

Educação e futuros: desafios em busca de equidade

Bernardete Gatti & Luíz Menezes

Resumo:

Este texto faz sintética apreciação das condições sociais e educacionais no Brasil e apresenta propostas de ação para enfrentar situações de grande carência ou risco no atendimento educacional básico. A educação escolar no Brasil ainda deixa muito a desejar, embora políticas educacionais implementadas nos últimos trinta anos tenham ensejado alguns avanços a serem reconhecidos. A emergência da pandemia do novo coronavírus agudizou desigualdades e seletividades já existentes. À luz dos diferenciais sociais e econômicos sugere-se um mapeamento de condições extremas que demandem ações específicas, como ponto de partida para intervenções com participação local. Este seria caminho plausível para se buscar a superação de desigualdades gritantes.

Palavras-chave:

políticas educacionais; dados educacionais; desigualdade; propostas de ação

Education and Futures: challenges in search of equity

Abstract: This text makes an abridged description of social, economic and educational conditions in Brazil in order to present proposals for actions to face situations of great need or risk in basic educational care. School education in Brazil still have much to be achieved, although educational policies implemented in the last thirty years have made some recognizable advances. The emergence of the new coronavirus pandemic has sharpened existing inequalities and exclusions. Taken in consideration social and economic disbalances, a mapping of extreme conditions that require specific actions is suggested as a starting point for interventions with local participation. This would be a plausible way to undertake the superaction of glaring inequalities.

Keywords: educational policies; educational data; inequalities; action proposals

Educación y Futuros: los retos de la búsqueda por equidad

Resumen: Este texto hace una sintética descripción de las condiciones sociales, económicas y educativas en Brasil con el fin de presentar propuestas de acción para enfrentar situaciones de gran necesidad o riesgo en la atención educativa básica. La educación escolar en Brasil tiene todavía mucho que lograr, aunque las políticas educativas implementadas en los últimos treinta años han hecho algunos avances reconocibles. La aparición de la nueva pandemia de coronavirus ha agudizado las desigualdades y exclusiones existentes. Teniendo en cuenta los desequilibrios sociales y económicos, se sugiere un mapeo de condiciones extremas que requieren acciones específicas, como punto de partida para las intervenciones con participación local. Esta sería una manera plausible de buscar la superación de desigualdades evidentes.

Palabras clave: políticas educacionales; datos educativos; desigualdades; acciones propuestas

Éducation et Futures: les défis de la recherche pour équité

Résumé: Ce texte fait une appréciation synthétique des conditions sociales et éducatives au Brésil et présente des propositions d'action pour faire face à des situations de grand besoin ou de risque dans les soins éducatifs de base. L'enseignement scolaire au Brésil laisse encore beaucoup à désirer, bien que les politiques éducatives mises en œuvre au cours des trente dernières années aient fait quelques progrès qui peut être reconnues. L'émergence de la nouvelle pandémie de coronavirus a accentué les inégalités et les exclusions existantes. Compte tenu des différences sociales et économiques, il est suggéré une cartographie des conditions extrêmes qui nécessitent des actions spécifiques, com un point de départ pour les interventions avec la participation locale. Ce serait une façon plausible de réussir à surmonter les inégalités flagrantes.

Mots-clés: politique scolaire; données éducatives; inégalités; propositions d'action

Introdução

O sentido do que será proposto neste trabalho é projetar, a partir de considerações e dados sobre o presente, ações que contribuam para um futuro da educação escolar brasileira. Um futuro em que se tenha possibilidade de promover plena participação social, cultural e produtiva, em ambiente de respeito e liberdade, que garanta integridade física e emocional, que respeite e acolha diversidades e apoie solidariamente fragilidades individuais. Essa ideia de uma educação orientada para promover o bem-estar, justiça social e respeito à diversidade, ainda que possa ser um anseio compartilhado por muitos, frequentemente se defronta com o oposto do que pretende, como desigualdades, segregações, preconceitos e outras formas de exclusão. Por isso, propor uma educação igualitária, mais do que intenção solidária, exige disposição para confrontar contradições e tensões.

Na economia pós-industrial, que demanda formação elaborada como condição básica para a cidadania e o trabalho, são regiões específicas e pessoas que mais precisariam de atenção quanto ao acesso a essa educação, justamente as que menos dispõem dela, por conta da persistência de velhos problemas e do surgimento de novos: desenvolvimento econômico regional precário; acesso desigual a recursos tidos como usuais ou inéditos de informação, comunicação e culturas; substituições das ocupações por novos processos tecnológicos; sectarismo e preconceito segregando a diversidade étnica, de cultos e de gênero; violência autoritária ou criminoso vitimando comunidades desprotegidas e carentes.

