir políticas e programas específicos de formação e profissionalização de especialistas, trabalhadores de apoio e técnico-administrativos. Nesse sentido, vai além do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, que já existe, restrito a esse nível de ensino e voltado apenas aos docentes que já estejam em exercício.

O subsistema de formação e valorização apareceria como resultado e desenvolvimento da proposta geral de criação do Sistema Nacional Articulado – apresentada pelo documento-referência da Conae como elemento central das discussões a serem travadas na Conferência. Esse Sistema traçaria políticas unificadas para os principais pilares da educação brasileira. Segundo Heleno de Araújo, o subsistema será importante para rediscutir os cursos de formação de professores do Brasil: “O que se pretende com o subsistema, que inclui um fórum estadual e uma série de debates, é que a escola diga quais as suas demandas e dificuldades. A demanda virá da escola e será colocada no fórum estadual, que vai formular sua proposta e negociar com as universidades públicas como montar esses cursos”, diz. No entanto, Beatriz Lugão, professora e coordenadora geral do Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro, chama atenção para o conflito entre interesses públicos e privados num subsistema como esse: “Ter um sistema nacional articulado é fundamental, mas sob interesse de quem? O que governa o setor privado é o lucro e a formação imediata para seus bancos de trabalho, e para nós não pode ser dessa forma. Para a formação de profissionais, um sistema público tem que ter em mente um projeto de nação, que não necessariamente dê lucro aos empresários, mas que coloque o país em outro patamar. Nós queremos um sistema educacional articulado que forme cérebros pensantes, calcados na ciência, e que se desdobre para a parte técnica, mas que não seja apenas formação de mão-de-obra para o mercado”, conclui. ●

Saúde e educação em Cuba: um panorama aos 50 anos da Revolução

Sistemas públicos de qualidade e indicadores se destacam positivamente no cenário mundial

Leila Leal



Entrada triunfal do Exército Rebelde em Havana, no dia 8 de janeiro de 1959

Imagem retirada do livro Fidel Castro - Uma biografia consentida de Claudio Furlan - Ed. Revan

Na década de 1950, a maioria da esquerda mundial, orientada pelas formulações então hegemônicas entre os Partidos Comunistas, defendia que a revolução socialista nos países subdesenvolvidos latino-americanos aconteceria por etapas: esses países precisariam passar por uma primeira revolução, democrático-burguesa, para, processualmente, criarem as condições para a revolução socialista. Nesse cenário, uma pequena ilha do Caribe, historicamente dependente do imperialismo e muito próxima geograficamente da já principal potência capitalista mundial, os Estados Unidos, desenvolveu uma luta de libertação popular que rompeu com esse modelo. A surpresa virou fato consumado em 1º de janeiro de 1959, quando as forças revolucionárias unificadas pelo **Movimento 26 de Julho** triunfaram e o então ditador de Cuba, Fulgêncio Batista, abandonou a ilha. Cinquenta anos depois, em 2009, a análise desse processo pode ajudar a entender um pouco mais sobre o caminho seguido por Cuba no desenvolvimento de políticas sociais, especialmente de saúde e educação, reconhecidas mundialmente.

Da erradicação do analfabetismo à universalização do ensino superior

Mesmo que, nos primeiros anos das lutas populares, o caráter da Revolução Cubana não fosse claramente socialista, já no início da década de 1960, com o desenvolvimento do processo, esse caráter foi definido. O Estado, composto pelo poder popular constituído em Cuba, passou a assumir, a partir de 1959, a responsabilidade pela garantia dos direitos básicos, e a política de educação cubana se voltou principalmente para a ampliação do contato da população com as políticas sociais. Em 1961, teve início a Campanha Nacional de Alfabetização, que percorreu todo o país e atingiu áreas remotas, sobretudo rurais. Dados do site da Embaixada de Cuba no Brasil apontam que, em 1958, 23,6% da população cubana era analfabeta. No campo, a taxa de analfabetismo era de 41,7%. Em dezembro de 1961, ao final do primeiro ano da campanha, a taxa de analfabetismo no país havia caído para 3,9%. Depois da erradicação do analfabetismo, se iniciou um processo de paulatina universalização da educação.

Para viabilizar o projeto de saúde cubano, grande parte das políticas de educação no país está voltada para a formação de profissionais para o setor. Miguel Márquez, médico equatoriano que participou da instituição do sistema de saúde cubano e vive há anos no país, destaca a relação da formação dos profissionais da saúde com as prioridades da Revolução: “Com o triunfo da Revolução, a saúde passou a constituir uma das prioridades do Estado. Com a criação do Sistema Nacional de Saúde, iniciaram-se programas crescentes e contínuos para a formação de pessoal auxiliar e técnico, baseados em princípios claramente estabelecidos: a articulação entre docência/serviço/pesquisa e entre estudo/trabalho e a concepção internacionalista e integral dos alunos, materializada através de sua incorporação programada ao longo da

M-26-7, organização revolucionária criada na primeira metade dos anos 50 por Fidel Castro, Che Guevara, Camilo Cienfuegos e outros, que assumiu a liderança política do processo revolucionário cubano.

carreira a atividades culturais, políticas, linguísticas, esportivas e de defesa da pátria”, diz.

A formação dos trabalhadores da saúde em Cuba percorre uma série de etapas, que correspondem aos diferentes momentos da Revolução. “Em Cuba, em 1959, a disponibilidade de recursos humanos em saúde era muito precária e insuficiente. Dos 6 mil médicos que havia no país, 3 mil se foram para os EUA no primeiro ano da Revolução. A existência de outros profissionais da saúde era muito escassa ou nula”, conta Julio Portal, decano da Faculdade de Tecnologia da Saúde da Universidade de Ciências Médicas de Havana. Como resposta, logo após a Revolução implementou-se uma política de formação de técnicos de nível médio e auxiliares, capacitados para o atendimento das demandas mais urgentes da população. A política previa a gradativa elevação dos níveis de formação desses profissionais.

Na década de 1970, foram criados os institutos politécnicos da saúde. Construídos com modernos recursos de ensino, áreas esportivas, recreativas, culturais e laboratórios, eles objetivavam a oferta de uma formação técnica e profissional integral, que pudesse aumentar a qualidade do sistema de saúde. Décadas depois, Cuba iniciou a gradativa conversão desses institutos em faculdades ou pólos universitários, que ainda está em curso. Esse processo atende, segundo Julio Portal, à perspectiva de universalização do ensino superior através da integração com a formação técnica: “O programa de universalização do ensino superior idealizado por Fidel Castro começou em 2003 como uma expressão da massificação do ensino universitário em Cuba. A intenção não é substituir o ensino técnico, mas sim integrá-lo com a educação superior para garantir um egresso com maior nível de conhecimentos e cultura geral integral, que a todo o momento coloque em prática o pensamento científico e desenvolva novas competências profissionais”, explica.

Saúde universal: concepção para dentro e fora de Cuba

Nos primeiros três anos após a tomada do poder a política de saúde em Cuba foi dedicada à atenção aos principais problemas que atingiam a população, à extensão dos serviços a todas as áreas do país e ao início de um processo de integração que, na década de 1970, resultou no estabelecimento do Sistema Nacional de Saúde. As principais medidas nesse período foram a criação do Serviço Médico Social Rural, o aumento do orçamento estatal para a saúde e a nacionalização dos laboratórios farmacêuticos, farmácias, clínicas privadas e mutualistas.

