

## 8

# Brasil: Lições Encorajadoras de um Grande Sistema Federal

O Brasil trilhou um longo caminho desde os tempos coloniais, em que a educação da população local não era uma prioridade. Este capítulo descreve como o Brasil de hoje estendeu a educação básica pública a mais de 95% da população; estabeleceu sistemas de avaliação utilizando um índice com base em parâmetros internacionais para medir o progresso de cada escola a partir de um determinado ponto; criou formas de distribuição de recursos aos Estados com base nos alunos; instituiu um auxílio condicional em dinheiro para as famílias com o objetivo de tirá-las da pobreza por meio da educação; e encorajou os Estados e municípios a empreenderem ações para melhorar a educação em cada uma de suas escolas. O País desfruta há 15 anos de estabilidade econômica e política, o que lhe permitiu desenvolver indústrias que agora exportam para o mundo todo. O consumo interno está em alta e continua a aquecer a economia brasileira. Os resultados médios do Brasil no *Programme for International Student Assessment* (Pisa) melhoraram em todas as áreas avaliadas ao longo dos últimos dez anos. Embora esses resultados ainda estejam muito abaixo da média da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e, obviamente, não coloquem o Brasil entre os países com melhores resultados, o progresso obtido até agora sugere que o País adotou políticas federais baseadas em uma visão coerente que parece estar gerando progressos consistentes. O desafio agora é como elevar o nível de educação de seu povo de forma a capacitá-lo a levar o comércio e a indústria a níveis competitivos no mercado internacional.

Publicado no original em inglês pela OCDE, com o título: *Chapter 8. Brazil: Encouraging Lessons from a Large Federal System*, in: *Lessons from PISA for the United States, Strong Performers and Successful Reformers in Education*, OECD 2011. Publicação da OCDE, disponível no original em: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264096660-en> © 2011 INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, para esta versão em português. Publicado mediante autorização da OCDE, Paris. A qualidade da tradução para o português e sua coerência com o texto original são de responsabilidade do INEP.

## INTRODUÇÃO

No início dos anos 1990, o Brasil sofria com a hiperinflação e muitos outros problemas econômicos comuns aos países da América Latina. Ao longo dos últimos 15 anos, o País colocou a casa em ordem e deu passos gigantescos na direção de tornar-se um dos principais atores da cena global.

Mas a baixa qualidade da educação está impedindo o Brasil de ir para frente. Somente nos anos 90, o povo dessa nação em desenvolvimento, de 193 milhões de habitantes, começou a acreditar na importância de uma educação pública de qualidade para uma parcela maior da população.

A lógica do desenvolvimento econômico forçou a colocar em pauta essa questão. À medida que a posição econômica do Brasil progride, não é mais possível depender do trabalho barato. As companhias podem treinar trabalhadores para as funções básicas, mas sair de uma economia de *commodities* para outra baseada em agregar valor às matérias-primas requer mais do que uma força de trabalho bem treinada.

Desde 1995, o Brasil tem desenvolvido políticas educacionais que começaram a gerar um progresso real no desempenho dos estudantes. O País investiu fortemente em educação, de 4% do seu PIB em 2000 para 5.2% do PIB em 2009 (Figura 8.2), e está distribuindo esses recursos de forma muito mais equitativa do que no passado. O suplemento de verbas federais para Estados mais pobres tem dado às escolas desses Estados recursos mais comparáveis aos dos Estados mais ricos.

Os resultados médios do *Programme for International Student Assessment* (Pisa) para o Brasil melhoraram em Leitura – de 396 em 2000 para 412 em 2009; em Matemática, os resultados subiram de 356 em 2003 para 386 em 2009; e em Ciências melhoraram de 390 em 2006 para 405 em 2009 (Quadro 8.1, OCDE, 2010). Embora esses resultados ainda estejam muito abaixo da média da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE (500) e, obviamente, não coloquem o Brasil entre os países com melhores resultados, esse progresso sugere que o País colocou em prática políticas federais baseadas em uma visão coerente que parece estar gerando consistentes melhoras na educação.

Quadro 8.1 Resultados Médios do Brasil em Leitura, Matemática e Ciências na Escala do Pisa

	Pisa 2000	Pisa 2003	Pisa 2006	Pisa 2009
	Média	Média	Média	Média
Leitura	396	403	393	412
Matemática		356	370	386
Ciências			390	405

Fonte: OCDE (2010), Pisa 2009 Volume I, O que os estudantes sabem e podem fazer: resultados dos estudantes em Leitura, Matemática e Ciências, Publicação OCDE.

Este capítulo explora alguns dos fatores que contribuíram para o progresso do sistema educacional brasileiro. Dentre os Estados que estão fazendo progressos, este relatório trata de três – Acre, Ceará e São Paulo – e verifica como eles estão conseguindo melhorar a educação. Primeiramente, porém, vamos voltar no tempo e rever alguns aspectos da história do Brasil, de forma a poder compreender melhor a escala dos obstáculos que estão sendo superados e o verdadeiro alcance desses progressos.

## SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO: UMA BREVE HISTÓRIA

### Quatro séculos de escravidão e ditadura

Quando os exploradores portugueses chegaram ao Brasil em 1500, havia quatro milhões de nativos. Infelizmente, os portugueses estavam mais interessados em tirar proveito da conquista do que em colonizar o País. Os primeiros colonizadores não foram acompanhados de suas famílias, de forma que a sociedade funcionava como um negócio, com pouca preocupação pela vida dos trabalhadores. Os colonizadores recrutavam os indígenas para cortar árvores que forneciam madeira para a Europa e para cuidar de suas plantações. Cem anos mais tarde, metade dos indígenas estavam mortos e escravos africanos começaram a ser importados da Guiné, da Nigéria e de Angola para trabalhar na terra e nas minas de ouro.

Quando o Brasil declarou sua independência de Portugal em 1822, apenas algumas poucas liberdades foram concedidas aos escravos e um milhão de novos escravos ainda foram trazidos para o País no século 19. O Brasil só aboliu, finalmente, a escravidão em 1888, o último país das Américas a fazê-lo. Dessa forma, surgiu como um sistema agrícola baseado na mão de obra escrava, que não requeria uma população educada, além da elite de 10% que governava o País.



Durante o final do século 19 e o início do século 20, cinco milhões de europeus provenientes da Alemanha, do Japão, da Itália, da Polônia, de Portugal e da Espanha emigraram para o Brasil, estabelecendo-se primeiramente ao longo da costa. Alguns receberam terras de graça de grandes latifundiários que queriam aumentar a força de trabalho na agricultura depois da abolição da escravatura e outros vinham como empregados contratados para trabalhar nas plantações. Da atual população de 193 milhões de habitantes, 53% são descendentes de europeus; 39% são mestiços de europeus, africanos e indígenas; 6% são descendentes de africanos; 0,5% são descendentes de asiáticos; 0,5% são ameríndios; e os restantes (1%), de outras descendências.

### **Os primórdios de um sistema educacional: dos anos 1930 aos anos 1980**

O primeiro Ministério Federal da Educação e Cultura do Brasil foi criado em 1930. A administração das escolas foi deixada aos Estados e municípios. Naquela época, a educação para as crianças de 7 a 10 anos era teoricamente universal e obrigatória (Schwartzman, 2004), no entanto, a maioria não frequentava a escola. A primeira universidade estadual foi fundada em São Paulo em 1934. Faculdades de Direito, Medicina e Engenharia já existiam desde 1822, e, em 1937, várias dessas faculdades no Rio de Janeiro foram reunidas para formar a primeira universidade federal, centenas de anos mais tarde do que em muitos outros países. O ministério estabeleceu um currículo para as escolas de nível médio como se elas fossem preparar para a universidade, mas poucos estudantes eram capazes até mesmo de chegar ao nível médio. Em uma economia baseada em matérias primas e commodities, poucos achavam que havia necessidade de que a maioria dos estudantes recebesse mais do que uns poucos anos de uma educação prática muito limitada.

Nos anos 1950, 64% da população ainda vivia em áreas rurais e mais de 50% era analfabeta. Ao longo dos 50 anos seguintes, a população quase quadruplicou, com muitos saindo da área rural para a urbana, mas a qualidade da educação não melhorou muito. Em 1972, o Brasil estendeu a faixa etária da educação obrigatória para incluir as crianças de 7 a 14 anos.

### **As bases de um sistema democrático: dos anos 1980 aos dias atuais**

Ao longo do século 20, o Brasil alternou ditaduras com períodos democráticos. Uma ditadura militar que durou de 1964 a 1985 reprimiu o diálogo político, e muitos intelectuais deixaram o País. Ao final da ditadura, trabalhadores e intelectuais juntaram-se aos políticos e empresários para criar a Constituição de 1988, que restabeleceu a estrutura democrática com independência entre os Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário. O atual Ministro da Educação, Haddad, descreve os objetivos dessa Constituição como o estabelecimento de uma sociedade legítima e justa, a erradicação da pobreza e da marginalidade, a redução de desigualdades regionais e o bem-estar de todos sem nenhuma forma de discriminação. A nova Constituição garantiu o direito à educação gratuita para toda criança dos 7 aos 15 anos de idade, definindo em 8 anos a educação compulsória, e propiciou maior descentralização de recursos e poder de decisão ao nível da escola. Além disso, fixou o mínimo a ser gasto em educação em 25% para os Estados e em 18% para o governo federal. Apesar de tudo isso, as escolas ainda oferecem somente três ou quatro horas de aula por dia, em dois ou três turnos, para aproveitar ao máximo os recursos limitados.

A economia brasileira ficou fechada e altamente protegida até o início dos anos 1990, quando o processo de globalização começou a ter impacto. As políticas do governo de encorajar o desenvolvimento de novas tecnologias e novas indústrias demandavam trabalhadores com melhor nível de educação. O modelo de uma pequena elite bem-educada e massas sem escolarização não funcionava mais, a partir do momento em que o Brasil se abriu para o comércio mundial e cresceu a competição e a demanda pela mobilidade social por meio da educação.

No entanto, Maria Pilar, atual Secretária da Educação Básica do Ministério da Educação, assinalou, em entrevistas para este relatório, que os problemas econômicos no início dos anos 1990 levaram a um corte anual de 11 bilhões de reais no orçamento da educação, de forma que não havia dinheiro para expandir as oportunidades educacionais. Os empregos para as pessoas com menos escolarização são limitados. Alguns jovens sem emprego e sem estudo emigraram para Japão, Portugal, Estados Unidos e Inglaterra em busca de melhores oportunidades. Ela observou que, recentemente, muitos desses emigrantes voltaram e começaram a fazer pressão por uma educação de melhor qualidade, como a que haviam visto em outros países. Todavia, eles são muito poucos para ter impacto sobre o sistema.

O Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) foi eleito em 1994 em parte porque, como Ministro da Fazenda no governo anterior, criou um plano econômico que reduziu a hiperinflação de 2.000% para menos de 20%. Sua primeira ação como presidente foi colocar a economia de volta nos trilhos. FHC privatizou empresas estatais e usou parte desses fundos para implementar reformas sociais desesperadamente urgentes, especialmente na educação. Por volta de 1995, 90% das crianças brasileiras estavam na escola aos 7 anos de idade, mas apenas metade conseguia completar a 8ª série – elas levavam, em média, 12 anos para completar essa série devido aos altos índices de retenção e evasão. Como resultado disso, no ano 2000, 13,6% da população adulta ainda era totalmente analfabeta. Quase 75% eram analfabetos funcionais, o que significa que não eram capazes de ler textos

longos, acompanhar legendas, comparar dois textos, fazer inferências e sínteses, resolver problemas matemáticos ou compreender mapas e gráficos.

O Brasil enfrentou enormes desafios após retornar ao regime democrático. Seu tamanho e o sistema federativo tornaram difíceis as reformas. Os frequentes casos de retenção em todo o País resultavam em turmas que, não raro, tinham estudantes com diferenças de idade de até seis anos, o que tornava muito difícil a rotina do professor e muito complexo melhorar os resultados da educação. Embora fosse claro que o desenvolvimento econômico demandasse uma força de trabalho com melhor educação, o foco na quantidade de oferta da educação sem um foco equivalente na qualidade não iria permitir que o Brasil pudesse competir com os países desenvolvidos mundo afora.

### **O contexto da reforma: pobreza, fraca qualidade dos professores e um currículo irrelevante**

Dado esse breve histórico, a educação assumiu papel de destaque nas agendas nacional, estaduais e municipais em meados dos anos 1990. Mas, enquanto a prioridade dos líderes do País era a educação, a da maioria das famílias era simplesmente sobreviver. O desejo de muitos pais de proporcionar mais educação aos filhos competia com a necessidade de colocá-los para trabalhar muito cedo para ajudar no sustento da família. O trabalho infantil para menores de 16 anos foi proibido pela nova Constituição, mas ainda é um problema sério. Em 2005, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) relatou que 88% das crianças entre 5 e 15 anos estavam na escola e não trabalhavam; no entanto, 8,4% iam para a escola, mas trabalhavam em média 19 horas por semana, e o restante somente trabalhava ou ficava em casa. O Nordeste, o Norte e o Sudeste têm os mais altos percentuais de crianças que trabalham, especialmente na agricultura.

Quando foi feita uma pesquisa em 2004 para saber por que as crianças em idade de cursar o ensino médio estavam fora da escola, um grande número respondeu que simplesmente não queria ir para a escola (Neri e Buchmann, 2007). Simon Schwartzman, cientista político brasileiro, explica que não se trata da atração pelo emprego, mas a baixa qualidade do ensino e o currículo irrelevante levam os estudantes para fora da escola. Um dos maiores problemas é o alto índice de repetência. No início de cada ano, o grupo na faixa etária de 7 a 14 anos está todo matriculado na escola, mas no segundo semestre os estudantes começam a abandoná-la quando veem que não têm chances de serem promovidos. Maria Helena Guimarães de Castro, ex-Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e ex-Secretária de Educação de São Paulo, observou que a repetência era um problema real. Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), principal pesquisa domiciliar urbana e rural do Brasil, revelam que o abandono começa na 6ª série. Quando chegam aos 14 anos e fora da série adequada, os estudantes começam a abandonar a escola.

