

AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A INCLUSÃO DOS AFRODESCENDENTES NA EDUCAÇÃO E NA SOCIEDADE

Luci Maria da Silva¹

Entre as perspectivas da educação se encontram as questões vinculadas ao currículo escolar, a ideia globalizante, significa também, desencadear as desigualdades, as diferenças e as exclusões sociais no âmbito educativo; como em outros setores da sociedade.

Nesse universo de demandas que passam a ser influenciadas pela ação global encontra-se o professor e no meio dessa condição está também a temática: “História e Cultura Afro-Brasileira” vista por Aragão et al. (2013, p. 292) trata da Lei nº 10.639/03 e sua aplicação como novas alternativas bem sucedidas, por ser um resgate de uma problemática cultural herança de centenas de anos que é tida como dívida histórica, com uma grande parte da população brasileira que durante muito tempo ficou às margens da educação.

É devido a essa situação que as pesquisas informam a evasão dos estudantes e entre estes, estão os negros e os afrodescendentes, por serem frequentadores do ensino público, até porque devido as suas condições materiais, muitas vezes não podem pagar escolas particulares. É no ambiente educacional público, majoritariamente frequentando pelas pessoas oriundas das camadas populares, mais necessitadas que estão os carentes que têm diferentes realidades.

Mas, ao globalizar a educação, gera-se um processo de desconstrução cultural que afeta as políticas sociais que foram conseguidas através das lutas dos movimentos da sociedade. Fazer uma contextualização sobre a política social e a educação nos dias de agora, é de certa forma muito difícil de descrever, pois, não se consegue, porque para corrigir as distorções deixadas durante os séculos de existência de algumas questões, é preciso recorrer a um plano educativo nacional amplo e efetivo que não se mostre irreal, tendo em vista a correção total das distintas defasagens explícitas socialmente.

¹ Pedagoga, Especialista em Administração Escolar e Coordenação Pedagógica pela UFPE e Mestra em Políticas Educacionais pela UFPB.

Considerando a formação do professor ao longo do tempo perpassa por diversas etapas, em meio a muitas controvérsias e a uma imensa complexidade, com base epistemológica, desenvolvida num clima de grandes embates, tendo como domínio a aprendizagem dos seres humanos que pode ser percebida dentro de 03 (três) limites como: o social, porque a escola e os docentes trabalham internamente e externamente com a sociedade e seus fatos; e quanto ao afetivo que acontece relacionado ao processo de relação professor-aluno na instituição escolar; e finalmente o cognitivo que faz parte do entendimento sobre o ensino-aprendizagem dos alunos.

1. Uma visão reflexiva, posições, opiniões e possibilidades

A vasta literatura acadêmica que existe a respeito das referidas questões, permitem um amplo conhecimento. Nesse sentido, remete-se a Karl Marx que, em seu livro I intitulado “O Capital”, escreveu:

A aranha realiza operações que lembram o tecelão, e as caixas suspensas que as abelhas constroem envergonham o trabalho de muitos arquitetos. Mas até mesmo o pior dos arquitetos difere, de início, da mais hábil das abelhas, pelo fato de que antes de fazer uma caixa de madeira, ele já a construiu mentalmente. No final do processo do trabalho, ele obtém um resultado que já existia em sua mente antes de ele começar a construção. O arquiteto não só modifica a forma que lhe foi dada pela natureza dentro das restrições impostas pela natureza, como também realiza um plano que lhe é próprio, definindo os meios e o caráter da atividade aos quais ele deve subordinar sua vontade. (MARX, 1998, pp. 211-212).

A profissão docente é bem parecida com o que Marx descreveu, porque alinha a mente e o corpo num planejamento cotidiano, cuja base é o saber. As teias da identidade do docente foram conquistas participativas através de movimentos sociais. Dentro desse paradigma, convém mencionar a posição de Rodrigues et al (2013, p.7) sobre o sentido etimológico da palavra profissão que diz: “Etimologicamente, entende-se por profissão, emprego, mister, modo de vida, ato ou efeito de exercer qualquer das atividades especializadas, de caráter permanente, em que se desdobra o trabalho total realizado em uma sociedade [...]”. Então, é essencial este conceito, para compreender amplamente o que é a docência que vai além do que podemos imaginar. Porque esta profissão compreende um largo e complexo caminho percorrido todos os dias, durante os

computáveis períodos letivos determinados e é o docente que enfrenta essa tarefa. Isso muitas vezes, se torna o dilema característico desse profissional.

