



DEPARTAMENTO DE TAQUIGRAFIA, REVISÃO E REDAÇÃO

NÚCLEO DE REDAÇÃO FINAL EM COMISSÕES

TEXTO COM REDAÇÃO FINAL

Versão para registro histórico

Não passível de alteração

COMISSÃO ESPECIAL - PEC 015/15 - TORNA PERMANENTE O FUNDEB/EDUCAÇÃO			
EVENTO: Audiência Pública	REUNIÃO Nº: 1502/17	DATA: 10/10/2017	
LOCAL: Plenário 13 das Comissões	INÍCIO: 11h53min	TÉRMINO: 13h38min	PÁGINAS: 38

DEPOENTE/CONVIDADO - QUALIFICAÇÃO

GREGORY ELACQUA - Economista Principal da Divisão de Educação do Banco Interamericano de Desenvolvimento — BID.
GABRIELA SCHNEIDER - Professora da Universidade Federal do Paraná — UFPR.
WELLINGTON JESUS - Representante da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação — FINEDUCA.

SUMÁRIO

Debate sobre a Proposta de Emenda à Constituição nº 15, de 2015, sobre a transformação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação — FUNDEB em instrumento permanente de financiamento da educação básica pública.

Debate sobre o tema Proposta de Emenda à Constituição nº 15, de 2015: Análise do Texto e Sugestões para o seu Aprimoramento.

OBSERVAÇÕES

Houve exibição de imagens.

Há palavra ou expressão ininteligível.



O SR. PRESIDENTE (Deputado Thiago Peixoto) - Declaro aberta a 21^a Reunião da Comissão Especial destinada a proferir parecer relativo à Proposta de Emenda à Constituição nº 15-A, de 2015, que torna o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação — FUNDEB instrumento permanente de financiamento da educação básica pública.

Dispenso a leitura da ata da 20^a Reunião, realizada em 26 de setembro de 2017, por já ter sido disponibilizado esse documento.

Indago se algum membro deseja retificar a ata. (*Pausa.*)

Não havendo quem queira retificá-la, em votação. (*Pausa.*)

Aprovada a ata.

Agradeço a presença de todos.

Convido para tomar assento à mesa o Sr. Gregory Elacqua, Economista Principal da Divisão de Educação do Banco Interamericano de Desenvolvimento — BID; a Sra. Luana Marotta, Consultora do BID; a Sra. Gabriela Schneider, professora da Universidade Federal do Paraná — UFPR, e o Sr. Wellington Jesus, representante da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação — FINEDUCA.

Antes de mais nada, eu queria pedir desculpas pelo atraso desta audiência pública. O problema é que esta é uma semana em que todas as atividades se concentraram na terça-feira. Houve literalmente uma disputa por plenários.

Que bom, Gregory, que pôde vir, que bom que pôde aguardar para realizarmos este importante debate sobre financiamento!

Informo que esta audiência atende ao Requerimento nº 4, de 2016, e ao Requerimento nº 9, de 2016, da Deputada Professora Dorinha Seabra Rezende, subscritos pela Deputada Raquel Muniz, e tem como tema a discussão sobre a PEC 15/15, a análise do texto e sugestões para o seu aprimoramento.

Antes de passar a palavra aos convidados, peço atenção quanto aos procedimentos a serem adotados durante a audiência.

Inicialmente será concedida a palavra aos convidados, por 20 minutos, para que sejam feitas exposições. Logo após, será concedida a palavra aos Deputados, seguindo-se a ordem de inscrição, os quais terão 3 minutos para interpelações e



considerações. Terá o convidado o mesmo prazo para respostas, sendo facultadas a réplica e a tréplica pelo prazo de 3 minutos.

Ao fim das intervenções dos Parlamentares, será concedida a palavra, por 3 minutos, a consultores legislativos desta Casa, para que possam se manifestar. As perguntas serão feitas ao final da palestra e deverão restringir-se ao assunto da exposição.

A lista de inscrição para os debates encontra-se à disposição dos Srs. Deputados na mesa de apoio.

Vamos dar início à fase de exposições.

Passo a palavra, por 20 minutos, ao Sr. Gregory Elacqua, Economista Principal da Divisão de Educação do Banco Interamericano de Desenvolvimento.
(Pausa.)

O SR. GREGORY ELACQUA - Sr. Deputado, obrigado pelo convite.

Peço desculpas pelo meu português. Às vezes, vou falar um pouco em espanhol, mas vou tentar falar em português.

Obrigado por organizar esta Mesa.

Nós vamos falar sobre as políticas de financiamento para a equidade. Esta apresentação organizei com meus dois colegas Luana Marotta e Nicolas Powidayko.

(Segue-se exibição de imagens.)

Primeiro, vamos falar do contexto de equidade no ensino básico brasileiro. Depois, vamos falar dos critérios de distribuição e equidade. Vamos terminar com alguns exemplos concretos internacionais de fórmulas de financiamento que enfocam a equidade.

Todos nesta sala conhecem bem o contexto brasileiro. Então, vamos falar brevemente sobre isso.

Quanto ao desempenho no Brasil, os resultados são desiguais. Como podemos observar neste gráfico, os alunos de nível socioeconômico alto têm resultados muito maiores no Brasil do que os alunos de nível socioeconômico mais baixo.

Também se pode observar no gráfico que os recursos são desiguais. Por exemplo, os alunos de nível socioeconômico baixo têm menos acesso a bons professores, material educativo, material escolar e infraestrutura do que os de nível socioeconômico mais alto.



Pode-se observar que o gasto é desigual entre os Estados. Os Estados mais pobres recebem menos recursos que os Estados com menor porcentagem de domicílios pobres. Pode-se observar o mesmo padrão nos Municípios. Os Municípios de nível socioeconômico mais alto têm um gasto maior do que os Municípios de nível socioeconômico mais baixo.

Como os critérios de distribuição podem impactar a equidade? As fórmulas podem ter diferentes critérios de distribuição. Aqui vamos falar de três critérios. O primeiro é o critério regressivo, que ocorre quando os governos com maior capacidade fiscal recebem mais recursos para a educação. O critério neutro ocorre quando os recursos são distribuídos de acordo com o número de alunos. E o critério progressivo ocorre quando os governos mais pobres recebem mais recursos para a educação.

O FUNDEB é exemplo de uma fórmula que adota mais o critério neutro, mas, para aumentar a equidade na distribuição dos recursos, o FUNDEB precisa usar um critério mais progressivo. Isso nós ainda vamos argumentar nesta apresentação.

Normalmente, como se observa neste gráfico, governos com menor pobreza têm mais recursos para a educação. Pode-se observar que os governos com baixa pobreza têm mais recursos que governos com alta pobreza.

Um primeiro passo seria nivelar isso. Todos os sistemas educacionais teriam a mesma quantidade de recursos. Um segundo passo seria compensar as desigualdades, dando mais recursos para sistemas educacionais mais pobres. Pode-se observar no gráfico que governos com mais pobreza receberiam mais recursos.

Agora vamos ver alguns exemplos de fórmulas mais progressivas. Por exemplo, o Estado de New Jersey, nos Estados Unidos, é mais progressivo: escolas mais pobres recebem mais recursos. Por outro lado, o Estado da Carolina do Norte é mais regressivo: escolas mais pobres recebem menos recursos que escolas mais ricas.

Vamos ver agora os números no Brasil. Esta é a distribuição. Consideraremos apenas recursos locais. Vemos que os Municípios mais pobres recebem menos recursos para a educação que os Municípios mais ricos.

Isto é interessante. As transferências do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação — FNDE não mudam a distribuição.



Os recursos do FUNDEB, sem a complementação da União, também não fazem com que aumente a equidade entre os Municípios.

Agora, se consideramos a complementação da União, a desigualdade diminui. Os recursos, no entanto, não são suficientes para nivelar os Municípios.

Então, como se pode ver, os distintos recursos — recursos locais, recursos do FNDE, recursos do FUNDEB e recursos complementares da União — não logram um nivelamento, e persiste uma desigualdade de recursos na educação.

Agora vamos ver alguns exemplos internacionais de fórmulas de financiamento, o que pode ser interessante para o caso brasileiro.

Primeiro observamos o caso do Chile, que utiliza o critério progressivo. Sua fórmula leva em conta as características tanto das escolas como dos alunos. No caso das escolas, é considerada se a escola é rural ou urbana, leva-se em conta o custo de vida. No caso dos alunos, a fórmula considera também o nível socioeconômico dos estudantes.

Agora vou mostrar como isto funciona. Antigamente, nos anos 80, eles usavam o critério neutro, com que todos os alunos recebiam os mesmos recursos. Alunos de nível socioeconômico alto ou baixo recebiam os mesmos recursos. Em 1994, eles introduziram o critério regressivo, e, nesse caso, os pais podiam pagar mensalidades. Pode-se ver que os alunos de nível socioeconômico alto recebiam mais recursos que os alunos de níveis socioeconômicos mais baixos. Então, foi um critério regressivo.

Entre 1994 e 2000, porém, eles introduziram ajustes, pelas características das escolas. Uma escola rural recebia mais recursos que uma urbana. Considerava-se também o custo de vida onde as escolas estavam localizadas. Aqui se pode ver que escolas mais pobres ou alunos mais pobres recebiam mais recursos que alunos de classe média ou de setores mais altos.

O mais interessante, em minha opinião, foi a reforma em 2008 e em 2011, em que adicionaram ajustes quanto às características socioeconômicas dos estudantes. Hoje em dia, escolas que recebem estudantes de nível socioeconômico baixo recebem o dobro dos recursos que recebem as dos estudantes de nível socioeconômico alto.



Hoje em dia, pode-se observar o impacto que isso teve. Estudantes de nível socioeconômico baixo recebem o dobro dos recursos que recebem os estudantes de nível socioeconômico médio ou alto.

Na Colômbia se utilizam critérios socioeconômicos parecidos com os do Chile. No caso dos alunos, são considerados critérios socioeconômicos e étnicos. Pode-se observar que, ao longo do tempo, alunos com nível socioeconômico mais baixo passaram a receber mais recursos, entre 2007 e 2013. Ainda vem melhorando a distribuição dos recursos.