Mesmo quando as crianças vão à escola, pais que possuem pouca ou nenhuma escolaridade não têm como saber se a qualidade da educação é boa ou não. Dessa forma, embora muitos pais tenham começado a forçar a entrada dos filhos na escola, eles fazem poucas demandas por qualidade. Reynaldo Fernandes, ex-Presidente do Inep, afirma que no final dos anos 1990 a maior pressão pela melhoria da qualidade da educação veio das elites, embora não tivessem filhos nas escolas públicas. Isso se deu porque elas compreenderam que o desenvolvimento futuro do País dependia de uma força de trabalho e de cidadãos com boa educação. Mas Jeffrey Puryear, Diretor da Parceria para a Revitalização Educacional das Américas do Diálogo Interamericano, assinala que, sem uma demanda mais ampla por parte da sociedade por melhor qualidade, as decisões políticas ficam dominadas por profissionais da educação que vivem do sistema. Eles tendem a resistir a mudanças no status quo ao invés de se empenharem nas reformas necessárias para elevar o desempenho dos alunos.

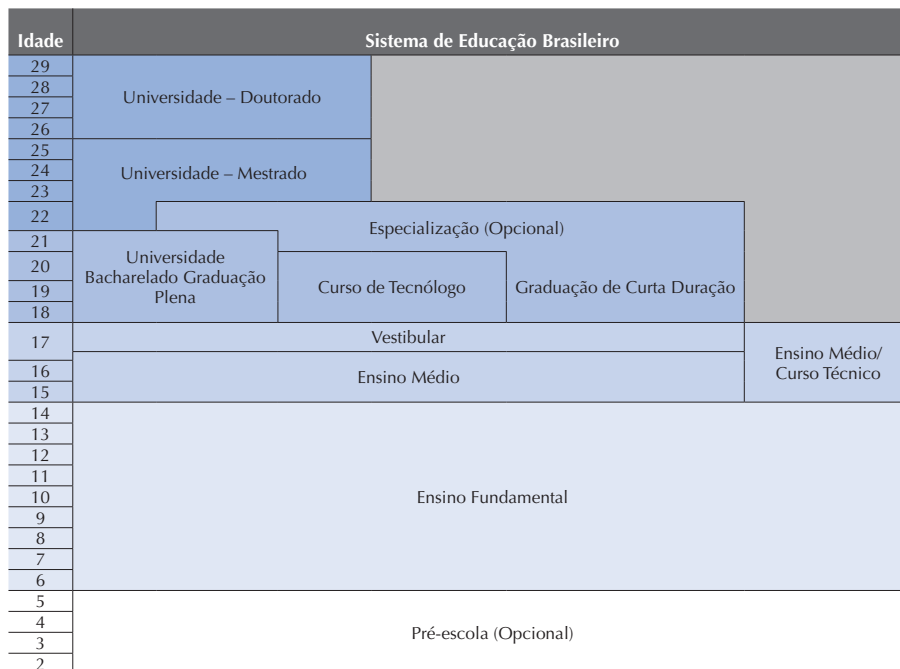
### **COMEÇA A REFORMA**

A eleição de FHC para Presidente do Brasil em 1994 criou o ambiente para uma verdadeira mudança nas políticas educacionais. Importantes reformas foram introduzidas pelo seu Ministro da Educação Paulo Renato Souza. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, foi elaborada com a participação de profissionais da educação e outros envolvidos com essa área. Ela expõe claramente o papel dos sistemas municipal, estadual e federal na educação. O governo federal tem a responsabilidade de cuidar, de modo geral, de todo o sistema educacional, e os Estados são responsáveis pela qualidade da educação. Os municípios são responsáveis pelas escolas de 1ª a 4ª série (séries iniciais do ensino fundamental) e os Estados pelas de 5ª a 8ª série (séries finais do ensino fundamental) e pelo ensino médio (Figura 8.1). Como os diretores de escolas eram comumente indicados por motivos políticos, sem levar em conta sua qualificação, a LDB instituiu a democratização da direção das escolas, incluindo o envolvimento da comunidade na eleição dos diretores. A lei também deu às escolas mais autonomia, descentralizando os recursos e as decisões, tornando o currículo mais flexível e encorajando a qualificação docente.



## Aumentando os recursos para as escolas

Em 1996, a Emenda Constitucional nº 14 criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que constituiu um grande passo na direção de uma distribuição mais equitativa de recursos para os Estados e municípios. O Fundo substituiu uma fórmula baseada na densidade populacional, que deixava a maior parte dos recursos para as grandes cidades, deixando pouca coisa para os pequenos municípios e suas escolas. Com o acréscimo de recursos federais para Estados mais pobres, o Fundef elevou todas as escolas de ensino fundamental para alocações mínimas por aluno. Muitos políticos recebiam que as escolas fossem engordar seus números a fim de receber mais dinheiro, por isso o governo federal criou um sistema de coleta de dados para monitorar os números registrados. Com os fundos adicionais, os Estados mais pobres do Norte e do Nordeste foram capazes de expandir a oferta escolar e caminhar para a universalização da educação fundamental. Além disso, o governo federal forneceu 1 bilhão de reais para apoiar as escolas de nível médio como forma de compensar os Estados mais pobres por sua contribuição ao Fundef. Com a assessoria do Banco Interamericano de Desenvolvimento, a administração de FHC criou o Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio (Promed), um fundo de 850 milhões de reais que dava aos Estados apoio financeiro para a educação média.



■ Figura 8.1 ■

### Organização do Sistema Educacional Brasileiro

Uma segunda parte das reformas instituídas pelo Fundef elevou os salários de professores do ensino fundamental, devido à exigência de que 60% dos recursos destinados à educação fundamental fossem para salários. Isso aumentou as remunerações em 13% na média, mas no Nordeste o aumento chegou a 60%. O Fundef, portanto, tem o mérito de ter aumentado a quantidade de anos requerida para a formação do professor e o número de professores trabalhando, inclusive em áreas rurais.

Para resolver o problema de pais que preferiam ter seus filhos trabalhando a mandá-los para a escola, o governo FHC estabeleceu um programa de transferência de dinheiro em 2001 (Bolsa Escola), que dava dinheiro aos pais com a condição de que mandassem seus filhos para a escola lhes proporcionava exames médicos essenciais. O programa se limitava a crianças com idades entre 7 e 14 anos, um fato que muitos criticavam porque a maioria dessas crianças já estava na escola. Com efeito, um estudo de Schwartzman (2005) mostrou que o Bolsa Escola não conseguiu aumentar a matrícula. O verdadeiro impacto dessa lei, que todos consideram muito importante, foi elevar as famílias mais pobres a um nível acima do mero nível de subsistência. Isso lhes dava a esperança de mobilidade social e fazia com que se interessassem mais pela educação de seus filhos. Os professores também acharam que foi uma ferramenta útil para aumentar a frequência escolar: eles podiam ameaçar os pais de tirá-los do programa se os filhos não comparecessem à escola.

Em 2006, o Fundef foi renovado pelo Congresso Nacional como Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), que expandiu o foco do ensino fundamental para o ensino médio, a pré-escola e a educação de jovens e adultos. Conseguir a aprovação do



Congresso envolveu campanhas públicas de apoio por grupos comunitários. A criação do Fundef em 1996 havia aumentado os recursos destinados à educação de 35,2 bilhões para 50,7 bilhões de reais por ano. O governo Luiz Inácio Lula da Silva (Lula) aumentou as contribuições federais de 314 milhões em 2006 para 4,5 bilhões de reais em 2009, isso elevou os recursos totais destinados à educação para 55 bilhões de reais, 5,2% do Produto Interno Bruto – PIB (Figura 8.2). De acordo com Reynaldo Fernandes, o apoio financeiro à educação é tão forte que a legislatura que aprovou o aumento do Fundo não levantou para o Ministro da Fazenda o problema de risco de inflação.

Em 2004, o governo Lula juntou o programa Bolsa Escola com alguns outros programas de transferência de dinheiro na área da saúde e da nutrição e criou o programa Bolsa Família, aumentando o volume total dos recursos disponíveis. Estimou-se que 5,7 milhões de famílias estivessem participando de algum programa desde 2002; hoje, esse número cresceu para 11 milhões. Em outras palavras, o programa ajudou a tirar 40 milhões de pessoas do nível de renda mais baixo, somando-se a salários mínimos mais altos e melhores remunerações em geral, devido ao crescimento econômico. O Bolsa Família deu mais recursos para as crianças entre 15 e 17 anos, o que encorajou o aumento da matrícula e a frequência no ensino médio, que era mais baixa. A combinação do Bolsa Família com o Fundeb fez do ensino médio uma prioridade tanto do ponto de vista da oferta quanto da demanda.

### Lidando com o problema da qualificação do magistério

Um dos problemas principais da educação brasileira é a qualidade de seus 1,5 milhão de professores. Uma vez que a educação pública e gratuita para todos os estudantes é uma ideia recente no Brasil, a profissão docente não passou pela experiência de uma longa tradição de progresso, como ocorreu nos países desenvolvidos ao longo dos dois últimos séculos. Em muitas áreas do País, os professores tinham e ainda têm apenas a formação de nível médio. Reynaldo Fernandes, ex-Presidente do Inep, diz que é difícil atrair novos professores das classes média e alta devido a baixos salários e baixo *status* dessa ocupação. As condições de trabalho incluem dois turnos de aulas por dia, frequentemente em duas escolas diferentes. A ausência dos professores é alta, em parte porque é difícil ir de uma escola a outra ou pelas condições do trânsito nas cidades ou das estradas rurais.

Todavia, os aumentos nos salários dos professores com a introdução do Fundef começaram a tornar mais atraente a profissão. Os docentes agora recebem quase 50% a mais que a média do trabalhador brasileiro, embora ainda ganhem bem menos do que outros profissionais de nível médio ou superior. Os salários mais altos, no entanto, criaram um problema financeiro dobrado para Estados e municípios: *i*) o próprio custo mais alto dos salários e *ii*) o custo mais alto das aposentadorias, que são generosas e começam aos 25 anos de serviço para as mulheres e 30 anos para os homens. Estimou-se, em 2000, que as aposentadorias dos professores consumiam cerca da metade do orçamento de alguns Estados com a educação.

As universidades públicas tinham as licenciaturas como cursos de segunda categoria que ficavam confinados às faculdades menos concorridas. Muito do trabalho do curso era teórico com foco ideológico que convencia os professores de que os problemas sociais, e não a qualidade docente, eram os principais responsáveis pelo fracasso dos estudantes.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, determinou que todos os professores deveriam ter um diploma universitário até 2006. Essa lei elevou os requisitos educacionais para se tornar um professor e tornou gratuito tanto o treinamento prévio do docente como o treinamento em serviço. Mesmo assim, muito do treinamento em serviço oferecido é de baixa qualidade e realizado pela televisão ou outras formas de ensino a distância fornecido às escolas ou por meio de faculdades privadas subsidiadas pelo governo federal. As opções para melhorar a qualificação foram a forma encontrada por professores em serviço sem diploma para conseguirem os créditos necessários, mas não ficou claro se isso acrescentou alguma coisa aos conhecimentos e às competências dos professores. O número de docentes sem título de ensino superior caiu cerca de 40% entre 1995 e 2000. O Secretário da Educação do Estado de São Paulo, Paulo Renato Souza, diz que hoje (2010) quase metade dos professores de São Paulo são temporários, porque não possuem todos os requisitos para serem contratados.

A qualidade dos professores continua sendo um dos maiores problemas e uma prioridade para o Ministério da Educação. O Ministro Haddad tenta agora criar padrões para uma carreira baseada em credenciais e em um novo exame que cobre conteúdos e conceitos pedagógicos. Os professores que se candidatarem precisam passar no exame antes de entrar na carreira – é uma forma de certificar novos docentes. O exame não será uma exigência para os professores atuais, mas levará a um corpo docente melhor no futuro. O ministério também colaborou com as universidades federais para criar 100.000 novos cargos de professores universitários, com foco no ensino de Matemática e Ciências. O governo federal não pode ditar mudanças no nível da sala de aula nos cursos de formação de professores, porque as universidades têm uma tradição de liberdade acadêmica. Apesar disso, o ex-Presidente do Inep, Reynaldo Fernandes, espera que o novo exame influencie os programas no sentido de passar do foco filosófico e ideológico para uma ênfase em conhecimentos e habilidades necessários para o bom desempenho em sala de aula. Maria Helena acredita que os novos cargos deveriam ter sido condicionados a mudanças no currículo das licenciaturas.



## Definindo padrões curriculares

O governo federal concentrou-se em melhorar o currículo em 1996, recomendando parâmetros curriculares para os oito anos do ensino fundamental, para a educação pré-escolar e para a educação de jovens e adultos. A definição daquilo que os estudantes deveriam saber e ser capazes de fazer ao final de cada série ficou a cargo dos Estados e municípios. O governo federal também forneceu novos padrões curriculares para 75% do currículo acadêmico do nível médio, deixando os restantes 25% para serem definidos em cada local, em áreas não acadêmicas. No ensino médio, o governo federal formalizou uma tendência que havia nos Estados de acabar com a separação entre programas de formação acadêmica e de formação técnica, uma vez que os cursos de formação técnica não estavam preparando os estudantes para o mercado de trabalho e abrigavam alunos não qualificados para os programas acadêmicos. Ao invés disso, os Estados deveriam criar escolas de ensino médio abrangentes, para todos os estudantes, e oferecer a opção de cursos técnicos de curta duração, durante ou após o ensino médio para alunos e adultos. Embora isso tenha sido recomendado pelo governo federal, fica a cargo dos Estados transformarem as atuais escolas de nível médio ou construir novas escolas com novo quadro de pessoal, conforme necessário.

## Aumentando o número de concluintes do ensino médio

Embora as reformas educacionais de 1996 tenham pregado a universalização da educação de nível médio, somente em 2006 tornou-se obrigatória a escolaridade de 11 anos (agora 12 anos, porque se aumentou a escola primária em um “ano”, antes da 1ª série). Infelizmente, apesar de muitos estudantes terem nove anos de escolaridade, eles frequentemente só completam até a 8ª série, em virtude da repetência. Na legislação de 1996, os Estados foram encorajados a oferecer educação de nível médio, mas como leva muito tempo para alguns alunos completarem o ensino fundamental – entre 9 e 12 anos –, não é de se surpreender que muitos já estejam cansados da escola. A matrícula no ensino médio fica em torno de 70% da população nessa faixa etária, mesmo levando em conta que o Bolsa Família estendeu os estipêndios às famílias para estudantes entre 15 e 17 anos. Cerca de 30% dos alunos nunca terminam a educação de nível fundamental, e metade não completa os três anos do ensino médio. Algumas fundações no Brasil, em especial o Instituto Ayrton Senna e a Fundação Roberto Marinho, têm trabalhado com os Estados para criar programas de aceleração em escolas de nível médio. Esses programas trabalham com estudantes acima da idade para garantir que desenvolvam habilidades acadêmicas básicas para o trabalho e a cidadania antes de saírem da escola. Alguns Estados criaram programas similares no 9º ano para propiciar intervenções intensivas, a fim de elevar as habilidades dos estudantes a um nível necessário para ser bem-sucedido no ensino médio.

