



SENADO FEDERAL
SECRETARIA-GERAL DA MESA
SECRETARIA DE REGISTRO E REDAÇÃO PARLAMENTAR

REUNIÃO

07/07/2023 - 46ª - Comissão de Educação e Cultura

A SRA. PRESIDENTE (Damares Alves. Bloco Parlamentar Aliança/REPUBLICANOS - DF. Fala da Presidência. *Por videoconferência.*) - Havendo número regimental, declaro aberta a 46ª Reunião da Comissão de Educação e Cultura da 1ª Sessão Legislativa Ordinária da 57ª Legislatura, que se realiza nesta data, 7 de julho de 2023.

A presente reunião destina-se à realização de audiência pública com o objetivo de discutir o cumprimento da Meta 7 do Plano Nacional de Educação para a avaliação da política pública de qualificação da educação básica, em atenção ao Requerimento 43, de 2023, da Comissão de Educação, que é de minha autoria.

Participam da audiência de forma remota a Sra. Betina Fresneda, Tecnologista em Informações Geográficas e Estatísticas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Bem-vinda, D. Betina. O Sr. Marco Antonio de Andreazzi, Gerente Nacional da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Bem-vindo, Dr. Marco.

Participam também Alvana Maria Bof, Pesquisadora Tecnologista em Informações e Avaliações Educacionais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep); o Sr. Herton Araújo, Servidor do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea); Sr. Cássio Mendes David de Souza, Diretor de Auditoria de Políticas Sociais e de Segurança Pública da Controladoria-Geral da União (CGU); o Sr. Bertrand de Matos Moura, Diretor da 2ª Diretoria da Unidade de Auditoria Especializada em Educação, Cultura, Esporte e Direitos Humanos do Tribunal de Contas da União (TCU). Bem-vindo, doutor.

O Sr. José Francisco Soares, Professor de Estatística da Universidade Federal de Minas Gerais. Bem-vindo, Professor. E o Sr. Ruben Klein, Especialista em Avaliação Educacional e Consultor da Fundação Cesgranrio, e o Sr. Gabriel Leite Mendes, Sociólogo, Consultor Educacional, Membro do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais e Coordenador Pedagógico da Associação Guardiões da Infância e da Juventude.

Informo que também foi convidado para participar desta reunião o Sr. Reynaldo Fernandes, Professor do Departamento de Economia da Universidade de São Paulo, que não pôde comparecer.

Deixa eu explicar para os internautas, para as pessoas que estão nos acompanhando, depois de dar sim mais uma vez boas-vindas e registrar agradecimento aos nossos expositores por terem aceitado o convite.

O art. 96-B do Regimento Interno do Senado Federal determina que as Comissões permanentes do Senado podem escolher uma política pública para fazer avaliação ao longo do ano. A Comissão de Educação, provocada por um requerimento também de minha autoria, decidiu que nós iríamos avaliar este ano a meta 7 do Plano Nacional de Educação e é por isso que todos os senhores estão aqui.

E para aqueles que ainda não leram a meta 7 e que estão nos acompanhando, ela fala sobre fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades - sonho de todos os brasileiros - com melhorias do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb.

A meta tem 36 estratégias. Nós vamos fazer uma avaliação dividindo as estratégias por pertinência temática. Nós vamos realizar debates e reuniões, trazendo a pertinência de cada temática nos nossos debates. E esta audiência tratará da análise

de indicadores, índices e estatísticas relacionados aos componentes do Ideb e de modelos de avaliação da qualidade da educação.

Nessa reunião, nós vamos discutir as Estratégias 7.2; 7.4; 7.6; 7.8; 7.10; 11; 21 e 32, do Plano Nacional de Educação.

Nossa expectativa é a gente realizar quatro audiências, quatro grandes audiências, até outubro. Mas, entre uma audiência e outra, reuniões de trabalho. Nós temos um grupo de trabalho já formado, com especialistas, com técnicos. Os gabinetes dos Senadores estão cedendo assessores para acompanhar o trabalho. A nossa Comissão está com um time formado. E aqui eu quero parabenizar os nossos Consultores do Senado Federal. O meu gabinete está aqui com um time acompanhando também, fazendo esse trabalho. Nós queremos fazer um trabalho com muita participação e com uma grande entrega.

Educação é sonho de todos nós - educação de qualidade. E os nossos debatedores hoje são os melhores do Brasil. Gente, está um time de peso aqui! Está um time forte! Eles sabem que a gente não vai ficar só nessa exposição. Os internautas vão começar a mandar perguntas. Há muitas instituições de ensino nos acompanhando agora também, nesta manhã. Então hoje é o início de uma grande conversa, de um grande trabalho, para que a gente possa entregar a avaliação da Meta 7. É isso. Na exposição inicial, cada convidado poderá fazer uso da palavra por até dez minutos, prorrogáveis por mais cinco minutos. Todas as apresentações vão ficar disponíveis na Comissão, para que o público possa acessar, compartilhar e ler. Depois do final da exposição, se houver necessidade, nós aí também abriremos a palavra, por mais cinco minutos, para considerações finais.

Eu já vou avisar os nossos internautas, quem está participando, que alguns dos debatedores vão fazer a sua apresentação e não vão poder ficar até o final da reunião. Mas vão estar aí com os seus *e-mails*, para a gente direcionar questionamentos posteriores a eles.

Agora, neste momento, a gente convida a nossa primeira expositora, a Sra. Betina Fresneda, Tecnologista em Informações Geográficas do IBGE.

Seja muito bem-vinda, professora!

A palavra é sua.

A SRA. BETINA FRESNEDA (Para expor. *Por videoconferência.*) - Bom dia!

Eu queria agradecer o convite.

Eu sou Betina Fresneda. Eu sou analista do IBGE. Trabalho na Coordenação de População e Indicadores Sociais, na Gerência de Indicadores Sociais, principalmente com o tema educação.

Eu vou compartilhar a minha apresentação aqui.

Um momento. (*Pausa.*)

Está compartilhada? (*Pausa.*)

Eu queria também acrescentar que a equipe que é responsável pela Pnad Contínua (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) vai ser representada por mim também. Então, espero ter um pouco mais de tempo para conseguir falar sobre todos esses temas.

Bom, vou fazer um breve histórico desta publicação, que é a *Síntese de Indicadores Sociais*. É uma publicação que já tem uma série histórica de mais de 20 edições. Ela trata das condições de vida da população brasileira, com diversos recortes, com indicadores tanto para o Brasil quanto para grandes regiões, unidades da Federação, municípios da capital, área urbana e rural, enfim, é uma publicação bastante ampla.

Recentemente, quando a Pnad antiga anual foi substituída pela Pnad Contínua, ela incorporou essa mudança e incorporou também outras fontes de dados nas suas análises, fontes de dados oficiais; no caso da educação, as estatísticas produzidas pelo Inep.

Então o objetivo da publicação *Síntese de Indicadores Sociais* é analisar as condições de vida da população brasileira abordando diversos temas, como saúde, mercado de trabalho, condições de moradia, pobreza, desigualdade social e educação, sempre usando um olhar para a análise, o eixo das desigualdades entre os diferentes grupos sociais, seja cor, raça, idade, homens e mulheres, níveis de renda diferentes. Com essa abordagem, a gente procura fornecer subsídios ao Estado brasileiro para a elaboração de políticas públicas com base em dados, também subsidiar o monitoramento das agendas nacionais e internacionais, no caso da educação o PNE e a agenda da ONU de Objetivos de Desenvolvimento Sustentável para a educação, que seria o ODS 4. Aqui na apresentação tem o *link* da publicação. Além da parte escrita, a publicação traz as planilhas em Excel, com todos os dados e indicadores educacionais que são produzidos, que estão disponíveis na página do IBGE.

Especificamente, o capítulo de educação faz uma análise da realidade educacional brasileira, abordando temas em especial de acesso e permanência no sistema de ensino e do nível educacional alcançado pela população brasileira. O capítulo de educação também incorpora estudos feitos pelo IBGE e por outros órgãos, eventualmente aborda temas como a mobilidade educacional, gestão educacional, que é uma pesquisa muito interessante também do IBGE, que se chama Munic, uma pesquisa de gestão municipal, já abordou questões de estudo da juventude, o impacto da pandemia na educação básica, enfim, diversos temas relacionados à educação, mas a principal fonte de dados é o módulo anual de educação da Pnad Contínua.

Para quem não sabe, a principal pesquisa domiciliar do IBGE, além do censo demográfico, é a Pnad Contínua, é uma amostra. Esse módulo ampliado de educação vai a campo todo segundo trimestre do ano, ele traz uma investigação mais ampla do que o núcleo básico de educação, então ele aborda temas como frequência escolar de crianças com menos de cinco anos de idade, o que normalmente não é investigado, educação profissional, motivos de não frequência à escola, educação à distância, enfim, uma série de outros temas.

Para resumir um pouco o que eu falei, os principais temas que a Síntese de Indicadores Sociais analisa e produz são indicadores educacionais, relacionados agora com as metas do PNE.

Por exemplo, o acesso à escola, o acesso à educação básica obrigatória é monitorado com indicadores produzidos principalmente a partir da fonte da Pnad Contínua e monitora metas como a Meta 1, educação infantil, a Meta 2, ensino fundamental, a Meta 3, o ensino médio; a Meta 4, para o acesso da população com deficiência à educação básica; e a Meta 12, para o ensino superior. Especificamente sobre a meta 7, que é o tema desta Comissão, o IBGE não produz dados oficiais específicos de qualidade do ensino que envolve a avaliação com provas de proficiência, e essas avaliações são feitas pelo Inep, que é o Instituto de Estatística do MEC. Aliado à questão do fluxo escolar, como a Senadora Damares mencionou, o Ideb é usado para monitorar essa meta do PNE.

Eu vou falar um pouco sobre os dados que a gente produz, que também tem a ver com a qualidade do ensino, tem a ver com o fluxo escolar. Então, vou passar aqui para o próximo.