O caso da Austrália é muito interessante, achamos. Tem umas fórmulas mais completas, porque levam em consideração muitas dimensões de desvantagem social. Por exemplo, tomam em conta o tamanho da escola, o que é muito importante — Chile e Colômbia não o utilizam. Tomam em conta o nível socioeconômico dos alunos. Consideram também as características dos estudantes, levam em conta se são imigrantes, se são aborígenes. Este gráfico é um pouco difícil de ver, mas podemos observar que as escolas mais pobres recebem mais recursos por aluno que as escolas mais ricas.

O caso da Inglaterra considera o nível socioeconômico tanto da escola quanto do aluno. Como se pode ver, em 1999, os recursos eram nivelados entre escolas com distintas características socioeconômicas, mas depois, em 2012, o Governo passou a compensar as escolas mais pobres. Agora as escolas mais pobres recebem mais recursos que as escolas de nível socioeconômico mais alto.

O caso da Holanda é muito interessante, porque considera a concentração dos alunos mais pobres na escola. Trata de compensar, como se diz na educação, os efeitos pares. Escolas que têm muitos alunos de baixo nível socioeconômico recebem recursos adicionais. Sua fórmula também leva em conta, por certo, a escolaridade dos pais, a distância, em vias navegáveis, entre o trabalho dos pais e a casa. Pode-se observar aqui que os critérios progressivos na Holanda levam escolas mais pobres a receberem mais recursos.

Gostaria de fazer três considerações finais. Primeiro, no Brasil, essa equidade está relacionada a quê? Universo socioeconômico é, por certo, muito importante, mas outros fatores também devem ser considerados, como, por exemplo, o custo de vida.



Segundo, a decisão sobre pesos ou categorias depende da qualidade dos dados disponíveis. É importante mencionar isso. O Chile, por exemplo, identifica o custo de cada aluno, identifica as características socioeconômicas de cada aluno. A reforma no Chile dependia de dados de boa qualidade.

Finalmente, este é um tema também importante, mas não se refere necessariamente à reforma do FUNDEB. Trata-se de garantir redistribuição entre e dentro de entes federados. Pode ser que tenhamos uma fórmula de FUNDEB maior, que leve em conta o nível socioeconômico dos Municípios, mas, se não existir dentro do Município uma fórmula de redistribuição, isso também pode fomentar iniquidades.

No Estado de Pernambuco, por exemplo, as escolas de maiores níveis socioeconômicos têm mais recursos que escolas de menores níveis socioeconômicos. Isso tem a ver com a distribuição feita pelo Governo local.

Terminamos a explanação e podemos ir às perguntas.

Obrigado, Deputado.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Thiago Peixoto) - Eu que agradeço.

Eu queria passar a palavra à Deputada Raquel Muniz, que é autora dessa PEC, sobre a criação do FUNDEB definitivo, com novos critérios.

A SRA. DEPUTADA RAQUEL MUNIZ - Agradeço ao nosso Presidente Thiago Peixoto.

Quero justificar a ausência da Relatora, a Deputada Professora Dorinha, que está em missão.

Agradeço também a esta Mesa. Eu tenho certeza de que, como no caso das outras Mesas que se apresentaram nesta Comissão, há uma congruência e uma unanimidade com relação à permanência do FUNDEB, mas há sugestões, aprimoramentos. Eu gostaria muito de acompanhar as exposições dos integrantes desta Mesa, enriquecida hoje pela presença destes convidados, mas não vou ter condições. Sendo assim, depois recorrerei à gravação.

Neste momento, vai ser realizada uma audiência no Ministério da Educação, com a presença do Prefeito de Janaúba, cidade onde houve aquela tragédia em uma creche. Eu sou dessa região. Precisamos reconstruir rapidamente essa creche, que é tão necessária. Lá, precisamos de mais creches. Teremos então uma audiência no Ministério, com a presença do Prefeito. Por isso, terei que me ausentar,



mas espero retornar rapidamente. Em todo caso, vou acompanhar atentamente todas as sugestões que serão apresentadas hoje pelos convidados.

Quero agradecer mais uma vez a presença dos representantes do BID — o desenvolvimento passa pela educação —, de Gabriela Schneider, professora da Universidade Federal do Paraná, e de Wellington Jesus, representante da FINEDUCA.

Muito obrigada a todos.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Thiago Peixoto) - Obrigado, Deputada Raquel Muniz.

Antes de passar a palavra para a nossa segunda palestrante, eu queria fazer algumas pequenas observações com relação à fala do primeiro expositor.

Primeiro, ela vem muito em cima de algo que está sendo muito debatido aqui, a respeito de como esse novo FUNDEB pode dar o próximo passo. Nós entendemos que esse próximo passo tem que gerar equidade educacional no País.

Outra coisa muito importante são os critérios progressivos que o senhor apresentou aqui, trazendo exemplos de outras nações, de Estados de outras nações que já usam isso. Eu entendo que essa é uma ajuda que tanto o senhor quanto o BID podem dar a esta Comissão.

Eu, particularmente, entendo que não temos que reinventar a roda aqui. Existem boas práticas de financiamento acontecendo em todo o mundo. Nada melhor do que estudar o que vem dando certo e trazer isso para a nossa realidade! Então, eu acho que a sua fala vem muito em cima daquilo em que eu especialmente acredito.

Outro item importante que o senhor apresentou foi a necessidade de nos valermos de dados. Hoje, é impossível fazer política pública de uma forma correta e bem orientada sem dados. Antes, talvez fosse possível fazer isso mais pela intuição. Agora não. Nós temos à disposição uma quantidade de dados enorme. Mas será que são esses os dados de que precisamos? Será que eles estão prontos, para que seja feita essa análise de financiamento? Esse é um questionamento que eu vou deixar aqui, para que o senhor vá pensando a respeito disso.

Passo agora a palavra à Sra. Gabriela Schneider, professora da Universidade Federal do Paraná. (Pausa.)

A SRA. GABRIELA SCHNEIDER - Bom dia, Sr. Deputado.



Bom dia a todas e a todos.

Em primeiro lugar, eu gostaria de agradecer o convite para discutir este tema, que, para mim, professora hoje de universidade, mas também da educação básica, é extremamente caro.

Eu vou falar um pouco sobre as condições da infraestrutura escolar especificamente, para tentar abordar uma questão que, por muitos anos, na educação, não era muito levada em conta, haja vista que isso, em muitos países, não é um elemento que precisa ser debatido.

Quando consultamos a literatura internacional, observamos que ela diz que a infraestrutura não faz diferença na educação. Mas não faz diferença porque está garantida para todos os alunos. Esse debate, no Brasil, ainda precisamos fazer.

Durante a década de 90, houve ampliação do acesso à escola, mas isso não foi feito com base em condições de qualidade para todos. Então, a ideia é discutir também um pouco a importância do FUNDEB, para se pensar um pouco a questão da equidade de que tanto falamos e que não se expressa nem mesmo no tipo de escola que oferecemos a esses alunos. Nós não estamos falando de nada muito amplo, estamos falando de questões básicas, como banheiro, porta, janela. Não estamos falando de piscina, estamos falando daquilo que deveria ser básico em qualquer espaço público, sobretudo nos que recebem crianças.

(Segue-se exibição de imagens.)

Trouxe algumas fotos para mostrar um pouco dessa diversidade no Brasil. A foto ali de baixo mostra esses barquinhos de papel, que estão no piso de uma sala em uma escola do Paraná. Água da chuva entrou nessa sala de aula, e os alunos estavam tendo aula nessas condições. Temos que pensar sobre coisas desse tipo. Temos que discutir formação de professores, pagamento de melhores salários aos professores, mas temos também que discutir a questão da infraestrutura. Afinal, crianças e adolescentes passam 8, 9 horas dentro dessas escolas.

Quero contextualizar um pouco o debate. Eu acho que garantimos o direito à educação, mas o que garantimos mesmo — este é um debate que temos feito muito no campo educacional — foi a vaga, porque o acesso de verdade não está garantido. Dependendo da criança, do nível socioeconômico da criança, do local onde ela mora, o tipo de escola que ela vai acessar é diferente, e isso vai ter um



impacto significativo no seu percurso escolar. Precisamos, portanto, discutir ainda o acesso à educação básica.

Eu coloquei nesta apresentação a questão dos padrões mínimos de qualidade, porque eu acho que esse é um elemento a respeito do qual o FUNDEB precisa pensar. Em geral, quanto ao financiamento da educação no Brasil, sempre se levou muito em consideração quanto dinheiro se tem, aqueles 25%, e com isso fazemos o que dá. Eu acho que nós temos que começar a discutir um FUNDEB que não olhe mais para quanto nós temos e sim para quanto nós precisamos. É importante que os padrões mínimos de qualidade sejam definidos com base não só no dinheiro que os Estados e Municípios têm, mas também no mínimo necessário para uma escola.

Menciono agora a questão do Custo Aluno Qualidade e o Custo Aluno Qualidade Inicial, que, no meu entendimento e no de diversos pesquisadores da área da educação, têm necessariamente que pautar a discussão do FUNDEB. Precisamos pensar num custo que realmente atenda às necessidades dessas escolas e desses estudantes.

Cito ainda a questão da desigualdade de oferta, o que ainda é muito presente no Brasil. Só para ilustrar, vou discutir um pouco a questão de indicadores e do Índice de Condições Materiais da Escola — ICME, o perfil das escolas em termos de infraestrutura no Brasil, apresentando alguns dados disponíveis, e os parâmetros de qualidade e cotejamento com o FUNDEB.

Eu estudei, durante o meu mestrado e o meu doutorado, as condições de infraestrutura de escolas, as condições materiais e estruturais, como as chamo. Por que eu as chamo de condições materiais e estruturais? Estávamos até comentando hoje de manhã que temos mania, na educação, de achar que escola pode ser pensada só por engenheiro, que nós não precisamos discutir a escola pedagogicamente. Eu uso o termo “infraestrutura”, mas gosto de pensá-lo como condições materiais da escola. Primeiro, ele, sozinho, não vai garantir aprendizagem, mas ele é parte do direito e é um elemento importante. A escola tem que ser pensada pedagogicamente. Quem nunca entrou numa escola não sabe que a janela de uma sala da educação infantil não pode ser baixa, porque, se for, a criança foge. Então, o espaço, a infraestrutura da escola precisa ser pensada pedagogicamente.