## Com o foco na qualidade

Reynaldo Fernandes, ex-Presidente do Inep, diz que há dois movimentos importantes em educação nos últimos 20 anos: os esforços após a Constituição de 1988, concentrados em colocar os alunos na escola e evitar a repetência, e a batalha pela qualidade, iniciada nos anos 2000. A participação, a partir de 2000, em avaliações internacionais comparativas do desempenho dos estudantes, na América Latina e no Pisa, revela claramente o baixo nível de desempenho dos alunos brasileiros. Maria Helena Guimarães de Castro, Presidente do Inep na administração de FHC, descreve como, em 1999, o Presidente FHC estava tentando decidir se participaria do *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS) ou do Pisa. Ele suspeitava de que o Brasil ficaria em último lugar no Pisa, mas achou que o País se beneficiaria da participação em uma avaliação que testava a competência dos estudantes de aplicar o que aprenderam dentro e fora da escola. Sendo um político astuto, também compreendeu que ficar em último lugar mobilizaria o País em busca de melhor qualidade da educação.

Fernando Henrique Cardoso estava certo. O Brasil teve o desempenho mais baixo entre os países participantes do Pisa 2000, ficando abaixo do México. Mais de 50% dos estudantes tiveram resultados abaixo ou no Nível 1 de Proficiência e menos de 1% atingiu os níveis mais altos. Por causa do problema da repetência, os estudantes brasileiros de 15 anos poderiam estar em qualquer grau entre 5 e 11, e o Inep analisou os resultados desses alunos na série adequada (1º ano do ensino médio) para ver se o desempenho deles era melhor. Descobriu que, ainda assim, somente 25% dos estudantes brasileiros com 15 anos no final do 1º ano do ensino médio atingiam o Nível 3 ou acima na escala de proficiência em Leitura, comparados com 76% da Coreia, 59% da Espanha e 30% do México. Os resultados de Matemática em 2003 não foram melhores, menos de 30% atingiram o Nível 2 ou acima na escala de proficiência.

Uma grande parte do problema é a falta de escolas de tempo integral. Embora o ano escolar tenha 200 dias, o horário diário é de quatro horas, com muitas escolas fazendo dois ou três turnos por dia. Isso não deixa tempo suficiente aos professores para ensinar o currículo a grupos de alunos altamente heterogêneos, com idades variadas, nem permite dar a atenção individual de que muitos alunos necessitam, especialmente os que já repetiram um ou dois anos. O Fundeb fornece cerca de 25% a mais por aluno em escolas de tempo integral, mas isso não paga os custos de infraestrutura necessários para dobrar o número de escolas e contratar mais professores. Alguns Estados estão tentando passar para o regime de escolas de tempo integral, mas, como diz o Ministro Haddad, escolas de tempo integral no

País inteiro precisarão ser o foco do plano para os próximos dez anos. Mobilizar recursos humanos e de infraestrutura requer um investimento que não é viável no momento.

### Estabelecendo metas e dando responsabilidades

Um dos pontos mais críticos das reformas de 1996 foi a transformação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais em uma organização independente de estatísticas, responsável pela avaliação educacional. Foi criado o programa de controle da qualidade para o País e os resultados foram apresentados de forma transparente, nos níveis local, estadual e nacional, para educadores, pais, membros da comunidade e empresários. Foi reestruturada uma antiga avaliação para se criar o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), para a 4ª e a 8ª série do ensino fundamental e o último ano do ensino médio, bem como o Exame Nacional do Ensino Médio, para o último ano dessa etapa de ensino, com vistas à qualificação para estudos superiores ou à entrada no mercado de trabalho.

O sistema de avaliação do Saeb se alterou ao longo do tempo, de um exame amostral para um exame de caráter universal chamado Prova Brasil, que abrange todos os estudantes da 4ª e da 8ª série do ensino fundamental das escolas públicas urbanas. Para o 3º ano do ensino médio, somente uma amostra é avaliada e os resultados agregados de forma a possibilitar a divulgação de resultados dos sistemas municipal, estadual e nacional. O levantamento dos índices de promoção para cada instituição de ensino faz com que as escolas não retenham os alunos nem encorajem a evasão como forma de evitar que estudantes mais fracos baixem as suas médias. O Saeb garantiu que as escolas, os municípios e os Estados receberiam dados que permitiriam saber como seus alunos se saem em um exame que avalia os padrões curriculares de Língua Portuguesa e Matemática definidos pelo governo federal. Em alguns Estados, como é o caso de São Paulo, foi oferecido um treinamento aos professores de forma que eles pudessem usar os resultados do teste para analisar turmas individuais, bem como o desempenho geral e por série da escola com vistas a melhorar as estratégias de ensino e aprendizagem.

Em 2005, o Ministro da Educação Fernando Haddad empreendeu uma campanha nacional por meio de conferências e reuniões regionais e nacionais para mobilizar educadores, governos e prefeituras a melhorar a qualidade da educação. O Ministro Haddad descreveu seu Plano de Desenvolvimento da Educação como tendo aumentado os recursos para a educação, criado um salário-base para os professores, estabelecido orientações para a direção das escolas e colocado em prática um sistema de avaliação que fornece informações de desempenho para cada escola individualmente. Os requisitos de obrigatoriedade da frequência escolar foram estendidos para incluir o 9º ano, mas, mais importante do que isso, todos os municípios aderiram a um índice educacional criado e administrado pelo Inep. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb (Box 8.1) une os resultados da Prova Brasil para a 4ª e a 8ª série nas escolas públicas, os resultados do Saeb para o 3º ano do ensino médio das escolas privadas e públicas e os índices de promoção escolar de cada escola. Os diretores das escolas conhecem suas metas e discutem estratégias para melhorar com os professores, com a comunidade e com os supervisores municipais. Somente depois de desenvolverem suas estratégias é que podem efetivamente usar os recursos adicionais para atingir suas metas.

#### Box 8.1 O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica: Um grande passo para responsabilizar as escolas pelos seus resultados.

Os educadores brasileiros veem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), estabelecido em 2005, como um grande passo para aumentar a responsabilização na educação e para impulsionar a melhoria das escolas em todo o País. A partir de um sistema de avaliação amostral, considerado bom do ponto de vista técnico, criado em 1990 (ver acima), o governo federal lançou o Ideb com uma avaliação universal das escolas, na 4ª e na 8ª série, em Português e Matemática. Os dados de resultados da aprendizagem são combinados aos da avaliação do 3º ano do ensino médio e aos de fluxo dos estudantes (taxas de promoção, retenção e conclusão) para cada uma das 200 mil escolas brasileiras. Cada escola recebe um índice que vai de 1 a 10, com níveis alinhados aos do Pisa. O uso dos dois fatores – desempenho e promoção – garante que as escolas não serão incentivadas a segurar alguns alunos em séries anteriores às avaliadas ou encorajar que saiam da escola. O objetivo é alcançar, em 2021, um ano antes do bicentenário da independência do Brasil, a média do Pisa.

A beleza do Ideb reside no fato de que ele é estabelecido individualmente para todas as escolas de ensino fundamental do País e que irá criar uma série histórica a partir de 2005 até que a escola alcance o ideal de atingir a média do Pisa em 2021. Para as escolas de ensino médio, os resultados são agregados somente por Estado, já que a avaliação é amostral. Os educadores aceitam esse sistema porque acham justo comparar o desempenho de uma escola com seu próprio desempenho anterior, ao invés de estabelecer um índice arbitrário que todas as escolas deveriam alcançar a cada ano. Diferentemente de muitos outros países, o Brasil inclui tanto as escolas públicas como as privadas nas avaliações do Saeb e Prova Brasil e nas metas do Ideb. O desempenho nacional subiu de 3,8 para 4,6 nas séries iniciais do ensino fundamental (1ª – 4ª) entre 2005 e 2009, superando a média de 4,2; de 3,5 para 4,0 nas séries finais (5ª – 8ª), superando a meta de 3,7; e de 3,4 para 3,6 no ensino médio, superando a média de 3,5. Outras informações sobre os resultados do Ideb estão disponíveis no Inep.





De acordo com Joaquim José Soares Neto, Presidente do Inep (2010), o que realmente catalisou a melhoria das escolas foi o estabelecimento das médias individuais das instituições no Ideb. Usando esse índice, o governo federal definiu metas para cada escola a cada dois anos, com base na trajetória – em como a escola se encontrava em 2005 e aonde ela quer chegar em 2021 – e na média do Pisa (Box 8.1). As metas são o produto do índice de promoção e do desempenho médio de Português e Matemática no Saeb/Prova Brasil e o resultado é um número de 1 a 10. Cada escola é responsável por trabalhar com o município, sob a supervisão do Estado, para o desenvolvimento de um plano estratégico de melhoria gradual para enfrentar e superar desafios e atingir as metas estabelecidas.

Os resultados do Ideb por escola, por município, por Estado e nacionais são amplamente divulgados e permitem aos pais e membros da comunidade conhecer o nível de suas escolas. A meta e o real desempenho são comparados para ver que instituições de ensino estão superando suas metas, e isso aumentou a pressão da população por resultados melhores. Maria Pilar, Secretária da Educação Básica do Ministério da Educação, contou sobre uma visita a uma escola em área difícil do Rio de Janeiro em que cerca de mil pessoas, pais e membros da comunidade, estavam celebrando o lançamento dos resultados do Ideb. As escolas que alcançam muito progresso recebem mais autonomia, enquanto as que permanecem com baixo desempenho recebem mais atenção e assistência. Em 2008, o Ministério da Educação deu prioridade ao trabalho nos 1.827 municípios com desempenhos mais baixos, fornecendo recursos e tecnologia. O uso do Ideb mudou a relação entre o ministério e os municípios, explicou José Henrique Paim, Secretário Executivo do Ministério da Educação. Os Estados precisam diagnosticar os problemas das escolas com baixo desempenho e desenvolver um plano de melhorias para mandar ao ministério. Os planos organizam as necessidades dos municípios e identificam os recursos técnicos e financeiros que precisam receber desse órgão. Em muitos casos, o foco da assistência técnica consiste em melhorar a administração da escola e qualificar melhor os professores.

A pedido do ministério e como retribuição por recursos adicionais, as universidades federais trabalham em seus municípios com escolas de fraco desempenho para avaliar as necessidades delas e dar formação e treinamento aos professores. O ministério também dá assistência às escolas rurais, fornecendo-lhes equipamentos e materiais, serviços de transporte e tecnologia, de forma a assegurar a formação de professores por meio da Universidade Aberta. Embora essa universidade esteja disponível para qualquer um que tenha dificuldade de acesso ao ensino superior, os professores primários têm a prioridade.

As escolas rurais contam com 15% dos estudantes do País. Atualmente, as escolas rurais com uma ou duas turmas – que têm menos de 30 alunos somando-se todas as séries – não são incluídas nos programas de avaliação e responsabilização. Todavia, de acordo com Paim, algumas foram incluídas na avaliação de 2009 para dar ao governo federal uma noção da qualidade dessas pequenas escolas rurais.

Paim acredita que, pela primeira vez, o Ideb permite que o ministério tenha um mapa nacional do desempenho, a partir do qual pode identificar vulnerabilidades e fornecer assistência técnica e financeira. O órgão acompanha o progresso dos Estados para identificar as melhores práticas que podem ser compartilhadas. Como acontece nos Estados Unidos, considera-se que os Estados são laboratórios de inovação em políticas e práticas. Reuniões mensais dos Secretários de Educação com o Ministro da Educação promovem um fórum no qual os problemas comuns e as soluções inovadoras são discutidos. A responsabilização também se estende aos secretários, que são chamados para conversar com o governo federal quando os resultados do Ideb, do Saeb e da Prova Brasil nos seus Estados não estão melhorando.

A natureza pública do Ideb fornece um verdadeiro incentivo para os Estados usarem estratégias efetivas para melhorar o desempenho dos estudantes e deixa claro para os pais onde a educação está sendo bem-sucedida ou não. Como não há muita escolha de escolas públicas no Brasil, os pais têm um incentivo para pressionar as escolas mais fracas a melhorarem.

Dados os baixos níveis de qualidade do ensino apontados pelo Ideb e a falta de escolas públicas, a maioria dos pais da classe média alta e das elites opta por colocar os filhos em escolas privadas. De um modo geral, 12% dos estudantes brasileiros frequentam escolas privadas, com os maiores percentuais nas escolas de ensino médio, que preparam para os exames vestibulares. A proporção de alunos nas escolas privadas de ensino médio aumenta em áreas mais ricas e fica acima de 20% em Brasília, capital federal, onde a renda *per capita* é mais alta.

Para atender a demanda, as universidades privadas continuam a crescer e hoje representam 90% das instituições de educação superior e 75% de todas as matrículas brasileiras nessa etapa de ensino. Mesmo com essa expansão, o número limitado de vagas só permite que 15% dos estudantes cheguem à universidade e somente 10% concluem o curso, devido à fraca formação recebida no ensino médio. Esse é mais um motivo pelo qual é difícil motivar os jovens a lutar por uma educação de excelência no ensino médio.

## PERSPECTIVAS DA INDÚSTRIA SOBRE A EDUCAÇÃO NO BRASIL

Na atual economia brasileira, as companhias mais inovadoras e internacionalmente competitivas encontram-se nas áreas de aeronáutica, petroquímica, gás natural, mineração, aço, papel e pasta, etanol e carnes. Elas têm uma força de trabalho que possui em média nove anos de escolaridade, com treinamento em serviço fornecido aos trabalhadores. Nas companhias menos competitivas, que não exportam seus produtos nem inovam, o tempo médio de escolaridade da força de trabalho é de sete anos. Na indústria farmacêutica, de acordo com o Presidente da Cristalia, Ogari Pacheco, os trabalhadores na linha de produção podem exercer suas funções com treinamento fornecido pela companhia; contudo, o desafio é encontrar cientistas que possam desenvolver os compostos que a companhia importa atualmente da China e da Índia.

A Empresa Brasileira de Aeronáutica S.A. (Embraer), fabricante de jatos e a maior exportadora do Brasil entre 1999 e 2001 e a segunda maior em 2002, 2003 e 2004, empregou mais de 16.000 pessoas em 2009, das quais 95% foram no Brasil. Eunice Rios, do Departamento de Recursos Humanos da Embraer, é mais otimista sobre os formados que recentemente entraram para a empresa:

Os empregados recentemente contratados trazem uma formação mais ampla e mais sólida, bem como treinamento técnico e uma visão de mundo mais abrangente. Estão mais conectados com as tendências mundiais e demonstram muito empenho com relação a um emprego que faz sentido para eles e para suas carreiras. Eles demonstram alto nível de ambição, bem como energia e determinação para alcançar seus objetivos (entrevista realizada para este relatório).