O dado mais recente da Pnad Contínua foi o de 2022. O módulo anual não foi a campo nos anos de 2020 e 2021. Por conta do contexto da pandemia, o IBGE mudou a forma de pesquisa: em vez de ir para a casa das pessoas, passou a ser uma pesquisa à distância por telefone, e suspendeu algumas investigações suplementares, como foi o caso do módulo anual de educação. Então, nós temos dados para 2019 e agora para 2022.

Em relação à frequência escolar na educação básica, o que a gente observa é que, em 2022, 36% das crianças de zero a três anos frequentavam instituição de ensino, esse dado ainda é aquém ao almejado pela Meta 1 do PNE, que seria 50% das crianças, nessa faixa etária, frequentando instituição de ensino.

A gente observou também que havia uma tendência de ampliação da oferta para essa faixa etária, mas, entre 2019 e 2022, provavelmente por conta do contexto da pandemia, essa expansão não foi significativa, praticamente estabilizou em relação a 2019.

A faixa etária de quatro a cinco anos, também na educação infantil, é a primeira que seria uma faixa etária de ingresso obrigatório na educação básica, mas teve um movimento parecido: tinha uma trajetória de expansão, mas, de 2019 para 2022, a gente observou uma queda; em 2019, era de 92,7% e passou para 91,5%, em 2022, foi uma quebra nessa tendência de expansão da educação básica na educação infantil.

Por outro lado, em relação à faixa etária de seis a catorze anos, que já estava praticamente próxima da universalização em 2016, essa universalização do acesso se manteve nessa faixa etária. O grupo que apresentou uma melhora do ingresso na escola, da frequência escolar, foi o grupo de 15 a 17 anos, que passou, em 2019, de 89% de jovens dessa faixa etária frequentando instituição de ensino, para 92,2%. Ainda não é a universalização almejada pela meta 3 do PNE, mas mostra uma tendência de melhora.

Em relação especificamente à faixa etária de quatro a cinco anos, a gente observa que as principais quedas no percentual de crianças frequentando escola foram nas Regiões Norte e Nordeste. A Região Norte passou de 86,1% de crianças na escola para 82,8%, e a Nordeste de 95,6% para 93,6%, entre esses anos de 2019, pré-pandemia e 2022.

Essa queda ocorreu, principalmente, para as crianças que residem em área urbana e para as crianças pertencentes ao quinto da população com os menores rendimentos. Aqui a gente ordena o rendimento domiciliar *per capita* das famílias e os 20% da população com os menores rendimentos seriam esse primeiro quinto. Esse quinto foi, então, o que teve o maior impacto do decréscimo da frequência escolar.

Outro indicador que também tem a ver com frequência escolar e que mede a qualidade do ensino, não como o Ideb, mas é um indicador de atraso escolar, de adequação idade/etapa, é a Taxa Ajustada de Frequência Escolar Líquida. É um nome

grande, mas nada mais é do que o percentual da população de um grupo etário, de acordo com a organização do sistema de ensino brasileiro... Então, por exemplo, de 15 a 17 anos, é o percentual desse grupo que frequenta o ensino médio, que é o nível adequado para essa faixa etária, ou que já concluiu esse nível, em relação ao total da população de 15 a 17 anos. Então, o que a gente observa é que houve melhora desse indicador, da taxa de frequência escolar líquida ajustada para todas as regiões no Brasil. Passou de 71,3%, em 2019, para 75,2%, em 2022, ainda aquém do que é almejado pela Meta 3 do PNE, que é de 85%.

Em relação às diferenças regionais, elas persistem, mas a melhoria ocorreu, principalmente, nas regiões que apresentavam as menores taxas de frequência escolar líquida. Então, as Regiões Norte e Nordeste conseguiram melhorar. Isso diminuiu, um pouco, as diferenças regionais, mas elas ainda permanecem, com a Região Norte com o menor percentual de adequação idade/etapa para essa faixa etária, de 68,1%, e a Região Sudeste com o maior, de 81,5%, em 2022.

Um movimento parecido em relação aos quintos do rendimento foi o de que os 20% da população, os jovens que pertencem a esses 20% da população com os menores rendimentos tiveram um acréscimo da frequência escolar líquida significativo, passando a 64% desses jovens, mas ainda aquém, por exemplo, do quinto dos jovens pertencentes aos 20% mais ricos da população, que já tinham 90,5% dos jovens de 15 a 17 anos frequentando o ensino médio. É interessante observar também que esses dois últimos quintos dos mais ricos, com os maiores rendimentos, já tinham atingido o almejado pela Meta 3 do PNE em 2019, enquanto os demais quintos ainda não.

E aqui, para finalizar, é uma comparação internacional que a gente usualmente faz na publicação da síntese de indicadores e é uma forma de mostrar que, apesar dessa melhora de acesso e de conclusão do ensino médio que vem ocorrendo em função das melhorias de fluxo escolar, o nível de instrução da população adulta é o reflexo do investimento em educação feito em décadas passadas. Então, nós temos ainda uma dívida histórica que nos coloca atrás de países que têm uma população adulta com nível de instrução já maior.

No caso aqui, o indicador seria o percentual de adultos de 25 a 64 anos que não concluíram o ensino médio, ou seja, que não possuem a educação básica obrigatória. O Brasil tem um percentual de 41,5% de adultos nessa situação e é um percentual maior do que em outros países latino-americanos, como a Argentina, o Chile e a Colômbia. Enfim, é um contexto internacional, uma contextualização que a gente faz para ter uma ideia.

Eu não sei...Se tiverem qualquer outra dúvida, eu estou à disposição.

Obrigada pela atenção. Espero ter colaborado.

A SRA. PRESIDENTE (Damares Alves. Bloco Parlamentar Aliança/REPUBLICANOS - DF. *Por videoconferência.*) - Betina, obrigada. Eu acho que foi perfeito.

Era exatamente o que a gente queria, Betina, exatamente isso: a apresentação dos dados sobre a educação a partir do resultado da Pnad Contínua. Por quê? A gente sabe que vocês não avaliam a Meta 7, mas são os indicadores de vocês que são usados, por nós, para completar, para trazer a avaliação e buscar os resultados. Então, muito obrigada. Se puder, continue aqui com a gente mais um pouco.

Não chegou nenhuma pergunta ainda dos internautas. Nossos Senadores inscritos também não têm perguntas para serem feitas.

Deixe-me só justificar, Betina - eu me esqueci de fazer isso no início - a ausência do nosso Presidente da Comissão. O Senador Flávio Arns está com um problema sério de saúde na família. Estamos todos, esta semana, aqui cuidando da Comissão de Educação e torcendo para que tudo fique bem logo com ele, com a família. Então, esse é o motivo da ausência dele.

Muito obrigada por sua participação. A gente informa aos internautas, às pessoas que estão acompanhando, que a apresentação dela vai ficar disponível no *site* da nossa Comissão de Educação.

Muito obrigada.

Na sequência, vamos passar a palavra ao Sr. Marco Antonio de Andreazzi, Gerente Nacional da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Bem-vindo.

O SR. MARCO ANTONIO RATZSCH DE ANDREAZZI (Para expor. *Por videoconferência.*) - Bom dia a todos e a todas.

Obrigado, Senadora Damares, é um prazer poder estar aqui e compartilhar com vocês um pouco dos nossos dados.

Eu vou compartilhar aqui a apresentação.

Bom, eu vou trazer aqui os dados da última edição da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar, de 2019. Estão já trabalhando para a próxima edição, que deve ocorrer no primeiro semestre do ano seguinte, agora em 2024, atualizando os dados sobre a saúde do escolar.

Não é uma pesquisa sobre a educação, mas é uma pesquisa sobre a saúde dos escolares que tangencia aspectos da educação. Acredito seja bastante oportuno analisar algum dos seus indicadores. Acho que, por isso, a Senadora e a Comissão do Senado elegeram a nossa pesquisa para estar também apresentando aqui alguns resultados.

A PeNSE foi o primeiro inquérito nacional que perguntou diretamente aos escolares, num questionário autoaplicado, sobre diversos aspectos de sua vida, hábitos e cuidados que se convertem em fatores de risco ou proteção para a saúde. Comportamentos adquiridos na adolescência tendem a se perpetuar na vida adulta, com consequências para a saúde e a qualidade de vida, principalmente no que diz respeito a doenças crônico-degenerativas, doenças que afligem e muito a nossa sociedade e o mundo inteiro.

A PeNSE está na sua quarta edição e se consolida como importante fonte de informação sobre a saúde dos adolescentes, dando sustentabilidade ao Sistema Nacional de Monitoramento e Saúde do Escolar.

A PeNSE surgiu em 2009, em resposta à solicitação do Ministério da Saúde, no sentido de atender ao Programa Saúde na Escola (PSE), que foi criado por decreto, em 2007, ou seja, para fornecer informações que permitam avaliar avanços nessa política entre a educação e a saúde, que é o Programa Saúde na Escola.

A edição de 2019 ampliou a abrangência da amostra, em que trazemos, agora, nas faixas etárias de 13 a 15 anos e de 16 a 17 anos de idade, na rede pública e privada, permitindo desagregações por grandes regiões, unidades da Federação e municípios das capitais.

Essa é a evolução da nossa pesquisa: iniciamos, em 2009, com 60.973 entrevistados, nas capitais brasileiras, e passamos, em 2019, para 187 mil entrevistados, em 1.288 municípios, garantindo uma abrangência nacional bastante boa para uma análise de como anda a situação de saúde dos adolescentes escolares no país.

Como eu comentei anteriormente, o nosso questionário é feito através do DMC, esse equipamento distribuído pelo IBGE para os escolares, que respondem, diretamente, ao questionário autoaplicável. Temos um questionário para os alunos e temos também um questionário do ambiente escolar feito para o diretor ou responsável pela escola.

Os quesitos que nós abordamos no questionário do ambiente escolar seriam informações gerais, atividade física, alimentação, saneamento básico e higiene, segurança e políticas de saúde, no questionário de escola.

No questionário do aluno, também abordamos informações gerais, alimentação, atividade física, uso de cigarro, bebidas alcoólicas e outras drogas, situações em casa e na escola, saúde mental, saúde sexual e reprodutiva, higiene e saúde bucal, segurança, uso de serviço de saúde, imagem corporal e opinião do aluno em relação à pesquisa.