Todavia, as mudanças são sempre esperadas com muita ansiedade e segundo Hobsbawm (1995, p.7) tratando sobre o século XX, o qual chegou com a ilusão de futurismo, e recorda a inesgotável aposta da humanidade quando ilustrava os sonhos que desejavam nesse período, considerando que:

Não é possível escrever a história do século XX como a de qualquer outra época, quando mais não fosse porque ninguém pode escrever sobre seu próprio tempo de vida como pode (e deve) fazer em relação a uma época conhecida apenas de fora, em segunda ou terceira mão, por intermédio de fontes da época ou obras de historiadores posteriores. [...]. (HOBSBAWM, 1995, p. 7).

Realmente é verdadeira esta consideração, tendo em vista o resultado do final do século XX e principalmente a última década que foi quando houve uma grande reviravolta em torno da inclusão das minorias. Nota-se certa “apologia”, consciente ou inconsciente, relacionada à pesquisa com as pessoas que ficaram às margens da sociedade brasileira. Então, uma opinião importante sobre a política que norteia a imagem do docente e do currículo oficial é delineada por Arroyo (2000, p.24) ao contemplar a totalidade da educação, descrevendo:

As políticas de formação e de currículo e, sobretudo, a imagem de professor (a) justificam perder essa referência ao passado, à memória, à história, como se ser professor (a) fosse um cata-vento que gira à mercê de última vontade política e de última demanda tecnológica. Cada nova ideologia, nova moda econômica ou política, pedagógica e acadêmica, cada novo governante, gestor ou tecnocrata até de agências de financiamento se julgam no direito de nos dizer o que não somos e o que devemos ser, de definir nosso perfil, de redefinir nosso papel social, nossos saberes e competências, redefinir o currículo e a instituição que nos formarão através de um simples decreto. (ARROYO, 2000, p. 24).

As palavras do autor se inserem no panorâmico mundo da formação profissional do professorado brasileiro e porque não dizer: em especial com os docentes de Pernambuco que estão expostos a toda sorte de momentos críticos para enfrentar as adversidades originárias de uma desmedida situação governamental. Mesmo tendo no Brasil uma legislação específica para a educação, e outras fontes de respaldo legal que circulam nesse Sistema Educativo, nem todo esse aparato representado pelas leis permitiu a elevação da valorização do magistério deste país. E em relação á LDBEN atual, o discurso de Demo

(1997, p.10), assegura de uma maneira particular a convicção sobre a Lei nº 9394/96, dizendo que:

[...] a LDB é uma lei “pesada” que envolve muitos interesses orçamentários e interfere em instituições públicas e privadas de grande relevância nacional como escolas e universidades. Não teria qualquer condição de passar com um texto “avançado”, no sentido de ser a “lei dos sonhos do educador brasileiro”. Como o Congresso Nacional é sobretudo um “pesadelo”, as leis importantes não podem deixar de sair com sua cara, e são, pelo menos em parte, também um pesadelo. Lei realmente “boa” só pode provir de um congresso “bom”. Não é, obviamente, nosso caso, pelo menos por enquanto. (DEMO,1997, p. 10).

O exposto pelo escritor é muito coerente com os fatores reais, quanto às possibilidades imaginadas para melhorar a vida do professor que a LDBEN nº 9394/96 propaga, e que foi uma ilusão de ótica. Assim, as exigências que sempre existiram para o trabalho na área de educação tornaram-se mais impactante nessa carreira. O que é verificado por Libâneo (2007, p.7) quando claramente sinaliza sua opinião sobre formação de professores:

[...]. Por isso, o tema da formação de professores assume no Brasil de hoje importância crucial, ainda que a questão de fundo continue sendo políticas públicas e as efetivas condições de funcionamento das escolas públicas. Não há reforma educacional, não há proposta pedagógica sem professores, já que são os profissionais mais diretamente envolvidos com os processos e resultados da aprendizagem escolar. (LIBÂNEO, 2007, p. 7).

