



DEPARTAMENTO DE TAQUIGRAFIA, REVISÃO E REDAÇÃO

NÚCLEO DE REDAÇÃO FINAL EM COMISSÕES

TEXTO COM REDAÇÃO FINAL

COMISSÃO ESPECIAL - PL 8035/10 - PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO		
EVENTO: Audiência Pública	Nº: 0526/11	DATA: 18/05/2011
INÍCIO: 14h52min	TÉRMINO: 17h49min	DURAÇÃO: 02h57min
TEMPO DE GRAVAÇÃO: 02h57min	PÁGINAS: 66	QUARTOS: 36

DEPOENTE/CONVIDADO - QUALIFICAÇÃO

JOSÉ FRANCISCO SOARES - Pesquisador do Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais da Faculdade de Educação da UFMG.

SIMON SCHWARTZMAN - Pesquisador do Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade do Rio de Janeiro.

RICARDO MARTINS – Consultor Legislativo da Câmara dos Deputados.

SUMÁRIO: Debate sobre a Educação Brasileira e seus Desafios.

OBSERVAÇÕES

Houve exibição de imagens.

Há expressão ininteligível.

Houve intervenções fora do microfone. Inaudíveis.



O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Havendo número regimental, declaro aberta a 7ª reunião da Comissão Especial destinada a proferir parecer ao Projeto de Lei nº 8.035, de 2010, do Poder Executivo, que "aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências".

Encontra-se à disposição dos Deputados cópia das atas da 6ª reunião realizada em 11 de maio. Indago ao Plenário se há necessidade da leitura da ata.

(Pausa.)

Dispensada a leitura da ata a pedido do Deputado Paulo Rubem Santiago.

Em discussão.*(Pausa.)*

Não havendo quem queira discuti-la, em votação.

Os Deputados que a aprovam permaneçam como se encontram. *(Pausa.)*

A ata está aprovada.

Expediente.

Comunico a V.Exas. o recebimento do Ofício nº 136, do gabinete Deputado Márcio Marinho, justificando as ausências do Parlamentar nas reuniões dos dias 27 de abril e 11 de maio, em razão de compromisso político-partidário.

Registro os próximos encontros estaduais do PNE:

Rio de Janeiro, 20 de maio, sexta-feira, das 9h às 13 horas, na Sala Sidney Müller do Palácio Capanema. Os organizadores são os Deputados Alessandro Molon, Hugo Leal e Rogério Marinho.

Recife, Pernambuco, 23 de maio, segunda-feira, às 15 horas, na Assembleia Legislativa de Pernambuco. Os organizadores são os Deputados Paulo Rubem Santiago e Raul Henry.

Boa vista, Roraima, 27 de maio, sexta-feira, das 9h às 12h30, na Assembleia Legislativa do Estado de Roraima. A organizadora e autora do requerimento é nossa Vice-Presidente, Deputada Teresa Surita.

São Paulo, 3 de junho, sexta-feira, Assembleia Legislativa do Estado São Paulo. A autoria do Deputado Newton Lima.

Curitiba, Paraná, 6 de junho, segunda-feira, das 9h às 13 horas, na Assembleia Legislativa. Os organizadores são os Deputados Ângelo Vanhoni, nosso Relator, Alex Canziani e Dr. Rosinha.



Esta audiência pública foi aprovada pelo Plenário para debater o tema *Educação brasileira e seus desafios*. Foram convidados e aqui se encontram o Prof. Dr. Simon Schwartzman, pesquisador do Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade do Rio de Janeiro (*palmas*); e o Prof. José Francisco Soares, pesquisador do Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais da Faculdade de Educação da UFMG. Como moderador deste debate, tomamos a iniciativa de convidar o Dr. Ricardo Martins, Consultor Legislativo da Câmara dos Deputados, que, no final da apresentação e do debate com os Parlamentares, fará um resumo, para constar nos Anais, daquilo que ocorreu durante esta audiência pública.

Convido a todos para tomarem assento à Mesa.

Vou fazer uma breve apresentação pela redução do tempo que vou impor para que a gente não perca esta feliz oportunidade de ouvi-los.

O Prof. José Francisco Soares é Mestre em Estatística, Doutor em Estatística em Wisconsin e tem pós-doutorado em Educação em Michigan. É professor titular aposentado da Universidade Federal de Minas Gerais e membro do Conselho Técnico do INEE — Instituto Nacional de Avaliação da Educação do México, é membro do Conselho de Governança do Movimento todos pela Educação. Sua situação acadêmica está concentrada na área de Avaliação de Sistemas e Instituições, Planos e Programas Educacionais e Políticas Educacionais, com ênfase em medidas de resultados educacionais e cálculo e explicação do efeito das escolas de ensino básico brasileiro.

Sinta-se muito bem recebido por esta Comissão. Temos muita honra em recebê-los aqui.

Outro convidado é o Prof. Simon, a quem estou ligado há muitos anos de conhecimento, como funcionário que sou do CNPq, e o Prof. Simon Schwartzman sempre esteve presente na organização do CNPq, desde que foi transformado em fundação.

O Prof. Simon Schwartzman é pesquisador do Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade do Rio de Janeiro. Foi Diretor-Presidente do IBGE, estudou sociologia, tem mestrado em sociologia pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais de Santiago, Chile, e PhD pela Universidade de Berkeley.

Prof. Simon, sinta-se muito bem recebido nesta Casa.



Estamos iniciando hoje o debate com os especialistas. Temos ouvido as instituições, os movimentos sociais e vamos também ouvir especialistas em educação. Estamos estreando com o Dr. Simon Schwartzman e o Dr. José Francisco Soares. Comunico aos dois que à nossa esquerda na mesa está o Deputado Angelo Vanhoni, Relator do projeto de lei, portanto o encarregado final de estabelecer, no seu substitutivo, as ideias, as discussões, os avanços e tudo aquilo que esperamos de um plano dessa magnitude. Ao nosso lado também se encontra o Prof. Ricardo Martins, Consultor Legislativo desta Casa. Determinamos, com a Mesa, o Relator e todos os Deputados, que a Consultoria Legislativa acompanhe diretamente esse trabalho, nos oriente, nos assessorie na compreensão do Plano e no estabelecimento das suas diretrizes.

Vamos começar. Os Srs. Deputados conhecem as regras. Após a palavra de cada um dos palestrantes, que disporá de 25 minutos cada um, teremos o debate. Os Deputados sabem que terão de inscrever-se. *(Pausa.)*

Pois não, Deputado Rogério Marinho.

D. Terezinha, a lista de inscrições será encabeçada pelo Deputado Rogério Marinho, do Rio Grande do Norte.

Prof. José Francisco Soares, V.Exa. tem a palavra.

O SR. JOSÉ FRANCISCO SOARES - Quero começar agradecendo o convite. Para mim é uma honra estar aqui e poder contribuir para os debates com reflexões que tenho feito.

Eu sou da UFMG, como anunciaram, onde me aposentei — tenho a maior dificuldade em dizer isso —, mas voltei como professor voluntário. Estou no GAME, Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais. Sou também membro do Conselho de Governança do movimento Todos Pela Educação. Não estou falando em nome de nenhuma dessas instituições. Eventualmente, posso falar coisas polêmicas que as instituições não vão subscrever.

Quero falar de quatro conceitos — em toda a minha fala, vou apresentar conceitos — e, no final, refletir sobre como esses conceitos podem nos ajudar a elaborar o Plano, que vai ser o motor de políticas públicas: educação, educação escolar, ensino, escolas. Vou defender a ideia de que precisamos de políticas que sejam focadas nas escolas.



(Segue-se exibição de imagens.)

O art. 205 da Constituição Federal tem um equilíbrio admirável. Diz ele que “A educação, direito de todos e dever do Estado” — até aí, todo mundo fala — “e da família” — pouca gente fala —, “será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”. Quer dizer, é dever de alguém, mas todo mundo tem que ajudar.

As três grandes finalidades da educação são: o pleno desenvolvimento humano, o exercício da cidadania e a preparação para o trabalho. Educação é para isso e terá que ser feita dessa maneira.

A Lei de Diretrizes e Bases nos dá duas pistas muito importantes. Ela diz que a educação — vamos utilizar muito a palavra educação — ocorre em muitos ambiente, e lista um cortejo enorme. Educação envolve processos formativos na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino, nos movimentos sociais, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Ou seja, a educação ocorre em vários lugares, não só na escola. Mas a lei diz uma coisa fundamental: a LDB disciplina educação escolar — é um conceito novo que restringe — que se desenvolve predominantemente por meio do ensino, conceito importante, em instituições próprias.

A primeira coisa que tem de ficar clara é que a educação é muito mais ampla do que educação escolar. A Lei de Diretrizes e Base e, portanto, grande parte do Plano Nacional de Educação, refere-se à educação escolar. E o que é educação escolar? Ensino nas escolas.

O art. 208 da Constituição diz uma série de coisas sobre ensino. Mas é muito importante, na minha maneira de pensar, observar que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia. Aí vem oito frases todas citando o ensino. O que fica claro aqui? O art. 205 diz: “É dever do Estado”. O art. 208 diz: olha, quando eu cumprir isso daqui, cumpri meu dever. A Constituição está dizendo muito claramente o que o Estado tem que fazer. Portanto, o Plano Nacional de Educação também tem que, de alguma forma, atender a isso, na minha maneira de pensar. O art. 206 diz claramente que o ensino tem de ser oferecido e garantido um padrão de qualidade. Infelizmente, a ideia da qualidade aí não é muito bem definida.

Falei em educação, falei em educação escolar, falei em ensino. Recuperei que a ideia do Estado está com o ensino.



Portanto, o dever do Estado se concretiza na ação de escolas através do ensino. Essa é a minha ideia, importante para o que eu vou falar. Ou seja, se a escola não funciona, não tem jeito. Por isso digo: qualidade da educação, qualidade das escolas. Nos *Irmãos Karamazov* tem uma cena que nunca vou esquecer. São três irmãos. Um fala o seguinte: eu adoro o gênero humano, mas eu não dou conta dessa pessoa humana aqui. No debate sobre educação todo mundo é a favor, mas ela ocorre na escola. Às vezes, ninguém se dá conta de que se a escola não está funcionando não está acontecendo educação. Mas todo mundo, com a maior facilidade, concorda. O que eu digo é: olha, se você de fato está interessado na educação, cuide para que as escolas concretas, onde o ensino se dá, funcionem de tal maneira que aquele direito possa ser atendido.

Quero recuperar essa ideia, que é polêmica no meio da educação: a palavra instrução desapareceu. Deveríamos estar mais tranquilos em relação a isso. Instruir, eu preciso aprender a fazer as coisas.

Então, a escola tem que instruir. Não tenho nada contra. A escola também vai educar, mas não o faz sozinha. Está claro, a LDB é muito explícita nesse sentido, com todas aquelas outras instituições. Meu ponto, neste instante, é escola. Preciso recuperar a dimensão do aprendizado.

Como vou recuperar a ideia do aprendizado? Vou me referir ao direito. Não dá para fazer toda a recuperação. Existe uma literatura interessante e importante da Profa. Nina, da cadeira de Direito à Educação da UNESCO. Inspiro-me um pouco no que eles já fizeram. Durante longos anos, direito à educação, direito a acesso: uma cadeira para sentar numa escola. Agora, direito de permanecer, direito de completar as diferentes etapas em que o ensino é organizado, direito ao aprendizado. Isso porque mudaram os tempos. *"Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades"*. Estávamos no acesso e chegamos ao aprendizado.

Então, hoje, direito à educação é direito ao aprendizado. E o aprendizado ocorre na escola. Ou seja, vamos cair no concreto, se é que queremos fazer a diferença. Vamos verificar se a criança que agora neste País já vai à escola lá aprende? Essa é a pergunta que tem de ser o motor.

Eu falava com o Prof. Simon, antes, que o art. 210 é o grande ausente. Ninguém cita o art. 210. No projeto ninguém está citando o art. 210. E o art. 210 diz



o quê? *“Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental,”* — Simon vai elaborar isso — *“de maneira a assegurar formação básica comum”* — nós somos brasileiros — *“e respeito aos valores culturais”* — eu sou mineiro.

Perceba: isso é uma coisa extremamente importante, mas não tem nenhum impacto. A escola não sabe o que deve ser ensinado.

Eu falava com um Deputado que é de Pará de Minas. Quando eu chego a Pará de Minas, ele me leva à escola e eu pergunto: *“Diretora, em que dia a sua criança aprendeu isso aqui, que é fundamental?”*

Quer dizer, para caminhar, preciso saber aonde quero chegar. O art. 210 diz: *“Olha, vai ser feito”*. Nunca foi feito. Todo mundo está a favor da educação. No plano está dito que isso será feito. Se isso for feito, nós teremos uma chance fantástica. Porque, perceba, eu vou poder verificar direitos, o direito ao aprendizado. De qual aprendizado? Eu vou estabelecer aqui.

Então, isso é uma coisa importante e está fora do debate. É só vocês buscarem: não há ninguém falando do art. 210. Volto a ele daqui a pouco.

Bem, se a escola para mim é tão importante, eu preciso dizer o que é a escola. Para mim, escola são recursos: com o que nós contamos? É projeto pedagógico: aonde queremos chegar — percebam: estou falando de projeto pedagógico, porque escola é para aprender! Escola é gestão: como vamos chegar lá? E resultados: o que nós obtivemos?

Vou falar 1 minutinho sobre isso, porque não dá para ser superdetalhado. Mas, antes, eu quero falar de resultado. Em educação, quando se fala a palavrinha “resultado”, dá muito problema. E, como a minha formação... Eu já tive três vidas; na segunda eu fui estatístico. Quando cheguei, eu achava muito gozado porque, para mim, era absolutamente natural. *“Escuta, essas instituições vão ser vistas de que maneira?”* Eu estou dizendo que devem ser vistas pelo aprendizado dos alunos.

Terminei de ler um livro cujo autor sempre me impactou, mas agora me impactou mais: Amartya Sen. Ele coloca, lá naquele ambiente da filosofia dele, uma coisa muito importante: ele usa a palavra em inglês *comprehensive*, que estou traduzindo para abrangente, e critica o resultado finalístico.

Qual é a ideia aqui? Ele está dizendo o seguinte: *“Olha, na educação,”* — estou traduzindo agora — *“eu estou interessado no aprendizado, porque durante*



anos as pessoas olhavam para mim e diziam que eu era o homem dos resultados". E aí me xingavam, Deputado, de 14 nomes feios. O senhor não consegue. (risos) Porque a ideia do resultado é como se não estivéssemos a favor do aprendizado. Eu estou a favor do aprendizado! Mas eu não posso deixar de levar em consideração os processos e os condicionantes. Essa é a ideia nova. Que venha o resultado. Agora, se é na educação, você tem que estar num contexto. Você tem que estar num contexto educacional.

Então, não há problema nenhum em falar de resultado, o que o debate educacional tem a maior dificuldade de fazer. E uma das coisas boas que aconteceram recentemente foi exatamente a vinda da dimensão do resultado para dentro do debate.

Agora, rapidamente, as estruturas da escola. Recursos: pessoas, ou seja, alunos e professores — estou falando de aluno antes de professor de propósito —, funcionários, comunidade; escola não existe sem infraestrutura física e sem recursos financeiros.

Projeto pedagógico. O que é projeto pedagógico? Tem que estar escrito o que eu quero que as crianças aprendam, quais são as regras de comportamento, as expectativas de envolvimento da criança, do professor e da família e, naturalmente, as necessidades da comunidade.

É interessante quando perguntamos aos pais o que querem da escola. Nós que somos pais sempre dizemos que queremos o aprendizado. Mas os pais quer que o filho esteja seguro.

Outro dia, o *Estadão* entrevistou duas mães, e elas disseram as duas coisas explicitamente. Então, a escola tem que ter isso.

Gestão. É uma questão importante. Há processos administrativos e há processos de ensino. Há maneiras de ensinar melhores do que outras, embora não se ensine como ensinar.

Na universidade, eu brinco dizendo que um engenheiro, quando inventa alguma coisa, põe um terno e diz: "*Inventei isso*". Se um professor inventa uma coisa, ele toma cuidado porque pode ser chamado de técnico. Quer dizer, é fantástico, mas o processo de ensino não tem essa dimensão. E isso é importante.



A escola é uma instituição: ela tem que prestar contas para a comunidade e para a rede de ensino. Esse é outro nome que precisamos trazer para a rotina. Não tem nenhum problema. Você é cidadão, chega à escola e pergunta como está funcionando. Isso devia ser absolutamente comum, devia ocorrer.

Finalmente, a gestão da cultura da escola. Como é a nossa escola?

Naturalmente, eu falei dos resultados. Estou preocupado com o aprendizado, mas também estou preocupado com outros resultados dentro da escola. O aluno passa uma parte importante da sua vida na escola. Esta é a dimensão: *“Aqui é a minha casa, é a minha vida”*. Isso tem que ser levado em consideração.

Para os professores — e agora estou colocando o professor em primeiro lugar —, é um lugar de trabalho. Ele vai passar a vida ali! Ele tem que ter aderência àquele espaço. Isso tem que ser considerado.

Pois bem. Se eu quero qualidade na educação e se eu convenci alguém, tenho que fazer a escola funcionar. Fazer a escola funcionar é fazer aqueles quatro elementos funcionarem. Quer dizer, eu vou avaliar o recurso, eu vou avaliar o projeto, eu vou avaliar a gestão e vou avaliar os resultados. Só que nós não temos indicadores para todas essas dimensões. Não temos indicadores que são utilizados. Mas nos últimos anos tivemos boas indicações. Eu acho que é melhor um indicador limitado do que a ausência de indicador.

Não conheço tanto o CAQ, mas ele fez uma mudança. Ele trouxe isto para a discussão: *“Do que a escola precisa”*. Lembram que eu falei de estrutura física? Marcelino foi e disse: *“Estrutura física é isso, isso e isso”*. Pode haver crítica, mas chego a uma escola e sei o que ela deveria ter. Posso mudar, mas eu tenho uma base para começar.

A mesma coisa com relação ao IDEB. Reinaldo citou o IDEB... Interessante: os dois são de Ribeirão Preto. Sobre o IDEB eu vou falar um pouco mais, eu entendo.

