



A efetividade das políticas educacionais dos estados sociais finlandês e brasileiro: aproximações ou distanciamentos?

La efectividad de las políticas educativas de los estados sociales finlandés y brasileño: ¿aproximaciones o distanciamiento?

The effectiveness of educational policies of the Finnish and Brazilian social states: approaches or distancing?

Márcio Yabe y Edna Cristina do Prado

Yabe, M. y do Prado, E. C. (2020). A efetividade das políticas educacionais dos estados sociais finlandês e brasileiro: aproximações ou distanciamentos? *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 11(18), pp. 61-75.

RESUMO

Este artigo é resultado de um estudo exploratório, de abordagem qualitativa, tendo como instrumentos a análise documental e bibliográfica. O objetivo é analisar os principais aspectos das políticas educacionais de dois Estados Sociais: Finlândia e Brasil, assim como refletir sobre o efeito real dessas políticas enquanto estratégias de transformação social; buscando as diferenças e similitudes entre políticas públicas da educação desses dois países, para identificar aproximações possíveis. Trata-se de uma pesquisa comparativa, na concepção da Educação Comparada de Lourenço Filho (2004), com breve apresentação de caso sobre as reformas exitosas no campo da educação que ocorreram nesse país do norte-europeu, que tiveram início no final da década de 1960 e início dos anos 1970. Para compreensão das reformas finlandesas, obras de reformadores educacionais da Finlândia, tais como a de Sahlberg (2018) e Aho, Pitkanen e Sahlberg (2006), deram suporte à análise das informações encontradas. Os resultados evidenciam de forma clara a maneira como políticas públicas são conduzidas e classificadas dentro da esfera pública: para além do exercício político de um determinado partido (políticas de Estado) ou para vigorar apenas durante mandatos governamentais de interesse de elites econômicas (políticas de governo).

Palavras-chave: Sistema educacional finlandês- Educação Comparada- Transformação social.

RESUMEN

Este artículo es el resultado de un estudio exploratorio, con enfoque cualitativo, utilizando como instrumentos el análisis documental y bibliográfico. El objetivo es analizar los principales aspectos de las políticas educativas de dos Estados Sociales: Finlandia y Brasil, así como reflexionar sobre el efecto real de estas políticas como estrategias de transformación social; buscando diferencias y similitudes entre las políticas públicas de educación en estos dos países, para identificar posibles aproximaciones. Se trata de una investigación comparativa, en la concepción de Educación Comparada de Lourenço Filho (2004), con una breve presentación de caso sobre las reformas exitosas en el campo de la educación que tuvieron lugar en este país del norte de Europa, que se iniciaron a finales de la década de 1960 y principios de la década de 1970. Para comprender las reformas finlandesas, trabajos de reformadores educativos de Finlandia, tales como el de Sahlberg (2018) y Aho, Pitkanen y Sahlberg (2006), apoyaron el análisis de la información encontrada. Los resultados demuestran claramente la forma en que las políticas públicas se conducen y clasifican dentro de la esfera pública: más allá del ejercicio político de un partido



determinado (políticas de Estado) o para estar vigentes solo durante mandatos gubernamentales de interés para las élites económicas (políticas de gobierno).

Palabras clave: Sistema educativo finlandés- Educación comparada- Transformación social.

ABSTRACT

This article is the result of an exploratory study, with a qualitative approach, having as instruments the documentary and bibliographic analysis. The objective is to analyze the main aspects of the educational policies of two Social States: Finland and Brazil, as well as reflect on the real effect of these policies as strategies for social transformation; seeking the differences and similarities between public education policies of these two countries, to identify possible approaches. It is a comparative study, within a historical perspective, in the conception of Comparative Education of Lourenço Filho (2004), with a brief case presentation on the successful reforms in the field of education that occurred in this country of the North European, which began at the end of the 1960s and early 1970s. In order to understand Finnish reforms, works by Finnish educational reformers such as Sahlberg (2018) and Aho, Pitkanen and Sahlberg (2006) supported the analysis of the information found. The results clearly show how public policies are conducted and classified within the public sphere: beyond the political exercise of a given party (state policies) or to be effective only during government mandates of interest to economic elites (government policies).

Keywords: Finnish educational system- Comparative education- Social transformation.



INTRODUÇÃO

“Sem educação, não há futuro”. Esta frase é de Asha-Rose Migiro¹, que foi vice secretária-geral das Nações Unidas (ONU). Em uma parte do texto, ela cita uma experiência de quando visitou uma área de tendas, com milhares de famílias desalojadas em Porto Príncipe, Haiti, três meses depois do terremoto que devastou o país, quando uma mãe empurrou seu filho de aproximadamente oito anos na sua direção e disse: “ele quer aprender. Dê-lhe uma oportunidade”. Logo em seguida, uma outra pessoa também exclama: “nos deem escolas! Depois, vamos cuidar do resto” (Migiro, 2010).

A esperança e a visão de futuro reveladas pelos dois haitianos, especialmente por causa do contexto de destruição que enfrentavam, são possíveis. Existem casos de países que foram transformados ou reconstruídos, mesmo depois de grandes tragédias ou histórico de baixo desenvolvimento econômico, quando investiram não apenas no trabalho, mas, conjuntamente, no desenvolvimento dos trabalhadores; nações que compreenderam a educação enquanto estratégia de Estado e não apenas como política pública de governo² guiada pelo e para o mercado. Um bom exemplo é a Finlândia, Europa, que tem recebido destaque mundial pela liderança em *rankings* internacionais de qualidade de ensino tais como *Programme for International Student Assessment*³ (PISA).

Esse país do norte-europeu, conhecido pelo seu inverno frio, escuro e nevado, sofreu graves consequências econômicas com a Segunda Guerra Mundial, pois, como infere Sahlberg (2018):

exceto por um curto período de cessar-fogo, a Finlândia esteve em guerra de dezembro de 1939 até a primavera de 1945. O custo da guerra para aquela democracia jovem e independente com uma população de pouco menos de 4 milhões foi enorme. (p. 822 de 5612⁴)

O resultado final: milhares de mortes provocadas pelos nazistas e a perda de 12% do seu território para os soviéticos, gerando condições socioeconômicas precárias, com pouca estrutura social e urbana.

A transição de uma nação nórdica pobre, agrária, destruída pela guerra e modestamente educada para uma sociedade industrializada teve início a partir de 1945, mas a passos lentos. Para se ter uma ideia, a Finlândia inaugurou seus primeiros 14 km de rodovia somente em 1963 e as principais transformações aconteceram nos anos 1970, quando o governo finlandês lançou as bases da construção de um Estado Social, Keynesiano⁵, que priorizou o bem-estar social dos seus habitantes. Mas vale ressaltar que, segundo Sahlberg (2018), os reformadores finlandeses perceberam que o crescimento econômico só aconteceria com o desenvolvimento dos seus cidadãos e, para isso, o seu sistema educacional elitista, ineficaz, com resultados escolares medíocres, teria que ser drasticamente reformulado.