Essas condições adversas estão presentes em todo o mundo em diferentes proporções, ainda que em sociedades como a brasileira algumas delas sejam mais acentuadas e de caráter sistêmico. Por isso, é com a consciência de que há uma condição persistente, não conjuntural, a ser superada em maior prazo, que serão feitas mais adiante propostas focadas em desigualdades e iniquidades que impactam o direito à educação de muitos no Brasil. A educação é um dos fatores que pode fortemente ajudar na construção de processos que contribuam para a superação dos problemas aqui lembrados, uma vez que tem impactos em todas as áreas da vida e da ação humanas, considerando que vida humana e vida do planeta constituem uma unidade indissolúvel.

Para dar contexto ao que será proposto, serão inicialmente apresentadas apreciações sintéticas da condição socioeconômica e da realidade educacional no Brasil, de forma a assegurar que, ao se pensar o futuro pretendido, estarão sendo levados em conta fatores que não podem ser desprezados, assim como obstáculos a serem superados.

1. Situação socioeconômica no Brasil

Economia e condições sociais são interdependentes, com relações que podem ser contraditórias, como quando a globalização e a terceira revolução industrial contribuíram para novos bens e serviços e, ao mesmo tempo, para a desindustrialização de economias periféricas e para o desemprego estrutural tecnológico. Isso é explicitado por Morin e Viveret (2013, p. 11):

Para entender o que vai acontecer no mundo, é preciso ser sensível à ambiguidade... Tomemos ainda como exemplo o processo da globalização, favorecido pela técnica e pelo desenvolvimento das comunicações, como a internet e o telefone celular... processo que, por sua vez, gerou suas próprias ambivalências: criação de novas zonas de prosperidade, de novas classes médias na Índia, na China e no Brasil, mas também de novas zonas de miséria...

A situação socioeconômica brasileira é caso extremo no contraste entre riqueza produtiva e bem-estar social, pois em termos de Produto Interno Bruto integra algumas das maiores economias do mundo, mas entre elas é a de maior desigualdade econômica e social, sendo a 7ª nação mais desigual do mundo em termos do índice GINI de desenvolvimento social (UNESCO, 2019). Essa contradição é apontada por Ignacy Sachs ao concluir livro publicado pela UNESCO sobre novas perspectivas brasileiras neste século: “Para saber se um país está se desenvolvendo, convém averiguar o que está acontecendo com a pobreza, com as desigualdades, com o emprego, Um retrocesso nesses índices é incompatível com o desenvolvimento, mesmo quando acompanhado por um forte crescimento da renda per capita” (Sachs, 2000, p. 117).

A emergência brasileira como um dos principais polos exportadores no mundo é mundialmente reconhecida, como atestam Klein e Luna (2019, p. 1- 4) que apontam: “A emergência do Brasil como potência agrícola é um dos mais importantes desenvolvimentos da moderna história mundial”, acrescentando ser desnecessário para a moderna economia nacional estar “desmantelando floresta tropicais”, ou fazer “mineração ilegal na Amazônia”. No entanto, muitos dos que trabalham nessa “potência agrícola” não têm registro trabalhista nem seguridade social. Dezenas de milhões deles disputaram pequeno auxílio emergencial durante a pandemia e, incluindo-se seus dependentes, constituem metade desse país que está “alimentando o mundo”, como anuncia o título do livro, mas em tal condição de pobreza que o pequeno auxílio inflacionou nacionalmente a demanda de alimentos.

O processo que levou a macroeconomia brasileira à exportação agropecuária e extrativa, ao lado da preocupante exclusão social, foi um desenvolvimento ocorrido ao longo de todo século XX. Inicialmente predominantemente rural, o Brasil caminhou

para uma grande urbanização associada à industrialização crescente, o que também levou à ampliação da escolaridade elementar. Mas no último quarto do século passado, com a desindustrialização de ramos como o têxtil, o químico e o farmacêutico, assim como a dispensa de mão de obra na moderna monocultura agrícola, deslocou-se novamente a força de trabalho, inicialmente para comércio e serviços e, mais recentemente para a informalidade ou para a exclusão social.

Como será mostrado a seguir, houve expressivo desenvolvimento educacional desde então, mas permanece a disparidade no atendimento a setores socialmente marginalizados, ou seja, os que mais necessitam são os menos contemplados. Trata-se de um processo sistêmico, como apontou Menezes (2001, pp. 160-161), em que “na impossibilidade da inclusão simultânea, da realização da igualdade, criaram a ‘gradualidade de inclusão’”. Os direitos eram teoricamente para todos, mas só se efetivaram na medida do possível”, razão pela qual a autora aponta a necessidade de uma educação que dê conta “do combate à violência, à pobreza, à exclusão social”. Mas como disse há décadas Darcy Ribeiro (1984, p. 49), tem-se uma educação “predisposta a considerar que a culpa do fracasso escolar é da criança pobre...”, já que as “outras crianças, oriundas de setores mais prósperos, chegam à escola tão prontas para aprender...” Constatções que até hoje permanecem válidas.