Percebam que o nosso problema é que, para ter qualidade na educação, é preciso ter qualidade na escola; para ter qualidade na escola, é preciso acompanhar a escola nas quatro grandes estruturas. Mas eu não tenho os indicadores para todas aquelas estruturas.



Eu vou falar um pouco sobre o que temos feito, apenas com o monitoramento do aprendizado. A Prova Brasil é, antes de tudo, uma forma de verificar o atendimento do direito à educação; depois, um importante insumo para a avaliação das escolas.

O que estou dizendo aqui? Falei sobre o 212. Há muita crítica, às vezes, à Prova Brasil. Mas a Prova Brasil é fantástica, porque ela me diz que há crianças, em lugares que não conhecíamos, que não tiveram o seu direito atendido. Quando a pessoa é contra, temos que perguntar a ela: *“Escuta, no seu mundo, como vamos saber se as crianças tiveram o direito à educação atendido ou não? Você quer acabar com todas as avaliações?”* Existem essas pessoas. Mas elas não nos dizem essa coisa fantástica que é a de poder dizer: *“Eu tenho”*. Não é com toda a precisão. A Prova Brasil não chega ao nível do aluno no sentido de eu poder dizer *“é essa pessoa aqui”* — isso é função da escola —, mas ela me diz que há algo ruim ou algo de bom nessas escolas.

A Prova Brasil é a implementação real que nós temos do art. 210. O que é o mínimo? É o que a Prova Brasil tem cobrado. Então, isso é uma coisa importante.

A Profa. Magda Soares cunhou esta frase, de que eu gosto muito: *“A Prova Brasil nos permite saber se o que deveria ser ensinado e portanto aprendido foi de fato ensinado e aprendido”*. Isso é interessante.

Percebam que, se tivéssemos expectativas de aprendizagem registradas, conhecidas, rotinizadas na formação, no livro-texto, seria absolutamente natural. No nosso País, que é um pouco surrealista, começamos ao contrário: o real é a avaliação.

Essa, então, é a primeira ideia. Eu fico lendo sobre direito público subjetivo... O acesso ao ensino obrigatório é direito público subjetivo. Ele fala de acesso. Percebam. Aí, o grupo da Nina diz que essa interpretação pode ser estendida para o aprendizado. Mas eu tenho um problema complicado: usar o direito público subjetivo para a qualidade. Porque, na realidade, nós não temos um consenso — e agora fica claro aonde eu queria chegar com os meus indicadores — para que eu possa dizer: *“Olha, a escola não funciona. Você, como defensor público, vá atrás, porque está acontecendo um desastre”*. Mas eu estaria dando a ele o indicador.



A Prova Brasil, hoje, já faz isso. Uma quantidade enorme de crianças que não aprendeu já é uma demonstração inequívoca de que alguma coisa está errada.

Então, esse é um ponto que me parece que precisa ser discutido. Se apelarmos para esse conceito, ou seja, esperar também a ação da Justiça para garantir o direito, vamos precisar chegar a um acordo. Nesse caso, a Prova Brasil é muito simples. Todas as vezes em que eu verificar determinada situação, que é possível especificar, poderei dizer que o direito não foi atendido e que, portanto, alguma coisa tem que ser feita.

Eu falei das expectativas de aprendizagem. Vou caminhar para o fechamento. Mas gostaria de insistir: isso é muito importante; se não acontecesse nada, isso aqui deveria acontecer. Agora, vamos ter a clareza de que nem todas as aprendizagens podem estar na escola e que nem todas devem ser obrigatórias — Simon vai tocar nesse ponto em relação a ensino médio. Mas é muito importante. Precisamos dizer — art. 210 — o que é básico, o que é comum. E não pode ser tudo.

Se eu pergunto ao “especialista”, entre aspas, ele vem com 237 tópicos. “O que o aluno dever saber de Matemática?” Pergunto ao matemático. Depois, de Geografia; depois, de leitura. Não vai dar. Se for assim, vamos ter uma lista tão grande que não vai ser possível.

E eu vou terminar com uma questão muito próxima para mim. O projeto está dando ao IDEB um caráter legal que por enquanto não tem. Uma coisa é o IDEB ser um indicador que usamos para estudo; outra coisa é ele estar registrado na lei.

Vou fazer alguns comentários, mas eu queria deixar muito claro o que falei anteriormente: acho que estamos numa situação muito melhor com o IDEB. Exatamente porque estamos numa situação melhor é que o IDEB deveria melhorar.

Não quero ser associado — há várias emendas neste sentido — às propostas de retirada da ideia de resultado. Estão querendo retirar a ideia do uso, que por enquanto tem sido muito útil.

Mas vamos lá! O IDEB tem limitações que eu gostaria de deixar claras. Ele não pode ser interpretado como nota. Ontem, no *Jornal Nacional*, Gustavo dizia: “Se o IDEB da sua escola é cinco”... De onde ele tirou esse cinco? É de zero a dez. Não era essa a nota que eu tinha lá no grupo primário? Então, cinco é baixo? Cinco é



ótimo no IDEB. Percebem? Então, o IDEB não varia de zero a dez. Vocês todos acreditam nisso, mas é história da carochinha.

Deixem-me explicar. O IDEB é 10 só numa circunstância: quando todos os alunos da escola tiraram a mesma nota. Estranho, não é? Afinal de contas, é ótima avaliação. E essa nota é a maior que ocorreu na Prova Brasil, que se chamava SAEB em 1997. Então, todo mundo tem que ser igual e todo mundo tem que estar lá na ponta. Não tem jeito. Isso nunca vai acontecer. Isso não é pedagógico.

E quanto ao zero? O IDEB só seria zero se todos tivessem tirado a pior nota. Então, isso é uma limitação. Todo mundo diz que o IDEB é muito fácil de entender. Bobagem. O IDEB sugere algo. Daí inventou-se o 6, que também é muito difícil de alguém entender: *“A nota é de zero a dez, mas seis é ótimo?”*

Acho que aqui existe um problema de apresentação, e ele tem raízes técnicas. Entretanto, as outras coisas são sérias. O IDEB permite a exclusão de alunos, pois considera apenas a nota dos alunos presentes ao teste. Não sei se me acompanham: a Prova Brasil chega à escola; 15 alunos não foram — por que motivo não sabemos; eu pego as notas dos que foram e produzo o IDEB. Percebem? Qual é o meu modelo? O meu modelo é de direito. Ora, se é modelo de direito, esses que não foram entram também! Não posso me abstrair deles.

Então, o indicador não pode sacramentar algo que vai tirar a expressão de cidadania das pessoas. Não pode. E ocorre.

O IDEB permite a concentração do esforço pedagógico em poucos alunos, pois é baseado em médias entre alunos e entre disciplinas. Então, eu sou bom em Matemática, mas não sou bom em leitura. A expectativa é para leitura e para Matemática, mas no IDEB um compensa o outro — mais ou menos, é a mesma pessoa. O mais sério, entretanto, é dizer que, se eu me saio muito bem, outra pessoa não precisa se sair tão bem porque eu a compenso. Isso é um absurdo! É um absurdo quando se analisa em termos do direito, porque é um direito individual. Eu estou melhor? Mas eu não passo para você.

Muito interessante, na educação — e me desculpem a metáfora, mas eu a adoro —, é que, ao aprender, eu não tiro nada de você. É como a vela: a sua luz é igual a minha.



Essa é uma ideia importante. Ou seja, eu não preciso excluir. Portanto, sou muito crítico a um indicador que se diz o indicador de qualidade do País e que sacramenta isso.

Não sei se há alguma emenda chamando a atenção para isso. Provavelmente não há porque esse é um ponto técnico, e todo mundo acha que há algo fantástico sendo feito.

Uma coisa intrigante: o IDEB é mais sensível a melhorias em Matemática do que em leitura. Isso explica o salto que vimos. Não é razoável. Percebam: a nota que gostaríamos que todos tivessem em leitura seria 200; em Matemática, a nota é 225. Não é que sejamos mais exigentes em Matemática. São duas coisas diferentes — uma é laranja; outra é banana. Não se pode juntá-las sem pensar que elas são diferentes.

Termino essa minha reflexão dizendo que o IDEB, na forma atual, não se qualifica como indicador adequado para sintetizar a qualidade das escolas de educação básica. Quando estou dizendo isso, estou pedindo o aperfeiçoamento do IDEB. Eu não estou pedindo isso e dizendo, como algumas pessoas fazem, que ele é péssimo.

Então, resumindo o meu argumento: escola!

Obrigado. *(Palmas.)*

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Muito obrigado, Prof. José Francisco.

Com a palavra o Prof. Simon Schwartzman.

O SR. SIMON SCHWARTZMAN - Queria agradecer ao Deputado Gastão Vieira e à Comissão pela honra de estar aqui, nesta discussão, tentando contribuir de alguma maneira para o aperfeiçoamento da legislação.

Vou falar especificamente sobre o ensino médio. Eu acho que o ensino médio é um ponto crítico. Muitas pessoas dizem que é uma espécie de gata borralheira da educação. As pessoas falam em universidade, por um lado; falam em educação básica, por outro; cada vez mais se fala em educação pré-escolar; mas o ensino médio fica meio que no limbo. E é uma área em que, eu acho, os problemas estão se acumulando de maneira bastante dramática.

(Segue-se exibição de imagens.)



Este é um conjunto de dados muito resumidos, que servem para caracterizar o que está acontecendo com o ensino médio.

Em primeiro lugar, deveríamos ter a expectativa de 100% de cobertura de ensino médio no Brasil. Porém, se eu pegar a população que tem 20 ou 21 anos de idade, hoje, verei que 56% têm ensino médio e que 44% não têm. Então, quase metade da população — alguns completam depois — não completa o ensino médio.

Segundo ponto: do grupo de 15 a 17 anos de idade, que deveria estar no ensino médio, a metade está matriculada no nível correto, onde deveria estar, mas um terço está atrasado, não chegou ao ensino médio, e 15% já abandonaram a escola.

Francisco mencionou que, no Brasil, o acesso à escola é garantido hoje. A estatística de alunos em escola hoje, no Brasil, até a idade de 12 ou 13 anos de idade, fica perto de 100%. A partir de 13 ou 14 anos de idade, começa a diminuir sistematicamente, até chegar a 50%, aos 18 anos de idade. Portanto, o abandono, que começa a ocorrer na adolescência e que afeta diretamente o ensino médio, está associado também ao atraso escolar. O aluno vai ficando para trás e, quando chega aos 13, 14, 15 anos de idade, abandona a escola. Isso acontece com um grande número de alunos.

Outro dado: 35% dos estudantes do ensino médio estão acima da idade correspondente; já não deveriam estar na escola; estão atrasados; possivelmente, têm dificuldade de aprendizado e estão são um peso morto dentro do sistema. Se essas pessoas estivessem fora, teríamos 35% mais de recursos para atender à população na idade correta.

Acho que isso mostra um pouco da situação — a estatística é um pouco grosseira —, mostra um pouco do que está acontecendo com o ensino médio no Brasil. O quadro é muito diferente dos primeiros anos da educação, em que há cobertura de mais ou menos 100%.

E, mesmo com todas as limitações que Francisco mencionou, o IDEB, que mede o desempenho da educação, mostra que tem havido alguma melhora, principalmente na antiga 4ª série da educação fundamental, hoje em dia 5ª série. As avaliações do Ministério da Educação ocorrem na 5ª série (antiga 4ª série), na 9ª série (antiga 8ª série, do antigo ginásio) e no final do ensino médio.



O que se observa é que existe alguma melhora em alguns Estados, em algumas regiões, na 4ª série; muito pouca melhoria na 8ª série; e nenhuma melhoria no ensino médio.

Algumas Secretarias de Estado — Minas Gerais e São Paulo são exemplos — têm mostrado alguns resultados importantes, mas só no começo. Quando se chega a idades maiores, o resultado não aparece.

Esse é o famoso exame PISA, feito pela OECD, uma organização internacional, de países desenvolvidos — mas o México dela também faz parte; e o Chile agora está entrando. É uma organização de cooperação econômica que faz uma avaliação, na qual compara o desempenho dos alunos em Língua, em Matemática e Ciências, nos países membros e em alguns países que participam voluntariamente. O Brasil vem participando há muito tempo.

O que esse quadro mostra? Esse é o resultado do PISA em Matemática. Eles dividem o desempenho dos alunos por níveis, de zero a seis, nas avaliações que fazem. São avaliados jovens de 15 anos de idade que estejam na série correspondente, ou seja, no caso do Brasil, no final da educação básica ou entrando no ensino médio. Eles não avaliam a população como um todo. A população que está fora da idade ou fora da escola não entra no exame; só é avaliado quem está na idade correta e na série correta.

Eles tomam como dois o mínimo que o aluno deveria ter de competência nessa idade. Se observamos o Brasil, ali em vermelho, vamos ver que mais de 40% dos alunos estão abaixo de um, estão em zero, ou seja, simplesmente não entendem o que está ocorrendo. Na cor verde, vemos que mais 30% dos alunos estão abaixo do nível dois, considerado o mínimo para essa idade. Significa que 75% dos alunos, no Brasil, com 15 anos de idade, na escola correta e no ano correto, estão abaixo do mínimo que se requer para esse nível.

Em Língua, o quadro é um pouco melhor, mas também desastroso.

A comparação aqui é com Chile, Finlândia e França. O quadro no Chile é bem melhor do que no Brasil: 20% da população chilena estão no nível zero, abaixo do nível um; outro tanto, vinte e tantos por cento estão no nível um. Mas vemos que a distribuição já é bem melhor.



A Finlândia, que é sempre mencionada como um dos melhores países, e a França também, têm distribuição normal — sempre há alguns que ficam para trás e alguns que estão na frente.

Outra coisa para a qual é importante chamar a atenção é esta aqui: o nível seis, o nível mais alto. Esses são os futuros engenheiros, os pesquisadores, líderes de empresa, as pessoas que têm uma posição de liderança no País. Não é todo mundo que chega lá.

A distribuição do desempenho escolar é uma curva normal: uns se dão melhor, outros pior. Mas observem que a média está bem acima, tem pouca gente abaixo de zero, ou em 1. E há aqui um contingente de 4%, 5% de pessoas que é realmente muito bom. Quantos no Brasil estão nesse nível? Praticamente zero. Nós estamos assim abaixo de 1 — meio por cento, ou coisa desse tipo.

Temos uma situação bastante dramática: um grande contingente de pessoas que não estão aprendendo nada; e aqueles que estão aprendendo não estão aprendendo bem. Se nós pensarmos que o País quer ser um país importante, de inovação tecnológica, de liderança na área de empresas, enfim, em todas as áreas, nós temos que formar também a elite. Não é só formar na média. Não estamos fazendo isso.

(Segue-se exibição de imagens.)

Isso aqui é uma comparação interessante, porque nós temos dados das escolas públicas e das escolas privadas. E o que se observa — isso é um dado que, às vezes, surpreende — é que o desempenho no PISA no Brasil nas escolas privadas não é muito melhor do que nas escolas públicas. Isso é uma coisa importante porque existe uma certa ideia de que as escolas privadas conseguem dar uma boa educação etc. A verdade é que não é bem assim. E isso aqui talvez tenha a ver com o que o Francisco mencionou, que eu acho muito importante. É que não temos, na verdade, um currículo claramente definido para a educação. Cada escola faz o que ela acha conveniente. Às vezes, atendendo a um tipo de clientela do aluno, um pouco no que o professor está pensando. Mas não temos um currículo bem definido, bem estruturado. E isso se reflete tanto na escola pública quanto na escola privada. A escola privada não tem um resultado tão melhor do que a escola pública.



Outra coisa — e esse é um dos pontos para onde eu gostaria de avançar nessa discussão — é que o nosso sistema é muito homogêneo. Nós não temos uma diferenciação na formação do ensino médio. Nós estávamos comentando com o Francisco, antes de começar a reunião, que há alguns países — eu acho que o México é assim, a Espanha é assim, outros países europeus são assim — onde a educação vai mais ou menos homogênea até os 15 anos de idade. Até aí, a criança tem que aprender a língua, tem que dominar bem a língua, tem que dominar bem a Matemática. E esses tipos de conhecimentos são fundamentais para o resto.

Se a pessoa sabe ler, sabe escrever, entende o texto, consegue se comunicar, domina os conceitos da Matemática, a partir daí ela está instrumentalizada para a cidadania. Ela vai ler, ela vai mudar o mundo em que ela está, ela vai aprender outras coisas. Quando nós chegamos aos 15 anos de idade, o sistema começa, às vezes, diferenciar. Por quê? Porque não se pode aprender tudo, porque a quantidade de conhecimento nesse nível é muito grande, e as pessoas são muito diferentes. As pessoas chegaram com informação diferente, com bagagem diferente, com interesses diferentes. Então, abre-se o leque, em primeiro lugar, entre a educação mais acadêmica, que é aquela que prepara a pessoa para uma carreira universitária; e a educação profissional, que orienta a pessoa mais para o valor no mercado de trabalho. E dentro de cada uma dessas áreas abre-se um leque. Eu posso fazer uma formação mais acadêmica na área de humanidades, ou eu posso fazer na área das ciências exatas, ou eu posso fazer na área da engenharia. Eu posso abrir um leque nas áreas da capacitação profissional.

Olho no Brasil e vejo que isso não ocorre. Nós temos cerca de 10 milhões de estudantes, hoje em dia, no ensino médio, e 8 milhões estão fazendo o chamado ensino médio convencional acadêmico — esse que hoje é obrigado por lei, tal como está determinado pela Lei de Diretrizes e Bases, que exige que a pessoa tem que aprender algo como 14 disciplinas diferentes no ensino médio, e depois um pouquinho no magistério, 200 mil — uma coisa que está sumindo. Esses outros, o integrado, o profissional concomitante e subsequente, são cursos técnicos de nível médio, mas a legislação brasileira — e isso é uma coisa que vem da Lei de Diretrizes e Bases — exige que se você quer fazer um curso de nível médio, técnico, você também tem que fazer o outro. Enquanto que em outros países não é assim.



Se eu optar por fazer o curso de nível técnico eu não tenho que aprender Física, Química, Biologia. Eu aprendo no ensino técnico. Eu já tenho que ter aprendido antes o Português e a Matemática até os 15 anos. Mas, a partir daí, eu opto; eu não tenho que fazer tudo. No nosso País temos que fazer tudo. Se você não fizer tudo, você pode até ter um certificado do SENAI, do Sesi de um curso de eletricista, mas não tem qualificação de nível médio que lhe permita continuar estudando. E o mercado de trabalho não vai reconhecer essa qualificação.

