

**Uma década
de LDBEN**

Legislação é
ambígua em relação
a questões vitais
para a Educação



■ **Direito**

As férias dos
professores são
coletivas, pois
envolvem toda uma
comunidade de
trabalhadores

■ **Habilitação**

A docência é tarefa
específica do
professor em todas as
áreas da Educação

■ **EaD**

Expansão da oferta
sem critérios de
qualidade desafia a
Legislação

Textual

JUNHO 2008 | VOL. 1 | Nº 10



A jornada de trabalho do professor



ensaio

A opção pelos biocombustíveis como alternativa exclusivamente econômica compromete a produção de alimentos e ameaça o equilíbrio ambiental

Textual / Sindicato dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul.

v.1, n.10 (jun./2008). – Porto Alegre: Sinpro/RS, 2008.

v.: 22x26 cm

Semestral

ISSN 1677-9126

11. Educação-periódicos 2. Ensino privado-periódicos I.

Sindicato dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul

CDU: 37(05)

Bibliotecária responsável: Melissa Martins CRB10/1380

Indexada ao CIBEC/INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

SINPRO/RS
Sindicato Cidadão
www.sinprors.org.br

Sindicato dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul

Direção Colegiada Estadual – Sani Belfer Cardon, Cecília Maria Martins Farias, Cássio Filipe Galvão Bessa, Amarildo Pedro Cenci, Celso Floriano Stefanoski, Marcos Júlio Fuhr, Norberto Schwarz Vieira, Luiz Afonso Montini, João Luiz Stein Steinbach, Fátima Rodrigues Áli, Angelo Estevão Prando, Elaine Maria Costa Machado, Domingos Antônio Buffon, Paulo Roberto de Souza Ramos, **Conselho Fiscal** (Titulares) – Valter Nei da Silva; Rita Terezinha Alegre Rodrigues; Andrea Pinto Loguercio. **Conselho Fiscal** (Suplentes) – Daniela Caponi Araújo; Cristina Wayne Brito. **Regional Passo Fundo** – Renata Oliveira Cerutti, José Raul Bertolin, Cláudia Patrícia Simor, Mario

José Junges, Cassiano Cavaleiro Del Ré, **Regional Bagé/Santana do Livramento** – Cármen Regina Schmidt Barbosa, Mirtes Dalmaso, Denise Oliveira da Costa, **Colegiado da Regional Pelotas** - Luiz Otávio Pinhatti, Leomar Gerber, Ana Amélia da Costa Fagundes, **Regional Santa Cruz do Sul** – Flavio Miguel Henn, Cláudia Tirelli, Daniela Guerra Lund, Carlos Daniel Schumacher da Rosa, **Regional Uruguaiana** - João Batista de Barros Minuzzi, Antonio Carlos Garcia Mendes, **Regional São Leopoldo** – César Schmidt, Enécio da Silva, Paulo Renato Thiele, Fernando Luiz de Jesus Motta, Aloísio Ruscheinsky, **Regional Santo Ângelo** – Odir Francisco Dill

Ruckhaber, Neloá Faria, Carmen Anita Hoffmann, **Regional Santa Rosa** – Naíma Marmitt Wadi, Rosane Fritz de Almeida, Maria Alice Canzi Ames, **Regional Lajeado** - José Pedro Kuhn, Claudio Darci Gressler, Justina Inês Faccini Lied, **Regional Santa Maria** – Luciano Faustinoni, Maria Lúcia Coelho Corrêa, Sandra Isabel da Silva Fontoura, Varlei Machado Perez, **Regional Rio Grande** - Ivo Lamar de Souza Mota, Denise Cruz Freitas, **Regional Erechim** - Mauri Luís Tomkelski, Alcione Roberto Roane, **Regional Bento Gonçalves** - Clarice Baú Porto, Teresinha Amélia Bressan Filippin, Bernadette Marie da Silveira Rodrigues.

Fundado em maio de 1938, o o Sindicato dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul – Sinpro/RS – foi o primeiro sindicato de professores do RS. Pioneiro no Estado em adotar o conceito Sindicato Cidadão, no início dos anos 90, passou a atuar sob o trinômio Luta, Serviço e Cidadania. No mesmo período, adotou o Sistema de Direção Colegiada. O Sinpro/RS representa mais de 29.746 professores do ensino privado gaúcho, atuantes em 2.175 instituições de ensino.

Entre as principais conquistas estão: piso salarial, adicional por tempo de serviço, adicional por aprimoramento acadêmico, pagamento de horas extras, plano de saúde e estabilidade do aposentando – cláusulas normatizadas anualmente pela Convenção Coletiva de Trabalho. Além de ser apoiador de diversas iniciativas culturais, o Sinpro/RS também se destaca pela publicação do jornal *Extra Classe* (12 prêmios de jornalismo); pelo portal www.sinprors.org.br; pelo Prêmio Educação RS; pelo Fundo Rotativo de Apoio à Qualificação Docente (FAQ); pelo Centro de Aprimoramento do Professor (CAP); Núcleo de Apoio ao Professor Contra a Violência (NAP) e pela *Revista Textual*.

EXPEDIENTE

A Revista Textual é uma publicação do Sindicato dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul – SINPRO/RS.

Avenida João Pessoa, 919
Porto Alegre / RS – CEP
90040-000

Fones: (51) 4009.2900

Redação (51) 4009.2940

www.sinprors.org.br/textual

textual@sinprors.org.br

Impressão: Nova Prova

Tiragem: 3 mil exemplares

COORDENAÇÃO GERAL

Valéria Ochoa
valeria.ochoa@sinprors.org.br

César Fraga
cesar.fraga@sinprors.org.br

EDIÇÃO EXECUTIVA

Gilson Camargo
gilson.camargo@sinprors.org.br

CONSELHO EDITORIAL

Aloísio Ruscheinsky

Celso Stefanoski

Gilson Camargo

Jorge Campos

Marcos Júlio Fuhr

Maria Alice Canzi Ames

REVISÃO

Patrícia Aragão

FOTOGRAFIA

René Cabrales

ILUSTRAÇÕES

Eduardo Oliveira (capa)

Pedro Alice (internas)

PROJETO GRÁFICO, EDIÇÃO GRÁFICA E EDITORIAÇÃO

Rogério Nolasco Souza

Os artigos assinados são de exclusiva responsabilidade de seus autores.

Aos leitores

Em sua décima edição, a Revista Textual aborda temas inseridos no cotidiano dos professores do ensino privado e que têm sido debatidos de forma estratégica e permanente pelo Sinpro/RS. A defesa de um projeto nacional de Educação com qualidade é o fio condutor deste número, com artigos sobre o direito a férias coletivas, jornada de trabalho, contratualidade, papel dos professores na EaD, pólos, regulamentação e legislação. A revista também contempla a produção científica em uma abordagem crítica sobre a expansão dos biocombustíveis e suas conseqüências para a produção de alimentos e o meio ambiente.

SUMÁRIO

ensaios

6

BIOCOMBUSTÍVEIS e a crise dos alimentos

PAULO BRACK

12

EaD aprofundamento das exigências legais

SUSANE GARRIDO

28

UMA DÉCADA DE LDBEN reflexos da falta de projeto nacional

MADALENA GUASCO PEIXOTO

o professor e o mundo da escola

18

FÉRIAS COLETIVAS no recesso escolar

HENRIQUE STEFANELLO TEIXEIRA

35

JORNADA de trabalho do professor

MARIA ALICE CANZI AMES E EDEMAR ROTA

dinâmica do meio educacional

22

PROFESSOR profissional indispensável também na EaD

CARMEM DOTTO SOARES DE SOARES

Tempo para ser professor

As transformações ocorridas no mundo do trabalho ao longo das últimas décadas ampliaram as exigências impostas aos trabalhadores pela reestruturação produtiva. Nesse cenário, os professores se deparam com o conflito entre a natureza do exercício da docência e a lógica do mercado. O artigo em destaque na capa desta edição propõe uma reflexão sobre um dos aspectos mais preocupantes deste contexto: a elasticidade da jornada de trabalho. Educação a Distância, Férias Coletivas e a análise de uma década da LDBEN são outros temas do mundo da escola abordados neste número da revista. A crescente substituição de áreas de plantio de alimentos pelo cultivo de matéria-prima para a produção de agrocombustíveis, assim como as relações dessa expansão com a crise alimentar e o desequilíbrio do meio ambiente são destaques no ensaio *Biocombustíveis, segurança alimentar e sustentabilidade*. A transição dos combustíveis fósseis para fontes renováveis de energia já é uma realidade irreversível em nível mundial, pondera o autor, que reconhece os benefícios dos biocombustíveis na redução na emissão de gases efeito estufa e de outros poluentes atmosféricos. No entanto, o país aderiu às fontes renováveis por questões estritamente econômicas, com resultados não calculados para o meio ambiente e para a segurança alimentar.

EDITORIAL

Educação e biocombustíveis

direção colegiada | Sinpro/RS

A décima edição da *Revista Textual* chega aos leitores reafirmando sua proposta de abordar de forma crítica o universo da Educação e temas gerais de interesse da sociedade, contribuindo para o debate e a divulgação da produção científica dos professores. Esta edição, que coincide com as comemorações dos 70 anos de fundação do Sinpro/RS, assinala ainda a retomada da circulação semestral da revista. Nesse sentido, serão bem-vindas as contribuições dos professores que queiram propor a publicação de seus textos científicos, de acordo com a linha editorial da publicação.

A dinâmica do mundo educacional está representada nesta edição pelo artigo *Professor, profissional indispensável*, da professora Carmen Dotto Soares. Já a relação do professor com o mundo da escola é abordada nos artigos *Férias Coletivas no recesso escolar*, assinado pelo assessor jurídico do Sinpro/RS,

Henrique Teixeira, e *A extensa jornada de trabalho do professor*, de Maria Alice Canzi Ames, doutoranda em Ciências Sociais e professora (Unijuí) – além de diretora do Sinpro/RS – e de Edemar Rotta, doutor em Serviço Social pela PUCRS, também docente da Unijuí.

Contemplam ainda questões educacionais os ensaios *EaD, aprofundamento das exigências legais*, da doutora em Informática na Educação pela UFRGS, mestre em Educação pela PUCRS e professora da Unisinos, Susane Garrido; e *Uma década de LDBEN*, da doutora em Educação pela PUC-SP e diretora da Contee, Madalena Peixoto. Mantendo a abordagem de temas de interesse geral, a produção de biocombustíveis e a sua relação direta com o desequilíbrio alimentar no Brasil e no mundo são analisadas em ensaio do pesquisador e professor de Botânica da UFRGS, Paulo Brack.

Boa leitura!

**Anote o telefone da sua
casa em Porto Alegre
(51) 4009 2988
e faça sua reserva.**



Casa do Professor:

20 unidades habitacionais disponíveis para os sócios do Sinpro/RS e seus dependentes, equipadas com TV, microondas, geladeira e todo o conforto necessário para uma boa estada em Porto Alegre.



SINPRO/RS
Sindicato Cidadão
www.sinprors.org.br

Rua Lopo Gonçalves, 31 | Porto Alegre/RS | Informações: www.sinprors.org.br/casadoprofessor



Paulo Brack* | Professor de Botânica

Biocombustíveis, segurança alimentar e sustentabilidade

Resumo *É apresentado um conjunto de considerações sobre a questão dos biocombustíveis no Brasil e o papel do governo como porta-estandarte do tema. É evidente que a conversão dos combustíveis fósseis para os biocombustíveis é uma realidade irreversível e importante. Entretanto, o governo brasileiro atropelou, colocando o viés econômico na frente da precaução ambiental e da salvaguarda de nossa diversidade e segurança alimentar. Assim, deve-se discutir como se dá essa conversão e para que ela ocorre. O tema é polêmico e, se visto somente do ponto de vista econômico, imediato, pode mascarar as bases da sustentabilidade que estão representadas pela riqueza de recursos naturais e de alternativas no País. Também são feitas considerações sobre a supervalorização dessas commodities e sobre os vários aspectos do modelo de produção agrícola moderno, sua concepção econômica imediatista e a enorme dependência dos insumos. Da mesma forma, aborda-se a possibilidade de avanços na área, em que a diversificação das fontes, com biodiversidade, dentro de processos permaculturais são elementos-chave. Para começar, prioritariamente, deve ser estabelecido um zoneamento ecológico-econômico. Em segundo lugar, deve-se prezar pela auto-suficiência energética do homem do campo. A produção de biocombustíveis, meramente para o Mercado, pode ser um jogo perverso e insustentável.*

Palavras-chave: biocombustíveis – bioenergia – biodiversidade – sustentabilidade ambiental.

Introdução

Os combustíveis fósseis como o carvão e o petróleo são os principais recursos energéticos no mundo. Entretanto, além de ser

muito poluentes, contribuem para o efeito estufa e para o aquecimento global. Nesse cenário, surgem com mais ênfase as energias renováveis, incluindo a energia hídrica, a solar, a eólica e a bioenergia. As energias não-convencionais, como a eólica, a solar e a bioenergia também são chamadas de energias alternativas. Mas a verdadeira alternativa não está clara quando se refere aos biocombustíveis ou agrocombustíveis, dentro de um modelo agrícola pouco alternativo.

* Professor do Departamento de Botânica da UFRGS, membro do CONSEMA (Conselho Estadual de Meio Ambiente) do RS, pelo Ingá - Instituto Gaúcho de Estudos Ambientais, e membro da CTNBio (Comissão Técnica Nacional de Biossegurança) indicado pelo FBOMS (Fórum de ONGs e Movimentos Sociais em Meio Ambiente).

O que é a bioenergia?

A bioenergia é a energia renovável derivada da biomassa. A biomassa é o material produzido por organismos vivos. É resultante de matéria produzida pela fotossíntese dos vegetais, podendo ser transferida para outros organismos como animais, fungos e microorganismos, ou seus subprodutos como óleos, álcool, gases e outros derivados da transformação da biomassa.

O aproveitamento da biomassa consiste na combustão de matéria vegetal ou seus subprodutos a fim de produzir calor e/ou eletricidade para uso doméstico ou industrial. Essa fonte de energia renovável pode assumir várias formas: a) a biomassa sólida, resultante de produtos como madeira ou resíduos da agricultura, como o bagaço de cana; b) o biocombustível gasoso, ou biogás, que pode ter origem em efluentes agropecuários ou industriais e lamas das estações de tratamento dos efluentes domésticos e aterros sanitários; c) e os biocombustíveis líquidos, como o biodiesel e o bioetanol, obtidos a partir de óleos orgânicos e da fermentação de resíduos naturais.

Os biocombustíveis são fontes de energias renováveis, derivados de produtos agrícolas como cana-de-açúcar, plantas oleaginosas, biomassa florestal e outras fontes de matéria orgânica. Em alguns casos, os biocombustíveis podem ser usados tanto isoladamente como adicionados aos combustíveis convencionais. Como exemplos, podemos citar o biodiesel, o etanol, o metanol, o metano e o carvão vegetal. Alguns preferem chamar de agrocombustíveis, quando derivam de atividades agrícolas.

Biodiesel

No que toca ao biodiesel, somente há poucos anos que entrou nos programas governamentais. Em dezembro de 2004 foi lançado, oficialmente, o Programa Nacional de Produção e Uso do Biodiesel pelo governo brasileiro. Sua introdução na matriz energética brasileira foi estabelecida pela Lei 11.097 de janeiro de 2005, que determinou a adição de 2% de biodiesel ao óleo diesel comercializado ao consumidor final; sendo essa adição obrigatória a partir de 2008. A mistura de 5% de biodiesel ao óleo diesel será voluntária, no período de 2008 até 2012, passando a ser compulsória a partir de 2013. O uso do biodiesel pode trazer benefícios associados à redução dos gases

de efeito estufa e de outros poluentes atmosféricos, destacando-se a ausência de enxofre, altamente poluente, como no diesel de petróleo. Entretanto, mais de 90% de sua produção provém da soja, que é um produto que demanda muitos insumos e tratamentos agrícolas, e que se utiliza de derivados do petróleo desde a cultura até sua transformação e transporte.