Eu fui construindo então um indicador que pudesse me dizer como são as condições nas escolas. Ele vai tratar, por exemplo, de condições de conservação da infraestrutura. A que se refere isso? Refere-se ao estado de conservação de porta, telhado, parede, piso, sala de aula, incluindo também saneamento básico, energia, disponibilidade de água potável, existência de dependência para pessoas com necessidades educacionais especiais. Nos últimos anos, crianças foram incluídas nas escolas sem que, muitas vezes, os estabelecimentos tivessem condições para receber essas crianças com o mínimo de infraestrutura adequada. Há também itens como iluminação, ventilação.

São dados oriundos de questionamento do Censo Escolar e da Prova Brasil. Quando se fala em espaços pedagógicos e administrativos, isso inclui laboratório de ciências, informática, biblioteca, equipamentos eletrônicos básicos, computador, videocassete, que ainda está presente em muitas escolas, DVD, mimeógrafo, essas coisas que precisam existir na escola.

Digo isso para mostrar resultados e discutirmos um pouco essa desigualdade de oferta. A partir disso, eu criei um índice que junta todos os indicadores, índice esse que varia de 0 a 1. Para mostrar um pouco essa desigualdade, aqui está a média, o mínimo e o máximo dos indicadores para condições materiais e estruturais das escolas de ensino fundamental. O ensino fundamental está quase universalizado e é prioritariamente ofertado pelos Municípios, que, sabemos, têm desigualdades de financiamento muito grandes.

Os indicadores vão de 0 a 1, e nós estamos falando de coisas muito básicas. A média dos indicadores varia entre 0,44 e 0,63. Por exemplo, a média do indicador referente ao estado de conservação da infraestrutura mostra que há escolas que não têm portas, janelas, telhados, paredes e salas de aula em bom estado de conservação. Isto é só para dar uma ideia da situação. O mínimo é zero. Nós até brincávamos, dizíamos que, nesse caso, a escola parece não existir, porque não conta com saneamento, não tem telhado, não tem nada. Infelizmente nós sabemos que existem escolas onde a realidade é muito precária.

Apresento aqui um gráfico que mostra um pouco essa questão da desigualdade. Percebemos que há uma distribuição muito desigual entre as diversas escolas. Isso quer dizer que as escolas brasileiras, mesmo em termos de padrão de infraestrutura básico, são extremamente desiguais.



Estes agora são dados comparativos que nos levam a pensar. Muitas vezes reforçarmos a importância do que o poder público pode fazer. As escolas federais são aquelas que têm as melhores condições materiais. Então, é possível fazer uma escola que tenha boas condições. O parâmetro de qualidade tem que ser pensado muitas vezes a partir do que já temos, que são as próprias escolas federais.

Os Municípios respondem por 45% das matrículas da educação básica, por quase 90% das matrículas da educação infantil e por 70% a 80% das matrículas do ensino fundamental. E eles têm, em relação à média do Índice de Condições Materiais, que inclui aqueles elementos que eu já mostrei, o índice mais baixo de todos. Então, vamos ver que a maioria dos nossos estudantes brasileiros estuda em escolas cuja média é, no caso, de 0,67. E por que eu estou chamando a atenção para isso? Considerando que o índice vai de 0 a 1, esse valor não parece tão baixo, mas ele é baixo, porque estamos falando de coisa básica, de estrutura mínima, de elementos como água potável. Na zona rural, isso é pior. Isso é bem mais complicado nas escolas rurais.

Mostro agora este comparativo, até para mostrar um pouco essa desigualdade entre os Estados de que o professor falava. Eu fiz estes círculos para mostrar as médias mais baixas do Índice de Condições Materiais. Estas flechinhos indicam os Estados que recebem complementação da União. Então, há certa confluência. Ainda que esses Estados recebam uma complementação da União, que é essencial para todos eles, eles ainda permanecem em condições inferiores às de outros Estados brasileiros.

Precisamos pensar sobre esse custo mais como uma política de Estado. Não se trata só de divisão de dinheiro. Precisamos pensar sobre um custo que leve realmente em consideração as condições que precisamos atingir.

Esta imagem indica uma distribuição por região, para ilustrar um pouco essa problemática. Os Estados do Norte e do Nordeste têm recebido investimentos, mas precisamos ainda avançar, porque as condições são muito desiguais. Este gráfico mostra a dispersão das escolas brasileiras. Aquele risco no meio é a mediana. Isto mostra que há escolas com 1 de Índice de Condições Materiais, mas também há escolas com 0,2 no Centro-Oeste. No Nordeste, chega a 0,3. Mostra-se então que há uma desigualdade muito grande de oferta. Apesar de ter havido uma melhoria



nas condições de infraestrutura ao longo dos últimos anos, passando inclusive pelo FUNDEB, isso ainda é insuficiente.

Estes são alguns cotejamentos. Algumas coisas que temos de pensar quando vamos discutir o FUNDEB é, por exemplo, o percentual de extremamente pobres, o Índice de Desenvolvimento Humano — IDH. Há uma confluência aqui. As cores mais claras representam IDH mais baixo. Conforme vai ficando mais escuro, o IDH vai ficando mais alto. Vemos que os mais tracejados apresentam as melhores condições materiais e estruturais, e os que são representados por bolinhas têm as mais baixas. Há uma confluência no sentido de que melhores condições materiais e estruturais estão nos Estados onde o IDH é mais alto, onde há menor índice de pobreza.

Esses elementos, inclusive como a CONAE já sinalizava, precisam ser levados em consideração quando discutimos o Custo Aluno Qualidade.

Aqui se apresenta a mesma coisa, só que agora diz respeito aos anos finais do ensino fundamental.

Este quadro mostra a média do ICME no ensino fundamental, de acordo com as faixas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica — IDEB.

Fizemos uma tentativa, tomando o IDEB como indicador para analisar a qualidade, o indicador e não a qualidade em si, de resultado. Fomos cotejar isso com as condições materiais. Se considerarmos o IDEB nas séries iniciais, vamos ver que o IDEB baixo tem média de 0,48 de condições materiais, ou seja, as escolas têm pouca infraestrutura, tem poucos computadores. Se formos olhar para o alto, vamos ver que isso aumenta. Então, há uma confluência no sentido de que melhores resultados estão nas escolas com melhores condições materiais. Se fizermos isso por nível socioeconômico, por faixa de renda, esse também será outro elemento que vai aparecer.

Esta imagem nos mostra que houve uma melhoria nos últimos anos — estes dados dizem respeito a período que vai até 2011, eu não consegui atualizar todos para trazê-los. O FUNDEB tem induzido isso, mas ainda permanecem muitas desigualdades, que precisam ser pensadas.

Estas são algumas questões importantes. Percebemos piores condições na rede municipal em relação à estadual. Essa é uma coisa para se pensar. As redes municipais congregam hoje o maior número de alunos. As escolas rurais são



extremamente caras, e os Municípios muito pobres, muito pequenos acabam, muitas vezes, perdendo dinheiro com o FUNDEB, porque há pouca matrícula. Como eles mantêm então essas escolas? Esses elementos precisam ser pensados e esclarecidos, à luz da discussão sobre um fundo permanente.

Por esta parte vou passar rapidinho, para não ocupar todo o meu tempo. Eu só gostaria de mostrar um pouco a distribuição das matrículas por eixo. Vemos que 79% dos estabelecimentos escolares brasileiros — estou falando de toda a educação básica — são municipais, são mantidos pelos Municípios.

Eu trouxe algumas informações só para elucidarmos o que estamos falando. Não é preciso investimento em infraestrutura? É preciso. Vinte por cento dos estabelecimentos escolares ainda funcionam em lugares que não são prédios escolares. Estamos falando de galpão, estamos falando de casa de professor, estamos falando de igreja, estamos falando de espaços que, em tese, não são espaços escolares, e são neles que essas crianças acabam tendo que estudar.

Água filtrada. Vejam que 15,7% dos nossos estudantes não têm acesso a água filtrada. Também não têm acesso à rede pública de energia, à água da rede pública, à rede de esgoto. Então, são situações bastante precárias que precisam ser pensadas.

Vejam esta informação: 6,3% das nossas escolas não têm banheiro. Não existe banheiro nas escolas onde essas crianças estudam, nem mesmo fora do prédio. Percentual de escolas em que o banheiro fica fora do prédio: 8,6%. Nesse caso, os banheiros ficam fora do local, mas estão dentro do complexo. Nós podemos pensar que 6,3% seja pouco. Não é pouco. Estamos em pleno século XXI, querendo garantir computador e Internet para todas as escolas, enquanto as nossas escolas não têm o mínimo de condições para que essas crianças passem de 4 a 8 horas por dia.

Esta imagem mostra dados sobre escolas com ou sem sala da diretoria.

Bibliotecas. Dizem que o brasileiro não tem o costume de ler, mas as nossas próprias escolas não garantem isso. Nem estamos falando do trabalho de levar as crianças a lerem, estamos falando do espaço destinado a isso. Vejam que 69% das escolas brasileiras não têm biblioteca.

Então, são questões que temos que pensar e discutir. Existem muitas coisas importantes, mas precisam ser elucidadas.



Rapidamente, quero lhes mostrar um pouco do que fizemos na tentativa de pensar, a partir do Paraná — moramos lá, mas estamos fazendo este ensaio para o Brasil —, a respeito de quais seriam as condições mínimas de qualidade de uma escola. Pensamos num padrão de referência e estabelecemos, com base nos dados que temos, alguns elementos que consideramos que toda escola deveria ter, como biblioteca, laboratório. Vejam que são coisas bem básicas. Foi-se tentando trabalhar isso na área urbana e na rural, de maneira comum a todas as etapas.

Considerou-se o preço do metro quadrado, a partir de uma orientação de arquiteto do FNDE. Quanto seria necessário para que as escolas paranaenses adotassem esse padrão? Fizemos um cálculo com base em dados de 2014. Está ali o custo total. Mas eu vou mostrar que, só para dotar minimamente de infraestrutura as escolas que já estão construídas e funcionam em prédios escolares no Paraná, que é um Estado que, em geral, apresenta boas condições, precisaríamos deste montante, que representaria 33,8% dos recursos do FUNDEB no Paraná. Estou falando só da garantia do espaço do prédio. Não estou falando, no caso do laboratório, por exemplo, da garantia do que precisa haver dentro do laboratório. Enfim, este é o percentual: 33,8% dos recursos do FUNDEB.