Segundo Julio Portal, a universalização da saúde foi uma das principais concepções e conquistas da política formulada pela Revolução: “Entre os principais êxitos da saúde pública na etapa revolucionária de Cuba está a consolidação de um sistema gratuito, com cobertura a toda a população cubana e que contribuiu consideravelmente, através de sua vocação internacionalista, para melhorar os níveis de saúde de outros povos. Além disso, destacam-se o desenvolvimento de uma medicina preventiva encaminhada de modo a evitar que as pessoas adoçam, a criação de programas de atenção especial a grupos sensíveis e de risco, o movimento de promoção e educação para a saúde, a introdução de tecnologia de ponta nos serviços de atenção primária e a consolidação de um potente sistema de formação e superação de recursos humanos que abarca jovens de outros países”, diz.

Exemplificando com a política internacionalista, Carlos Alberto Barão, historiador e integrante da Casa da América Latina, explica que a concepção de saúde que orienta a política cubana é determinada, em todos os seus aspectos, pelos princípios socialistas da Revolução: “O projeto de internacionalização da saúde está totalmente relacionado ao projeto revolucionário. Isso remonta à concepção de homem a ser criado, o ‘homem novo’ formulado por Che Guevara e, também, aos ensinamentos de Jose Martí, líder dos movimentos de independência do século XIX em Cuba. Isso faz parte da concepção de que o ser humano tem que agir em consonância com seu pensamento e, ao agir, reforça esse pensamento. Os cubanos vivem exatamente o padrão médio de vida dos lugares para onde vão e, ao fazer isso, realmente ajudam

e compartilham o destino daquelas pessoas, beneficiando-as e saindo transformados de lá”, avalia.

Resultados e perspectivas

Dados das Estatísticas Sanitárias Mundiais de 2009, publicadas pela Organização Mundial de Saúde, mostram que, em Cuba, existem 59 médicos para cada 10 mil habitantes – no Brasil, o índice é de 12 médicos por 10 mil habitantes e, nos EUA, 26. O número de leitos hospitalares por 10 mil habitantes também é mais expressivo em Cuba: são 49, enquanto o Brasil oferece 24 e os EUA, 31. No campo do financiamento, nota-se a disparidade entre as iniciativas pública e privada: em Cuba, 91,6% do investimento em saúde é feito pelo governo, enquanto essa taxa no Brasil é de 47,9% e nos EUA de 45,8%.

Na educação, os dados também correspondem às avaliações positivas. O levantamento do Anuário Estatístico de 2008, elaborado pelo Escritório Nacional de Estatísticas de Cuba, mostra que o número de formados em educação técnica profissional passou de 74 mil em 2004 para 84 mil em 2008. Os dados expressam também a política de universalização do ensino superior: em 2004, eram quase 20 mil os graduados e, em 2008, o número superou os 71 mil. Desses, mais de 3.500 eram graduados na área de Ciências Médicas em 2003; em 2008, esse número subiu para a casa dos 24 mil.

“Talvez em Cuba as expectativas tenham sido superadas. São movimentos em relação à educação, à saúde, se firmando ao longo do tempo no país e impactando toda a região. O grande ponto é o fator exemplo: um país relativamente pobre, que não tem desenvolvimento industrial muito sofisticado e que, no entanto, consegue garantir à população padrões bastante avançados em saúde e educação”, avalia Carlos Alberto Barão. ●

Clínicas também de caráter privado, mas organizadas através da contribuição financeira individual de seus usuários.

Proposta quer retirar direitos sociais da Constituição

Temas como saúde, educação e previdência ficariam apenas em leis ordinárias e complementares. PEC teve parecer favorável na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania.

Raquel Torres

Vinte e um anos após a promulgação da Constituição Federal brasileira, uma proposta tem como objetivo enxugar o texto e retirar mais de 80% dos seus artigos: a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 341/2009, do deputado Regis de Oliveira (PSC-SP), reduz os 250 artigos do texto atual a apenas 62, e o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, que hoje conta com 96 artigos, passa a ter somente um. O projeto teve parecer favorável do relator da Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC), o deputado Sérgio Barradas Carneiro (PT-BA). Entre as principais mudanças previstas na PEC e mantidas pelo relator está a retirada de toda a matéria que dispõe sobre direitos sociais: foram excluídos os capítulos sobre a seguridade social e sobre a educação, por exemplo. A constituição proposta por Regis de Oliveira não traria mais saúde e educação como direitos de todos e deveres do Estado, não estabeleceria o Sistema Único de Saúde nem trataria da assistência social e da previdência. Direitos dos trabalhadores, como seguro-desemprego, Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS), 13º salário, férias, garantia de salário mínimo e a livre associação profissional ou sindical também não estariam presentes no documento. “O objetivo disso é retirar tudo aquilo que não é matéria constitucional”, argumenta o autor da PEC. Na justificativa da proposta, ele ainda escreve que é preciso evitar “a existência das constituições formais, onde cabe toda e qualquer matéria, por mais irrelevante que seja”.

Apesar de ter dado parecer favorável, Sérgio Carneiro dividiu a PEC em dois substitutos: o primeiro, que será analisado pela CCJC e dará continuação à tramitação, diz respeito ao enxugamento propriamente. Nele, o relator preferiu restabelecer alguns artigos e deixar o texto final com 76, ao todo — a proposta inicial retirava, por exemplo, as atribuições do presidente da república, os princípios da administração pública, a seções que descrevem a organização de estados e municípios, a fiscalização contábil, financeira e orçamentária, a forma de constituição do poder judiciário e a especificação dos bens da União. Esses e outros dispositivos foram mantidos por Sérgio Carneiro. Já o segundo substitutivo diz respeito não à supressão de artigos, mas a alterações do texto constitucional que haviam sido propostas no texto original de Regis de Oliveira, como a fusão de Câmara e Senado em uma única casa legislativa. De acordo com Sérgio Carneiro, esse segundo substitutivo não deve ser analisado agora: ele deve constituir uma nova PEC. “Isso porque as propostas são todas muito polêmicas e a aprovação do projeto, tal como estava, seria muito difícil”, explica.

Para Marcus Vinícius Coelho, presidente da Comissão de Legislação do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), o que está em jogo são duas visões distintas de modelos de Constituição. “Alguns entendem que o texto constitucional deveria ser sintético, como o dos Estados Unidos, trabalhando apenas com questões que dizem respeito à organização

Ulysses Guimarães ergue a Constituição de 1988, na época da promulgação. O deputado Regis de Oliveira (PSC-SP), autor da PEC do enxugamento, considera “um absurdo” que direitos sociais estejam na carta constitucional.



dos poderes e os direitos e garantias fundamentais, como propõe Regis de Oliveira. Mas há uma segunda posição que entende que a Constituição deve ser analítica, como ocorre em geral na Europa – e no Brasil. Segundo essa concepção, o texto deve ir além da constituição sintética e tratar também da vida da sociedade como um todo: da comunicação social, da cultura, do meio ambiente, da proteção à família, do respeito aos direitos sociais”, diz, afirmando que a tradição da nossa realidade jurídica tem sido baseada nessa segunda visão desde 1934.