A grande reforma no Sistema Educacional Finlandês aconteceu em 1972, quando instituíram a escolarização básica com nove anos de duração (antes eram apenas seis anos), a chamada *Peruskoulu*⁶, de forma que todos os estudantes, sem exceção, passaram a ingressar nas mesmas escolas de nove anos, administradas por autoridades educacionais locais, independentemente de sua residência e da sua condição socioeconômica. Foi o início da universalização da educação finlandesa.

Para Sahlberg (2018), um dos idealizadores dessas reformas na educação, esta escolarização para todas as

¹Do artigo “Sede de Aprender”, Folha de São Paulo, 9/5/2010. <<https://nacoesunidas.org/sede-de-aprender/>>. Acesso em janeiro de 2019.

²Política de governo se refere a um programa, ação ou plano desenvolvido para vigorar durante o período de um mandato governamental; uma política de Estado alude a um plano, uma ação ou um programa educacional com objetivos de longo prazo, elaborado para durar por um período que vai além do exercício político de determinado partido, ou do representante deste, à frente de uma entidade do Estado, em nível municipal, estadual ou federal (Santos, 2016, p. 8).

³O Programa Internacional de Avaliação de Alunos, PISA, é mantido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), instituição que tem como missão melhorar os resultados educacionais dos países associados e parceiros.

⁴Tipo de paginação diferente por se tratar de um *ebook Kindle*.

⁵Ou Estado do Bem-Estar Social ou *Welfare State*, que garante funções sociais para todos: educação, saúde, seguridade social.

⁶“Escola primária” em finlandês, equivalente ao Ensino Fundamental do Brasil.



crianças foi o início da realização do “Sonho Finlandês”, pois garantir uma educação completa, pública e gratuita, da educação infantil à superior, era um ideal da sociedade finlandesa. Com essas reformas e respectivas políticas educacionais, “a educação logo se tornou o principal veículo de transformação social e econômica na era pós-guerra” (Sahlberg, 2018, p. 852 de 5612), quando iniciaram a estruturação de um sistema de ensino igualitário, com formação pedagógica de alto nível para os professores, reestruturação dos espaços escolares, entre outras mudanças.

É interessante observar que, dentro desse mesmo recorte histórico, o Brasil também teve uma reforma educacional nos anos 1970 que deu origem à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 5.692/71. Uma mudança importante no Sistema Educacional Brasileiro, que impactou de forma significativa o Ensino Médio e a Educação Profissional. Com essa mudança, o antigo 2º grau passou a preparar o estudante para o posterior ensino superior, ao mesmo tempo em que o habilitava para uma profissão técnica. Mas, para Giovanni e Nogueira (2018), o documento dessa reforma foi formulado por um pequeno grupo de educadores, sem discussão na sociedade. Nesse período, o governo militar instalado no Brasil desde 1964 concretizou o seu regime ditatorial, com políticas de educação centralizadoras, clientelistas, com o uso dos recursos da educação para alianças entre políticos e empresários. Os resultados não foram satisfatórios. O Brasil chegou à “década de 1980 com indicadores ruins de seletividade educacional, altas taxas de reprovação e evasão escolar e sem a universalização da escolaridade fundamental obrigatória” (Giovanni e Nogueira, 2018, p. 783).

Não é intenção deste artigo desmerecer as políticas e reformas educacionais do Brasil. Pode-se constatar aspectos positivos nas reformulações brasileiras, como é o caso da Lei 9.394/96 que, utilizando o mesmo exemplo anterior da Educação Profissional integrada ao Ensino Médio, ampliou de forma significativa o vínculo da formação do estudante com o mundo do trabalho, com a prática social e desenvolvimento de competências importantes para inserção no mercado de trabalho. Todavia, o que se pode inferir é que as políticas educacionais finlandesas estabeleceram a educação como estratégia de apoio à transformação social, um projeto de nação, e não apenas de reprodução ou qualificação de mão de obra. Para Freire (1994), “a transformação da educação não pode antecipar-se à transformação da sociedade, mas esta transformação necessita da educação” (p. 84).

O Sistema Educacional finlandês é um caso bem-sucedido de valorização e utilização da educação como meio para o desenvolvimento e transformação da sociedade, que pode servir de referência e estudo para pesquisadores do campo das políticas públicas, do Brasil e de outros países. Nesse sentido, este artigo traz reflexões e apontamentos, de forma exploratória, sobre as aproximações e os distanciamentos entre o caso brasileiro e o caso finlandês, destacando o fato que a comparação entre sistemas educacionais nacionais abre caminho também para a compreensão de qualquer tipo de sistema educacional, o que inclui possibilidades de análise de um sistema de ensino estadual. Um estudo comparativo entre dois países com características tão díspares (econômicas, populacionais, culturais etc.) pode parecer não ser muito adequado, mas quando se pensa em Unidades Federativas como o Estado de Alagoas, ponto de interesse dos autores deste artigo, a realidade se inverte.

A proposta, então, é apontar semelhanças e diferenças entre as políticas instituintes e regulatórias, dos dois países, na concepção da Educação Comparada de Lourenço Filho (2004), para, em seguida, apresentar o caso das reformas exitosas no campo da educação que ocorreram nesse país do norte-europeu, que tiveram início no final da década de 1960 e início dos anos 1970.

O texto está organizado, para além da introdução e das considerações finais, em três seções. A primeira traz uma reflexão sobre o Estado Moderno Liberal Capitalista, seu apoio aos interesses econômicos dos grandes empresários, e sobre a importância do Estado Social. Em seguida, na seção 2, apresenta-se Brasil e Finlândia como Estados Sociais que devem, ou deveria, no caso brasileiro, atender às necessidades de todos os seus cidadãos de forma igualitária. A importância do caso finlandês e a efetividade das suas políticas educacionais são foco da seção 3.



Este trabalho parte do pressuposto de que o Estado Social Finlandês, dentro da categoria do possível⁷ (Tonet, 2016), pode ser considerado, em vários aspectos, uma referência para o Brasil e outros países, por se tratar de um modelo de sociedade democrática cidadã que visa à emancipação política do indivíduo e que respeita e promove os direitos fundamentais de seus cidadãos tais como a educação universal, pública e gratuita, para todos.

1. AS POLÍTICAS PÚBLICAS ELITISTAS DO ESTADO LIBERAL

Um filósofo do Século XVIII que influenciou de forma significativa a Revolução Francesa com as suas ideias e acabou contribuindo muito para a edificação dos Estados Modernos, foi Charles-Louis de Secondat, barão de La Brède e de Montesquieu, conhecido apenas como Montesquieu. Uma de suas principais obras foi o livro “O Espírito das Leis” de 1748, onde Montesquieu (1996) apresenta os resultados de décadas de estudo e defendeu um Estado que separe os poderes executivo, legislativo e judiciário, o que influenciou e influencia constituições federais até os dias de hoje.