A posição descrita é bem consistente com a verdade, pois, os descasos dos entes federados quando tratam a educação pública é do conhecimento de toda a população do território brasileiro, porque as decisões sobre o que fazer com o processo educativo de modo geral encontra-se realizada dentro de um recinto fechado, somente restrito aos políticos, igualmente como no passado. Então, David Harvey (2007, p.8) alerta para a possível chegada a um rumo dizendo que:

Así pues, resulta oportuno indagar qué caminos y qué medios se utilizaron para lograr arrancar esta nueva configuración económica menudo subsumida en el término “globalización”- de las entrañas de la vieja. (HARVEY, 2007, p. 8).

O fator econômico, descrito e a globalização são fortemente lembrados na descrição e são pontuados pelos dirigentes políticos quando confirmam a falta de verbas para investimentos educacionais. Ao mesmo tempo, dizem que a economia é o ponto de reestruturação, deixando de lado os ideais de liberdade que devem permanecer e a escola é o lugar libertador de saberes, principalmente quando o futuro de uma nação depende desta instituição.

Em contrapartida o tema da globalização é um assunto complexo e está vinculada ao localismo, a hegemonia cultural, e funciona de diferentes modos. Perpassa pela obrigatoriedade educativa, porém, não fornece subsídios para a permanência das etnias no cotidiano do espaço da sala de aula. Diante deste contexto, o Ministério da Educação, tentando nortear um referencial de formação curricular para o professorado de todo o Brasil e visando que supostamente seria empregada na prática em classe com os alunos; foi quando o governo federal criou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em um período que a palavra era globalizar. Pensa-se no debate e nos embates que essa questão apresenta, no âmbito da educação, pela influência que não é vista na percepção do currículo em vigor.

A elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais, com vistas a igualar um processo educativo comum, deseja viabilizar, como uma reflexão sobre um modelo de conteúdo norteador da prática pedagógica, do planejamento cotidiano e em pauta faz a sugestão de uma seleção em série de materiais didáticos e recursos tecnológicos para serem suportes na escola; todavia, isto só ficou no papel. Enfim, também está incluída, nesta dimensão, os Temas Transversais, somando aos outros, transformam-se em uma verdadeira aparelhagem livresca, para professores que na maioria das vezes trabalham 03 expedientes, para sobreviver e nem sequer conseguem folhear as páginas destes exemplares.

Para Freitag (1987, p.33) particularmente, seria impossível discutir exaustivamente e profundamente todos os espaços percorridos e as reformulações não alcançadas que a política educacional brasileira trilhou. A autora se posiciona de uma maneira coerente, procurando mostrar que a política educacional é vista como um fator ligado às políticas sociais. Referindo-se a esta última LDBEN, Lei nº 9.394/96, Brzezinski (1999, p.156), salienta:

Pelas Análises apresentadas fica evidente que ainda persiste no Brasil o quadro deixado por Anísio Teixeira: uma grande distância entre a lei elaborada e a realidade brasileira, portanto permanece a duplicidade entre o mundo vivido e o mundo do sistema. (BRZEZINSKI, 1999, p.156).

Analisando as três Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, entende-se que não conseguiram sensatamente as metas que estabeleceram e nem as condições para atender de verdade as pessoas deste país, muito menos possibilitar a inclusão da negritude no sistema e tampouco ofereceram as melhorias efetivas para o professor.

Partindo do que aconteceu com a LDBEN nº 9394/96 que deflagrou a Década da Educação, iniciada no ano de 1996 com a sua promulgação e vai até o final de 2006, essa temporalidade trouxe grandes expectativas que resultaram em muitas decepções tanto para o povo quanto para todos que trabalham no Sistema Educacional desta nação.

Mas, é notória a concepção de Loureiro e Ribeiro (2011, p.296), no artigo que trata de: Políticas Sociais, Neoliberalismo, Estado e Capital, e logo, é crucial observar três pontos principais do estado neoliberal: “[...] (a) administração racional-econômica dos recursos públicos; (b) terceirização de serviços públicos para a iniciativa privada; (c) focalização das políticas sociais [...]” E estas propostas estão se ampliando positivamente, cada dia mais, enquanto sistematizações, o que afeta o desenvolvimento da qualidade na educação, impedindo o investimento básico que deveria haver prioritariamente na área educativa.