Então, esse é um defeito que vem da Lei de Diretrizes e Bases e tem que ser alterado. Isso tem ser mexido. Porque, hoje em dia, se você olhar a quantidade de requisitos para o ensino médio que está lá na Lei de Diretrizes e Bases, é tão grande, é tão extenso que não dá tempo para nada

O Governo Federal criou recentemente os Institutos Federais de Tecnologia; transformou os antigos CEFETs, que eram centros de tecnologia, em uma espécie de universidade, que tem de oferecer ensino superior, ensino médio e profissional. Vejam o que eles estão fazendo em termos de currículo com o ensino técnico: o aluno tem de aprender as 14 ou 15 ou 16 matérias do ensino médio convencional e mais o ensino técnico. Então, ninguém faz, muito pouca gente faz. É isso aqui: 200 mil, 500 mil no máximo etc.

Temos uma situação que tem de ser rompida, e isso requer uma mudança de legislação e de mentalidade. Tem que ser possível dizer que se o aluno optar por fazer um curso técnico ele vai ter um diploma também de nível médio. E se ele quiser fazer uma universidade depois ele vai se apresentar. Claro, se ele não estudou Biologia nesse nível médio, ele vai ter dificuldade de passar no vestibular de Medicina. Ele pode fazer um curso numa área mais técnica, como Engenharia.

Isso também ocorre no nível superior, que não oferece muitas opções para o que eles chamam tecnológico, ensino profissionalizante de 2 anos ou 3 anos. Então, tem de abrir no ensino médio e no ensino superior.

Essa é uma questão fundamental, é uma discussão que não se faz ainda no Brasil, e temos de fazer, como alterar a legislação para permitir que de fato o ensino técnico se desenvolva.

O Governo lançou recentemente grande programa de ensino técnico, muito ambicioso, mas ele não está se propondo a mexer nessa legislação. E eu acho que



esse programa não vai andar porque ele não vai conseguir superar se não mexer nesse obstáculo, que me parece que é um nó extremamente grave do sistema.

Essa expressão “acadêmico”, que eu vou buscar na Literatura — e é uma discussão que eu não vou fazer muito aqui — é uma tendência das escolas, é uma espécie do que eu chamo de viés acadêmico. É uma tendência segundo a qual todo mundo quer ser o melhor.

A história dos centros de tecnologia é interessante. Antigamente eram Escolas Técnicas de Aprendizes; depois virou Centro de Tecnologia de Ensino Médio; agora viraram Universidades. É como se todo mundo quisesse ser universitário, se todo mundo quisesse ter o mesmo tipo de diploma.

E se eu disser que se pode ter uma variedade de formação, muitos vão dizer: *“mas eu não quero ficar com a formação pior, eu quero ter uma formação tão boa quanto qualquer um”*, o que é muito bom do ponto de vista da aspiração de cada um. Mas, como muitos, na verdade, ficam pelo caminho, esse sistema que supostamente é mais democrático, em que todo mundo recebe a mesma coisa, ele acaba sendo muito discriminatório porque poucos passam, muitos ficam pelo caminho, muitos não conseguem, ou conseguem um diploma de nível médio, mas, na verdade, aprendeu pouco.

Então temos um problema: essa tendência dos sistemas educacionais de, em nome da igualdade, se tornarem cada vez mais estratificados, hierarquizados e insuficientes. Hoje em dia eu posso prever claramente quem vai ou não entrar numa universidade ao saber qual escola média o aluno frequenta. A possibilidade de um aluno de escola pública, que estudou à noite no ensino médio e tem de aprender essas 15 ou 16 matérias obrigatórias, entrar numa universidade é muito pequena, é praticamente nenhuma. Então, não adianta dizer que todos têm o mesmo direito, que todos fazem o mesmo currículo, porque na prática não é o que está ocorrendo.

Temos de enfrentar esse problema de poder mexer nesse tipo de coisa.

O outro ponto é o Exame Nacional do Ensino Médio — ENEM, que tem sido objeto de muito comentário, de muita crítica; houve uma série de problemas de implementação. Eu acho que é acidente de percurso. Eu diria que essas coisas não são tão importantes. Mas o problema do ENEM não é que teve roubo, que teve não



sei o quê. O problema do ENEM é que ele obriga todo mundo a fazer a mesma prova.

Então, ele impõe ao ensino médio, ao ensino básico, uma camisa de força e não abre espaço para diferenciação. O que seria correto? Seria correto eu permitir um conjunto diferente de avaliações, de certificações, correspondente a uma diversificação do ensino médio. Se eu me dediquei no ensino médio a aprender Biologia, eu vou fazer uma prova de Biologia e não de Matemática.

Sobre a prova de Matemática o Francisco mencionou, e eu acho uma ideia muito importante. Talvez esse tipo de exame geral, o PISA, a Prova Brasil, pudesse ser feito aos 15 anos. Aos 15 anos eu vou ver se o aluno aprendeu Matemática, se dominou o Português, se tem noções gerais sobre Ciências, História, e vou fazer uma avaliação. Aí todo mundo tem de saber mais ou menos a mesma coisa. Depois não, depois ele vai se especializar. Se ele foi bem em Biologia, e tudo o mais. No mundo inteiro é assim, as pessoas escolhem e são avaliadas pelo que elas escolhem, e não por tudo. O formato atual do ENEM é uma monstruosidade, ele acaba criando um peso, uma camisa de força sobre o ensino médio.

Outra coisa que eu não mencionei, mas é importante discutir, é a chamada EJA, a Educação de Jovens e Adultos, que é supostamente um sistema montado para fazer com que as pessoas que ficaram de fora, que perderam o bonde da formação do ensino médio, voltem. São aqueles jovens que não completaram, que abandonaram, que ficaram para trás, que em geral são mais pobres, têm menos recurso, tiveram uma pior educação.

O que eu vou fazer com eles? Eu vou fazer com que eles façam uma prova daquelas 14 ou 15 matérias do ensino médio? Hoje em dia é assim, mas como, na verdade, não dá, eu faço uma versão facilitada. Então, eu acabo dando uma última titulação porque eu facilito. Não há norma nacional, ainda que o Governo tenha aí uma prova, mas ela não é obrigatória. Eu deveria oferecer diferentes certificações.

O jovem que quer estudar, que quer se aperfeiçoar, que quer adquirir qualificação de nível médio, que não teve oportunidade de fazer na escola, diz: *"Bom eu quero fazer uma prova na área de tecnologia, na área de biologia, na área profissional"*. Então, é preciso ter um leque de certificações diferentes para diversos



tipos de pessoas, e não fazer com que o ENEM seja mais uma versão daquele ensino obrigatório de tudo, que, evidentemente, não funciona.

James Hackman é um economista muito famoso, ganhou o Prêmio Nobel de Economia recentemente e trabalha com o tema educação.

Isso aqui é uma curva de um dos artigos dele. O que o Hackman faz é o seguinte: ele faz um levantamento sobre o que as pesquisas, principalmente na área de aprendizado, na área de neurologia, nos ensinam sobre o processo de aprendizagem. E o que ele mostra, juntando a literatura existente, é que os anos de formação são os anos iniciais. Quando a criança chega aos 6, 7 anos, se ela não teve experiência de educação um ambiente estimulante até aí, ela já tem um prejuízo que dificilmente vai recuperar.

Cada vez mais as pessoas sabem que essas coisas são muito importantes e, por isso, há uma ênfase cada vez maior para fazer com que a educação comece o mais cedo possível. E não só a educação, é preciso ajudar a família, é preciso, de alguma maneira, estimular os pais a lerem com as crianças. Aos 2, 3 anos a diferença de vocabulário já é enorme entre uma criança que vive em um ambiente onde se lê, onde as ideias circulam e se conversa mais, e outra que vive em um ambiente onde não há esses estímulos.

Hackman mostra isso muito bem, essa literatura é muito conhecida entre os especialistas brasileiros e tem servido para justificar a expansão que tem havido no ensino pré-escolar no Brasil, que é muito importante. Embora saibamos também que esse ensino no nosso País tem problemas de qualidade extremamente sérios, e não temos uma ideia para o ensino pré-escolar, tendo em vista que o IDEB começa aos 4 anos.

Mas o que acontece com crianças de 6 ou de 5 anos? Que tipo de escola ela tem? Que tipo de educação? Que tipo de professor? O que acontece com ela? Não sabemos. Estamos expandindo nossos gastos com isso, estamos criando um sistema em que colocamos a criança lá, e alguns estudos mostram que as qualidades são muito precárias.

Em todo caso, essa contribuição do Hackman é muito importante. Ele está falando aqui da rentabilidade, do retorno do investimento em capital humano. E quanto mais alto o investimento na pré-escola, mais alto é o retorno. Se eu investir



aqui, eu tenho um retorno que vai repercutir na vida inteira, mas se eu investir aqui embaixo, quando a pessoa já for adulta, e não investir aqui, o retorno é muito mais baixo.

Então, eu digo que há duas consequências, para efeito da discussão de Hackman: o Hackman I e o Hackman II. O Hackman I é o que diz: tem de investir aqui. Isso no Brasil já sabemos, cada vez se fala mais nisso. O Hackman II é o seguinte: o que eu faço com esse pessoal aqui? O que eu faço com essa população que hoje tem 17, 18, 19, 20 anos e não teve essa oportunidade, já perdeu esse caminho, já não teve o estímulo quando era criança, não aprendeu a ler, ou é analfabeto funcional, não consegue ler direito, não aprendeu os conceitos básicos de Matemática? Eu vou fazer o quê com ela? Coloco no EJA, e vou ensinar tudo que a pessoa puder aprender num cursinho à noite para ela depois fazer a prova? Não é por aí.

O Hackman I é popular, mais pré-escola para todos. Tudo que é mais para todo mundo todos gostam e apóiam. Mas o Hackman II é o seguinte: o que eu faço com esse pessoal? Ele vai responder aqui com a frase que eu costumo citar, ou seja, a intervenção tardia — que é quando eu pego a pessoa que já perdeu o bonde da formação da educação e vou tentar fazer alguma coisa com ela — pode ter resultados importantes se essa pessoa for orientada para competências não cognitivas. Eu não vou ensinar Matemática para essa pessoa. Se ela chegou aos 18, 20 anos e não conseguiu aprender a multiplicação e a equação de 1º grau, não vai aprender mais. Pode até aprender com grande esforço e trabalho, mas provavelmente não vai aprender muito.

Eu tenho de investir em outras coisas, eu tenho que dar outros tipos de formação, que ele chama de competências não cognitivas, em que se ensina como é que a pessoa se relaciona, como é que trabalha, como é que trabalha em equipe, como é que faz um trabalho mais prático. Cria-se outro tipo de coisa para estimular a pessoa, mas não se vai esperar que ela aprenda o currículo acadêmico tradicional.

E ele vai dizer que programas compensatórios em sala de aula para corrigir déficits cognitivos iniciais têm resultados medíocres. Isso apresenta um problema da maior seriedade, que toca diretamente na questão que eu citei da diversificação.



A diversificação que tem de haver no ensino médio, em parte, tem a ver com o fato de que as pessoas são diferentes, têm interesses diferentes; ninguém é obrigado a fazer tudo. Também há o fato de que temos uma população muito diferente porque boa parte dela não teve oportunidades adequadas de educação quando era mais jovem, e hoje em dia ela tem de ter uma educação adequada à capacidade que possui. E se eu exigir o que ela não pode dar, ela vai ser condenada ao fracasso.

Então, temos aí um problema extremamente grave: como lidar com essa diferenciação, que começa por alterar a legislação, que hoje em dia é uma camisa de força. Significa realmente criar um conjunto amplo e muito mais diversificado de oportunidade de aprendizagem e uma gama muito mais variada do que temos hoje em dia.

Deveríamos tomar algumas providência em relação a isso. Em primeiro lugar, dissociar o ensino profissional do ensino acadêmico, permitindo diferentes tipos de titulação do ensino médio. Não é possível que alguém, ao fazer o ensino técnico, seja obrigado a fazer as 14, 15 ou 16 matérias obrigatórias do ensino médio. Temos de separar essas coisas.

Em segundo lugar, permitir opções, escolhas no ensino regular também, eliminando o excesso de matérias obrigatórias. Mesmo no ensino acadêmico, a pessoa tem de poder escolher. Ela pode aprofundar em duas, três escolhas, mas não em tudo, porque senão acaba tendo um tipo de ritual em que decora algumas coisas para repetir na prova e depois esquece, no dia seguinte. É o que acontece hoje em dia nas melhores escolas do Brasil.

E é preciso mexer na legislação, pelo menos em alguns aspectos, na Lei de Diretrizes e Bases, o que significa que temos que criar alternativa de cursos superiores profissionais, certificações próprias e acesso. Na verdade, eu estou falando em ensinos médios profissionais, não superiores, mas dando acesso ao ensino superior.

Hoje em dia também é normal aqui no Brasil não se favorecer as estatísticas. Quantos por cento dos alunos de ensino superior no Brasil fazem os dois anos de educação, em vez de fazer quatro ou cinco? É muito pouco. No resto do mundo não é assim. Quer dizer, na medida em que o sistema de ensino superior se amplia e se



universaliza, a maior parte das pessoas que continuam a estudar não vão fazer curso de 5 ou de 5 anos. Elas fazem uma especialização, um curso técnico profissional de 2, 3 anos, e vão para o mercado de trabalho.

Isso no Brasil praticamente não existe. Eu tenho de criar isso? Isso tem de ser um caminho de desenvolvimento para quem fez uma opção técnica lá atrás, por exemplo. Eu não posso fechar caminhos, eu tenho de abrir oportunidades, e cada um vai se apresentar, vai se candidatar para aquilo que tiver mais competência e que achar mais adequado.

Temos de mexer no EJA, que, pelo atual formato, supõe que as pessoas vão adquirir a competência no ensino médio. Isso não existe, é uma farsa. Temos de criar, na verdade, um conjunto diferenciado de certificações profissionais.

Quando se fala de certificação surge uma outra questão que não temos como discutir aqui, mas é importante. O Ministério da Educação talvez não tenha condições de fazer isso. Como é que eu vou certificar a capacidade profissional na área de eletricidade, na área de informática? É preciso chamar as áreas especializadas, os profissionais, as empresas.

Os especialistas têm de criar outras instituições que possam desenvolver... A Inglaterra, por exemplo, tem um sistema bastante complexo de formação de nível médio. Há um número muito grande de instituições certificadoras. Às vezes são empresas, às vezes são fundações, às vezes são associações profissionais, várias delas oferecem certificação que depois são aceitas.

Então, temos de criar algo desse tipo, e não achar que o Ministério da Educação sozinho vai carregar tudo isso. Ele mal consegue carregar o IDEB. O ENEM tem problemas. Então, temos de pensar que o Ministério da Educação não pode ser o único ator a fazer certificações e avaliações de qualidade. Essa é uma outra discussão que tem de ser feita também.

Também o ENEM tem de ser transformado, abrir um leque de certificações e avaliações. Nós temos um problema sério de professores, que afeta particularmente o ensino médio. Temos uma carência muito grande de professores que tenham conhecimento específico das áreas em que já deveriam ensinar, das áreas das ciências etc. Algumas coisas têm que ser feitas, e uma delas é abrir a profissão do docente.



Temos que pensar o seguinte: um estudante de pós-graduação de Medicina, um jovem médico, por exemplo. Será que ele não pode dar aula de Biologia? Ele pode gostar de fazer isso. Enquanto ele está se formando, enquanto está nos últimos anos, ele vai trabalhar, vai saber lidar mais com jovens. Pode ser uma coisa que ele vai gostar. No Brasil ele não pode.

É preciso facilitar isso, criar essa possibilidade. De repente, ele resolve largar a Medicina e ficar como professor. Ou não, ele vai ficar alguns anos ali e vai fazer outra coisa na vida.

Os chamados cursos de Licenciatura não podem ser os únicos caminhos de formação dos professores. Nós temos que abrir esse leque e usar a competência que nós temos, instalada no País, de jovens, de pessoas formadas nas diversas profissões, para atuar no ensino, ainda que por períodos curtos.

Isso significa mexer na duração, por exemplo, dos cursos de pedagogia. Talvez não se precise muito, em pedagogia... Um bom estudante de Medicina, avançado, ele não precisa de muita aula de teorias pedagógicas para dar aula. Você dá para ele algumas orientações básicas, põe alguém para supervisioná-lo durante um mês, no que ele está fazendo, para corrigir alguns erros, e solta; depois ele vai ser maravilhoso como professor. Então, isso tem que ser mexido.

E nós temos que dizer que o problema da sobrecarga acadêmica do ensino médio não se resolve facilitando ou diluindo os conteúdos, mas criando alternativa de opções, cada qual com mecanismos próprios de controle de qualidade e avaliação.

Isso é muito importante, porque há uma ansiedade também em se dizer: *"Bom, então, em vez de eu ensinar português, vou ensinar línguas em geral, ciências em geral. Eu vou pegar o conteúdo e vou esvaziar, fazer uma coisa mais simpleszinha. Aí todo mundo aprende um pouquinho"*. Não é isso. Nós não queremos simplificar, porque eu acho que aí simplesmente está-se está rebaixando o desempenho.

O que se tem que fazer é dar alternativa. Se a pessoa quiser fazer Biologia, ela tem que ser avaliada em Biologia, mas não precisa fazer Física. Se ela quiser fazer Física, deixe-a fazer Física, mas não precisa fazer História. E não um



pouquinho de Física, um pouquinho de História, um pouquinho de Biologia, simplificado.

Nós temos uma tendência — há inclusive uma proposta sendo discutida, do Conselho Nacional de Educação, de mexer nos currículos do ensino médio, que a minha dissertação está indo pouco por esse lado. Nós vamos facilitar.

Eu acho que não se trata disso. O que nós temos que fazer é diversificar e colocar (*ininteligível*). Nós temos que ter controle de qualidade, porque senão nós vamos continuar com essa situação, de um ensino médio ruim, e nós vamos transformando inclusive as pessoas de alto nível que nós precisamos formar.

Eu acho que basicamente é isso.

Muito obrigado. (*Palmas.*)

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Muito obrigado, Prof. Simon.