Logo no início de “O Espírito das Leis”, Montesquieu (1996) trata dos três diferentes tipos de governo: o republicano, o monárquico e o despótico. Para o autor, “o governo republicano é aquele no qual o povo em seu conjunto, ou apenas uma parte do povo, possui o poder soberano” (Montesquieu, 1996, p. 19). Logo em seguida, no capítulo 2, ele explica que “quando, na república, o povo em conjunto possui o poder soberano, trata-se de uma democracia. Quando o poder soberano está nas mãos de uma parte do povo, chama-se aristocracia” (Montesquieu, 1996, p. 19). Uma constatação interessante para o Século XVIII, das grandes monarquias, mas no mínimo intrigante para os dias atuais, com predomínio das repúblicas “democráticas”. Pois, de uma forma ou de outra, desde o início da Idade Moderna, o poder soberano ou sempre esteve nas mãos das elites econômicas, aristocráticas, ou nas mãos dos seus representantes e defensores, e não nas mãos do povo em seu conjunto.

Chomsky (2018), importante linguista, sociólogo e ativista político norte-americano, fala da ilusão da democracia e da realidade de uma plutocracia, ou exercício do poder estatal pelas elites econômicas mundiais. Para ilustrar e defender seu pensamento, o autor vai às origens do capitalismo, na Inglaterra e nos Estados Unidos da América, e cita Adam Smith, um dos pais do liberalismo econômico, e sua obra mais conhecida: “A riqueza das nações”, de 1776; e cita também James Madison, um dos pioneiros constituintes americanos. Ambos já mostravam pleno conhecimento e conformação, desde o Século XVIII, com o domínio das elites econômicas sobre os governos da época. Os reais arquitetos das políticas inglesas e americanas, na realidade, são as pessoas que Smith chamou de “senhores da humanidade”. Os comerciantes, os manufactureiros, os homens ricos, que “faziam tudo para que seus interesses fossem muito bem cuidados, por mais cruel que fosse o impacto na população da Inglaterra e outros países” (Chomsky, 2018, p. 14).

Marx e Engels (2008) foram os primeiros a discorrer sobre esse uso do poder estatal pelas elites, de forma que o Estado nada mais seria do que um comitê particular para tratar dos negócios e interesses da burguesia. O que “não expressaria o contrato perfeito, como imagina Hobbes, pois funcionava de fato como um instrumento de domínio e luta de classes: quem o controlasse teria vantagens categóricas para impor seus projetos e interesses ao conjunto da sociedade” (Giovanni e Nogueira, 2018, p. 326).

Os objetivos dos “senhores da humanidade” sempre estiveram à frente das necessidades do “povo em seu conjunto” e assim permanece, até os dias atuais. E quando, por exemplo, cortes em orçamentos para as áreas da saúde, da segurança ou da educação, como se vê nas políticas dos governos brasileiros, forem necessários para garantir a perpetuação do modelo capitalista, essas possibilidades serão consideradas e implementadas, pois o que movimenta a sociedade de mercado é a produção e o consumo de mercadorias de todos os tipos, sejam elas

⁷Fazendo uso do sentido atribuído à categoria do possível por Aristóteles, Tonet (2016) explica que “esta categoria é frequentemente utilizada para justificar objetivos que demonstrem uma viabilidade imediata” (p. 36). No caso deste artigo, o possível dentro da atual realidade de uma sociabilidade capitalista é a emancipação política do indivíduo, que é uma etapa positiva ou anterior à emancipação humana enquanto função social da educação.



necessárias ou não para a existência dos homens. As necessidades humanas são secundárias.

Se a maior aspiração do homem for a sua própria emancipação, sua plena liberdade para projetar e edificar um modo de vida ideal, que garanta o bem-estar de todos, a sociedade de classes precisa ser superada. Uma sociedade realmente livre, feita de sujeitos humanamente emancipados, não pode ser cúmplice ou indiferente com relações de escravidão, vassalagem, ou qualquer outro tipo de exploração humana. A sociabilidade capitalista, feita da relação entre classe exploradora e classe explorada, teria que deixar de existir.

Uma solução para a superação dessa sociedade de classes e o fim dos privilégios das elites econômicas seria a implantação de um Estado Socialista⁸, porém, uma alternativa radical e quase utópica, pelo menos por agora. Pois a única forma de total superação seria através do confisco da propriedade privada, dos meios de produção, em favor dos trabalhadores, e isso só aconteceria por meio de uma revolução armada. E, como já se sabe, as tentativas revolucionárias do Século XX não foram bem-sucedidas, como foi o caso do Estado Socialista Leninista. O Estado “Socialista” Chinês e o Russo, o atual, conseguiram êxito, porém, tiveram que abrir suas economias e estruturar o seu modo de produção de mercadorias para o capitalista, fundados sobre relações de exploração humanas.

Dentro da categoria do possível, a luta pela emancipação humana não seria eficaz, mas, os esforços por uma emancipação política, sim, seriam e são possíveis. Todavia, Tonet (2016) esclarece que:

não se deve confundir emancipação política com emancipação humana; que não se deve ter a ilusão de que a cidadania é um espaço indefinidamente aperfeiçoável; de que ela é simplesmente sinônimo de liberdade; de que a luta pela cidadania é o caminho para a construção de uma sociedade autenticamente igualitária, livre e humana. Significa ter claro que essas lutas podem, no máximo, ser uma mediação para a emancipação humana, mas nunca tomar o seu lugar. (p. 59)

Esta emancipação política acontece dentro de uma sociedade democrática cidadã, feita de “cidadãos críticos, isto é, indivíduos que participam ativamente do processo social” (Tonet, 2016, p. 75), tendo na educação a função social para a formação e desenvolvimento desses indivíduos, dotando-os dos conhecimentos e técnicas acumuladas historicamente, para torná-los trabalhadores autônomos e comprometidos com os interesses da coletividade. Em suma, um autêntico e efetivo Estado Social.

2. O ESTADO SOCIAL E A “GARANTIA” DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS: APROXIMAÇÕES LEGAIS ENTRE BRASIL E FINLÂNDIA

Os movimentos das elites capitalistas para domínio, uso e adaptação do Estado aos seus projetos são os mais diversos possíveis. O Estado Liberal pode tomar uma forma social, “humanizada”, promovendo um mínimo ou até um *quantum* ideal de bem-estar para a população, mesmo mantendo o modo de produção capitalista e os interesses da economia de mercado. Os primeiros Estados Sociais tiveram origem nas décadas iniciais do Século XX.

As consequências da industrialização, que provocou o crescimento populacional urbano desordenado, e a crise americana de 1929, com a Grande Depressão, quase levaram o liberalismo econômico ao colapso. Foi quando o Presidente americano Franklin Delano Roosevelt aprovou uma intervenção estatal: o *New Deal*, um programa de ajuda às famílias, garantia de emprego, reformas no sistema econômico e de governo, investimentos em infraestrutura etc. Foi o início do Estado Social ou Estado do Bem-estar ou *Welfare State*, nos Estados Unidos. No mesmo período, muitos países europeus implantaram esse modelo de Estado Social, especialmente na região escandinava. Até hoje Noruega, Suécia, Finlândia e Dinamarca são destaques na preservação do Estado de Bem-

⁸Fundado na concepção totalitária de Karl Marx, mas não necessariamente no humanismo do mesmo autor, o Estado Socialista Leninista influenciou diversas revoluções pelo mundo, estatizou os meios de produção, as propriedades privadas, e implantou uma gestão autoritária, impondo um modo de vida igualitário para os cidadãos, mas sem intermediar ou verdadeiramente se comprometer com a organização de uma sociedade onde os trabalhadores fossem os privilegiados e livres para o seu pleno desenvolvimento (Sgarbossa, 2018).