Se pensarmos que o Estado do Paraná gasta em torno de 90% dos recursos do FUNDEB para pagar a professor e que alguns Municípios nossos, como Piraquara e Curitiba, gastam 98%, o que sobra para os Municípios, especialmente os mais pobres, garantirem infraestrutura?

Por isso, uma das discussões sobre o FUNDEB é a de que ele precisa ser pensado não só como uma política que seja de Estado, mas também como uma política que pense em um regime de colaboração, que coloque o papel da União, que discuta com os Estados que esses elementos são imprescindíveis para dotarmos as escolas brasileiras de melhores condições.

Uma importante questão a ser elucidada é a necessidade de garantir padrões mínimos de qualidade. O CAQ e o CAQi precisam ser elementos que têm de ser postos na pauta para se discutir a questão do FUNDEB, de se pensar o custo de uma educação que garanta padrões mínimos de qualidade para essas escolas.

Alcance limitado da equidade. Ainda que o FUNDEB tenha diminuído as desigualdades, em termos de Brasil ele permanece mesmo dentro dos próprios Estados, porque é insuficiente o recurso. Há insuficiência dos recursos do FUNDEB.



Portanto, há necessidade de ampliação disso. Temos que pensar também nos Municípios menores. E há também necessidade de ampliação dos recursos de acordo com a capacidade arrecadatória. Então, a questão do papel da União e dos Estados precisa ser pautada nesse sentido.

O Prof. Gregory falou sobre a questão dos dados, assim como o Exmo. Sr. Deputado. E eu faço agora uma propaganda. No âmbito da universidade federal, nós lançamos um laboratório de dados educacionais. Este é o endereço eletrônico: www.dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br. Temos trabalhado com indicadores do INEP. Vamos trabalhar também com indicadores da RAIS. A ideia é termos indicadores desagregados — Brasil, Estado, Município e escola — que nos ajudem a pensar a qualidade da educação.

Por enquanto, esta plataforma está trabalhando só com dados do Censo, mas a nossa ideia é ter dados de financiamento, de custo, de salário de professores, de taxa de atendimento. Estamos ainda em processo de divulgação da plataforma, estamos aceitando sugestões. Eu os convido a conhecer a plataforma e enviar sugestões.

Eu agradeço.

Peço desculpas por falar rápido. Eu sou paranaense, mas fui criada em Santa Catarina. Então, falo um pouco rápido. (Riso.)

Por fim, eu deixo registrada esta frase, para se pensar um pouco no FUNDEB: “*A igualdade simples de uma criança para cada vaga no sistema educacional só representa uma pequena parte da história da justiça na educação*”. Precisamos avançar.

Muito obrigada. (Palmas.)

O SR. PRESIDENTE (Deputado Thiago Peixoto) - Obrigado, Gabriela. Obrigado por todas as informações que nos apresentou, inclusive esta, que eu não conhecia, a de que o catarinense fala mais rápido que o paranaense.

A SRA. GABRIELA SCHNEIDER - É possível. (Riso.)

O SR. PRESIDENTE (Deputado Thiago Peixoto) - Concedo a palavra ao Sr. Wellington Jesus, representante da FINEDUCA, que dispõe de 20 minutos.

O SR. WELLINGTON JESUS - Boa tarde a todas e a todos.

Eu cumprimento o Deputado Thiago Peixoto, os demais componentes da Mesa e todos os integrantes da Comissão de Educação.



Agradeço a oportunidade.

Eu trouxe algumas reflexões, mas, em primeiro lugar, digo que estou professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília, coordeno grupo de pesquisa em financiamento da educação básica e aqui estou representando a FINEDUCA, que é a Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação. Trata-se de um esforço, de um exercício. Pertencem a ela também o nosso colega Paulo de Sena e a Gabriela.

Eu trouxe algumas reflexões pensando um pouco nas propostas e possibilidades. Em termos de roteiro de exposição, eu pensei em discutir um pouco a realidade que nós temos e como isso, neste momento, chega ao Brasil, até onde a educação vai e o que significa efetivamente esse novo FUNDEB.

(Segue-se exibição de imagens.)

Eu já trago uma questão histórica. É preciso que nós entendamos, acima de tudo, como disse o historiador, que a história existe para lembrar aquilo que não pode ser esquecido. Nós falamos de um FUNDEB, quando na verdade nós somos tributários de Anísio Teixeira. Foi Anísio Teixeira quem, pela primeira vez, no final dos anos 20, propôs a construção de fundos constitucionais especiais e — pasmem — um dos objetivos da arrecadação desses fundos era fazer com que dinheiro obtido de funcionários públicos corruptos fosse destinado a esses fundos, voltando-os para a educação. Também havia questões ligadas a apostas do jockey-clube, e um pouco se mantém hoje nas loterias.

Por fim, eu faço algumas considerações essenciais. A primeira questão que eu trago é a desigualdade. Ao contrário do meu entendimento e — acredito — do entendimento da maioria das pessoas, o discurso na década de 90 era baseado na ideia da equidade. Hoje, mais do que nunca, a palavra é desigualdade e descomedimento.

Temos aqui um mapa, uma representação que eu obtive e que circula na Rede Mundial, que mostra um pouco o nível de desigualdade existente no mundo. Lembro que, nas áreas mais claras, ao contrário do que se pensa, tem-se uma desigualdade superior.

Isso é um fato. E quando nós observamos que oito homens, basicamente, têm a mesma riqueza que mais da metade da população mundial, levamos um choque. É neste mundo que nós trabalhamos. E isso vai se refletindo no Brasil. Nós



temos uma superconcentração da desigualdade, de modo que, basicamente, seis brasileiros detêm a mesma riqueza que mais da metade da população no Brasil. Ali estão os nomes, e eu não vou entrar nessa celeuma. Fato é que esses indivíduos hoje são a concretização dessa desigualdade.

Há dados interessantes nesse mapa da pobreza no Brasil. Eu sou alagoano de origem, embora tenha vivido boa parte da minha vida em São Paulo e hoje esteja aqui. Alagoas, desde que eu me entendo por gente, há mais de meio século, continua nesse mapa da desigualdade.

Observamos que essa desigualdade está num processo desigual e combinado. Portanto, nós ainda temos indicadores que são reveladores de uma situação que tem um impacto violento em termos regionais. Não nos esqueçamos de que somos um país de dimensões continentais, de uma organização, de uma cultura, enfim, de toda uma história que é desigual. Nós chegamos a uma condição que, regionalmente, os Estados do Norte e do Nordeste assumem mais da metade da realidade da desigualdade e da pobreza no Brasil.

Sem pensar nisso, nós não podemos refletir e elaborar projetos de financiamento na educação, porque neste estudo — a fonte, a Fundação ABRINQ, toma como referência o ano de 2015 — observa-se que 40% da população brasileira em idade infantil, portanto, são crianças, estão em situação de pobreza.

Este é um dado absurdo. É como se nós considerássemos valores — ali nós temos os dados — em torno do salário mínimo que seria, à época, 788 reais, e notem bem que mais da metade dessa população está fora da condição de pobreza, mas assim estava, porque recebia também os programas de renda, de complementação de renda.

Hoje nós enfrentamos — aqui temos um dado do PNUD, e eu não vou me alongar — essa desigualdade que afeta diretamente essas crianças, e a nossa perspectiva é de um retorno de mais de 25 milhões de brasileiros, entre os quais pelos menos 60% são crianças. Eu vou considerar como criança o cidadão brasileiro, constitucionalmente, de 0 a 10 anos. Só que essa desigualdade também se reflete naquilo que é a constituição da base material do Estado brasileiro.

Nós sabemos que, efetivamente, precisamos desvelar e desnudar quem é ou quais são os elementos que compõem a população mais pobre. Em sua maioria, são mulheres, em sua maioria são negros, em sua maioria estão na periferia.



Pois bem, é este grupo que arca com a maior parte dos impostos, taxas e contribuições ou, se quisermos dizer, com a carga tributária brasileira. Aqueles que mais assumem esta perspectiva são os que menos condições têm nessa nova configuração da realidade desigual.

Outro dado interessante é que nós observamos que há um ponto de inflexão, e aqui é um dado concreto de que, a partir deste ano de 2017, nós temos uma queda nos investimentos naquilo que é básico: saúde, educação e outras políticas sociais.

Todo esse processo que nós temos no início do século XXI chega até nós dentro de uma perspectiva, que é a da ampliação da desigualdade, não como uma disputa apenas e tão somente política, mas como uma razão estrutural de uma sociedade que precisa hoje, mais do que nunca, atacar aquilo que é o fundo público — correto? —, a fronteira final.

Então, eu me pergunto, num determinado momento: será que, ao pensarmos em financiamento da educação, nós temos indicadores e dados de quem são e quantos são os atores ou, eu diria, os sujeitos dessa realidade?

Eu trago a seguinte questão: quantos são os alunos da educação básica brasileira, tomando os dados oficiais em 2006? Muito bem, eu tenho um gráfico maior, no qual eu dei uma atualizada no início deste ano, trabalhando só com a taxa bruta de matrículas: o espaço verde é a educação básica. São mais de 47 milhões de brasileiros, praticamente um quarto da população brasileira, na educação básica. O restante — 6 milhões e 650 mil brasileiros — obviamente está na educação superior, considerando-se educação à distância, pós-graduação, etc.

Há um dado que chama atenção. Eu digo aos meus alunos que foi uma brincadeirinha que fiz, ao tomar como referência as populações, entre 2012 e 2014, dos países da OCDE. Nós observamos que a faixa vermelha que nós temos ali, perto dos 50 milhões, é basicamente o contingente populacional da educação básica brasileira. Se nós observarmos essencialmente a França, a Itália, todo o Reino Unido, não só a Inglaterra, a Turquia, a Alemanha, veremos que eles têm população superior às matrículas na educação básica brasileira.

E quando tomamos por base toda a educação, observamos um crescimento que é muito superior. Então, nós falamos desta população, nós falamos destes cidadãos brasileiros. Esta é a distribuição na educação básica.



Então, tomando como fonte os dados do Censo, referência 2015-2016, o eixo essencial ainda está no ensino fundamental, onde nós temos mais de 15 milhões de brasileirinhas e brasileirinhos. Somando as séries iniciais e as finais, daria quase 28 milhões. E o ensino médio começa a chegar com força, porque são essas crianças que daqui a 3, 4, 5 anos estarão lá.