A nossa pesquisa tem uma estratégia de sensibilização através de um *folder* e um vídeo. Há reuniões com secretarias estaduais, municipais, diretores das escolas e um vídeo, principalmente, de motivação dos alunos, e temos conseguido um êxito muito grande. Na nossa edição de 2019, nós conseguimos reverter todas as recusas, ou seja, todas as escolas previstas na amostra participaram do estudo, e a recusa dos escolares, que são livres para escolher sua participação ou não, foi menor do que 0,5% em todo o estudo.

Nós tivemos não coleta principalmente nas escolas desativadas ou sem turmas elegíveis que estavam presentes no cadastro do Inep. É assim que funciona, ela é aplicada diretamente na escola com a equipe do IBGE que visita os municípios das escolas selecionadas. A logística para essa pesquisa é um tanto complexa, porque a nossa equipe tem que manusear um número de equipamentos grandes, e nem sempre é fácil ter disponíveis locais para carregar energia, etc., há a distância, ou seja, é uma pesquisa que vai a todos os rincões do país, procurando os escolares da forma mais abrangente possível.

Bom, eu trago alguns resultados, não todos. Nós os temos disponíveis, em todas as edições, com as tabelas, etc., no *site* do IBGE. Na edição de 2019, o IBGE estima em 11,851 milhões a população de escolares de 13 a 17 anos, distribuídos nessas duas faixas etárias: 84, entre 13 e 17 anos; 35, entre 16 e 17. Este foi o público alvo da nossa pesquisa. Há um predomínio das meninas, com 50,7%, e um franco predomínio dos escolares da rede de escolas públicas, 85,5%. Esse foi o nosso universo.

Nas características dessa população, nós utilizamos o recorte das redes pública e privada e também o nível de instrução da mãe como características socioeconômicas importantes na análise dos diversos fatores de risco e de exposição, que, muitas vezes, variam muito com o estado socioeconômico dessa população e das famílias.

Aqui nós temos dois perfis, bastante distintos, entre as mães dos escolares da rede pública e as mães dos escolares da rede privada, com predomínio bastante grande daqueles que possuem o nível médio completo e o nível superior como sendo as mães dos alunos da rede privada, uma diferença que também acaba impactando alguns indicadores de saúde.

Aqui há alguns itens que foram medidos na pesquisa na distribuição da diferença entre os escolares da rede pública e os escolares da rede privada. Aqui eu destaco a diferença de 13% em acesso à internet, com os alunos da rede privada com 98,6% e os da rede pública com 84% - uma diferença de 13%. Na existência de computador ou *notebook* à sua disposição, a diferença era maior, de quase 40%; e, telefone celular, um pouco mais próximo. Essa diferença da estrutura é importante, porque estamos trabalhando com o ano de 2019, um ano antes da pandemia, e, portanto, o esforço no sentido de se chegar até o escolar por meios eletrônicos enfrentou essa dificuldade da distribuição desse recurso.

Aqui, um outro item, já do questionário da escola. Por exemplo, o laboratório de informática estava presente para 62,8% dos escolares, sendo uma distribuição regional bastante diferenciada. No Sudeste, 81%, sendo o estado com maior frequência desse recurso o de São Paulo, com 88,6%; e a Região Nordeste como a região com menor percentual de escolares com esse recurso, 44,6%, e o Estado do Maranhão, com 16,1%, seria a unidade da Federação que apresentou disponibilidade menor desse recurso para os escolares entrevistados. Quanto à dependente administrativa, 61% dos alunos das escolas públicas tinham disponíveis laboratórios de informática em suas escolas e 73,6% dos escolares da rede privada.

O contexto familiar tem alguns indicadores que são importantes, da relação entre os colares e a família. Hábito de realizar refeição com os pais era mais frequente entre os escolares da rede pública do que os da rede privada, 69,7% contra 63,4%. Por outro lado, a compreensão dos pais e o conhecimento do que fazia no tempo livre e nas faltas da escola foram mais frequentes em relação aos alunos da escola privada em comparação aos da rede pública.

Aqui nós analisamos um aspecto muito caro, que seria o *bullying*, analisado também desde 2009, e temos também uma distribuição entre meninos e meninas da rede pública e da rede privada. No total, 23% dos escolares referiram ter sofrido *bullying* em algum momento, e 12% referiram ter causado ou ser os atores agressores.

Existe uma diferença importante entre homens e mulheres, com um predomínio das mulheres enquanto vítimas de *bullying* e um predomínio dos homens enquanto causadores ou promotores do *bullying*.

Na rede pública e na privada, a distribuição é semelhante, tendo uma ligeira maior participação na rede pública, sendo que a rede privada tem uma participação maior entre os causadores do *bullying*.

Com relação a grandes regiões, nós temos que o Centro-Oeste apresentou o maior percentual de escolares que informaram *bullying*, enquanto a Norte teve a menor taxa com 18,8%.

As causas desse *bullying* identificadas foram, com mais frequência, aparência do corpo, aparência do rosto e cor ou raça, com 16%, 11% e 4,6%, respectivamente.

Outro aspecto que acho bastante grave na avaliação de política, da contribuição da pesquisa em relação a políticas de educação, e que é importante é a alimentação. Nós temos um número que vem nos preocupando desde 2009 que é o consumo de merenda escolar, esse consumo aqui medido entre aqueles escolares que informam que a escola fornece merenda, que é mais de 99% das escolas públicas. E acredito que fique em torno de 87% de todos os escolares entrevistados. Desses, 48,4% informam que nunca ou raramente consomem a merenda da escola. Apenas 42,9% na rede pública informam consumir em três ou mais dias a merenda oferecida pela escola. Então, acredito que esse seja um dado importante, que mostra que mesmo a política que possa estar presente em quase todas as escolas não tem atingido de forma significativa os escolares desta faixa etária de 13 a 17 anos.

Por outro lado, em relação ao tipo de alimento consumido, como o ultraprocessado, no dia anterior, o que seria a avaliação de uma dieta não saudável, nós temos que mais da metade dos escolares referiram ter consumido alimentos ultraprocessados no dia anterior ao dia da pesquisa, estando entre os mais frequentes biscoitos salgados e doces e refrigerantes.

Ainda com relação a hábitos alimentares, há alguns marcadores de alimentação saudável e não saudável entre 2015-2019, que são as duas últimas edições da pesquisa. Nós temos uma melhoria do marcador de alimentação saudável que é o feijão, que passou de 58% para 60%. Por outro lado, temos uma piora do indicador de consumo de frutas frescas nos sete dias anteriores à pesquisa, que passou de 32% para 28%. E também temos uma redução do consumo de refrigerantes como marcador de alimentação não saudável. Isso tanto para 13 a 15 anos quanto para 16 a 17 anos.

A atividade física é outro aspecto importante, lembrando que ser saudável - ter boa alimentação, ter atividade física... - implica diretamente na capacidade de o aluno aprender ou participar das atividades educativas da escola. Nós temos um índice que é medido através da atividade por 300 minutos durante a semana, que é um indicador internacional. No Brasil, apenas 28,1% dos escolares são considerados fisicamente ativos, um número preocupante. Nós temos uma diferença por gênero, do sexo, homem e mulher, bastante grande, sendo os homens bem mais ativos do que as mulheres, mas, mesmo assim, ambos com taxas de menos de 50% de atividade. Ela é maior nas Regiões Sul e Sudeste e menor no Nordeste e no Norte, a atividade física.

Com relação a cigarro, álcool e outras drogas, nós temos, nas duas edições, uma variação muito pequena dentro dos limites de confiança da pesquisa, ou seja, são fatores que permaneceram estagnados de 2015 a 2019. Em relação à experimentação do cigarro, nós temos que ela é maior na Região Sul, e, coincidentemente, também é na Região Sul que a presença dos pais que fumam é maior, ou seja, a frequência das famílias influenciando talvez a presença desse ato entre os adolescentes.

Nossa pesquisa não analisa fatores causais; ela simplesmente traz um retrato da ocorrência, mas existe esse nível de coincidência de fatores.

O uso de narguilé, em 2019, apresentou uma taxa de quase 27% no Brasil, sendo muito maior no Paraná, no Distrito Federal e no Mato Grosso do Sul, chegando a quase 50% dos escolares que já tinham experimentado. *(Pausa.)*

Sim? Alguém falou, por favor?

Bom, entre as menores taxas, estariam o Paraná, o Maranhão, o Amapá, de que, alguma vez na vida, ter experimentado o narguilé.

O cigarro eletrônico é uma outra questão que preocupa no mundo inteiro por estar atingindo muito crianças e adolescentes, particularmente nos Estados Unidos e na Europa, mas no Brasil já tem uma penetração, embora proibido pela Anvisa. Em 2019, estava em torno de 16% entre os escolares da rede pública e 18% entre escolares da rede privada que já tinham experimentado o cigarro eletrônico; maior nas Regiões Centro-Oeste e Sul, menor nas Regiões Norte e Nordeste.

O álcool: experimentaram bebida alcoólica alguma vez na vida, é de 59,6% no Brasil entre os homens, e 66,9% entre as mulheres. As meninas têm uma experimentação, nessa faixa de idade, maior do que os meninos em todas as regiões, e é bem maior no Sul do que no Norte e no Nordeste.

Consumo de bebida alcoólica nos 30 dias anteriores à pesquisa. Nós temos taxas também maiores entre mulheres, em relação aos homens, no consumo entre os adolescentes maiores, que seriam de 16 a 17 anos, com uma predominância um pouco maior entre os escolares da rede privada em relação àqueles da rede pública. Também o mesmo indicador, consumo de bebida alcoólica nos 30 dias anteriores à pesquisa, o indicador do Brasil está em torno de 28,1%, sendo que Santa Catarina e Rio Grande do Sul atingem mais de 40%, enquanto Amapá e Pará ficam em torno de 16%, 17%.