A Embraer criou programas internos de treinamento para os empregados de todos os níveis da organização. Para os engenheiros, ela tem um programa de especialização de 18 meses que os prepara em engenharia aeronáutica. Desde 2001, 1.100 engenheiros já completaram esse curso. Quando se pergunta se as universidades estão preparando graduados capazes de liderar esforços de inovação, ela comenta que essa é uma área que precisa melhorar, apesar de, pelo menos, estar na programação das universidades. Finalmente, Eunice Rios observou que a ligação entre educação e desenvolvimento é crucial para o futuro do Brasil em um ambiente global competitivo, e o status quo não pode levar o País aonde ele quer chegar.

## ESTUDOS DE CASO DE REFORMAS ESTADUAIS

Os Estados do Acre, do Ceará e de São Paulo obtiveram um significativo crescimento nos resultados do Ideb nos últimos cinco anos, porque desenvolveram suas próprias reformas a partir das recomendações do governo federal. Embora os fundos do Fundef, e especialmente do Fundeb, tenham dado aos Estados os recursos necessários, cada um reconheceu que precisava, para melhorar o desempenho dos estudantes, criar seu próprio sistema de ensino, de treinamento de professores e de responsabilização com o apoio das escolas. Esses três Estados tiveram líderes eficientes em posições-chave da secretaria de Estado. Em alguns casos, eles sucederam políticos que se limitaram a manter o *status quo*. Os três Estados se beneficiaram de uma liderança e de políticas educacionais consistentes, por vários anos seguidos: 11 anos no caso do Acre, 16 anos no Ceará e 8 anos em São Paulo. Nem todos os Estados profissionalizaram seus sistemas de educação. Muitos ainda selecionam os secretários de educação com base em decisões políticas e deixam as escolas estaduais e municipais com seus próprios mecanismos. Uma vez que os Estados têm a competência legal de dirigir seu sistema educacional, como acharem melhor, o governo federal não pode interferir. Pode oferecer ajuda a municípios cujos resultados do Ideb estejam entre os mais baixos do País, mas não pode criar secretarias estaduais eficientes a partir do nível federal.

### Estado do Acre

O Acre é um dos menores Estados brasileiros, localizado no extremo noroeste da floresta amazônica. Mais da metade da sua população, de 690 mil habitantes, vive em duas cidades – Rio Branco e Cruzeiro do Sul – e o restante vive em pequenos povoados e áreas isoladas. O Acre, inicialmente, fazia parte do território boliviano, e sua anexação ao Brasil ocorreu em 1903, como resultado de uma negociação diplomática. Nos primeiros anos do século 20, imigrantes fugindo da seca no nordeste assentaram-se no Acre. O Estado deve seu desenvolvimento inicial à descoberta de Goodyear do processo de transformar a borracha em pneus, e essa continua sendo até hoje sua principal área de comércio. À medida que a competição de outros países reduziu a demanda pela borracha, o desenvolvimento desacelerou. O Acre finalmente se tornou um Estado brasileiro em 1962. Nos últimos 48 anos, lutou para estabelecer-se economicamente, com projetos de desenvolvimento sustentável e valorização da floresta amazônica, uma de suas principais riquezas.

A Secretária de Educação do Acre, Maria Correa da Silva, está na secretaria desde 1999 e diz que a educação tornou-se prioridade quando ela incorporou-se à equipe do novo governo como Diretora da Educação Básica. Em 1999, o Acre ocupava o último lugar no ranking nacional da educação, não havia planos de melhorar as escolas,



os prédios escolares estavam dilapidados, somente 14 dos seus 22 municípios ofereciam o ensino médio e apenas 27% dos professores tinham nível superior.

A equipe da educação começou com a qualidade do magistério: trabalhando com os professores, eles criaram um plano de carreira e elevaram os salários para R\$ 1.200,00 ao mês (US\$ 680), o que representa 26% acima do mínimo nacional para os professores. Eles desenvolveram um programa de formação de professores com a Universidade Federal do Acre e forneceram treinamento primeiramente aos docentes das zonas urbanas e, depois, para os de pequenas cidades e povoados. Os recursos do Fundef foram usados para melhorar o nível de escolaridade dos professores sem curso superior. Em seguida, o foco foi a infraestrutura. Não havia fundos suficientes para reformar ou construir todas as escolas, mas eles definiram padrões para os prédios e equipamentos das escolas nas áreas urbana, rural e indígena, de forma que foi possível fazer estimativas e criar um orçamento com o qual era possível trabalhar. Finalmente, garantiram oportunidade para estudantes de todos os municípios de cursar o ensino médio ou a educação de jovens e adultos. O índice de analfabetismo no Acre era de aproximadamente 25% em 2000; hoje está abaixo de 14%.

Em 2004, a equipe reestruturou a secretaria de forma a responder mais prontamente às escolas, criando três áreas funcionais: ensino e aprendizagem, recursos e gestão. O Estado descentralizou os orçamentos com base no número de alunos e exigiu das escolas planejamento para a utilização dos recursos. Alguns municípios, responsáveis pelo ensino até a 5ª série, descentralizaram os fundos ao mesmo tempo, mas o Estado só podia fazer exigências nas escolas sob sua competência, ou seja, da 6ª série em diante até o final do ensino médio. Desenvolveu uma parceria com a cidade de Rio Branco para dar ênfase à formação dos professores, com uma organização não-governamental fornecendo o treinamento para os professores tanto nas escolas do município como nas estaduais. Para isso, foi necessário o desenvolvimento de esforços por muito tempo, já que metade dos estudantes do Estado está em Rio Branco. Com a formação de professores em curso, o Estado voltou seu foco para a qualidade do ensino em sala de aula. Foram acrescentados ao quadro de pessoal das escolas maiores coordenadores administrativos e pedagógicos, para auxiliar o diretor, de forma a permitir-lhe liderar a equipe de ensino da escola. Trabalhando com os professores, o Estado desenvolveu um currículo, “É Tempo de Aprender”, para as séries iniciais do ensino fundamental, com foco no desenvolvimento do letramento no 1º e no 2º ano. Um dos objetivos do novo currículo era dar aos alunos uma boa base no início e reduzir a repetência. O currículo tornou-se parte do treinamento dos professores, assim como o monitoramento feito para os supervisores estaduais. Uma vez que a secretaria trabalhou, desde o início, junto com os professores, houve pouca resistência. Os resultados das avaliações externas, que mostravam que os alunos estavam aprendendo mais, forneceram os argumentos mais fortes para as mudanças.

O Acre trabalhou em parceria com a Fundação Roberto Marinho em dois programas especiais para acelerar a aprendizagem de estudantes das séries finais do ensino fundamental que haviam repetido o ano mais de uma vez. O projeto Poranga forneceu currículo e material didático focado em habilidades básicas, habilidades para o trabalho e habilidades para a cidadania. Além disso, o Estado criou o Livro de Cultura do Acre, que usa textos históricos, poesia e fotos dos moradores do Estado, para ligar os estudantes à sua cultura. Para os alunos de áreas rurais isoladas, desenvolveu o “Asas da Cidadania da Floresta”, que fornece materiais didáticos relevantes desde a pré-escola até o ensino médio.

O Acre elevou seu Ideb de 3,4 em 2005 para 4,3 em 2009 (na 4ª série); de 3,5 em 2005 para 4,1 em 2009 (na 8ª série); e de 3,2 em 2005 para 3,5 em 2009 (para o último ano do ensino médio). A secretaria de educação credita esse resultado à continuidade das políticas desde 1999, à coordenação em estreita parceria com os municípios e ao persistente foco na sala de aula, nos professores e no currículo.

## Estado do Ceará

O Ceará é o 8º maior Estado brasileiro em população (8 milhões), apesar de ser o 17º em superfície. É um Estado pobre localizado no litoral do nordeste. Sua economia foi inicialmente de criação de animais para puxar arado na agricultura e de produção de sal extraído de suas praias. Por volta dos anos 1980, novos investimentos permitiram ao Estado começar a desenvolver suas 350 milhas de costa atlântica com praias e dunas, bem como suas montanhas e vales, em uma das maiores atrações do ecoturismo no Brasil. Hoje, mais de três quartos de sua população trabalha nas áreas urbanas, sendo a indústria responsável por mais de 35% dos empregos e os serviços, incluindo turismo, por mais de 55% dos empregos. Também produz e exporta couros para o mundo todo. Embora seja uma economia em crescimento, o Estado ainda tem poucos recursos para o desenvolvimento.

Em termos de educação, o Ceará foi um dos Estados com desempenho mais baixo no País. Embora tenha progredido nos últimos 16 anos em busca de uma visão unificada do que é preciso fazer, o Estado não conseguia atingir suas metas antes de receber os recursos adicionais do Fundeb em 2005. Ele é um dos sete Estados cujas verbas não eram suficientes, antes de 2005, para colocar os recursos por aluno no mesmo patamar do mínimo nacional. O secretário de educação, no período de 1994 a 2002, tornou-se governador em 2003 e indicou sua ex-representante,



Maria Izolda Cela de Arruda Coelho, como Secretária de Educação do Estado. A Secretária Maria Izolda trouxe conhecimentos em avaliação e responsabilização, bem como desenvolvimento do currículo e dos profissionais. Ela conta que o Ceará foi um dos primeiros Estados a trabalhar com o Ministério da Educação em 1993 para desenvolver sistemas de avaliação de estudantes; mas sem integrá-los nas reformas eles tiveram pouco impacto. Desde 2005, ela usa os resultados das avaliações nacionais para orientar as reformas, definindo metas de melhoria para as escolas e fornecendo os serviços de apoio.

A Secretária Maria Izolda estabeleceu cinco eixos para seu trabalho de apoio às escolas. Trabalhando com o centro de avaliação e desenvolvimento educacional da universidade federal, ela formou e certificou 100 profissionais para trabalhar com os professores e os diretores, em seu esforço para melhorar a qualidade da educação. Maria Izolda reconheceu que o problema com a repetência começava na 1ª série, de forma que trabalhou com os municípios para estabelecer o “Aprendendo na Idade Certa”, um programa de ensino para garantir que os estudantes adquirissem as competências básicas de letramento em língua e em matemática na 1ª e na 2ª séries. Todos os municípios aderiram e trabalharam com os professores a fim de que usassem o currículo, os planos de aula e as avaliações estruturadas para um ensino eficiente nessas séries. O Estado contratou uma empresa de avaliação externa para criar um exame de leitura para todos os alunos da 2ª série, começando com uma avaliação comparativa, em 2007, que se repete todos os anos. Além disso, os professores da 1ª série receberam treinamento para o uso de avaliações formativas alinhadas com a avaliação da 2ª série. O Ceará também estabeleceu um fundo para construir centros de atendimento pré-escolar; para cada Centro de Educação Infantil que um município inaugurar, o Estado inaugura outro. Para os municípios mais pobres, a contrapartida necessária é mais baixa.

A partir dessa experiência, o Estado fez parcerias com os municípios para expandir os esforços voltados ao currículo e ao treinamento. Essas parcerias incluíam incentivos para melhorar o salário dos professores; um processo justo de seleção de diretores escolares baseado em experiência, não em indicação política; e apoio para uma organização escolar mais eficiente, incluindo salas de aula multisseriadas nas pequenas escolas. A secretária enfatizou que essa parceria não invadia a autonomia dos municípios nas séries iniciais do ensino fundamental.

A Secretária Maria Izolda disse que o ensino médio, historicamente, tinha baixos desempenhos no Ceará e estava piorando. Os estudantes chegavam ao final do ensino fundamental sem as competências em Língua Portuguesa para ler e interpretar textos; assim, o Estado começou uma iniciativa de capacitar os professores do 9º ano de todas as áreas para enfatizar a compreensão leitora e o desenvolvimento do vocabulário. Enquanto alguns professores acreditam que os alunos nem deveriam chegar ao 9º ano sem essas competências, todos reconhecem que os estudantes não podem ir adiante sem elas. Para as escolas com baixo desempenho, a secretaria contratou novos diretores e forneceu a eles dados sobre o desempenho anterior. O novo diretor, então, deveria trabalhar com a equipe de docentes para desenvolver um plano e submetê-lo à secretaria para aprovação. Superintendentes da secretaria monitoravam o cumprimento dos planos a cada dois meses.

Maria Izolda estabeleceu a iniciativa “Aprender Primeiro” para enfrentar os altos índices de abandono e repetência no 1º ano do ensino médio. A secretaria trabalhou com professores da universidade federal para desenvolver materiais curriculares multidisciplinares, de modo a superar os hiatos de conhecimento dos estudantes e melhorar suas competências em leitura e matemática. Esses recursos ajudaram os estudantes a construir competências básicas de compreensão leitora, abstração e solução de problemas. Todas as escolas de ensino médio do Ceará receberam manuais do professor e questões de diferentes disciplinas, elaborados com financiamento do Ministério da Educação.

Por reconhecer que as condições de trabalho para professores e alunos eram problemáticas em muitas escolas de ensino médio, Maria Izolda também usou fundos para lidar com os problemas de infraestrutura, incluindo a construção de laboratórios e áreas de esporte onde nada disso estava disponível. Ela também acabou com o treinamento centralizado de professores em serviço, oferecendo às próprias escolas meios de fazê-lo, de forma a conseguir atender às necessidades individuais destas de maneira mais eficiente.

Embora as instituições de ensino médio ainda trabalhem em dois turnos, a partir de 2008, a secretaria criou 59 escolas profissionalizantes de tempo integral (das 7:30 às 17:00) em todo o Estado. Essas escolas oferecem um currículo integrado, tanto acadêmico como técnico, e os estudantes podem escolher a área profissional a seguir. Pretende-se construir mais 52 dessas, como forma de motivar e preparar os estudantes do ensino médio para permanecerem na escola. Os alunos que alcançam as melhores notas recebem computadores como incentivo para continuarem na escola. Maria Izolda Coelho acredita que essa é uma forma de diminuir o hiato tecnológico para os alunos mais pobres e mantê-los motivados. Os primeiros participantes desse programa terminam o ensino médio este ano e vão fazer seis meses de estágio em indústrias estatais, recebendo meio salário mínimo. Isso dá aos empregadores uma boa oportunidade de aumentar seu quadro de pessoal a baixos custos e fornecer treinamento em serviço para seus futuros empregados. Ao final do estágio, os estudantes têm a opção de trabalhar em tempo integral ou prosseguir estudos de nível superior, se assim o desejarem.