Estar Social.

Para Sgarbossa (2018), a principal característica do Estado Social é

intervir no mercado de trabalho, para colocar limites à liberdade contratual e para garantir direitos mínimos aos trabalhadores. São paulatinamente proibidos trabalhos insalubres e perigosos a menores, são estabelecidos limites de jornada, é estabelecido o salário-mínimo, entre outras medidas de proteção do trabalhador. Ou seja, nesta fase o Estado passa a exercer forte regulação em campos que antes eram deixados livres de interferência do Estado. (p. 150)

Esse modelo de Estado surge para resolver problemas criados pelo próprio liberalismo econômico do Século XIX, mas também como meio de “manutenção do capitalismo, embora com mecanismos de atenuação de seus impactos sociais e econômicos” (Sgarbossa, 2018, p. 153).

O Estado Social é, teoricamente, uma estrutura política e jurídica que defende, trata e promove os direitos sociais como direitos fundamentais de todos os participantes de uma sociedade, de forma que esses direitos ficam protegidos do assédio privatista. Tanto o Brasil como a Finlândia são Estados Sociais. Pode-se confirmar isso ao analisar a principal política pública instituinte⁹ dos dois países: a Constituição Federal.

No Artigo 170, da Seção VII, da Constituição Federal Brasileira (CF), fica oficializado que a Ordem Econômica e Financeira no Brasil “tem por fim assegurar a todos existência digna, conforme os ditames da justiça social¹⁰” (Brasil, 1988, p. 97). E no Artigo 193, do Título VIII, se estabelece que a Ordem Social tem “como objetivo o bem-estar e a justiça sociais” (Brasil, 1988, p. 103).

Diferente da brasileira, com 228 páginas¹¹, a Constituição da Finlândia (1999) está disponibilizada em apenas 36 páginas e fica evidente que se trata de um Estado Social, conforme Seção 19, “*The right to social security*¹²”:

Those who cannot obtain the means necessary for a life of dignity have the right to receive indispensable subsistence and care.

Everyone shall be guaranteed by an Act the right to basic subsistence in the event of unemployment, illness, and disability and during old age as well as at the birth of a child or the loss of a provider.

The public authorities shall guarantee for everyone, as provided in more detail by an Act, adequate social, health and medical services and promote the health of the population. Moreover, the public authorities shall support families and others responsible for providing for children so that they have the ability to ensure the wellbeing and personal development of the children.

*The public authorities shall promote the right of everyone to housing and the opportunity to arrange their own housing*¹³. (Finlândia, 1999, p. 4)

⁹“São aquelas que determinam o regime político, a forma do Estado e a maneira como é composto” (Santos, 2016, p. 7).

¹⁰Um dos pensadores que melhor definiu e delineou os principais elementos para alcançar a justiça social foi o filósofo liberal americano John Rawls. “Para Rawls, a justiça é a primeira virtude das instituições sociais. A solução para uma sociedade promissora é um contrato social justo entre o Estado e os indivíduos. Este contrato social para ser justo precisa que as necessidades de todos os indivíduos envolvidos sejam tratadas igualmente. Para assegurar tratamento igual, as instituições sociais devem ser justas: devem ser acessíveis a todos e redistribuir onde for necessário, assim, apenas instituições justas podem produzir uma sociedade promissora”. SOLER, Leonor Gularte. O conceito de justiça em John Rawls. Disponível em: <<https://www.politize.com.br/justica-social-o-que-e/>>. Acesso em maio de 2019.

¹¹Incluindo o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

¹²“O direito à seguridade social”.

¹³Tradução livre: Aqueles que não podem obter os meios necessários para uma vida de dignidade têm o direito de receber cuidados indispensáveis para sua subsistência. Todos devem ter garantido por lei o direito à subsistência básica em caso de desemprego, doença e deficiência e durante a velhice, bem como no nascimento de uma criança ou na perda do provedor. As autoridades públicas devem garantir a todos, conforme previsto na lei, serviços sociais, de saúde e médicos suficientes para promover o bem-estar da população. Além disso, as autoridades públicas devem apoiar as famílias e outros responsáveis para que tenham a capacidade de garantir o bem-estar e o desenvolvimento das crianças. As autoridades públicas devem promover o direito de todos à habitação e à oportunidade de providenciar sua própria moradia.



Como se pode notar, teórica e oficialmente, Brasil e Finlândia podem ser classificados como Estados Sociais e estabelecem que os direitos fundamentais ao bem-estar e à dignidade humana devem ser respeitados e praticados, o que inclui o direito à educação.

No Título VIII, Capítulo III, Artigo 205, da CF, está determinado que “a Educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, p. 109). Dois princípios que servem de base para a prática do ensino e que garantem o direito de todos os cidadãos à educação encontram-se no Artigo 206: “(I) igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (IV) gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais” (Brasil, 1988, p. 109).

O direito à educação, pública e gratuita, com igualdade de condições para todos, também é garantido na Constituição Finlandesa, na Seção 16 (Finlândia, 1999) “*Educational rights*”¹⁴:

Everyone has the right to basic education free of charge. Provisions on the duty to receive education are laid down by an Act. The public authorities shall, as provided in more detail by an Act, guarantee for everyone equal opportunity to receive other educational services in accordance with their ability and special needs, as well as the opportunity to develop themselves without being prevented by economic hardship¹⁵. (p. 4)

Vale destacar que o direito à educação, na Finlândia, considera as capacidades e necessidades especiais de todos, de forma que nenhum cidadão finlandês seja impedido de estudar por problemas de ordem financeira.

Como se viu, mais uma vez, Brasil e Finlândia podem ser classificados como Estados Sociais, que instituíram constitucionalmente direitos fundamentais para a vida social, tendo a educação como um desses direitos. Mas ao comparar a teoria e a prática, a diferenças aparecem.

Existem dois marcos ou políticas públicas regulatórias¹⁶ nos dois países em tela: no Brasil, a LDB, que tramitou pelo Congresso Nacional por oito anos até ser promulgada em 1996 (Lei nº 9.394), e que também regulamenta, além da educação superior, o ensino básico brasileiro; na Finlândia, a *Basic Education Act from 1998 (628/1998) and in its amendments (1136/2010)*¹⁷, que é a lei que regulamenta o ensino básico finlandês.

No Brasil, a LDB, Lei nº 9.394 é muito clara ao apontar que a educação é dever da família e do Estado, pautada nos princípios da liberdade e aspecto de solidariedade humana, visando o pleno desenvolvimento do estudante, não apenas para sua qualificação para o trabalho, como também para seu exercício da cidadania (Brasil, 1996). Em síntese, a educação tem como propósito, pelo menos na teoria, o desenvolvimento completo para a vida em sociedade e para atuação no mundo do trabalho.