Nós temos uma população total — e a Profa. Gabriela trouxe um dado interessante —, ou seja, notem que aí estão considerados todos os alunos. Eu não desagreguei esses dados no sentido de população urbana e rural. E a situação se torna mais complexa quando pegamos a população do campo, a população rural.

Tomando dados ainda do INEP, embora nós tenhamos este grupo frequentando a escola, ou, ao menos, matriculado, nós ainda temos em torno de 2,8 milhões de brasileiros fora da escola, dentro daquilo que é a educação básica. Portanto, é esta a população que tem condições de frequentar a escola.

Este é um dado interessante. Observem as duas pontas: no início, temos uma população de 0 a 4 anos e, ao final, a população até 17 anos. É o indivíduo que nasce e não tem a assistência pública do Estado; e é o indivíduo que deveria terminar a escola, está na fase de entrada no mercado de trabalho ou na educação superior.

As duas pontas revelam problemas muito sérios. Não são gargalos, mas são situações que nós não conseguimos e precisamos urgentemente resolver. Aí, quando eu ouço conversas sobre redução da maioridade penal, eu fico olhando para aquela ponta lá. O problema ali é que aquelas crianças que estão lá na ponta de 0 a 4 anos serão aquelas que sofrerão impacto aos 17 anos, e nós temos 10 anos do FUNDEB.

Avançando, surge aquela velha pergunta: mas dinheiro faz a diferença na educação? Muito bem. Tomo como referência Keith Lewin, que é um pesquisador, no estudo *Making Rights Realities*, realizado na Universidade de Sussex e que está à disposição na Rede Mundial de Computadores. O texto é mais complexo, mas o autor chama a atenção para cinco elementos como fundamentais ao se pensar a educação: matrícula e frequência; progressão na idade certa — nós temos um dos maiores índices de distorção idade-série; aprendizagens efetivas e significativas — é fundamental; chances reais de transição para um nível imediatamente superior; e



maiores oportunidades exatamente para esse grupo que é majoritário na educação brasileira.

Sempre que se fala em dinheiro, vem a comparação: por que os alunos de Singapura, os alunos da Coreia, têm um resultado maior no PISA?

Eu chamo atenção apenas para o primeiro dado ali, porque eu vou deixar os eslaides à disposição dos senhores. Nós temos 48.240 mil reais como PIB *per capita*. Isso é quase 3 vezes o valor do PIB *per capita* lá.

E vamos pegando dados. Eu queria chamar a atenção para os gastos do PIB em educação. Temos 5,8%, mas não nos esqueçamos de que, quando nós transformamos isso em dólares — e dólares PPC, não pode ser o dólar do câmbio comum, o dólar do câmbio real — vamos ter uma proporção.

E olhem só, o salário mensal do professor, o salário ideal, do início de carreira: 39 mil reais anuais no Brasil; 90 mil dólares na Coreia do Sul, considerando-se o dólar PPC. Então, dá para se perceber que não é preciso ser um estudioso, um fanático, para entender porque nós temos resultados diferenciados.

Novamente, aqui, temos o estudo do Prof. Marcelino, do qual eu me apropriei, em que ele coloca a nota do PISA com relação ao PIB *per capita*, usando dados de 2009. Nós precisamos atualizá-los. Novamente, desvela-se, desmascara-se a ideia de que é possível fazer uma escola de qualidade sem condições financeiras básicas, ou fazer qualquer coisa. Como diz o nosso colega Luís Araújo, qualquer coisa é uma coisa, mas não é uma coisa. É qualquer coisa, mas não é uma coisa.

Então, vamos lá: a nota do exame. Novamente o Prof. Marcelino trabalha a questão da renda mensal com relação ao PISA, e o gráfico é um indicador muito interessante. Quanto menor a renda mensal, ou quando ela cai, obviamente os resultados tendem a cair.

Este mapa mostra isso muito bem. Ele mostra a taxa do insucesso, que é a soma da reprovação e da distorção idade-série. A tendência é de que, quando nós temos a chegada do ensino médio, nós temos Brasis diferentes. Nós temos, novamente, um Brasil que tem, nos seus anos iniciais, algo que permite o acesso, permite a qualidade, mas, quando nós começamos a chegar a etapas que são etapas essenciais, o Brasil vai se transformando naquilo que eu vou denominar, perdoem-me a expressão, de hemorragia social, de hemorragia educacional, de hemorragia de crianças jovens e adolescentes.



Eis aí o sangue das crianças de que nós estamos tanto falando. Nós precisamos discutir isso aqui, porque essa hemorragia significa o fracasso, significa uma geração inteira que, não tendo condições, caminhará certamente para a marginalidade.

Este gráfico aqui, também tomando como referência os dados do INEP, mostra — eu quero chamar a atenção exatamente para a primeira série do ensino médio — a rede pública, a rede privada e o total. Notem que continua a ser um gargalo, continua a ser algo a se discutir e a se pensar. Nós temos uma média comum, mas, mesmo na rede privada, o índice de reprovação na passagem do ensino fundamental ou daquilo que é a formação para o ensino médio, há um índice que cresce. A tendência é óbvia, ele vai crescer mais na rede pública, porque há mais matrículas, além da seletividade de classes existente ali.

Tanto a Gabriela quanto o professor comentaram isto: os alunos que mais necessitam dos melhores professores, não têm acesso a eles.

E aqui está o quadro — eu obtive esses dados da Pesquisa TALIS, uma pesquisa internacional sobre ensino e aprendizagem de 2013 —, e eu quero chegar aqui, que é a evolução do piso nacional salarial da educação básica, com o qual muitos Municípios não têm condições de arcar.

Vejamos isso que é posto aqui, esta evolução, com dados reais. Nós temos hoje, considerando o dado do salário mínimo, um professor da educação básica, considerado o piso que não lhe é pago, com 2,45 salários mínimos oficiais. Se nós tomarmos como referência o salário mínimo DIEESE, nós não chegamos a 1 salário mínimo — correto? Nós estamos com 0,62 salários mínimos.

O que nós estamos, então, fazendo à frente? Nós estamos dizendo aos nossos alunos — e aqui eu falo como professor de história, da educação básica, do Colégio Setor Leste: “*Não sejam professores, porque vocês socialmente serão considerados fracassados*”.

Aqui está um eslaide sobre a Emenda Constitucional nº 95, de 2016, com alguns dados e os seus efeitos. Eu também me aproximo de uma nota técnica da FINEDUCA.

É necessário ampliar os gastos tributários ao FUNDEB, é necessária uma maior participação da União.



Isto aqui é um estudo do Instituto Brasileiro de Planejamento Tributário que mostra exatamente aquilo que eu comentava, na última parte: os brasileiros com renda acima de 20 salários mínimos são os que menos pagam impostos; os brasileiros com renda até 3 salários mínimos são os que mais pagam impostos. Leia-se: a maioria de mulheres negras que têm que manter seus filhos e suas famílias e que não têm acesso a uma creche pública, haja vista a realidade que percebemos na maioria dos Municípios.

Vejam esta imagem. Isso aqui me deixa triste, porque o direito de protestar é comum. Mas esse é um processo educacional.

Eu tenho um colega professor de matemática que, quando um aluno faz alguma coisa errada, ele diz: “*Oh, papai, que coisa feia!*” Eu estou dizendo a um filho que “sonegar é legítima defesa!” Ora, como eu posso ter políticas públicas sociais? Como eu posso ter um FUNDEB se efetivamente a sociedade, em sua maioria, diz: “*Não pague imposto, porque você comete um crime ao pagar impostos*”. É preciso que repensem isso, porque, no fundo, no fundo, estamos retirando o direito a essa condição.

E concluo, falando um pouco desse congelamento que nós teremos, durante 20 anos, notem bem. E caminho para as considerações finais levantando algumas questões. O nosso desafio é algo que deveria ter sido feito no século passado, qual seja o de universalizar a educação básica: todas as crianças na escola, nenhuma criança fora da escola. Mas nós temos uma realidade de mais de 3 milhões, óbvio que nos dados atuais.

Nós estamos vivendo e viveremos — talvez, eu não chegue lá — uma janela de oportunidades. Temos aqui dados do IBGE da pirâmide demográfica. Observemos exatamente a faixa dos 17 anos, que é aquela que tem as menores condições, que é a faixa que está proporcionalmente num crescente. Já que nós falamos da Coreia, façamos sim como este país: universalizemos especialmente a educação básica, mas o ensino médio como um todo, para essa construção, pensando que nós viveremos mais.

Aqui, novamente temos essa pirâmide etária, onde há uma queda singular, com projeção até 2035.



E o que se defende? Primeiro, defende-se o FUNDEB como política de Estado, não apenas como uma política passageira de Governo, mas também como um projeto para a sociedade, porque a educação é para toda a vida.

Segundo, o que seria esse FUNDEB permanente? A ampliação dos aportes, principalmente com participação da União; a superação das desigualdades — e aí entra a questão federativa, do pacto colaborativo federativo; maior participação da União; implantação do Custo Aluno Qualidade e do Custo Aluno Qualidade Inicial, sem o que não teremos realidade nessa condição; mecanismos de monitoramento e controle social — avançamos muito nos CAQs e CAQis, mas precisamos de monitoramento; cumprimento da Meta 20 do PNE — e nós estamos na vigência, porque é uma política de Estado; revogação da Emenda Constitucional nº 95, pelo menos naquilo que ela tem de perverso para a educação. Só com isso, poderemos chegar ao ponto que almejamos para a educação pública.

E trago alguns dados. Só queria chamar a atenção para o atual Colégio de Presidentes da OAB. Pode ser que as pessoas pensem um pouco num corte de etnia, de raça, mas, os senhores podem ver que não há um negro ali entre os Presidentes da OAB. Observem o exemplo nesta imagem.

A Gabriela tocou nesse assunto também. Essa é uma escola em Passo Fundo, que funciona numa capela de velório. Ao fundo, é uma capela de velório; na frente, é uma sala de aula.

Agradeço a todas e todos. Peço-lhes desculpas, porque, como professor, é assim que eu falo mesmo. E estou à disposição para quaisquer esclarecimentos. (Palmas.)

Muito obrigado.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Thiago Peixoto) - Obrigado, Prof. Wellington.

Vou passar a palavra agora aos consultores. Mas, antes, eu queria fazer uma pequena observação, que acho ser uma boa reflexão para nós.