Por reconhecer a educação como essencial para a promoção da equidade e, no entanto, perceber que ela segrega precisamente quem padece com a maior desigualdade social, serão cogitadas, na conclusão deste texto, ações que revelem e enfrentem tal iniquidade onde ela se mostra mais profunda. Mesmo sabendo que os problemas de fundo transcendem a educação e demandarão medidas em outros âmbitos como de saúde e segurança, serão propostas iniciativas para melhor educação básica em condições de desemprego, violência, degradação ambiental e exclusão social. A especificidade de muitas dessas situações demandará abordagem própria, com diagnósticos prévios e envolvimento comunitário dos setores sociais em foco, como será discutido na parte final do presente texto.

Mas essa parte propositiva precisa ser precedida, como será, por uma visão panorâmica da situação da educação no Brasil contemporâneo e por considerações sobre o impacto social e educacional da pandemia viral que assolou o mundo, pela qual o Brasil tem sido particularmente atingido, sendo os pobres os mais sacrificados, especialmente na educação básica. Essas partes esclarecerão os contextos em que, em seguida, serão sinalizadas possibilidades e propostas de intervenção.

2. Situação educacional brasileira

Como deixamos entrever, o panorama da educação escolar no Brasil deixa ainda muito a desejar, embora políticas educacionais implementadas nos últimos trinta anos

tenham ensejado alguns avanços a serem reconhecidos. Para as análises subsequentes serão utilizados os dados coletados em 2018 que, estatisticamente processados, constam do Anuário Brasileiro da Educação Básica – 2019 (Todos pela Educação, 2019). Em 2018 contava-se no país com mais de 48 milhões de alunos matriculados na Educação Básica, sendo 81% em escolas públicas. Verifica-se que, quanto ao acesso à escola, comparativamente a anos anteriores, as taxas vêm crescendo nos vários níveis e modalidades da Educação Básica, incorporando boa parcela dos que estão em idade escolar.

Nas pré-escolas, que atendem crianças entre 4 e 5 anos de idade, o número de matrículas das crianças nessa faixa etária cresceu significativamente e aproxima-se da meta proposta pelo Plano Nacional de Educação (Congresso Nacional, 2014). A mais alta inserção de crianças encontra-se no nível do Ensino Fundamental, que deve atender crianças e adolescentes entre 6 a 14 anos, e apresentou taxa líquida de matrícula de 98%, na faixa etária. Ainda, comparando-se com dados de anos anteriores, há aumento progressivo de jovens adentrando no Ensino Médio, embora em ritmo mais lento do que nos níveis anteriores. Houve avanços nas matrículas em escolas no campo, onde se encontravam 5,5 milhões de alunos, como também nas escolas indígenas, com 256,9 mil matrículas, e, em escolas de áreas quilombolas, com 258,6 mil alunos. Ou seja, em termos de inclusão escolar constatam-se avanços consideráveis em relação à dívida educacional histórica do Brasil, como se apontava nas análises nos anos mil novecentos e noventa.

No entanto, é preciso considerar os problemas que a realidade escolar evidencia. Verifica-se pelos dados que a idade ideal de conclusão da etapa do Ensino Fundamental, que seria aos 14 anos, não é realidade plena, uma vez que quase um quarto dos alunos termina essa etapa com mais de 16 anos, havendo também, para esse nível, uma taxa de abandono escolar estimada em torno de 9% (Ministério da Educação, 2019). Quanto ao Ensino Médio, há um dado que chama a atenção: apesar de 91,5% dos jovens de 15 a 17 anos de idade estarem na escola, apenas 68,7% estão no Ensino Médio. Aponta-se ainda a enorme desigualdade social encontrada nas matrículas de alunos nesse nível, onde a diferença na taxa líquida de matrículas entre brancos e pretos chega a 12%. Dado que é necessário considerar para o futuro educacional do país, em função do exposto até aqui, é que cerca de 1,5 milhão de crianças e jovens encontravam-se fora da escola. Além disso, em 2018, o Brasil tinha 787 mil jovens de 15 a 17 anos fora da escola e que ainda não haviam concluído o Ensino Médio - 8% do total de pessoas nessa faixa etária. Outro ponto importante é que as desigualdades educacionais entre as diversas regiões do país são grandes. Considerando, por exemplo, a proporção de jovens que com 16 anos terminaram o Ensino Fundamental, ela era, em 2018, de 81,9% na Região Sudeste e de 68,1% na Região Norte e, de 68,5% na Região Nordeste. Se considerarmos a taxa de conclusão do Ensino Médio, em

2018, dos jovens com 19 anos, vê-se que as diferenças regionais também aparecem fortemente: ela é de 70,8% na Região Sudeste, e de 53,6 na do Nordeste e 54,9 na Região Norte do país.