Para Vasconcellos (2003), o texto acima faz parte do novo ideário pedagógico, que é reproduzido no discurso social de que os conteúdos precisam estar associados à realidade dos alunos, na tentativa de relacionar educação à cidadania, o que não contempla, na prática, a veracidade dos fatos. São notórias as condições desiguais dos sistemas estaduais e municipais públicos de ensino no Brasil, assim como é do conhecimento de todos que a educação integral, que busca o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social e cultural, não é privilégio de todos. A dificuldade em se praticar uma educação que realmente transforme a realidade dos sujeitos e da sociedade não está somente na falta de consciência dos problemas escolares por parte dos governantes e políticos brasileiros e nos orçamentos reduzidos, mas também na má

¹⁴ “Direitos à Educação”.

¹⁵Tradução livre: Todos têm direito à educação básica gratuita. As disposições sobre a obrigação moral de receber educação são estabelecidas por lei. As autoridades públicas, conforme providenciado e mais detalhado em lei, devem garantir a todos oportunidades iguais de receber outros serviços educacionais, de acordo com sua capacidade e necessidades especiais, assim como a oportunidade de estudarem sem serem impedidos por dificuldades econômicas.

¹⁶São as políticas que “ditam as regras do jogo político”. Em matéria de educação brasileira, a política regulatória mais específica é a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 9394/96 (Santos, 2016, p. 7).

¹⁷Lei da Educação Básica de 1998 (628/1998) e suas emendas (1136/2010).



utilização dos recursos disponíveis para a educação.

Quanto ao sistema educacional finlandês, constata-se uma realidade diferente. Em síntese, os objetivos principais da educação básica finlandesa (1º ao 9º ano), dispostos na *Basic Education Act from 1998* (628/1998), são: (1) apoiar o desenvolvimento do aluno para uma participação humana e eticamente responsável na sociedade, melhorando sua capacidade para o aprendizado desde criança; (2) promover a civilidade e a igualdade na sociedade, assim como tudo o que for necessário para que os alunos possam se educar e se desenvolver durante toda a vida; e (3) garantir as condições de igualdade da educação em todo o país (Finlândia, 1998).

Nesses objetivos, percebe-se uma ênfase representada pela expressão igualdade, no original do texto em inglês *equality* ou *equity in education*, que significam equidade, justiça, igualdade na educação. E para Sahlberg (2018), o investimento na equidade da educação é um objetivo que recebeu todos os esforços dos governos finlandeses desde o início de suas reformas, no final da década de 1960, qualificando lideranças para a gestão escolar, distrital, descentralizada, porém, igualitária em todo o país, pois, para o autor “os princípios da equidade e da igualdade de oportunidades constituem os pilares de uma educação democrática” (Sahlberg, 2018, p. 134 de 5612). Na realidade, a educação sempre foi vista como uma estratégia de desenvolvimento de Estado pelo fato da sociedade finlandesa, desde o fim da Segunda Guerra Mundial, debater e priorizar a justiça social e a igualdade de oportunidades de educação como medidas necessárias para o desenvolvimento nacional (Sahlberg, 2018).

No Brasil e na Finlândia as políticas públicas instituintes e regulatórias enfatizam a justiça social, mas se constata duas realidades diferentes, especialmente no campo da educação. No Brasil, o esforço para garantir “a todos existência digna, conforme os ditames da justiça social” (Brasil, 1988, p. 143), pode soar até como ironia ou “piada de mau gosto”, pois a realidade que se percebe é garantir a poucos existência privilegiada, conforme os ditames da economia de mercado.

Em agosto de 2019, o FGV Social apresentou os resultados da pesquisa “A Escalada da Desigualdade”, um estudo que mostrou a desigualdade de renda domiciliar per capita aumentando há 17 trimestres consecutivos. Isso representa que desde o “fim de 2014 até o segundo trimestre de 2019, a renda dos 50% mais pobres da população caiu 17% e a dos 1% mais ricos cresceu 10%” (Portal FGV, 2019)¹⁸. As medidas econômicas neoliberais do atual governo brasileiro, com foco na dimensão fiscal para equilibrar as contas públicas e atrair capital estrangeiro, não prioriza a redução das desigualdades. Um bom exemplo está na aprovação da Reforma da Previdência que, para Fagnani (2019), quem mais se prejudicará serão os trabalhadores, sendo que o aumento da concentração de renda e das desigualdades sociais no Brasil será inevitável. Ou seja, onde está o esforço para garantir a todos existência digna, conforme os ditames da justiça social?

É cada vez mais explícita a intenção do atual governo brasileiro em aligeirar o processo educativo, continuar com os ataques constantes à liberdade de cátedra, à garantia do pluralismo de ideias, demonstrando sua indiferença e seu desinteresse pelo desenvolvimento da criticidade e da autonomia dos estudantes. O contingenciamento do orçamento das instituições federais de ensino, anunciado pelo Ministério da Educação no final do mês de abril de 2019, inviabilizou o pleno funcionamento das universidades e dos institutos federais daquele ano. O que demonstra falta de consideração e de respeito pelos estudantes. Mas, não é o que se constata na Finlândia. O caso exitoso das reformas educacionais nesse país merece destaque.

3. A IMPORTÂNCIA DE CASOS EXITOSOS COMO O FINLANDÊS E ALGUNS DISTANCIAMENTOS DO CASO BRASILEIRO

Não é difícil comprovar a efetividade da educação finlandesa e o quanto isso pode contribuir para o seu

¹⁸ Portal FGV (2019). Alta da desigualdade chega a 17 trimestres consecutivos, aponta FGV Social. Recuperado de <https://portal.fgv.br/noticias/alta-desigualdade-chega-17-trimestres-consecutivos-aponta-fgv-social>.



desenvolvimento social. Um exemplo está no ranking 2018 do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)¹⁹ da Organização das Nações Unidas (ONU), que considera indicadores da educação para análise, no qual a Finlândia se encontra em 15º lugar (IDH 0,920), no grupo classificado como “Muito Alto Desenvolvimento Humano”, e o Brasil, em 79º lugar (IDH 0,759), no grupo considerado “Alto Desenvolvimento Humano”, o segundo escalão na lista. Ou seja, existem resultados que demonstram o quanto que a educação desse país europeu tem atingido bons resultados em avaliações internacionais no campo educacional.

Comparações como essa levam ao questionamento sobre a coerência de estudos comparativos entre países tão diferentes. Muitos diriam: “a Finlândia é outra realidade, outra cultura, e é um país que faz parte da União Europeia”. Esse questionamento faz sentido, porém, estudar e comparar o caso finlandês com o brasileiro se justifica por algumas razões importantes.