O biodiesel é um combustível que pode ser utilizado em motores diesel, sem a necessidade de qualquer tipo de adaptação, desde que esteja de acordo com as normas de qualidade da Agência Nacional do Petróleo (ANP). Por ser originado de matérias-primas renováveis, basicamente álcool e óleo vegetal, ou gordura animal, a combustão do biodiesel gera menos poluentes do que a combustão do diesel de petróleo. O processo mais comum da produção de biodiesel se faz através da reação de óleo vegetal ou gordura animal com um álcool. No Brasil, prefere-se o etanol. O biodiesel pode ser feito com o óleo de diversas oleaginosas, como a soja, o pinhão-mansão, o amendoim, o dendê, o milho, o girassol e a canola. Quimicamente, trata-se de uma composição de ésteres etílicos ou metílicos de ácidos graxos de cadeia longa (www.polobio.esalq.usp.br/biocombustiveis.html).

Quando temos uma mistura de 2% de biodiesel e 98% de diesel, esta recebe o nome de B2. A mistura com 5% de biodiesel, com o restante de diesel de petróleo, é chamada de B5, e assim por diante. Quando temos apenas biodiesel, chamamos de B100. As misturas entre 2% e 20% são as mais utilizadas no mercado mundial.

Em resumo, o biodiesel é um combustível renovável e menos poluente do que o diesel tradicional. Apesar de também haver emissão de CO₂, com a ausência de resíduos tradicionalmente nocivos ao meio ambiente, estudos apontam índices de emissão de CO₂ em menos da metade do que os gases derivados do diesel de petróleo.

Etanol

O Brasil é reconhecido mundialmente pelo pioneirismo na introdução do etanol em sua matriz energética. Desde 1938, o álcool anidro já era adicionado à gasolina. Em 1975, com o lançamento do Programa Nacional do Álcool (Proálcool), houve um incremento de percentual de álcool anidro misturado à gasolina. Posteriormente, o álcool etílico hidratado

passou a ser utilizado em veículos cujos motores foram especialmente desenvolvidos para esse fim (Sauer et al., 2006).

O etanol contém aproximadamente 35% de oxigênio em sua composição e possui combustão pouco poluente, ou seja, sua queima resulta predominantemente em calor, sem presença da fuligem típica dos combustíveis de origem do petróleo.

Segundo dados do Ministério de Minas e Energia, desde o lançamento do Proálcool, na década de 1970, a produção de álcool registrou um aumento de 744,4%, passando de 3,6 milhões de toneladas equivalentes de petróleo (TEP) para 30,4 milhões, até o ano de 2005 (Gráfico 1). A Petrobrás estabeleceu um programa para instalação de usinas que possam produzir 855 mil m³/ano de biodiesel até 2011.

Durante esse período, os veículos movidos a álcool chegaram a atingir mais de 80% das vendas totais no país, principalmente no ano de 1985. Entretanto, houve uma crise de abastecimento em 1989, reduzindo-se o percentual de vendas desse tipo de motor para cerca de 2%, mantendo esse valor até o início de 2003. Com o surgimento dos veículos adaptados ao uso simultâneo de gasolina e biocombustíveis, denominados de flex fuel, a demanda por etanol aumentou novamente.

A febre dos biocombustíveis

A Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, realizada no Rio de Janeiro, em meados de 1992,

teria sido um marco decisivo para a formalização de acordos internacionais na área ambiental. Em 2005, após 13 anos de muitas negociações, entra em vigor o Protocolo de Quioto. Com isso, as energias renováveis, incluindo os biocombustíveis, ganharam força como meio para a redução de emissões de gases que contribuem para o efeito estufa. Desde então, os governos de diversos países e setores da produção têm manifestado interesse na utilização e na produção dos biocombustíveis, em especial o álcool e o biodiesel, em suas matrizes energéticas, pensando também na exportação desses produtos. Como o Brasil é o maior produtor mundial de álcool, a partir da cana-de-açúcar, passou a ser visto como uma das potências energéticas e emergentes em um futuro próximo. Os Estados Unidos da América do Norte também buscaram seu espaço, incrementando a produção de álcool a partir do milho e da celulose de madeira. O governo brasileiro, que tem ambições de colocar o País no rol das grandes potências, ficou satisfeito em poder disputar a produção e o espaço de barganha do comércio mundial dos agrocombustíveis, denunciando os subsídios governamentais dados ao setor nos EUA e na Europa. Os europeus, por exemplo, isentam de tributos o biocombustível, com o intuito de incentivar sua produção, a qual, por isso, cresceu 35% em 2004. Os Estados Unidos concedem crédito tributário de US\$ 109,00 por tonelada vendida de biodiesel.

Foto: Eliza Flúza/ABR



O que preocupa o cidadão brasileiro é que, mais uma vez, se cria uma ilusão econômica, baseada nas commodities, sem pensar na sustentabilidade socioambiental do investimento e em um projeto realmente genuíno de desenvolvimento nacional e menos dependente do mercado.

No contexto mundial, num futuro próximo, os biocombustíveis deverão suprir uma importante parte da demanda, motivada principalmente por aspectos ligados à poluição e outros derivados da elevação dos preços do petróleo no mercado internacional e pela incerteza crescente da oferta de combustíveis fósseis (www.polobio.esalq.usp.br/biocombustiveis.html).

Nos últimos anos, a demanda principalmente por etanol no mercado internacional tem sido crescente. Hoje, no mercado interno, o álcool já responde por 17 % na matriz de combustíveis líquidos e no caso da matriz para veículos leves, o álcool responde por 36% e a gasolina, 57% do total (Ortiz, 2007).

O Brasil, além de maior produtor e consumidor de etanol, é também o maior exportador. Até meados de 2002, as exportações brasileiras de álcool eram insignificantes, mas com o crescimento da demanda no mercado internacional, o volume exportado cresceu de 565 milhões de litros em 2003, para 2,1 bilhões de litros no período de janeiro a novembro de 2005 (www.polobio.esalq.usp.br/biocombustiveis.html).

As demandas crescentes externas e internas de etanol estão trazendo um quadro altamente favorável ao setor, entretanto, com uma dose de preocupação derivada da expansão da área de plantio de cana ou mesmo de eucalipto para o fabrico de álcool, a partir de celulose (Moreno & Mittal, 2008). O aumento da produção de cana-de-açúcar, no Brasil, traz a expansão da fronteira agrícola da cultura canavieira, principalmente nos Estados do Sudeste e Sul. Os estados de São Paulo e Paraná respondem juntos por quase 90% da safra total produzida.

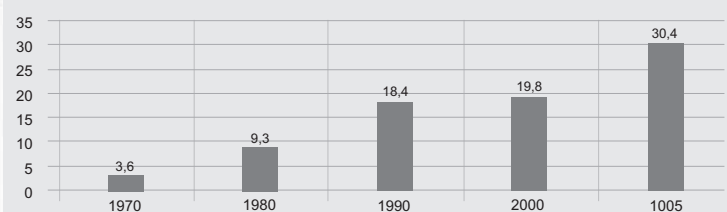
O Brasil apresenta grande diferencial em relação a outros países, possuindo muitas terras agriculturáveis e muitos rios, tendo um clima tropical que favorece a geração de energia por vários meios. No Brasil, segundo a Empresa de Pesquisa Energética do Ministério de Minas e Energia, as fontes renováveis de energia alcançam cerca de 45% da matriz energética, considerando as grandes hidrelétricas, o que deixa o País

acima da média mundial que é de 14%.

Alguns autores como o professor da UFRJ, Carlos Lessa, ex-presidente do BNDES, é um dos entusiastas do etanol brasileiro. Afirma que a produtividade energética do etanol de cana é quatro vezes superior ao etanol de milho, e seu custo é bem inferior. Diz que se poderá facilmente expandir a oferta de biocombustíveis, visto que possui 90 milhões de hectares de terras agricultáveis, abundância de água e sol, bem como domínio pleno da tecnologia.

Gráfico 1
Produção de energia primária de cana-de-açúcar no Brasil

em milhões de tep



Fonte: Ministério de Minas e Energia

A questão ambiental, da biodiversidade e da segurança alimentar

O primeiro item que o governo brasileiro deveria considerar para incrementar a produção de biocombustíveis seria o de definir um zoneamento ecológico-econômico para o setor, antes de colocar o bloco na rua. Esse zoneamento deveria trazer a inteligência necessária a um processo fundamental que mapeasse solos, clima, biodiversidade, mercados locais, aptidões e vocações sociais, e limites máximos para os plantios, entre outros aspectos. Isso ainda não foi feito, simplesmente, por ferir interesses imediatistas de grandes setores na área, principalmente a bancada ruralista na Câmara dos Deputados. O zoneamento definiria restrições lógicas para fazer frente a uma expansão acelerada e descontrolada de biocombustíveis, que está acontecendo. Sem zoneamentos, vamos continuar "tateando no escuro", como muitas vezes fizemos, onde a carreta (o lucro imediato) anda na frente dos bois (sustentabilidade dos recursos naturais). O momento é ainda propício para que isso seja feito. Entretanto, não existem forças políticas organizadas que encaminhem tal demanda.

Outro aspecto que está evidente e o que a própria FAO advertiu, recentemente, é que

a competição entre os biocombustíveis e as culturas de alimentos está diminuindo a oferta de alimentos e, como consequência, aumentando seus preços.

Mas quem se interessa por segurança alimentar e sustentabilidade ambiental no Brasil? Somos o País campeão em diversidade biológica no mundo, com mais de 55 mil espécies de plantas, com pelo menos duas mil frutas nativas e mais de mil hortaliças, sem contar as centenas de peixes que poderiam estar em nosso cardápio. Segundo Kinupp & Barros (2004), a produção de biomassa alimentícia de plantas nativas ou espontâneas gira, nas Américas Latina e Central, entre 1,3 e 2,1 toneladas. De acordo com outro trabalho de Kinupp & Barros (2007), na Região Metropolitana de Porto Alegre, foram encontradas 280 espécies de plantas alimentícias não-convencionais, o que correspondeu a cerca de 19% da oferta da flora local. Segundo esses autores, pelo menos de 10% a 20% das espécies vegetais constituem potencial alimentício, e somente um percentual baixíssimo é utilizado. As pesquisas com o uso das espécies nativas são incipientes, justamente no país mais megadiverso do Planeta.

Um aspecto fundamental relacionado a nossa biodiversidade esquecida pelo governo é a riqueza de opções do Brasil para diversificar a matriz energética do País. Nesse sentido, destacamos a proposta do biólogo e pesquisador do Museu Paraense, Emílio Goeldi, Rodolfo Salm (www.partes.com.br/socioambiental/rsalm/biocombustiveis.asp): "Os muitos milhões de hectares de florestas já desmatados do Brasil, se reflorestados com palmeiras nativas (que se dão muito bem em áreas degradadas), além de recuperarem o ambiente, produziriam uma quantidade de óleo e carvão que nos colocaria, estrategicamente, na liderança isolada do comércio mundial de biocombustíveis"

O pesquisador afirma que as palmeiras podem ser mais produtivas do que a cana-de-açúcar na produção de biocombustíveis, pois esta precisa ser colhida todo ano, a cada ciclo produtivo, deixando o solo exposto para que as novas plantas desenvolvam sua estrutura fotossintética praticamente a partir do zero. O Brasil, segundo Giuliatti et al. (2005), possui 195 espécies de palmeiras, enquanto no mundo seriam 3 mil espécies. O Rio Grande do Sul tem pelo menos duas delas bem promissoras, a macaúba

(*Acrocomia aculeata*) e o coqueiro-jerivá (*Syagrus romanzoffiana*). Esta última é bem abundante e de uso múltiplo (forrageira, cobertura, artesanato, pectina, alimento, etc.).

O pesquisador tem toda a razão. Poderíamos produzir biocombustíveis a partir de permacultura, ou seja, a partir de culturas permanentes como palmeiras, árvores ou arbustos, em sistemas diversificados, que demandassem menos tratamentos culturais, menos mecanização pesada e menos insumos. A lógica da agricultura deveria prezar por sustentabilidade e diversidade.

A polêmica da sustentabilidade dos agrocombustíveis

O "governo de disputa" que se caracteriza, principalmente o segundo mandato, do Presidente Lula é a ilustração da própria polêmica dos agrocombustíveis. De um lado, os ministros do Meio Ambiente e do Desenvolvimento Agrário combatendo a visão de expansão irrestrita dos agrocombustíveis, inclusive sobre a Amazônia, que continua sofrendo aumento de desmatamento. De outro, os ministros da Casa Civil, da Ciência e Tecnologia e da Agricultura, de mãos dadas com Lula, sob o vento favorável da biotecnologia que logrou a derrubada das restrições aos transgênicos, favorecendo a concepção produtivista e da grande escala dos biocombustíveis.

Na realidade, a agricultura convencional e dita moderna, associada à produção dos vegetais que visam aos "combustíveis verdes", mantém-se longe da sustentabilidade, abusando de insumos, com um balanço energético questionável, pois gasta quase tanto quanto produz. Mesmo assim, a percepção geral dos agrocombustíveis vem acompanhada por declarações que alegam inexistência de poluição na produção de biocombustíveis. Uma questão flagrantemente pouco explicada: como justificar a queima da palha da cana-de-açúcar e as nuvens imensas de fumaça, vistas principalmente no Estado de São Paulo, e depois afirmar que é um combustível limpo?

A produção sustentável dos biocombustíveis necessitaria rever seus fundamentos. Entre eles está a dependência crescente do agricultor aos múltiplos insumos, que visam à manutenção de um sistema produtivo alienado da diversidade biológica e social do homem do campo. Melhor dizendo: a agricultura, nos moldes atuais, de alta produtivi-

dade, dependente de insumos e do mercado internacional das commodities, esgota o solo e compromete a água, trabalhando exatamente contra os princípios da biodiversidade, e com o agravante do decréscimo de sua produtividade.

Não se trata de ser contra os biocombustíveis, mas sim sobre a forma rápida com que eles vão adentrando nossas culturas, nossa natureza e as atividades de sustentação alimentar e econômica. Os biocombustíveis, alienados de nossa biodiversidade, acabaram se tornando uma panacéia para o desenvolvimento brasileiro.

Considerações finais

Ficam para o leitor as seguintes perguntas: continuaremos tendo nossa economia dependente da exportação de produtos com baixo valor agregado, como os biocombustíveis? Que análise se pode fazer dos verdadeiros resultados dos biocombustíveis para o nosso desenvolvimento sustentável, a médio e longo prazos? Os biocombustíveis, além de disputar espaço com os alimentos, não estarão trazendo acelerado aumento de preços da comida e também a expansão da fronteira

agrícola e a maior conversão do que resta de nossos ecossistemas naturais em monoculturas? O peso do uso dos insumos derivados do petróleo, em especial os agrotóxicos e os adubos químicos, será sustentável aos pequenos e médios agricultores? Será possível superar a crônica dependência do agricultor de um sistema que vive dos royalties das sementes transgênicas e da flutuação das commodities na bolsa internacional?

Para finalizar, não sendo pessimista, mas atento à realidade, é importante lembrar as palavras do economista Paul Singer, do PT, em entrevista concedida à rádio CBN, no ano de 2007. O economista disse que deveríamos cuidar para que os biocombustíveis não se tornassem uma armadilha, como outras monoculturas. Também alertou que nesse processo, o País "não acabasse se tornando um imenso canavial". Outro personagem importante a ser lembrado é Eugene Odum, um dos maiores expoentes da Ciência Ecológica, em nível mundial, que destacou que o modelo de agricultura moderna, com o elevado uso de insumos e de água, é insustentável do ponto de vista ambiental (Gliessman, 2005).

Bibliografia

Giulietti, A. M.; Harley, R. M.; Queiroz, L. P.; Wanderley, M. G. L.; Van Den Berg, C. 2005 Biodiversidade e conservação das plantas no Brasil. Megadiversidade. v. 1. n. 1, p. 52-61.