Entendo que é unanimidade, em todo o sistema educacional, para todos os que discutem educação, a necessidade de maior investimento em educação. Mas não podemos desconsiderar que, nos últimos anos, houve um aumento significativo de investimento em educação e que, infelizmente, não houve um aumento da sua qualidade na mesma proporção. Então, vejo que tão importante quanto debater sobre a necessidade de mais recursos para a educação é discutir também a



qualidade do gasto em educação. Eu diria que a falta de dinheiro na educação é um mal tão grande quanto a sua má aplicação.

Concedo a palavra ao professor e nosso consultor Paulo Senna, para seus questionamentos e observações. (*Pausa.*)

O SR. PAULO SENNA - Sr. Presidente, eu queria parabenizar os expositores. Como disse a Deputada Raquel Muniz, esta é mais uma audiência muito rica.

O nosso convidado Gregory destacou uma questão importante: acrescentando a complementação da União, houve uma diminuição da desigualdade, mas ainda insuficiente. E temos visto nas audiências exatamente que vários expositores fazem a indicação da necessidade de um esforço maior da União. Então, queria que os expositores comentassem isso, até para termos essa relação entre os entes federativos e a União e essa colaboração. E a União é também um ente federativo, o que mais arrecada, o mais poderoso. Isso é um instrumento importante para essa diminuição das desigualdades.

Com relação a essa questão do Estado de Pernambuco, eu queria mencionar que, na verdade, há hoje uma regra na LDB que determina que os Municípios — e, infelizmente, não há essa regra para os Estados, mas deveria haver — devem exercer a função redistributiva com relação às suas escolas. Isso já poderia ser feito. O fato de se ter uma distribuição desigual dentro do Município para escolas de diferentes perfis não está de acordo com o que hoje está expresso na LDB.

Aproveito para parabenizar mais uma vez a Gabriela, pioneira nessa discussão da questão da infraestrutura junto com o Prof. Neto. Tanto pelo que falou a Profa. Gabriela quanto o Prof. Wellington, eu questiono: será que estamos gastando muito? Dentro da condição de infraestrutura básica, como água filtrada, não há nem como se gastar com a qualidade, se não se tem a mínima infraestrutura, em algumas situações. Não vou generalizar, mas você evidenciou que esses dados são significativos. É mais nesse sentido. É claro que gastar bem é o que se espera da intervenção do poder público na educação e na saúde, do Ministério da Fazenda, das Forças Armadas e do privado também. Há empresas que gastam mal, há bancos que gastam mal também. O objetivo de todo mundo é gastar melhor, claro. Digo isso porque, às vezes, fica um pouco invisibilizada essa ausência de infraestrutura.



Eu gostaria que os senhores comentassem se há isso ou não, se esse debate da infraestrutura foi abandonado e não deveria ter sido.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Thiago Peixoto) - Obrigado, Paulo.

Concedo a palavra agora à Ana Valesca.

A SRA. ANA VALESCA - Sr. Presidente, agradeço pelas apresentações, muito interessantes e muito instigantes.

Particularmente, a questão da infraestrutura também me provocou, e eu queria devolver a provocação à Mesa. Na verdade, não é uma pergunta, é uma provocação.

A Gabriela mencionou e, de fato, existe um conjunto de estudos econôméticos que não identificam correlação entre algumas questões de infraestrutura e resultados de aprendizagem. Eu conheço vários, e acho isso sempre interessante, porque fico pensando que quem faz esses estudos e quem chega a essas conclusões, quando vai procurar escola para os filhos, com certeza observa a infraestrutura na hora de matriculá-los. Então, eu fico pensando qual é a aplicação disso à realidade.

Existem de fato — nós sabemos, e todas as pessoas que têm vindo aqui têm reforçado essa questão — desigualdades não só entre os Estados, mas também dentro das redes. Dentro de uma rede pública tem-se de fato uma questão: o nível socioeconômico dos alunos tem muita correlação com o tipo de infraestrutura que está disponível, infelizmente. Sabemos disso, e os dados o têm mostrado. Então, na verdade, não precisaríamos estar discutindo o FUNDEB para pensar na questão da infraestrutura, no quanto necessário é investir e no quanto necessário é focar onde mais há a necessidade. Mas é uma oportunidade. E vamos lá.

A minha provocação é muito no seguinte sentido: sabemos que existe uma diferença das condições mínimas de infraestrutura, e não é à toa que o CAQi pensa um conjunto de insumos mínimos que deve haver em cada estabelecimento de ensino, mas, por outro lado, experimentamos políticas públicas e apareceram questões. Vou trazer um caso concreto do Proinfância.

Eu acompanhei o desenho do Proinfância e, quando se pensou em oferecer um conjunto de projetos aos Municípios para construir creches, onde havia a necessidade de investimento, pensou-se também em pular etapas para acelerar o processo e, em oferecer uma estrutura sólida, bem desenhada, pensada



pedagogicamente para os espaços, como você mencionou. E a implementação do Proinfância causou uma série de problemas para os Municípios. Ao longo desses anos, os Municípios reclamaram muito que aquelas plantas não atendiam às suas necessidades, não cabiam nos terrenos. Enfim, era uma complicação, porque o País é imenso, as realidades são diversas. Então, planejar centralmente é sempre complicado. Lá atrás, tivemos a questão dos salários mínimos regionais, que também deu errado. Foi uma experiência de corresponder à realidade de cada local.

Então, o Congresso hoje tem um desafio enorme na mão. E é esta a provocação que faço aos senhores: como conciliar esse diagnóstico, que todos temos em mãos, com os limites de uma política que será aplicada a todos, a todo o País?

O SR. PRESIDENTE (Deputado Thiago Peixoto) - Obrigado, Valesca. Você não quer falar mais? Você tem crédito aqui na Casa. (*Riso.*)

Concedo a palavra ao Claudio.

O SR. CLAUDIO - Obrigado, Sr. Presidente. Obrigado, expositores.

Tenho uma questão objetiva para o Gregory: sistemas progressivos de financiamento são mais eficientes do ponto de vista da política pública? Países que adotaram sistemas progressivos de financiamento na educação seguramente tiveram avaliações que levaram a resultados melhores do que um eventual sistema, digamos, apenas neutro? No caso específico do Chile, que sabidamente tem uma qualidade educacional acima da média na América Latina, em que medida essa melhoria da qualidade está relacionada a esse sistema progressivo de financiamento e quais foram as medidas adotadas em relação à melhoria da gestão pública e ao controle social no País?

A Profa. Gabriela traz um número assustador na questão da infraestrutura no Estado do Paraná, que, se eu entendi, deveriam ser 2,3 bilhões para se chegar a um nível mínimo de infraestrutura escolar. Se eu estender esse valor e considerar essa média para o País, chegaremos a 60 bilhões, 70 bilhões, e o Paraná tem uma realidade até melhor do que a média nacional.

Estendo essa pergunta também ao Prof. Wellington: de que forma os senhores vislumbram um FUNDEB que suprisse essa necessidade de adequação de infraestrutura e, posteriormente, de implantação do Custo Aluno Qualidade, que seriam outros tantos bilhões?



São essas as questões. Obrigado.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Thiago Peixoto) - Obrigado, Claudio.

Passamos agora à rodada final.

Concedo a palavra ao Prof. Gregory Elacqua.

O SR. GREGORY ELACQUA - Muito obrigado pelos comentários. A Luana vai complementar algumas coisas que vou dizer.

Com respeito ao comentário do Claudio, achei muito interessante. Olhemos os casos do Chile e da Colômbia, que são os dois países que mais melhoraram sua qualidade, por exemplo, na prova PISA. O Chile foi um dos países que mais melhorou no PISA, e isso se pode observar também com as provas nacionais.

O interessante, no caso do Chile, é que as melhorias foram dos alunos de mais baixo nível socioeconômico. Isso quer dizer que as diferenças entre os mais altos e os mais baixos reduziram, mas as melhorias foram explicadas pelas melhorias dos alunos de nível socioeconômico mais baixo. Isso se deve às políticas de equidade, e muitos *papers* mais sofisticados publicados mostram o impacto da reforma de financiamento, que se chama Ley SEP.

A Colômbia também é um país muito interessante. A Holanda também é um caso muito interessante — eu sei que no Brasil não se diz “brechas”, mas desigualdades menores (*ininteligível*) resultados —, pois é um dos países do mundo que tem menores desigualdades nos recursos, em parte por essa política muito focalizada na compensação das desigualdades. É um país com muita segregação, muitos imigrantes, porém muito poucas desigualdades educacionais.

Então, a resposta é sim, mas faltam, por certo, mais estudos.

Eu vou passar a palavra à Luana um segundo. Estamos de acordo com o que você disse sobre a necessidade de um reforço maior da União, levando em conta as condições socioeconômicas dos governos locais e o custo de vida.

Há o caso de Pernambuco. Também estamos trabalhando com alguns outros Municípios e Estados. É muito interessante se os Estados têm fórmulas. Estamos encontrando muitas gratificações e programas que podem mudar de um governo para outro. Não são necessariamente fórmulas de alocação de recursos que perduram entre governos, mas programas que focalizam recursos.

Não sei se você quer...



A SRA. LUANA MAROTTA - Sim, quero fazer dois comentários, um sobre o comentário do Cláudio. É interessante que um dos estudos que citamos na nossa apresentação disse que alguns sistemas progressistas na verdade se tornam progressistas, mas não aumentando os recursos para os alunos mais pobres, e sim diminuindo os recursos para os alunos mais ricos. Então, essa é outra consideração que tem que ser feita.

Sobre o seu comentário, Paulo, estamos vendo em Pernambuco que um dos motivos pelo qual os recursos são tão desiguais é que os professores — o insumo mais caro na educação — são distribuídos de forma desigual. Vemos que professores mais qualificados, que recebem maior salário, vão para melhores escolas. E falamos pouco de como podemos criar incentivos para haver uma distribuição um pouco menos desigual, considerando, ao mesmo tempo, a liberdade de escolha dos professores, o que é um desafio.

O SR. GREGORY ELACQUA - Posso adicionar uma coisa? No caso do Chile, que conheço bastante, porque morei lá por 20 anos, o interessante da forma de financiamento é que, onde colocaram mais recursos para alunos de menor nível socioeconômico, fizeram isso com maiores exigências. Foi uma política de financiamento e *accountability*, quer dizer, equidade e responsabilização. Foram mais recursos para escolas mais pobres, mas recursos com responsabilização e apoio. Isso foi muito importante e ajuda a explicar as melhorias em qualidade e equidade, os resultados. (*Pausa.*)

O SR. PRESIDENTE (Deputado Thiago Peixoto) - Quero complementar a questão, Gregory. Pergunto: como a sociedade participou desse processo? Se houve um acréscimo do controle social, se houve um pacto social em relação à educação no Chile, de que forma a sociedade participou mais efetivamente desse processo? Ou não houve alteração nesse sentido?