O consumo de drogas ilícitas apresentou diferença na distribuição por sexo, sendo maior entre os meninos, 5,6%, do que entre as meninas, 4,7%. Em relação à dependência administrativa, na rede pública ele foi um pouco mais frequente, 5,3%, contra 4,4% entre os escolares da rede privada. Entre as unidades da Federação, a variação foi muito grande. Nós observamos São Paulo, com 7,6%; Distrito Federal, com 7,5%; Santa Catarina, com 7%; e, entre os menores, a Bahia, com 2,2%; Alagoas, com 2,2%; e o Pará, com 2,5% dos escolares que afirmaram ter experimentado droga alguma vez na vida. Dos municípios das capitais com maior prevalência, nós temos Florianópolis, com 9,5%; Vitória, com 9,5%; e Campo Grande, com 8,4%.

Temos aqui a experimentação do conjunto do país, com essas diferenças regionais que eu já citei anteriormente.

Em termos de relação sexual, nós temos que, do total, 35,4% dos escolares de 13 a 17 anos referem já ter tido relação sexual. Ela é mais frequente entre os meninos do que entre as meninas e um pouco mais frequente também entre os meninos da rede pública do que os meninos da rede privada.

Entre os que já tiveram relação sexual, o uso de camisinha por um dos parceiros na primeira relação sexual e na última relação sexual. Esse é um dado importante, porque esse indicador, além de prevenir gravidez, é um importante fator de controle de doenças sexualmente transmissíveis - aids, sífilis, entre outras. Nós temos que, na primeira relação, 63,3% de 13 a 17 anos, quase a metade, referem não usar. Seriam quarenta e poucos. Uma diferença importante é que, na última relação, esse número cai, principalmente entre os mais velhos. Existe um nível aí de relaxamento ou de exposição a esse risco.

Segundo o grupo de idade, que recebeu na escola informação sobre gravidez, HIV-aids e preservativo, nós temos que em torno de 70%, 80% dos escolares disseram... Ou seja, teríamos 20, 30% que não referem esse tipo de informação através da escola.

Um pouco mais rápido... Eu tenho ainda algumas informações...

Eu fiz aqui uma seleção, mas a nossa pesquisa é bastante ampla para conseguirmos selecionar aquilo que, de fato, poderia ser interessante.

Em relação à segurança e comportamento de risco, nós temos que 32,1% dos escolares nunca ou raramente usam cinto de segurança, seja no banco da frente ou no banco de trás.

O percentual do uso de capacete é de 88,9%.

Trinta e três por cento tinham conduzido algum veículo motorizado nos últimos 30 dias - lembrando que todos eles são menores de idade.

Andou em um veículo conduzido por alguém que havia consumido álcool: 27,1%.

O condutor usou o celular enquanto dirigia: 38,1%.

Uso do cinto de segurança: a média, 32,1%, é maior no Distrito Federal - apenas 19 disseram que não usaram - e pior no Rio de Janeiro, onde 46,3% não usaram o cinto de segurança.

Em termos de segurança, 11,6% dos escolares deixaram de ir à escola por não se sentirem seguros no trajeto de casa para a escola ou da escola para casa. Na rede pública, 12,5%; na rede privada, 6,1%. O Estado do Rio de Janeiro foi o que apresentou o maior percentual de escolares que faltaram ao menos um dia nos últimos 30 dias por motivo de segurança no trajeto, 17,6%; na rede pública do Rio de Janeiro, chega a 20,4. Entre 1,3 milhão de escolares que deixaram de ir à escola por motivo de falta de segurança no trajeto, 95,1% estavam em escolas em que o diretor ou responsável informou ter conhecimento de algum episódio de violência na localidade da escola.

Em relação à violência sexual, as meninas foram as que mais reportaram esse tipo de violência: 20,1%. Na rede privada, 16,3%, e, na rede pública, 14,4% dos escolares sofreram esse tipo de violência - mais referida pelas meninas da rede privada do que da rede pública. Entre os escolares que sofreram esse tipo de violência, 29,1% apontaram o namorado como agressor; 24%, amigo; 14%, outros familiares; 14,8%, outras pessoas; 6,3%, pai e mãe ou responsável; sendo 20,7% por desconhecido. Dos que foram obrigados a ter relação sexual contra a vontade, predominam as meninas, e, em relação aos autores, apenas 19,2% são desconhecidos, sendo a maioria o namorado, pessoa da família ou pai e mãe ou responsável, em relação sexual forçada. Então, temos aqui a distribuição da rede pública e privada entre homens e mulheres que se expôs, ou beijou, a algum tipo de agressão nesse nível. Eu já citei os valores.

Mudando de assunto agora, quanto ao uso de serviço de saúde. Em relação aos que faltaram na escola por motivos relacionados à sua própria saúde, nós temos um total de cerca de 50% que faltaram alguma vez nos 12 meses anteriores à pesquisa. Tentando ser rápido, aqui tem escolas nas capitais que possuem pia, água e sabão para lavagem da mão. Nós temos que, no Brasil, a média foi de 61% que dispunham desse recurso em 2019. Nos municípios das capitais, isso se eleva para 70%, mas ainda temos um percentual muito grande sem esse recurso e uma diferença regional muito grande, com Palmas e Macapá sendo as capitais que o apresentam menos, em torno de 50% apenas das escolas oferecendo isso para os alunos.

No que diz respeito à escovação dos dentes, ao contrário, temos uma frequência grande, superior a três vezes, uma média inclusive superior às médias internacionais. No Brasil, mais da metade dos escolares referem escovar os dentes três vezes ou mais.

A autoavaliação de saúde mental deu uma diferença muito grande entre meninos e meninas, sendo maior, pouca coisa maior, na rede pública que na rede privada, na situação da autoavaliação de saúde mental, composta por vários itens.

Bom, era isso que nós tínhamos, muito rapidamente. A pesquisa, em todas as suas edições, de 2009, 2012, 2015 e 2019, encontra-se à disposição no *site* do IBGE, e nós estamos à disposição para qualquer esclarecimento que porventura vocês tenham.

Obrigado.

A SRA. PRESIDENTE (Damares Alves. Bloco Parlamentar Aliança/REPUBLICANOS - DF. *Por videoconferência.*)
- Dr. Marco, muito obrigada.

Para aqueles que estão nos assistindo e aos nossos expositores aqui, nós entendemos que a saúde do estudante interfere no rendimento, na qualidade e na avaliação, que é o trabalho que nós vamos fazer aqui.

Apesar de não parecer, eu tenho essa carinha de menina, de muito jovem, no final da década de 70, eu já estava em sala de aula no interior do Nordeste, quando o meu desafio era a desnutrição, o fator desnutrição influenciando na qualidade da educação. Isso todos vocês conhecem. Tem gente muito nova aqui que não viveu essa época de tanta tristeza - ainda temos a desnutrição no nosso país, mas não como na década de 70.

Hoje, Dr. Marco, a gente tem a nova lei que institui a Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio. É a Lei 13.819, de 2019. Na política está lá a previsão de que a escola vai ter que vir como agente ativo na notificação compulsória da automutilação e da tentativa de suicídio. Eu vi que, na sua pesquisa, me parece que não tem o marcador suicídio, ou o senhor falou de uma forma geral quando abordou a saúde mental. A Comissão de Educação está discutindo a questão do suicídio e da automutilação no âmbito escolar, tentativa de suicídio tendo inclusive a escola como a sua sede e os banheiros de escola, a escola como sede da prática da automutilação.

Também estamos discutindo, Dr. Marco, o vício tecnológico. A Comissão está se debruçando sobre isso e sobre a influência dessa nova doença que chega aí com a modernidade, o vício tecnológico, a influência do vício tecnológico diretamente na avaliação - nós vamos trazer esse marcador para a avaliação - e a influência do vício tecnológico no rendimento escolar. Algum apontamento dos senhores nos dois sentidos: da automutilação e tentativa de suicídio e do vício tecnológico?

O SR. MARCO ANTONIO RATZSCH DE ANDREAZZI (Para expor. *Por videoconferência.*) - Estou brigando aqui tentando liberar o microfone, parece que outro também.

Nós temos, na avaliação, na autoavaliação de saúde mental, que foi composta por cinco itens, a questão dos amigos, de se sentir nervoso e de se a vida não vale a pena ser vivida, que é um *proxy* na questão do suicídio. Sobre a automutilação, nós temos, enquanto fator de busca por atendimento, se ferir como ferimento autopromovido, se ferir de propósito. Nós temos esses dois quesitos na pesquisa de 2019 e talvez tenhamos alguma coisa a mais para a pesquisa agora, em 2024.

Sobre a avaliação especificamente da tentativa de suicídio, existe alguma controvérsia no sentido de como avaliá-la. Parece que o Ministério da Saúde está preocupado em desenvolver uma pesquisa específica sobre saúde mental que aborde esses aspectos.

No que diz respeito à nossa pesquisa, estamos abertos a incluir novos indicadores e trabalhar mais no sentido de fornecer informações para a avaliação de política.

A SRA. PRESIDENTE (Damares Alves. Bloco Parlamentar Aliança/REPUBLICANOS - DF. *Por videoconferência.*) - O.k.

Dr. Marco, a gente agradece. Essa conversa com o senhor ainda vai por muito tempo, o senhor sabe disso.

Deixe-me trazer uma informação para os demais debatedores também: nesta semana, a Comissão de Educação apresentou o resultado da pesquisa do DataSenado sobre a violência nas escolas. A pesquisa está muito boa, muito boa. Eu vou até pedir que a nossa Comissão envie para os senhores em seus *e-mails* a pesquisa apresentada nesta semana na Comissão de Educação. Eu acho que ali nós temos dados, Dr. Marco e demais debatedores, para a gente fazer uma grande discussão, entendendo que a pesquisa traz o estudante como vítima e em alguns momentos também o estudante como protagonista da violência. Então, eu sugiro que os senhores acompanhem esse resultado da pesquisa do DataSenado, que nós vamos usar muito também aqui para fazer a avaliação da educação básica.