No que se refere ao desempenho escolar avaliado pelas provas nacionais censitárias, com dados da avaliação de 2017, os que se qualificam nas provas de Língua Portuguesa, em nível definido como “adequado ou mais” para o ano escolar respectivo, assim se mostrava: para o 5º ano do Ensino Fundamental, 60,7% dos alunos se enquadravam nesse nível; no 9º ano, 39,5% e, no 3º ano do Ensino Médio, apenas 29,1%. Para a área de Matemática, no 5º ano do Ensino Fundamental, apenas 48,9% se classificaram no nível “adequado ou mais”, no 9º ano desse nível, 21,5% e, no 3º ano do Ensino Médio, somente 9,1% (Todos pela Educação, 2019).

Considerando a questão dos docentes para esse nível educacional verificou-se por estudo realizado em 2018 que eles somavam mais de 2,2 milhões, a maioria com formação em nível superior (80%). Porém, observando dados dos que estavam em exercício nas redes naquele ano, verificou-se que apenas 52% deles tinham formação superior compatível com todas as disciplinas que lecionavam. O que sinaliza improvisos para cobertura de algumas áreas de conhecimento (Todos pela Educação, 2019). Além disso, pesquisas têm apontado muitas fragilidades na formação inicial de professores nas graduações no ensino superior e também nas formações contínuas oferecidas por organismos oficiais (Davis et al., 2012; Monfredini et al., 2013; Gatti, 2014; Pimenta et al, 2017; Gatti et al, 2019). Diante disso o Conselho Nacional de Educação tem elaborado recentemente novas orientações para essa formação, mas, ainda não entraram em vigência (Ministério da Educação, 2019; 2020).

Um último dado para completar nosso quadro da situação escolar da população brasileira refere-se ao número médio de anos de estudo dessa população. Considerando pessoas com 25 anos ou mais: em 2018, essa média era de 9,3 anos, havendo diferenciais regionais consideráveis - no Sudeste 10,0 anos, em média, e no Nordeste do país, 7,9 anos (Ministério da Educação, 2019).

O que se verifica, então, é que a trajetória dos alunos pelos diferentes níveis da Educação Básica deixa ainda muito a desejar, e os desempenhos chamam a atenção pela necessidade imperiosa de melhor qualificação das aprendizagens na etapa da Educação Básica como um todo, e, que existem desigualdades regionais e de segmentos sociais específicos que precisam ser consideradas pelas suas dimensões. A formação inicial e a continuada de docentes deve merecer atenção especial o que será essencial para melhor qualificar o desenvolvimento dos currículos nas escolas.

Assim, são vários os desafios que estavam postos à educação escolar no Brasil mesmo antes da pandemia pelo novo corona vírus. Com os problemas ocorridos pela necessidade de medidas de isolamento para a população, avalia-se que no ano de 2020 houve um agravamento dessa situação o que vem sendo discutido tanto nas

instâncias de gestão como na área académica em busca de alternativas para o futuro próximo e, como já dito, para os mais sacrificados nas circunstâncias vividas e em suas decorrências. A isso será dedicado o próximo tópico.

3. A travessia da nova pandemia viral

O novo vírus corona, ora designado SARS-CoV-2, por ser uma segunda estirpe de síndrome respiratória severa, chamado Covid-19, pelo ano em que se manifestou, acometeu o mundo com abrangência e gravidade só comparável à de outra afecção virótica há cem anos, impropriamente denominada «gripe espanhola», que assolou todo o mundo com grande letalidade, mas menor velocidade. E além do impacto sanitário grave em todo o mundo, a atual pandemia tem revelado impacto econômico, social e educacional, cuja dimensão ainda não se pode estimar, mas que pode se aproximar do da crise de 1929, igualmente global e com efeitos duradouros.

A atual emergência de novas ondas dessa pandemia em outras partes do mundo, assim como as incertezas sobre a validação e distribuição de vacinas, deixa dúvidas sobre por quanto tempo será preciso conviver com ela e administrar a educação básica em face a ela. Não se pode também ignorar o fato de que os EUA e o Brasil têm sido os maiores campos de sua difusão e mortalidade, possivelmente por ambos terem sido igualmente impróprios em seu enfrentamento. A perspectiva de vacinas, assim como hipóteses como a chamada imunização de rebanho, podem acenar com a ideia de que os grandes problemas terão ficado para trás no próximo ano. São expectativas perigosas dada a persistência de infecções e mortes, assim como a certeza de que vacinação em massa avançará por todo um ano, no qual a escolaridade básica será tão ou mais difícil quanto durante a quarentena.