Tem aqui uma lista de inscrições. Estão escritos, pela ordem das inscrições, o Deputado Rogério Marinho, Deputado Izalci, Deputado Eduardo Barbosa, Deputado Raul Henry, Deputado Ariosto Holanda, Deputado Artur Bruno, Deputada Alice Portugal, Deputada Professora Dorinha Seabra Rezende e Deputado Ivan valente.

Vamos fazer em blocos, e o Deputado, ao dirigir a pergunta, identifica de qual dos dois da mesa deseja obter a resposta.

Vamos fazer um bloco dos Deputado Rogério, Deputado Izalci, Deputado Raul Henry, Deputado Eduardo Barbosa e Deputado Ariosto Holanda.

Deputado Rogério, V.Exa. tem a palavra.

O SR. DEPUTADO ROGÉRIO MARINHO - Deputado Rogério Marinho, Rio Grande do Norte. Para me identificar.

Sr. Presidente, Sras. e Srs. Deputados, senhores palestrantes, inicialmente, quero elogiar o nível das palestras que nós acabamos de assistir e dizer da nossa alegria de estarmos participando de um processo tão importante, de recebermos informações relevantes a respeito do processo de ensino no nosso País, o processo educacional no nosso País, por pesquisadores, por pessoas que vivem o dia a dia nessa área, que certamente nos ajudarão na formação de juízo de valor quando da votação do novo Plano Nacional da Educação.

Inicialmente, ao Sr. José Francisco Soares, uma breve consideração. Eu estava atentamente escutando a palestra de V.Sa., e a mim me parece — já como



pergunta, Prof. José Francisco — que nós temos um grave problema no País, que é a nitidez dos nossos indicadores.

Eu diria que há certa tentativa de o Governo atual não deixar claro o que está acontecendo com a educação do País.

O indicador IDEB — que substituiu, pelo menos em termos de divulgação, o antigo SAEB, que tem uma série histórica desde 1995 — e o próprio Prova Brasil jogam o fluxo, que é importante: evasão, repetência, distorção idade/série, com proficiência, ou seja, com o resultado efetivo do que ocorreu na sala de aula.

Só que essa mistura não está nítida para a sociedade. O Deputado Walter lhoshi estava discutindo a respeito do IDEB como se fosse uma nota, quando na verdade não é. Trata-se do resultado de um sistema. E a sociedade, que precisa fiscalizar, saber qual a qualidade do serviço que está sendo prestado à população? Imagine de que maneira ela pode, de forma discricionária, entender o que está acontecendo com a educação brasileira.

Eu tenho o hábito de observar, através do INEP, os índices publicados. O último dado que está claro no SAEB é o de 2007. Talvez quem tenha acesso ao de 2009 sejam os técnicos do INEP, que têm maior condição de acesso, mas não conseguimos entender quais são esses índices.

E aí vem a questão da comparação, que é feita aqui no Brasil, com os índices de proficiências internacionais. Nós não estamos numa ilha, somos um País que compete com outros países do mundo, por emprego, por qualidade de vida, por investimento, por crescimento econômico.

A educação brasileira está muito mal, quando comparada internacionalmente. Aquele gráfico mostrado aqui do teste PISA demonstra que mais de 70% da nossa população está em zero e 1, ou seja são analfabetos e analfabetos funcionais. Isso mostra claramente que há falência no atual sistema educacional. E precisamos ter a capacidade de nos indignarmos com essa situação e fazermos uma profunda reforma educacional. Alguma coisa está errada.

A primeira pergunta que eu faço ao Sr. José Francisco é a seguinte: não está na hora de o Governo dizer claramente o que está acontecendo com a educação brasileira e tornar nítidos e transparentes os índices de qualidade na educação, e distinguir essa questão do fluxo? O que nos interessa em última instância é o



resultado da sala de aula, o que a criança está aprendendo. Se ela não está aprendendo de maneira adequada, que tipo de intervenção o Estado, a família e a sociedade precisam fazer naquela escola para corrigir aquela distorção?

Segundo, a questão da qualificação dos nossos professores. Discutimos muito aqui o piso, a necessidade de a escola ter banheiro, ter um mínimo de condição de infraestrutura para que a aula ocorra de maneira adequada.

Quero sua opinião, porque acredito que precisamos reformular inclusive a questão dos currículos de formação acadêmica dos nossos professores e ensiná-los a ensinar, ou seja praticar a metodologia do ensino. Quase 90% dos currículos tratam de Filosofia, de Sociologia, de política. O professor, quando sai da escola, aprende fazendo, e o cobaia é o filho ou filha do mais pobre, que vai para a escola pública e infelizmente é vitimado por isso. De que maneira poderíamos trabalhar essa questão da modificação do currículo na formação dos professores para que haja alfabetizadores e educadores adequados para corrigir essa grave distorção que ocorre nos primeiros anos do ensino fundamental?

O Prof. Simão disse que se na idade adequada não se consegue passar aos alunos essa possibilidade de conhecimento, de aprendizado, a distorção é carregada ao longo dos anos, o que propicia a baixa receptividade nos ciclos subsequentes.

Eu me lembro de uma palestras do Prof. Cláudio Moura e Castro sobre o mínimo de padrão curricular, ou seja o mínimo de coincidência de currículos educacionais pelo Brasil todo. Isso praticamente não acontece porque não há prática de fazer um projeto pedagógico.

Cumpramos registrar que foi feita uma pergunta ao Ministro da Educação da Finlândia sobre qual era o padrão curricular, qual era o currículo das escolas finlandesas. A Finlândia é um dos países que está em primeiro lugar no Teste PISA de Qualidade. E disse: "*Currículo? Não entendi*". Depois ele explicou e disse que o que eles estudam é o que vai cair no Teste PISA. Então, tem muito a ver com essa questão de saber o que nós queremos dos nossos alunos, o que nós esperamos das crianças e dos jovens que estão entrando na nossa escola. Então, estabeleceu-se um padrão, que é o Teste PISA, ou seja, o que nós queremos dessa criança



educada. E, em função disso, é feito um trabalho desde as séries iniciais para que ele chegue a um nível de excelência.

O Prof. Simon fez uma avaliação bastante corajosa sobre a falência do nosso ensino médio. Aliás, eu acho que é o ciclo da escola mais desinteressante, porque o jovem, quando chega ao ensino médio, está condenado, via de regra, por falta de oportunidade, a ir para o ensino enciclopédico convencional, que está aí, esses 8 milhões, dos 10 milhões. Não que ele não tenha interesse de ir para uma universidade ou fazer um curso técnico. Mas se pegarmos esses 10 milhões e fizermos um discricionamento dos índices, vai verificar que os IFETs representam pouco mais de 90 mil matrículas. Quer dizer, no total, pouco menos de 1% das oportunidades que são dadas à população brasileira no ensino médio.

Portanto, é muito pouco em relação à nossa demanda, e com a grave distorção colocada corajosamente pelo Prof. Simon. Parece-me que o Governo gasta 7.500 *per capita* por ano no Ensino Técnico Federal para formar pessoas de alta qualidade — porque tem o ensino enciclopédico e o ensino técnico —, mas não para o mercado. Esses jovens, via de regra, vão para as universidades. A meu ver, há alguma distorção muito grave nesse processo que nós precisamos quebrar.

O professor também defende a questão da flexibilização e da diversificação. A diversificação do ensino médio existia antes daquela reforma curricular de 1969, do científico, do clássico. Você fazia uma opção, após o ensino fundamental, de qual tipo de atividade você gostaria de desenvolver por ocasião da universidade. É evidente que isso gera uma racionalização inclusive dos esforços e do gasto governamental, porque hoje faltam mais de 200 mil professores nessa faixa de ensino. Então para o senhor dar aí algumas alternativas, como colocar médicos para ensinar Biologia ou eventualmente advogados para ensinar Português. Há algumas ideias no sentido de pegar o médico que foi para a escola pública federal gratuita e ele passar 2 anos lecionando para pagar à sociedade o curso que ele recebeu, de qualidade, de forma graciosa.

Em relação ao ensino a distância, professor, pergunto se não poderíamos levar em consideração a possibilidade do ensino a distância como complementação, em razão dessa dificuldade que nós temos de falta de mestres, já que a academia não os produz em quantidade adequada.



Quero dizer que concordo em 100% com o que V.Exa. colocou. Nós precisamos urgentemente mudar o nosso ensino, diversificá-lo, torná-lo mais racional, mais adequado à realidade do nosso País, sob pena e risco de ficarmos para trás no processo de competitividade. A questão do apagão de mão de obra, que é tão cantada em verso e prosa, tem muito a ver com esse gargalo do nosso ensino, principalmente quando chegamos ao final dos ciclos educacionais, que é o ensino médio.

Então, para finalizar, uma vez que esta é uma oportunidade ímpar, senhores, permitam-me abordar a questão da gestão. Eu acho que a questão da gestão volta para o Francisco.

Professor, hoje um dos pilares aqui da nossa reforma, do nosso plano, é a questão da gestão democrática. Pergunto: como V.Sa. entende essa questão da gestão democrática. Ela deve ser um fim em si mesmo ou deve ter alguns parâmetros? Por exemplo, para ser diretor tem que fazer um curso de gestão escolar com 800 horas, tem que assinar um contrato de gestão com a escola e com a comunidade dos pais, tem que ter objetivos a serem alcançados, ou a gestão democrática, por si mesma, é uma condição que já resolve a situação das escolas.

Agradeço aos debatedores e os parabenizo.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Muito obrigado, nobre Deputado Rogério Marinho, do PSDB do Rio Grande do Norte.

O SR. DEPUTADO IVAN VALENTE - Pela ordem, Sr. Presidente.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Pela ordem, Deputado Ivan Valente.

O SR. DEPUTADO IVAN VALENTE - Presidente, eu peço vênias a V.Exa., eu e o Deputado Chico Alencar, para ser porta-voz de um manifesto público do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, que realizou um grande seminário com 30 entidades e quer trazer uma contribuição a esta Comissão Especial.

Peço a V.Exa., como Presidente, e ao Relator que providenciem a distribuição deste material aos Deputados, como uma contribuição ao debate que aqui está sendo travado.

O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública assinala que está *“comprometido em construir um Plano Nacional de Educação que consolide e amplie*



os avanços no setor. Por isso, ao lado de mais de 50 entidades que congregamos, defenderemos um Plano que possibilite a edificação de um sistema de educação que esteja pautado pela qualidade. Brigaremos pelos 10% do PIB, pela gestão democrática, pela efetiva valorização dos profissionais em educação e pela qualidade de ensino e, fundamentalmente, pela educação pública de qualidade.”

Então, quero encaminhar esse material a V.Exa. e agradecer a todos esses ativistas, militantes, defensores da escola pública por essa produção. Espero que a Comissão faça bom proveito dele.

Obrigado, Sr. Presidente.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Está recebido, nobre Deputado Ivan Valente.

Agradeço ao Líder do PSOL, Deputado Chico Alencar, a presença nesta nossa reunião, e determino que a Secretaria de Comissão atenda à solicitação do Deputado Ivan Valente.

O próximo inscrito é o Deputado Izalci. Tem S.Exa. a palavra.

O SR. DEPUTADO IZALCI - Sr. Presidente, Sras. e Srs. Deputados, primeiro, manifesto minha preocupação, porque, ao mesmo tempo em que estamos aqui ouvindo os palestrantes, que foram maravilhosos, temos de ficar atentos ao Plenário, porque está sendo lido o parecer à Medida Provisória 517, que trata de usina nuclear, incentivo tributário na área financeira, precatório, FIES, ProUNI, e eu tenho várias emendas a ela, porque há coisas relacionadas à educação .

Sr. Presidente, anteontem, recebi em meu *e-mail* uma mensagem — inclusive, me pronunciei sobre isso em Plenário — de um empresário, o Sr. Jeremias, que tem uma empresa na área de petróleo com 280 funcionários; ele investe em seus funcionários, paga a faculdade e o ensino técnicos dos seus. E, agora — isso aconteceu também em Brasília —, o INSS está atuando sua empresa, considerando p pagamento das faculdades e cursos técnicos como salário indireto.

Existem no Brasil, hoje, mais de 300 mil professores que também, por força de convenção do trabalho, há mais de 30 anos recebem bolsa de estudos para seus dependentes, e agora o INSS também está atuando as escolas que dão bolsa de estudo a seus funcionários.



Uma das emenda que apresentei a essa medida provisória trata do lucro presumido. Para o senhor ter ideia, Sr. Presidente, 80% das escolas são pequenas e médias, inclusive faculdades, com menos de 2 mil alunos. A base de cálculo de tributação de Imposto de Renda dessas instituições é 32%, porque a Fazenda considera escola como profissional liberal, o que demonstra que não entende absolutamente nada de escola.

Então, eu tenho que sair correndo para acompanhar a discussão e votação essa medida. As emendas não foram acatadas, evidentemente, e tenho que ir lá apresentar um destaque para elas.

Mas quero ressaltar a relevância do que aqui foi discutido. Tive a oportunidade, recentemente, de ouvir um detalhe sobre aquilo que aqui foi destacado: a qualidade da educação no Brasil, nível 6, é praticamente zero, não existe.

E isso ocorre porque o Brasil não tem um projeto de país. O que queremos para o nosso País? Qual é a nossa vocação? Ora, devemos atrelar a educação à nossa vocação, àquilo que queremos. E, aí, o que acontece? Queremos universalizar a educação de qualidade no ápice, vamos dizer assim, na elite mesmo.

E eu sei que, para que este País funcione, para aquilo que queremos, temos 10%, no máximo, de pessoas que realmente são pesquisadores e que vão avançar muito, como está acontecendo — e foi dito aqui — na educação profissional. Quer dizer, quem quer ser um técnico tem de estudar 500 matérias que nada têm a ver, que não vai usar para nada.

O ITA é uma escola de excelência, de educação integral. Os alunos do ITA já saem de todos empregados; há fila de empresas querendo contratá-los. Mas nós, não; queremos universalizar, transformar as universidades públicas todas, fazer a universalização a um custo altíssimo, quatro, cinco vezes mais do que o custo de mercado, e ficamos com dificuldades.

Foi dito aqui que o Brasil é zero na educação de excelência. Então, teremos que trabalhar um pouco mais essa questão de termos universidades públicas, ou até em privadas, voltadas exclusivamente para o pesquisador, para o mestrado, doutorado etc., e termos também uma universidade pública — que não seja *top*, mas de qualidade — compatível com o projeto do País no que se refere ao mercado.



Foram muito boas as duas exposições. Precisamos trabalhar a gestão. O Deputado Rogério Marinho colocou muito bem a pergunta sobre gestão, porque grande parte da responsabilidade da qualidade vem da gestão mesmo. Mas é uma gestão que merece ter pré-requisitos. Lembro-me de que — eu disse isso também em outra ocasião — minha mãe foi merendeira de escola pública aqui, em Brasília. Mas a minha mãe não estava preparada para ser diretora de escola. E aqui tivemos essa experiência, há 12 anos, quando houve eleição para diretor sem nenhum pré-requisito. Vários porteiros e serventes ganharam para a eleição para a direção da escola, o que foi um desastre, evidentemente. Então, a gestão tem de ter pré-requisitos e também um belo projeto pedagógico.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Muito obrigado, Sr. Deputado.

O SR. DEPUTADO IZALCI - Peço licença para me retirar, porque tenho de acompanhar a medida provisória que está sendo discutida e apresentar destaque para uma emenda.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Avise aqui aos seus companheiros a hora da votação nominal.

Deputado Eduardo Barbosa, V.Exa. é o próximo inscrito.

O SR. DEPUTADO EDUARDO BARBOSA - quero, em primeiro lugar, cumprimentar os convidados. Tive a alegria de poder ouvi-los e comprovar que, de fato, trouxeram para nós uma percepção diferenciada das discussões que estamos tendo até então.

Vou ser objetivo, porque o que nos interessa é ouvi-los ainda mais em relação aos pontos colocados.

Em meu entendimento, o projeto do Plano Nacional de Educação, definido em metas — foi dito que isso foi um grande avanço, porque ele é um documento mais enxuto, no qual se identifica, com mais facilidades, ações previstas —, tem um viés extremamente quantitativo — metas quantitativas que definem percursos bem preestabelecidos, nas suas faixas etárias bem definidas. E quando os dois expositores se mostram reocupados com o processo de aprendizado, flexibilizando questões, mas garantindo o aprendizado, eu não vejo a compatibilização dessas ideias concebidas no Plano que estamos analisando.



Então, eu gostaria que comentassem sobre isso, porque, no fundo, há uma questão importante, que é um indicativo para nós: qual é, de fato, a escola que queremos defender? É uma escola que garante apenas a inclusão, na qual estamos dando acesso e um percurso? Mas que tipo de percurso esse indivíduo está tendo?

Não vejo isso na proposição de um Plano que se quer fazer para 10 anos em nosso País, quando todos sabem que temos de perseguir hoje a qualidade de ensino.

Então, gostaria que os senhores comentassem se, em relação às suas ideias, se vêem contemplados naquilo que ali está estabelecido.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Próximo inscrito é o Deputado Raul Henry.

O SR. DEPUTADO RAUL HENRY - Sr. Presidente, também quero me congratular pela iniciativa de trazer aqui os dois convidados. Tentarei ser bastante objetivo, para que possamos aproveitar mais a presença dos dois .

As perguntas são duas, apenas. A primeira delas se prende a um discurso muito ufanista que vem sendo feito pelo Ministério de Educação, de que a qualidade da educação no Brasil tem avançado muito. E eles utilizam dois números para embasar esse discurso. Os números do PISA, que mostram que o Brasil foi o terceiro país que mais avançou no mundo, depois do Chile e de um outro que está em primeiro lugar — não sei qual deles — e que esse número coincide com o número do IDEB. O IDEB de 2009 também avançou muito em relação ao IDEB de 2007.

Em relação ao PISA, acho que pode haver uma explicação. Em primeiro lugar, por que a pergunta? Porque, em contato com a realidade, não percebemos esse avanço tão robusto da escola pública. E por que esses dois indicadores revelariam isso?

Em relação ao PISA, há uma explicação. A primeira delas é que, quando temos qualquer crescimento absoluto em cima de uma base muito pequena, o crescimento percentual torna-se muito grande. Essa é a primeira explicação. A segunda é que o principal avanço no PISA se deu nas escolas privadas. Aliás, quero pedir ao senhor que depois recolocasse aquela lâmina que mostra a comparação das escolas privadas com as escolas públicas.