O deputado estadual Carlos Mosconi, que participou da subcomissão de saúde, seguridade e meio ambiente da Constituinte de 1988, também critica a proposta de enxugamento. “Hoje, questões como a saúde são encaradas de uma maneira, mas amanhã não sabemos como vai ser. Estando na Constituição, a garantia é muito maior”, diz. Para Marcus Vinícius, existe ainda uma outra questão: de acordo com ele, o fato de os direitos sociais estarem na Constituição faz com que esses temas permaneçam na agenda política do país: “Se forem retirados, corre-se o risco de que saiam dessa agenda”, alerta.

Garantia em leis ordinárias ou complementares

O argumento de Regis de Oliveira é que a parte que ele propõe suprimir deve ser tratada por leis ordinárias ou complementares, e não pela Constituição. Ele afirma que, em 1988, o país acabava de sair de uma longa ditadura e que, por isso, fazia sentido garantir direitos sociais na Constituição, já que havia o receio de voltar a perdê-los mais tarde. “Naquela época, tinha-se a sensação de que era preciso preservar o país contra uma nova revolução (referindo-se ao golpe militar de 1964), uma nova supressão dos direitos. Hoje isso não é mais assim, porque os poderes estão funcionando livremente e a sociedade está tranquila. Não há mais razão para manter todos esses aspectos”, diz.

Mas, para o jurista Dalmo Dallari, professor emérito da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP), a justificativa é equivocada. “A garantia na Constituição continua necessária, porque de fato tudo o que foi colocado no texto foi uma conquista que só se tornou possível porque o povo estava nas ruas. Agora, é extremamente perigoso abrir a possibilidade de voltar atrás, porque não existe mais uma pressão tão grande da sociedade sobre os políticos”, diz. Para Marcus Vinícius, o movimento deveria ser o oposto: não pela retirada dos artigos, mas pelo seu cumprimento. “No meu entendimento, essa é uma proposta elitista, porque considera que direitos à saúde e à educação, por exemplo, são matérias que não estão num patamar preferencial de tratamento”, pontua. De acordo com Dallari, a proposta representa um retrocesso: “Essa Constituição é, de longe, a melhor que o país já teve”, comenta.

Facilitar o trabalho do Congresso?

Direitos garantidos na Constituição são mais estáveis, porque o processo para fazer as mudanças é complexo: “Uma PEC da Câmara, por exemplo, precisa passar por um exame de admissibilidade, por uma comissão de mérito e ainda por duas votações em plenário, em que deve obter aprovação de três quintos dos parlamentares. Em seguida, segue para o Senado, onde passa por novo exame de admissibilidade e por mais duas votações em plenário, para voltar para a Casa de origem e ser, finalmente, aprovada”, explica Sérgio Carneiro. Por outro lado, para alterar assuntos de leis complementares ou ordinárias é preciso conseguir apenas, respectivamente, a maioria absoluta ou simples os parlamentares.

Um dos argumentos de Regis de Oliveira e Sérgio Carneiro para sustentar a proposta do enxugamento é justamente a agilidade que isso traria às mudanças no futuro. O autor da PEC afirma que considera “um absurdo” que questões sociais sejam difíceis de se alterar. “Se a maioria do Congresso quiser retirar algum direito, alguma garantia dos trabalhadores, ou qualquer dispositivo legal, o que pode impedir? É preciso remover obstáculos de caráter constitucional para resolver um problema da sociedade? Acho um absurdo”, diz.

Marcus Vinícius contesta: “Facilitar o trabalho do parlamento é um argumento muito pequeno para justificar a grave intervenção na ordem jurídica constitucional brasileira. O que não se pode fazer é sacrificar a população sob a justificativa de que o parlamento tem dificuldades”, afirma. Mosconi concorda: “Essa é uma posição temerária. O texto foi um grande avanço, e foi duro conseguir o que está lá. Na área da saúde, o maior avanço já conquistado foi a Constituição. Não tem nada sobrando – só faltando, como a Emenda 29, que não está regulamentada”, afirma.

Artigos podem retornar ao texto

Apesar de já ter recebido o parecer favorável do relator da CCJC, a tramitação da matéria está no começo: o substitutivo de Sérgio Carneiro ainda será examinado e votado por essa comissão e, antes de ir a plenário, precisa passar ainda por uma comissão de mérito. Segundo Sérgio Carneiro, nos dois debates há espaço para que artigos sejam restabelecidos. “É possível que esse não seja o substitutivo a ser aprovado na própria CCJC. Questões como os direitos sociais podem retornar ao substitutivo para viabilizar sua aprovação. A comissão de mérito, por sua vez, também tem autorização para fazer novas modificações”, diz.

Para Marcus Vinícius, é importante que haja uma pressão social sobre os parlamentares, nesse momento. “Fica um alerta à sociedade e aos movimentos sociais. O Brasil é um país com suas características próprias e não pode cometer a alienação jurídica de importar o modelo dos EUA. Nós temos nossa própria realidade, e ela exige que tenhamos uma constituição que proteja os direitos sociais. E são esses direitos que o enxugamento pretende retirar”, reflete. ●

Na maioria absoluta, o número de votos favoráveis deve ser igual ou maior que o primeiro número inteiro superior à metade do colegiado. Já na simples, o número de votos favoráveis deve ser superior ao número de votos contrários, desde que a maioria absoluta dos membros do colegiado esteja presente.



Macaco decide ser homem

Há 150 anos, no dia 24 de novembro de 1859, foi publicado pela primeira vez o livro 'A Origem das Espécies', no qual Charles Darwin — que também comemora este ano o bicentenário de nascimento — apresenta sua teoria da evolução. Fundamental para as ciências da natureza até hoje, a idéia de Darwin sobre a necessidade de os seres se adaptarem ao ambiente para garantir a sobrevivência (conhecida como seleção natural), serviu de inspiração para a arte. No conto 'Um relatório para uma academia', do escritor tcheco Franz Kafka, um macaco conta como, por necessidade, 'evoluiu' para homem. Mas deixemos o símio falar:

"Pela primeira vez na vida estava sem saída; (...) em linha reta diante de mim estava o caixote, cada tábuca firmemente ajustada à outra.

(...) na firma Hagenbeck o lugar dos macacos é de encontro à parede do caixote — pois bem, por isso deixei de ser macaco.

(...) Era tão fácil imitar as pessoas! Nos primeiros dias eu já sabia cuspir. (...) O que me custou mais esforço foi a garrafa de aguardente (...)

E eu aprendi, senhores. (...) aprende-se quando se quer uma saída (...). A natureza do macaco escapou de mim frenética (...). Através de um esforço que até agora não se repetiu sobre a Terra, cheguei à formação média de um europeu. Em si mesmo talvez isso não fosse nada, mas é alguma coisa, uma vez que me ajudou a sair da jaula e me propiciou (...) essa saída humana. (...)

Se abranjo com o olhar minha evolução e sua meta até agora, nem me queixo nem me vejo satisfeito. As mãos no bolsos das calças, a garrafa de vinho em cima da mesa, estou metade deitado, metade sentado na cadeira de balanço e olho pela janela. Se vem uma visita, eu a recebo como convém. Meu empresário está sentado na antessala (...) Se chego em casa tarde da noite, vindo de banquetes, sociedades científicas, reuniões agradáveis, está me esperando uma pequena chimpanzé semiamestrada e eu me permito passar bem com ela à maneira dos macacos. Durante o dia não queria vê-la; pois ela tem no olhar a loucura do perturbado animal amestrada; isso só eu reconheço e não consigo suportá-lo".