Gliessman, S. R. 2005. Agroecologia: processos ecológicos em agricultura sustentável. Porto Alegre: Editora da UFRGS. 652 p.

Moreno, C. & Mittal, A. 2008. Aliança do Etanol: Ameaça à Soberania Alimentar e Energética. Curitiba: Terra de Direitos. 49p. (<http://www.terraedireitos.org.br/wp-content/uploads/2008/03/alianca-do-etanol-ameaca-a-soberania-alimentar-e-energetic1.pdf>)

Ortiz, L. S. (coord.) 2007. Construindo a soberania energética e alimentar: experiências autônomas de produção de combustíveis renováveis na agricultura familiar e de enfrentamento do agronegócio da energia. Porto Alegre: Núcleo Amigos da Terra/Brasil. 80 p.

Kinupp, V. & Barros, I. B. I. 2004. Levantamento de dados e

divulgação do potencial das plantas alimentícias alternativas no Brasil. Horticultura brasileira v. 4.

Kinupp, V. & Barros, I. B. I. 2007. Riqueza de Plantas Alimentícias Não-Convencionais na Região Metropolitana de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Revista Brasileira de Biociências, v. 5, supl. 1, p. 63-65.

Lessa, C. 2007. Etanol, geopolítica e nação (www.ie.ufrj.br/aparte/pdfs/lessa140307.pdf).

Polo Nacional de Biocombustíveis – ESALQ – USP (www.polobio.esalq.usp.br/biocombustiveis.html)

Sauer, I. L.; Queiroz, M. S.; Miragaya J. C. G.; Mascarenhas, R. C.; Quintino Júnior, A. R. 2006. Energias renováveis: ações e perspectivas na Petrobras. Bahia Análise & Dados. v. 16, n. 1, p. 9-22.

Salm, R. Palmeiras são a melhor opção para os biocombustíveis (www.partes.com.br/socioambiental/rsalm/biocombustiveis.asp).

susane garrido¹ | Professora

EAD e os Pólos - Exigências legais

Resumo *O crescimento da oferta de cursos de Educação a Distância sem a contrapartida de critérios de qualidade por parte das instituições ofertantes, diante das constantes mudanças na Legislação, exige uma fiscalização mais rigorosa por parte do MEC e o olhar atento da sociedade.*

Palavras-chave: Tecnologias digitais – Educação a Distância, legislação – decretos – análise crítica – orientações

A legislação da Educação a Distância (EaD) tem sofrido algumas alterações e atualizações nos últimos dois anos por conta de uma gama complexa de fatores, desde o crescimento assombroso de ofertas na modalidade, o que exige, por parte do MEC uma fiscalização com um olhar mais refinado e a troca da gestão da SEED em 2007 com a incumbência de colocar em prática o Projeto da criação e execução das etapas I e II da UAB, dando um novo norte para a visão de Educação a Distância que o Ministério da Educação passa a apostar como bases para um possível modelo. Percebe-se, atualmente, um momento de ajustes das legislações anteriores no que se refere aos modelos de EaD apresentados e experimentados até aqui.

Como é definida a EaD hoje? De acordo com o MEC, a Educação a Distância 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. Essa definição está presente no Decreto 5.622, de 19.12.2005 (que revoga o Decreto 2.494/98), que regulamenta o Art. 80 da Lei 9394/96 (LDBEN).

Basicamente, encarar a EaD como modalidade é o que propicia sua inserção no cenário corporativo, no Ensino Superior e na Educação Básica (ainda que sob forma de EJA).

Uma melhor compreensão dessa modalidade efetiva-se a partir de sua Legislação, a qual, atualmente, regulamenta-se através do Decreto 5.622, da Portaria nº 2, da Portaria nº 40, do Decreto 6.303 e dos Referenciais de Qualidade como balizadores para a orientação das ofertas.

¹ Doutora em informática na Educação pela Ufrgs, Mestre em Educação pela PUCRS, graduada em química (bacharelado e licenciatura) pela PUCRS. Professora adjunta da Unisinos, coordenadora da Unisinos Virtual (EaD) e membro de Comissões Nacionais de EaD do Ministério da Educação.

De olho na Legislação

1) DECRETO 5.622, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2005: Aprova a modalidade mediante artigos e critérios específicos: legisla sobre todos os aspectos que envolvem em EaD, desde o credenciamento, avaliação e ofertas, para os níveis de:

- I - educação básica, nos termos do art. 30 deste Decreto;
- II - educação de jovens e adultos, nos termos do art. 37 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;
- III - educação especial, respeitadas as especificidades legais pertinentes;
- IV - educação profissional, abrangendo os seguintes cursos e programas: (...)

Para um entendimento mais minucioso ainda, alguns artigos do Decreto 5.622 merecem um destaque para serem analisados, pois deles surgem os ajustes atuais.

1.1) Art. 15. O ato de credenciamento de instituições para oferta de cursos ou programas a distância definirá a abrangência de sua atuação no território nacional, a partir da capacidade institucional para oferta de cursos ou programas, considerando as normas dos respectivos sistemas de ensino.

§ 1º A solicitação de ampliação da área de abrangência da instituição credenciada para oferta de cursos superiores a distância deverá ser feita ao órgão responsável do Ministério da Educação.

§ 2º As manifestações emitidas sobre credenciamento e renovação de credenciamento de que trata este artigo são passíveis de recurso ao órgão normativo do respectivo sistema de ensino.

Analisando o crescimento

O crescimento significativo da EaD, especialmente entre 2005 e 2006, deve-se, em parte, a uma legislação que se criava mais pró-ativa, promovendo um maior encorajamento das ofertas na modalidade. Tem-se na ocasião, por parte da SEED, um papel fundamental no desenvolvimento da crença, do entusiasmo e de projeção para o próximo decênio, de uma EaD legitimada pelo Governo como digna de seriedade. (...) "Em relação ao Decreto 5.622, buscou-se garantir credenciamento institucional, supervisão, acompanhamento e avaliação para a modalidade de EAD com padrões de qualidade" (Abraed, 2006, p.17).

Entretanto, se por um lado consolida-se uma diminuição das resistências com relação à aceitação da educação a distância, principalmente no ensino superior e no mundo corporativo, por outro, gera-se uma descabida arrancada de "massas" para o desenvolvimento de uma educação com um acirrado caráter comercial, uma vez que a legislação é relativamente nova e precisa de experimentação para adaptações. Mas a grande dificuldade chega mesmo a partir de 2007 e confina-se na fiscalização das IES e de seus pólos de apoio presencial, por parte do MEC. Defla-



grava-se então, o grande ônus da abertura ministerial (mesmo que positiva) para as ofertas, atrelada à pouca instrumentalização para controle.

O Artigo 15 do Decreto 5.622 potencializa a necessidade da Portaria Normativa nº 2, de 10 de janeiro de 2007, a qual dispõe sobre novos procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância. Nesse momento, a SEED possui nova gestão, com um foco forte na expansão, inovação e caráter inclusivo da modalidade, ao mesmo tempo em que na regulação e no controle efetivo da regulação da lei.

A observação do Art. 1º, § 6º, dessa Portaria, traz uma inovação na lei a qual vincula o credenciamento de qualquer pólo, diretamente, à oferta de um curso superior, sendo possível a ampliação de credenciamento de outros pólos somente após o reconhecimento do primeiro curso conforme o Art. 2º, § 6º, e por enquanto ainda, a partir da liberação de datas específicas para este aditamento, estipuladas pelo Ministério. Obviamente, a IES que goza da autonomia universitária poderá criar novos cursos, comunicar ao MEC e realizar suas ofertas, entretanto, ampliar para novos pólos somente mediante o trâmite citado.

Há uma crença de que esse tipo de regulação possa moralizar mais as iniciativas institucionais junto à modalidade a distância, criando aí, senão uma consciência, ao menos, dispositivos que dificultem a criação de pólos em espaços inadequados para qualquer prática de ensino e de aprendizagem, como por exemplo, em postos de gasolina, em galpões desprovidos de um mínimo de estrutura, em salas sem tecnologia de comunicação e sem pessoal presencial para apoio ao aluno e/ou ao professor/tutor.

Um outro aspecto extraído da Portaria é a exigência da presencialidade nos pólos, incluindo pessoal, como os tutores presenciais. Grande parte das IES ofertantes de EaD, atualmente, possui modelos que tendem muito mais para o virtual do que para uma prática semipresencial ou bimodal. Nesse sentido, as exigências de presencialidade nos pólos têm repercutido em duras críticas ao Ministério, por parte da comunidade da educação a distância que se consolida dessa forma, ou seja, sem presencialidade do tipo física.

Esse fato deflagra dois pontos de vista que necessitam de uma ponderação um

pouco mais complexa para serem compreendidos e defendidos, ou seja, para efeito de análise poderíamos denominá-los sinteticamente de presente e de futuro da EaD no Brasil.

Como futuro da EaD no país, têm-se, por um lado, instituições sérias que já ousam, em suas práticas acadêmicas, experimentar uma mediação unicamente virtual, sem mediação presencial física, que até podem realizar um ensino de qualidade, por inúmeras razões, desde uma tradição já consolidada a alunos plenamente alfabetizados digitalmente e na modalidade, até resultados estatisticamente comprovados a esse respeito. Entretanto, há um outro lado, o daquelas instituições, que por uma abertura legal desbravam e continuarão a desbravar a Educação a distância, sem o menor pudor ou preocupação com práticas de qualidade ou com uma verdadeira formação embasada na construção de conhecimento viabilizada pela interação e/ou comunicação, sem deixar ainda de lado, toda uma problemática econômica (que pode ser desconsiderada por essas IES) relacionada, ainda, a um país que possui, somente, cerca de 15 milhões de pessoas com acesso à internet em seus domicílios.

Assim, uma vez que o Governo pronunciase em defesa de uma EaD inclusiva, o que sobra para as regulações no momento? A resposta é a defesa de um ponto de vista do presente com a predisposição para atividades mais tendenciosas ao modelo bimodal, e não ao virtual, sob pena da modalidade atender apenas, e ainda, classes mais abastadas. De qualquer forma, para não cercear o avanço inevitável da virtualidade no mundo da modalidade a distância, pode-se pensar em regramentos e fiscalizações para essas atividades institucionais com um rigor e controle mais efetivos, do que o que se tem até então.

1.2) Art. 25 do Decreto 5.622: Os cursos e programas de mestrado e doutorado a distância estarão sujeitos às exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento previstas na legislação específica em vigor.

§ 1º Os atos de autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento citados no caput serão concedidos por prazo determinado conforme regulamentação.

§ 2º Caberá à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, editar as normas complementares a este Decreto, para a implementação do que dispõe o caput, no prazo de cento e oitenta dias, contados da data de sua publicação.



Até o presente momento ainda não há um posicionamento formal da CAPES com relação à liberação de ofertas em nível de mestrado e de doutorado. De qualquer forma, idealiza-se, de forma inquestionável e legítima, a necessidade de uma Educação a Distância, produzida e socializada como espaço, também de pesquisa, e pelas universidades. A Pesquisa na e para a EaD precisa ser acolhida, integrada e dinamizada pelos Programas de incentivo, de fomento, mas principalmente pela própria Academia, incluindo Programas *stricto sensu*. A modalidade a distância, pela flexibilidade de tempo e/ou de espaço, dimensões que a discernem da presencialidade tradicional, pode potencializar ainda mais a formação do pesquisador, uma vez que viabiliza e é viabilizada pelas atitudes de autonomia, de construção e de criticidade.

1.3) Art. 30 do Decreto 5.622: As instituições credenciadas para a oferta de educação a distância poderão solicitar autorização, junto aos órgãos normativos dos respectivos sistemas de ensino, para oferecer os ensinos fundamental e médio a distância, conforme § 4º do art. 32 da Lei nº 9.394, de 1996, exclusivamente para:

- I - a complementação de aprendizagem; ou
- II - em situações emergenciais.

Parágrafo único. A oferta de educação básica nos termos do *caput* contemplará a situação de cidadãos que:

- I - estejam impedidos, por motivo de saúde, de acompanhar ensino presencial;
- II - sejam portadores de necessidades espe-

ciais e requeiram serviços especializados de atendimento;

III - se encontram no exterior, por qualquer motivo;

IV - vivam em localidades que não contem com rede regular de atendimento escolar presencial;

V - compulsoriamente sejam transferidos para regiões de difícil acesso, incluindo missões localizadas em regiões de fronteira; ou

VI - estejam em situação de cárcere.

1.4) Art. 31 do Decreto 5.622: Os cursos a distância para a educação básica de jovens e adultos que foram autorizados excepcionalmente com duração inferior a dois anos no ensino fundamental e um ano e meio no ensino médio deverão inscrever seus alunos em exames de certificação, para fins de conclusão do respectivo nível de ensino.

§ 1º Os exames citados no *caput* serão realizados pelo órgão executivo do respectivo sistema de ensino ou por instituições por ele credenciadas.

§ 2º Poderão ser credenciadas para realizar os exames de que trata este artigo instituições que tenham competência reconhecida em avaliação de aprendizagem e não estejam sob sindicância ou respondendo a processo administrativo ou judicial, nem tenham, no mesmo período, estudantes inscritos nos exames de certificação citados no *caput*.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EaD na Educação de Jovens e Adultos e para a Educação Básica na etapa do Ensino

Médio foram lançadas recentemente em uma coletânea de leis de ensino pelo Conselho Estadual da Educação do RS. Como pressupostos básicos para a modalidade de EaD na Educação Básica, além da exigência de uma presencialidade com entendimento de interação, estão:

2. A relação professor-aluno com base no apoio do tutor, principalmente no que se refere ao acompanhamento e à interação com o aluno.
3. A Existência de uma Instituição responsável para a execução do processo de ensino e de aprendizagem, desde o planejamento das atividades, materiais didáticos, apoio ao aluno e gestão com equipe devidamente montada e capacitada para tal.
4. A utilização de meios de comunicação para potencializar a mediação entre conhecimento e aluno e entre toda a comunidade escolar considerando as linguagens e as tecnologias apropriadas.
5. O tratamento e a apresentação dos conteúdos a fim de aprendizagem considerando desde a diversidade cultural até a reprodução de modelos presenciais para a modalidade a distância, uma vez que a modalidade implica um novo paradigma e, para tanto, requer formas diferentes de cognição, de metodologias e de posturas diante da construção do conhecimento.
6. A Implementação de formas de comunicação professor/aluno enfatizando uma concepção de ensino e de aprendizagem baseada no construtivismo e em um efetivo papel do tutor como um facilitador da construção do conhecimento pelo aluno.
7. A Avaliação sob uma ótica processual e de auto-avaliação.

Em um ato inédito, até então visto nos Conselhos Regionais de Educação, as ofertas de EaD nos Estados do Rio Grande do Sul, Paraná e Santa Catarina serão analisadas pelos Conselhos respectivos da região de oferta e não pelo Conselho da região ofertante, a fim de preservar a legitimidade regional defendida e necessária para um Ensino de Qualidade.

1.5) Art. 34 do Decreto 5.622: As instituições credenciadas para ministrar cursos e programas a distância, autorizadas em datas anteriores à da publicação deste Decreto, terão até trezentos e sessenta dias corridos para se adequarem aos ter-

mos deste Decreto, a partir da data de sua publicação.

§ 1º As instituições de ensino superior, credenciadas exclusivamente para a oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* deverão solicitar, ao Ministério da Educação, a revisão do ato de credenciamento, para adequação aos termos deste Decreto, estando submetidas aos procedimentos de supervisão do órgão responsável pela educação superior daquele Ministério.

§ 2º Ficam preservados os direitos dos estudantes de cursos ou programas a distância matriculados, antes da data de publicação deste Decreto.

Com relação às ofertas de Pós-graduação *lato sensu*, a grande novidade surge através da Portaria NORMATIVA Nº 40, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2007, especificamente no Art. 45, § 4º, o qual afirma: "As atividades presenciais obrigatórias dos cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância poderão ser realizadas em locais distintos da sede ou dos pólos credenciados". A alteração de critérios para um pólo presencial da pós-graduação, com relação às exigências dos pólos da graduação, confere uma maior flexibilidade para a realização de atividades *lato sensu* uma vez que as ofertas nesse nível, normalmente, não possuem entradas sistêmicas, nem o mesmo ciclo de vida de cursos da graduação.