Para encorajar a melhora no desempenho, a Secretária Maria Izolda estabeleceu um programa de incentivo para as 150 escolas com melhores desempenhos no Estado, com base nos resultados do Ideb. Essas escolas recebem recursos adicionais que podem ser usados por elas para qualquer finalidade dentro das orientações da secretaria. As escolas submetem projetos para a utilização dos recursos e, além disso, têm que estabelecer parcerias com as escolas de baixo desempenho a fim de ajudá-las a melhorar, como condição para receber o último terço dos recursos. A secretaria também criou um programa de assistência às 150 escolas com desempenhos mais baixo, que recebem do Estado recursos adicionais em capacitação e assistência técnica e pedagógica.

Muitas reformas colocadas em prática na última década requeriam aprovação do legislativo, mas com o forte apoio do governador não houve muita resistência. Maria Izolda diz que o sindicato dos professores não teve muita atuação no nível estadual e que os sindicatos também não foram problema na área municipal. A qualidade não havia estado no centro da discussão até então, mas as medidas para melhorar a educação mudaram esse quadro. Ela estendeu as avaliações para cobrir todos os estudantes de todas as séries em 2008, e os resultados de 2009 registraram melhoras tanto no nível estadual como no nacional.

No entanto, a Secretária Maria Izolda acredita que, com os recursos do Brasil e do Ceará, os resultados deveriam ter sido melhores. Os problemas ainda estão em grande parte atrelados ao processo de gestão e à responsabilização. O Estado conseguiu elevar o Ideb de 3,2 em 2005 para 4,4 em 2009 (na 4ª série); de 3,2 em 2005 para 3,9 em 2009 (na 8ª série); e de 3,3 em 2005 para 3,6 em 2009 (para o último ano do ensino médio). De fato, os resultados nacionais do Ceará superaram os de muitos outros Estados, elevando-o do grupo de desempenho mais baixo para a 14ª posição entre as 27 unidades da Federação.

## Estado de São Paulo


São Paulo é o Estado mais populoso do Brasil e um dos mais ricos. Saiu de uma economia baseada no cultivo e na exportação do café para uma economia industrializada e hoje é o centro financeiro da região. A capital de São Paulo é a cidade de São Paulo, com 11 milhões de habitantes e com uma área metropolitana de 20 milhões, a maior das Américas. Metade da população do Estado mora na capital.

Na educação, o Estado de São Paulo tem sido beneficiado na última década com uma continuidade na abordagem. Os três últimos secretários da educação foram ou membros do gabinete do ex-Ministro da Educação, Paulo Renato Souza, ou o próprio Souza, que foi secretário de 2009 a 2010. Paulo Renato é um economista de formação, atuou como secretário em São Paulo entre 1984 e 1986 e foi convidado pelo Governador José Serra a retornar em 2009. Ele diz que, apesar de o escritório e a mobília serem os mesmos, aumentaram enormemente as oportunidades pela demanda pública por uma educação de melhor qualidade e pelas ações federais empreendidas no seu mandato à frente do Ministério da Educação. Ele e seus dois predecessores em São Paulo compartilham o mesmo ponto de vista sobre a melhoria da educação conquistada nos oito anos junto ao Ministério. Ao invés de descartar o que foi feito pelos seus predecessores, cada um construiu sobre as obras dos outros.

A primeira ordem, em 2003, era fornecer oportunidades para todos os estudantes se matricularem na escola. Como a frequência é obrigatória até o 9º ano e o Bolsa Família acrescentou os estudantes de até 17 anos, houve, repentinamente, uma demanda muito maior pelo ensino médio, sem o número de escolas necessário para supri-la. Muitos estudantes tiveram que frequentar o ensino médio à noite em uma escola de ensino fundamental, até que novas escolas pudessem ser construídas, constituindo um terceiro turno nas escolas. Nos últimos 15 anos, São Paulo foi um dos poucos Estados que criaram escolas suficientes para acomodar todos os estudantes interessados em fazer o ensino médio.

A segunda prioridade era levar o conceito do Ideb um pouco mais longe e criar um sistema de avaliação e indicadores em São Paulo que fornecesse metas bianuais para cada escola, com base nos padrões internacionais do Pisa. Enquanto a meta nacional é alcançar a média do Pisa em 2021, as metas de São Paulo são mais rigorosas, na medida em que analisam o desempenho da escola com base no percentual de alunos em cada categoria: abaixo do mínimo, mínimo, adequado e avançado. Esse sistema fornece melhor informação para os pais e para o público sobre a qualidade das escolas, ao mesmo tempo que dá aos municípios e ao Estado melhor informação sobre onde a escola precisa melhorar. Se a média parece alta, mas há um grupo considerável de estudantes abaixo do nível básico, o Estado sabe como preparar sua assistência técnica para aquela escola. group of student at the below basic level, the state knows how to customise its technical assistance to the school.

Em 2007, Maria Helena Guimarães de Castro tornou-se Secretária da Educação e começou uma série de reformas com base no que já havia sido iniciado. Ela foi Presidente do Inep durante o Governo FHC. O Governador Serra estava muito preocupado com a qualidade da educação, particularmente porque cada escola estava criando seu próprio currículo sem avaliar o seu impacto sobre o desempenho dos alunos. Isso tornava muito difícil definir patamares de melhores resultados



entre as escolas. O plano de ação da Secretária Maria Helena baseava-se em parte nos sistemas de gestão educacional que haviam permitido a outros países progredir em educação: padrões curriculares, materiais de ensino padronizados, treinamento de professores em serviço e avaliações baseadas no currículo para medir o progresso dos alunos. Além disso, Maria Helena consultou a eficiente pesquisa com escolas realizada nos Estados Unidos, a qual mostrou que a escola deveria ser a unidade para a melhoria e que escolas eficientes têm diretores que são líderes do ensino.

A Secretária Maria Helena trabalhou com professores da educação básica e de universidades para desenvolver um currículo comum claramente definido para todas as séries e para todas as disciplinas, de forma a compor a base das avaliações de estudantes, e os professores receberam treinamento na implementação eficiente desse currículo. Ela contratou 12 mil assistentes pedagógicos para os diretores, de modo que cada escola tivesse um especialista para treinar os professores e melhorar sua prática. Ela revisou o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) para que ele refletisse o currículo, a fim de que os professores tivessem conhecimento de que o foco no currículo iria de fato preparar os alunos para os exames. E por meio do sistema de avaliação e indicadores de São Paulo, ela forneceu às escolas dados sobre o desempenho dos estudantes para permitir que elas calibrassem o impacto dos esforços empreendidos e identificassem áreas mais fracas que precisavam melhorar. O treinamento na análise dos dados foi um ponto chave do programa.

Maria Helena também enfatizou a importância da gestão da escola. Ela sabia que as escolas precisavam ser bem administradas, o que requeria diretores selecionados por sua competência e não por filiações políticas. Além disso, para manter as famílias e o público informados de maneira a participarem da educação de seus filhos, as escolas elaboravam relatórios bimestrais do desempenho dos alunos.

Finalmente, por acreditar que os professores precisavam aceitar sua responsabilidade pelos resultados da escola, Maria Helena criou um sistema de amplo incentivo às escolas, que premia todos nas escolas que atingem as metas. Quanto melhor o desempenho da escola, maior a autonomia que ela recebe. As escolas que não alcançam suas metas recebem assistência técnica adicional, recursos de infraestrutura e desenvolvimento profissional para os professores. Em 2007, ela identificou as mil escolas com desempenho mais baixo e deu a elas assistência técnica, treinamento de professores e recursos adicionais. Um ano depois, 95% dessas escolas conseguiram atingir suas metas e, após dois anos, 98% haviam atingido as metas.

O projeto do currículo não aconteceu sem críticas. O currículo não era apenas um conjunto de orientações sobre o que devia ser ensinado e aprendido. Cada escola recebia recursos: guias para o professor que detalhavam as unidades do currículo, com estratégias específicas de ensino; cadernos com planos de aula semanais para os professores; e cadernos de atividades para os alunos. Embora os materiais fossem recomendados aos professores, seu uso não era compulsório. Todavia, os padrões curriculares sobre o que os alunos deveriam ter aprendido ao final da 4ª e da 8ª série do ensino fundamental e ao final do ensino médio eram obrigatórios. Eles eram a base das avaliações do Saresp em Português, Geografia, História, Matemática e Ciências. A Secretária Maria Helena disse que o Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo opôs-se a isso, mas a maioria dos professores e funcionários, bem como a sociedade civil, apoiaram o programa. A Presidente do Sindicato paulista, Maria Izabel Azevedo Noronha, no entanto, contou em entrevista para este relatório que os planos de aula eram tão detalhados em o que ensinar e como ensinar que retiravam toda a autonomia do professor no que se refere a estratégias pedagógicas. Noronha diz que isso desvalorizou os professores do ponto de vista profissional. Esta é uma batalha clássica de sistemas em que a administração acredita ter professores fracos que precisam de ajuda para desempenhar adequadamente suas funções, enquanto o sindicato argumenta que materiais com roteiro fechado, “à prova de professores”, desvalorizam os docentes e tornam o magistério ainda menos atrativo. Certamente, os professores mais eficientes podem não querer ou precisar de tais materiais, mas 40% dos professores efetivos de São Paulo estavam fora da sala de aula, em licença.

A segunda batalha da secretária com o sindicato foi relativa ao absenteísmo dos professores. Era uma grande preocupação o fato de que em um dado dia 12 mil ou 230 mil pudessem estar ausentes. Cada professor podia ausentar-se 40 dias por ano de 200 dias letivos, sem permissão prévia ou uma razão de saúde. Apesar da oposição do sindicato, Maria Helena conseguiu mudar a legislação para reduzir as ausências permitidas para seis dias por ano sem licença médica.

Ela intensificou o treinamento dos professores, elevou as qualificações e os salários e forneceu incentivos amplos às escolas que alcançassem seus objetivos com melhores desempenhos. Todos podiam dividir os bônus que iam de um a três meses de salário. Como no sistema federal, as metas eram definidas para cada instituição, de forma que as escolas competiam com elas mesmas para melhorar seu desempenho anterior, e não competiam entre si. No entanto, o sindicato acredita que as metas punem os professores por circunstâncias que fogem ao seu controle. Maria Helena discorda, observando que as escolas com baixos desempenhos recebiam forte ajuda e intervenções que as levavam a melhorar.

Tanto a Secretária Maria Helena como o Secretário Paulo Renato e a Sra. Noronha, presidente do sindicato, concordam que a qualidade dos professores é baixa. As diferenças de opinião residem mais na forma de solucionar



o problema. A Sra. Noronha pontua que 40% dos professores de São Paulo são temporários e não têm contrato permanente. Esforços recentes para melhorar a qualidade dos novos professores, por meio de um exame baseado em conteúdos específicos e pedagógicos, produziram 56 mil professores qualificados, mas somente 10 mil vagas foram preenchidas por limitações orçamentárias. Se todas as 100 mil vagas atualmente ocupadas por professores temporários estivessem disponíveis e 56 mil delas fossem ocupadas por esses professores que se saíram bem nos exames, a Sra. Noronha acredita que o Estado conseguiria melhorar drasticamente a qualidade do ensino.

Paulo Renato continuou a dar ênfase à qualificação docente. Preocupou-se com o fato de que a diferença entre os salários iniciais de R\$ 1.830 por mês (cerca de US\$ 1.000) e os salários mais altos após 32 anos de carreira de R\$ 3.270 por mês era muito pequena para atrair e manter professores. Assim, trabalhou com o legislativo para aprovar a Lei do Plano de Carreira Docente, que criou uma escala lógica para a carreira. Para subir na carreira, é preciso ganhar determinadas notas nas avaliações dos professores em conteúdos específicos e pedagógicos, bem como apresentar frequência acima da média e continuidade em uma mesma escola – pelo menos três anos. A escala tem cinco níveis com salários 25% mais altos em cada faixa, resultando em um aumento de 100% no salário de professores no topo da carreira. O plano permite ao professor candidatar-se anualmente para promoção à faixa seguinte, mas ele só pode ser promovido a cada três anos. As notas necessárias para a promoção vão de 60% para o nível dois a 90% no nível cinco. Espera-se que isso motive os professores a melhorarem seus conhecimentos e habilidades nas áreas de conteúdo específico, bem como suas estratégias pedagógicas.

Quando questionado sobre o papel dos sindicatos, o Secretário Paulo Renato disse que eles são uma força política em São Paulo. Ele explicou que se reúne frequentemente com eles para discutir problemas, mas quando apresentou a proposta do plano de carreira para os professores, o sindicato se recusou a apoiá-lo. A Presidente do Sindicato, Sra. Noronha, explica que havia um teto para o número de professores que poderiam ser promovidos: não mais que 44 mil por ano (20% do total de professores do Estado). Isso nega acesso aos outros docentes qualificados que merecem promoção. Realisticamente, o Secretário Paulo Renato não tinha outra escolha senão programar a promoção em estágios até os salários mais altos.

Para concluir, o Estado elevou seu Ideb de 4,7 em 2005 para 5,5 em 2009 (na 4ª série); de 4,2 em 2005 para 4,5 em 2009 (na 8ª série); e de 3,6 em 2005 para 3,9 em 2009 (para o último ano do ensino médio). Essas significativas melhoras colocaram São Paulo na frente de muitos outros Estados.

## LIÇÕES DO BRASIL

### ▪ Comprometimento com a educação e com as crianças

O governo federal e alguns governos estaduais começaram sua jornada em busca da qualidade da educação. Uma visão consistente nos mandatos dos dois últimos presidentes e o aumento de recursos nesse período permitiram que os Estados com poucos recursos progredissem a passos largos. No entanto, a baixa qualidade da educação ainda impede o País de passar para o nível seguinte do desenvolvimento econômico. O Ministro Haddad reconhece a ligação entre educação e desenvolvimento e vem trabalhando para alinhar as políticas educacionais e os planos para formar uma força de trabalho mais bem educada. O Ministro espera que, nos próximos 10 anos, os investimentos em educação possam subir para 7% do PIB e dar ênfase à educação de tempo integral para todas as escolas.