Lembro, Dr. Marco, que a gente já tem indicador lá no SUS, no Datasus, de suicídio de crianças de oito anos no Brasil. A gente vai ter que se debruçar sobre a saúde do estudante e a influência dela no rendimento da educação, na avaliação da educação, pois nem sempre é a escola a protagonista do não rendimento; os fatores externos estão chegando. E o senhor trouxe um dado interessante, que é a insegurança e o medo de chegar até a escola. Isso afeta diretamente no rendimento do aluno, e a gente tem certeza disso.

Dr. Marco, muito obrigada, obrigada por sua colaboração, e não encerra aqui a nossa conversa. A gente vai buscá-lo muito ao longo desse período do trabalho da avaliação. Muito obrigada.

Não tem nenhuma pergunta dos inscritos, então nós vamos continuar a exposição, convidando a Sra. Alvana Maria.

Bem-vinda. Estamos aqui na expectativa para ouvi-la. Seja muito bem-vinda!

Dra. Alvana, de vez em quando vai ouvir uma vozinha, que é automática. O nosso sistema avisa: cinco segundos, dez segundos. Então, não se preocupe se ouvir uma voz, pois realmente já está programada automaticamente. Mas se precisar gastar um pouquinho mais de tempo, nós estamos aqui compreendendo a grandiosidade que é o trabalho de cada um de vocês.

A SRA. ALVANA MARIA BOF (Para expor. *Por videoconferência.*) - Muito bom dia a todos. Muito obrigada, Senadora Damares. Eu gostaria de cumprimentá-la e, ao fazê-lo, cumprimentar a Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal por promover esta audiência pública que é tão importante até para nós pensarmos o nosso próximo PNE e pela avaliação realmente desse fomento à qualidade da educação básica no nosso país.

É uma grande satisfação participar porque, como vocês sabem, o Inep recebeu essa incumbência de produzir estudos para aferir justamente a evolução das metas do Plano Nacional de Educação. Então, é uma grande satisfação estar aqui hoje representando o nosso Inep e trazendo a vocês os dados que nós temos sobre o cumprimento da Meta 7 do PNE.

Eu vou compartilhar aqui a minha apresentação. *(Pausa.)*

Muito bem. Já estão vendo? Então, muito bem. Vamos...

Só que não está passando... Pronto. Deixe-me alternar aqui, só um minutinho. Bom, só um minutinho, por favor.

Eu queria trazer para frente aqui a apresentação. Está aparecendo a... (Pausa.)

Bom, então vamos lá.

Nós vamos falar aqui do Plano Nacional de Educação, particularmente da meta 7. Como nós vimos, ela visa fomentar a qualidade da educação básica em todas as suas modalidades, com melhoria tanto no fluxo quanto na aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb.

Então, nós temos aí o quadrinho com as metas. Até 2024, nós esperamos atingir Ideb 6.0 nos anos iniciais do ensino fundamental, atingir o Ideb 5.5 nos anos finais do ensino fundamental e, no ensino médio, 5.2.

Bom, só para relembrar, o Ideb é um indicador sintético que agrega informações de duas dimensões basicamente. Uma é o fluxo escolar e a outra é a taxa de aprovação. Perdão. É a taxa de aprovação e a outra é a aprendizagem, que é medida pelas médias de proficiência em língua portuguesa e matemática do Saeb.

Nós produzimos aqui no Inep para acompanhar essa meta tanto o relatório de monitoramento do PNE quanto o painel de monitoramento do PNE. E nós utilizamos basicamente esses três indicadores que vocês estão vendo ali na tela. O indicador 7A, que diz respeito ao Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental; o 7B, que é o Ideb dos anos finais do ensino fundamental; e o 7C, que é o Ideb do ensino médio.

E aqui, então, nós passamos aos resultados. Nós começamos com o Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental em comparação às metas que estão estipuladas lá no PNE. O que a gente vê aqui é que claramente, de 2007 até 2019, há um crescimento no Ideb. E, quando chegamos em 2021, há um decréscimo. E atribuímos isso, claro, à pandemia, efeito da pandemia de covid, que todos nós vivenciamos.

Então, vejam que até 2019 o Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental estava sempre acima. Ele era crescente e sempre acima das metas lá estabelecidas no PNE. Quando chega a 2021, há um decréscimo e ele fica abaixo, então, da meta do PNE.

Aqui é por região. E observem que aqui o movimento praticamente é o mesmo. Até 2019, todas as regiões alcançavam as suas metas estabelecidas e, quando chegamos aqui a 2021, há um decréscimo no Ideb em todas as regiões, efeito também muito provável da pandemia.

Aqui nós temos as dimensões do Ideb. Vamos olhar agora a taxa de aprovação, o que aconteceu nesse período de tempo, e depois vamos ver a aprendizagem.

Então, na taxa de aprovação a gente vê um crescendo. É crescente e continua crescente em 2021. Aí, depois, eu posso até explicitar algumas razões. Na verdade, a pandemia parece não ter afetado a taxa de aprovação. Mas aqui, quando eu olho a aprendizagem, quando eu olho a proficiência média padronizada, aí claramente eu vejo o movimento crescente aqui até 2019 e aí um decréscimo em 2021. Então, efetivamente, na aprendizagem, nós temos um impacto aí bastante forte em 2021.

E aqui eu trago alguns dados que não são propriamente do nosso relatório, não são propriamente do monitoramento do PNE, mas que eu considero extremamente relevantes, que são sobre os níveis de aprendizado. Vocês sabem que nós temos lá no PNE, na meta 7, a estratégia 7.2, que prevê que todos os estudantes da educação básica devam alcançar nível suficiente de aprendizado até o final do PNE. Nós não temos ainda uma medida oficial do que seria esse nível suficiente de aprendizado para o final da etapa, do 5º ano do ensino fundamental. Mas nós já temos, na nossa literatura, muitos pesquisadores que se debruçam sobre esse tema.

Então, esse dado que estou apresentando aqui para vocês vem de um estudo que foi feito nos *Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais*, também produzidos aqui pelo Inep, que visam a aprofundar algumas temáticas lá do Plano Nacional de Educação. E nesse estudo nós utilizamos aqui uma medida do nível adequado de aprendizado que está presente na literatura, particularmente o Prof. Chico Soares, em 2009, que apresenta então essa categorização.

Eu trago então aqui, em língua portuguesa, a distribuição percentual dos alunos do 5º ano do ensino fundamental, por nível de proficiência na escala de língua portuguesa do Saeb. Colorimos aqui com laranja aqueles percentuais, aqueles alunos que estariam no nível adequado de aprendizado ou acima dele. E aí olha como a gente percebe claramente que, até 2019, nós tínhamos um aumento desse percentual de alunos aqui que estariam nesse nível adequado de aprendizado. Quando chega a 2021, há um decréscimo. Então, aqui o dado também reflete o efeito da pandemia no aprendizado dos alunos. Então, assim, você tem essa tendência de aumento até 2019 e de queda em 2021. E aqui é o dado de matemática. Percebam que é exatamente o mesmo movimento: até 2019, há um aumento do número, do percentual de estudantes localizados aqui, nesse nível adequado de aprendizado; e, quando chega em 2021, reduz, há uma redução. Então, isso é para os anos iniciais do ensino fundamental.

Agora, nós vamos passar para o Ideb, que é o indicador 7B, dos anos finais do ensino fundamental. E vamos observar aqui o que acontece então nessa série histórica. O que nós temos aqui? Nós temos que até 2011 o Ideb alcançado nos anos finais do ensino fundamental estava acima das metas estabelecidas. A partir de 2013, está abaixo das metas estabelecidas. Você percebe que tem um crescimento, é crescente no caso dos anos finais, mas continua abaixo da meta estabelecida, que era 5.5. Então, em 2021, nós atingimos o Ideb 5.1.

Aqui é por região e a gente percebe também que houve um crescimento no Ideb dos anos finais do ensino fundamental nas regiões, por região, mas sempre abaixo das metas estabelecidas no PNE.

Aqui nós então vamos ver as duas dimensões do Ideb, a taxa de aprovação. Vocês percebem que a taxa de aprovação é crescente, no entanto, quando nós vamos para proficiência padronizada, que é aprendizagem dos alunos do nono ano do ensino fundamental no Saeb, a gente percebe que ela foi crescente, essa proficiência média padronizada, foi crescente até 2019 e cai em 2021, efeito provável da pandemia.

Aqui eu trago novamente os dados desse estudo que nós realizamos, estabelecendo, tentando mapear o que teria acontecido com os níveis de aprendizado dos alunos do nono ano do ensino fundamental, desde 2015 até 2021. O que a gente observa aqui é exatamente o mesmo padrão. O primeiro que a gente observa é que temos um quantitativo mais reduzido de estudantes do nono ano que atingem, digamos assim, o nível adequado de aprendizado e, num segundo momento, quando analisamos a série histórica, há um aumento dessa proporção de estudantes que atingiriam esse nível adequado de aprendizagem até 2019 e há uma redução em 2021. Então também temos aí o impacto da pandemia. Isso é em língua portuguesa e aqui temos os dados em matemática.

E aqui vocês observam, a primeira coisa que a gente observa, que chama muito a atenção, é o reduzido percentual de estudantes do nono ano que atingiriam esse nível adequado de aprendizado em matemática. Então vejam aqui que é muito reduzido. Cresceu até 2019, a tendência é a mesma, mas, quando chega a 2021, novamente se reduz, chegando praticamente ao patamar de 2015. É uma queda bastante significativa.

Aqui, então, nós vamos ao monitoramento da meta 7 com o indicador 7C, que diz respeito ao Ideb do ensino médio, em relação às metas que estavam lá estabelecidas. Nós vemos que há uma estagnação, esse Ideb do ensino médio vinha estagnado de 2007 até 2015. Aí, em 2017, subiu para 3,8, o Ideb em 3,8; em 2019, nós tivemos um acréscimo interessante no ensino médio, ele foi para 4,2; e, em 2021, permanecemos ainda com o Ideb em 4,2, houve uma estagnação. Agora, observem que, desde 2013, essa marca do Ideb está sempre abaixo das metas estabelecidas, e continuamos nos distanciando da meta, estamos realmente bastante distantes da meta de atingir 5,2, principalmente se considerarmos que o PNE vai até 2024.