Atualmente a última novidade em termos de legislação compreende o Decreto 6.303, de 12 de dezembro de 2007, o qual vigora a cerca do Ciclo Avaliativo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. No que se refere à modalidade da educação a distância, o Art. 7º é taxativo quanto à exigência de uma avaliação, considerando a peculiaridade da modalidade: "A avaliação de instituições e cursos na modalidade a distância será feita com base em instrumentos específicos de avaliação de instituições e cursos a distância, editados, mediante iniciativa da Secretaria de Educação a Distância (SEED), na forma prevista no art. 5º, § 4º, III".

Nesse sentido resta saber se haverá comissões especializadas e capacitadas para a modalidade a distância, designadas pelo MEC para a realização das avaliações, pois do contrário o Decreto 6.303, no que se refere à EaD, servirá, apenas, para balizamento teórico.

Sob a ótica profissional, paira ainda na Educação a Distância um discurso X prática referente às ações dos professores, tutores, monitores, coordenadores e outras tantas denominações docentes nascidas ou simplesmente transportadas da modalidade presencial. Perguntas como: Qual é o papel docente na EaD? Qual é o papel da tutoria na EaD? Qual é o papel do aluno, nesta modalidade? (...) São perguntas que buscam sentido na modalidade em questão, quando, na verdade, estão na concepção pedagógica suas respostas; e isso não é mérito, capricho ou dissidência da modalidade, mas da construção ou do projeto de formação a que se destina com um curso, com um seminário, ou com uma atividade qualquer em EaD ou presencialmente.

Nesse sentido, deve haver um reconhecimento de docência, legal e pedagógico, para as figuras (sejam elas trajadas do nome que assim se desejar) que exercem o papel de formadores, dinamizadores, articuladores,

ativadores, orientadores dos conhecimentos; assim como deve haver também reconhecimentos profissionais próprios para os demais exercícios, lícitos para a modalidade.

Em um plano geral, a Educação a Distância é uma modalidade que vem para ficar, remodelando-se constantemente, inclusive na denominação que necessita ser transformada para algo em torno de mediação digital virtual ou até mesmo, de forma tendenciosa, para educação interativa, orientando-se, principalmente, pelo diálogo constante entre a comunidade praticante da modalidade, o Governo em todas as suas instâncias, as universidades, como espaços de produção de conhecimento, as associações de classes e as de ensino, e os sindicatos, para assim, construir-se de fato, uma educação voltada para a qualidade, com intuitos de ensino e de aprendizagem efetivos, formando de verdade, cidadãos críticos e orientados para o desenvolvimento de nosso país.

Bibliografia

ABRAED: Disponível em <http://www.abraead.com.br/anuario/anuario2006.pdf>

Decreto 5.622: Disponível em <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf>

Decreto 6.303: Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/portaria1.pdf>

Instrumentos de Avaliação para EaD: Disponível em http://portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=com_content&task=view&id=251s

Portaria normativa nº 2: Disponível em http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/portaria_n_2-07_polo.pdf

Portaria nº 40: Disponível em http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ead/port_40.pdf

Rio Grande do Sul. Conselho Estadual de Educação. Coletânea de Leis, Decretos e Atos Normativos da Educação Federal e Estadual. 9 Coletânea. Porto Alegre, 2008. Org. n. CEED. Ed. Corag. ISBN: 978-85-7770-024-0.

SCHLEMMER, Eliane; GARRIDO, Susane; CALEFFI, Paula. A modalidade de educação a distância (sem distância) na Unisinos: um novo conceito para inovação? (Distance education at Unisinos (blended learning): a new idea for innovation?). RIED v. 9: 1 y 2, 2006, pp 367-395. <http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/vol9-13.pdf>

:: henrique stefanello teixeira | assessor jurídico do Sinpro/RS

Férias dos professores: caráter coletivo

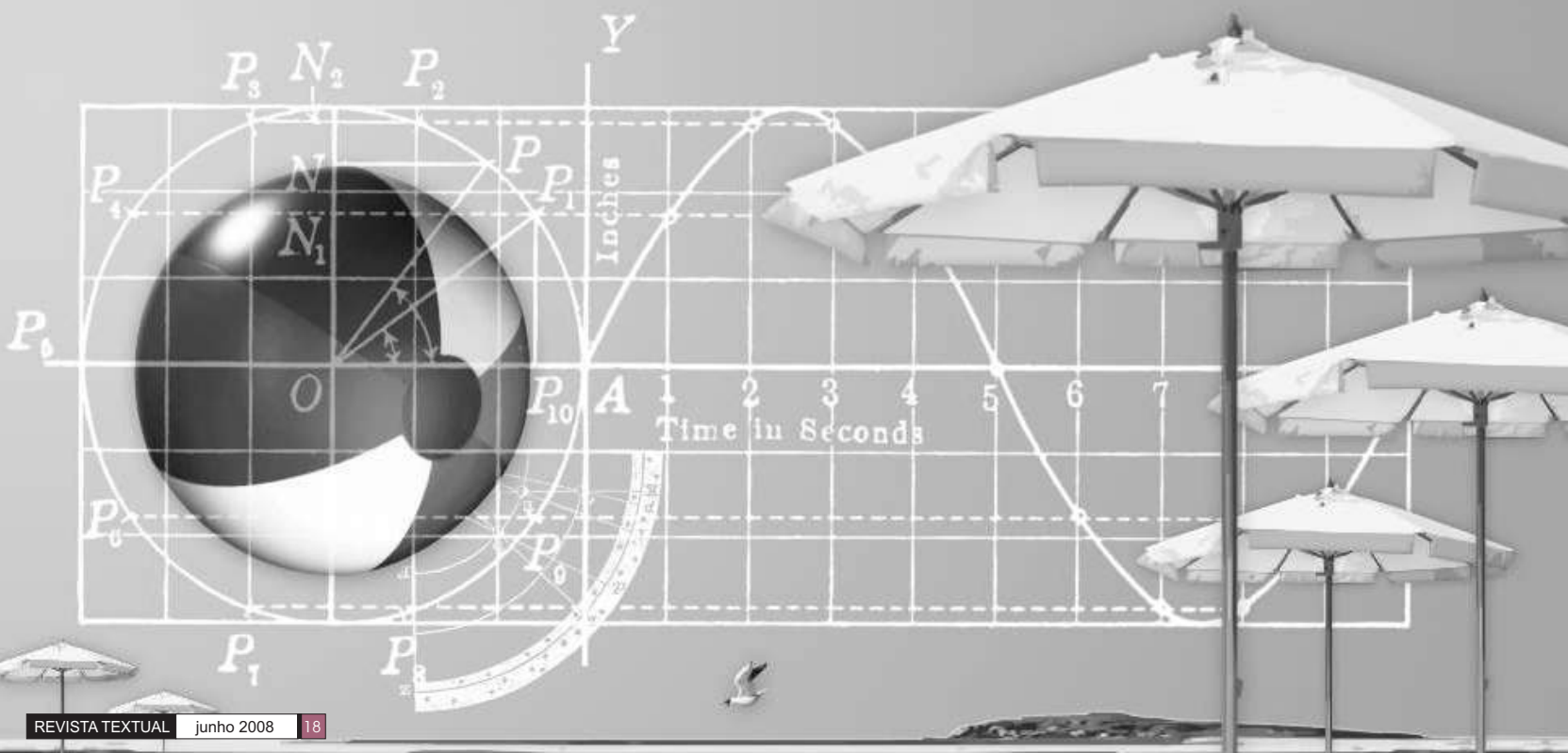
O direito a férias foi, com o advento da Constituição de 1988, elevado a direito fundamental de segunda geração. É direito social do trabalhador.

1. Natureza e finalidade das férias

O direito do trabalho tem como principal objetivo a regulação das relações sociais advindas da modificação do mundo através do trabalho, sendo este sinônimo de atividade, refletindo o esforço físico ou intelectual dirigido a um fim econômico.

Em contrapartida ao esforço despendido, o instituto das férias tem por finalidade atender às metas de recuperação da saúde do trabalhador, buscando a sua reinserção familiar, política e comunitária.

Esse direito de gozar um período anual remunerado de descanso, com pelo menos um terço a mais do que o salário normal, foi, com o advento da Constituição Federal de 1988, elevado à categoria de direito fundamental de segunda geração e consubstancia-se em um direito social do trabalhador, previsto no art. 7º, inciso XVII, da Carta Constitucional.



Embora permitam a intensificação do lazer do empregado e de sua família, não possuem natureza de prêmio trabalhista, ou seja, não se vinculam à conduta de quem trabalha diante de seu empregador, tratando-se de efetivo direito do trabalhador, inerente ao contrato de trabalho e correspondente a uma obrigação empresarial. Segundo definição de Wagner Giglio correspondem ao direito do empregado, adquirido anualmente, de não prestar os serviços contratados durante vários dias consecutivos, sem prejuízo de sua remuneração (Férias e descansos remunerados, p. 82).

Trata-se, portanto, de direito acessível ao trabalhador intrínseco a sua qualidade de empregado, destinado a consagrar as indispensáveis oportunidades de disponibilidade pessoal, de lazer e de liberdade inerentes à suspensão das coerções advindas da relação de emprego.

É importante ressaltar o caráter imperativo das férias, não podendo ser objeto de renúncia ou transação, ante sua direta vinculação com os preceitos de saúde e segurança, caracterizado como direito de ordem pública. Tais direitos são aqueles cuja vontade geral, manifestada pelas normas já objetivadas, se sobrepõem, inderogavelmente, sobre a vontade individual. É, portanto, direito indisponível.

As circunstâncias próprias do professor obstam a que transacione uma parte de suas férias (art. 143) pela impossibilidade do trabalho durante o recesso escolar.

Significa dizer que não há possibilidade na ordem jurídica de se substituírem as férias por parcela em dinheiro,

salvo na hipótese de rescisão, quando o direito converte-se em indenização diante da inviabilidade prática de seu gozo.

Por fim, destaca-se como característica das férias sua natureza de interrupção contratual, pois durante seu gozo o trabalhador cessa sua principal obrigação, qual seja a prestação de trabalho. Todavia, permanece preservada a efetividade de seus direitos trabalhistas, assim como a remuneração, o FGTS e a contagem do tempo de serviço. Somente raras parcelas poderão ser suprimidas no período da citada interrupção e, segundo Delgado, desde que estritamente instrumentais à própria prestação de serviços, como, por exemplo, o vale-transporte.

2. Do recesso ou férias escolares

Quando se trata especificamente da categoria diferenciada dos professores, é importante destacar, e posteriormente distinguir, o conceito de recesso ou férias escolares.

No período do recesso ou de férias escolares, é assegurado aos professores o pagamento, na mesma periodicidade contratual, da remuneração por eles percebida, na conformidade dos horários que mantinha. Segundo a Súmula 10 do Tribunal Superior do Trabalho, é assegurado aos professores o pagamento dos salários no período de férias escolares. Se despedido sem justa causa, ao terminar o ano letivo ou no curso dessas férias, faz jus aos referidos salários.

É, portanto, o período correspondente às férias dos alunos é o período no qual não há a efetiva prestação de aulas. Den-

Mesmo na hipótese de o empregado ainda não ter completado o período aquisitivo por ter ingressado na empresa há pouco tempo, não poderá receber tratamento diferente dos demais.

O direito a férias coletivas não decorre de uma concessão individual, sendo resultante da sistemática de concessão de férias a todos os professores no período de recesso escolar.

tro desse período devem ser gozadas as férias do professor, pois cessam todas as atividades dos docentes, o que serve para determinar seu caráter coletivo.

3. Da aquisição do direito às férias

Relativamente ao gozo de férias, a lei brasileira estabelece prazo padrão para aquisição desse direito, o referido lapso temporal, denominado período aquisitivo corresponde, em regra, a cada conjunto de 12 meses de contrato, conforme previsto no art. 130 e no art. 130-A da CLT. Computa-se para fins de aquisição ao direito cada fração temporal superior a 14 dias.

Em situações normais, o início da fluência do período aquisitivo corresponde ao termo inicial do contrato de trabalho, contando-se, inclusive o primeiro dia de trabalho. Do mesmo modo, também se computa como parte do período aquisitivo o período de gozo de férias, referente ao período aquisitivo anterior.

O aviso prévio, por sua vez, mesmo quando indenizado, integra o período aquisitivo de férias, pois conforme a exegese do art. 487, § 1º, da CLT, é parte do tempo de serviço do trabalhador para todos os fins.

4. Do caráter coletivo das férias dos professores

O gozo de tais férias não decorre de uma concessão individual, sendo resultante da sistemática de concessão de férias a todos os professores no período de recesso escolar.

É sabido que os estabelecimentos de ensino, públicos e particulares, tendem a conceder férias aos seus professores no

período de recesso escolar, caracterizando-se a situação legal de férias coletivas, definida pelo artigo 139 da CLT nos seguintes termos: "Poderão ser concedidas férias coletivas a todos os empregados de uma empresa ou de determinados estabelecimentos ou setores da empresa".

Na acepção de Maurício Godinho Delgado, "As férias são coletivas à medida que envolvem, em um único ato, uma comunidade de trabalhadores".

Portanto, a matéria específica do professor deve ser apreciada dentro do contexto legal de férias coletivas. Nessa ótica, prevê o art. 140 da CLT que "Os empregados contratados há menos de 12 (doze) meses gozarão, na oportunidade, férias proporcionais, iniciando-se, então, novo período aquisitivo".

É de conhecimento público que o empregador deve pagar férias nos dois dias que antecedem o gozo das mesmas. Isso significa dizer que além da remuneração mensal, que não poderá ser minorada, o empregador deve acrescentar o valor equivalente a 1/3 da remuneração do empregado. Isso é lei celetizada, além de constar da norma coletiva, cláusula 8/CCT-2008.

Mesmo na hipótese de o empregado ainda não ter completado o período aquisitivo por ter ingressado na empresa há pouco tempo, não poderá receber tratamento diferente dos demais empregados.

As férias coletivas serão concedidas em período igual para todos e o que for excedente, em função do direito proporcional de cada um, será remunerado como licença. O que muda para estes é que as férias coletivas concedidas elimi-

nam as férias proporcionais, iniciando-se novo período aquisitivo a partir do início do descanso.

Os empregados com menos de um ano de serviço e que, portanto, ainda não adquiriram direito a férias, também deverão ser incluídos nas férias coletivas. O tratamento será diferenciado de acordo com o direito a férias adquirido na data de concessão das férias coletivas. Os pagamentos devem ser feitos considerando duas possibilidades:

a) Empregado que adquiriu direito a férias com número de dias inferior ao das férias coletivas.

Para cada mês trabalhado ou fração igual ou superior a 15 dias, o empregado adquire direito a 2,5 dias de férias (resultado de 30 dias divididos por 12 meses). Assim, por ocasião da concessão de férias coletivas, devem-se verificar quantos dias de férias têm direito todos os empregados com menos de um ano na empresa.

Caso os dias de direito a férias sejam inferiores àqueles que serão concedidos pela empresa, teremos duas consequências:

- Pagamento de licença remunerada.
- Alteração do período aquisitivo, que iniciar com o encerramento das férias.

b) Empregado que adquiriu direito a férias com número de dias igual ou superior ao das férias coletivas.

Caso o empregado já tenha adquirido direito a maior ou igual quantidade de dias do que aqueles que serão concedidos nas férias coletivas, não há alteração do período aquisitivo. Assim, verifica-se que independentemente de com-



pletado o período aquisitivo deve o professor ter o seu direito às férias observado, pois, nesse período cessam todas as atividades dos docentes empregados, tratando-se de evidente concessão coletiva de férias.

O regime de férias do professor, especialmente, obedece à CLT, aos acordos e convenções coletivas e às normas estabelecidas pela legislação de ensino assegurando que o período de férias desobriga o professor da presença e execução de suas funções nas instituições de ensino.