PRA LEMBRAR

9/novembro

Em 1989, caiu o Muro de Berlim, que dividia a Alemanha em duas: a República Federal Alemã, capitalista, e a República Democrática Alemã, do bloco socialista. A queda do muro, construído 28 anos antes, promoveu a reunificação formal do país e um baque para o socialismo real.

1/dezembro

Dia Internacional da Luta contra a Aids. Instituído em 1987, pela Assembléia Mundial de Saúde, passou a ser comemorado no Brasil no ano seguinte. Este ano, o tema será "não à discriminação às pessoas que vivem com aids".

8/dezembro

Dia Internacional dos Direitos Humanos. É comemorado na data em que a Assembléia Geral da ONU adotou a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948.

“Sem teoria revolucionária, não existe movimento revolucionário”

Lênin, líder da Revolução bolchevique na Rússia, datada de 25 de outubro de 1917 que, no nosso calendário, gregoriano, corresponde ao dia 6 de novembro.

ALEX CALLINICOS

‘Os esforços para humanizar o capitalismo estão fadados ao fracasso’

Raquel Torres

A lógica básica do capitalismo, impulsionado pela competição e pela acumulação competitiva, faz com que toda tentativa de humanizá-lo tenda a ser suprimida no longo prazo. Por outro lado, a ideia de socialismo de mercado também é inerentemente falha. A análise é do inglês Alex Callinicos, doutor em filosofia pela Universidade de Oxford e professor do Programa de Estudos Europeus da King's College London. Autor de livros como ‘A vingança da história’, ‘Making History’ e ‘Contra a terceira via’, Callinicos faz parte do Comitê Central do ‘Socialist Workers’ Party britânico, um dos maiores partidos de esquerda da Grã-Bretanha. Este ano, ele esteve no Brasil para participar de dois eventos: a ‘Conferência Anual da Associação Internacional para o Realismo Crítico’, sediada na Universidade Federal Fluminense (UFF), e a mesa redonda ‘Trabalho, Crise e Conhecimento’, na Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/Fiocruz). Nesta entrevista concedida à revista Poli, aproveitando sua passagem pelo país, Callinicos trata dos limites e desafios da democracia – tanto no capitalismo quanto no socialismo – analisa o papel da ciência e da tecnologia nos dias de hoje e discute a valorização dos trabalhadores, refletindo sobre a construção de uma sociedade que não veja a remuneração material como principal forma de reconhecimento.



EPSJV/Fiocruz

O que é socialismo de mercado, como surgiu e como o senhor analisa esse tipo de sistema?

O socialismo de mercado parte da ideia de que é possível atingir as metas sociais do socialismo – em particular, a igualdade e um alto nível de bem estar social – dentro da estrutura da economia de mercado. Existem diferentes versões do conceito de socialismo de mercado, mas a ideia essencial contempla a permanência do mercado como a forma de coordenação econômica entre as unidades de produção que, no entanto, seriam organizadas como cooperativas de produtores. Fala-se também na possibilidade do envolvimento dos consumidores na administração de tais unidades. De qualquer forma, a base do socialismo de mercado gira em torno de unidades de produção administradas cooperativamente que estão ligadas através do mercado. Trata-se de um conceito que se popularizou entre os intelectuais de esquerda nos últimos 20 anos, por causa do fim da União Soviética e devido à noção de que não existe uma alternativa atual para o mercado. Eu acredito que a ideia do socialismo de mercado é inerentemente falha. Quem possui uma compreensão adequada da economia de mercado sabe que se trata de uma economia competitiva. E para seu funcionamento apropriado, unidades econômicas mal sucedidas, com eficiência abaixo da média, precisam ser drasticamente reestruturadas ou colapsadas – o que, ao longo de qualquer espaço de tempo, é incompatível com a organização cooperativa de produção. Deve-se pensar o que isso significa em termos humanos, para os trabalhadores que constituem as cooperativas de produtores. Digamos que metade da força de trabalho deva ser demitida. Quem tomará essa decisão? Sobre que base ela será feita? É muito difícil uma forma de organização democrática nesse tipo de situação. Numa economia de mercado, faz mais sentido possuir uma organização não-democrática de trabalho. Em outras palavras: gerentes e administradores que supervisionam a produção e são remunerados por suas responsabilidades extras. Essa não é uma questão nova – foi levantada por Marx na metade do século XIX. Cooperativas de produtores são muito difíceis de serem mantidas no contexto da economia de mercado.

E quanto a um capitalismo reformado ou humanizado?

Creio que esses termos são contraditórios. O capitalismo pode ser reformado em diversas maneiras. Se olharmos para a Europa Ocidental nos primeiros três quartos do século XX, veremos vários exemplos de reformas no capitalismo, humanizado durante o desenvolvimento do Estado de Bem Estar Social. Mas na última geração vimos muitas dessas reformas serem revertidas, e ainda existem fortes pressões para a dissipação das restantes.

Não é algo acidental, mas, sim, uma questão que reflete a lógica do capitalismo. Trata-se de um sistema impulsionado pela competição e, em particular, pela acumulação competitiva: firmas reinvestindo e se expandindo para manter sua vantagem competitiva sobre suas rivais. Tudo ocorre em razão da lógica básica do sistema. Vivemos um prolongado período de crise desde o fim da década de 1960 – o que não quer dizer que não tenha havido períodos de expansão, mas que o caráter dominante foi o de uma crise de longo prazo, de uma superacumulação de lucros. Isso gera poderosas pressões sistêmicas para a desumanização do capitalismo, para a tomada do que foi previamente concedido e para a introdução de um regime trabalhista mais severo. Então, acho que os esforços para humanizar o capitalismo são compreensíveis e, de muitas formas, louváveis, mas estão fadados ao fracasso.

Qual a diferença entre a democracia no capitalismo e no socialismo e quais são seus possíveis limites em ambos os sistemas?

O principal limite para a democracia dentro do capitalismo é que não se pode democratizar a economia. Ela precisa ser controlada, de uma forma essencialmente autoritária, por um pequeno grupo que controla a empresa e compete entre si para maximizar os lucros. A democracia política é possível: liberdade para a

eleição dos governantes de maneira livre e competitiva. Mas mesmo isso já representa quase uma limitação na democracia, pois muitas das questões fundamentais que afetam as vidas das pessoas são excluídas do domínio da democracia, se ela está restrita ao âmbito político. Eu diria também que existe uma espécie de pressão que tem sido recorrente na era do neoliberalismo: a restrição do domínio das tomadas das próprias decisões políticas. Um exemplo muito importante disso, relativo à atual crise econômica, foi o ato de tornar os bancos centrais independentes para que pudessem estabelecer taxas de interesse sem serem politicamente responsáveis. É uma decisão importante, que afeta a vida das pessoas e pode arruinar a economia. Então, a democracia capitalista é limitada de forma inerente e possui uma tendência para se limitar ainda mais.

Já o socialismo é uma forma mais democrática de organização social, precisamente porque o que se destaca nele é a democratização da economia. A principal questão aqui é: o que isso significa? Eu acho que o modelo-base é realizado por diversos modelos de planejamento popular, que envolvem formas descentralizadas de tomadas de decisões, com conselhos de trabalhadores e consumidores como os responsáveis pelas principais decisões de alocação de recursos.