A segunda pergunta é diretamente em relação ao IDEB. O IDEB mostra um avanço de 2007 para 2009. Mas, quando observamos as notas da Prova Brasil, verificamos que as notas de 2009 são menores do que as de 1995, com exceção de matemática da 4ª série. Então, qual o mistério que existe nessa caixa preta do IDEB, que as notas pioram e o índice avança? Que solução o senhor daria, o senhor que fez crítica direto ao IDEB, para que tivéssemos um indicador que fosse claro para a nossa tradução e que indicasse esse movimento da qualidade da educação?

A segunda pergunta é sobre o ENEM dirigida ao Prof. Simon. Hoje, o ENEM basicamente é um instrumento de acesso à universidade. É assim que a população o enxerga. É preciso tirar uma boa nota para ter acesso à universidade. Pergunto: o senhor defende que o ENEM tenha três provas diferenciadas — uma para ciências humanas e sociais, uma para área de tecnologia e outra para área de saúde? Seria isso? E que o currículo padrão, currículo unificado, ficaria restrito apenas ao ensino fundamental, para que o jovem do Piauí não tivesse um nível de conhecimento diferente do jovem do Rio Grande do Sul ou do Paraná? Até que ponto levaríamos uma padronização do ensino para que não houvesse o problema de um grande desnivelamento entre as regiões do País? Em relação ao ENEM, o senhor entende que deveríamos ter três provas diferentes em relação à escolha do aluno sobre a área que ele gostaria de cursar no nível superior?

São essas as perguntas.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Com a palavra o Deputado Ariosto Holanda, do Ceará.

O SR. DEPUTADO ARIOSTO HOLANDA - Obrigado, Sr. Presidente.

Inicialmente, eu gostaria de parabenizar os dois expositores e, ao mesmo tempo, consultar sobre se os senhores vão disponibilizar esses eslaides, porque tenho interesse em ter alguns dados ali apontados —tentei copiar, mas não foi possível.

Ouvi atentamente os dois expositores, mas, como o tema desta audiência se refere à educação brasileira e os seus desafios, a primeira frase que consegui anotar foi a do Prof. Francisco Soares, quando ele disse que a educação é mais ampla do que a educação escolar. Sendo assim, entendo que o PNE não deve se limitar à educação escolar, deve ir além.



E justifico, ao mesmo tempo perguntando: os senhores têm algum indicador preciso sobre o número de analfabetos funcionais do País? Um dado do INAF — Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional, do IBOPE, na faixa etária de 15 anos a 64 anos, aponta para um número de 30 milhões. Já o PNAD indica 50 milhões. Acho que é por aí. Quer dizer, se se parte do princípio de que temos uma população de 55 milhões que só cursou até o quarto ano primário, 4ª série, o IBGE considera essa população como analfabeta funcional.

E, sendo assim, vem a pergunta: qual é a escola que devemos sugerir para essa população? A meu ver, esse é um desafio importante, tendo em vista que se trata de um terço da população do País, ou seja, 55 milhões de brasileiros.

Alguns apontam o caminho do EJA. Mas, pelos dados que o Prof. Simon referiu, fica muito claro que só tem no máximo 1,5 milhão de pessoas matriculadas no EJA, no nível médio.

A minha impressão é a de que essa população, que está fora da escola, não volta para ela. Tem que ser uma escola diferente. Eu anotei aqui: quando V.Sa. falou sobre o REMEC 2, disse que a intervenção tardia pode ser positiva para competências não cognitivas. Então, tem que ser uma escola diferente.

Então, queria consultá-los sobre o caminho da extensão, se a extensão das universidades e a extensão dos institutos federais podem levar esse conhecimento para essa população.

Fui Secretário no Governo do Ceará e tive uma experiência que considero positiva. Nós implantamos o que chamamos de Centros Vocacionais Tecnológicos. Eu traduzia esses centros como escolas de cunho essencialmente prática, voltadas para aqueles que não tinham tempo de ir à escola. É a transferência do conhecimento para a população do meio rural, para a comunidade em geral. Temos de encontrar um caminho para chegar a essa população.

Eu pergunto se os senhores concordam, se têm algum projeto, alguma indicação para uma escola diferente. Acredito que o EJA não vai atender a essa população. Esse é o sentimento que tenho.

Apesar de todas as críticas que se possa fazer à educação, a dívida para com a educação é de 500 anos. O atual Governo está procurando pagar essa dívida. Avançamos em projetos importantes. É o começo de um processo. Esse PNE veio



exatamente como uma ação induzida pelo próprio Governo Federal. O Deputado Rogério Marinho apontou várias distorções que existem. Estamos no início de um processo. Esta Comissão tem meios para ajustar. E há uma disposição do Governo em encontrar essas soluções. O avanço do ensino técnico e tecnológico — o Presidente Lula praticamente triplicou os institutos federais — foi importante. E quando eu defendo a extensão, eu o faço porque, hoje, os institutos federais estão presentes em 401 Municípios, são 401 *campi*. E aí me vem a ideia da extensão, de chegar à ponta, de chegar ao homem, de chegar à micro e à pequena empresa, que tem um grande analfabetismo tecnológico. A educação passa por aí também.

Eu gostaria de ouvir os senhores sobre o problema do foco nessa população e de receber esses dados, que para mim são importantes.

Quero parabenizar o Presidente pelo convite que fez a esses dois professores, com quem eu aprendi muito.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Deputado Ariosto, os dados vão estar disponibilizados na Internet, imediatamente, na página da Comissão.

Deputado Artur Bruno, V.Exa. é o próximo inscrito. S.Exa. é do PT do Ceará.

O SR. DEPUTADO ARTUR BRUNO - Deputado Gastão Vieira, na pessoa de V.Exa., quero saudar todos os colegas Parlamentares. Também quero parabenizar os dois professores pela exposição. Foram intervenções muito instigantes.

Eu sou professor, há 33 anos, de ensino médio e tenho uma pequena experiência no ensino superior. Portanto, o que mais me anima nesta Comissão é buscar soluções para o ensino médio, área em que tenho essa experiência mais consolidada.

Eu queria perguntar ao Prof. Simon se ele defende o ensino fundamental como nível terminativo, para usar esse termo. Eu quase entendi assim. Quer dizer, haveria um conhecimento básico, em que o aluno teria de ter um nível xis no final do ensino fundamental, e o ensino médio teria várias opções. Ou seja, para se preparar para a universidade, o aluno teria o ensino médio de tal maneira; ele poderia já fazer ali o ensino profissional e o ensino técnico, e o seu diploma valeria como nível médio, mas com disciplinas totalmente diferentes ou poucas disciplinas comuns com o ensino médio convencional.



Queria que o Prof. Simon aprofundasse isso. Essa é a tese? Por quê? Acho esse aspecto é muito importante neste debate.

Segundo, a questão dos currículos. O que temos hoje na prática? Na verdade, o MEC dá uma liberdade aos sistemas municipais e estaduais de seguirem basicamente dentro das ciências da natureza, ciências humanas, linguagens, códigos etc. Acho até que o MEC não dá tanta liberdade assim para currículos. Se olharmos os sistemas estaduais e municipais, vamos perceber que, talvez, 80% desses currículos são comuns. Há pouca diferenciação.

O Conselho Nacional de Educação, recentemente, tratou da questão dos currículos para o ensino médio. Acho que deveria haver, sim, um currículo mínimo, obrigatório, com o que a sociedade brasileira, com o que os especialistas achassem mínimo para o ensino médio e dando essa liberdade, talvez, ampla, a que o Prof. Simon se referiu. Não vejo que o MEC amarre, limite; pelo contrário, é preciso termos uma definição mínima.

Creio que o ENEM, da maneira como está sendo feito hoje, foi uma grande evolução. Os vestibulares das nossas universidades eram, e continuam sendo — muitas que não seguem o ENEM — um massacre. O aluno tem que terminar o ensino médio sabendo o detalhe do detalhe da física, o detalhe do detalhe da química, e ele quer fazer Direito; ou então, o detalhe da história, e ele quer fazer Medicina. É claro que ele tem de ter um conhecimento básico das disciplinas, aquilo que é essencial para um jovem saber aos 17 anos. O ENEM, da forma como está sendo feito, é uma grande evolução, com cultura geral, com uma visão de interdependência das disciplinas. Acho que houve uma evolução. Não sei se os senhores avaliam dessa forma.

Prof. Francisco Soares, eu gostaria que o senhor aprofundasse esse assunto.

O Governo Federal, no ensino superior, criou um sistema interessante. Sinais é um sistema interessante. Hoje, não é só a prova, é uma avaliação mais complexa. O IDEB é um começo. Defendo que não podemos retirar o IDEB do PNE. Devemos criar um sistema melhor de avaliação, do qual o IDEB seja um elemento, mas haja outros elementos de avaliação de qualidade. Como seria um sistema de avaliação do ensino básico? Essa é a pergunta que eu faço ao Prof. Francisco. Como seria isso? É isso que o senhor defende? E como seria isso?



Finalmente, no Ceará, fizemos agora uma audiência pública. O Governo do Ceará está fazendo uma experiência muito interessante de ensino médio integrado ao ensino profissional. Claro, não é um modelo único, continua havendo o ensino médio convencional, mas as novas escolas de ensino médio estão com esse modelo.

Qual é a visão que os senhores têm da escola de tempo integral neste modelo: ensino médio e educação profissional? Acho que é um caminho. Não é o único, mas talvez seja o melhor caminho, inclusive como alternativa para o ensino médio.

A propósito, Presidente Gastão Vieira, estou apresentando um requerimento, assinado também por V.Exa., pelo Deputado Angelo Vanhoni e pelos Deputados cearenses, convidando o Governador Cid Gomes e a Secretária Izolda Cela para fazerem uma exposição dessas duas experiências extremamente interessantes e alvissareiras. No Ceará, eu participei, quando Deputado Estadual, do Comitê pela Erradicação do Analfabetismo Escolar; 60% das nossas crianças, aos 8 anos, não sabiam ler nem escrever. E esse índice diminuiu consideravelmente, a partir de um trabalho magnífico, o Programa de Alfabetização na Idade Certa.

Então, Sr. Presidente, estou apresentando esse requerimento, com os demais colegas Deputados, para que o Governador venha falar sobre essas duas experiências: Alfabetização na Idade Certa e ensino médio integrado à educação profissional.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Muito obrigado, Deputado Artur Bruno. Assinarei o requerimento com o maior prazer, com V.Exa. E vamos adotar a prática de abrir as manhã das quintas-feiras para que todos os Governadores que tenham uma experiência a mostrar venham aqui e tragam suas experiências para os Deputados membros da Comissão .

A próxima escrita é a Deputado Dorinha. S.Exa. tem a palavra. A Deputada Dorinha é do Tocantins e ex-Presidente do CONSED.

O SR. DEPUTADO ROGÉRIO MARINHO – Posso estar inscrito?

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Só um minuto. Temos ainda dois inscritos.

(Intervenção fora do microfone. Inaudível.)



O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Como dois, três Deputados tiveram outros compromissos, eu segui em frente, para ganhar tempo.

(Intervenção fora do microfone. Inaudível.)

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Boa observação.

(Intervenção fora do microfone. Inaudível.)

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - No final, sim, a palavra será dada ao Relator.

Deputada Dorinha, V.Exa. tem a palavra.

A SRA. DEPUTADA PROFESSORA DORINHA SEABRA REZENDE - Primeiro, quero destacar, Sr. Presidente, que foi muito interessante tentarmos equilibrar, nas audiências públicas, mesas com representantes de entidades — é interessante podermos ouvi-las — e especialistas técnicos, que tanto ajudam a nós, Deputados, e ao Relator.

Aparentemente, o que observamos na educação, *grosso modo*, é como se estivéssemos num grande manicômio. Por que estou dizendo isso? Porque parece que cada um está cuidando de uma parte sozinho, sem olhar para o outro e procurar saber o que ele está fazendo. O Conselho Nacional, por um lado, sai criando normas, definindo procedimentos sem olhar para o conjunto. A mesma coisa ocorre em relação aos Municípios, aos Estados e à União — e a nós próprios.

Não é muito difícil percebermos com que lógica teríamos de atuar — eu fui Presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação, o Deputado Gastão Vieira foi Secretário, o Deputado Raul Henry também, enfim, há vários ex-Secretários aqui. A maioria dos Estados não têm currículo. Ou seja, o professor não sabe o que ensinar, não estão definidos quais são os mínimos conteúdos que têm que ser trabalhados. A universidade forma um professor para uma escola que não existe. Então, ela escolhe um currículo, escolhe disciplinas, define o que vai ensinar, e esse professor vai ser formado para trabalhar numa escola que ele não conhece, para trabalhar um currículo que não foi definido e vai ser avaliado no final, quando se dirá se ele presta ou se não presta.

É isso o que acontece.

As manchetes dos jornais dizem que o ensino público continua ruim, como se houvesse uma contraposição entre o público e o privado. Sabemos que há escolas



públicas boas e escolas privadas boas, assim como há escolas privadas muito ruins também. Na verdade, é como se a merenda escolar é que fosse estragada, porque é o público que não consegue sair do lugar, sendo, que, na verdade, não conseguimos ter uma sequência lógica do que vai ser ensinado num currículo nacional. Há um processo de formação de um professor, o profissional que vai ter de executar esse currículo, para depois se poder avaliar o aluno. Somando-se a isso tudo, ainda temos escolas debaixo de árvores, em botecos, em bares, sem nenhuma estrutura de funcionamento.

E, às vezes, parece que queremos inventar a roda; queremos inventar o que fazer. Na verdade, na minha opinião, precisamos ter clareza de quebrar, eu diria, até algumas posições dos que não querem enfrentar a realidade. Muitas vezes, tentamos com a universidade, e a universidade não quer tratar de currículo mínimo, porque isso vai tirar a liberdade e a autonomia das escolas. Só que temos de lembrar que precisamos, sim, ter um padrão nacional.

A mesma situação se verifica em relação ao currículo. E eu queria reforçar que, recentemente, o Conselho Nacional definiu diretrizes, está reorganizando o ensino médio. O Prof. Simon apresentou, de maneira bastante rápida, os vários nós do ensino médio. E essa proposta — se não me engano, ele foi coordenada pelo Prof. Lima, que foi Secretário de Educação e Reitor em Sergipe — trabalha nessa linha de se ter um mínimo, mas deixar uma flexibilidade para o ensino médio. Esse é o caminho que o ensino médio deve tomar: ter maior flexibilidade.

Mas, para que isso ocorra, o ensino fundamental tem que dar conta da sua tarefa; o fundamental tem que ser fundamental mesmo, tem que formar uma boa base para, a partir daí, no ensino médio, conseguirmos avançar para uma flexibilização.

Somando-se a isso, eu queria colocar que o ENEM tem avanços, sim, mas não foi feito o que acordado com os Secretários de Educação e com as universidades: sentarem-se à mesma mesa universidades, Secretarias Estaduais e o próprio MEC para definir padrões para a avaliação do ENEM. Ou seja, estamos avaliando de novo sem definir para as escolas de ensino médio o que elas devem trabalhar. Por isso, eu me referi a manicômio; sei que é uma comparação meio agressiva, mas é essa a sensação que tenho.



Então, a minha pergunta em relação à avaliação. Temos escolas do campo que não são avaliadas, ou poucas são avaliadas; temos problemas nas escolas indígenas e problemas nas escolas urbanas, no que diz respeito ao modelo de avaliação.

Com isso, eu queria fazer uma pergunta ao Prof. Francisco com relação ao próprio IDEB. Concordamos em que é um padrão de avaliação que pode e precisa ser aprimorado. Nas não deveríamos, com essa avaliação, enfrentar a questão do currículo, enfrentar a questão da formação do professor, com definições do ponto de vista de padrão nacional, para que pudéssemos ter um elo, uma corrente que tenha alguma lógica para quem está na ponta pensando da questão da qualidade da escola?

Para o Prof. Simon, eu gostaria de fazer uma pergunta relativa ao ensino médio, ao próprio ENEM: no que diz respeito a essa proposta apresentada pelo Conselho Nacional, também, da mesma forma, não deveríamos trabalhar num processo articulado com as universidades no tocante à formação dos professores, a um padrão mínimo, ao livro didático? Lógico, se o País não tem currículo definido, o livro didático também tem toda uma diversidade. Não seria interessante tentarmos fazer uma construção nessa lógica e mexermos na caixinha da universidade, que ninguém quer discutir, que ninguém tem coragem de tocar na autonomia universitária.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Deputada Dorinha, muito obrigado.

O último inscrito é o nosso convidado Deputado Junji Abe. Pronunciei razoavelmente bem? Nós maranhenses temos uma certa dificuldade. É isso?

O SR. DEPUTADO JUNJI ABE - Sr. Presidente, V.Exa. pronunciou corretamente. Obrigado.

Quero parabenizá-lo, Sr. Presidente, por esta Comissão Especial. E, independentemente de ser convidado ou não, eu queria, com muita objetividade, dizer o seguinte — eu já fui Vereador, já fui Deputado Estadual, fui duas vezes Prefeito da cidade de Mogi das Cruzes, na Região Metropolitana de São Paulo: enquanto o Plano Nacional de Educação objetiva, para 2020, se possível, chegar a



50% de período integral, nós, em Mogi das Cruzes, em dezembro do ano passado, já atingimos 30% no ensino infantil e no ensino fundamental.

Digo isso porque constatamos, desde o tempo do Império — e não podia ser diferente — a preocupação do Estado brasileiro com educação, e educação de qualidade. Portanto, quando perseguimos a qualidade de ensino, acima de tudo, no Brasil, temos de ter preocupação com o período integral. Caso contrário, por mais que os educadores sejam esforçados, por mais que tenhamos os melhores prédios, por mais que tenhamos os melhores funcionários do mundo administrativamente falando, sem o tempo necessário não há como falarmos em educação de qualidade.

A educação é tão importante que, desde o tempo do Império até atualmente, damos preferência obrigatória a que os pais lutem efetivamente para que os filhos estudem, inclusive proibindo o trabalho, primeiramente até os 14 anos e, reforçado com o Estatuto da Criança e do Adolescente, até os 16 anos. Mas não tivemos a oportunidade de completar o raciocínio extremamente importante dos legisladores, de dar preferência à educação. Por quê? A maioria da população, com famílias de baixa renda e filhos de uma quantidade numerosa e sem condições de ficar em algum local antes ou depois das aulas, ficamos observando o crescimento vertiginoso de crianças, adolescentes, jovens lamentavelmente indo para a triste condição de um mundo violento.