Primeiramente, em termos dimensionais e populacionais, enquanto a Finlândia tem apenas 338 mil km² de área geográfica e população com 5,5 milhões de habitantes, o Brasil tem 8.515 milhões km² de área e população de 209 milhões. Em outras palavras, a Finlândia corresponde a 4% da área total do Brasil e tem o equivalente a 2,6% da população brasileira. O Brasil é um país com dimensões continentais, com grande população. Um sistema nacional de ensino para atuação em uma área e quantidade de pessoas como a brasileira apresenta um grau de dificuldade muito superior ao da Finlândia. Mas, se a comparação for com o Estado de Alagoas (unidade federativa do Brasil), ponto de interesse dos autores deste artigo, a realidade se inverte.

O estado alagoano, com 27.848 km², corresponde a 8% da área finlandesa; e a população de Alagoas, 3 milhões habitantes, equivale a 60% da finlandesa. E, graças ao pacto federativo brasileiro, garantido no Art. 18 da CF de 1988, os estados brasileiros têm autonomia no que tange, entre outros aspectos, à organização de seu sistema educativo, desde que respeitadas as diretrizes nacionais previstas em vários dispositivos legais, tais como a própria Carta Magna; a LDB nº 9394/96, Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014; pareceres e resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE).

Uma segunda justificativa tem a ver com as condições socioeconômicas. O Brasil, e incluindo Alagoas, tem diferenças sociais e econômicas díspares. Mas, este é um fator que deveria valorizar ainda mais um estudo comparativo com a Finlândia, pois quando este país iniciou a sua transformação, enfrentava condições socioeconômicas de baixo desenvolvimento e pouca estrutura social e urbana. O chamado milagre finlandês iniciou nos anos 1970, quando transformou um sistema educacional precarizado e com resultados escolares medíocres, em outro que atingiu o topo dos rankings mundiais de desempenho estudantil. Saber mais sobre o sistema nacional de ensino da Finlândia, sua atuação e desempenho, através de um estudo comparativo, contribui em muito para se identificar pontos fortes e fracos da educação no Brasil e até em Alagoas.

Outro motivo importante a se considerar está relacionado com as reais possibilidades e potenciais já existentes no Brasil. Desde a criação do PISA, ranking mundial de avaliação de desempenho escolar, a Finlândia se classifica nos primeiros lugares. Na avaliação 2015 a Finlândia ficou em 5º lugar no ranking geral, com 522 pontos; mas, no Brasil, a Rede Federal de Educação²⁰, que inclui os Institutos Federais, por exemplo, obteve 511 pontos (Brasil, 2016). Pontuação próxima dos 522 pontos da Finlândia e distante dos 395 pontos do Brasil, amargando o 65º lugar na classificação entre 70 países participantes. Ou seja, casos como esse, mostram que boa vontade política, planejamento e trabalho podem melhorar o sistema de educação brasileiro e alagoano e contribuir para uma efetiva e real transformação social. O que falta pode ser uma melhor inter-relação entre políticas públicas da educação, gestão e estudos sobre casos exitosos.

Constata-se, então, considerável importância nesse estudo comparativo entre Brasil e Finlândia. Mas onde

¹⁹Relatório do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento Humano 2018 (PNUD). Recuperado de file:///C:/Users/IFAL/Downloads/2018_human_development_statistical_update.pdf.

²⁰ A rede federal inclui os Institutos Federais, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, os Centros Federais de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro (Cefet-RJ) e de Minas Gerais (Cefet-MG), as Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais, e o Colégio Pedro II.



estariam as aproximações e os distanciamentos?

Como já apresentado, os fundamentos jurídicos dos dois países apresentam aproximações enquanto Estados que prezam pela justiça e o bem-estar social dos seus cidadãos. Mas o que se pode e se quer destacar é o caso exitoso da efetividade das políticas públicas da educação finlandesa, onde se encontra alguns distanciamentos com o caso brasileiro. E uma diferença significativa está na forma como se pode classificar as políticas educacionais desses dois países: políticas de governo ou de Estado?

Para Santos (2016), o Brasil é um país onde se encontram, com maior frequência, políticas de governo, em função da instabilidade política, que é uma característica das democracias pouco consolidadas, o que para Collares, Moysés e Geraldi (1999) resulta na “a descontinuidade característica das políticas (educacionais) brasileiras” e o seu “constante recomeçar” (p. 202). Mas, ainda para Santos (2016), quanto maior estabilidade política houver em um país, maior é o número de políticas de Estado ou maior o número de ações, planos, programas de longo prazo, como é o caso finlandês, segundo Sahlberg (2018) e Aho, Pitkanen e Sahlberg (2006).

Muitas das principais políticas educacionais da Finlândia foram planejadas e implementadas no final da década de 1960 e permanecem em vigor até os dias atuais.

By the mid-1960s, it had become clear that Finland faced a fundamental re-engineering of its education system. Every child deserved a good basic education, and it was up to the government to provide it regardless of family income, social status, or place of residence. Delivering high quality educational services would support the intellectual and material development of sparsely populated areas²¹. (Aho, Pitkanen e Sahlberg, 2006, p. 35)

Foi quando realizaram uma profunda reforma educacional e instituíram “um sistema de ensino fundamental abrangente (*comprehensive school*), administrado e financiado publicamente” (Sahlberg, 2018, p. 751 de 5612). Esta reforma e suas respectivas políticas educacionais estavam vinculadas à estratégia também política de crescimento econômico.

Para Aho et al. (2006), os governantes finlandeses compreenderam que a formação dos cidadãos era fundamental para o desenvolvimento do país e somente uma prestação de serviços educacionais de alta qualidade conseguiria preparar a população das zonas escassamente povoadas para um mercado cada vez mais competitivo, tanto interna quanto externamente. Isso exigiu investimento em todas as áreas e níveis da educação, o que incluiu a organização e adaptação dos espaços escolares, a formação docente, desenvolvimento de método de ensino etc.

Aho et al. (2006) também destacaram que a estratégia dessa grande reforma do sistema educacional finlandês, na década de 1960, era melhorar a estrutura, conteúdo e qualidade da educação e estaria fundamentada em três ações principais: (a) em primeiro lugar, reformular a escola básica, que na Finlândia corresponde aos nove primeiros anos; (b) em seguida, reestruturar o ensino médio; (c) continuar investindo na formação dos professores. E este último item é um dos pontos de destaque e tem se mantido desde então.

Outro distanciamento significativo está na formação e valorização dos professores. O modelo educacional finlandês prioriza “a aprendizagem personalizada e o ensino criativo como componentes importantes da educação” (Sahlberg, 2018, p. 2882 de 5612). O aluno é visto como o centro do processo ensino-aprendizagem e o professor é o agente desse processo. Mas, para isso, os reformadores da educação finlandesa compreenderam a necessidade de uma formação mais específica para docência. Decidiram, então, que essa formação deveria ser mais rigorosa, acadêmica, em nível universitário. E em meados dos anos 1970 decidiram que apenas o grau de mestre, no mínimo, poderia habilitar o profissional para o ensino em sala de aula (Sahlberg, 2018).

²¹Tradução livre: Em meados da década de 1960, ficou claro que a Finlândia submeteu seu sistema educacional a uma profunda reengenharia. Toda criança merecia uma boa educação básica, e cabia ao governo provê-la, independentemente da renda familiar, status social ou local de residência. A prestação de serviços educacionais de alta qualidade apoiaria o desenvolvimento intelectual e material de áreas escassamente povoadas.