Para compreender o contexto formal em que decisões são tomadas em tudo o que envolve educação, incluída a presente crise sanitária, deve-se considerar que o Brasil é um país federativo e que a responsabilidade de oferta da Educação Básica é, na sua maior parte, responsabilidade dos estados e municípios. Cabe ao governo federal a enunciação das diretrizes curriculares nacionais e a articulação das políticas gerais em regime de colaboração com os estados e municípios. A articulação nacional nesse período de pandemia sofreu vários percalços, porém o Conselho de Secretários Estaduais de Educação (CONSED) e a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) estabeleceram entre si entendimentos e atividades colaborativas com o objetivo de desenvolvimento de soluções para a oferta escolar nesse contexto, considerando as diversidades regionais e locais quanto às condições econômicas, sociais e culturais existentes.

Como as gestões regionais ou locais têm a prerrogativa de tomada de decisões, tem havido disparidades entre estados e municípios nas tomadas de decisões políticas

relativas à saúde pública, com certo desencontro de ações, agravando a situação geral social e educacional. Por outro lado, a proposta de consenso de se tentar manter o ensino em forma remota necessitou encontrar caminhos diversos em função de condições locais específicas. Onde foi possível utilizaram-se plataformas educacionais com apoio da internet, mas também foi necessário, em outras condições, usar material impresso enviado aos alunos, de diferentes maneiras, com instruções, atividades propostas e tarefas, prevendo o retorno às escolas e professores para acompanhamento. Em algumas redes de ensino, orientações aos pais foram disponibilizadas, particularmente no referente às crianças pequenas.

Estudos realizados pela União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME et al., 2020), por Villas Bôas e Unbehaum (2020), bem como pelo Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE, 2020) e pelo Instituto Península (2020), mostram que, por questões diversas, houve situações em que nenhuma ação pode ser realizada. Considere-se o impacto, quando da constatação da pandemia, da urgência com que o isolamento social foi necessário, o que requereu improvisos iniciais e construção de soluções no percurso de um ano escolar, que no país estava em seu início. Quanto ao que foi possível verificar nesse período, da parte dos alunos, é que muitos não dispunham de meios adequados de acesso ao ambiente virtual, o que prejudicava o acompanhamento das aulas; outros mostraram dificuldades em manter os estudos à distância, evidenciando certa estafa, constatando-se, também, que o auxílio dos pais nem sempre se tornava possível. Particularmente alunos das redes públicas de ensino apresentaram muitas dificuldades nesse contexto. A situação de vulnerabilidade social que muitas das crianças e adolescente se encontram também saltou aos olhos. Por outro lado, no que se refere aos docentes, a necessidade de apropriar-se de metodologias de trabalho remoto, quando sua formação não o supriu com esses conhecimentos e nem eles eram utilizados na situação do ensino presencial, causou estresse profundo em grande parte deles, com exigência de muito mais horas de trabalho no dia a dia para a preparação de aulas, de materiais didáticos virtuais, cuidar virtualmente do envolvimento dos alunos, desenvolver avaliações, etc. O atendimento às crianças pequenas que frequentavam creches, as da pré-escola, e, as em processo de alfabetização, foi aspecto de tensões e mesmo de polêmicas.

Como sinaliza Gatti (2020), a própria situação de isolamento social acabou por causar para todos o ter que lidar com aspectos emocionais e relacionais ante os impedimentos postos pela pandemia. É preciso reconhecer que esse cenário traz efeitos em níveis variados, considerando ainda que há ambiguidades na compreensão da situação de isolamento e da própria doença que é foco da pandemia; há o receio do contágio, mais ou menos consciente; a angústia do isolamento em relação a colegas e amigos; sensação de cobrança, e aparecimento de estafa pelo esforço de atenção necessário e tempo diante de vídeo, gerando até sentimento de rejeição aos estudos,

pelo limite dos contatos possíveis. Enfim, a travessia desse período de pandemia, que ainda não se encerrou, deixa consequências a serem necessariamente consideradas para a gestão do futuro da educação e quanto às aprendizagens importantes para a garantia da equidade socioeducacional.

4. Propostas de mobilização para ação

É indiscutível que educação para equidade é imperativo ético, uma questão de humanidade diante da grande desigualdade social e econômica, e é com essa perspectiva que se deve entender o chamamento por propostas que tragam à baila possibilidades de ações. Como nos instiga Levi (2004, p. 171):

Decididamente, a questão social não existe por si só, ela é tributária dos valores éticos assumidos pela comunidade num momento qualquer. Não custa insistir que tudo entre nós começa por uma relação subjetiva de identidade (preferência) com determinados valores éticos, e só a partir daí é que buscamos as formas sociais mais adequadas à sua realização.