Mas onde está a ameaça para a democracia socialista? Existem certas decisões que precisam ser tomadas em um nível nacional ou internacional relativas à alocação de recursos. Em outras palavras, há um elemento descentralizado até mesmo nas mais democráticas formas de planejamento. Eu creio que existe um risco de estas formas deixarem de ser sujeitas ao controle e à responsabilidade democrática. Um dos principais desafios de se construir um sistema de planejamento democrático seria garantir que as decisões referentes ao estabelecimento dos parâmetros para a tomada de decisões mais descentralizadas fossem feitas de forma democrática e responsável.

Como o senhor analisa os novos governos de esquerda na América Latina?

Essa é uma questão enorme e perigosa. Existem diferenças importantes e é difícil generalizar. Por um lado, em particular na Venezuela e na Bolívia, existem governos que foram significativamente além das fronteiras do neoliberalismo. A primeira coisa que Evo Morales fez quando se tornou presidente da Bolívia foi restabelecer o controle do Estado sobre as reservas de hidrocarboneto. Isso foi uma quebra fundamental em como o neoliberalismo deve supostamente funcionar. E, de diversas maneiras, Chávez fez o mesmo na Venezuela.

Parece-me que existe um claro contraste entre essas experiências e a do governo Lula, aqui no Brasil, que tem respeitado as normas do neoliberalismo e foi capaz de se beneficiar de uma conjectura comparativamente favorável, em particular por conta da demanda crescente das exportações brasileiras. Há problemas nessas experiências. A aposta que Lula fez no neoliberalismo, por exemplo, é algo que irá refletir nele e no povo brasileiro. No caso específico de Chávez, eu creio que a principal questão é a democracia socialista. Pode-se perceber nos últimos anos uma tendência para oferecer alternativas ao neoliberalismo que envolvem a centralização do poder do Estado. Isso não é bom, no longo prazo, para uma democracia socialista e pode também limitar o apoio popular, que tem sido essencial para Chávez. Eu acredito que ele possa estar se retraindo defensivamente numa concepção estadista desacreditada de socialismo como resposta ao neoliberalismo e os seus problemas.

A sociedade precisa de trabalhadores que desempenhem funções de diferentes níveis de complexidade. No socialismo, essa

divisão de trabalho não deveria implicar divisão de conhecimento nem diferenças de valorização profissional. Mas existe a crítica de que isso leva a uma falta de incentivo para o trabalho. Como o senhor avalia essa questão?

Eu concordo com o seu ponto de vista geral. Qualquer sociedade requer uma divisão de trabalho. Especializações e diferentes tipos de talentos econômicos são necessários. Mas eu também concordo que tal divisão não precisa dos sistemas de hierarquia, prestígio e recompensa que existem nas sociedades contemporâneas. É comum uma hierarquia não estar relacionada com a habilidade ou valor de trabalho. Por exemplo, no Reino Unido, os indivíduos mais bem remunerados são os banqueiros de investimento. Enfermeiras e outros agentes de saúde, apesar de estarem num patamar sentimental alto, são tratados de forma precária em termos materiais. Numa sociedade racional, não se teria esse tipo de diferença material. Agentes de higiene e limpeza são outros exemplos de indivíduos que deveriam ser mais valorizados e mais bem remunerados.

A questão do incentivo se refere ao raciocínio de que existem pessoas altamente especializadas que apenas conduzirão seu trabalho se muito bem remuneradas, e caso não o sejam, irão emigrar ou não trabalharão de forma eficiente. Acho que esse é um problema simples de se lidar, no longo prazo. Se construirmos uma sociedade baseada em valores diferentes dos que prevalecem hoje em dia, que não tenha a recompensa material como a principal forma de valoração e ao mesmo tempo garanta que todos possuam um padrão decente de existência, com o tempo seremos capazes de qualificar indivíduos habilidosos de diferentes tipos. O 'incentivo' é um conceito bastante antissocial, abrange pessoas que pensam que podem tornar a sociedade refém de suas habilidades. Podemos ver

isso claramente na atualidade, com a crise econômica. Alguns dos banqueiros de investimento que ajudaram a criá-la, por conta de seus conhecimentos específicos sobre a confusão financeira, estão cobrando bônus substanciais para limparem a própria sujeira. Isso é chantagem, é roubo. Com o tempo, seria possível construir uma sociedade que não dependeria de tais indivíduos.

O isolamento foi o maior problema das experiências de socialismo real? Hoje, como elas poderiam ser expandidas?

Pode-se entender isolamento de maneiras diferentes. Simbolicamente, os países da União Soviética, por exemplo, não estavam isolados. Eles ocupavam um lugar poderoso na imaginação dos esquerdistas por todo o mundo. Podemos ver uma espécie de sobrevivência disso no que Cuba representa hoje em dia. Seu isolamento geopolítico e econômico foi o grande problema, assim como as pressões para que o país se adaptasse e se conformasse com as estruturas de poder que prevaleciam no ocidente. A questão é: se operamos num ambiente hostil e competitivo, e podemos mudá-lo, então é provável que nos adaptemos. O que isso significa na atualidade é uma questão de grande discussão. Eu acredito que uma das características que se destaca na era da neoglobalização é a maior capacidade que os movimentos possuem para coordenar lutas em diferentes países. Isso é uma mudança importante. O dia do protesto global contra a invasão do Iraque, em fevereiro de 2003, foi simplesmente sem precedentes. O protesto falhou, mas mostrou a capacidade ampliada de lutas organizadas, que é importante para que a condição socialista se espalhe pelo mundo.

Numa sociedade sem classes, que outros tipos de conflitos sociais podem surgir?

Eu não acho que uma sociedade socialista seria um paraíso. É impossível escapar de algumas caracterís-

ticas fundamentais da existência humana. Em termos de conflito de larga escala, existe uma variedade de diferentes possibilidades. Trotsky escreveu que nas sociedades socialistas desenvolvidas haveria conflitos relativos à arquitetura e a outras questões similares, o que possui um tom quase pós-moderno. Mas eu acho que há inúmeras possibilidades para conflitos reais, como, por exemplo, conflitos regionais. Estes ocorreriam basicamente porque qualquer mundo socialista herdaria uma desigualdade imensa de benefícios geográficos para a distribuição de recursos. Mudanças climáticas ilustram isso perfeitamente. Também aconteceriam conflitos de valores, como diferentes entendimentos de quão industrializada a existência de um povo deveria ser. Isso poderia gerar conflitos significativos, mas, por não serem baseados em desigualdade crônica, eles seriam mais fáceis de resolver.

Qual o papel da ciência e da tecnologia no capitalismo atual?