Desse modo, demonstra-se que as férias anuais do docente não estão condicionadas ao período aquisitivo anterior de um ano, como ocorre com outras categorias de trabalhadores, pois é justamente da conjunção do interesses dos docentes e da administração das instituições que sejam gozadas as férias no mesmo período destinado aos alunos.

Bibliografia

CARRION, Valentin. Comentários à Consolidação das Leis do Trabalho. 25ª ed. São Paulo; Saraiva, 2000.

DELGADO, Maurício Godinho. Curso de Direito do Trabalho. 5ª ed. São Paulo: LTr, 2006.

GIGLIO, Wagner D. Férias e Descansos Remunerados. São Paulo: LTr, 1978.

MORAES, Alexandre de. Direito Constitucional. 19ª. ed. – 2 reimpressão - São Paulo: Atlas, 2006

MORAIS FILHO, Evaristo de et al., 1914. Introdução ao direito de trabalho – 8ª. ed. Ver. atual. e ampl. São Paulo: LTr, 2000.

NASCIMENTO. Amauri Mascaro. Curso de Direito do Trabalho. 17ª ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

RODRIGUES PINTO, José Augusto. Curso de direito do trabalho. 4ª ed. São Paulo: LTr, 2000.

SÜSSEKIND, Arnaldo et al. Instituições de direito do trabalho. 15ª ed. atual. São Paulo: LTr, 1995.

A exigência de docente habilitado tem sido debatida por professores, especialistas, pais, entidades sindicais, e nas argumentações de pessoas que questionam a presença do professor durante todo o processo educacional. Especialmente quando se trata de Educação Infantil, Ensino Profissional e EaD.

Professor: profissional necessário para a educação

:: carmem dotto soares de soares¹ | professora

Na prática, em algumas escolas que ofertam educação infantil, atendentes ou auxiliares, muitas vezes apenas detentores do curso de Ensino fundamental, atuam diretamente com as crianças em função docente. Em escolas que ofertam o Ensino profissional, técnicos exercem função docente, muitos com grande saber em sua área, mas sem qualquer formação pedagógica. Já a Educação a Distância é vista por alguns como um estudo individualizado que não necessita da orientação de professor, seja por desconhecimento da educação a distância, seja por considerar uma alternativa de segunda categoria incapaz de provocar a aprendizagem. As experiências malsucedidas levam a esse entendimento.

Para avançar neste debate é necessário definir a educação que aqui está sendo abordada, pois a educação abrange diversos processos que envolvem a pessoa desde o nascimento, na família, na sociedade até a interação com os meios de comunicação diariamente presentes dentro das casas. A família educa, pois tem valores e organização que de várias formas dinamiza no dia-a-dia. Assim a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na família, na sociedade, na escola, no trabalho, nos movimentos sociais e culturais.

¹ Pós-graduada em História da Cultura pela Fapa e em História da Cultura do Rio Grande do Sul pela PUCRS.

Educação aqui é entendida como a educação escolar desenvolvida em instituições de Ensino, por meio do Ensino e estabelecida em lei.

O processo ensinar-aprender é complexo, exigindo dos profissionais o conhecimento pedagógico necessário para desenvolver todo o planejamento educacional, a proposta pedagógica e os planos de estudo, bem como avaliar todo o processo.

A Lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional disciplina a educação escolar e, já em seus princípios, faz referência ao profissional da educação escolar e a sua valorização. Em seu artigo 13, estabelece as incumbências dos docentes: participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de Ensino; elaborar e cumprir o plano de trabalho; zelar pela aprendizagem dos alunos; ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos; participar dos períodos de planejamento e avaliação e do desenvolvimento profissional, entre outras.

Estabelece, ao tratar da formação dos profissionais da educação, que devem atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de Ensino. Na realidade a Lei está traçando o perfil profissional do professor e suas atribuições na educação escolar.

As mudanças nas leis educacionais e as reformas das políticas educacionais da educação básica desenvolvidas nos últimos tempos a partir da Constituição de 1988 e da LDBEN levam à necessidade de ressignificar o Ensino de crianças, jovens e adultos a fim de sintonizar os processos educacionais com as formas contemporâneas de conviver, relacionar-se com a natureza, construir e reconstruir as instituições sociais, produzir e distribuir bens, serviços, informações e conhecimentos e tecnologias. Entre as mudanças, podem-se destacar:

integração da educação infantil e do Ensino médio, como etapas da educação básica a ser universalizada; necessidade do professor no processo de aprendizagem do aluno; flexibilidade, descentralização e autonomia das escolas, associadas à avaliação dos resultados; e exigência de formação em nível superior para os professores de todas as etapas e modalidades de Ensino.

O contexto atual traz a necessidade de a escola desenvolver um paradigma curricular no qual os alunos, não impostas as diferenças, possam desenvolver





capacidades e constituir competências sendo esta um espaço de Ensino e aprendizagem e de enriquecimento cultural no qual todas as pessoas devem ser incluídas. As normas nacionais para a educação sinalizam para a flexibilização da gestão democrática, a afirmação da autonomia escolar e da diversidade curricular e propõem regime de colaboração e modelo de gestão democrático para orientar as relações entre o centro dos sistemas e as unidades escolares. A educação escolar passa a ter o papel fundamental para o desenvolvimento das pessoas e da sociedade, tornando-se assim fator essencial para favorecer as transformações sociais. O papel do professor no processo de Ensino e aprendizagem é essencial em qualquer aspecto que se analise.

Mas além das mudanças significativas que ocorrem na família e na sociedade, há as transformações científicas e tecnológicas que se realizam de forma acelerada e que exigem novas aprendizagens, não somente no período de formação inicial, mas ao longo da vida. A comunicação oral e escrita convive hoje com a comunicação eletrônica, assim como nas várias áreas do conhecimento existem mudanças e novos elementos que devem ser incorporados ao cotidiano escolar. No mundo do trabalho, o conhecimento, o controle do meio científico e da informação são vitais para o desenvolvimento social e tecnológico e são recursos fundamentais para o desenvolvimento social.

Nesse contexto, a escola cada vez mais é construtora de cidadania consciente e ativa, possibilitando aos alunos as bases culturais que lhes permitam identificar e se posicionar frente às transformações que ocorrem na sociedade e no mundo, além de se incorporarem de forma

autônoma na vida produtiva e sociopolítica. A escola é a instituição que desenvolve a prática educativa sistemática e planejada durante um período longo da vida das pessoas. O professor tem um papel estratégico no trabalho educacional, na elaboração do projeto pedagógico da escola, na construção do conhecimento e na avaliação.

A educação básica não pode ser vista de forma fragmentada como uma justaposição de etapas, mas como uma continuidade articulada entre a educação infantil, o Ensino fundamental e o Ensino médio, que possibilite um conjunto de aprendizagens e o desenvolvimento de capacidades que cada cidadão tem direito de desenvolver ao longo da vida, com a mediação da escola.

A educação infantil, baseada em dispositivo constitucional, foi incorporada à educação básica, conservando alguns elementos antigos como a terminologia creche e pré-escola. Nada mais equivocado que conceituar a educação infantil como abrigo de crianças ou um processo fora da escola.

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Promove a ampliação de suas experiências e conhecimentos, estimulando seu interesse pelo processo de transformação da natureza e pela convivência em sociedade, até completar os seis anos, quando ingressa no Ensino fundamental. É bom lembrar que o ambiente escolar e a proposta pedagógica devem ser capazes de estimular o desenvolvimento sensório-motor da criança e seu processo de socialização, pois essa primeira etapa da educação é a base para o

**As normas nacionais
para a Educação
sinalizam uma
flexibilização da
gestão, afirmação da
autonomia escolar e
da diversidade
curricular, e propõem
um regime de
colaboração.**

sucesso escolar no tempo posterior e também é complementar à ação da família e da comunidade. A avaliação, realizada e devidamente registrada, é um processo de observação e acompanhamento do desenvolvimento da criança a partir dos objetivos propostos pela escola, sendo assim é um processo essencialmente qualitativo.

É evidente que para essa tarefa a escola necessita de um corpo docente e da sua atualização e formação sistemática. O Conselho Nacional de Educação regulamentou a LDBEN quanto à formação do professor que atua na educação infantil, estabelecendo o prazo até 2007 para que todo professor de educação infantil tenha a formação mínima: o curso normal e preferencialmente a licenciatura.

O Sistema Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul acompanhou o referido parecer federal. Hoje nenhuma instituição que ofereça educação infantil pode prescindir de professor habilitado.

O Conselho Estadual de Educação afirma: Todos os educadores que atuam na Educação Infantil deverão ter a formação mínima exigida pela Lei Federal. A formação profissional do educador é determinante para a qualidade do processo educacional. Portanto, nenhuma instituição de Educação Infantil poderá permitir o ingresso de educadores sem a formação mínima acima referida.

Caberá à mantenedora viabilizar, inclusive através de convênios, o prosseguimento dos estudos daqueles que já estão atuando sem a devida habilitação, tendo em vista a complementação necessária, até dezembro de 2007.

A LDBEN prevê as seguintes condições para a educação profissional: o conhecimento adquirido poderá ser objeto de ava-

liação; os diplomas de curso de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional. Novamente estamos tratando de educação escolar que evidentemente não dispensa infraestrutura escolar, corpo docente habilitado e proposta pedagógica.

A Lei, no seu artigo 12, é explícita quando se refere às obrigações dos estabelecimentos de Ensino em elaborar e executar sua proposta pedagógica, bem como velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente. Nesse sentido também determina em seu artigo 13 que os docentes deverão participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de Ensino.

A Resolução do Conselho Nacional de Educação que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico estabelece que o estabelecimento de Ensino que ofereça curso profissionalizante deve relacionar o pessoal docente e técnico previsto na legislação vigente para atender ao curso.

O Conselho Nacional de Educação recebeu vários pedidos de esclarecimento sobre a formação do professor que atua no Ensino profissional e em sua resposta reafirma a necessidade da formação pedagógica para todos os docentes.

O Conselho Estadual de Educação afirma que o processo de solicitação de autorização para o funcionamento de curso técnico deve conter a declaração do órgão regional da Secretaria da Educação consignando que há corpo docente disponível com titulação e/ou habilitação. Evidencia-se assim, na legislação vigente, a necessidade de corpo docente habilitado para a oferta de educação profissional e a responsabilidade do administrador do sistema.

O professor é responsável pela aprendizagem e avaliação do aluno, devendo participar da elaboração da Proposta Pedagógica e estabelecer uma relação com a família e a comunidade.

A história da EaD começa no século passado. Hoje, se desenvolve um novo conceito, e sua oferta se dá de forma diferenciada, não mais como uma educação não-formal e individual, mas regulamentada.

A Educação a Distância tem sua história desenvolvida no século passado no Brasil e no mundo. Hoje ela desenvolve um novo conceito e forma diferenciada de ser ofertada, não mais como uma educação não-formal e individual, mas prevista na LDBEN e regulamentada. A EaD enfrenta vários obstáculos como o desconhecimento do tema por parte de educadores e de mantenedoras além de conceitos antigos quanto à sua prática, o que tem prejudicado a sua implantação com qualidade. Como é uma modalidade nova, se entendermos os meios que pode hoje utilizar, existem dificuldades na sua implementação, principalmente quanto ao pessoal docente.

A Educação a Distância compreende processos presentes nas práticas educativas tradicionais: processos de apropriação de informações; estímulo ao desenvolvimento de competências e atitudes; construção, pelo aluno, de conhecimentos, competências e atitudes; processos pessoais e sociais relacionando o ensino ao aprendido e à realidade vivida num contexto cultural situado. A realização desses processos será garantida com a comunicação efetiva entre professor e aluno.

Se os processos de Ensino e de aprendizagem são semelhantes na Educação a Distância e na educação presencial, a linguagem, os instrumentos e os recursos diferem. Também é uma estratégia educativa flexível, com estudo individualizado e independente, com escolha de tempo e local por parte do aluno, o que leva a uma relação professor-aluno diferenciada da tradicional.

A EaD é a forma de Ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos organizados,

em diferentes suportes de informação veiculados através dos diversos meios de comunicação. Significa optar por formas de Ensino que exigem esforço e adaptação com investimentos em infraestrutura de comunicação e informação, organização de equipes multidisciplinares, ampliação do acervo das bibliotecas e acesso a bibliotecas virtuais e mecanismos de acompanhamento e avaliação das ações desenvolvidas.

É importante afirmar que a Educação a Distância, propiciando a auto-aprendizagem por intermédio dos meios de comunicação variados, não ocorre sem compromisso de acompanhamento do desempenho do aluno por parte do professor que planeja e elabora a situação de Ensino. Como o curso é não presencial, em muitos momentos há a separação aluno-professor desde o estudo individualizado à assistência de sistemas organizados de recepção. É necessário prever esquemas de acompanhamento do aluno, instâncias às quais recorra, sejam estas por meios de comunicação dos mais simples, mensagens, cartas, até os mais sofisticados, e o acompanhamento por um profissional. Em geral é o tutor que realiza essa tarefa, o que tem suscitado dúvidas. Esse profissional tem como função atender o aluno em suas dificuldades, motivá-lo, orientar as suas atividades, supervisionar suas tarefas. Ele não substitui o professor, pois não exerce a função docente.

A instituição de Ensino deve ter uma equipe multidisciplinar, constituída por professores e outros profissionais conforme regulamentam as normas de Ensino. A equipe multidisciplinar tem as atribuições de desenvolver os fundamentos teóricos do projeto, elaborar os conteúdos



curriculares do curso e o material didático, avaliar o material didático, motivar, orientar, acompanhar e avaliar os alunos e se auto-avaliar como profissionais dessa modalidade. Essa equipe deve ser constituída por profissionais habilitados e capacitados para a Educação a Distância.

Assim conclui-se que o aluno é acompanhado nos diferentes momentos dos processos de Ensino e de aprendizagem. O corpo docente da instituição de Ensino com qualificação para o trabalho em educação a distância, com professores, devidamente habilitados, titulares dos componentes curriculares que compõem o currículo do curso.

Por ser sistemática, a avaliação é essencial ao projeto. A avaliação realizada ao longo do processo permite ao professor a análise do desenvolvimento do aluno, possibilitando-lhe reformular o programa do curso para melhor adequá-lo às características de seus alunos.

A análise da exigência de corpo docente em estabelecimentos de educação escolar que ofertam a Educação Básica e a Educação Profissional demonstra

que a legislação educacional vigente estabelece como princípio que o docente deve ser titulado, isto é, com formação pedagógica.

A função do professor, a competência e também a sua formação estão claramente definidas. O professor é responsável pela aprendizagem do aluno, devendo participar da elaboração da Proposta Pedagógica, avaliar o aluno e estabelecer a relação com a família e a comunidade.

A docência é tarefa específica do professor e sua formação e capacitação são essenciais para o desenvolvimento de uma educação de qualidade em qualquer nível.

Todos aqueles que atuam na educação devem ter ciência de que a educação escolar é construtora do conhecimento e também da cidadania, o que pressupõe o desenvolvimento de hierarquia de valores. Um valor crucial para a sociedade é o cumprimento das leis que regem o país nas quais a constituição é a maior e as demais daí de correm. É no cumprimento das leis, na defesa de uma escola com corpo docente titulado, que se baseia a educação de qualidade.

A função do professor, a competência e também a sua formação estão claramente definidas.



madalena guasco peixoto¹ | Professora



Uma década de LDBEN

Resumo *Para uma avaliação da LDBEN será necessário destacar elementos fundamentais relacionados ao entendimento das particularidades que envolvem a construção política dessa lei e a sua aplicabilidade desde a homologação: o panorama histórico da construção e promulgação da lei, o esvaziamento do seu caráter de Lei Magna da Educação, a importância de um sistema nacional e um sintético levantamento do que precisaria ser alterado na lei.*

Palavras-chave: legislação – regulamentação – democracia – Projeto Nacional de Educação

Panorama Histórico da construção e promulgação da LDBEN

Para entendermos o caráter histórico e a abrangência de uma lei como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é necessário destacar dois aspectos: o primeiro é que, no Brasil, a construção de leis de Estado com grande abrangência como a LDBEN somente ocorreram em períodos de democracia; e o segundo, que as políticas educacionais, por estarem diretamente relacionadas às concepções e disputas de projetos políticos e econômicos de país, sempre possuem como pano de fundo intensa disputa.