Por isso, o advento da política neoliberalista foi quem fez um descaso a respeito de tudo que é público, dentro de uma corrente desvalorizadora que afirma a supervalorização do privado. Este processo favorecedor da iniciativa particular supervalorizou a educação neste setor e os procedimentos neoliberalistas não pouparam nem mesmo a educação pública estadual que é relegada de forma extensa ao descaso.

De um lado, no referido artigo, a visão da atualidade, inclusive do que se passou no Brasil na década de 1990, traduzido pelo modelo de pensamento da gestão Fernando Henrique Cardoso que visava mais a política econômica em detrimento da política social que é caracterizada por diversas políticas: saúde; previdência; segurança; educação; habitação; assistência social e tantas mais. Por outro lado, dando continuidade ao contexto dos anos 90, Dourado (2002, p.238) delineou e permitiu visualizar a direção da Reforma do Estado e as Políticas para a Educação Superior no Brasil, admitindo que:

As políticas educacionais no Brasil e o papel dos organismos internacionais: O Banco Mundial, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e agências da Organização das Nações Unidas (ONU) configuram-se como importantes interlocutores multilaterais da agenda brasileira. No campo educacional, esses interlocutores, particularmente o Banco Mundial, revigoram a sua atuação no país a partir da década de 1980. (DOURADO, 2002, p.238).

Este autor retrata o período, afirmando que as forças externas influenciaram o direcionamento da educação no país, ditando regras e normas para o planejamento e a organização desta área. Continuando sua dissertação, o autor trata dos fatos e fatores nacionais daquele momento, confirmando:

Neste sentido, é fundamental destacarmos as recomendações do Banco Mundial para a educação superior contidas no documento *La enseñanza superior*: [...]: 1) privatização desse nível de ensino, sobretudo em países como o Brasil, que não conseguiram estabelecer políticas de expansão das oportunidades educacionais [...]; 2) estímulo à implementação de novas formas de regulação e gestão das instituições estatais, [...]; 3) aplicação de recursos públicos nas instituições privadas; 4) eliminação de gastos com políticas compensatórias (moradia, alimentação); 5) diversificação do ensino superior, por meio do incremento à expansão do número de instituições não universitárias; [...]. (DOURADO, p. 240).

Todavia, esses pressupostos são referentes e fazem parte da contínua movimentação em torno da Política Educacional brasileira.

1.1 A Primeira Conferência Nacional de Educação

Há alguns anos, acompanha-se uma sequência de progressos, os quais foram originados da Constituição de 1988, ocorrendo a instituição da Conferência Nacional de Educação (CONAE), pela portaria nº 10, publicada no dia 03/09/2008, visando a mobilizar a sociedade em prol da educação, culminando no PNE 2001 – 2010, aprovado pelo Congresso Nacional e instituído pela Lei nº 10.127, de 09 de janeiro de 2001.

Após este ocorrido, houve uma intensa movimentação social, com a participação da elite intelectual do país que culminou na modificação do FUNDEF ficando com uma nova nomenclatura, tomou outra roupagem, mais abrangente, tornando-se FUNDEB, incluindo todos os períodos educacionais básicos em uma única nomenclatura. Essas

mudanças representaram e apresentam uma variedade enorme de situações políticas, começando pelos entes federados e, de acordo com Höfling (2001, p.31) em Estado e Políticas Públicas Sociais descrevendo como:

Políticas públicas são aqui entendidas como o “Estado em ação” (Gobert, Muller, 1987); é o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade. (HÖFLING, 2001, p.31).

A descrição acima conceitua o tema dentro de um olhar claro e perspicaz, onde estão envolvidos diversos princípios. No entanto, por vezes, estes feitos certamente tornam-se uma “apologia”, consciente ou inconsciente, relacionada à política voltada para as minorias que ficaram às margens da sociedade brasileira.

Neste panorama, convém mencionar a expressividade de um renomado escritor político, que ficou conhecido por seu modo de pensar segundo o qual é firmada a posição assumida entre o socialismo liberal e o liberalismo social.