Daí a razão de eu perguntar aos dois grandes educadores, Prof. Simon e Prof. José Francisco, se quando se trata de imprimirmos qualidade na educação no Brasil não era o fato de nós acelerarmos, de todas as formas, investimentos de onde quer que seja para que tenhamos logo o período integral nas escolas, não só no ensino fundamental como no infantil?

Gostaria de saber se isso faria, sim, parte de um reforço extraordinário para melhorar a educação brasileira.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Muito obrigado, Deputado Junji Abe, sinta-se convidado para comparecer em outras reuniões que fizermos nesta Comissão Especial.

Indago se o Sr. Relator deseja fazer uso da palavra.

O SR. DEPUTADO ANGELO VANHONI - Sim, Sr. Presidente.



O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Com a palavra o Relator, Deputado Angelo Vanhoni, do PT do Paraná.

O SR. DEPUTADO ANGELO VANHONI - Quero também, junto com os companheiros da Comissão, congratular-me com os senhores pela presença. Tenho certeza de que já nos ajudaram e muito.

Quero fazer apenas algumas observações, talvez não seja uma pergunta direta.

Assisti a um programa de televisão da *Rede Globo* cujo conteúdo tive a oportunidade de comentar um dia desses, em uma rádio, com o Presidente da Câmara. O *Jornal Nacional* está fazendo uma série sobre educação, o que é muito bom, porque traz o debate do problema para o País. Todos — as famílias, os pais, as mães — acabam comentando o assunto.

Através de sorteio, foi selecionada a cidade de Novo Hamburgo e duas escolas públicas foram escolhidas. Uma tinha recebido, no IDEB, a média 6,2 e a outra, três pontos alguma coisa. Para lá foram um pesquisador e a equipe de televisão entrevistar a diretora, a professora, conhecer o ambiente da escola, visitar uma sala de aula.

Depois da reportagem, ficou evidente — pelo menos foi a impressão que eu tive; os professores ganhavam praticamente a mesma coisa — a existência de uma diferença grande nas escolas. Uma estava com janela quebrada, meio desleixada, com sujeira, merenda escolar junto com livro didático na sala de aula, enfim, havia uma certa desorganização; na outra, a impressão era de que todos estavam envolvidos na aprendizagem, desde o carinho na entrada, o carinho com que a professora falava dos estudantes, a percepção de onde ele queria chegar até a limpeza da escola. A professora já dava aula há mais de 20 anos e revelou inclusive o salário: 3.500 reais. Na outra escola, a professora já estava há 10 anos dando aula e ganhava 3 mil, quase chegando perto dos 3.500. Mas deu para perceber que não tinha uma preocupação com aquilo que ela estava fazendo, com a escola, com o processo de aprendizagem.

Fiquei pensando, então, que a qualidade da educação, de certa maneira — não sempre — está diretamente ligada com o conjunto de coisas que poderíamos sintetizar com o que chamamos de envolvimento de gestão, motivação, fator



humano (diretor, professor, equipe), proposta, a escola ter um sentido de vida para todo o mundo está lá, a participação de pais e alunos.

Há uma diferença de classe social. A escola que tem nota 6 no IDEB é de classe média de Novo Hamburgo. As famílias influenciam, porque seu ambiente é de pessoas que leem, que comentam filmes, que discutem sobre notícias da televisão. E tudo isso influencia no aprendizado, no desenvolvimento das crianças.

Também temos exemplos de escolas em periferias, em que as famílias têm muitas dificuldades materiais, como média alta no IDEB, porque a escola tem a mesma característica dessa de Novo Hamburgo: os professores são dedicados, estão integrados à escola, dão aulas de reforço fora do horário da escola, preocupam-se com os alunos, as turmas são um pouco menores — 30 alunos. Portanto, dá para ver que a qualidade também está relacionada com esse conjunto de coisas.

As duas abordagens vão ao encontro da análise que estamos fazendo. Cada um pode destacar determinado aspecto de acordo com sua percepção do processo educacional e das necessidades do Brasil, mas as falas dos senhores vão ao encontro ao conjunto de percepção que estamos tendo. Primeiro, o ensino médio é um grande problema. Já vi posições um pouquinho diferenciadas das do senhor, que centra talvez em uma abordagem de frente, corajosa, sobre o currículo do ensino médio no Brasil e o que ofertar para o conjunto da juventude, para os 10 milhões de jovens brasileiros. Também a defendo, também a acho interessante, correta. E o Governo vem tentando fazer isto, enfrentar o problema do ensino médio, ao criar cursos profissionalizantes, escolas técnicas. Nos últimos 8 anos, foram criadas perto de 200 no Brasil. Há dificuldades? Sim, porque estão sendo implantadas, é preciso construir laboratórios, formar professores, capacitá-los cada vez melhor, fazer a sinergia com o sistema produtivo do Brasil, que não é algo que acontece em um curto espaço de tempo.

Aliás, há uma proposta no Plano Nacional que prevê a duplicação de jovens, em 10 anos, no ensino médio profissionalizante. É ambiciosa? É suficiente? Esse é um debate que precisamos fazer.

Era a questão que gostaria de abordar, destacando que já ouvi especialistas dizerem que deveríamos marchar em duplo sentido na questão do ensino médio, em



uma reumanização do currículo, uma ressignificação com os valores humanistas que o currículo do ensino médio não tem, compatibilizando-o com a profissionalização. Quer dizer, a revisão da grade do currículo teria um sentido um pouco mais amplo do que estamos pensando.

Daí talvez a experiência que Ceará está fazendo de ensino médio integral, já está com 50 escolas, apontando, até o final da atual gestão, para perto de 80 escolas. É um investimento vultoso do ponto de vista financeiro.

Gostaria de ouvi-los a respeito do Plano e de recursos para a educação. Na base da educação, o Plano prevê a universalização da educação infantil, algo que não se debatia há 10 anos no Brasil, e o papel da União como indutora de uma responsabilidade que classicamente nunca foi assumida pela União, que é a de, primeiro, tratar a educação infantil como parte do sistema educacional. Não havia isso no nosso País, a União chamar para si a responsabilidade. Isso está expresso no FUNDEB e numa modificação que, em 2009, fizemos na Constituição, garantindo que até 2016 todas as crianças, a partir de 4 anos de idade, estejam em uma pré-escola de educação infantil e estabelecendo a obrigatoriedade de educação até os 17 anos.

Quer dizer, a conquista inserida na Constituição em 2009, com a garantia de um sistema educacional que, conforme V.Sas. afirmaram, garante o ingresso da criança mais cedo na escola para iniciar o processo de aprendizagem. Quanto a esse ponto, é preciso fazer uma ressalva, já feita pelos teóricos. Nós fizemos audiência pública apenas sobre educação infantil e restou unânime que educação infantil não é processo de alfabetização. Na Europa, sobretudo na Alemanha e na Itália, entende-se a educação infantil como um processo de desenvolvimento das múltiplas linguagens do ser humano a serem desenvolvidas nessa fase da vida.

Creio que seja esse o entendimento da equipe pedagógica que está trabalhando as diretrizes do Ministério da Educação. Mas aí é preciso que haja um esforço muito grande — são perto de 3 milhões e meio de crianças fora da escola — para construir escolas, preparar os professores, pensar no pagamento dos salário desses professores e como o FUNDEB vai dar conta disso.

Gostaria também de saber se V.Sas. não enxergam que nesses últimos anos avanços institucionais como a obrigatoriedade são o marco de uma nova atitude do



poder do Estado em relação à educação no Brasil e qual o caminho com relação às iniciativas que estão acontecendo no ensino médio profissionalizante: profissionalizar tudo?

Sr. Rogério, é importante que pensemos no PISA e no mundo do trabalho. Eu, pelo menos, estou convencido disso, o mundo do trabalho é fundamental. Sem ele, o ser humano se desconstrói. A formação da educação, quer dizer, os princípios que norteiam o processo educacional do nosso País vão um pouco além do mundo do trabalho.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Com a intervenção do Sr. Relator, vamos passar a palavra aos dois convidados para, dentro do tempo que julgarem necessário, abordarem os diversos aspectos apresentados pelos Srs. Deputados. No final, o Dr. Ricardo fará uma síntese do que foi discutido e um resumo que servirá de subsídio ao Sr. Relator.

Obedecendo a ordem de chegada, começaremos ouvindo o Prof. José Francisco.

O SR. JOSÉ FRANCISCO SOARES - É uma satisfação ouvir toda essa discussão — rica, sólida, densa.

Tenho a impressão de que há um tema que nós dois deveríamos comentar, inclusive para clarear as nossas posições. Estou pensando mais em ensino fundamental. É exatamente nesse sentido que o ensino fundamental seria, na minha maneira de pensar — Simon comentará em seguida —, o momento em que as coisas prescritas no 210 estariam atendidas, ou seja, a formação comum.

O jovem chegou aos 15 anos. Ele sabe se expressar, conhece a matemática, os fatos e a cultura do País, as ciências naturais. Aí é igual para todo mundo. Nesse momento, na minha cabeça, faz sentido existir o ENEM como é atualmente. A partir daí, ele vai ao mundo do trabalho, querendo nós ou não. Nesta sala, quantos já estávamos trabalhando com 16 anos? É absolutamente inevitável.

Gosto e partilho da reflexão de dizer, ao fundamental... Se os senhores lerem o 210, ele fala exatamente isso, pensando já: olha, o comum é para o fundamental. Isso é diferente.

Nós estamos com uma confusão de novo — e o Simon irá comentar em seguida — que é querer tudo ao mesmo tempo. Não dá. O aluno do Colégio Técnico



da UFMG está fazendo 22 matérias. É um absurdo, ele não constrói nada. Talvez fosse melhor — é o que eu penso — deixar muito claro: é só o fundamental e pronto, terminou.

Deputado, a questão do vestibular e do ENEM é de se ler nas entrelinhas. Eu particularmente sou defensor do ENEM; não me entendam mal, só que a especificação do ENEM não aconteceu no momento do exame. O exame virou um grande vestibular único nacional. E eu estou interessado é exatamente na especificação. Então, aquela decoreba a que o Deputado se refere continua dentro do ENEM. Basta “se ler” — entre aspas — os conteúdos. O programa de Física do ENEM é tão ou mais exigente do que o que vinha de vários vestibulares, ou seja, nós precisamos discutir exatamente na linha em que o Deputado coloca, no sentido de reconhecer que há algo que é comum para todo mundo e todo o mundo tem que saber.

Eu me senti mal, há um ano e meio, quando veio a gripe suína. Eu falei: *“Puxa, eu já estudei tanto na vida, eu não sabia que contaminação vinha pelas mãos”*. Quer dizer, eu passei pela escola e não aprendi. Mas por quê? Porque o meu professor de Biologia — a Biologia, para mim, era uma ciência classificatória — fazia muitas chaves. Eu me lembro disso. Lá no interior de Minas, à noite, estudando, o professor fazia chaves. Eu não tinha nenhum interesse naquilo. Eu gostava da Matemática.

Então, nós precisamos aprender. Todo mundo precisa aprender. O ENEM não fez isso. E era exatamente isso que nós queríamos que o ENEM fizesse. Então, na minha cabeça, fundamental e médio para o trabalho, Deputado... Nós estamos absolutamente... O que não se pode é impedir essa pessoa que foi nessa direção, ou nessa, ou nessa, de ir para a universidade. Então, nós precisaríamos separar essas duas coisas.

Mas, Simon, eu acho que você deveria completar, porque esse é um tema comum. Depois nós continuamos.

O SR. SIMON SCHWARTZMAN - Deixem-me considerar esse tema. Eu acho que, quanto à questão do ENEM, para falar nisso, primeiro, eu concordo plenamente com a ideia do Francisco, a diferenciação é que tem de começar aos 15 anos, no final do ensino fundamental. Esse é um bom momento para se avaliar, como o PISA



faz. Ele avalia exatamente aí. E depois, como estamos diferenciando, nós precisamos de outros indicadores.

O indicador do IDEB não presta para o ensino médio, ele é só para o fundamental. Tanto que existe o SAEB, que é um exame por amostra que se faz no ensino médio, mas para o Brasil não vai. Você não tem o exame escola por escola. E eu acho que não vai porque, de fato, tem que haver a diferenciação. E, adiantando um comentário feito pelo Relator, eu acho que nós temos que diferenciar a sério. E não é essa ideia de reumanizar etc. É muito bonita no papel, mas eu não sei que sentido tem na prática. Na prática, eu tenho que dizer o seguinte: “Essa pessoa não vai estudar 22 matérias, vai estudar 3”. É isso que eu estou dizendo: três. E eu preciso mudar a legislação para isso.

Eu queria convencer os Srs. Deputados para olharem a Lei de Diretrizes e Bases e entenderem que essa lei é uma camisa de força, porque ela tem tantas exigências que não abre espaço. O Governo Federal está num programa de dobrar o ensino profissional. É ridículo! Vai passar de 200 mil para 400 mil. Não é nada! Nós temos que ter metade da população no ensino médio, ou mais em alternativa de formação.

Então, eu acho que, se não se romper a barreira da legislação e essa obrigatoriedade de se estudar tudo, não se vai avançar, por mais que se tenha esse esforço do Governo Federal de criar novas escolas técnicas etc. Mas ele está amarrado por um modelo que não dá espaço. As pessoas não vão fazer isso. E quem for fazer é tão bom e tão competente que não vai querer fazer trabalho profissional, vai querer ir para a universidade. Então, não adianta. Isso foi o que aconteceu com os CEFETs, que agora viraram institutos federais, viraram universidades. Alguns são muito bons, mas não fazem formação profissional para o mercado de trabalho. Então, eu acho que nós temos esse problema.

Outro problema que eu gostaria de mencionar, ainda voltando ao tema do ENEM, é que não é verdade que o ENEM está substituindo o vestibular. As melhores universidades dão um peso pequenininho para o ENEM. Olhem o que cada universidade faz com o ENEM. As universidades que não têm muitos candidatos aceitam a nota do ENEM. Fantástico! Na Faculdade de Medicina da USP, sei lá, há 70 ou 80 candidatos por vaga — quanto pesa o ENEM? Cinco por



cento da prova preliminar, alguma coisa desse tipo. Para os cursos mais competitivos das universidades, mais difíceis de se ingressar, de melhor qualidade, as universidades continuam selecionando, e vão continuar selecionando. Não tem jeito, não há mágica para se resolver esse problema.

O ENEM não pode ser entendido como uma substituição do vestibular. Isso é um equívoco. O ENEM é uma prova de qualificação geral que as diferentes universidades vão usar, cada qual com o seu critério. E é muito bom que se faça isso. Eu certamente — e fui perguntado aqui — defendo pelo menos 3 alternativas, talvez até mais. Se eu fizer uma opção técnica, talvez eu faça uma certificação.

Eu queria aproveitar uma coisa mencionada aqui no começo, que eu acho importante, para dizer que educação não é só escola. Nós estamos falando muito em escola. O tema da extensão é muito importante. Faz parte de um currículo muito mais amplo de atividades educacionais. É importante, tem que ser difundido, etc. Nós podemos falar muito sobre isso, mas nós estamos concentrando a conversa aqui, por enquanto, na questão da escolaridade formal.

O SR. JOSÉ FRANCISCO SOARES - Então, se o fundamental é o comum, o Deputado Raul Henry... Percebam, quando eu estou defendendo a ideia terminativa, a pergunta dele é muito interessante. A repórter me perguntou: “Escuta, professor, eu não estou entendendo, nós estamos tão bem no IDEB e tão mal no PISA?” Pois bem, o nosso “avançado” na Prova Brasil não é nem o nível 4 no PISA. Nós criamos um sistema interno de medição em que a gente diz: “*Nós estamos muito bem*”. Nós estamos muito bem porque a nossa métrica, a nossa maneira de medir é medíocre.

Então, quando eu estou falando de comum estou dizendo o seguinte: eu quero que o jovem, aos 15 anos, consiga ler textos da complexidade dos que estão no PISA; que ele consiga entender situações de uso da ciência daquela complexidade. Então, nós precisamos mudar o patamar de exigência, ainda que eu vá manter a ideia de que essas coisas são comuns, ou seja, eu preciso aprender Biologia para a vida. Principalmente na Matemática, isso é muito importante. Temos que falar com o professor: “*Olha, não é para a maior glória de Deus ou porque é muito bonito ou porque aconteceu. Isso é para a vida*”. Ensino fundamental é para instrumentalizar a cidadania. Agora, no ensino médio eu vou começar a abrir o trabalho.



Nós precisamos fazer essa discussão, e não estamos fazendo. E eu acho que não estamos fazendo por causa dessa junção do médio com o fundamental. Em vários países do mundo... Como me apresentaram, eu participo do INEP do México. Lá há a secundária e a secundária superior; secundária termina com 15 anos. E o que eles fizeram? Eles adotaram o PISA como padrão. O Chile fez a mesma coisa. Em vez de criar um ENEM, ele disse: *“São 15 anos, e é esse padrão internacional”*. Se vai usar o padrão PISA ou se vai reescrever, eu acho de menos, mas nós precisamos ter um padrão grande, que nos dê garantia de que, de fato, ao fim do ensino fundamental eu possa participar dessa sociedade cada vez mais complexa.

Há outra pergunta para mim sobre indicador. O que eu queria, Deputado? Os dois me perguntaram. De novo, eu quero insistir: eu não sou contra o IDEB, pelo amor de Deus! Eu sou a favor. Apenas eu acho que ele precisa ser aperfeiçoado. E eu estava lhes dizendo porque percebo que, quando eu estou defendendo direito, direito não é média... Ninguém tem 1,2 filhos. Ou tem 1 ou tem 2. Percebe? Então, o que eu gostaria que todas as escolas tivessem? Qual a percentagem das crianças que têm nível insuficiente? Muita gente vai usar. Eu não posso envergonhar a escola. Mas, será que eu, como cidadão, não tenho direito de saber que, nessa escola, lá em Conselheiro Lafaiete, onde eu nasci, há crianças que não sabem...?