Aqui temos o movimento por região e aqui nós temos resultados mistos. Nós vemos que algumas regiões, como a Sul, por exemplo, e a Sudeste, conseguiram que a linhazinha azul se mantivesse no mesmo patamar de 4,4, mas, por exemplo, no Centro-Oeste, tivemos uma caída para 4,1; e, no caso do Nordeste, tivemos uma estagnação; e, no caso do Norte, tivemos uma queda também. Então, tem aqui, realmente, de 2019 a 2021, o efeito da pandemia.

Aqui nós temos, então, a taxa de aprovação do ensino médio, vocês observem que ela é crescente. E aqui a aprendizagem, a proficiência padronizada do ensino médio e aqui nós vemos também aquela queda, ela vinha muito retilínea - a não ser em 2019, que nós tínhamos subido, nós tínhamos um acréscimo interessante na proficiência média padronizada -, mas, quando chegamos em 2021, cai novamente.

Aqui, novamente, os dados adicionais da distribuição dos estudantes da terceira série do ensino médio, pelos níveis de proficiência na escala de língua portuguesa do Saeb. E, por esse trabalho, por esses dados, nós percebemos que o contingente de estudantes que estavam no nível adequado de aprendizado, em 2015, era ínfimo e vai crescendo até 2019. Ainda é um percentual não muito grande.

Vocês percebiam que, se o PNE está determinando que nós temos que ter 100% dos alunos no nível suficiente de aprendizado - aqui nós estamos utilizando a medida do Prof. Chico Soares, que seria o nível adequado -, temos, realmente, um grande caminho, temos um enorme desafio. E aqui, também, o que vemos é que, em 2021, há uma redução no percentual, então, de estudantes em língua portuguesa da terceira série do ensino médio - perdão, há um erro aqui no título... (Risos.)

Mas é do ensino médio aqui, que apresentam, então, esse nível de aprendizado no nível adequado.

E aqui são os dados de matemática também para o ensino médio, para a terceira série do ensino médio, em que nós vemos aqui, então, a grande dificuldade que nós temos de garantir um nível adequado de aprendizado, ou acima, dos nossos estudantes da terceira série do ensino médio. Como é uma avaliação do Saeb, ela está pegando uma avaliação dos

estudantes que estão na terceira série do ensino médio. E aí, vocês veem aqui, por exemplo, em 2015, e mesmo até hoje, que é ínfimo o percentual de estudantes no nível adequado. E temos, também, aqui a queda em 2021. Muito significativa esta queda.

Então, eram esses os dados que eu gostaria de trazer.

Eu fico à disposição.

Quero dizer a todos que o Inep está sempre à disposição para colaborar e para explicitar essa evolução no desenvolvimento do PNE.

Muito obrigada.

A SRA. PRESIDENTE (Damares Alves. Bloco Parlamentar Aliança/REPUBLICANOS - DF. *Por videoconferência.*) - Professora, obrigada - obrigada, obrigada.

Já vai preparando bastante café aí na sua sala, porque eu acho que vou fazer da sua sala a minha sala nos próximos dias. (Risos.)

Primeiro, parabéns pelo painel que está atrás da senhora, mas a senhora traz dados que nos confrontam, nos confrontam e nos preocupam, nos preocupam muito.

E aí, Professora, deixe-me só falar um pouquinho da minha experiência. Eu sou mãe, avó e, agora, descobri que vou ser bisavó de indígena. Eu sou tia indígena, estou lá com os povos. Como buscar o nível suficiente? Como avaliar o nível suficiente, o nível adequado num país desse tamanho, um país continental, Professora?

Nós temos, classificados, 38 povos tradicionais, o.k.? Dos 38 povos, nós temos os povos indígenas, que são 305 diferentes entre si. Como fazer uma avaliação do nível adequado, do nível suficiente neste universo que se chama Brasil?

Eu confesso que eu vou bater muito à sua porta, eu vou bater muito, porque a gente vai precisar entender a avaliação do nível suficiente, obedecendo às especificidades dos nossos povos e à diversidade e pluralidade desta nação. E a gente vai ter que continuar essa conversa.

Quero lhe agradecer, doutora, pela apresentação. Acho que nos confrontou e nos provocou aqui, nos incomodou.

A pandemia foi, de fato, um fator que nos traz aí grandes preocupações e com efeitos para muitos anos ainda - para muitos anos ainda. E vamos ter que continuar essa conversa.

Muito obrigada por sua participação e por sua apresentação.

Não tem nenhuma pergunta. Tem muitos comentários.

Estão chegando muitos comentários, mas nenhuma pergunta.

Muito obrigada, Professora.

E, agora, a gente segue, ouvindo o Dr. Herton Araújo, servidor do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea).

Muito bem-vindo, Dr. Herton.

O SR. HERTON ELLERY ARAUJO (Para expor. *Por videoconferência.*) - Obrigado.

Bom, primeiro, bom dia a todos. Eu queria agradecer à Comissão pelo convite. É uma ótima reunião.

A minha apresentação vai ficar muito parecida com a do Inep, porque eu sou usuário dos dados do Inep, só que centrei a minha apresentação no Ideb público, da rede pública. Por que eu fiz isso? Primeiro, porque tem 85% das pessoas no Brasil, dos estudantes, que estão na rede pública; segundo, porque é onde a gente tem a maior condição de intervir; terceiro, porque o Ideb feito na rede pública é mais acurado, é feito de uma forma censitária, enquanto que nas particulares é feito de uma forma amostral. Então, eu centrei a minha apresentação na rede pública. Está certo?

Mas vamos lá, vamos ver como melhorar a educação básica depois da pandemia, porque a pandemia...

Pode passar, por favor.

Então, qual o plano da apresentação? Como a gente estava em 2019? Eu vou mostrar um quadro de como a gente estava com o Ideb, em 2019, na rede pública; aí veio a pandemia, o que aconteceu com a pandemia e com o pós-pandemia, que é como estamos em 2021 - o primeiro dado do Ideb que veio foi de 2021, depois da pandemia -; e como nos recuperar. Esse é o plano da apresentação.

Pode passar, por favor.

Aqui nós temos os IDEBs das redes públicas nos anos iniciais, nos anos finais, no ensino médio, a meta observada, a observação do Ideb menos a meta. Então, o que eu fiz? Eu somei esses três para fazer um *ranking* entre os estados. Por exemplo, o Ceará está em primeiro lugar no *ranking*. Por quê? Porque ele ultrapassou a meta.

Eu não sei se vocês sabem que, quando foi feito o Ideb, foi feita uma meta matemática para cada ente. Por exemplo, o Ceará atingiu 6,3 no Ideb, em 2019, na rede pública, e a meta dele era de 4,8. Então, ficou com 1,5 acima da média. Eu fui somando essas coisas e ranqueei pelo que deu mais aqui; pela soma das três colunas o que deu mais. Aí a gente tem: o Ceará é o primeiro; Pernambuco, o segundo; Piauí, o terceiro; Goiás, o quarto; Alagoas; Amazonas; o Centro-Oeste, que aparece na frente do Nordeste. E assim estava o quadro do Ideb em 2019. Certo? Sergipe era o pior. Eu acho que tem um aqui abaixo, o Amapá, porque não está aparecendo; o Rio Grande do Sul; Santa Catarina... Santa Catarina tem o mesmo Ideb, no setor público, do que o Ceará, o Ideb em anos iniciais, só que está lá atrás. Por quê? Porque a meta de Santa Catarina é muito mais ousada; de Minas Gerais também; do Distrito Federal também. Então, eles tinham uma meta muito ousada que não acompanharam. O Ceará ultrapassou a sua meta. Então, eu fiz essa coisa. Isso é como a gente estava em 2019, quando a gente estava acima da meta nos anos iniciais, abaixo da meta nos anos finais e no ensino médio também. Pode passar, por favor.

Pode passar.

O que foi a pandemia? Em março de 2020, houve uma parada das aulas presenciais, que durou quase dois anos, ou seja, houve uma mudança de tecnologia. A pandemia significou, na educação, quase que uma bomba atômica. Você mudou a tecnologia de ensino, do dia para a noite, porque as pessoas não podiam mais se reunir, deixaram de ir à escola e tiveram que fazer ensino à distância do dia para a noite.

Nem os professores estavam preparados e nem os alunos estavam preparados para isso, então, foi uma adaptação. Os professores das escolas não estavam preparados para tal mudança, mas foram se adaptando e o ensino foi realizado de maneira mais rarefeita e sem muita cobrança. O que eu quero dizer com "sem muita cobrança"?

O Ideb é formado por dois indicadores: um de fluxo, que é a aprovação; e o outro, que é a nota da prova. Quando a nota da prova diminui, o que você espera que aconteça com a aprovação? Que você reprova mais, porque tem menos gente aprendendo. Só que o Conselho Nacional de Educação, por causa da pandemia, disse: "Não, gente, vamos aprovar todo mundo". Então, quando eu peguei o Ideb 2021, depois da pandemia, pensei: agora vamos poder comparar...

O próprio Inep não colocou o Ideb na mesma linha - o Ideb que ele apresentou. Ele disse: "Não dá para comparar, porque a aprovação é diferente". Tem uma coisa aqui que vai além. O Conselho Nacional de Educação mandou aprovar todo mundo, aí eu não posso comparar as duas coisas, eu não posso botar, na mesma linha, o Ideb que foi dado pelo Inep. Aí o que eu fiz?

Pode passar.

Bom, aí está o pós-pandemia, exatamente o que eu estou falando. Os dados do Ideb não vieram na mesma série histórica. Toda vez que o Inep divulgava o Ideb, ele botava todos os anos, desde 2005 até hoje. Quando eu fui olhar o Ideb 2021, estava só o Ideb 2021. Eu fui ler, e lá eles diziam: "Olha, não pode botar na mesma linha, porque tem essa diferença de aprovação".