Marx disse que, sob o capitalismo, a ciência se torna uma força de produção. Em outras palavras, o entendimento teórico da natureza, característico das sociedades modernas, anda em sintonia com as vantagens dos capitalistas, competindo entre si para reduzir os seus custos de produção. De várias maneiras, isso constitui um conflito: basta olhar para os problemas ecológicos. Existe uma discordância crescente entre o impulso para subordinar a pesquisa aos objetivos imediatos ditados pelos negócios e as pesquisas conscientes com a natureza. Isso é muito claro no Reino Unido, onde, cada vez mais, o Estado está tentando insistir que a pesquisa científica tem um benefício imediato para os negócios, o que reflete uma falha fundamental de entender que a pesquisa possui mais chance de sucesso se for autônoma em relação a essas demandas. Se formos gananciosos nos resultados de curto prazo, terminamos por destruir os maiores benefícios que viriam com o tempo. ●



Sede do Mercosul, em Montevideo (Uruguai)

Presidência/Uruguai

Mercosul: estudo busca entender a formação de técnicos em saúde fora do Brasil

Extensão da pesquisa quer aprofundar dados relativos aos demais países do bloco

Raquel Torres

A consolidação do Mercado Comum do Sul (Mercosul), criado em 1991 pelo Tratado de Assunção, não significa apenas o estabelecimento de políticas que facilitem a circulação de mercadorias entre os Estados membros ou a definição de tarifas comuns para as relações comerciais com outros países. Trata-se de uma integração mais profunda: além de acordos comerciais e alfandegários, o Mercosul envolve a definição de diretrizes políticas comuns nas áreas sociais e a livre circulação de pessoas e trabalhadores. No entanto, segundo a própria página eletrônica brasileira do bloco, o processo de integração hoje ainda não está completo, embora se deseje caminhar nessa direção. Mas como pensar, por exemplo, a livre circulação de trabalhadores, se a formação e as atividades realizadas por determinado profissional forem tão diferentes de um país para o outro? Ou, ainda, se nem mesmo se sabe que diferenças são essas?

No caso dos técnicos em saúde, as informações levantadas pela pesquisa 'A educação profissional em saúde no Brasil e nos países no Mercosul: perspectivas e limitações para a formação integral de trabalhadores face aos desafios das políticas em saúde' são um bom começo para entender como estão organizadas as políticas de formação em paí-

ses membros e associados. Como você acompanhou nas duas últimas edições da revista Poli, a pesquisa chegou a importantes conclusões sobre a análise quantitativa e qualitativa da oferta de educação profissional em saúde no Brasil: o trabalho mapeou cursos e instituições e, usando uma metodologia inovadora, em que seis instituições formadoras da Rede de Escolas Técnicas do SUS atuaram também como pesquisadoras, mostrou que prevalecem no país o ensino com foco no mercado de trabalho e os currículos baseados na pedagogia das competências.

A partir daí, era preciso fazer a mesma investigação em relação aos demais países no Mercosul. "Assim como fizemos no Brasil, a ideia era saber quantas e quais são as instituições formadoras, onde elas estão localizadas, se são públicas ou privadas, quais os cursos oferecidos, entender a organização dos currículos e as diretrizes teórico-metodológicas e aprofundar esse conhecimento a partir do trabalho com pesquisadores de cada país", conta Anamaria Corbo, integrante da pesquisa e coordenadora da Cooperação Internacional da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV). No entanto, o trabalho se mostrou mais complicado do que parecia: a maioria dos países não possui suas informações quantitativas sistematizadas – como o número de instituições que oferecem formação técnica em saúde e a maneira como elas são organizadas. "Percebemos que, antes de conseguirmos o aprofundamento que tivemos na etapa nacional, era preciso conhecer o máximo possível de cada país. Assim, surgiu a necessidade de, durante essa pesquisa, entrevistar os dirigentes responsáveis pela formulação de políticas de formação na área, para entender como elas estão organizadas em cada país, quais são as dificuldades e as discussões existentes", explica Anamaria.

O que é um técnico?

As entrevistas foram realizadas com representantes do Uruguai,

Paraguai, Argentina (membros do Mercosul) e Bolívia (um dos países associados). Posteriormente foi conseguida uma aproximação com a Venezuela, que se encontra em processo de adesão. Nesses contatos, foram feitas perguntas sobre o que se entende por trabalhador técnico, quem regula a formação, quem regula o exercício profissional, como é a formação docente e como se organiza o processo de trabalho, o que envolve questões sobre a remuneração e a carga horária. O primeiro problema notável já foi encontrado na própria definição de ‘técnico’: “Era preciso saber, quando falamos de técnicos, se estamos todos nos referindo ao mesmo profissional”, ressalta Anamaria.

Mas as entrevistas mostraram que não existe um conceito único de ‘trabalhador técnico em saúde’ ou ‘profissional técnico em saúde’, nem no que diz respeito às atividades exercidas, nem em relação à carga horária de formação ou de trabalho e nem mesmo no que se refere ao nível de escolaridade desse trabalhador – enquanto no Brasil e na Bolívia os técnicos são trabalhadores de nível médio, na Argentina, Paraguai e Uruguai eles são de nível superior não-universitário. Além disso, há diferenças em relação às instituições responsáveis pelas políticas de formação e regulação da profissão e em relação ao grau de autonomia dos profissionais técnicos.

Livre circulação

A livre circulação de trabalhadores, um dos pontos que devem fazer parte da consolidação de um processo de integração regional de fato, pode ser mais complexa para os técnicos que para os profissionais de nível superior. Essa é a opinião de Anamaria, que leva em conta justamente as diferenças encontradas entre os países. “Quando se fala em médico ou dentista, por exemplo, não é difícil delimitar as atribuições desses profissionais. Para dar conta da livre circulação desses profissionais, é preciso pensar basicamente em termos de currículos, criando

níveis de comparação para que um médico formado no Brasil possa desempenhar as mesmas funções em outro país. A grande dificuldade no caso dos técnicos é que não temos clareza sobre como está organizado o processo de trabalho em si. E, em maior ou menor grau, os currículos acabam refletindo o perfil do profissional que se pretende formar, no sentido de levarem em conta o que aquele profissional pode ou não fazer em exercício”, observa.

Assim, não basta pensar na homogeneização de currículos: é preciso conhecer a organização dos sistemas e entender as diferenças que existem entre as atribuições dos técnicos em países distintos, bem como o grau de autonomia que eles possuem em relação a profissionais de nível universitário: “Tomando como exemplo os técnicos em saúde bucal, é preciso questionar: como vive essa categoria num país que tem poucos dentistas? Será que, ao entrar em outro país, esse profissional que foi pensado para circular livremente vai se ver ‘competindo’ com dentistas, por exemplo? Será que a autonomia desse tipo de técnico é equivalente em todos os países? Tudo isso precisa estar mais claramente colocado”, aponta Anamaria.

Currículos

Ao contrário do que foi feito no Brasil, em que as instituições pesquisadas responderam a questões que diziam respeito especificamente às suas diretrizes teórico-pedagógicas, à formação dos currículos e ao conceito de competências, nos demais países do Mercosul esses pontos não foram abordados tão profundamente. “Como, nesse momento, estivemos mais preocupados em entender as políticas de formação, não entramos efetivamente na discussão sobre o entendimento que as instituições têm, por exemplo, do conceito das competências, apesar de essa concepção de formação estar presente em muitas das instituições com que fizemos contato, o que ficou perceptível nas entrevistas”, diz Anamaria.

De acordo com ela, os casos do Paraguai, Bolívia e Uruguai são interessantes no que diz respeito ao papel das instituições públicas em formular currículos e diretrizes nacionais. Nos dois primeiros, as escolas públicas, junto com os ministérios, não só definem o currículo da formação – que deve ser usado também pelas escolas privadas – como também fazem a regulação: “Há formas de fiscalização, como a aplicação de provas para verificar se, efetivamente, o currículo definido está mesmo sendo implementado”, conta.