Eu fui a uma cidade no interior de São Paulo, uma cidade rica, uma cidade importante. O Secretário estava todo... *“Nós aqui estamos muito bem.”* Mas eu já havia feito o meu dever de casa. Como eu tenho os dados, eu consultei. Então, havia duas escolas que tinha muito criança abaixo. Eu falei: *“Ter isso aqui é pior, porque vocês já mostraram que dão conta”*. Percebem? Então, nós precisamos de um indicador claro, claro, clarinho, para dizer: *“Onde você está?”*. E onde eu queria o aperfeiçoamento do IDEB? Eu queria que a escola me dissesse, na realidade, a Secretaria, quantos não fizeram a prova, porque esses estão excluídos. Eu não posso ter um indicador que eu excluo e fica tudo por isso mesmo.

Então, existem alternativas. Não são alternativas complicadas, mas elas precisam vir para o debate. Nós sacralizamos o IDEB, porque as pessoas não entendem — desculpem a agressividade — e aí dizem: *“Deve ser muito bom”*. Não é bom, não. Ele precisa ser melhorado. Agora, é fundamental registrar que o IDEB trouxe para nós uma coisa fantástica. Ele trouxe a ideia do direito ao aprendizado.



Há crianças que não aprenderam. Com ou sem IDEB, melhorando ou não melhorando, isso entrou no debate, porque antes isso não entrava no debate. Se há um movimento... E aí o Ministro Fernando Haddad tem muito a receber, porque ele enfrentou essa discussão. E ele, embora um pouco antes, já participava da Prova Brasil, que, então, dá essa sinalização.

A educação brasileira não está só ruim. Ela é extremamente diversa. Ela vem melhorando desde muito tempo. Há avanços que é só querermos olhar. Então, eu não gosto muito dessa ideia de sempre ficar dizendo: *“Nós estamos muito ruins, nós estamos muito ruins”*. Eu acho que nós estamos melhorando. O que nos chateia — nós, que ficamos estudando — é que nós poderíamos ser melhores do que somos com aquilo que temos. Como vamos ser melhores? Perguntem à Professora Dorinha.

Então, o que está na nossa cabeça é o seguinte — ensino fundamental, gente, ensino médio o Prof. Simon vai comentar —: no meu padrão, naquilo que é comum, vamos especificar o que é comum? Aí não é para especialista, novamente. Deixe-me discordar disso. Currículo é para todo mundo, porque, se você pergunta ao professor de Matemática, ele vem com uma série de coisas: *“Não, tem que ter isso aqui. Tem que ter a fórmula de Bhaskara, porque houve um fulano de tal...”*. Não! Nós vamos discutir. Assim é que se faz em outros lugares. Então, o constrangimento é o constrangimento da vida, da preparação. Mas nós precisamos dessas especificações.

Vamos imaginar que nós tenhamos essas especificações. Eu vou chegar lá na universidade e vou perguntar: *“Escuta, reitor, quando o seu professor de Matemática ensinou a ensinar essa habilidade aqui? E essa? E essa?”*. Não sei se me entenderam. Eu vou criar uma linguagem. E aí eu posso chegar lá e perguntar: *“Escuta, o seu professor já passou por isso?”* Vocês não imaginam. Hoje não se ensina isso. Se você perguntar *“Por que nós estamos mal em Matemática?”*, eu vou dizer que é porque os professores não estudam Matemática, entre outros motivos. Mas, percebam, eu gostaria de ter clareza absoluta e meridiana. Por quê? Depois eu teria o indicador. A Justiça poderia entrar: *“Olha, se vou contratar professor para ensinar no sistema, seria natural que eu colocasse no programa aquelas habilidades que nós definimos como necessárias”*.



Então, as expectativas de aprendizagem podem nos dar uma ferramenta extremamente útil para garantir o direito. O direito não é abstrato. Agora, eu preciso trazer para o concreto do dia. Eu preciso saber. Em outros lugares do mundo funciona. Quando nós não sabemos aonde queremos chegar, nós nunca chegaremos lá. Então, no dia em que eu souber que tipo... Deixem-me dar um exemplo concreto. Qual é o nível de leitura que a criança deve ter aos 11 anos? Essa questão — e aí eu digo — não é para especialista. Perguntando-nos, eu vou dizer: *“Olha, tem que ter bula de remédio, mas tem que ter Manuel Bandeira; tem que ter editorial, mas tem que ter manual do carro”*. Quer dizer, nós viríamos com uma série de textos classificados em diferentes complexidades. Aí nós dissemos: *“Olha, existe um padrão nacional. Aos 11 anos, você tem que estar lendo nesse nível de complexidade”*. Agora, eu viro para o livro e digo: *“Escuta, onde você preparou a criança para ler nesse padrão?”* Eu viro para a universidade... E, mais, eu gostaria de chegar à escola, virar para o diretor e dizer: *“Escuta, quando o seu aluno aprendeu isso aqui?”*. Não seria legal? Quando a criança foi vacinada? Não tem o cartão de vacina? Então, por que não poderíamos também, na educação, dizer: *“Quando ocorreu o aprendizado dessas coisas tão básicas e fundamentais?”*. Porque é direito, e direito é para todo mundo. Depois o trabalho é diversificado. Então, a minha cabeça funciona dessa forma: as expectativas de aprendizagem são uma coisa absolutamente essencial, nós não vamos a lugar nenhum.

Nós falamos muito de qualidade da educação, de qualidade de ensino. Para mim, tudo isso se resume a aprendizado. O Deputado Ariosto referiu-se muito bem à questão do “fora da escola”. Eu vou deixar também para o Simon falar sobre isso. O meu mundo está mais restrito. Mas, percebam, há trinta e tantos milhões de crianças nesse meu mundo aqui que eu gostaria que estivessem tendo os seus direitos mais atendidos.

Rapidamente, quanto a outras questões — o Deputado saiu —, eu acho que a gestão democrática, nós temos que... Primeiro, para a gestão de uma instituição é preciso ter legitimidade política e competência técnica. Talvez isso não devesse estar completamente na mesma pessoa. O Estado do Espírito Santo está fazendo experiências muito interessantes. Está fazendo o que chama de “trio gestor”. Pois bem, o diretor é eleito, mas tem a seu lado alguém que vai ser capaz de usar a



planilha, de controlar gastos, de dar informação etc. Quer dizer, não devemos ficar imaginando que esse diretor tem de ser tudo. Eu estou completamente em paz com o pensamento de que ele tem de ser uma liderança — gosto dessa coisa —, tem de ter legitimidade, mas a direção da escola tem de ter competência. Eventualmente isso vai estar em pessoas diferentes.

Eu já falei sobre a nitidez dos indicadores. Acho que nós caminhamos, mas não estamos no melhor momento.

O Simon comentou sobre o ENEM.

Prof. Ângelo, eu concluo dizendo que o senhor deu uma aula sobre o que chamamos de “escola eficaz”. Começou a descrever o que é essa escola. Como eu a conheço muito bem, vou lá no meu arquivo e digo que não tem graça.

Ontem, por exemplo, entrevistaram uma escola que está com nota 6 no IDEB. Mas não é só 6 no IDEB. Ela é uma escola de nível socioeconômico mais alto.

Se eu puder selecionar, não vou precisar fazer grandes coisas. Por que a escola privada no Brasil se diz tão boa? Porque ela seleciona. A escola pública não pode selecionar. Não sei se estou sendo completamente claro aqui. Isso vale para a escola técnica também.

O que nós queremos é exatamente o que o Prof. Ângelo disse. Eu queria ver — e existem às centenas — as chamadas escolas eficazes — um termo que era considerado meio marginal —, que são as escolas que conseguem agregar para os alunos que elas têm. É muito importante enfatizarmos isso.

Às vezes, conversando com alguns professores, eles me perguntam: “*Mas você vai colocar a culpa em mim?:*” Eu respondo: “*Não. Eu não vou colocar a culpa em ninguém. Aliás, eu não trabalho com culpa. Mas olha bem: a sua escola está aqui, essa outra escola está aqui. Olha os alunos. São muito parecidos. Aqui eles aprenderam. Por que eles não podem aprender aqui?*”

É essa a discussão que precisamos fazer.

Eu não posso ter a eterna desculpa de que não dá — mas eu tenho de jogar limpo — para trabalhar com uma escola que faça seleção. É muito interessante que muitos pais, felizmente, fazem de tudo para colocar os filhos na escola que é boa. Nós, que somos de classe média, pagamos. Meus filhos atravessam a cidade para ir a uma determinada escola. Essa estrutura se repete na escola pública. Há uma



escola que é reconhecida. Faz-se um esforço, falsifica-se conta de luz, pede-se não sei o que emprestado para matricular o filho nela. Que bom que há pais que fazem esse esforço. Agora, não dá para dizermos simplesmente que tal escola é boa e a outra não é quando os alunos são muito diferentes. Eu acho que temos de jogar mais limpo com quem está no chão da escola. E isso não tem sido feito.

Todas as vezes que a nota do ENEN é divulgada, eu sapateio de raiva. Por quê? porque todo mundo é posto na mesma média. Anunciaram que a melhor escola do País foi a Dom Barreto, em Teresina. Nós aqui no Sul maravilha aprendemos uma coisa muito legal: que lá não tem só uma, mas duas escolas fantásticas.

Nós aprendemos que a carga do capital cultural impacta muito.

Acho que, num país desigual como o nosso, temos de colocar a questão socioeconômica para apresentar um indicador. Isso existe, é possível e acho que é preciso dentro da nitidez dos indicadores.

Simon, eu já te passo a palavra.

Com relação à questão do tempo integral, quando falei de resultados abrangentes, não é só o aprendizado; é também o como. Nós temos necessidade de tempo integral. Não há dúvida quanto a isso. Nós não temos necessidade de tempo integral para todos os alunos neste instante. Eu nem sei se teríamos.

Se há um lugar que precisa de tempo integral é onde as crianças têm famílias destroçadas, onde há violência. Então, claro, primeiro para eles. Agora, eu não posso resumir qualidade a mais alguma coisa. Eu tenho de dizer que a qualidade significa algo para o indivíduo, que é o que estou chamando de aprendizado.

Então, não me diga: *“Olha, eu já botei meus alunos em tempo integral.”* Eu pergunto: *“Mas eles estão aprendendo?”* Porque há muitos projetos de tempo integral que acabaram com o aprendizado. Quer dizer, de tarde dá-se aula de tudo. Mas é preciso passar algo para casa. As coisas simples e diretas precisam estar no projeto.

É claro que temos que ser a favor. Em educação, é muito difícil discordar. *“Você está contra o tempo integral?”* “Não”. Estou apenas dizendo que, neste instante, não podemos dizer que a única salvação seja o tempo integral, esquecer essas outras coisas, esquecer que a escola pode melhorar. A escola real, concreta,



pode melhorar. Por isso estou sempre falando muito em escola. Nós temos uma enorme chance.

Optei por não trazer números, mas tenho vários exemplos disso. Em quase todos os lugares aonde vou, descubro escolas que funcionam, escola eficazes, apesar do ambiente em que estão.

Dorinha, não há dúvida, mas não é função nossa; é de vocês. Vocês têm que se entender. Vocês fazem as leis. É muito estranho ouvir um dizer uma coisa, outro dizer outra. Pensamos: "*Puxa, será que eles não conversaram em Brasília?*"

O SR. DEPUTADO RAUL HENRY - Qual sua interpretação para esse crescimento do PISA e a contradição entre o IDEB e a Prova Brasil?

O SR. JOSÉ FRANCISCO SOARES - Raul, você está me pedindo uma coisa supertécnica.

Voltando no tempo, a Prova Brasil começou em 2005, o SAEB, em 1995. As notas de 1995 são mais altas mas, naquela época, tinha-se um fluxo muito ruim. Naquela época tinha-se ideia de que o desempenho era para poucos.

O SR. DEPUTADO RAUL HENRY - O fluxo é a vitamina do IDEB?

O SR. JOSÉ FRANCISCO SOARES - O fluxo é o denominador. Você é penalizado se reprova muito.

Não estou satisfeito com isso. Perceba que o IDEB diz que, se você melhorar para alguns, pode reprovar outros. Não estou satisfeito com isso. O assunto é muito técnico, mas a explicação passa por isso.

A explicação do PISA. No dia em que eu disse que acabamos de botar a cabeça fora d'água e vemos que a praia está muito longe, o jornalista adorou. Percebem a metáfora? Ou seja, temos que ficar felizes, porque melhoramos, mas essa felicidade não nos pode separar do fato de que temos que caminhar muito. E como vamos caminhar? Volto ao meu mantra de hoje: vamos especificar bem, porque vamos ter como fazer essas cobranças.

Deputado, não acho que exista oposição entre quantitativo e qualitativo. Se o meu sonho aqui, agora, é que as expectativas de aprendizagem estejam especificadas, será que é quantitativo perguntar se a criança aprendeu alguma coisa? Eu acho que não. A especificação é: precisamos ter clareza do que a criança deve aprender e fazer essa cobrança na linguagem adequada. A linguagem dentro



da escola vai ser mais qualitativa, é natural. Você conhece as crianças. Dentro da escola todo aluno tem o direito de ser avaliado. A pior exclusão — existem projetos pedagógicos que se vangloriam disso — é não avaliar. Imagine que você está na escola, não aprendeu e o professor não está nem aí.

A Secretaria precisa agregar. O Ministro precisa ver como está a situação. Ele tem que fazer um indicador. Mas a pessoa que está envolvida não vê essa dicotomia.

O SR. SIMON SCHWARTZMAN - Alguns pontos ainda ficaram pendentes, mas eu acho que vou começar contando um pequeno caso. Um vizinho meu em Petrópolis — tenho casa em Petrópolis —, um garoto de 15 anos, vem de família de classe operária. Os seus pais são operários qualificados, trabalham em construção. Ele é excelente aluno. Só há ensino médio à noite. Ele tem que ir para a escola à noite. Ele gosta muito de computador. Ele tentou conseguir um emprego. Com 15 anos, ninguém emprega, porque é trabalho infantil. Então, ele é obrigado a ficar vagabundando o dia todo. Ele só tem aula à noite e não pode trabalhar.

Essa historinha mostra como a situação está: por um lado, vamos proteger, vamos dar tudo para o jovem; por outro lado, acontece uma situação desse tipo.

Isso toca a questão do ensino em tempo integral. Eu acho que a expressão “ensino em tempo integral” é um pouco enganosa. As estatísticas mostram que 6 horas de escola seria o adequado. Em situações especiais, em áreas complicadas, conflituosas, é bom que o aluno fique na escola pelo menos por 8 horas, até internado, se possível. No entanto, são suficientes 6 horas na escola, se houver um bom programa, um bom currículo.

Eu diria que o maior problema que temos ainda é o horário noturno para o ensino médio. Esse turno para o ensino médio é muito praticado no Brasil, particularmente no Rio de Janeiro. A mesma escola de ensino fundamental torna-se, à noite, de ensino médio. A única coisa possível de se imaginar para o turno da noite é o ensino para gente mais velha, que trabalha — há muita gente nessa situação. O jovem deveria ter condições de estudar durante o dia e, se precisar, receber ajuda financeira para manter o estudo. Não sei se é o caso de Bolsa Família, ou o que seria. Não de forma genérica, mas a ideia é a de se dar apoio. Acho que isso é fundamental; no ensino médio, é uma coisa crucial.



Ensino a distância foi mencionado, e essa questão tem que ser vista. Fala-se muito sobre ensino a distância, mas existe muito pouca avaliação de como isso ocorre. Acho que se for bem feito, pode ser um instrumento importante, pois permite que se leve conhecimento de qualidade a muita gente. Isso é uma coisa boa, porque permite, com um excelente professor, reproduzir conhecimento em grande escala. Mas é preciso acompanhar, avaliar o aluno, dar assistência. Não é simplesmente colocar conteúdo na Internet e distribuir por aí. Acho que é um caminho difícil, temos de aprender, de desenvolver, mas é um caminho importante.

Mesmo sem o conhecimento técnico que o Francisco tem, quero dizer que o Brasil melhora um pouquinho no que se refere à educação, porque na verdade a população brasileira é, a cada ano, um pouquinho mais educada. Se olharmos a curva relativa ao ano de escolaridade da população, perceberemos que a população mais velha é menos educada e a população jovem é mais educada. À medida que o tempo passa, a condição geral da população vai melhorando.

A revista *The Economist* publicou os resultados do PISA e comentou que o Brasil saiu da posição de péssimo para a de muito ruim. Eu não vejo razão para fazer grande festa com o resultado do PISA. Nós estávamos muito ruins e continuamos muito ruins. E eu não vejo nenhuma relação entre políticas de governo, o resultado do PISA e o IDEB. Ainda que observemos alguma melhora por aí, eu não consigo estabelecer qual foi a política, especificamente, que deu esse resultado. Parece mágica. O Governo, por um lado, anuncia um índice; por outro lado, as coisas mudam. Então, o índice melhorou? O que foi feito exatamente para melhorar?

Segundo minha interpretação, na verdade, há uma tendência de as coisas irem melhorando um pouquinho. Nós temos um teto de vidro — que não vemos, mas está aí — no qual estamos batendo a cabeça: é o teto da qualidade. Nós saímos de péssimos para muito ruins e continuamos muito ruins. Temos de romper essa barreira. E esse rompimento passa pelo que estamos dizendo aqui: o currículo tem que ser muito mais especificado, temos que dizer exatamente o que tem que ser ensinado em diferentes momentos. Essa é uma discussão internacional. Sempre que fica muito rígido, as pessoas vão dizer que está muito rígido, e se tem que flexibilizar. Quando está muito flexibilizado, dizemos que temos de segurar mais. Nós estamos num momento em que temos de segurar mais, temos de dizer que se



tem que aprender isso nessa sequência. Por exemplo, no segundo ano, no primeiro semestre, tem que desenvolver esta competência. Todas as escolas têm que fazer isso. O livro didático tem que fazer isso naquele momento.

No Ministério da Educação existe uma discussão sobre o famoso livro que diz o que se pode falar errado e o que não se pode falar errado. É uma discussão complicada, na qual eu não vou entrar. Mas me chamou a atenção alguém do Ministério dizer: *“Isso não é nada conosco, porque a Universidade do Rio Grande do Norte disse que o livro é bom”*. Eu acho muito bom que o Ministério da Educação use avaliadores externos para avaliar o livro didático. Melhor do que se fosse analisado pela burocracia do Ministério. Acho muito bom isso, mas o Ministério não se pode eximir da responsabilidade de ter um critério, um padrão. Temos que fazer isso. Nem estou discutindo se está ou não errado esse caso específico.