### ▪ Apoio cultural para que todos atinjam bons desempenhos

O Brasil trilhou um longo caminho desde o País que imaginou não haver necessidade de educar os nativos e os escravos importados. Os presidentes FHC e Lula enfatizaram a necessidade de educar todos. Mas o baixo nível de desempenho dos estudantes, tanto nas escolas públicas como nas privadas, demonstrou que alcançar um rendimento alto é problemático. Está claro que o apoio para a melhoria da qualidade da educação deve vir de cima e tanto FHC como Lula forneceram esse apoio. Todavia, uma nação deve prevenir-se contra dar mensagens confusas à população. O próprio Lula só cursou até a 4ª série – ele é um exemplo vivo para as classes baixas de que tudo é possível. Por outro lado, ele é também um exemplo de que a educação nem sempre é necessária para ser bem-sucedido. Isso é reforçado quando ele lembra às elites bem-educadas sua habilidade de tornar-se presidente e governar o País sem os altos níveis de educação daquelas. Ainda assim, Lula é um campeão da educação para todos e elevou a contribuição federal ao Fundeb durante o seu governo. Sua meta é que toda criança consiga um diploma de curso superior ou técnico de nível médio. Ele compreende que a educação em nível superior é ponto chave para o desenvolvimento do Brasil, mas que os desafios são grandes: apenas pouco mais de 30% dos estudantes na faixa etária equivalente conseguem concluir o ensino médio.

### ▪ Referência

O Brasil demonstra como os Países com baixo desempenho podem usar referências nacionais e internacionais para dirigir seus esforços e criar ferramentas para melhorar seus sistemas de educação. Utilizando a Avaliação Norte-americana de Progresso Educacional (Naep) e o Pisa como modelos, o Brasil criou o Ideb, um sistema baseado em

referências internacionais que estabelece metas para todas as escolas e avalia sua evolução em direção ao alcance dessas metas. A ênfase que o Brasil está colocando na qualidade do professor, na responsabilização e na gestão escolar é consistente com as melhores práticas de países com alto desempenho e pode ser um modelo para outros países que estejam iniciando seu caminho rumo à melhoria da qualidade.

Tanto no Acre como em São Paulo, as secretarias de educação colocaram como prioridade o desenvolvimento de sistemas educacionais plenos, partindo dos padrões definidos pelo governo federal e expandindo esses padrões em termos de currículo, materiais de ensino, treinamento de professores e avaliações. Como o atual nível de desempenho é baixo, os padrões, o currículo e as avaliações começam de onde os alunos se encontram e tentam levá-los a níveis mais altos de desempenho cognitivo. Estados e províncias em outros países podem usar essas estratégias como modelos para passar de diretrizes curriculares gerais emanadas do governo federal, visando estabelecer aquilo que é necessário para que os professores mudem suas práticas docentes e implementem sistemas de ensino coordenados.

#### ▪ **Coerência do sistema e padronização**

A coerência do sistema é muito mais difícil de ser alcançada quando se trata do sistema federal, especialmente quando se tem Estados com condições econômicas e sociais tão diferentes. No entanto, um sistema federal pode aprender as lições do Brasil:

- Estabelecer políticas que favoreçam uma abordagem sistêmica da educação e dar financiamento aos Estados para estabelecerem políticas similares.
- Criar um índice sintético como o Ideb para definir padrões para cada escola.
- Publicar resultados que mostrem os níveis de desempenho em cada escola e cada Estado para desencadear uma pressão do público sobre aqueles que não estejam melhorando.
- Identificar e divulgar práticas promissoras que os Estados bem-sucedidos estão usando e compartilhar tais práticas com outros líderes estaduais como possíveis estratégias para melhorar a qualidade da educação.
- Fazer reuniões com os secretários de educação dos Estados com baixos desempenhos e solicitar a elaboração de planos voltados para a melhora da qualidade.

#### ▪ **Qualidade do professor e do diretor**

A lição mais marcante do Brasil é a importância da qualidade do magistério quando se pensa em melhorar a educação. Antes das reformas, os padrões para entrar nos cursos de licenciatura e tornar-se professor eram muito baixos. Os cursos de licenciatura davam ênfase à filosofia da educação e não ensinavam conhecimentos e habilidades necessários para ser um bom professor. A infraestrutura que dava apoio aos estágios de prática de ensino era muito fraca. Enquanto esses problemas não são colocados em pauta, é impossível para qualquer País esperar muitos progressos no rendimento escolar.

Os esforços recentes do Ministério e da Secretaria de Educação de São Paulo são modelos a partir dos quais se pode começar a melhorar a qualidade dos docentes. O Ministério está propondo um sistema de avaliação de novos professores que pode fixar padrões para a entrada na carreira. O Ministro Haddad espera que exames de ingresso na carreira docente sejam uma estratégia para influenciar os cursos de licenciatura. Além disso, a LDB determina que cada Estado deve propor um plano de carreira para seus professores. Vários Estados já criaram planos de carreira que ligam salário a capacidade profissional, e alguns estão desenvolvendo programas de incentivo. O novo plano de carreira do Estado de São Paulo vai incluir exames.

Os Estados estão usando diferentes estratégias para resolver o problema da qualidade dos professores. Alguns vêm trabalhando com universidades federais e ONGs visando desenvolver treinamento eficiente para os professores estagiários. O Ceará e o Estado de São Paulo providenciaram orientadores para trabalhar com os professores em sala de aula usando os materiais de ensino do Estado, a fim de ajudá-los a melhorar sua prática docente. O Acre elevou os salários para torná-los competitivos com os de outros Estados, e tem conseguido atrair professores. A Secretária acredita que o Acre está no caminho certo para melhorar o desempenho docente.

#### ▪ **Responsabilização**

O Brasil dá bons exemplos de como um sistema federal pode estabelecer meios de responsabilização no próprio sistema. O País usou o Ideb para definir as responsabilidades nos níveis escolar, municipal e estadual. O Ministério usou declarações públicas, planejamentos e iniciativas de relações públicas para despertar o interesse público nos resultados do Ideb como medida de melhoria da qualidade da educação nas escolas locais. O ramo de negócios e a indústria apoiam esses esforços. As comunidades querem que suas escolas apresentem bons desempenhos no índice.

#### ▪ **Prática de ensino**

As pesquisas sobre práticas de ensino no Brasil indicam que o principal modelo de aula ainda envolve um professor na frente da sala e todos os alunos realizando as mesmas tarefas ao mesmo tempo. Essa é uma estratégia comum





quando se trata de levar todos os alunos a um nível básico de letramento, e muitos países fazem isso. No entanto, dada a heterogeneidade dos alunos tanto em competências como em idade, em virtude da repetência, essa pode não ser a forma mais eficiente nem a mais recomendável. O primeiro desafio em qualquer País com baixos desempenhos é melhorar o conhecimento dos professores tanto em conteúdos específicos como em matérias pedagógicas. Iniciativas que ocorreram em alguns Estados brasileiros mostram que melhorar as práticas de ensino pode e está sendo feito:

- O Acre está dando ênfase ao currículo básico com treinamento dado por supervisores que monitoram a prática de ensino.
- O Ceará tem um programa estruturado de treinamento para professores dos anos iniciais do ensino fundamental.
- São Paulo usa treinadores para orientar os professores na implementação do currículo, planos de aula e materiais de ensino.

### ▪ Padrão para os professores

Sem padrões elevados para a prática profissional, é difícil para qualquer País levar seu sistema educacional adiante. O Brasil está tentando mudar alguns aspectos do sistema atual, ao invés de mudar o sistema todo ao mesmo tempo. Vai levar algum tempo para ver se essa abordagem funciona ou se a abordagem chilena de estabelecer padrões em primeiro lugar e depois alinhar as ferramentas é mais eficiente (A Matriz para o Bom Ensino – *El Marco para la Buena Enseñanza*, ver OCDE, 2009a). O Ministro Haddad propõe um exame para os professores antes do ingresso em sala de aula como um primeiro passo para um corpo docente mais bem qualificado. Para todos os Estados e municípios fica a iniciativa de desenvolver planos de carreira que relacionem competência e compensação salarial. Um exame disponível para todo o País irá ajudar os pequenos Estados e municípios que ainda não desenvolveram seus próprios exames de ingresso na carreira docente. O plano de carreira do Secretário Paulo Renato para o Estado de São Paulo, que envolve avaliações dos conhecimentos do professor em conteúdos específicos e em matérias pedagógicas, vai estabelecer padrões para aqueles que desejem galgar os degraus da carreira. Além disso, o uso desse exame para qualificar os professores temporários vai elevar o padrão até que todas as vagas possam ser preenchidas por professores qualificados.

### ▪ Equidade na distribuição de recursos

Como demonstrado pelo Brasil, dinheiro não basta para melhorar a educação. O País aplica 5,2% do seu PIB e quase 16% do orçamento total do governo na educação pública. Isso é quase igual ou bem mais do que se aplica em muitos países da OCDE, de forma que o problema não é falta de recursos. O desafio é a eficiência e a efetividade do sistema educacional. Parte do problema é o alto custo das aposentadorias de professores, chegando a 30-50% dos gastos com educação em alguns Estados. Isso é um reflexo das aposentadorias que o Brasil proporciona aos outros trabalhadores civis, e é um problema comum a muitos países. A desigualdade dos recursos para diferentes níveis de educação é outro problema. O Brasil mantém suas universidades públicas a um custo por aluno muito mais alto do que o da educação básica. Em 2010, a publicação da OCDE “Education at a Glance” observa que o gasto por aluno na educação terciária (excluindo pesquisa e extensão) é quase seis vezes mais alto do que na educação primária no Brasil, comparado ao percentual de mais ou menos 30% em média mais alto nos países da OCDE (OCDE, 2010b). Isso resulta em universidades públicas de primeiro nível nas quais poucos egressos da escola pública conseguem entrar.

Apesar de os gastos com a educação superior serem bem mais altos do que com a educação básica, o Brasil é um bom exemplo de como usar a autoridade do governo federal para fazer com que a distribuição de recursos disponíveis para o ensino fundamental e o médio seja mais equitativa. O Fundeb identificou um conjunto de impostos federais, estaduais e municipais e determinou que uma porcentagem dessa arrecadação deveria ser destinada ao ensino fundamental e ao médio. Essa medida criou uma sólida base para as despesas com educação, complementada com os fundos federais, os quais garantem que cada município tenha pelo menos os recursos mínimos para a educação. Para alocar esses fundos, o Fundeb saiu de uma fórmula baseada na população – enviesada em relação a cidades grandes – para um sistema baseado na alocação mínima por aluno. Isso deu a Estados como o Acre e o Ceará os recursos necessários para melhorar seus sistemas educacionais.

### ▪ Incentivos para aprender

Até hoje, o Brasil está fazendo experiências com esses incentivos. Foram criados incentivos para a frequência dos alunos por meio do Bolsa Família, que dá aos pais um estímulo para manter os alunos nas escolas e receber exames de saúde regulares. No entanto, o Bolsa Família não fornece incentivos para estudantes que se esforçam para alcançar a excelência. O Acre e São Paulo estabeleceram incentivos para escolas que melhoram os níveis de rendimento, assim como outros Estados e grandes cidades. Nesse caso, a escola é a unidade para melhorar a educação. O único incentivo para alunos que levam os estudos a sério e realmente se esforçam é a esperança de entrar em uma universidade pública por alcançarem ótimos resultados no vestibular. Como muitos estudantes não

recebem uma educação boa o suficiente para passarem no vestibular, essa esperança está fora do alcance destes. Incentivos moderados podem encorajar os alunos a elevarem seus níveis de rendimento.

### ONDE FICA O BRASIL NO CONTINUUM EDUCACIONAL?

A economia diversificada do Brasil ainda é fortemente baseada em *commodities* e, sendo assim, ainda depende de mão de obra não qualificada em muitos setores. Todavia, no futuro, a economia vai cada vez mais depender de quanto sua força de trabalho possa adicionar valor às matérias-primas que produz. O Brasil sabe que precisa produzir um número de trabalhadores qualificados muito maior do que o que está produzindo no momento. É esse fato que está conduzindo à demanda tanto por uma quantidade maior de trabalhadores escolarizados como por melhorias na qualidade da educação. No que diz respeito à quantidade, o desafio é aumentar o tempo em sala de aula e a proporção de alunos que complete o ensino médio. Quanto à qualidade, o desafio é alcançar médias nacionais mais altas no Pisa. Essas são metas tão ambiciosas quanto apropriadas para um País que até recentemente estava bem longe da linha do desenvolvimento econômico. (Figura 1.1, Capítulo 1).

Nos municípios pelo Brasil afora, podem ser encontrados professores em todas as etapas do continuum, enquanto o País trabalha no sentido de profissionalizar e educar sua força de trabalho docente. A maioria dos professores se encontra no meio do continuum, especialmente se forem incluídos aqueles que trabalham como temporários, preenchendo falhas no sistema. Como resultado disso, muitos Estados desenvolveram materiais curriculares que indicam explicitamente estratégias de ensino e, ainda, fornecem materiais para os alunos que lhes permitem estudar e aprender sozinhos.

Como é normal para um País na fase inicial do desenvolvimento industrial moderno, o Brasil ainda está lutando com o letramento básico para a maioria dos estudantes. A repetência aumenta a complexidade da sala de aula, com alunos de idades variadas e provindos de diferentes meios socioeconômicos reunidos na mesma sala com professores que podem não ter a competência de fornecer um ensino eficiente nesse contexto. Nas escolas públicas em que os estudantes vêm de famílias com nível de escolaridade maior, os alunos e os professores conseguem centrar a aprendizagem em tópicos mais complexos.

Os Estados estão enfatizando a questão da gestão escolar como um ponto chave para a reforma. Eles compreendem a importância de diretores profissionais que possam liderar seu pessoal em esforços colaborativos para a melhoria contínua da educação. A tomada de decisões na escola fez parte da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, mas isso é difícil de se alcançar quando se tem em conta que o desgaste e a mobilidade dos professores são grandes e sua capacidade é baixa. De fato, esse é um campo em que a meta está bem longe de ser alcançada.

### OBSERVAÇÕES FINAIS

Barbara Bruns, Especialista do Banco Mundial em Educação para a região da América Latina, observa que o Brasil transformou seu sistema educacional ao longo dos últimos 15 anos. Usando um modelo de administração pública, o País levou a educação básica pública a mais de 95% da população; estabeleceu sistemas de avaliação usando um índice referenciado internacionalmente que identifica o progresso de cada escola; criou fórmulas baseadas nos alunos para distribuir recursos aos Estados de forma mais justa; usou transferências condicionais de renda às famílias como forma de tirar da pobreza as novas gerações por meio da educação; e encorajou os Estados e os municípios a empreender ações para melhorar a educação em suas escolas. O Brasil vem desfrutando de 15 anos de estabilidade econômica e política que lhe tem permitido desenvolver indústrias fortes exportadoras para o mundo. O consumo tem subido entre seus cidadãos e isso continua a alimentar sua economia. O desafio agora é elevar o nível da educação de seus cidadãos o suficiente para que possam levar o comércio e a indústria a patamares competitivos no mercado global.