O Uruguai, por outro lado, tem uma organização singular: “Lá, toda essa política está centrada na Universidade da República, e não no Ministério da Saúde”, conta a pesquisadora. De acordo com ela, a universidade foi criada antes do próprio ministério e é a maior instituição formadora do país, com o maior número de matrículas. “Ela tem um grande poder de induzir políticas de formação. Hoje, o ministério pretende reorganizar a lógica do sistema de saúde uruguaio, o que imperiosamente traria implicações na formação de profissionais. Isso cria a necessidade de conseguir uma maior articulação entre o a universidade e o ministério – entre as políticas de formação e as de saúde. E, devido à grande autonomia da universidade, tem havido algumas dificuldades para essa articulação”, afirma.

O objetivo dos pesquisadores, agora, é partir dessas informações iniciais, coletadas nas entrevistas, para dar continuidade ao projeto e aprofundar o estudo, adaptando em outros países do Mercosul o que já foi feito aqui. “Já identificamos três parceiros: Paraguai, Uruguai e Argentina. No próximo ano, vamos formular o projeto para trabalhar em parceria com instituições de formação de cada um desses países, para chegar a conclusões a respeito de questões como as diretrizes curriculares, a organização do processo de trabalho e as atribuições dos profissionais. Aí sim poderemos dar conta da profundidade que o tema exige”, conclui Anamaria. ●

Qualidade total e pedagogia dos resultados: a polêmica do PDE



Saviani apresenta o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado pelo Ministério da Educação em 2007, como “a mais ousada, promissora e também polêmica política educacional formulada pelo MEC a qual se encontra em pleno processo de execução na atualidade” e atribui a repercussão positiva do PDE junto à opinião pública ao fato de ser visto como uma tentativa do governo de responder aos problemas de qualidade da educação básica pública. Com este livro, o autor visa a socializar os seus estudos sobre o PDE e facilitar o acesso às suas bases legais (leis e decretos que constituem os dispositivos legais do plano). De um lado, trata-se de uma exposição das diversas ações que integram o plano e, de outro, de realizar a sua crítica.

O PDE é apresentado por Saviani como um grande guarda-chuva que abriga praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo MEC, compreendendo ações que cobrem toda a área de atuação desse ministério, abrangendo os níveis e modalidades de ensino, além de medidas de apoio e de infraestrutura. O autor desenha um quadro geral destacando as ações que incidem sobre o conjunto da educação básica como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Sem deixar de reconhecer avanços do PDE em relação às políticas anteriores, mas ao mesmo tempo sem superestimá-los, Saviani critica a municipalização que, pela grande desigualdade entre os municípios, tem agravado as deficiências da educação. Argumenta a favor de outro tipo de “regime de colaboração” entre União, estados e municípios como necessidade para a construção de um verdadeiro sistema nacional de educação. O aspecto mais fundamental da sua crítica, no entanto, é que subjaz ao plano uma espécie de “pedagogia de resultados”. O PDE está afinado com a agenda do Compromisso Todos pela Educação, movimento lançado em 2006 por um grupo de empresários, e foi formulado em interlocução com esta parcela da sociedade, e não com os movimentos dos educadores. Assim, o governo criou instrumentos de avaliação dos produtos, forçando o processo de ajuste da educação às exigências postas pelos empresários, à lógica de mercado. “Sob a égide da qualidade total, o verdadeiro cliente das escolas é a empresa ou a sociedade, e os alunos são produtos que os estabelecimentos de ensino fornecem a seus clientes”, escreve o autor.

Diante disso, Saviani propõe um caminho distinto: dobrar o percentual do PIB investido em educação de 4% para 8% – percentual próximo ao dos países que mais investem em educação –, argumentando que, com isso, estaríamos em condições de equipar as escolas, formar professores em cursos de longa duração e remunerá-los devidamente. Isso permitirá transformar as escolas em ambientes estimulantes onde, em jornada de tempo integral, as crianças, orientadas por profissionais bem formados e remunerados, poderão realmente aprender. Trata-se de outra perspectiva para a questão da qualidade do ensino.

Dermeval Saviani recebeu prêmios como a medalha do mérito educativo do MEC (1994), o prêmio Zeferino Vaz de produção científica da Unicamp (1998), e o prêmio Jabuti (2008). É atualmente professor emérito da Unicamp e coordenador geral do Grupo Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” (HISTEDBR). ●

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação: análise crítica da política do MEC

Dermeval Saviani
Autores Associados, 2009, 111p.

Marco Antônio Carvalho Santos

Professor-pesquisador da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz

PUBLICAÇÕES



Escola pública e pobreza no Brasil – a ampliação para menos
Eveline Algebaile
Lamparina Editora, 2009, 352p.



O feitiço da política pública – escola, sociedade civil e direitos da criança do adolescente
Estela Scheinvar
Lamparina Editora, 2009, 240p.



Mediações históricas de trabalho e educação – gênese e disputas na formação de trabalhadores
Maria Ciavatta
Lamparina Editora, 2009, 456p.

EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE

“Uma das dificuldades para se discutir Educação e Saúde é que não se pode começar a discussão pelas normas e conselhos. Toda educação e toda saúde são produzidas numa determinada sociedade e em determinadas condições de vida, de trabalho e da forma como é organizada a produção do país e como as riquezas são repartidas e compartilhadas por todos”

Victor Valla – livro ‘A saúde em estado de choque’

Que os explorados e oprimidos sejam sujeitos de sua própria história. Esse é o resumo do que Eduardo Stotz, pesquisador da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca da Fundação Oswaldo Cruz (ENSP/Fiocruz), caracteriza como o “compromisso com uma democracia radical” de um dos educadores mais conhecidos e respeitados do mundo. O educador é Paulo Freire e o “compromisso”, com cara de método e conceito, foi batizado com o nome de Educação Popular. Mas essa forma de ver a educação e as classes populares ganhou espaço também no campo da saúde, ajudando a romper com um modo de educar centrado na doença e na aquisição de hábitos e comportamentos pela população, como explica Helena David, professora da Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Com o acréscimo da expressão ‘em Saúde’, também nessa área a Educação Popular fez seus nomes. Um deles, o californiano Victor Valla, chegou ao Brasil na década de 1960, se espantou com a miséria que encontrou, viveu e morreu, no último dia 7 de setembro, dedicando-se à mobilização e organização da população.

Uma pedagogia para os oprimidos

Talvez você conheça a Educação Popular como um método que valoriza a experiência do aluno. Embora não esteja errada, essa definição reduz muito o trabalho de Paulo Freire e seus seguidores. Isso porque toda a sua obra — inclusive o método que leva seu nome — tem um objetivo maior muito explícito: a libertação dos homens da condição de oprimidos. O que importa para a Educação Popular, portanto, é a opressão contida na experiência dos alunos. “Em Paulo Freire, a problematização tem por objetivo identificar as situações-limite em que os educandos se encontram”, diz Stotz. E completa, destacando que a proposta do educador não tem nada de ingênuo: “Experiência e totalidade nunca foram termos antagônicos. A totalidade é, na verdade, totalização, que nunca se completa”.