More profound reforms involving the content of teacher training grew out of the 1974-1975 general university degree reform. Based on the recommendations of a government-appointed commission, the Master of Science degree became the basic teaching degree. It encompassed a number of educational programs and training for class teachers, subject teachers, and education experts. (Aho et al, 2006, p. 51)²²

A decisão em exigir que o professor só entre em sala de aula se tiver o grau de mestre, até para o ensino infantil, permanece até hoje. Atualmente, o processo seletivo para os cursos de mestrado na Finlândia é um dos mais disputados e composto de exame minucioso, entrevistas e até testes com atividades práticas para se certificarem que selecionarão apenas candidatos motivados, com “personalidades positivas, excelentes habilidades interpessoais e comprometimento com o trabalho, como professor na escola” (Sahlberg, 2018, p. 2494 de 5612). Ou seja, um professor finlandês vai além do desenvolvimento cognitivo. Há em sua formação elementos constitutivos de sua prática.

Outro ponto interessante que demonstra a valorização do profissional da educação é que, “a Finlândia, os diretores devem estar qualificados para lecionar nas escolas que lideram, e ter um histórico meritório como professores. Eles também precisam ter concluído com sucesso os estudos acadêmicos em administração e liderança educacional” (Sahlberg, 2018, p. 2964 de 5612). O que significa que um empresário, ou um político, ou um militar aposentado sem esses méritos não dirigem uma escola finlandesa. A educação é muito importante para deixar seu comando e organização nas mãos de amadores.

Em 1965, o Ministério da Educação finlandês nomeou uma comissão para planejar a formação de professores. Entre diversas recomendações, duas chamam a atenção. A primeira lembra Paulo Freire e sua crítica à educação bancária: “*the teacher is more of na adviser and learning guide than a deliverer of information or lecturer*” (Aho et. al., 2006, p. 50). Ou seja, o professor está mais para um conselheiro, agente ou guia da aprendizagem do que um divulgador de informações, expositor de conteúdo ou palestrante.

Os professores são incentivados e formados para a utilização uma conhecida metodologia de ensino na qual a apresentação de uma situação-problema é utilizada para motivar o estudo dos alunos, colocando-os no centro do processo ensino e aprendizagem: a Aprendizagem Baseada em Problemas ou *Problem-Based Learning* (PBL). Nesse modelo, o professor é um agente, um mediador do processo, que promove o senso de responsabilidade através da dialogicidade, visando à criticidade, à autonomia, priorizando a interdisciplinaridade e proporcionando ao educando o primeiro contato com uma potencial e futura escolha profissional desde a educação infantil.

Uma das razões para os professores serem tão valorizados, na Finlândia, e se prepararem muito para o ensino em sala de aula é a própria metodologia PBL e a dificuldade em aplicá-la, eficaz e efetivamente. No ano de 2015, 35 docentes de diversos Institutos Federais do Brasil²³ foram selecionados pelo programa Professores para o Futuro, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Ministério da Educação – CNPQ (Chamada Pública CNPq - SETEC/MEC Nº 026/2015 – Programa Professores para o Futuro [Finlândia] III). Diversos depoimentos foram coletados dos docentes do Instituto Federal de Alagoas (IFAL) que participaram desse programa. Todos afirmaram a importância dada à metodologia PBL e o quanto os professores são permanentemente orientados e recebem a Formação Ativa²⁴ para que possam dominar cada vez mais essa estratégia de ensino.

Um exemplo apresentado foi sobre um curso superior de administração que conheceram, no qual o discente participava dos componentes curriculares tradicionais e teóricos no primeiro ano, mas depois os professores do

²²Tradução livre: Reformas mais profundas, envolvendo o conteúdo da formação de professores, surgiram da reforma geral universitária de 1974-1975. Com base nas recomendações de uma comissão apontada pelo governo, o grau de Mestre em Ciências tornou-se o grau obrigatório para o ensino básico. Abrange vários programas educacionais e formação para professores de turma, professores de disciplinas e especialistas em educação.

²³ Um dos autores deste artigo é docente efetivo do Instituto Federal de Alagoas (IFAL) e entrevistou todos os professores do Estado de Alagoas que participaram desse programa.

²⁴ Metodologia de formação inovadora que se caracteriza por uma gestão flexível do processo formativo com utilização de metodologias e estratégias ativas de aprendizagem (Rodrigues, 2019).



curso passavam a orientar a formação de empresas reais para aprenderem na prática, através dos erros e acertos. Esses mesmos docentes do IFAL declararam também que a aprendizagem pela solução de problemas era utilizada no nível básico da educação, inclusive na educação infantil, em que as crianças tinham acesso a informações sobre profissões e o que e como produzem bens e serviços sociais desde cedo, sempre priorizando a autonomia dos estudantes, de todas as idades.

A seriedade na preparação dos professores para o processo ensino-aprendizagem foi tratada desde 1965, por causa da importância de se ter professores dispostos a seguir a carreira docente com dedicação e responsabilidade. *“A teacher’s suitability for the profession needs to be examined”* (Aho et al., 2006, p. 50). Ou seja, é preciso examinar com cuidado se um candidato ao cargo de professor é realmente o indivíduo mais apropriado para uma função tão importante e com considerável grau de complexidade. Escolher a profissão docente apenas por falta de opção no mercado de trabalho (Aho et al., 2006) ou a não exigência de uma formação rigorosa para atuação são situações inadmissíveis na Finlândia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse artigo não é simplesmente contrastar para que um sistema sirva apenas de “modelo” para o outro, visão há muito superada nos estudos comparativos em Educação. Sua centralidade ultrapassa os aspectos teórico-metodológicos da mera descrição para uma compreensão mais aprofundada, ou seja, busca uma análise interpretativa do sistema educacional finlandês e brasileiro para apontar aquilo que os aproxima e o que os distancia, sem preocupações valorativas. Por se tratar de um estudo exploratório, esses os apontamentos estão mais voltados para o caso exitoso das políticas educacionais finlandesas, mas com a intenção em responder à pergunta do título deste artigo, sobre aproximações ou distanciamentos, que abrirão caminho para outras pesquisas.

O que se pode concluir é que o Brasil apresenta políticas públicas instituintes semelhantes às da Finlândia. São países que visam à justiça social, pelo menos é o que consta nas suas Cartas Magnas. Mas, apesar dessa aproximação no aspecto legal, o que se constata são realidades e resultados distintos. O direito à educação enquanto meio primordial para o desenvolvimento humano, tão importante para a transformação de uma nação, não se reduz apenas ao acesso às instituições educacionais públicas e gratuitas, mas à garantia ao aprendizado que conduz à autonomia para a cidadania e desenvolvimento plenos, tanto para a atuação consciente e crítica na sociedade quanto na qualificação para o mundo do trabalho. E tudo isso se percebe no caso finlandês.