Embora todos os educadores no Ministério e os Secretários de Estado concordem que os níveis educacionais ainda sejam muito baixos, todos estão trabalhando para usar as melhores ideias das escolas com desempenho mais alto, visando melhorar o sistema. O foco nos sistemas de ensino; melhor formação de professores, com qualificação, treinamento e salários mais altos; e a definição de metas para identificar boas práticas e dar ajuda aos mais fracos estão começando a fazer a diferença. Em cada um dos três Estados entrevistados e no Brasil como um todo, o desempenho tem excedido as metas, e eles acreditam que estão apenas começando a trilhar o caminho para a excelência. Encerramos este capítulo com as palavras do Ministro Haddad: “Estamos mais unidos do que nunca para alcançar os objetivos. O século 20 foi perdido para o Brasil, porque o País não conseguiu concentrar-se no problema da reforma educacional. Vejo, talvez pela primeira vez, o País se mobilizar; as metas foram estabelecidas e todos concordaram com elas. Ninguém contesta o plano nacional da educação. Acho que temos um duro trabalho a fazer, mas o Brasil tem uma verdadeira oportunidade de superar as dificuldades nessa área”.



<b>Língua(s)</b>	Oficial: Português
<b>População</b>	191,9 milhões (2008) <sup>1</sup> 646, 96 <sup>2</sup> (2005) <sup>2</sup> (Acre-Norte) 8,1 milhões (2005) <sup>3</sup> (Ceará-Nordeste) 10,9 milhões (2006) <sup>4</sup> (São Paulo-Sudeste)
<b>População jovem</b>	26,4% <sup>5</sup> (Média OCDE 18,7%)
<b>População idosa</b>	6,6% <sup>6</sup> (Média OCDE 14,4%)
<b>Taxa de crescimento</b>	1,04% (OCDE 0,68%) <sup>7</sup>
<b>População de estrangeiros</b>	0,04% imigrantes <sup>8</sup> (2010) <sup>9</sup>
<b>PIB per capita</b>	10.466 US\$ (2008) (Média OCDE 33.732) <sup>10</sup>
<b>Origem econômica do PIB</b>	Serviços: 65,3%; Indústria (incluindo a de construção): 28%; Agricultura: 6,7% do PIB (2008) <sup>11</sup>
<b>Desemprego</b>	7,3% <sup>12</sup> (Média OCDE 6,1%) <sup>13</sup>
<b>Desemprego jovem</b>	18% <sup>14</sup> (Média OCDE 13,8%) <sup>15</sup>
<b>NEETs (fora da escola, trabalho ou treinamento), 15-17 anos de idade</b>	10,7% (2007) (Norte) 10,3% (2007) (Nordeste) 8,7% (2007) (Sudeste) 9,6% (2007) (Total) <sup>16</sup>
<b>Gasto com educação</b>	5,2% do PIB; (Média OCDE 5,2%) 4,0% no ensino fundamental, médio e técnico profissionalizante 0,8% na educação superior <sup>17 18</sup> (Média OCDE 3,5%; 1,2%, respectivamente) 16,1% dos gastos totais do governo (2007) <sup>19</sup> (Média OCDE 13,3%) 12,2% no ensino fundamental, médio e técnico profissionalizante 2,6% na educação superior <sup>20</sup> (Média OCDE 9%; 3,1%, respectivamente)
<b>Índice de matrículas – educação infantil</b>	49,7% (2008) <sup>21</sup> (Média OCDE 71,5%) <sup>22</sup>
<b>Índice de matrículas – ensino fundamental</b>	95,6% (2008) <sup>23</sup> (Média OCDE 98,8%) <sup>24</sup>
<b>Índice de matrículas – ensino médio</b>	76,4% (2008) <sup>26</sup> (Média OCDE 81,5%) <sup>27</sup>
<b>Matrículas dos estudantes de 15-17 anos<sup>25</sup> no ISCED 2 e no ISCED 3</b>	M 39,1% ; F 36,2% (2007) (Norte) M 42,8%; F 34,5% (2007) (Nordeste) M 23,5%; F 58,7% (2007) (Sudeste) M 31,1%; F 47,9% (2007) (Total)
<b>Índice de matrículas – ensino superior</b>	21,1% <sup>28</sup> (Média OCDE 24,9%) <sup>29</sup>
<b>Estudantes das séries iniciais do ensino fundamental, por tipo de instituição e modo de matrícula<sup>30</sup></b>	Pública: 88,4% (Média OCDE 89,6%) Privada dependente do governo: sem dados <sup>31</sup> (Média OCDE 8,1%) Privada, independente: 11,6% (Média OCDE 2,9%)
<b>Estudantes das séries finais do ensino fundamental, por tipo de instituição e modo de matrícula<sup>32</sup></b>	Pública 90,3% (Média OCDE 83,2%) Privada dependente do governo: sem dados <sup>33</sup> (Média OCDE 10,9%) Privada, independente: 9,7% (Média OCDE 3,5%)
<b>Estudantes do ensino médio, por tipo de instituição e modo de matrícula<sup>34</sup></b>	Pública: 86% (Média OCDE 82%) Privada dependente do governo: sem dados <sup>35</sup> (Média OCDE 13,6%) Privada, independente: 14% (Média OCDE 5,5%)
<b>Estudantes do ensino superior, por tipo de instituição e modo de matrícula<sup>36</sup></b>	Ensino superior tipo B: Pública: 16,9% Privada dependente do governo: sem dados <sup>37</sup> Privada, independente: 83,1% (Média OCDE pública: 61,8%) Privada dependente do governo: 19,2% Privada, independente: 16,6%) Ensino superior tipo A: Pública: 29,3% Privada dependente do governo: sem dados <sup>38</sup> Privada, independente: 70,7% (Média OCDE pública: 77,1%) Privada dependente do governo: 9,6% Privada, independente: 15%)
<b>Salários dos professores</b>	Salário inicial médio anual dos professores do ensino médio: sem dados* (Média OCDE: US\$ 30 750) <sup>39</sup> Razão entre o salário no ensino médio após 15 anos de experiência e PIB <i>per capita</i> : sem dados (Média OCDE: 1,22)
<b>Índice de conclusão do ensino médio</b>	63% <sup>40</sup> (Média OCDE 47%) <sup>41</sup>

■ Figura 8.2 ■

### Brasil: Dados do Perfil do País

\*Não há dados sobre os salários dos professores brasileiros na publicação *Education at a Glance 2010* (OCDE, 2010).

Link: <http://dx.doi.org/10.1787/888932366750>



## Entrevistados

Barbara Bruns, Banco Mundial, Washington, DC.

Fernando Haddad, Ministro da Educação, Brasil.

José Henrique Paim, Secretário Executivo, Ministério da Educação, Brasil.

Maria do Pilar, Secretária da Educação Básica, Ministério da Educação, Brasil.

Joaquim José Soares Neto, Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep 2010), Brasil.

Sheyla Carvalho Lira, PISA Brasil, Inep, Brasil.

Reynaldo Fernandes, ex-Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Brasil.

Maria Helena Guimarães de Castro, ex-Secretária de Educação do Estado de São Paulo e ex-Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Brasil.

Paulo Renato Souza, Secretário de Educação do Estado de São Paulo, Brasil.

Maria Izabel Azevedo Noronha, Presidente do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo, Brasil.

Maria Izolda Cela de Arruda Coelho, Secretária de Educação do Estado do Ceará, Brasil.

Maria Corrêa da Silva, Secretária de Educação do Estado do Acre, Brasil.

Ogari Pacheco, Presidente da Cristália Indústria Química Farmacêutica, Brasil.

Simon Schwartzman, Cientista Político, Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade, Rio de Janeiro, Brasil.

Eunice Rios, Departamento de Recursos Humanos, Empresa Brasileira de Aeronáutica (Embraer) S.A., Brasil.

## Referências

**Anderson, L.G., et al. (2006),** “Competitividade e Educação em Ciências e Matemática: Comparando Costa Rica, El Salvador e Brasil (Recife) à Suécia”, *Hifab Internacional* para IDB, v. 1, jun., Suécia.

**Arboleda, R. (2006),** “Desafio Educacional na América Latina”, trabalho apresentado em *Democracia e Competitividade na Força de Trabalho da América Latina*, Centro para Políticas do Hemisfério, Universidade de Miami, set./dez. 2006.

**O Instituto Brasil (2007),** “Educação Básica no Brasil: o que está errado e como consertar”, *Pensando o Brasil*, n. 25, fev., Centro Internacional Woodrow Wilson para Acadêmicos, Washington, DC. Disponível em: <[http://www.wilsoncenter.org/topics/pubs/ThinkingBrasil\\_25.pdf](http://www.wilsoncenter.org/topics/pubs/ThinkingBrasil_25.pdf)>.

**Brooke, N. (2008),** “Responsabilização Educacional no Brasil”, *Revista Ibero-americana de Avaliação Educativa*, v. 1, n. 1.

**Cárdenas, M. e C. Henao (2010),** *Recuperação Econômica da América Latina e Caribe*, The Brookings Institution, Washington, DC.

**Castro, C. (2004),** “Educação Técnica no Brasil: a Crônica de um Casamento Turbulento”, em C. Brock and S. Schwartzman (eds.), *Os Desafios da Educação no Brasil*, Symposium Books, Oxford.

**De Castro, M. e S. Tiezzi (2004),** “A Reforma do Ensino Médio e a Implantação do ENEM no Brasil”, em C. Brock and S. Schwartzman (ed.), *Os Desafios da Educação no Brasil*, Symposium Books, Oxford.

**De Castro, M. (2007),** “Problemas Institucionais do Ensino Público” *Braudel Papers*, No. 41, Instituto Fernand Braudel de Economia Mundial, São Paulo, Brasil.

**De Castro, M. (2010),** *Estudo de Caso: Mudanças no Ensino Médio Paulista: Currículo, Avaliação e Gestão por Resultados* (Estudo de Caso: Mudanças nas Escolas de São Paulo: Currículo, Avaliação e Gestão por Resultados), Banco Interamericano de Desenvolvimento, Washington, DC.

**Conselho de Competitividade (2007),** *Cúpula de Inovação Brasil-EUA – Material de Apoio da Delegação*, Conselho de Competitividade, Washington, DC.



- O Economista** (2010), “Campanha Presidencial no Brasil: nas Pegadas de Lula”, *O Economista*, 1º de julho de 2010. Disponível em: <<http://www.economist.com/node/16486525>>.
- Erlick, J. C.** (ed.) (2007), “Brasil: a Busca por Equidade”, *ReVista: Revista Harvard para a América Latina*, Centro David Rockefeller para Estudos Latino-americanos, Universidade de Harvard, Cambridge, MA.
- Evans, L.** (2002), *Como o Brasil Venceu a Hiperinflação*, Centro Latino-americano, UCLA Estudos Internacionais e Programas de Além-mar, Los Angeles. Disponível em: <<http://www.econ.pucrio.br/granco/How%20Brasil%20Beat%20Hyperinflation.htm>>.
- Gall, N.** (2007), “A Luta por Melhores Escolas em São Paulo e Nova Iorque”, *O Estado de S. Paulo*, 29 de abril de 2007. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br>>.
- Ganimian, A.** (2008), *Apesar dos Grandes Obstáculos, São Paulo Pensa Alto em Educação*, Diálogo Interamericano, Washington, DC.
- General Atlantic** (2010), “Brasil: Oportunidades na Maior Economia da América Latina”, *Thought Leadership*, General Atlantic:Investidores do Crescimento Global, São Paulo. Disponível em: <<http://www.generalatlantic.com/en/news/article/1324>>.
- Hanushek, E. e L. Woessmann** (2009), “Fraco Aprendizado Explica o Quebra-cabeça do Crescimento Latino-americano”, *Vox*, 14 de agosto de 2009. Disponível em: <<http://www.voxeu.org/index.php?q=node/3869>>.
- Herrán, C. e A. Rodríguez** (2000), “Ensino Médio no Brasil: Tempo de Seguir Adiante”, *Relatório do Banco Interamericano de Desenvolvimento BR-014 e Relatório do Banco Mundial 19409- BR*, Washington, DC.
- Banco Interamericano de Desenvolvimento** (2006), “Competitividade e Educação em Ciências e Matemática: Comparando Costa Rica, El Salvador e Brasil (Recife) à Suécia”, *HiFab International*, Suécia. Disponível em: <<http://http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=1028382>>.
- Banco Interamericano de Desenvolvimento** (2010), *Perfil do País: Brasil*, BID website. Disponível em: <<http://www.iadb.org/research/LatinMacroWatch>>.
- Lavy, V.** (2010), “As diferenças do tempo de estudo na escola explicam os hiatos de rendimento em Matemática, Ciências e Leitura entre os países desenvolvidos e os países em desenvolvimento”, *Working Paper*, n.16227, Departamento Nacional de Pesquisa Econômica, Cambridge, MA.
- Martinez-Fritscher, A., A. Musacchio e M. Viarengo** (2010), “O Grande Salto Adiante: a Política Econômica da Educação no Brasil, 1889-1930”, *Harvard Business School Working Paper* n. 10-075, Universidade de Harvard, Cambridge, MA.
- Mello, G. de** (2005), “Professores para a Qualidade em Educação” em Reimers, et al. (eds.), *Envolvimento do Professor na Mudança Educacional*, Escritório Regional da UNESCO para a América Latina e o Caribe, Santiago, p. 25-37.
- Menezes-Filho, N., R. Fernandes e P. Picchetti** (2002), “Capital Humano Crescente com Desigualdade Constante: o Efeito da Composição da Educação no Brasil”, *Revista Brasileira de Economia (RBE)*, v. 60, n. 4, p. 407-424, Rio de Janeiro. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-71402006000400005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-71402006000400005&script=sci_arttext).
- Ministério da Educação** (2007), *Plano de Desenvolvimento da Educação: Razões, Princípios e Programas*, Ministério da Educação (MEC), Brasília.
- Murillo, J.** (2005), “Um Panorama da Carreira Docente na América Latina”, in Reimers, et al. (ed.), *Envolvimento do Professor na Mudança Educacional*, Escritório Regional da UNESCO para a América Latina e o Caribe, Santiago, p. 52-59.
- Myers, J.P.** (2008), “Democratizando a Autonomia da Escola: Percepção dos Professores Brasileiros sobre a Eleição de Diretores”, *Ensino e Formação de Professores*, n. 24, p. 952-966, Programa de Pesquisa Educacional Elsevier, Maryland Heights, MO.
- Neri, M. and G. Buchmann** (2007), “Brasil: Estudo de Caso de um País”, *Perfil de País para o Relatório de Acompanhamento Global da EFA em 2008, Educação para Todos até 2015: vamos conseguir?*, UNESCO, Paris.
- OCDE** (2009a), *Avaliando e Premiando a Qualidade dos Professores: Práticas Internacionais*, Publicação da OCDE.
- OCDE** (2009b), *Pesquisas Econômicas da OCDE: Brasil 2009*, Publicação da OCDE.