Com uma convicção fundamental, a respeito da democracia, salienta-se que mesmo com todos os defeitos, a democracia ainda é o regime de governo que permite a esperança, pois pode ser melhorada, conforme advoga Bobbio (1986, p.9). Em suas premissas, parte da ideia postulada que: “A democracia não goza no mundo de ótima saúde, como de resto jamais gozou no passado, mas não está à beira do túmulo² (BOBBIO, 1986, p. 9).” O autor demonstra seu pensamento descrevendo conceitualmente o lado positivo do processo democrático.

1.2 Inclusão no currículo escolar da proposta afirmativa para os afrodescendentes

Quando estava quase terminando o governo neoliberalista de FHC, foi aprovada a Lei nº 10.639, sendo sancionada em 09.01.03 no governo Lula³, que também foi alterada

² Pois segundo o autor, ele não sabe o futuro da democracia, e vai muito além, ao descrever: “Os escritores democráticos do fim dos setecentos que contrapunham a democracia moderna (representativa) à democracia dos antigos (direta).” (BOBBIO, 1986, p.9 Apud SANTOS, 2001, p. 225).

³ Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da Temática: “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.

pela Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Assim, no território brasileiro prevalece a obrigatoriedade da incorporação em todo o currículo nacional, sem distinção das instituições de ensino, os saberes relacionados com a história e a cultura africana, especialmente nos componentes curriculares de história, artes e literatura. Portanto, é um critério que adentra nas práticas diárias do trabalho pedagógico e a temática não deve ficar isolada apenas a esses componentes e sim, mult/trans/interdisciplinar.

Após séculos de luta pela melhoria social, o povo de origem negra e os afrodescendentes conseguem uma legislação específica para representá-los no Sistema de Educação em todos os lugares do país. Este marco de compensação que versa legalmente no currículo oficial das escolas como um assunto determinado e segundo Pereira (2012, p.184-185) essas ações afirmativas que são de grandes proporções para o cotidiano do currículo das escolas, e impreterivelmente, das instituições públicas, afirmando que:

Os movimentos sociais, em especial, o movimento negro, propulsor dessa luta, historicamente têm formulado e exigido políticas de reparação baseadas nos seguintes pressupostos:

1. Comprometimento do Estado Brasileiro pelos danos causados aos negros; [...]
2. Reparação moral da memória dos escravizados;
3. Políticas Públicas que corrijam as desigualdades resultantes da discriminação racial;
4. Respeito, reconhecimento, apreço e valorização da história e cultura africana e afro-brasileira;
5. Educação das relações étnico-raciais. (PEREIRA, 2012, p.184-185).

Estas reivindicações do Movimento Negro originam-se de muito tempo, para poder se ter uma ideia, seus integrantes organizaram no Estado de São Paulo uma escola que tinha até japônês estudando, tendo em vista que este espaço escolar não era apenas para negros, e sim, para todos.

1,2,1 A Segunda Conferência Nacional de Educação

A segunda CONAE não aconteceu de um dia para o outro, foi um processo construído paulatinamente. De acordo com Gentili (2013, p.15), muitos acontecimentos foram de grande relevância para chegar a um nível mais elevado; para tanto, cita o balanço da última década e os avanços alcançados a saber: “1. Direitos à educação e mais justiça social, 2. Investimentos e maior compromisso público. 3. Mais democracia, maior

participação. 4. Mais Universidades e maior desenvolvimento social”. Ele ainda expõe, em planilhas, o orçamento dos investimentos públicos dentro de uma perspectiva histórica, para melhor conhecimento dos leitores, o que viabiliza a análise dos custos que foram efetuados.

Na percepção de Oliveira (2011, p. 324), com suas reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira, aborda a questão pelo ângulo político, dizendo:

[...] O texto propõe-se a discutir a proposta de criação de um Sistema Nacional de Educação, previsto em lei, a partir dos pressupostos que sustentam a organização sistêmica.

No último ano de mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi realizada a Conferência Nacional de Educação (CONAE), que significou um amplo movimento financiado e, em grande medida, ensejado pelo ministério da Educação. [...] A CONAE foi precedida de conferências municipais, regionais e estaduais que a partir de um documento de referência, possibilitou o debate sobre o futuro da educação [...].