As condições apresentadas nos panoramas socioeconômico e educacional das sessões anteriores, que são entrelaçados nas realidades sociais e comunitárias, precisam ser consideradas para se conceberem propostas para a educação escolar no Brasil, onde já havia ostensiva falta de equidade, a qual vem sendo ainda mais agravada pelos percalços sanitários e econômicos trazidos pela vigência da pandemia que impacta de forma especialmente dura os estudantes e professores das redes públicas de ensino básico. As condições sociais constituem um desafio de fundo, mas é possível conceber ações para minimizar seus efeitos mais iníquos, até porque é indiscutível a importância da educação para enfrentá-los.

Os dados educacionais do Brasil levam à conclusão que propostas centralizadas têm evidenciado relativamente poucos efeitos para a diminuição da seletividade educacional no Brasil (Inep/MEC, 2017; Soares e Delgado, 2016; Soares, 2014). Embora políticas e propostas em nível do governo federal não devam ser de modo algum descartadas, uma vez que visam equilibrar condições educacionais em nível geral, oferecendo direções e apoios diversos, à vista de um país que é uma federação, com órgãos regionais e locais com níveis específicos de decisão, e, com diferenciais socioculturais e econômicos consideráveis dentro de seu território, torna-se necessário encontrar e apoiar alternativas de ação que tenham origem onde problemas específicos e/ou mais contundentes são evidenciados. A abordagem para cada região em sua condição social, econômica e cultural envolveria atuações específicas em contextos como: imediações urbanas convivendo com desemprego estrutural; favelas, comunidades,

em que o trabalho informal e o desemprego são endêmicos; proximidade de monoculturas, com maior desocupação pela mecanização e com problemas ambientais; comunidades urbanas submetidas ao crime organizado ou a milícias armadas; aldeias indígenas em região florestal disputada por grileiros e garimpeiros; outras situações que sejam identificadas pelos estudos existentes ou outros estudos preliminares a possíveis planejamento e implementação de ações. Muitas dessas situações são de conhecimento amplo, pela própria mídia, pois não há semana sem notícias de jovens desistindo de buscar emprego, estudantes atingidos por balas perdidas, milicianos se apropriando de funções políticas, desmatamento ilegal em terras indígenas, situações de precariedade social e educacional.

A abrangência das ações visando fortalecer a educação básica, nas escolas e para além delas, vai depender de parcerias institucionais ou singulares que se estabelecerem, sempre considerando que o que se propõe tem um caráter exemplar, de cujos resultados dependerá sua eventual generalização regional ou nacional. Como uma proposta para uma educação a serviço da equidade deve considerar as circunstâncias apontadas e a necessidade de considerá-las e enfrentá-las, não escamoteando realidades e tratando a educação das crianças e adolescentes jovens como algo à parte, em visão abstrata e elitista. Esse tipo de ação só é possível com a participação das comunidades que vivenciam essas condições e as conhecem «por dentro», em entrelaçamento com educadores e agentes sociais diversos. Ou seja, uma ação em prol da formação das novas gerações que envolva pessoas em suas diversidades, que emancipe e promova equidade. É ação que deve ser discutida e concebida junto com as comunidades que vivem suas carências, em diálogo acerca de suas dificuldades econômicas, sociais, culturais e educacionais, bem como sobre qual tem sido e qual poderia ser o papel das escolas e demais equipamentos sociais para enfrentá-las. Esse diálogo, além de representantes das comunidades, precisaria, então, envolver professores e gestores escolares, agentes locais de saúde e de cultura, criteriosamente convidados, para garantir competência, representatividade e condições de ação.

Nessa linha de proposta, as equipes que fariam diagnósticos de cada situação seriam integradas por educadores e agentes sociais que receberiam alguma preparação, analisariam dados socioeconômicos e ambientais da localidade e seriam orientados por quem conhece os problemas da comunidade, ou tem sensibilidade relacional com esse meio específico. Uma apreciação mais geral da localidade e da região de entorno permitiria definir parâmetros iniciais como a abrangência territorial de cada coletivo de discussão, e trazer algum conhecimento prévio das problemáticas mais ostensivas para esboçar um diagnóstico inicial. Eventuais sessões de escuta seletiva com diferentes setores poderiam orientar uma primeira versão de proposta, elaborada com a participação de representantes indicados pela comunidade, e submetida aos coletivos que seriam seus beneficiários. As propostas de superação das carências identificadas

não precisariam ser restritas aos equipamentos escolares, ainda que em cada uma das questões, o sentido da educação e das escolas assumiria a centralidade da discussão, sempre explicitando metas, responsabilidades, meios, prazos, mesmo quando envolvendo outras instâncias de decisão.