O SR. GREGORY ELACQUA - Essas reformas foram feitas no Congresso, com leis. Em 2006, foram acolhidas várias demandas sociais, oriundas dos protestos que vocês viram nas notícias, protestos de estudantes de educação secundária e, em 2011, dos protestos de estudantes de educação terciária. Essas demandas por mais qualidade e equidade na educação resultaram nessas reformas importantes e sistêmicas, de responsabilização com equidade. Em grande parte, é uma demanda social por mais qualidade e equidade. As demandas dos protestos estudantis,



sobretudo dos estudantes de educação secundária, de educação média, foram uma parte importante da demanda social por essas reformas.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Thiago Peixoto) - Obrigado, Gregory.

Com a palavra agora a Gabriela.

A SRA. GABRIELA SCHNEIDER - O primeiro elemento em relação à complementação da União é essencial. Uma questão da complementação da União é extremamente importante. Sim, temos gasto mais nos últimos anos, o que é extremamente importante, mas precisamos levar em consideração, por exemplo, que historicamente a União se responsabilizou pouco pela educação básica. Em geral, ela foi de responsabilidade de Estados e Municípios, que muitas vezes têm condições financeiras bem desiguais e muitas vezes não têm nem condições de ofertá-la.

O debate que sempre fazemos é de que temos cada vez mais que gastar bem o recurso, que, ainda assim, é insuficiente, tendo em vista que atendemos um enorme número de estudantes, conforme o professor comentava, e que fizemos um processo de tentar colocar todas as crianças na escola sem pensar muito de que forma íamos garantir isso com qualidade.

Então, os recursos têm aumentado, mas ainda são insuficientes. A realidade mostra isso. É claro que temos que gastar melhor o dinheiro público na educação, na saúde — em todas as áreas precisamos disso —, mas temos que levar em consideração que não há dinheiro sobrando.

José Marcelino sempre cita um exemplo: é claro que escolas privadas geram lucro, mas quanto custa a mensalidade numa escola privada de certa qualidade? Algo em torno de 2 mil reais a 3 mil reais por mês. O Custo Aluno do FUNDEB, dividido, é de 2 mil reais por ano. Então, aumentamos o gasto.

Ao falar que o Brasil gasta muito em educação, temos que comparar o percentual de gasto por aluno e não o PIB. Aí vamos ver que o nosso gasto é irrisório em relação ao dos Estados Unidos, que gastam 13 milhões de dólares. Nós gastamos 2 mil ou 3 mil reais.

Aumentamos os recursos. Não podemos negar que houve aumento no investimento, mas esse aumento ainda não foi o necessário, muitas vezes porque ele também não consegue chegar aos Municípios mais pobres. Eu fiz um estudo



sobre os recursos que chega aos Municípios e verifiquei que alguns deles não têm nem condições técnicas de receber esses recursos.

Acho que a União tem um papel essencial, em termos de redução das desigualdades. A ideia de pensarmos o regime de colaboração é essencial para discutir o FUNDEB.

Sobre o papel do Estado, vou aproveitar e falar um pouco da sua pergunta. Você dizia que temos que pensar uma política nacional de infraestrutura, que muitas vezes não é levada em consideração. Para a infância, foi um projeto muito interessante, mas, por exemplo, em Curitiba chove muito. Então, as professoras reclamam porque, para chegar às salas de aula, elas têm que passar de um bloco para o outro, e não há toldos, nada.

Acho que podia haver um projeto nacional, mas, por exemplo, muitos Municípios não vão ter condições de contratar arquiteto. No âmbito dos Estados brasileiros, poderia haver isso. Então, poderia haver melhores parcerias e melhores diálogos, e não ser só uma política indutória. É claro que a União fez um projeto que facilita, mas muitos Municípios, não tendo condições, poderiam adequar isso e fazer uma ligação com o Estado.

Temos que pensar uma política nacional. Estabelecer padrões não significa que todo mundo deve fazer de forma igual. Significa dizer que, minimamente, uma escola não pode deixar de ter banheiro, por exemplo. Agora, se o banheiro vai ser quadrado, amarelo ou azul, e se a janela vai ser maior ou menor, vai depender de olharmos para as realidades regionais e estaduais. Acho que estabelecer um padrão mínimo não significa dizer que tudo tem que ser igual, mas dizer o que, minimamente, tem que ser garantido para todas as escolas. Acho que o debate tem que partir um pouco disso, de uma política nacional que pense minimamente, mas que não engesse nesse sentido e dê condições para os Estados repensarem esses elementos.

Por isso, quando fazemos as projeções do FUNDEB, fazemos pensando no Estado enquanto ente federativo, porque entendemos que a educação não pode ser pensada só e que o Município não vai ter condições. Deveria haver um diálogo maior entre a União e os Estados. Não dá para pensar uma escola igual para o Nordeste e para o Sul do País. São realidades e climas diferentes. Essas coisas têm



que ser levadas em consideração. Acho que, sim, dá para pensar uma política nacional, mas o Município lá na base tem que dar conta da educação.

Então, essa questão do regime de colaboração é extremamente importante. Temos que começar a entender que regime de colaboração significa discutir coletivamente, não cada um assumir a sua parte. Precisa haver um esforço maior da União, uma colaboração mesmo entre Estados e Municípios, para que isso possa se efetivar, tendo em vista que muitos dos nossos Municípios não têm nem capacidade técnica para dar conta de muitas coisas.

Só para responder ao seu comentário em relação aos estudos econométricos, pode ser que eu tenha falado equivocadamente. Acho que os estudos internacionais dialogam um pouco, e a infraestrutura não faz diferença. Nos nacionais — e o meu estudo mostrou isso —, vemos que, é claro, a infraestrutura sozinha não explica. As pessoas querem dotar as escolas de computador e laboratório e querem que isso melhore os resultados estudantis. A coisa não é direta. Mas que há uma relação entre melhores condições e melhores resultados, isso há. É um pouco disso que você falou. Quem vai querer ficar num ambiente ruim?

A discussão, para mim, vai além da ideia de que infraestrutura não faz diferença, é uma coisa de respeito ao desenvolvimento da criança. O Estatuto da Criança e do Adolescente e a LDB determinam que precisamos valorizar o desenvolvimento integral. Então, colocar uma criança numa escola que não tem banheiro, onde a luz não funciona, ou numa sala quente é não respeitar o desenvolvimento dessa criança.

Paulo Freire dizia que aprendemos embaixo de uma árvore. Sim, mas por que um aluno tem que aprender embaixo da árvore, sob chuva, enquanto o outro tem um projetor multimídia à disposição?

Acho que o diálogo passa pela ideia do direito de todo mundo a boas condições. As pessoas sempre me dizem: “*Gabriela, quem disse que a escola tem que ter paredes?*” Acho que podemos fazer o discurso de que talvez não precise de paredes, mas, nas nossas escolas, não há paredes porque o projeto pedagógico delas acha que não é preciso. Elas não têm paredes porque não há dinheiro para isso. O Chile discute as mudanças na escola a partir do projeto. Não chegamos nem a isso, porque ainda estamos discutindo que é preciso instalar um banheiro lá.



Então, sim, podemos pensar em modelos diferentes de escola, mas primeiro precisamos ter as condições mínimas garantidas. Acho que a infraestrutura faz diferença na aprendizagem. É uma coisa de respeito à pessoa, de lugar, de clima escolar, que faz diferença. Muita gente tem dito da questão do clima escolar. O clima escolar parte do ambiente. Que criança não gosta de chegar a uma escola bonita?

Acho que tendemos a reforçar essa questão da infraestrutura. Fizemos estudos e comparamos o percentual de beneficiários do Bolsa Família com a infraestrutura das escolas. Vimos que o maior percentual de estudantes do Bolsa Família está justamente em escolas com piores condições materiais. Então, tendemos a reforçar a situação desigual dessas crianças também no âmbito da escola.

Pensando no diálogo do FUNDEB, um pouco desses nossos estudos está voltado para o Brasil. Tentamos colocar, por exemplo, a questão do porte da escola, porque há uma diferença entre pensar uma escola de uma sala ou mais. Estamos tentando melhorar isso, e a nossa ideia é fazer para o Brasil um panorama igual ao que fizemos para o Estado do Paraná, porque achamos que vai ter um impacto.

Então, precisamos de mais dinheiro. Precisamos gastar mais, precisamos de mais dinheiro. A União precisa colaborar mais. Precisamos pensar melhor no quanto custa uma escola de qualidade e, a partir dela, definir o gasto com educação, e não o contrário. Quanto custa garantir em todos os Estados brasileiros as condições mínimas de que estamos falando? O que precisamos fazer para chegar lá? Sei que não é um esforço fácil. Por isso, falamos que o FUNDEB tem que ser uma política de Estado. Muitos Municípios, se o FUNDEB acabar, não vão pagar a professor. Aumentou a complementação da União, mas a maioria dos Municípios brasileiros usa o dinheiro do FUNDEB para pagar a professor.

Na questão da infraestrutura, o gasto é mínimo, mas ele precisa ser feito. Nós precisamos construir escolas, que precisam de manutenção. A manutenção não é feita nas escolas. Quando perguntamos nas secretarias, respondem que não há dinheiro para fazer manutenção. Aí o dinheiro que vem para a escola, o PDDE — Programa Dinheiro Direto na Escola, que poderia ser gasto no *plus*, é gasto para consertar computador.

Na questão da política nacional, eu acho que a União precisa também olhar... Às vezes há projetos, programas da União que oferecem laboratórios, mas a escola



não precisa de laboratório, o Município não precisa disso. As políticas nacionais têm que ser pensadas a partir do diálogo com os Municípios e com os Estados.

Eu acho que o regime de colaboração tem que estar na pauta da discussão. Nós precisamos pensar melhor esse desenho de responsabilidades na educação. Acho que o desafio do FUNDEB é muito grande na questão dos Estados. É muito perverso o fato de que Municípios pequenos, que não têm muito dinheiro, perdem dinheiro porque têm poucas matrículas.