O tema central da CONAE foi “Construindo um sistema Nacional Articulado de Educação: Plano Nacional de Educação, suas Diretrizes e Estratégias de ação [...]”. (OLIVEIRA, 2011, p. 324).

Com tudo isto, a amplitude detalhada que define a compreensão das verdades, condizente nas normas éticas elencadas nas origens históricas que tratam do assunto, e que também almeja uma elevação da organização que culminou com a II CONAE, que aconteceu com a coordenação do Fórum Nacional da Educação instituído em 14/12/10. O documento referência trata de seis eixos, cada um referente a temas distintos, porém, destacando o eixo VI que versa:

[...] – Quanto às relações étnico-raciais: a) Garantir a criação de condições políticas, pedagógicas, em especial financeiras, para a efetivação do Plano Nacional de Educação e a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (Lei nº 10.639/2003), orientando-os para garantir a implementação das respectivas diretrizes curriculares nacionais desde a educação infantil até a educação superior. [...] e) Implementar, dentro da política de formação e valorização dos profissionais da educação, a formação para gestores e profissionais da educação, de acordo com a Lei nº 10.639/03 e suas diretrizes curriculares. f) Ampliar a oferta, por parte das instituições de ensino superiores-públicas, de curso de extensão, especialmente, mestrado e doutorado sobre relações étnico-raciais no Brasil e a História e Cultura Afro-brasileira e Africana. [...] J) Introduzir, junto a Capes e CNPq, a educação das relações étnico-raciais e a história e cultura africana e Afro-brasileira como sub-área

das ciências sociais e humanas aplicadas. [...] k) Desenvolver políticas e ações, especialmente na educação básica e superior, que contribuam para o enfrentamento do racismo institucional, possíveis de existir nas empresas, indústrias e mercado de trabalho, esclarecendo sobre as leis que visam combater o assédio moral, sexual e demais atos de preconceito e desrespeito à dignidade humana. [...]. (BRASIL, 2010).

Diante do exposto, a conclusão resultante é que o atual Plano Nacional de Educação, válido por 10 anos (2011 a 2020), originário do Projeto de Lei nº 8.035, de 2010 que tem o artigo 1º baseado no artigo 214 da Constituição Federal de 1988. No artigo 2º, constam as diretrizes do PNE, em número de 10, com 20 metas, e várias estratégias para cada uma.

O artigo 11 versa sobre o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB que será utilizado para avaliar a qualidade do ensino a partir dos dados de rendimento escolar apurados pelo censo escolar da educação básica combinados com os dados relativos ao desempenho dos estudantes apurados na avaliação nacional do rendimento escolar. No §1º O IDEB é calculado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, vinculado ao Ministério da Educação. Já pelo §2º, o INEP empreenderá estudos para desenvolver outros indicadores de qualidade relativos ao corpo docente e a infraestrutura das escolas de educação básica. Quanto às metas estabelecidas, podem-se destacar as seguintes:

[...] Meta 16: formar em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos os (as) profissionais de educação, formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. [...] Meta 17: valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas da educação básica, a fim de equiparar o rendimento médio dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do 6º (sexto) ano da vigência deste PNE. [...]. (BRASIL, 2010).

Enfim, no PNE (2011-2020), encontra-se enfaticamente uma grande preocupação com os índices baixos de escolaridade da população, as diversas metas são abrangentes, falam dos níveis e modalidades da educação básica, propondo estratégias para o alcance das metas propostas.

Mas, diante do atraso em sua efetivação, aconteceu uma nova reformulação deste PNE; e em de 25 de junho de 2014 a Lei nº 13.005 aprovou o atual Plano Nacional de Educação vigente por 10 anos de 2014 até 2024, cujo artigo 1º também está pautado no

art. 214 da Constituição Federal. Por conseguinte, é interessante enumerar algumas metas deste PNE, sendo pertinente considerar atenciosamente:

[...] Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público. [...] Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. [...]. (BBRASIL, 2010).

Então, através do que está explícito na citação, fica evidente que o país, para desenvolver estas metas dentro do prazo definido, terá que empreender um grande esforço para este fim. Ressalta-se o Regime de Colaboração entre os Entes Federados (Estados, Municípios e a União), tais questões são explicitadas nas descrições das situações.