OCDE (2010a), *PISA 2009 Resultados, Volume I, O que os Alunos Sabem e Podem Fazer: Desempenho dos Estudantes em Leitura, Matemática e Ciências*, Publicação da OCDE.

OCDE (2010b), *“Education at a Glance”* (Panorama da Educação: Indicadores da OCDE), Publicação da OCDE.

Oliveira, J. (2004), “Expansão e Desigualdade na Educação Brasileira”, em C. Brock e S. Schwartzman (eds.), *Os Desafios da Educação no Brasil*, Symposium Books, Oxford.

Palamadessi, M. e M. Legarralde (2006), *Sindicatos de Professores, Governos e Reformas Educacionais na América Latina e no Caribe: Condições para Diálogo*, Diálogo de Política Regional do Banco Interamericano de Desenvolvimento, Washington, DC.

Partlow, J. (2008), “As Empresas Brasileiras Adiantam-se para Educar a Futura Força de Trabalho”, *The Washington Post*, 9 de dezembro de 2008. Disponível em: <<http://www.washingtonpost.com/wp-dyn/content/article/2008/12/08/AR2008120803747.html>>.

Puryear, J. e T.O. Goodspeed (2008), “Construindo o Capital Humano: a Educação na América Latina é Competitiva?” In: J. Haar and J. Price (ed.), *A América Latina Pode Competir? Enfrentando os Desafios da Globalização*, Palgrave Macmillan, New York, p. 45-62.

ReVista (2007), “Brasil: a Busca por Equidade”, *ReVista*, Centro David Rockefeller para Estudos Latino-americanos, Universidade de Harvard, Cambridge, MA. Disponível em: <[http://www.drclas.harvard.edu/files/2007\\_Spring\\_-\\_ReVista\\_Brasil-The\\_Search\\_for\\_Equity.pdf](http://www.drclas.harvard.edu/files/2007_Spring_-_ReVista_Brasil-The_Search_for_Equity.pdf)>.

Rodrigues, P. (2009), “O Mercado da Educação no Brasil”, Serviço de Comércio Americano, Departamento de Comércio Americano, Washington, DC. Disponível em: <[http://www.focusbrazil.org.br/Events/Event-US-ExpoBeta2010\\_Report.pdf](http://www.focusbrazil.org.br/Events/Event-US-ExpoBeta2010_Report.pdf)>.

Rodríguez, A. e C. Herrán (2000), “Ensino Médio no Brasil: Tempo de Seguir Adiante”, *Relatório do Banco Interamericano de Desenvolvimento BR-014 e Relatório do Banco Mundial 19409- BR*, Washington, DC.

Reuters (2008), “Fantasmas da Educação que Assombram a Recuperação Econômica do Brasil”, *ABC News online*, 26 de agosto de 2008. Disponível em: <<http://www.abc.net/news/stories/2008/08/26>>.

Schwartzman, S. (2004), “Os Desafios da Educação no Brasil” In: C. Brock e S. Schwartzman (ed.) *Os Desafios da Educação no Brasil*, Estudos em Educação Comparada, Oxford, Londres.

Schwartzman, S. (2005), *Programas Sociais Voltados para a Educação no Brasil: o Impacto do Bolsa Escola*. Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade, Rio de Janeiro.

Schwartzman, S. (2010), “Comparação Internacional do Ensino Médio no Brasil”, trabalho elaborado para o *Seminário Internacional Melhores Práticas no Ensino Médio* (BID/OCDE/Ministério da Educação), Brasília, 3-4 de maio de 2010.

Soares, F. (2004), “Qualidade e Equidade na Educação Básica no Brasil”, em C. Brock e S. Schwartzman (ed.), *Os Desafios da Educação no Brasil*, Symposium Books, Oxford.

Souza, P. e M. de Castro (2000), “Educação no Brasil: Reformas, Avanços e Perspectivas”, trabalho apresentado no *Seminário Brasil do BID: Brasil 500 Anos: Progresso Social e Desenvolvimento Humano*, Washington, DC, abril.

Souza, P. (2010), “IDESP: Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo”, apresentação feita no *Seminário Internacional de Formação de Professores da Educação Básica*, Fundação Cesgranrio, São Paulo.

Stein, E., et al. (2006), *A Política das Políticas: Progresso Econômico e Social na América Latina*, Centro David Rockefeller para Estudos Latino-americanos, Universidade de Harvard, Banco Interamericano de Desenvolvimento, Washington, DC.

UNESCO (2000), *Relatório de Avaliação do Educação para Todos Nacional – EFA 2000*, UNESCO, Paris. Disponível em: <[http://www.unesco.org/education/wef/countryreports/brazil/rapport\\_1.html](http://www.unesco.org/education/wef/countryreports/brazil/rapport_1.html)>.

UNESCO (2009), *Letramento de Jovens e Adultos no Brasil: Lições da Prática*, Escritório da UNESCO em Brasília. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001626/162640e.pdf>>.

Uribe, C. (1999), “Colômbia: Incentivos para Professores e Escolas”, *Boletim do Centro David Rockefeller para Estudos Latino-americanos*, Universidade de Harvard, Cambridge, MA.



**Missão Diplomática dos EUA ao Brasil** (2010), *Comunicado Conjunto do Ministro Brasileiro Minister Haddad e do Secretário de Esatado Americano para a Educação Miller sobre a Educação*, Embaixada dos Estados Unidos, Brasília, Brasil. Disponível em: <[http://brazil.usembassy.gov/joint\\_education.html](http://brazil.usembassy.gov/joint_education.html)>.

**Vaillant, D.** (2005), “Reformas Educacionais e o Papel do Professor”, em Reimers, et al. (ed.), *O Papel do Professor na Mudança da Educação*, Escritório Regional da UNESCO para a América Latina e o Caribe, Santiago, p. 39-51.

**Vegas, E. e J. Petrow** (2008), *Elevando o Nível de Aprendizagem dos Estudantes na América Latina: Desafio para o Século XXI*, Banco Mundial, Washington, DC.

**Vieira, F. H., J. Kovalski, e A. de Francisco** (2006), “Números do Letramento Funcional no Brasil – Perdas Potenciais para a Indústria”, trabalho apresentado na *XII Conferência ICIEOM*, Fortaleza, CE, Brasil, 9-11 de outubro de 2006. Disponível em: <<http://www.pg.cefetpr.br/ppgep/Ebook/ebook2006/Artigos/38.pdf>>.

**Weinberg, M.** (2008), “Entrevista: Maria Helena Guimarães de Castro: Premiar o Mérito”, *Veja*, 13 de fevereiro de 2008, São Paulo. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/130208/entrevista.shtml>>.

**Centro Internacional Woodrow Wilson para Acadêmicos** (2007), “Educação Básica no Brasil: o que está errado e como consertar”, *Pensando o Brasil*, Instituto Brasil, Washington, DC. Disponível em: <[http://www.wilsoncenter.org/topics/pubs/Thinking-Brazil\\_25.pdf](http://www.wilsoncenter.org/topics/pubs/Thinking-Brazil_25.pdf)>.

**Banco Mundial** (2008), *Olhando Adiante: o Desafio de Elevar a Qualidade da Educação no Brasil*, Unidade de Gerência – Brasil, Unidade de Desenvolvimento Humano, Região América Latina e Caribe, Banco Mundial, Washington, DC.

**Banco Mundial** (2010), *Edstats: Perfil de País: Brasil*, Banco Mundial. Disponível em: <<http://web.worldbank.org>>.

**Worldfund** (2010), *Hiato em Educação: as Realidades da Educação na América Latina*, Worldfund, New York.

## Notas

1. OCDE (2009), *Pesquisa Econômica sobre o Brasil 2009*, OCDE Publishing.
2. Do Censo Brasileiro de 2005, Unidade de Inteligência Econômica, 2008, Perfil de País: Brasil.
3. Do Censo Brasileiro de 2005, Unidade de Inteligência Econômica, 2008, Perfil de País: Brasil.
4. Estimativa, Unidade de Inteligência Econômica, 2008, Perfil de País: Brasil.
5. OCDE (2010), *OCDE Factbook 2010*, Publicação da OCDE. População de menos de 15 anos em relação à população total (dados de 2008).
6. OCDE (2010), *OCDE Factbook 2010*, Publicação da OCDE. População de menos de 15 anos em relação à população total (dados de 2008).
7. OCDE (2010), *OCDE Factbook 2010*, Publicação da OCDE. Porcentagem de Crescimento Anual da População, OCDE total (ano de referência – 2007).
8. Do Censo Brasileiro de 2005, Unidade de Inteligência Econômica, 2008, Perfil de País: Brasil.
9. OCDE (2010), *OCDE Factbook 2010*, Publicação da OCDE. Preços correntes e PPCs (dados de 2008).
10. OCDE (2009), *Economic Survey of Brasil 2009*, OCDE Publishing.
11. OCDE (2010), *OCDE Factbook 2010*, Publicação da OCDE. Índice de desemprego total como porcentagem da força de trabalho total (dados de 2008).

12. OCDE (2010), *OCDE Factbook 2010*, Publicação da OCDE. Índices de desemprego como porcentagem da força de trabalho total (dados de 2008).
13. ILO Taxa de Desemprego dos Jovens em áreas urbanas selecionadas. Esses dados foram retirados de fontes estatísticas oficiais (pesquisas sobre a força de trabalho) e são baseados em definições nacionais. <http://laborsta.ilo.org>
14. OCDE (2010), *Employment Outlook*, Publicação da OCDE. Desempregados como porcentagem da força de trabalho na faixa etária de 15 e 24 anos.
15. Porcentagem de jovens entre 15 e 17 anos que não estão nem trabalhando nem na escola ou em algum tipo de treinamento. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2007 (PNAD)*.
16. A OCDE segue convenções internacionais padronizadas ao usar o termo “educação terciária” para referir-se aos programas pós-secundários nos níveis de ISCED 5B, 5A e 6, independentemente das instituições em que esses programas são oferecidos. OCDE (2008), *Educação Terciária para a Sociedade do Conhecimento: Volume 1*, Publicação da OCDE.
17. OCDE (2010), *Education at a Glance 2010*, Publicação da OCDE. O gasto público apresentado nesse quadro inclui subsídies públicos para famílias para custo de vida (bolsas de estudo e subvenções para os estudantes/as famílias e empréstimos estudantis), que não são gastos nas instituições educacionais (dados de 2006). No caso do Brasil, este dado se refere apenas a instituições públicas.
18. OCDE (2010), *Education at a Glance*, Publicação da OCDE. Somente instituições públicas.
19. OCDE (2010), *Education at a Glance 2010*, Publicação da OCDE. O gasto público apresentado nesse quadro inclui subsídies públicos para famílias para custo de vida (bolsas de estudo e subvenções para os estudantes/as famílias e empréstimos estudantis), que não são gastos nas instituições educacionais (dados de 2006).
20. OCDE (2010), *Education at a Glance 2010*, Publicação da OCDE. Taxa líquida de matrícula aos 4 anos ou menos como porcentagem da população de 3 a 4 anos são superestimados. Um número significativo de estudantes têm menos de anos de idade. Os índices entre 3 e 5 giram em torno de 100%.
21. OCDE (2010), *Education at a Glance 2010*, Publicação da OCDE. Taxa líquida média de matrícula nos países da OCDE aos 4 anos ou menos como porcentagem da população de 3 a 4 anos (ano de referência – 2008).
22. OCDE (2010), *Education at a Glance 2010*, Publicação da OCDE. Taxa líquida de matrículas entre 5 e 14 anos de idade como porcentagem da população total nessa faixa etária. (dados de 2008).
23. OCDE (2010) *Education at a Glance 2010*, Publicação da OCDE. Taxa líquida média de matrículas nos países da OCDE entre 5 e 14 anos de idade como porcentagem da população total nessa faixa etária. (ano de referência – 2008).
24. OCDE (2010), *Education at a Glance 2010*, Publicação da OCDE. Taxa líquida de matrículas entre 15 e 19 anos de idade como porcentagem da população total nessa faixa etária. (dados de 2008).
25. OCDE (2010), *Education at a Glance 2010*, Publicação da OCDE. Taxa líquida média de matrículas nos países da OCDE entre 15 e 19 anos de idade como porcentagem da população total nessa faixa etária. (ano de referência – 2008).
26. Taxa de matrículas na faixa de 15-17 anos, *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2007 (PNAD)*.
27. OCDE (2010), *Education at a Glance 2010*, Publicação da OCDE. Taxa líquida de matrículas entre 20 e 29 anos de idade como porcentagem da população total nessa faixa etária. (dados de 2007). Esse dado inclui todos os jovens de 20 a 29 anos, incluindo os que trabalham, etc. A Taxa Bruta de Matrículas (TBM), medida como o número de estudantes realmente matriculados / número de estudantes potencialmente matriculados, é geralmente mais alta. A TBM na educação terciária no Brasil em 2008 é 34%, comparada com a média regional de 38% (UIS 2010).
28. OCDE (2010), *Education at a Glance 2010*, Publicação da OCDE. Taxa líquida média de matrículas nos países da OCDE entre 20 e 29 anos de idade como porcentagem da população total nessa faixa etária. (ano de referência – 2008).
29. OCDE (2010), *Education at a Glance 2010*, Publicação da OCDE. Dados de 2008.





30. Dados não se aplicam porque a categoria não se aplica.
31. OCDE (2010), *Education at a Glance 2010*, Publicação da OCDE. Dados de 2008.
32. Dados não se aplicam porque a categoria não se aplica.
33. OCDE (2010), *Education at a Glance 2010*, Publicação da OCDE. Dados de 2008.
34. Dados não se aplicam porque a categoria não se aplica.
35. OCDE (2010), *Education at a Glance 2010*, Publicação da OCDE. Dados de 2008.
36. Dados não se aplicam porque a categoria não se aplica.
37. Dados não se aplicam porque a categoria não se aplica.
38. OCDE (2010), *Education at a Glance 2010*, Publicação da OCDE. Salário mínimo inicial em dólares ajustado pelo PPC (dados de 2008).
39. Esse número só inclui os programas gerais, não inclui programas pré-profissionais ou profissionalizantes.
40. OCDE (2010), *Education at a Glance 2010*, Publicação da OCDE. Soma dos índices no ensino médio – programas de formação geral – para uma só idade em 2007 (ano de referência da média da OCDE – 2008).