Então, outros elementos precisam ser levados em consideração no debate.

Não sei se consegui responder aos questionamentos.

Obrigada.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Thiago Peixoto) - Concedo a palavra ao Prof. Wellington Jesus.

O SR. WELLINGTON JESUS - Muito obrigado, Deputado.

Existem algumas questões em que nós precisamos pensar. A primeira delas é esta: de que qualidade nós falamos? “Qualidade” é um termo polissêmico, que precisa ser adjetivado.

Eu penso um pouco naquilo que o Deputado Thiago comentou, que resultado e qualidade não são sinônimos. Se nós partimos desse princípio...

Eu não sei se todos conhecem, mas Singapura, por exemplo, retira a figura do professor. Lá se coloca uma caixa de som, retira-se a emoção e, em 24 horas ou 48 horas ou 72 horas, em quantas horas forem, os alunos são preparados para a testagem.

Não se trata de ser contrário aos testes ou de não aceitar os testes. O grande problema é que nós precisamos pensar que qualidade no Brasil... E eu vou dar um exemplo concreto: olho o relógio agora porque a minha preocupação é com o fato de que, exatamente à 1h30min, eu devia estar numa sala de aula de ensino médio e sei que isso vai gerar um problema. Vou chegar atrasado lá.

Nós temos um grupo de alunos que conseguiu, na sua condição, inventar — permitam-me falar disto — o “brisadeiro”, que é o brigadeiro de maconha. Eles têm essa inventividade, eles criaram um brigadeiro de maconha que se come.

Então, existe uma série de processos que estão interiorizados, que estão dentro da escola e que às vezes nós não levamos em consideração quando falamos



nessa questão do resultado. O que eu vou discutir com esse aluno? Esse é o primeiro ponto. De que qualidade nós falamos?

E agora eles estão numa etapa superior: já não fazem mais o “brisadeiro”, mas o “bolodeiro”, um bolo.

Entendam que eu estou falando de uma escola do Plano Piloto. Não estou falando de uma escola da periferia, do Condomínio Sol Nascente, por exemplo, em que há marginais. Não. Falo de uma das escolas que mais aprovam alunos para a Universidade de Brasília, via vestibular, via PAS, por aí afora. Então, o que é essa qualidade mesmo?

Há um segundo ponto que nós não podemos deixar de considerar. Em 1834, no momento em que foram aprovados o Ato Adicional e a Lei Interpretativa do Ato, foi implantado para as províncias um bônus pela descentralização e um ônus pela responsabilidade. E todos nós sabemos que coube às províncias administrar os sistemas escolares.

A Gabriela acabou de lembrar que a União... E isso ocorre desde o período monárquico, ou seja, consideramos que é preciso fazer escolas, mas nós não temos alunos para as escolas. Por que não temos alunos para as escolas? Bom, porque, para chegar à escola, você precisa ser cidadão. Cidadão era aquele que, à época, conseguia provar 200 mil réis.

Vamos recordar aqui a origem da educação. Eu vou forçar um pouco o termo, mas a origem da educação escolar no Brasil é terceirizada, porque ela cabia às ordens religiosas. Nós sempre comentamos acerca dos jesuítas, mas carmelitas, carmelitas descalços e franciscanos tinham responsabilidades pela educação. O Estado português, a Coroa de Portugal não queria gastar com isso.

Essa lógica de certa forma permanece até o século XXI. Vejam que o que nós temos, efetivamente, quando pensamos em financiamento, advém da quantidade dos recursos empenhados a partir dos impostos dividida pelo número de matrículas. Esse é um dado objetivo de realidade.

Eu acho que a questão é muito mais complexa. Nós estamos discutindo regime de colaboração desde os anos 80. Há mais de 30 anos discutimos regime de colaboração. Nós pensamos nisso como se houvesse se efetivado de uma forma comum. Então, continuamos numa lógica, infelizmente — e isto é concreto —,



colonialista e escravocrata que privilegia a educação no sentido dos resultados, e não nos preocupamos com a qualidade.

Efetivamente, há alunos que, dentro de uma determinada escola... Eu não quero estabelecer juízo de valor, porque acho que é pequena a discussão, mas podemos pensar que é um filtro. O aluno que hoje frequenta escolas da rede privada já tem um capital cultural, já tem inclusive uma formação, uma alfabetização no mínimo bilíngue. Enquanto isso, eu tenho problemas muito claros com alunos que, estando no 1º ano do ensino médio ou chegando ao 3º ano do ensino médio, não sabem, por exemplo, a diferença da grafia do verbo haver no passado e do verbo ouvir no presente. Eles escrevem do mesmo jeito. Desenvolveram uma deficiência que, infelizmente, os testes acabam não captando.

Então, esse é um problema sobre o qual nós precisamos pensar. Em pleno século XXI, em pleno ano de 2017, Deputado, nós lutamos para manter a vinculação ou, se quisermos, a proteção constitucional de recursos. Isso é um recuo. Em 1927 — vejam bem: em 1927 —, Anísio Teixeira determinou para os Municípios baianos, quando Diretor de Instrução Pública: “*Um sexto da renda dos impostos dos Municípios baianos será destinado à educação*”.

Na Assembleia Nacional Constituinte de 1933 — e a Constituição de 1934 determinou —, em 1937 e durante os Estados autoritários a vinculação, a proteção constitucional de recursos foi retirada.

É estranho. Se a educação é pública e gratuita, e é dever do Estado, eu não preciso me preocupar com condições, mas é preciso no Brasil que haja um artigo que diga o mínimo da arrecadação dos impostos que deve ser destinado à educação.

Lembremo-nos de que temos uma carga tributária que precisa ser destinada à educação, e hoje, em 2017, nós estamos brigando para manter a vinculação, porque ela desaparece. Ela desapareceu em 1937, em 1945, em 1967, até 1980.

A Emenda nº 24, de 1983, do Senador João Calmon, cuja memória precisamos homenagear, só foi colocada em prática a partir da Constituição de 1988, posteriormente a uma negociação.

Vamos nos recordar de que o ex-Ministro Delfim Netto disse que a Emenda não constava no seu texto, que ela era autoaplicável, e que, então, nós não poderíamos retomar a vinculação. Isso foi em 1983.



Nós estamos discutindo um processo de garantia de Fundos Constitucionais especiais. Então, esse é o ponto-chave para que o debate possa existir. Não podemos fazer tábula rasa do passado. Nós estamos numa sociedade em que a visão de educação é produtivista: “*O que eu vou obter com o resultado desses alunos?*” E partindo da ideia de que, se eu der o básico, aqueles que forem melhores sobreviverão. Puxa, mas eles já estão sobrevivendo! Os melhores ou os considerados melhores já têm infraestrutura — e me permitem usar a expressão “infraestrutura”; não tenho nada contra —, já têm uma condição familiar e pessoal. “Talvez a escola só lhes dê a certificação. Enquanto isso, eu vou para uma escola, — e a maioria das escolas do Brasil são assim, inclusive as creches — em que é necessário até um processo de sociabilidade.

Essa discussão da qualidade, penso eu, como sinônimo de resultado precisa ser superada. Nós precisamos entender isso. Sim, precisamos efetivamente de resultados, mas a primeira parte é pensar na qualidade?

Quando eu entro em uma sala de aula e começo a conversar com os meus alunos, vejo os riscos que eles correm e trazem para a escola quando, utilizando o uniforme do Centro de Ensino Médio Setor Leste, embriagam-se. E são muitos. Quem vai responder? O agente do Estado que vai responder por isso é a direção da escola.

Há mais de 3 mil alunos só nessa escola, de ensino médio. É uma escola de 1900, da década de 50, e precisa... Eu brincava, antes de nós virmos para cá, com o fato de que, em geral, quando estou trabalhando, um aluno cai da carteira. E não é porque ele está dormindo. Não, é porque a carteira é pequena. Os nossos adolescentes hoje têm uma estrutura física maior. De repente, ele se desequilibra e cai da carteira. Ora, isso tem ou não impacto? Eu tenho absoluta certeza de que tem bastante. É o que eu vejo.

Salário dos professores. Notem bem: quando nós falamos em salário, pensamos apenas e tão somente numa parte daquilo que é uma jornada de 25 anos, de 30 anos, mas não temos em geral carreiras atrativas.

Eu fiz uma enquete no começo deste ano, uma enquete simples, nas minhas turmas, sobre se achavam a profissão de professor atrativa. Eu tenho uma aluna de nome Luíza, que hoje tem aula comigo, aliás, do 1º ano C. Ela disse: “*Professor, eu*



vou ser professora de História. A minha família não quer, mas eu estarei lá". Ela é uma das alunas que se destacam, ela lê, ela teve acesso.

A biblioteca da nossa escola tem vários problemas, entre eles a rede, que não funciona. Nós estamos com problemas para passar as notas, o que é uma coisa muito simples. Eu estou falando da Capital da República. Não estou falando de uma Administração Regional, eu estou falando de uma escola na L2 Sul...

(Desligamento automático do microfone.)

O SR. PRESIDENTE (Deputado Thiago Peixoto) - Professor, com todo o respeito, eu vou ter que pedir ao senhor que conclua. Pode concluir, por favor.

O SR. WELLINGTON JESUS - Sim, vou concluir.

Um estudo de *post-doc* de Natália de Souza Duarte mostra que 75% dos alunos que estão na educação básica hoje sobreviviam a partir do Programa Bolsa Família. Então, há um impacto nisso.

A última questão — e talvez eu não seja otimista: acho que não há como pensar uma educação de qualidade, e não só de testes, de testes padronizados — esse modelo inclusive faliu nos Estados Unidos —, sem o custo, sem o gasto.

Eu acho que essas são questões efetivas, que muitas vezes nós não levamos em consideração quando pensamos. Nós partimos de um dado objetivo sem entender a infraestrutura, a base que está por trás.

Desculpe-me, Deputado.

Muito obrigado.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Thiago Peixoto) - Obrigado, Prof. Wellington.

Encerrando esta audiência pública, quero agradecer pela participação aos convidados, que muito nos honraram com sua presença e contribuições, e a todos os presentes.

Nada mais havendo a tratar, declaro encerrada a presente reunião. Antes, porém, convoco reunião ordinária para o dia 17 de outubro, às 10h30min, conforme pauta a ser divulgada.

Muito obrigado.