Em cada situação, as propostas em resposta às problemáticas identificadas, sempre que possível, envolveriam protagonismo local associado a aportes externos. Algumas ações em circunstâncias relativamente previsíveis podem ser exemplificadas: para permitir aprendizagem remota e presencial regular, campanha de obtenção e doação de equipamentos de comunicação para estudantes e professores e orientação para seu uso; para atividades formativas no contraturno escolar, criação ou recuperação de espaços de cultura e esporte; para o acolher crianças na falta da educação infantil, mobilização de famílias no revezamento à atenção em creches comunitárias; para qualificação e orientação profissional de adultos e de jovens, cursos em horários ociosos das escolas; para combate a segregações e agressões a diversidades, campanhas em espaços públicos locais e naqueles mais amplos, e em meios de comunicação; para minimizar o risco em regiões onde há fortes conflitos, negociação e demarcação de «áreas livre de armas» no entorno de escolas. Foco nas aprendizagens essenciais que, de direito, as crianças e jovens devem apropriar-se para a construção de suas autonomias, suas tomadas de decisão e condução da vida, visando o bem-estar comum com equidade.

Dada a variedade de contextos e problemas, promover equidade educacional demanda foco na especificidade de cada situação em sua territorialidade, na consciência das desigualdades, carências e problemas, e levar à correspondente mobilização social. A escola sozinha esbarra em muitos empecilhos, daí a necessidade de unir forças na direção de um projeto coletivo. Em muitos casos, pode ser essencial uma formação em serviço de professores, a ser provida por universidades e outras instituições, por exemplo para o uso de novos recursos, ou para a condução de novos itinerários formativos. Um acompanhamento analítico da condução da proposta, completado por uma avaliação conclusiva de sua efetividade é o que validaria seu caráter exemplar e a sugestão para eventual emprego generalizado de abordagem semelhante.

A forma pela qual a concepção, e, a realização de propostas, seria material e institucionalmente sustentada dependerá de sua abrangência e geolocalização. Em formulação mais ambiciosa como projeto oficial, teria apoio material e institucional público, podendo contar, eventualmente, também com subsídio privado e voluntariado da cidadania. Em versões mais limitadas, focadas em problemáticas específicas, poderia ser conduzida por organizações não governamentais, com apoio público ou privado, com profissionais contratados e com voluntários. Em qualquer hipótese, universidades podem ser essenciais na formação e apoio às equipes e mesmo na concepção das propostas.

O momento atual é um convite para pensar o futuro da educação, e a presente proposta é contribuição com esse propósito, voltada a situações de carência e risco, por meio de um conjunto de iniciativas que, em síntese, envolvem: 1. mapeamento regional das situações mais extremas que recomendariam ação específica; 2. constituição de equipes de trabalho composta por especialistas nas questões sociais e educacionais, assim como por integrantes das comunidades-alvo; 3. busca de parcerias e fontes de financiamento de caráter público ou privado; 4. elaboração de diagnóstico detalhado e consequente proposição de ações; 5. formação prática e teórica das equipes de trabalho; 6. avaliação periódica das ações por analistas independentes; 7. relatoria pública e oficial para orientar generalização de ações similares; 8. organização de possibilidades de discussão constante e continuada com as comunidades envolvidas.

É preciso reconhecer que, diante da problemática aqui focada, há iniciativas sendo conduzidas de diferentes maneiras, em condições por vezes dramaticamente difíceis. O que agora se propõe não ignora e sim reforça e valoriza esses esforços, sugerindo uma mobilização de caráter exemplar que pode sinalizar generalizações de acordo com seu desempenho. Assim, sem a desmedida pretensão de apresentar panaceia geral, o que se busca é identificar e colocar em foco casos de patente iniquidade no plano da educação escolar e suas adjacências, e apresentar exemplos para seu enfrentamento específico.

Referências

- Congresso Nacional. (2014). *Lei 13.005 de 25 de junho de 2014 - Plano Nacional de Educação 2014 – 2024*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm, consultado em 14/10/2020.
- Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. (2019). *Resolução CNE/CP n. 2 Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)*. <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>, consultado em 14/10/2020.
- Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. (2020). *Parecer CNE/CP 14/2020. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)*. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=153571-ppc014-20&category_slug=agosto-2020-pdf&Itemid=30192, consultado em 27/11/2020.
- IBGE. (2019). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua. Educação 2018. PNAD- Contínua*. https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101548_notas_tecnicas.pdf, consultado em: 26/10/2020.