A preocupação com a educação no âmbito de um projeto democrático e como parte do projeto político de Estado e da sociedade é muito recente em nosso país, pois somente ocorreu no século XX.

A idéia da constituição de políticas educacionais liga-se ao surgimento de projetos até antagônicos que, tendo em vista diferentes composições do poder de Estado e do Controle institucional político e econômico, concebem, no entanto, a educação como área social e as políticas educacionais como uma das modalidades das políticas sociais de Estado.

A relação democracia e o avanço de políticas sociais no âmbito do Estado é estreita. No Brasil, em toda a nossa história, tivemos poucos momentos de democracia (o mais longo período de democracia sem interrupção é o atual, que se iniciou com a derrubada da ditadura militar no final da década de 80) a história da elaboração e promulgação de amplas políticas educacionais tem como

¹ Doutora em Educação Pela PUCSP. Diretora Geral do Centro de Educação da PUCSP. Coordenadora Geral da CONTEE

base esses poucos períodos democráticos. Por esse motivo, o Brasil somente teve a sua primeira LDBEN em 1961.

Com um curto período democrático (1946-1964) apareceram os primeiros resultados de mudanças na política educacional, diminuindo nesse período os índices de analfabetismo e aumentando a escolarização em todos os níveis. Em 1948, o ministro Clemente Mariani enviou ao Congresso um projeto de LDBEN que somente foi sancionado em 1961, depois de intensas disputas de interesses¹.

Essa Lei foi promulgada em 1961 e o seu texto expressava a disputa política da época. Não teve tempo de ser aplicada, uma vez que, em 1964, um golpe militar mergulha o país em duas décadas de regime de exceção.

A ditadura militar coloca fim à democracia e intensifica uma política de defesa dos interesses do capital monopolista e financeiro, de concentração de renda e de repressão e controle político-ideológico.

O período de luta geral pela redemocratização da sociedade brasileira colocou mais uma vez a educação na ordem do dia, trazendo uma nova organicidade ao movimento docente e a reativação organizativa do movimento estudantil. Os movimentos sociais dos trabalhadores no campo educacional engrossaram a luta contra o analfabetismo, pela democratização da educação e por um amplo acesso à escola pública de qualidade social. Esses movimentos democráticos clamavam por uma Assembléia Constituinte que escrevesse uma nova Constituição baseada em princípios democráticos, fortalecimento da soberania nacional e garantidora dos direitos sociais para todos os cidadãos brasileiros.

Durante a Assembléia Constituinte, o lobby privatista obteve uma importante vitória que irá orientar de forma marcante toda a política educacional brasileira até os dias atuais.

Pela primeira vez em nossa história, a regulamentação do caráter jurídico das instituições de ensino coloca de forma inequívoca a possibilidade da existência de instituições privadas educacionais com fins meramente lucrativos e reguladas apenas pelas chamadas leis de mercado (art. 209).

O que se implementou no âmbito da educação no Brasil não foi a concessão do Estado de um direito ao setor empresarial de edu-

cação, mas a permissão constitucional para que esse setor agisse como qualquer empresa, utilizando-se da educação para aferir lucros, sem exigência de padrão de qualidade e sem regulamentação legal e fiscalização por parte do Estado para garantir a qualidade.

A única exigência colocada na Constituição Brasileira (art. 209) é que essas empresas respeitem a legislação educacional nacional, o que não tem sido nenhum problema para o setor empresarial, uma vez que os seus representantes no governo agiram e agem politicamente para que a legislação da educação em todos os níveis e modalidades permaneça a mais flexível e menos exigente possível.

A Constituição Brasileira de 1988 coloca a necessidade de regulamentação dos capítulos referentes à educação através da elaboração de uma Lei de Diretrizes e Bases e a necessidade de se organizar e promulgar um Plano Nacional de Educação.

Durante o período de debate da nova Constituição formou-se, com o objetivo de defender o direito à educação pública, um Fórum nacional formado por entidades de educação, por intelectuais e parlamentares democráticos e progressistas, cujo foco central era garantir na Constituição brasileira os princípios de uma educação democrática, inclusiva e de qualidade e também o fortalecimento da educação pública gratuita universalizada como dever do Estado e direito do cidadão.

Esse Fórum continuou atuando após a promulgação da Constituição cidadã de 1988 e se empenhou na elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional, culminando num texto de lei que foi batizada por LDBEN democrática.

Foi muito intrincado e longo (oito anos) o embate pela aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases, o texto construído pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública foi derrotado, e os dois projetos apresentados em substituição no parlamento brasileiro também.

O Texto aprovado e homologado em 1996 não foi produto do debate democrático nem representou os acordos construídos no parlamento em todo o período de debate e tramitação da matéria. O Texto de lei aprovado foi construído pelo então parlamentar Darcy Ribeiro que, sob o argumento de que a Lei de Diretrizes e Bases precisava ser con-

cisa, apresentou um texto que ignorava quase todos os princípios e orientações contidas no texto da LDBEN democrática.

O pano de fundo do embate pela construção da lei mobilizou poderosas forças, de um lado os diferentes sujeitos históricos do Fórum em Defesa da escola Pública, de outro o lobby dos interesses privados que lutavam por uma lei que não regulamentasse a educação privada e contra a constituição na lei de um Sistema Nacional de Educação que fosse o articulador de todos os níveis e setores da educação. Esse embate que durou por oito anos ocorreu numa conjuntura que se alterava substancialmente.

Se a panorama político da década de 80 foi marcado pelo processo de redemocratização do país, o da década de 90 foi o de implantação do projeto neoliberal no país, que tem como princípios basilares a concepção do Estado Mínimo, as privatizações da infra-estrutura e de direitos, o domínio dos interesses do capital financeiro sobre o produtivo, a desregulamentação do trabalho e a transformação dos direitos sociais (saúde, educação, previdência) em serviços não-exclusivos do Estado, privatizando esses direitos e os transformando em mercadorias. Foi um período de ataque declarado à luta pela preservação de direitos e aos sujeitos organizadores dessa luta (sindicatos, movimentos sociais e partidos políticos progressistas).

O balanço que fazemos é que a Lei de Diretrizes e Bases aprovada é propositalmente ambígua no que diz respeito ao padrão de qualidade única para o ensino privado e público, a democratização das instituições de ensino e quanto às exigências de plano de carreira e contrato dos professores. Apesar de apresentar alguns avanços, por não apontar a necessidade de constituição de um Sistema Nacional Articulado da Educação Nacional, divide as responsabilidades da educação com os sistemas estaduais e municipais sem metas e diretrizes básicas nacionais, permitindo que os entes federados organizem suas políticas de governo de forma totalmente desarticulada e sem precisar responder aos princípios e metas nacionais.

Por tratar as exigências ao setor público e privado de forma diferente, institui de forma clara uma distinção que é inadmissível a uma concepção de educação como um direito social, pois como direito universal não

pode ser regulado diferentemente para o setor público e privado. No entanto, no Brasil, todas as leis mais gerais da educação nacional construídas nesse período expressam essa orientação.

A LDBEN, na sua totalidade, trata de forma diferenciada o setor público e o privado, porém, é no capítulo da Educação Superior – que sofreria uma expansão nunca vista na década de 90 – que a orientação privatista do projeto neoliberal é mais evidente.

O capítulo da Educação Superior da LDBEN Formaliza a existência em cinco tipos básicos de instituições de ensino superior, qualificando-as em: universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades isoladas e institutos superiores ou escolas superiores. Cria ainda um contrassenso quando pressupõe as universidades por área de saber e de universidades apenas de ensino, dissociando de forma proposital o ensino, a pesquisa e a extensão na Educação Superior.

A autonomia universitária, como importante princípio constitucional, passa a ser aplicada segundo o entendimento dos empresários da educação, como possibilidade de liberalidade total para a criação de novos cursos, e formatação dos "tradicionais", diminuindo o tempo de formação e criando cursos com pouco conteúdo teórico e de baixa qualidade.

A autonomia universitária é entendida pelo setor empresarial como elemento fundamental contra qualquer possível ingerência do Estado e do Governo ou da sociedade em suas empresas. A LDBEN, ao ser vaga quanto à regulamentação da autonomia universitária, fortalece uma relação defeituosa entre mantenedoras e mantidas. Na verdade, ao não regular de forma clara a questão da autonomia, fortaleceu a autonomia da mantenedora e não da mantida (instituição universitária) como manda a Constituição brasileira.

A exigência de uma gestão democrática dos rumos acadêmicos e administrativos e a existência e o funcionamento de órgãos colegiados representam para os empresários da educação uma intervenção inadmissível em suas empresas, e por esse motivo a LDB quando trata dessas questões levanta exigências de funcionamento democrático apenas às instituições públicas estatais.

Assim a autonomia universitária não foi implementada no Brasil da maneira como deveria, ou seja, não veio acompanhada da

cobrança do papel social das instituições nem da exigência de mudanças democráticas em suas estruturas de decisão que possibilitassem a participação da comunidade interna e externa na definição de seus rumos. O preceito constitucional da autonomia universitária, principal elemento de reconhecimento do papel diferenciado que possuem as universidades para o país, não serviu para uma mudança de qualidade da educação universitária.

A LDBEN (Lei 9.394) dos artigos 43 a 57, que regem o ensino superior, é vaga e omissa no que regulamentaria um padrão de qualidade único e extremamente precisa e detalhista no que se refere à consolidação de uma estrutura do ensino superior que vem sendo questionada historicamente pelas associações docentes e discentes em todo o país.

E, na Educação Básica, trata de forma diferente os níveis de ensino, propondo universalização e obrigatoriedade apenas ao ensino fundamental, deixando a Educação Infantil e Média de fora de uma política de direitos. Apesar de trazer importantes indicações sobre o magistério, é vaga na formação de indicadores sobre a formação e valorização dos profissionais de educação.

A LDBEN aprovada inverte ainda o que consta na Constituição Brasileira, de que a Educação é um direito e dever do Estado e da família. Na LBDE Nesse princípio vem alterado, constando que a educação é um direito e obrigação da família e do Estado.

O que a LDBEN referenda com essa inversão é a idéia de que não sendo a família capaz de prover a educação de seus membros é que o Estado deve se responsabilizar, este é um claro princípio privatista contido na Lei Magna da educação nacional.

O Plano Nacional de Educação (Lei 10.172/2001) desconsiderando as propostas contidas no PNE da sociedade brasileira elaborado democraticamente no II CONED (Congresso Nacional da Educação - 1998), além de refletir as anomalias contidas na LDBEN, reforça que a política de expansão do ensino superior no país ocorrerá preferencialmente através da ampliação das vagas nas instituições privadas.

No PNE (Plano Nacional de Educação-lei 10.172/2001) as quatro principais metas que apontavam para um avanço e fortalecimento da Educação Superior pública foram vetadas pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso: a que estabelecia uma oferta de vagas nunca inferior a 40% no Ensino Superior público, a que criava um Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Superior de pelo menos 75% dos recursos da união, vinculados à manutenção e expansão da rede de instituições federais, a que ampliava o acesso ao crédito educativo e por fim a que ampliava o financiamento público à pesquisa científica e tecnológica, triplicando em dez anos os recursos atualmente destinados a essa finalidade.

Mantém metas de Universalização do acesso apenas ao Ensino Fundamental excluindo o Ensino médio e Infantil e, apesar de estabelecer metas quanto à formação do magistério, não apresenta plano claro de responsabilização, nem para os sistemas estaduais de educação nem ao sistema federal.

A privatização da educação e a sua transformação em serviço orientaram as políticas públicas tanto para as instituições públicas como privadas e foi sendo construída através de um conjunto de leis e por um número absurdo de portarias que, pouco a pouco, desestruturaram a educação nacio-



nal e pública, estruturando um "novo" modelo mais acentuadamente privatista e antidemocrático de educação.

As instituições públicas, tanto de Educação Superior como de Educação Básica, receberam nesse período o mínimo para a sua manutenção, e coube a elas a procura de um modelo e gestão que cortasse custos e/ou promovesse convênios e outros meios de prover as necessidades básicas para exercer o seu papel. Dessas instituições foi exigido ainda um padrão de gestão, que impediu concursos, incentivou a contratação de professores temporários recém-formados, e até não formados, como quadro provisório em caráter de substituição.

Desvalorizou de todas as formas o magistério da educação pública, fator primordial, não único, dos péssimos resultados de qualidade apresentados pelas escolas de Educação Básica públicas em todo o país.

Nas Instituições de Educação Superior públicas, apesar do grande sucateamento ocorrido nesse período a qualidade no geral se manteve por um lado devido à resistência e à luta empreendida pelos docentes e técnicos administrativos e, por outro, em grande medida pela manutenção da estreita associação nessas instituições da relação entre ensino, pesquisa e extensão, fator fundamental para a qualidade da formação superior.

Para terminar este breve panorama histórico acrescento para reflexão ainda uma questão considerada no mínimo curiosa por Dermeval Saviani no Livro Da nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação: Por uma outra política Educacional (1999). O autor nos chama a atenção para o fato de que a LDB ainda não tinha sido aprovada mas já estava sendo regulamentada.

Em 24 de novembro de 1995 era aprovada a Lei 9.131 alterando os artigos da Lei 4.024/61, relativos às atribuições da União e, especialmente, ao Conselho Nacional de Educação; e em 21 de dezembro de 1995 aprova-se também a Lei 9.192 que regulamenta a forma de escolha dos dirigentes de instituições de Ensino Superior.

A Primeira Lei (9.131) fortalece a idéia contida na LDB de que cabe à União a coordenação da política nacional de educação e não a sua formulação e ainda trata da composição e do papel do Conselho Nacional da Educação, dando a ele funções normativas, deliberativas e de assessoramento; porém das sete atribuições conferidas à Câmara de

Educação Básica, apenas uma, a referente às diretrizes curriculares propostas pelo MEC, tem caráter deliberativo, enfraquecendo na Educação Básica o princípio de uma regulamentação nacional e fortalecendo a regulamentação estadual sem uma orientação nacional articuladora.

No que diz respeito à Câmara de Educação Superior, o movimento da lei é inverso. Das nove atribuições, cinco delas têm caráter deliberativo: diretrizes curriculares para os cursos de graduação; reconhecimento de cursos e habilitações; autorização, credenciamento e recredenciamento de instituições; estatutos das universidades e regimento de instituições não-universitárias.

Essa mesma lei, ao tratar da composição do Conselho Nacional de Educação, desconsiderou todas as propostas levantadas pelo Fórum de Defesa da Educação Pública e da LDB Democrática, que propunha um Conselho Nacional com composição ampla e representativa.

Ou seja, como nessa lei se articula a composição do Conselho com suas atribuições, ela buscou garantir que na Educação Superior as decisões sobre a expansão e características dessa expansão de orientação privatista e sem qualidade, como demonstrou a história, ficassem centralizadas no Conselho Nacional de Educação o qual, devido a sua composição, foi montado para dar legitimidade a esse tipo de expansão.

A Lei 9.192 aprovada em 1995 e que regulamenta a escolha dos dirigentes Universitários não trata da escolha de dirigentes nas Instituições privadas Universitárias; trata somente da escolha nas Instituições Públicas, ferindo como já dissemos o princípio constitucional da autonomia Universitária que na Constituição não faz distinção para as Instituições Públicas e Privadas.

Ou seja, o que o Professor Saviani procurou evidenciar é que a lei de Diretrizes Nacionais aprovada em 1996 já estava sendo regulamentada em 1995, e esse fato estranho somente pode ser explicado por dois pressupostos: o primeiro refere-se à necessidade de formatar as leis o mais rapidamente possível (já que a LDB tramitava de forma mais lenta) para legalizar a expansão privatista já em curso no país; e o segundo é que existia de forma inequívoca uma orientação única e coerente que hegemonizava a construção da nova LDB e as leis de educa-

ção no Parlamento Nacional, ou seja, predominantemente neoliberal.