Foram apresentados nas seções 2 e 3, aspectos centrais de três políticas educacionais finlandesas formuladas desde o final da década de 1960: (1) a universalização da educação para todos, de forma igualitária, pública e gratuita; (2) uma formação docente rigorosa com exigência do grau de mestre para atuação em sala de aula; (3) o estabelecimento de uma metodologia para o processo ensino-aprendizagem com relação professor-aluno horizontal, dialógica, que promove a criticidade e, principalmente, a autonomia dos educandos. Os estudos de Sahlberg (2018) e Aho et al. (2006) apresentam a historicidade por trás do caso exitoso da Finlândia, na relação das políticas educacionais com o desenvolvimento socioeconômico do país.

Diante disso tudo, vale ressaltar, mais uma vez, o caráter exploratório desse artigo, pois com as informações levantadas se percebe a necessidade de trabalhos mais extensos para a compreensão da efetividade dos sistemas educacionais do Brasil e da Finlândia. Mesmo assim, essas três políticas estratégicas para a educação na Finlândia levam a uma reflexão instigante e podem ser comparadas com o caso brasileiro de forma muito simples, bastando apenas resposta para os seguintes questionamentos: (a) os esforços de todos os governos brasileiros desde a década de 1960 foram efetivos na universalização da educação, de forma igualitária, pelo menos em nível básico, em todas as regiões brasileiras? (b) a formação recebida pelos docentes brasileiros é rigorosa, levada a sério em todos os Estados da Federação e a mais apropriada para a prática de uma educação com abordagem transformadora? E esses mesmos docentes fazem parte de uma das categorias profissionais mais valorizadas no país? (c) existe um método de ensino horizontalizado, dialógico, que foi pesquisado, testado e comprovado para



o desenvolvimento pleno do aluno, para promover sua criticidade, autonomia, e de conhecimento e uso de todos os professores do Brasil?

Infelizmente, as respostas à maioria ou a todas as questões anteriores são negativas. Há muito que mudar. Uma primeira etapa nesse processo de transformação seria o estabelecimento de políticas educacionais de Estado. Como visto, as políticas educacionais finlandesas fazem parte de um projeto de nação, são políticas públicas de longo prazo, foram planejadas há mais de 50 anos e vigoram há vários mandatos governamentais. Essas políticas educacionais visaram à contribuição estratégica para a transformação social e econômica do país, para o estabelecimento de uma sociedade democrática cidadã.

Os resultados desse trabalho levam à conclusão de que esse país do norte-europeu apresenta indícios de um sistema educacional que merece ser estudado, analisado e, quem sabe, implementado em países tão desiguais, social e economicamente, como o Brasil. Na categoria do possível, a Finlândia é referência de sociedade que busca a emancipação política dos seus sujeitos, dentro de uma fase intermediária na busca da emancipação humana. O que seria uma forma de, segundo Tonet (2016), se “fazer o caminho caminhando” (p. 44).

Referências bibliográficas

Aho, E., Pitkanen, K., & Sahlberg, P. (2006). *Policy development Andre form principles of basic and secondary education in Finland since 1968*. Washington, EUA: The World Bank.

Brasil (1988). *Constituição da república federativa do Brasil: Atualizada até a emenda constitucional nº 97/2017*. Brasília, Brasil: Senado Federal, Centro Gráfico.

Brasil (2016). *Brasil no PISA 2015: Análises e reflexões sobre o desempenho dos estudantes brasileiros*. São Paulo, Brasil: Fundação Santillana.

Brasil (1996). *LDB: Lei de diretrizes e bases. Lei nº. 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996*. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm.

Chomsky, N. (2018). *Réquiem para o senhor americano. Os 10 princípios de concentração de riqueza e poder*. Tradução de Milton Chaves de Almeida. (3ª ed.). Rio de Janeiro, Brasil: Bertrand Brasil.

Collares, C. A. L., Moysés, M. A. A., & Geraldi, J. W. (1999). Educação continuada: A política da descontinuidade. *Educação & Sociedade*, 20(68), 202-219. doi:10.1590/S0101-73301999000300011.

Fagnani, E. (2019). *Previdência: O debate desonesto – subsídios para a ação social e parlamentar: Pontos inaceitáveis da reforma de Bolsonaro*. São Paulo, Brasil: Contracorrente.

Finlândia (1998). *Basic education act from 1998 (628/1998) and in its amendments (1136/2010)*. Finlândia: Finnish National Agency for Education. Recuperado de https://www.oph.fi/english/curricula_and_qualifications.

Finlândia (1999). *The constitution of Finland. 731/1999, amendments up to 1112/2011 included*. Finland: Ministry of Justice. Recuperado de https://www.constituteproject.org/constitution/Finland_2011.pdf?lang=en.

Freire, P. (1994). *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro, Brasil: Paz e Terra.

Freire, P. (1998). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, Brasil: Paz e Terra.

Giovanni, G. D., & Nogueira, M. A. (2018). *Dicionário de políticas públicas*. (3ª ed.). São Paulo, Brasil: UNESP.



Harvy, D. (2004). *A condição pós-moderna*. São Paulo, Brasil: Loyola.

Lourenço Filho, M. B. (2004). *Educação comparada*. (3ª ed.). Brasília, Brasil: MEC/INEP.

Marx, K., & Engels, F. (2008). *Manifesto do partido comunista*. São Paulo, Brasil: Expressão Popular.

Montesquieu, C. de S., B. de (1996). *O espírito das leis*. Apresentação Renato Janine Ribeiro; tradução Cristina Murachco. São Paulo, Brasil: Martins Fontes.

Rodrigues, A. L. (2019). *Aprendizagem ativa: Como inovar em sala de aula*. Lisboa, Portugal: Lisbon International Press.

Sahlberg, P. (2018). *Lições Finlandesas 2.0*. São Paulo, Brasil: SESI-SP. Edição do Kindle, paginação específica.

Santos, P. S. M. B. (2016). *Guia prático da política educacional no Brasil. Ações, planos, programas e impactos*. (2ª ed.). São Paulo, Brasil: Cengage Learning.

Sgarbossa, L. F. & Lensue, G. (2018). *Teoria do Estado Moderno e Contemporâneo: Fundamentos do direito público e do direito constitucional*. Campo Grande, Brasil: Instituto Brasileiro de Pesquisa Jurídica.

Tonet, I. (2016). *Educação contra o capital*. (3ª ed.). São Paulo, Brasil: Instituto Lukács.

Vasconcellos, C. dos S. (2003). *Coordenação do trabalho pedagógico: Do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. São Paulo, Brasil: Libertad.

Datos de autoría

Márcio Yabe

Doutorando em educação pelo Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Brasil. É administrador com especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica e mestrado em Sociologia. É professor efetivo do Instituto Federal de Alagoas (IFAL) e chefe do Departamento de Graduação do mesmo instituto.

marcio.yabe@cedu.ufal.br

Edna Cristina do Prado

Pós-doutora em Educação no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IE/UL); doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP); mestre em Educação Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). É Professora Associada da Universidade Federal de Alagoas.

wiledna@uol.com.br

Fecha de recepción: 30/9/2019

Fecha de aceptación: 22/7/2020