- Inep/Mec. (2017). *Indicadores de Fluxo Escolar da Educação Básica*. Brasília: Mec/Inep/Deed. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores>, consultado em: 26/10/2020.
- CONJUVE. (2020). *Juventudes e a Pandemia do Coronavirus*. Relatório de Resultados, Junho de 2020. Acesso em 10/08/2020. https://4fa1d1bc-0675-4684-8ee931db9be0aab.filesusr.com/ugd/f0d618_41b201dbab994b44b00aabca41f971bb.pdf, consultado em: 10/08/2020.
- Davis, C. L. F., Nunes, M.M.R., Almeida, P.C.A., Silva, A.P.F. & Souza, J.C. (2012). *Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros*. Fundação Carlos Chagas. (Coleção Textos FCC, 34).
- Gatti, B. A. (2014). Formação Inicial de Professores para a Educação Básica: pesquisas e políticas educacionais. *Estudos em Avaliação Educacional*, 25, 24-55.
- Gatti, B. A.. (2020). Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. *Estudos Avançados*, 100, 29-42. https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0103-401420200003&lng=pt&nrm=iso , consultado em: 16/11/2020.
- Gatti, B. A., Barretto, E. S. de S., André, M.E.D.A. & Almeida, P. C. A. (2019). *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. Brasília: UNESCO/FCC.
- Instituto Península. (2020). Relatório de Pesquisa. *Sentimento e Percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do Corona Vírus no Brasil*. Estágio Intermediário. Junho de 2020. <https://www.institutopeninsula.org.br/pesquisa-sentimento-e-percepcao-dos-professores-nos-diferentes-estagios-do-coronavirus-no-brasil/>, consultado em 01/10/2020.
- Klein, H. S. & Luna, F.V. (2019). *Feeding the World – Brazil's Transformation into a Modern Agricultural Economy*. Cambridge University Press.
- Levi, N. *Ética e História*. (2004). Relume Dumara Editora.
- Menezes, J. M.F. (2001). 500 Anos de educação: diferenças e tensões culturais. In Menezes, J.M.F. *Educação no Brasil* (pp. 160-161). SBHE & Editora Autores Associados.
- Monfredini, I., Maximiano, G.F. & Lotfi, M.C. (orgs). (2013). *O deserto da formação inicial nas licenciaturas e alguns oásis*. Paco Editorial.
- Morin, E. & Viveret, P. (2013). *Como viver em tempos de crise*. Editora Bertrand Brasil.
- Pimenta, S. G., Fusari, J.C., Pedroso, C. C.A. & Pinto, U.A. (2017). Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. *Educação & Pesquisa*, 43 (1), 15-30.
- Ribeiro, D. (1984). *Nossa escola é uma calamidade*. Editora Salamandra.
- Sachs, I. (2000). Voluntarismo responsável: Balizando o debate sobre o projeto nacional. In Sachs, I. (Org) *Um novo caminho para o Brasil no Século XXI* (pp. 1-6) Brasília: UNESCO & Instituto de Política.
- Soares, J. F. (2014). Educação, desigualdade e pobreza. In Eitler, K. & Brandão, A.P. (orgs) & Lázzaro, A. (Coord). *Por que pobreza?* (pp. 77-88). IPEA. Fundação Roberto Marinho.
- Soares, J. F & Delgado, V.M.S. (2016). Medida das desigualdades de aprendizado de estudantes do Ensino Fundamental I. *Estudos em Avaliação Educacional*, 27 (66), 754-780.

Todos pela Educação. (2019). *Anuário Brasileiro da Educação Básica – 2019*. Editora Moderna.

UNDIME, Itaú Social & Unicef. (2020). *Plano CDE e CIEB. Desafios das Secretarias Municipais de Educação*, Relatório de Pesquisa, maio de 2020. <https://undime.org.br/noticia/16-06-2020-13-14-undime-realiza-mapeamento-da-oferta-de-atividades-educacionais-nao-presenciais-nos-municipios-durante-a-pandemiaesqu> , consultado em: 22/09/2020.

UNESCO. (2019). *Relatório do Desenvolvimento Humano 2019*. PNUD. [Tradução português] Lisboa: Camões – Instituto da Cooperação e da Língua -MNE Portugal.

Villas Bôas, L. & Unbehaum, S. (Coord.). (2020). *Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica*. Pesquisa on line - Informe N. 1. Fundação Carlos Chagas. <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1> , consultado em: 28/09/2020.

Bernardete A. Gatti

Fundação Carlos Chagas

Email: gattibe@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9297-726X>

Luís Carlos de Menezes

Universidade de São Paulo

Email: menezes@if.usp.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7489-4228>

Correspondência

Bernardete A. Gatti

Rua Cristiano Viana, 450, apt. 14 -Bairro Pinheiros

SÃO PAULO – SP – CEP: 05411-000 - BRASIL

Data de submissão: Dezembro 2020

Data de avaliação: Março 2021

Data de publicação: Setembro 2021