A Educação Popular se opõe ao que Paulo Freire chamou de ‘educação bancária’, porque ‘deposita’ conteúdos no aluno, como se ele fosse um pote vazio. “Eis aí a concepção ‘bancária’ de educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los”, explica o autor, no livro ‘Pedagogia do Oprimido’, o maior marco da Educação Popular no Brasil. Nessa forma de ‘ensinar’, que teria como objetivo final a adaptação dos homens e não a transformação social, estariam, segundo ele, preservadas todas as contradições entre opressores e oprimidos. Contra a prática bancária, Freire propôs, então, uma educação problematizadora, que ajudasse a desnaturalizar a realidade dos alunos.

“O adjetivo ‘popular’ não quer dizer que se destina exclusivamente às classes populares e sim que parte do saber das classes populares”, explica Eduardo Stotz.

José Ivo Pedrosa, coordenador geral de Apoio à Educação Popular e Mobilização Social da Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa do Ministério da Saúde, concorda. “A Educação Popular em Saúde não se limita necessariamente às ações com o ‘popular’. Ela guarda a possibilidade de influenciar a formação de profissionais de saúde e, portanto, tem que ser debatida nos espaços acadêmicos, nas universidades e servir de referência para a produção de conhecimentos”, opina.

Escola e conteúdo

A crítica à educação que ‘faz depósitos’ deu à Educação Popular, principalmente por parte de pesquisadores e militantes da Educação vinculados a uma luta da esquerda, a imagem de uma prática que não se preocupa com os conteúdos. Defendendo-se dessas críticas, Paulo Freire é taxativo, no livro ‘Política e Educação’, publicado em 1993. “Nunca houve nem há educação sem conteúdos”, diz. E, em outro trecho, defende a combinação de “formação científica e clareza política”, com rigor. A Educação Popular, explica, “é a que trabalha, incansavelmente, a boa qualidade do ensino, a que se

esforça em intensificar os índices de aprovação através de rigoroso trabalho docente e não com frouxidão assistencialista, é a que capacita suas professoras cientificamente à luz dos recentes achados em torno da aquisição da linguagem, do ensino da escrita e da leitura”.

De fato, segundo Eduardo Stotz, a Educação Popular não abre mão do conhecimento científico, apenas tenta colocá-lo em diálogo com o saber da população. Mas isso não quer dizer, de acordo com o pesquisador, que se acredite num saber popular ‘puro’ e sem influências, por exemplo, dos meios de comunicação de massa. Por isso, segundo ele, ao contrário do que muitos imaginam, a Educação Popular não parte do princípio de que o povo tem sempre razão. “O saber espontâneo da população precisa ser problematizado, mas o conhecimento científico também precisa”, diz.

Outra polêmica que envolve a Educação Popular diz respeito ao lugar da escola no processo formativo. Para ser popular, a educação tem que ser informal, fora da escola? “Como está estruturada hoje, a escola é contrária à Educação Popular”, opina Stotz. Isabel Brasil, diretora da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/Fiocruz), traz essa discussão para a história. “A divergência sobre se a Educação Popular deveria ou não abarcar a luta pela escola pública esteve mais presente nos anos da ditadura militar, pois, nesse período, por conta da repressão, ela só podia mesmo acontecer nos espaços não-formais”, explica. E ela acha muito positiva a aproximação da Educação Popular com os movimentos sociais nesse período. “Com Paulo Freire e os movimentos sociais, a Educação Popular fez parte de um esforço de mobilização e capacitação política, científica e técnica das camadas populares pela transformação da escola que reproduz a ordem dominante em outra escola, voltada para os interesses da população”. Na opinião de Isabel, a cultura é o mote que ajuda a trazer a Educação Popular de volta para o espaço da Escola.

Na Saúde, segundo Helena David, a Educação Popular tem mais presença nos espaços informais, em-

bora já esteja alcançando as instituições de ensino. “As experiências iniciais e as que foram desenvolvidas até poucos anos atrás centralizam seus objetivos na democratização das relações entre população e serviços, no fortalecimento de sujeitos populares para atuarem nas diversas frentes de luta, para vocalizarem suas demandas e apresentarem propostas e pautas políticas para o setor. É natural que a ênfase seja, então, nos processos informais, que acontecem no cotidiano dos serviços e das comunidades. No entanto, princípios da Educação Popular, em especial o da problematização da realidade, foram incorporados a processos formais de educação, sobretudo na formação profissional em saúde”, avalia. Um exemplo de experiência de Educação Popular não-formal, segundo ela, foi o trabalho de Victor Valla à frente do Centro de Estudos e Pesquisas da Leopoldina (Cepel). “Merece destaque, em especial, a produção e divulgação de informações locais em saúde nos bairros da região da Leopoldina (no Rio de Janeiro), que durante anos permitiu articular estudos diversos e ações de mobilização popular para o enfrentamento das questões emergentes sobre condições de vida e saúde”, conta. Batizada de “capacitação técnica”, essa era, aliás, outra ‘bandeira’ de Valla: fornecer à população o conhecimento que ela precisa para levar adiante suas lutas.

EPS como política pública

Desde 2003, o Ministério da Saúde tem, na sua estrutura, um setor voltado para a Educação Popular em Saúde (EPS). Hoje, esse lugar é a Coordenação Geral de Apoio à Educação Popular e Mobilização Social, que integra a Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa do SUS (SGEP). Mas até 2005, a EPS esteve vinculada à Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde (SGTES). “A base da transformação da Educação Popular em Saúde em política pública foi a necessidade de os movimentos populares se sentirem protagonistas no campo da saúde, não somente nos momentos de luta para consolidação e ampliação dos direitos assegurados, mas na própria formação de um sistema que possa contar com profissionais que cuidam e com estruturas que são acolhedoras e resolutivas, permeadas de relações de solidariedade e afetividade, em que usuários e trabalhadores se encontram implicados na produção da saúde dos indivíduos e dos territórios”, explica José Ivo Pedrosa, que coordena a área do Ministério responsável pela EPS desde a sua criação, no início do governo Lula. No formato atual, a coordenação de Educação Popular é, segundo José Ivo, uma estratégia para o fortalecimento e a qualificação da participação social na saúde. Desenvolve, por exemplo, “ações compartilhadas” com movimentos em defesa do SUS e do direito à saúde que usam práticas de Educação Popular. “Políticas do próprio Ministério, como a de Humanização e a de Promoção da Saúde, têm sido importantes para afirmar a Educação Popular como prática pedagógica no SUS e a articulação com outros setores do governo que têm interlocução com os movimentos e coletivos sociais”, explica. Além disso, o setor tem contribuído com a implantação de programas como o Saúde na Escola (PSE) e o Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE). Resultado de reivindicações dos movimentos sociais com a SGEP, foi criado, este ano, por portaria, um Comitê Nacional de Educação Popular em Saúde, com o objetivo de construir uma política nacional para essa área. ●

Saiba mais

- Pedagogia do Oprimido, de Paulo Freire - Editora Paz e Terra, 2005.
- Política e Educação, de Paulo Freire - Editora Cortez, 1993.
- Saúde e Educação, de Victor Valla (org.) - Editora DP&A, 2000.
- Participação popular, educação e saúde: teoria e prática, de Victor Valla e Eduardo Stotz (orgs.) - Editora Relume Dumará, 1993.
- Trabalho, Educação e Saúde vol. 3, nº 1, março de 2005 – Entrevista com Victor Valla - Editada pela EPSJV/Fiocruz.