Essa era uma das questões que gostaria de comentar.

A outra questão, apontada pelo Deputado Ângelo, é sobre educação infantil. Por um lado, eu mencionei o RECNEI e toda essa corrente no sentido da importância de fortalecer a educação infantil, mas, por outro lado, o que estamos sabendo sobre educação infantil é muito preocupante. A educação infantil é muito ruim. A maior parte dos professores não tem formação para isso. O custo disso é crescente, e estamos fazendo investimento que não sabemos muito bem em quê. Então, acho muito perigoso nos lançarmos num grande investimento num tipo de educação sem sabermos, na verdade, como estamos fazendo isso direito. É a tradição brasileira. Eu digo: *“Agora todo mundo tem que estudar 10 anos”*. Depois eu digo: *“Agora, 4 anos”*. Crio a lei, gasto um dinheiro enorme, depois é que vou ver o que está acontecendo. Eu acho que deveríamos ter um cuidado muito grande. Além do mais, existem outras formas de atender à criança, que não se dão por meio da escola. Às vezes, é por meio da família ou de outras modalidades.

Enfim, acho que temos de olhar com muito mais atenção o que está sendo feito aí, porque simplesmente vamos ampliando os gastos, aumentando o número de pessoas formalmente na escola, sem garantir resultados em relação a isso. Eu não sou contra a educação infantil, pelo contrário. Mas acho que temos que olhar com cuidado para saber se não estamos pegando dinheiro que às vezes poderia ser melhor empregado numa educação fundamental de melhor qualidade. E só



deveríamos apoiar a expansão da educação infantil à medida que tenhamos certeza e segurança de que ela está sendo bem-feita. Não pode ser simplesmente uma maneira de depositar as crianças num lugar no qual não sabemos o que está acontecendo — isso ocorre frequentemente.

Esses eram os pontos principais que eu tinha anotado.

Quanto ao ensino fundamental, o Francisco e eu concordamos. Quer dizer, deveríamos ter um currículo unificado naquilo que é mais importante, e com mais clareza, até os 15 anos de idade. E a diversificação viria a partir daí. À medida que conseguirmos especificar isso, decorrerá o resto.

Como o Prof. Francisco mencionou, o Brasil criou o IDEB — antes era o SAEB —, mas de onde veio a especificação do que o aluno tem que saber? Deveria ter vindo do currículo escolar. A avaliação deveria ser a avaliação do currículo. Mas como nós não temos currículo, veio uma avaliação de fora, copiada não sei de onde. Aí chega o professor e diz: “*Mas esse aluno não está aprendendo*”. E ele não sabe o que fazer, porque, na verdade, ele não está ensinando aquilo ao aluno. Por isso, tudo tem que estar amarrado. Se nós amarrarmos o currículo à avaliação, teremos todas as consequências de que falei aqui: avalia-se o professor, a escola e se influencia a faculdade.

No que diz respeito à formação do professor, nós sabemos que um dos grandes problemas que ocorrem é que o professor frequentemente opta por ser professor porque não teve outras opções profissionais. Muitas vezes, ele mesmo não teve uma boa formação naquilo que deveria saber: Português, Matemática. Ou seja, aquilo que vai ensinar. Mesmo o professor dos primeiros anos, que deveria dominar bem a linguagem culta, a Matemática, os conhecimentos básicos de Ciências e de História, não domina. Então, ele teria que aprender isso, já que ele está ali, ou então ele teria que ser muito apoiado, receber livros, receber materiais. Tem de haver todo um sistema de apoio a esse professor. E isso frequentemente é considerado por alguns círculos na área de educação como uma interferência na liberdade de ensinar do professor.

Essa formação dizem que os finlandeses têm. Eles são famosos. Todos têm mestrado, são os melhores profissionais do país. Não é preciso dizer a eles o que fazer. Eles ensinam o que sabem, e tudo bem. Mas não é o nosso caso.



O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Muito obrigado, Prof. Simon. Antes de passar a palavra...

O SR. DEPUTADO ARIOSTO HOLANDA - Sr. Presidente.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Pois não, Deputado Ariosto Holanda.

O SR. DEPUTADO ARIOSTO HOLANDA - Eu fiz uma indagação sobre o número de analfabetos funcionais do País. Qual é o número de analfabetos? E essa modalidade de EJA atende a esses analfabetos? Uns dizem que são 30 milhões, outros dizem que são 50 milhões. Qual é a escola para esses analfabetos? Também perguntei se o caminho da extensão poderia chegar a eles.

O SR. SIMON SCHWARTZMAN - Desculpe não ter respondido. Como se mede isso? Não há um indicador simples. O IBGE toma pelo número de anos de escola. Quem tem menos de 4 anos de escolaridade seria analfabeto, mas há muita gente que tem mais do que esse tempo e é analfabeta. Há também estudos do IBOPE sobre isso. Então, o número é o que o senhor mencionou: entre 30 e 50 milhões. Depende de como se mede. Pode ser uma coisa ou pode ser outra. Eu não tenho um número preciso.

Quanto ao EJA, acho que há um equívoco, porque mistura coisas muito diferentes. Antigamente nós tínhamos o que chamávamos Madureza. O Madureza era um exame para aquela pessoa que estava no meio, que entrou no ensino, já estava alfabetizada, mas não completou. Então, dava-se a ela uma chance, por meio desse exame, de mostrar que tinha competência. Esse problema do Madureza não tem nada a ver com o problema do analfabeto funcional. É completamente distinto. Na medida em que se juntaram as duas coisas, criou-se uma confusão. Tem que se voltar a separar isso.

Houve um certo momento, em vários Governos, inclusive no início do Governo Lula, quando Cristovam era o Ministro da Educação, que surgiu a ideia de se fazer uma grande campanha para acabar com o analfabetismo. Também não funciona muito bem, porque boa parte da população analfabeta brasileira é de pessoas mais velhas e está concentrada nas regiões mais pobres do País. É muito difícil, essa população não vai aprender. Já passou a oportunidade para essa população.



Então, acho que são coisas muito distintas. Uma coisa é eu pegar o jovem que não aprendeu nada e dar a ele — aí o senhor tem razão —, talvez, um curso mais intensivo, uma preparação curta. Não é para ele adquirir o diploma de ensino médio ou de ensino fundamental, mas para dar a ele uma coisa adicional. Às vezes é um adulto que tem de ter a oportunidade de aprender alguma coisa, de pelo menos aprender a ler e escrever minimamente. Tudo isso é válido e tem que ser feito. A educação não se restringe ao sistema escolar. Estamos falando muito no sistema escolar regular. Essa é uma coisa importante.

Como diz o Chico, temos 30 ou 40 milhões, isso é muito importante, temos que cuidar disso, mas há muita coisa que é fora disso. E essa população toda fora do sistema escolar, uma boa parte dela não vai voltar nunca, mas não se pode esquecer dela. Então, o senhor tem toda razão. Há muita coisa que tem de ser feita para essa população. E o EJA juntou coisas demais no mesmo saco, coisas muito diferentes. Acho que essa é uma dificuldade que ele encontra.

O SR. JOSÉ FRANCISCO SOARES - Eu esqueci de pontuar um aspecto. Vai me faltar agora o dispositivo que diz que o ensino é livre à iniciativa privada, mas há dois pressupostos: a autorização e a avaliação. Mas há uma escola privada que nunca é avaliada. Se ela tem ensino médio, ela acaba sendo avaliada indiretamente pelo ENEM. Mas se ela só tem ensino fundamental, ela nunca é avaliada.

Existem dessas escolas em grande número no País e estão numa zona de conforto fantástica. Eu vou dizer: *“Olha, a minha escola é boa. Por que a minha escola é boa? Porque ela não é pública”*. É isso que elas vendem. E o seu aluno não passa pelo constrangimento de ter que mostrar o seu aprendizado como o aluno da escola pública.

Então, essa é uma correção que precisa ser feita, não é tão complicado assim, para que a sociedade tenha de fato informação se não está pagando por um ensino de baixa qualidade.

Conhecendo como eu conheço, vamos ter muita surpresa (*risos*).

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Muito obrigado, Prof. Francisco.

Vou passar a palavra ao Ricardo Martins, fazendo apenas uma observação. Nós vamos continuar convidando especialistas. Os senhores estão absolutamente



livres, como sempre o foram, para fazer indicações. E pretendemos ouvir Governadores ou Prefeitos que tenham, de alguma forma, uma boa experiência em educação que queiram nos relatar. Vamos ouvir especialistas, vamos continuar viajando pelo País, enfim, vamos tentar montar esse mosaico que hoje ficou bem claro para nós que é extremamente complexo.

O Ricardo, como se fora um moderador — vamos dizer que estamos aqui criando uma categoria de moderador —, vai fazer uma síntese dos pontos mais importantes aqui discutidos, não só para o Relator, mas para o debate posterior dos Deputados.

O SR. DEPUTADO RENAN FILHO - Nobre Presidente, pela ordem.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Nobre Deputado Renan Filho.

O SR. DEPUTADO RENAN FILHO - Venho de uma outra Comissão na qual estávamos debatendo a importância das empresas aéreas para o Brasil.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Ótimo debate.

O SR. DEPUTADO RENAN FILHO - Que é de extrema importância, sobretudo no momento em que vamos realizar a Copa do Mundo e as Olimpíadas, e queria somente perguntar, como principiante, se posteriormente vou ter acesso ao áudio e ao vídeo desta audiência pública que está sendo realizada hoje.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Sem dúvida alguma vamos disponibilizar na nossa página na Internet e V.Exa. terá todas as informações antes da nossa reunião em Maceió.

O SR. RICARDO MARTINS - Preliminarmente, agradeço ao Presidente e ao Relator o privilégio de estar aqui representando os colegas da Consultoria Legislativa nesta Mesa. Agradeço também ao Prof. Francisco Soares e ao Prof. Simon Schwartzman a oportunidade de ouvi-los. Vou fazer uma síntese bastante resumida, permitam-me o pleonasmo, em função, inclusive, do adiantado da hora, pegando alguns pontos que me parecem que podem ser destacados, sem que outros também não sejam igualmente importantes, mas são aqueles que agora registrei que podem iluminar ou que certamente iluminarão a discussão que os senhores Parlamentares da Comissão Especial terão em função do Plano Nacional de Educação, que deverá ser aprovado dentro de alguns meses.



Da palestra do Prof. Francisco Soares, eu queria ressaltar a ideia chave do direito de aprender, e isso traz à tona, levanta alguma coisa que é uma pequena estratégia perdida lá no finalzinho da meta número 2, que nos fala das expectativas de aprendizagem. Traz aos holofotes da discussão a questão de definir as expectativas de aprendizagem ao longo do currículo escolar, mais especificamente do ensino fundamental, como foi bem ressaltado por ele.

A questão do monitoramento desse direito de aprender, portanto dessa aprendizagem efetiva, do que se está aprendendo na escola, depende de indicadores realmente eficazes; que revelem, que sejam transparentes para os educadores e para sociedade em geral.

O IDEB tem sido um avanço, mas pelas colocações aqui feitas ele está sendo insuficiente para apresentar com toda a clareza onde estamos de fato. Por exemplo, que percentagem de crianças em cada escola atinge o nível suficiente em determinado componente curricular?

Essa é uma ideia que sugere o aperfeiçoamento ou o desdobramento inclusive de instrumentos que já temos e que poderão ser tornados mais claros para isso. E, com isso, chamo atenção para um mandamento constitucional que precisaria ser reforçado e regulamentado, o art. 210, que trata dos conteúdos mínimos do ensino fundamental.

Das colocações do Prof. Schwartzman, eu ressaltaria a necessidade, no nível do ensino médio, da sua diversificação. De um lado, a dissociação, para usar a expressão do ensino técnico, do ensino acadêmico, a abertura de opções dentro do ensino regular, o que implicaria alteração na Lei de Diretrizes e Bases, LDB, e, de outro, criar diferentes alternativa do curso médio.

Então, na verdade, seria um convite para que na discussão do Plano Nacional de Educação fosse discutida a ampliação das vagas, das oportunidades, mas também que oportunidades de formação do ensino médio se poderia apresentar no direcionamento, na vocação, na identidade do ensino médio nos próximos 10 anos.

São essas as ideias que retive. Obviamente, existe um conjunto de outras questões, como, por exemplo — e também foi abordada —, a questão do tempo integral. Caberia, então, a pergunta: que tempo integral é esse? Ou, como também



foi colocado, o conceito de educação integral ou em tempo integral, outra discussão que está posta na mesa.

Com essas palavras, Sr. Presidente, pretendo ter feito uma síntese não exaustiva, mas pelo menos buscado levantar os pontos que procurei destacar.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Vou abrir um espaço para o Ricardo fazer uma síntese mais elástica de tudo o que ouvimos aqui.

Tenho uma questão apenas — não quero abusar dos senhores —, mas é um assunto que vai dominar os nossos debates: o financiamento, a aplicação ou não de 7% ou 10% do PIB em educação.

O estudo da Consultoria apresentado pelo Ricardo já mostra que os 7%, a preço de 2009, não serão suficientes para cobrir o gasto *per capita* que temos hoje. Li um estudo do Banco Mundial sobre a situação demográfica do Brasil e fiquei um pouco assustado, perguntando-me se deveríamos ou não manter a visão de que é importante, por meio do PIB, que é produção, sustentar os gastos da educação brasileira ou, com o envelhecimento da população, termos um gasto *per capita*.

Então, não poderia deixar um ex-Presidente do IBGE ir embora daqui sem fazer um comentário sobre essa questão que vai dominar os debates, não tenho a menor dúvida, sobre o percentual que se deva aplicar do PIB: se os 7% propostos pelo projeto de lei do Governo ou se os 10% reivindicados por um número enorme de movimentos sociais que têm vindo às nossas reuniões.

O SR. SIMON SCHWARTZMAN - Na verdade, não tenho como responder. Não tenho estudos, não tenho avaliações. Acho que vai ter de haver uma negociação com a área econômica para saber o que significa isso.

Posso fazer algumas operações tipo geral. De fato, temos um processo demográfico em que o número de alunos que entra no sistema educacional vai começar a se reduzir. Crianças já nascem em menor número e temos de levar isso em consideração. A ideia do gasto *per capita* talvez faça mais sentido do que uma percentagem do PIB.

A outra observação do tipo geral é que há muita evidência internacional de que aumentar o dinheiro da educação não significa necessariamente que ela vá melhorar. O aumento de gasto tem de estar associado a projetos muito específicos. Por exemplo, acabar com o ensino noturno no nível médio para jovens tem um custo



alto, porque requer investimento em prédios, em equipamentos, em professores. O tempo integral requer mais tempo de professores, e tudo isso importa custos. Acho que deveria ser orçado. Com um simples aumento, que acaba se traduzindo em salários e em manutenção do que já está estabelecido, sem mudar muito, corremos o risco de gastar mais e patinar.

Faço uma advertência: a experiência americana nesse caso é muito impressionante. Ao longo do tempo, os Estado Unidos vêm aumentando seus gastos em educação, mas esta não muda de lugar. Aplica-se dinheiro, aplica-se dinheiro, e o resultado, em alguns casos, é muito bom, mas, em geral, é medíocre.

Como sabemos, há um sistema muito perverso no Brasil: a gratuidade do ensino superior público. Ele é perverso porque a maioria dos alunos do ensino superior público são de classe média ou de classe média alta, que ou já têm o dinheiro da família ou vão ter uma renda muito alta, várias vezes superior àquela de quem não teve idêntica oportunidade. Então, essas pessoas poderiam pagar os estudos ou assumir um empréstimo para pagá-los quando estivessem trabalhando e ganhando dinheiro. O tabu da gratuidade do ensino superior público cria um peso muito grande nos gastos em educação do Estado. Isso deveria reverter para os ensinos fundamental e médio. Essas são algumas considerações.

Não estou respondendo à sua pergunta diretamente, mas eu acho que são aspectos que deveriam ser considerados.

O SR JOSÉ FRANCISCO SOARES - O Prof. Simon apimentou o debate da questão da gratuidade do ensino superior. Vou abordar um pedaço pequeno do tema.

Temos de tratar do aumento de financiamento como se fosse um enorme desperdício do sistema. Não podemos dissociar uma coisa da outra. Costumo citar um dado em que as pessoas não acreditam: na minha cidade, Belo Horizonte, no sistema municipal, temos um professor para cada 18 alunos. Não estou mentindo. É menos do que no sistema privado da cidade. Mas, se observarmos uma sala de aula, verificaremos que não comparecem 18.

O SR. DEPUTADO RENAN FILHO - Há mais professor que aluno.

O SR JOSÉ FRANCISCO SOARES - O ponto é: Onde estão os outros? Ninguém sumiu. Isso ocorre porque criamos um sistema em que se desperdiça tanto



que existem professores fazendo de tudo, principalmente na Secretaria de Educação — lugares fantasticamente populosos.

Então, precisávamos dizer o seguinte: a educação precisa de mais dinheiro — isso está muito claro —, mas também precisa usar melhor o dinheiro que tem. Como cidadão, não quero debater um só assunto. Precisamos discutir a melhoria da educação. Mas não me venham dizer que se vai melhorar a educação sem melhorar o aprendizado. Daí, a dificuldade.

Então, volto àquela ideia: quando vamos discutir certos assuntos, no geral, todo mundo concorda. Mas agora, com democracia, depois de muitos anos, temos de discutir assuntos específicos — o que é viável e o que não é —, porque sabemos quem paga a conta. E não somos nós que pagamos.

O SR. PRESIDENTE (Deputado Gastão Vieira) - Muito obrigado.

Quero anunciar ao Plenário que, dos 26 Deputados titulares desta Comissão, 23, em algum momento, passaram por esta audiência pública, e isso num dia de certa dificuldade em face da matéria discutida no plenário da Casa.

Quero agradecer a ambos, de uma forma muito sincera, por terem aceito o nosso convite e participado deste debate, colocando um pouco do contraditório que tanto almejamos como condição de sucesso para os trabalhos que vamos realizar.

Nada mais havendo a tratar, declaro encerrada a presente reunião, avisando que aguardamos que Deputado Paulo Rubem Santiago apresente a indicação dos membros que vão participar, na próxima quarta-feira, do debate sobre financiamento.

Muito obrigado.