Então, o que eu fiz? Eu fiz uma modificação no Ideb. Para a gente saber o que foi que aconteceu com a pandemia, a gente precisa modificar a aprovação do Ideb. Quanto ao Ideb 2021, não presta a aprovação dele, porque foi uma aprovação meio que forçada pelo Conselho Nacional.

Então, o que eu fiz? Eu peguei a mesma aprovação de 2019 e recalculei o Ideb para todos os estados e todos os municípios. E é isso o que eu vou usar para mostrar qual o impacto da pandemia sobre o Ideb, o nosso caso aqui.

Então, vamos lá. Pode passar, por favor.

Eu primeiro vou mostrar como foi a aprovação.

Nos anos iniciais, a aprovação vinha crescendo. Cresceu, de 2017 a 2019, 0,01. Aí cresceu 0,03. Aumentou muito nos anos iniciais, aumentou mais do que vinha acontecendo, e isso com a proficiência diminuindo.

Nos anos finais, houve uma aprovação muito maior. Saiu de 0,88, 0,86 e 0,89 para 0,95.

O ensino médio nem aprovou tanto, não. Já vinha crescendo a aprovação. Aqui, no ensino médio, a gente tem que ver que, só a partir de 2017 é feito censitariamente; para trás, é uma amostra também. Então, eu botei junto, mas é só observar 2017, 2019, 2021. A aprovação subiu também, só que, quando você olha a proficiência...

Pode passar o outro para o outro gráfico, por favor.

Na proficiência, o que acontece? Ela vem subindo nos anos iniciais. Ela vem subindo, subindo, subindo, chega a 6,2 e aí, cai para 5,64. Ou seja, é um retrocesso. A gente retroage aquém de 2015. É como se a nossa educação tivesse dado um freio e voltou, deu marcha à ré a antes de 2015. Aqui: 5,74 e 5,64.

Então, é isso que eu tenho que mostrar com os dados do Ideb, porque o Ideb perdeu, porque aumentou, porque deveria aumentar a reprovação, porque as pessoas estão sendo menos proficientes, aprenderam menos; então, deveria aumentar a reprovação. O que eu fiz? Eu diminuí a reprovação por causa do Conselho Nacional. Então, eu peguei a mesma aprovação, que foi feita em 2019, e recalculei o Ideb. Aqui é a mesma coisa para os outros.

Pode passar.

Aí, qual a consequência disso no Ideb? O Ideb que o Inep divulgou para 2021 foi de 5,5 - isso, o público -, 4,9 para os anos finais e 3,9 para o ensino médio. Certo? Quando eu fiz aquilo, peguei a mesma reprovação de 2019, ele caiu para 5,3, nos anos iniciais, ou seja, voltou lá a 2015, caiu para 4,5, nos anos finais, e caiu para 3,8. Bom, eu acho que, com esses dados aqui, dá para a gente comparar o Ideb que a gente está querendo para o PNE. Então, ele se distanciou. Se ele estava chegando na meta, ele ficou aquém da meta. Aí eu fiz aquele quadrinho de novo, só para a gente ver onde é que a gente pode agir mais.

Pode passar, por favor.

Bom, aí o que acontece? O Ceará continua em primeiro lugar. Foi o único que teve a soma dos três positiva. Ou seja, ele caiu para 6... De 6,3 - vocês lembram? -, caiu para 6. Só que, como estava muito acima da meta, ele ainda ficou acima da meta. Aí vem aqui: Ceará, Alagoas, Pernambuco, Piauí, Amazonas... Aí, Goiás, Pará e tal... E, aqui, é onde a gente tem que intervir. O Amapá e o Rio de Janeiro são os dois piores. Sergipe, Rio Grande do Sul, Minas Gerais caíram... Espírito Santo... Então, se a gente quer atingir a meta, a gente deve agir mais nesses aqui, que estão abaixo; de preferência, nos que têm maior população, como Minas, Pará, Rio Grande do Sul, porque isso vai elevar o Ideb mais, a média nacional - entendeu?

Bom, aí, depois disso... Isso aqui é como a gente está em 2021. A gente tem esse *ranking* aqui dos estados. A sorte é que o nosso Ministro da Educação agora era o Governador do Ceará. Então, eu acho que ele está muito preocupado com essas coisas e ele vai dar um jeito de chamar a atenção para isso. Eu acho que a gente tem tudo para conseguir.

Então, pode passar.

Bom, como é que a gente se recupera disso, dessa mudança tecnológica? Primeiro, temos que rezar para não ter outro trauma desses, outra pandemia dessas, porque, se tiver, nós estamos no sal. Mas, em primeiro lugar, devemos entender que as crianças estão traumatizadas, ou seja, elas passaram quase dois anos sem ir à aula e muitas estão de luto pela morte das pessoas. Os professores também!

Então, eu acho que a gente tem que pensar em colocar psicólogos nas escolas. Já deveriam estar este ano lá; os psicólogos já deveriam estar dando uma alternativa. Por exemplo, em relação a todos esses fenômenos que estão acontecendo agora - que sempre aconteceram, mas que estão maiores -, como a violência, eu acho que são consequência disso, porque as pessoas ficaram dois anos sem ir, e, quando voltam, tem todo um aparato que eles deixaram de ter, aquela coisa... Elas passaram dois anos fora da escola e, agora, estão mais violentas. Em tudo isso a gente tem que pensar, porque isso afeta o aprendizado.

Não se deve perder de vista que os professores também mudaram a sua rotina, e muitos estão de luto também, ou seja, atenção aos professores, pois não adianta só cuidar dos alunos sem cuidar dos professores, porque são os professores que passam suas coisas...

Outra política para a escola deve ser o aumento do acesso à internet, pois, caso volte a ter paralisação, é preciso que todos a acessem. A gente viu que, nessa mudança radical com a pandemia, alguns tiveram acesso, e outros não tiveram. Esses que não tiveram, provavelmente, tiveram menor nota na prova. Então, a gente tem que pensar numa política que aumente o acesso à internet para todas as escolas no Brasil. Eu sei que tem essa política, mas nós precisamos incrementar essa política.

Um dado positivo é que o Fundeb mudou e aumentou o repasse da União aos estados e municípios. Assim, podemos usar esse dinheiro para essas coisas.

A trajetória de bom aprendizado deve continuar, ou seja, a gente vinha em uma trajetória boa, melhorando o aprendizado, e aí, com a pandemia, a gente piorou. Então, vamos à luta.

É isso.

Muito obrigado.

Pode passar.

A SRA. PRESIDENTE (Damares Alves. Bloco Parlamentar Aliança/REPUBLICANOS - DF. *Por videoconferência.*) - Professor, obrigada. Eu confesso que fiquei aqui segurando a respiração durante a sua apresentação. Já vai aí preparando o café, porque a sua sala vai ser minha sala também! (Risos.)

Professor, é desafiador o que o senhor nos traz aqui hoje. É desafiador, mas eu precisava trazer uma boa notícia para vocês. Depois, com calma, peguem a composição da Comissão de Educação do Senado. Eu estou há 24 anos no Congresso Nacional, fiquei muitos anos como assessora, acho que vocês sabem disso; depois, fui ser Ministra; e volto agora como Senadora. A gente está com uma formação aqui na Comissão de Educação ímpar, extraordinária, lembrando que chegaram ao Senado Federal agora pessoas como a Professora Dorinha, cuja referência todo mundo conhece, e a Teresa Leitão. E nós temos aí, destacando, o Marcos Pontes; o nosso Dr. Hiran, que, apesar de ser médico, é muito envolvido com a educação; o General Hamilton Mourão... Chegou um time para ajudar os que já estavam na Comissão de Educação. E todos nós estamos capitaneados pelo nosso querido Flávio Arns, que é essa pessoa do consenso, da ponte, da união. O que a gente tem visto na Comissão de Educação? O que temos visto? Muita, muita motivação para acertar. A gente não vê nas reuniões da Comissão de Educação ninguém se lembrando de que partido faz parte e que ideologia defende. Nós temos um consenso na Comissão de Educação. E eu acredito que isso vai nos ajudar muito. Por quê? Olha a minha responsabilidade com essa avaliação: essa avaliação, Profa. Alvana, Betina, vai ser praticamente base - assim como a Teresa Leitão está fazendo lá, com o ensino médio; e eu, agora, começo com a educação básica -, ela vai dar elementos para a gente trabalhar o PNE. Aí a gente tem aqui um incidente que o professor traz de uma forma muito clara e que vai ter que nos fazer pensar muito, inclusive agora, Profa. Alvana, na formulação do Orçamento da União. Eu quero muito que, durante a discussão que a gente está provocando aqui para educação básica, a gente já tenha um olhar para o Orçamento da União, para que a gente não caia em equívocos e que a gente não seja levado a erro, observando a avaliação como o professor trouxe aqui e agora.

Eu não tenho educação de qualidade sem dinheiro, gente. Vamos ser muito claros aqui: não se pode falar em nível adequado, professora, sem dinheiro - não posso -, sem profissional capacitado, bem remunerado e uma escola pronta lá na base. O professor traz aqui a presença do psicólogo, que é lei aprovada, e a gente vai ter que fazer isso ser realidade lá na ponta.

Então, é desafiadora a forma como o senhor trouxe, mas eu quero dizer para os senhores que não é mais um debate; esta Comissão de Educação está tendo esse desafio, e, acreditem, há uma coesão entre nós - há uma coesão. E o Flávio Arns tem feito esse trabalho de trazer todo mundo, discutir, esquecendo as nossas ideologias, esquecendo as nossas diferenças políticas, partidárias, religiosas. Por que não trazer aqui as diferenças religiosas e ideológicas?

Então, trago a nossa preocupação, mas trago, Prof. Herton, para reconfortar o seu coração, esse dado, desta atual Comissão de Educação do Senado, que é um grupo muito bom, muito bom mesmo... Eu acredito que a sua apresentação vai mexer com muita gente. Já deve estar mexendo com os assessores aqui. Eu estou recebendo mensagens aqui. De vez em quando, eu olho aqui - nós temos o nosso grupo. Gente, eu sou Senadora, mas eu também estou no grupo de assessores, porque eu não tenho como deixar essa minha assessora, que está aqui dentro, fora, e a gente está conversando muito.