Esvaziamento da LDBEN

A Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional aprovada em 1996 e em vigor não instituiu um sistema nacional de educação e, com isso, fortaleceu em nosso país a supervalorização das políticas de governo em relação às políticas de Estado.

Como o próprio nome diz, as políticas de governo são políticas traçadas por um determinado governo que podem ou não ter continuidade no mandato seguinte, enquanto as políticas de Estado, por terem sido aprovadas pelo Legislativo, possuem caráter mais abrangente e permanente, são de nível superior e orientadoras das políticas que devem ser implementadas por qualquer governo.

A própria LDBEN, que é uma política de Estado e, portanto, orientadora das políticas de governo, não foi implementada na sua totalidade. Podemos até dizer que, ao contrário, foi muito pouco colocada em prática. Isso decorre de três principais fatores: o primeiro natural, o segundo político e o terceiro, econômico.

O fator natural diz respeito ao fato de que qualquer lei entre os seus enunciados e sua aplicação tem um tempo histórico e necessário, ainda mais uma lei como a LDBEN que, para ser totalmente aplicada exige mudanças desde a estrutura mais geral da educação até a prática nas escolas e nas salas de aula. Mas quanto à não-aplicabilidade da LDBEN, esse fator não tem sido o mais relevante. Os mais relevantes têm sido os fatores políticos e econômicos.

O fator político contempla vários aspectos mas, principalmente, pelo fato de que ela como lei não cumpre o papel de Lei Magna da educação nacional porque não se assenta na constituição de um Sistema Nacional de Educação, articulado aos sistemas de ensino, determinando metas e parâmetros democraticamente construídos, que incluísse não somente os sistemas de ensino (estaduais e municipais) como também as instituições públicas e privadas de educação.

A construção desse sistema deveria ser regulamentada pela LDBEN apontando para sua construção e avaliação democrática através de um Fórum Nacional de Educação que fizesse o acompanhasse o cumprimento de suas metas estipuladas pelo Sistema Nacional, a avaliação dos problemas,

que fosse indicador de políticas e promotor, a cada três anos, de uma Conferência Nacional de Educação com delegações de todos os entes federados e sujeitos envolvidos com a educação e nacional.

O documento-base aprovado pela Conferência Nacional da Educação Básica realizada em Brasília, de 14 a 18 de abril deste ano, aprovou essa formulação de Sistema Nacional de Educação para a Educação Básica como um princípio a ser alterado na atual LDBEN. Isso representa uma grande vitória.

No ano de 2009, está prevista a realização de uma Conferência Nacional de Educação Superior, que exigirá uma grande participação dos movimentos que defendem uma educação democrática e em particular dos trabalhadores de educação para que o mesmo princípio de constituição do Sistema seja também aprovado. A resistência que existe contra a constituição de um sistema nacional de educação é enorme.

Atuam contra a criação do sistema tanto os privatistas que não querem a regulamentação nacional do setor privado, como os entes federados, que temem que um sistema nacional diminua o papel dos sistemas estaduais e municipais. Na Educação Básica, em que a atuação desses sistemas é mais decisiva, esta resistência foi vencida, os entes federados representados na Conferência fortaleceram a idéia de constituição de um Sistema Nacional e o setor privado, contrário à criação do sistema, foi voto vencido.

Por fim o fator econômico tem sido determinante para não se colocar em prática os princípios e as orientações colocadas na LDBEN atual e que representam algum avanço. Esse fator diretamente ligado ao político diz respeito ao total de verbas destinadas ao financiamento da educação nacional.

Hoje são aplicados menos de 4,5% do PIB em educação, e os estados e os municípios, como é de domínio público, não respeitaram o percentual mínimo estipulado para o financiamento da educação. O fator econômico está ligado ao fator político porque representa, na sua essência, um elemento demonstrador da implementação de uma política de desvalorização da educação e de negação de seu papel estratégico num projeto de desenvolvimento nacional.

Este artigo está sendo escrito exatamente quando, passados 12 anos da promulgação da LDBEN, o Conselho Nacional de Edu-

cação, as comissões de Educação da Câmara Federal e do Senado com o apoio do Ministério da Educação estão chamando todas as organizações ligadas à educação para que elaborem uma avaliação da LDB e enviem suas contribuições e propostas sobre a alteração da Lei.

Levanto, para terminar sinteticamente, alguns tópicos que orientam uma proposta de alteração da LDBEN para colocá-la à altura de uma Lei de Estado orientadora do desenvolvimento da educação nacional para um país democrático, soberano, promotor de direitos e igualdades. São Eles:

1. Instituir no corpo da Lei o Sistema Nacional de Educação articulador de todos os sistemas, para todos os níveis e modalidades de ensino e regulamentador da educação pública e privada.
2. Instituir as mesmas exigências de padrão de qualidade e democratização para a escola pública e privada em todos os níveis e modalidades.
3. Valorizar o magistério tanto para os professores da escola pública como privada, com os mesmos princípios de plano de carreira, piso nacional e direito à qualificação e à formação permanente.
4. Alterar todo o capítulo da Educação Superior seguindo as orientações democrática-

mente construídas no Projeto de Reforma da Educação Superior, que se encontra no congresso nacional com o nome de PL 7200.

5. Alterar os artigos que se referem à educação a distância impedindo que ela seja oferecida em todos os níveis e modalidades (como esta na LDBEN atual), estabelecendo critérios claros e definidores de qualidade.
6. Estabelecer um sistema nacional de avaliação da educação para todos os níveis de ensino.
7. Resgatar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na Educação Superior e regular a autonomia Universitária das Instituições, tanto públicas como privadas.
8. Estabelecer o percentual mínimo de aplicação de verbas para a educação, tendo como parâmetro 7% do PIB, estabelecendo condições para a efetivação das metas estipuladas pelo Sistema Nacional de Educação e pelo Plano Nacional de educação.
9. Valorizar a produção de conhecimentos e a qualificação docente em todos os níveis de ensino.
10. Definir os princípios gerais e únicos de democratização da gestão e dos processos decisórios e participativos nas instituições de educação de todos os níveis, tanto para o setor público como privado.

Bibliografia

AZEVEDO, J.M.L. A Educação como Política Pública. Campinas, Autores Associados, 1997.

CONED. Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira. Belo Horizonte, II CONED, 1997.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Documento Base, Brasília, 2008.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Lei 9394/96, Brasília, 1996.

BRASIL, MEC. Plano Nacional de Educação. Brasília, 1999.

PEIXOTO, Madalena Guasco. Educação e Democracia – Uma Relação a ser construída no Brasil. In: Cadernos Paulistas – História e Personagens. Zélio Alves Pinto (org.). São Paulo, Editora SENAC; Imprensa Oficial do Estado, 2002, p. 104-109.

SAVIANI, Dermeval. Da Nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação: Por Uma Outra Política Educacional. Campinas, Autores Associados, 2ª ed., 1999.



O trabalho do professor e a elasticidade da jornada

¹ Doutoranda em Sociologia (UFRGS), Professora do Departamento de Ciências Sociais da Unijui, Diretora do Sinpro/RS.

² Doutor em Serviço Social (PUCRS), Professor do Departamento de Ciências Sociais da Unijui.

A reestruturação produtiva foi uma exigência decorrente da crise de modelos sociais que não conseguiram enfrentar os novos desafios.

A reflexão sobre o mundo do trabalho é uma tarefa que se impõe a qualquer profissional nos tempos atuais. De forma especial ao professor, sujeito especializado na arte de produzir conhecimentos, transmitir saberes acumulados e preparar as novas gerações para a inserção social e profissional. Exige-se do professor que ele saiba interpretar o mundo em que se vive e produzir clareza a respeito de suas possibilidades e limites. Para realizar essa tarefa social e profissional, o professor se vê diante de um conjunto de desafios, que se pretende abordar ao longo deste texto.

O mundo do trabalho vem enfrentando, especialmente a partir das duas últimas décadas do século vinte, um profundo processo de transformação, conhecido por reestruturação produtiva. A reestruturação produtiva foi uma exigência decorrente da crise do capitalismo e do socialismo real, modelos de organização da sociedade que não conseguiram mais enfrentar seus problemas internos e os novos desafios da conjuntura internacional. Em nosso caso específico, o capitalismo enfrentou o esgotamento da proposta constituída no pós-segunda Guerra Mundial. Uma



proposta alicerçada no modelo fordista da produção e do consumo em massa e nos pressupostos do Keynesianismo, em que o Estado funcionava como o organizador, fomentador e garantidor dos pressupostos básicos da economia e da sociedade.

As décadas de 1970 e 1980 foram cruciais no processo de redefinição do capitalismo, tanto pelas duas grandes crises do petróleo (1973-4 e 1978-9) quanto pelas opções tomadas pelas potências hegemônicas (Estados Unidos e Inglaterra) de fazer uma opção clara pelas idéias neoliberais como alternativa para superar a crise e realizar o processo de reestruturação. A opção pelas idéias neoliberais indicou o caminho que as nações capitalistas deveriam seguir para realizar seu processo de reestruturação e retomar as possibilidades de equilibrar suas economias e garantir ganhos de produtividade ao capital. No ideário do neoliberalismo o Estado e os tra-

balhadores constituem-se como dois grandes responsáveis pelo processo de crise que a economia mundial capitalista enfrentava. O primeiro, por aumentar demasiadamente seu tamanho, inserir-se em atividades do capital, assumir uma feição social e gastar muito e nem sempre de forma controlada. O Estado acabou sendo culpado por funcionar como o garantidor do processo de reprodução do capital e da consolidação dos direitos sociais. Nos argumentos usados contra o Estado exaltaram-se aqueles que evidenciavam sua incapacidade gerencial, a corrupção e o descontrole das contas públicas, deixando de lado a assertiva que grande parte disso decorria da própria necessidade que os grandes donos do capital impunham ao Estado para que a economia continuasse funcionando como eles queriam.

Em relação aos trabalhadores, o ideário neoliberal culpou a enorme quantida-

de de direitos conquistados ao longo dos trinta anos gloriosos do capitalismo (1945-1975) e a excessiva força dos sindicatos nos processos de negociação coletiva. Com esse diagnóstico, a estratégia de reestruturação passava pela diminuição dos direitos e pela destruturação dos sindicatos. Dois processos levados a efeito a partir de modificações na legislação, geração de um clima de insegurança no ambiente de trabalho, substituição de postos de trabalho por processos mecanizáveis, aumento das exigências para os trabalhadores continuarem com seus empregos (gerando um novo perfil de trabalhador: polivalente, qualificado, flexível e com reduzida inserção no movimento sindical), campanhas difamatórias dos sindicatos e retomada de uma cultura individualista.

Neste capitalismo reestruturado a partir do ideário neoliberal, os trabalhadores

passaram a ser gerenciados, única e exclusivamente a partir da lógica do mercado. Com isso, a dinâmica da concorrência é que acaba definindo as regras e vai moldando uma redefinição das relações de trabalhos, dos tempos, das exigências, das capacidades e até mesmo dos gostos. No caso específico dos professores, a dinâmica de mercado passou a invadir os direitos conquistados, excluir colegas, exigir cada vez mais qualificação, intensificar o ritmo de trabalho, determinar novas funções e mobilizar cada vez mais tempo para o exercício das atividades. Exige-se um "trabalhador 24 horas", sem reconhecê-lo legalmente como tal.

Pressionado por essas novas exigências do mercado, implantadas nas Instituições de Ensino, o professor começa a viver um conjunto de dilemas em sua carreira profissional. Ele, que sempre ressaltou a dimensão da qualidade, se vê diante da necessidade da quantidade; ele, que sempre defendeu a humanização e a cidadania, se vê diante do culto ao mercado; ele, que sempre defendeu a participação social, se vê diante de um individualismo crescente; ele, que sempre defendeu a ética nas relações interpessoais e interinstitucionais, se vê premido por uma verdadeira "corrosão do caráter"; ele, que sempre dedicou muito tempo à preparação de suas aulas e a seu processo de formação pessoal, passa a ver esse tempo consumido por novas exigências do mercado de trabalho.

O sociólogo norte-americano Richard Sennett, em seu livro *A cultura do novo capitalismo* (2006, p. 100 e 101) relata um exemplo de um bom conflito entre

tempo e qualidade, em que ele se depa-rou ao retomar contato com um grupo de programadores que entrevistara certa vez numa empresa de programas de computação de grande porte: os programadores queixavam-se da prática da empresa de pôr no mercado softwares incompletos, em versões que eram então "corrigidas" por pressão de queixas e reclamações dos consumidores. Apesar de profundamente avessos a sindicatos, esses programadores tomavam a frente de um movimento profissional informal para exigir que a empresa abrisse mão dessa prática altamente lucrativa, mas que implicava baixa qualidade. Eles queriam TEMPO para construir adequadamente os programas; só podiam sentir-se bem em seu trabalho se realizassem aquela tarefa de maneira adequada, pelo prazer de fazer a coisa bem-feita.

Fazer a coisa bem-feita precisa de tempo em qualquer área? Imagine uma situação de emergência médica, como um infarto do miocárdio, em que o médico reivindique mais tempo para instituir um tratamento... pode custar uma vida ou, então, o bombeiro que diante de um chamado de fogo em uma enfermaria solicite mais tempo para se paramentar com os equipamentos de proteção individual... pode custar a queima de todo o hospital. Faz-se necessário respeitar as peculiaridades de cada situação. Parece fácil concordarmos que um engenheiro precisa de tempo para projetar uma casa, assim como um médico para diagnosticar determinadas doenças. Mas o que justificaria a necessidade de tempo para um Professor? Nossa resposta pode estar embasada no

Neste capitalismo reestruturado a partir do ideário neoliberal, os trabalhadores passaram a ser gerenciados única e exclusivamente a partir da lógica do mercado.

A sobrecarga de trabalho ou a necessidade de trabalhar em mais de uma instituição faz com que muitas vezes as aulas não sejam preparadas com suficiente dedicação. Quem ensina a pensar está sem tempo para pensar.

tipo de sociedade que queremos viver. Uma sociedade pensante ou executante. Uma sociedade altruísta ou consumista. Valorar o tempo é antes uma questão política do que econômica.

O sociólogo italiano Domênico de Masi (2007, p. 58) afirma que a qualidade "exige uma boa relação com o tempo para evocar o passado e antecipar o futuro. Enfim, para conseguir que os produtos de nosso trabalho e a experiência de nossa vida sejam de "qualidade" é necessário ter a coragem de nos renovar continuamente" (MASI, 2007, p. 58).