Ademais, Dourado (2011, p.140-148), em relação à avaliação e proposta para o Plano Nacional de Educação (2011-2020), faz uma retrospectiva histórica, começando pelo PNE 2001-2010, e depois pelas Constituições de 1934, 1937, 1946 e 1988, entre outros; que são pressupostos históricos observados pela ótica do progresso e do recuo em virtude de causas políticas.

3. CONSIDERAÇÃO FINAIS

Por fim, nas dicotomias entre o público e o privado, o governo e os governados, o mundo real e o sistema econômico, percebe-se que são mantidas, perpetuamente, entre os séculos. Mesmo na Educação que é mais antiga que a Escola, as duas jamais foram poupadas das relações sociais, porque a formação do cidadão, ao longo da história, sempre foi alvo de muitas discussões, e não é diferente no Brasil.

Ressalte-se que de forma unânime, são precisos mais investimentos no setor educacional, o que se afigura como a única alternativa viável para milhões de pessoas que precisam garantir seu futuro na sociedade.

4. REFERÊNCIAS

ALVES, Carmem Dolores. **A implantação da Lei 10.639/2003 nas escolas municipais do Recife e o papel da gestão escolar**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.

ANPED. **Por um Plano Nacional de Educação (2011-2020) como política de Estado**. Rio de Janeiro: ANPED, 2011.

ARAGÃO, Wilson Honorato et al (organizadores). **Afroeducação**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

ARROYO. Miguel G. **Ofício de Mestres: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BRASIL. MEC/FNE. **CONAE 2014**: documento referência.

_____. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei n.º 13.005. de 25 junho de 2014**. Aprova o PNE e dá outras providências.

_____. **LEI Nº 10.639 – DE 09 DE JANEIRO DE 2003**. Diário Oficial da União.

_____. **LEI Nº 11.645 – DE 10 DE MARÇO DE 2008**. Diário Oficial da União.

_____. **LEI Nº 9.394**, promulgada em 20/12/96, **DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL**. Editora do Brasil, 1996.

BRZENZINSK, Iria (organizadora). **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo, Cortez, 1997.

DEMO, Pedro. **A nova LDB: Ranços e avanços**. 19ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1997.

DOURADO. Luiz Fernandes. **Reforma do Estado e as Políticas para a Educação Superior no Brasil nos anos 90**. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

_____. et al (Org.). **Perspectivas em Políticas Públicas**. Belo Horizonte | Vol. IV | Nº 7 | P.140-148 | jan/jun 2011.

FREITAG, Bárbara. **Política educacional e indústria cultural**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

GENTILI, Pablo et al. **Política educacional, cidadania e conquistas democráticas**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2013.

HARVEY, David. **Breve Historia del Neoliberalismo**. Madrid: Akal Ediciones, 2007.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. **ESTADO E POLÍTICAS (PÚBLICAS) SOCIAIS**. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001.

HOBBSBAWM, Eric J. **Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. 10ª ed. São Paulo, Cortez, 2007.

LOUREIRO, Bráulio Roberto de Castro; RIBEIRO, Danielle Cristine. Artigo: **Política social neoliberal: expressão da necessária relação estado/capital em tempos de crise estrutural do capital**. Londrina: Mediações, v. 16, n.1, p.292-308, Jan./Jun. 2011.

MARX, Karl. **O Capital: livro 1. vol. 1**, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

NORBERTO, Bobbio. **O futuro da democracia; uma defesa das regras do jogo**. Tradução de Marcos Aurélio Nogueira, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Das Políticas de Governo à Política de Estado: Reflexões Sobre a atual Agenda Educacional Brasileira**. Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 115, p.323-337, abr. jun. 2011. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: **ensino médio**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC/SEF, 1999, p.364.

PEREIRA, Maria Zuleide da Costa; LIMA, Idelsuite de Souza. **Currículo e Políticas Educacionais em Debate**. Campinas: SP, Alínea. 2012.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. São Paulo; Cortez, 2000.

RODRIGUES, Janine Marta Coelho et al (organizadores). **Dimensões Teóricas E Avaliativas na Construção da Formação Continuada: desafios para o Século XXI**. João Pessoa: Mídia Gráfica e Editora, 2013.