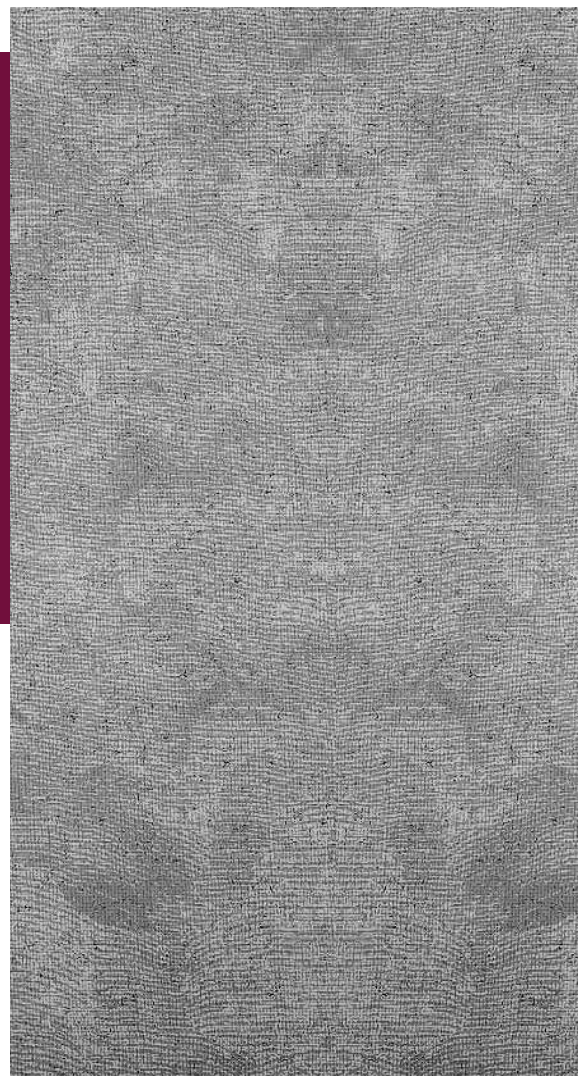
A força de renovar-se continuamente exige estudo, leitura, pesquisa e, ousaria resumir, TEMPO. Uma educação de qualidade exige que os profissionais gastem mais tempo preparando bem as coisas do que executando-as. Não podemos viver ao sabor do improviso. Quando se prepara uma aula ou uma palestra, normalmente o tempo que se leva preparando é maior do que os minutos da apresentação. A sobrecarga de trabalho ou a necessidade de trabalhar em mais de uma instituição faz com que muitas vezes as aulas

não sejam preparadas com tamanha dedicação. Quem ensina a pensar está sem tempo para pensar.

As novas realidades impostas pelo mundo do trabalho ligado às transformações tecnológicas possibilitaram a expansão do ensino privado para outras cidades, principalmente no ensino superior, criando duas realidades: alguns docentes levam horas para chegar ao seu trabalho, enquanto outros têm se dedicado quase 24 horas por dia, participando de chats, grupos de discussão, tirando dúvidas de alunos via e-mail, orientando pesquisas e elaborando materiais 'virtuais'. É justo que os professores recebam as horas de deslocamento, de preparação e acompanhamento de todo o processo educativo. Além da preparação das aulas que demandam muito tempo para pesquisa e planejamento de forma 'bem-feita' e correções de avaliações, há reuniões programadas pelas instituições em que os docentes obrigam-se a comparecer; relatórios que devem elaborar sobre suas atividades e consequente avalia-

ção de seu trabalho; atualização de conteúdos nos sites.

A política das instituições têm sido a de contratação de professores horistas, camuflando, dessa forma, as atividades inerentes à execução dessa 'hora-aula', como a preparação, pesquisa, deslocamento. Em contraposição, a intensidade do trabalho na sociedade globalizada é muito mais intensa do que no processo anterior, pois a exigência de um trabalhador polivalente pressupõe liderança, capacidade de articulação, negociação de um 'grupo' diante da atividade produtiva. As pessoas passam a ter, no limite da tecnologia, o trabalho





**O professor está ou
deveria estar em
permanente
formação, pois as
transformações da
sociedade, baseada
amplamente em
tecnologia e
informação, exigem
constante
aproximação,
seleção, reflexão
sobre os novos
saberes em curso.**

'integral', como diz o professor doutor em economia, José Sérgio Gabrielli Azevêdo (1999, p. 30): "o telefone celular, o modem em casa e o bip são sinais de que não há mais diferenciação de tempo de trabalho e tempo doméstico. Praticamente, o trabalhador é de tempo total, não é nem tempo integral, é tempo total, está disponível para o trabalho a todo o momento".

Celestino Alves da Silva Jr. faz alguns questionamentos sobre essa realidade, refletindo sobre a educação pública em São Paulo, os quais podem ser aproveitados para refletirmos sobre a educação no RS: "Se uma hora-ativi-

dade, por exemplo, é diferente de uma hora-aula, caberia perguntar: a hora-aula não implica atividade? Seria o tempo de pura passividade? Da mesma forma, também caberia perguntar: se uma hora de trabalho pedagógico é diferente da hora-aula e da hora-atividade, as duas últimas não se constituiriam em trabalho pedagógico?" Esses exemplos de questionamentos demonstram o quanto os problemas sociais relacionados à educação são globais, permitindo considerar que as novas formas de organização do trabalho "induzem à reativação de formas antigas de exploração, como o trabalho domiciliar, o emprego

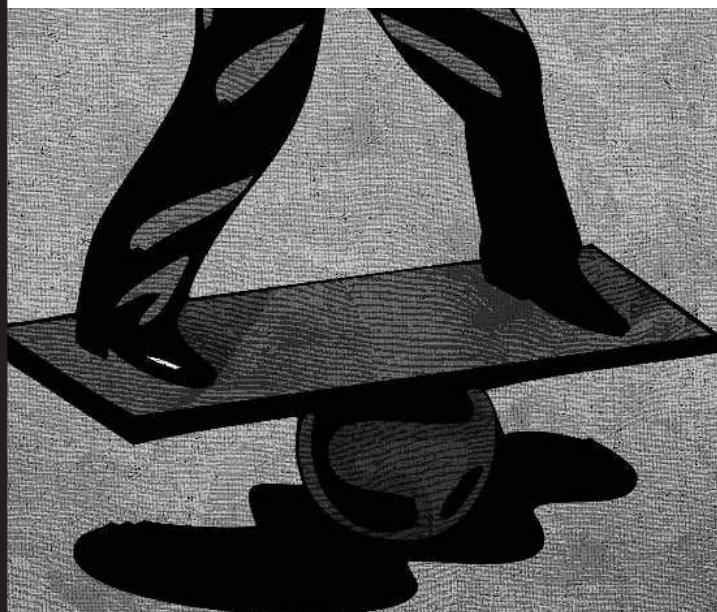
O professor precisa estar bem consigo mesmo para poder ser referência na construção de sujeitos para a sociedade.

temporário (sem garantias previdenciárias) e a rotatividade acelerada" (SILVA JÚNIOR, 2000, p. 86). E ainda: "corre-se hoje o risco de que tais características, em vez de serem eliminadas ou atenuadas por um avanço necessário do processo de organização do trabalho pedagógico nas escolas públicas, acabem por se cristalizar e se 'consagrar' como decorrências inevitáveis da 'modernização' dos processos de gestão" (idem).

O professor está ou deveria estar em permanente formação, pois as transformações da sociedade, baseada amplamente na tecnologia e informação, exigem constante aproximação, seleção, reflexão sobre os novos saberes em curso. Esses saberes só constroem significados e se transformam em significantes, com aulas criativas. Isso exige do professor: leitura, estudo aprofundado, contato com novos cursos, pesquisa... Uma aula criativa e que desperte o gosto pelo saber e curiosidade exige que o pro-

fessor tenha direito ao 'ócio criativo'. Um professor que trabalha o tempo todo em sala de aula não tem como inovar, pois ele fica alienado, seu trabalho é rotineiro e ainda sofre um desgaste físico e emocional muito grande, podendo afetar sua saúde. Aliás, a busca por qualidade de vida tem se apresentado de forma paradoxal, como demonstra o artigo dos médicos Gêrvás & Pérez:

"Com mais e melhor ciência e tecnologia, a vida diária tem mudado nos países desenvolvidos. Não tem melhorado somente na medicina, senão no conjunto das condições de vida (educação, lazer, trabalho, justiça, redistribuição de riqueza, democracia e outras). Com isso, tem melhorado a saúde das populações em níveis nunca conseguidos na história. Curiosa e inesperadamente, a maior qualidade de vida e a maior longevidade não têm sido acompanhadas de maior felicidade ou maior gosto e desfrute da vida. É o paradoxo da saúde,



que na prática se transforma em uma busca persistente e obsessiva de uma saúde perfeita, com desprezo do nível de saúde real que se possui (2008, p. 02)."

A busca da felicidade é a razão de nossa existência, a essência do trabalho de educar. É muito difícil a um professor que não tenha tempo de reflexão captar essa essência. O professor precisa estar bem consigo mesmo, para poder ser motivador, constituir-se referência, pois ele ajuda a construir 'sujeitos', homens e mulheres para a sociedade, não apenas 'máquinas' para as técnicas do trabalho. Problematicar sobre suas próprias práticas para compreender as teorias e saberes que as fundamentam, os objetivos de seus ensinamentos, para que servem, são compromissos do fazer docente. E esse compromisso só poderá ser efetivado se o professor tiver tempo para ser professor.

Somos hoje a sociedade do conhecimento, mas estes não operam por si mes-

mos; precisam ser problematizados, questionados sobre tudo isto que circula, por que circula e a favor de quem circula. O professor deve compreender o próprio fazer para auxiliar os educandos a criar sentido e articular os aspectos múltiplos da realidade complexa, percebendo as contradições do conhecimento, pois este se encontra tanto na cura de doenças outrora incuráveis quanto na fabricação de armas letais para liquidar milhões de seres humanos e destruir o próprio planeta... O que fazemos e o que fazemos com o conhecimento é trabalho que se define por REFLEXÃO. Esse é o diferencial que muitos ainda não perceberam. Educar ultrapassa uma mera aplicação de informações úteis ao mercado. Educar é criar laços relacionais; é pensar cada contexto como um todo coerente, coletivamente, solidariamente; é superar a fragmentação; ensinar a condição humana e a identidade terrena; é enfrentar as incertezas, compreendendo

que o conhecimento é transitório, assim como a vida. Um conhecimento assim requer que mudemos nossa visão de ser humano e de mundo, percebendo que educar também passa por um trabalho coletivo, o qual busca uma nova ética, comprometida com a humanidade toda, cada um de seus membros, com a natureza e com o futuro.

Sennett (2006, p.100) refere que "quanto mais sabemos como fazer alguma coisa bem-feita, mais nos preocupamos com ela. Todavia, as instituições baseadas em transações de curto prazo e tarefas que estão constantemente sendo alteradas não propiciam esse aprofundamento". As reflexões que esse autor levanta são fundamentais para (re)pensarmos a qualidade da educação e sua relação com o tempo do professor, a necessidade de triunfar um conhecimento que não seja superficial, mas profundo e transformador da realidade. Sem dúvida, o professor é o agente essencial de construção de homens e mulheres 'melhores', mas para isso precisa de reconhecimento de seu fazer por parte da sociedade e políticas de valorização de sua profissão. Assegurar a qualidade de ensino passa por profissionais valorizados e qualificados e instituições sérias/comprometidas com essa qualidade, que ajudam a zelar pelos direitos de seus trabalhadores, pois entendem os reflexos disso no conjunto da sociedade.

Diante das transformações ocorridas no mundo do trabalho, este tem ocupado cada vez mais espaço na vida dos seres sociais, fazendo com que o indivíduo despenda mais da sua energia e das

O professor deve compreender o próprio fazer para auxiliar os educandos a criar sentido e articular os aspectos múltiplos da realidade complexa, percebendo as contradições do conhecimento. Educar ultrapassa uma mera aplicação de informações úteis ao mercado.

horas para trabalhar, sacrificando inclusive outros importantes tempos. Isso ocorre porque a sociedade capitalista acentuou a dimensão do trabalho como produtor de valores de troca, ou seja, de mercadorias que podem ser colocadas no mercado, deixando de lado a dimensão do trabalho como uma relação de intercâmbio do homem com a natureza, dos homens entre si e dos homens com a sociedade. Centrando-se apenas na idéia de trabalho como produtor de valores de troca perdeu-se o seu caráter cria-

dor e de condição de realização do ser humano. Esse processo de produção de mercadorias, buscando o aumento da lucratividade, intensificou a quantidade de atividades ao trabalho do professor, acentuando a divisão entre o pensar e o executar, sem o devido acompanhamento do TEMPO necessário para qualificar essas atividades. Urge valorizar e valorar esse TEMPO para recuperar a dimensão do trabalho como produtor de valor de uso e fator essencial na realização do ser humano.

Bibliografia

ALVES, Nilda. O Sentido da Escola. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

ARROYO, Miguel. Ofício de Mestre. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

AZEVEDO, José Sérgio Gabrielli. Globalização e Educação. In: PRETTO, Nelson de Lucca (Org.) Globalização e Educação: mercado de trabalho, tecnologias de comunicação, educação a distância e sociedade planetária. Ijuí: ed. UNIJUI, 1999, p. 15-58.

CASTELLS, Manuel. Fim de Milênio. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001.

GÉRVAS, Juan & PÉREZ, Mercedes. Falsas promesas de eterna juventud en el siglo XXI. Gilgamesh redivivo. Documento disponível em: <http://www.doyma.es> Acesso em 23/01/2008.

IAMAMOTO, Marilda Villela. Serviço social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social. São Paulo: Cortez, 2007.

MASI, Domenico de. Como atingir um trabalho "de qualidade". Revista Época, 7 de maio de 2007, p. 58.

MASI, Domenico de. O ócio criativo. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2000.

SENNETT, Richard. A Cultura do novo capitalismo. São Paulo: Record, 2006.

SILVA JUNIOR, Celestino A. da. A ideologia da incompetência do outro e outras ideologias de conveniência na relação neoliberalismo e educação. In: GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo (Org). Infância, Educação e Neoliberalismo. São Paulo: Cortez, 2000, p. 74-93.

VIEIRA, Liszt. Cidadania e Globalização. Rio de Janeiro: Record, 2001.

**Assegurar a
qualidade de ensino
passa por
profissionais
valorizados e
qualificados e
instituições sérias,
comprometidas com
essa qualidade.**



NORMAS PARA APRESENTAÇÃO DE ENSAIOS

- Os artigos técnico-científicos deverão versar sobre o professor e o mundo da escola privada, a institucionalidade educacional e sua dinâmica política e gerencial.
- Os ensaios deverão versar sobre pesquisa científica realizada por professores, em diferentes áreas da ciência.
- No caso de artigos técnico-científicos, os originais deverão ter um mínimo de 3 páginas (7.200 caracteres) e no máximo 5 páginas (12 mil caracteres).
- No caso de ensaios científicos, os originais deverão ter no mínimo 8 páginas (22.200 caracteres) e no máximo 12 páginas (28.800 caracteres).
- O texto deverá ser precedido do título, do nome e da titulação principal do autor, um resumo de aproximadamente 8 linhas, compreendendo os conceitos e conclusões principais do artigo e palavras-chave do texto.
- Ao texto deverá ser anexada ficha, incluindo telefone, *e-mail*, endereço e um currículo abreviado do autor.
- As referências bibliográficas deverão ser colocadas no final do artigo e obedecerão à ordem alfabética, em conformidade com a norma NBR-6023 da ABNT.
- A citação (NB-896), no corpo do texto, deverá aparecer entre aspas, sugerindo-se o nome do autor ou autores, data da publicação e o número da página referenciada entre parênteses, separados por vírgula.
- Os gráficos não devem ser incluídos no texto, mas em folhas isoladas, anexas ao texto.
- Os trabalhos enviados serão apreciados pela Comissão Editorial e por especialistas. O autor receberá comunicação relativa aos pareceres emitidos.
- A *Revista Textual* permite-se fazer pequenas alterações no texto: no caso de modificações substanciais, elas serão sugeridas ao autor, que providenciará a devida revisão.
- A *Revista Textual* não se responsabiliza pelos conceitos emitidos em matéria assinada a que dê publicação.
- Solicita-se aos autores o envio dos disquetes com os registros dos artigos (5.25" ou 3.5"), com utilização de um processador de texto (word/wordperfect) compatível com computadores PC.
- Os direitos autorais dos artigos ficam reservados ao Sindicato dos Professores do Ensino Privado do Rio Grande do Sul – Sinpro/RS, condicionando-se sua reprodução integral à autorização expressa e as citações eventuais à obrigatoriedade de citação da autoria e da *Textual*.
- Em princípio, não são aceitas colaborações que já tenham sido publicadas em outras revistas brasileiras ou estrangeiras.
- Fotos que acompanham artigos ou ensaios devem ser fornecidas com tamanho mínimo de 21 cm de largura com resolução de 300 dpi.

Tetxual

Revista Textual

Av. João Pessoa, 919 – Porto Alegre - RS – CEP 90040-000

Fone: (51) 4009.2980 – e-mail: textual@sinprors.org.br

www.sinprors.org.br/textual

www.sinprors.org.br/textual