Professor, obrigada por ter feito esse desafio, pela forma como o senhor colocou. Muito obrigada por sua participação.

A gente continua aqui e agora a gente está trazendo a CGU para este debate. Eu passo a palavra agora ao Dr. Cássio Mendes, Diretor de Auditoria de Políticas Sociais e de Segurança Pública da Controladoria-Geral da União.

Bem-vindo, Dr. Cássio - bem-vindo! Ajude-nos aqui, neste debate, agora.

O SR. CÁSSIO MENDES DAVID DE SOUZA (Para expor. *Por videoconferência.*) - Muito obrigado, Senadora Damares. Agradeço o convite de V. Exa. Cumprimento os Senadores e as Senadoras da Comissão; cumprimento também os demais participantes, o Prof. Herton, de quem tive a honra de ter sido aluno no mestrado; cumprimento também a todas as pessoas que acompanham esta audiência.

Eu inicio dizendo que é uma grande honra representar a CGU nesta série de debates tão relevantes.

Ela faz o planejamento dos seus trabalhos levando em consideração critérios de risco, mas também e prioritariamente, eu posso dizer, ela leva em consideração o objetivo de estar mais próxima dos temas, daqueles temas com impacto mais direto para a população e mais ainda daqueles temas que induzam à redução das desigualdades, e é por esse motivo que a CGU já há bastante tempo tem uma atuação bem intensiva, posso dizer, nas políticas de educação.

E como é que se dá essa atuação da CGU?

A nossa estrutura compreende o órgão central, que é aqui em Brasília e faz articulação mais direta com os gestores federais, e compreende também as unidades regionais, localizadas nas capitais de 26 estados da Federação. Assim, a gente busca integrar a visão nacional com as visões locais, a visão de formulação com a visão de execução, a do formulador com a do usuário, a do cidadão, e eu posso dizer que a relação da CGU com as políticas de educação é muito forte.

Para dar uma ideia da dimensão do tema na atuação da CGU, eu vou mencionar aqui alguns números gerais, só a título de ilustração, de trabalhos marcantes já realizados. Então, um trabalho específico sobre livro didático, que envolveu, em que a CGU foi a 192 municípios, visitou 611 escolas, falou com 5,3 mil alunos, um trabalho anterior, sobre censo escolar,

com 96 conselhos, 1,6 mil escolas... Outro sobre transporte escolar, com 131 municípios visitados... Alimentação escolar, com 371 municípios, 1,7 mil escolas nos 26 estados...

E eu poderia citar vários outros além daqueles do dia a dia, trabalhos mais pontuais, específicos, que são feitos em todo o território nacional, mas considerando a pauta da audiência, Senadora...

Aliás, eu registro, faço um parêntese aqui para elogiar o plano de trabalho da Comissão e também a transparência e a riqueza do conteúdo que é disponibilizado no portal. Estou impressionado mesmo com isso.

Mas, considerando a pauta, que é a avaliação e estatística dos indicadores, análise de dados e Meta 7, como já foi dito e apresentado aqui, eu vou mencionar dois trabalhos mais recentes da CGU, que tocam nas duas dimensões estruturais do Ideb.

Então, na dimensão da aprovação escolar do fluxo, nós temos um trabalho sobre o censo escolar e, na dimensão do desempenho, temos um trabalho, em conjunto com a Secretaria de Orçamento, a SOF e o IFTM, sobre o Saeb, e é sobre esses dois trabalhos que eu vou falar aqui brevemente.

Sobre o censo escolar, o trabalho buscou avaliar a qualidade dos dados, e essa foi uma preocupação, porque os dados são utilizados para pesquisas, para a definição de políticas públicas. Então, a gente tinha esse interesse em verificar a integridade dos dados, a qualidade e tudo, tendo em vista a ampla utilização que eles têm, inclusive para avaliar a distribuição de recursos. E os resultados dessa avaliação da CGU indicam que o Inep tem mecanismos de controle muito bons e que cuidam dos pontos mais críticos, dos pontos essenciais de todo o processo. Verificamos que existem regras formalizadas, validações internas, verificação *in loco*, complementada com a pesquisa contratada.

O Inep também dá transparência dos parâmetros, emite orientações, e o que fica evidente, inclusive aqui da fala do Inep, é que há muita capacidade envolvida, muito cuidado e muito carinho com o tema.

Nós vimos que esses controles, somados com os esforços de toda a rede, na nossa avaliação, garantem uma confiabilidade satisfatória aos dados, ou seja, não há distorções significativas a ponto de prejudicar a utilização dos dados para todas as finalidades que eles têm. É importante destacar: a distorção geral dos dados, que, de fato, embora residual, existe, essa distorção é pequena, mas, quando a gente olha para essas distorções de forma mais desagregada, aí identificamos algumas situações que chamam a atenção, mais devido ao impacto que elas têm no nível local.

Então, só para citar alguns exemplos aqui, seriam municípios com percentual de alunos matriculados na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos), e um percentual muito acima da média. A média nacional é em torno de 6%, e há alguns municípios em que esses números passam de 50%, indicando que mais da metade da população estaria matriculada nessa modalidade de ensino, o que por si só não é um problema, mas é algo que precisa ser verificado mais de perto para confirmar esse dado.

Outro exemplo: variações mais abruptas, significativas, do número de alunos em tempo integral. Não que isso não possa acontecer, é claro, mas, considerando toda a estrutura que precisa ser mobilizada para que o tempo integral seja implementado, essas variações não costumam acontecer de forma tão drástica e tão abrupta. De novo, isso é residual, acontece em alguns pontos e, por isso, precisa ser verificado.

Dados, por exemplo, de alunos com retrocesso no fluxo escolar. O professor mostrou aí que eles foram passando de ano, principalmente no período da pandemia, mas há registros, pelos dados, também de retrocesso de alunos, como se o aluno estivesse passando de ano ao contrário. Pode ser erro no registro, mas são situações que precisam ser verificadas.

Sobre isso, eu quero repetir que as distorções são residuais e, portanto, sem impacto no contexto global. Elas são localizadas, mas merecem atenção, e elas tanto merecem atenção que a CGU está realizando fiscalizações pontuais para verificar, para averiguar essas ocorrências que chamaram mais a atenção.

Esse mesmo relatório do censo mostra que os Conselhos de Acompanhamento de Controle Social desempenham um papel muito importante no controle social, que é a finalidade deles. E isso fica explícito no trabalho, quando a gente capta que parte significativa - a maioria, para ser mais preciso - declara ter realizado atividades de supervisão, de controle social vinculadas às rotinas do censo. Então, isso indica que os conselhos, os Cacs, se preocupam com o censo e acompanham o censo, mas é claro que sempre tem possibilidade de melhorar, porque também o mesmo trabalho revela que parte dos conselhos, ou de membros de conselhos, não tinha conhecimento da atribuição de fiscalizar o censo.

Outra parte também menor: não teve acesso, alega não ter tido acesso a relatórios, a informações no nível local, no nível mais desagregado para poder guiar a sua atuação, ou seja, ele está ali como conselheiro, entende que ele tem um papel importante no censo, mas ele sente falta de ter informações ali que dirigissem um pouco melhor a sua atuação.

Então, conclusões gerais sobre esse trabalho do censo.

Primeiro, os dados são confiáveis, e essa é uma ótima notícia, que já era esperada. Situações acontecem, mas são residuais no nível geral, mas com impacto no nível local, e a CGU está verificando esses casos mais destoantes. Vemos uma oportunidade de maior engajamento no controle social como mencionei há pouco, se a gente conseguir desenvolver mecanismos de disponibilizar informações mais detalhadas, mais dirigidas, mais direcionadas para o controle social. E eu acredito que o mesmo vale para os gestores locais. Se houver uma forma de a gente conseguir provocar, induzir - com a gente eu digo o sistema como um todo - a atuação local baseada em indicativos, em medidas pontuais, que, embora pontuais, façam diferença, sejam significativas, nós entendemos que isso seria uma boa oportunidade de melhoria.

Senadora, em relação à oportunidade legislativa, como a gente está com essa discussão muito rica sobre o próximo PNE e é uma atividade que a gente tem aqui, agora, no Legislativo, no Senado Federal, talvez também seja a oportunidade de se refletir sobre uma lei nacional específica sobre o censo escolar. Talvez isso possa ser objeto também desses debates que têm acontecido.

Então, sobre o Censo Escolar era isso.

Sobre o Saeb, eu vou mencionar aqui mais brevemente. Como eu disse, o trabalho foi realizado em conjunto CGU, SOF e STN. A parte feita pela CGU buscou avaliar se as informações do Saeb são eficazes, e eficazes no sentido de se elas são utilizadas pelos gestores federais, estaduais e municipais para a execução, para o desenho das políticas educacionais. E as conclusões são de que, sim, as informações do Saeb são eficazes, porque elas foram utilizadas pelos gestores federais, nos demonstraram ter uma intimidade, um uso rotineiro dos dados, e isso nos três níveis e para atividades distintas. Então, os dados do Saeb têm de fato muita aplicação prática na gestão das políticas de educação.

Os gestores também apontaram que os dados e informações do Saeb são adequados para a atividade deles. Eles consideram os dados do Saeb como verdadeiros, confiáveis, relevantes, adequadamente representados, acessíveis e fáceis de usar. Então, eu acho que é muito importante saber que o sistema utiliza os dados e confia e acredita nos dados.

Considero também a contribuição do Saeb no planejamento, a utilização desses dados para as suas atividades nas políticas educacionais é alta, reforça aquela ideia inicial de que de fato a aplicação dos dados é bastante intensiva.

Essa eficácia dos dados, falando assim num aspecto mais de risco, pode ser impactada negativamente se a gente não tiver atenção a alguns pontos aqui que eu vou mencionar. Um deles é a diferença, são as lacunas de conhecimento na Secretaria de Educação sobre como acessar, gerenciar, manipular e interpretar os dados. É uma questão até mais de assistência técnica mesmo, de diminuir a diferença dessa utilização dos dados, que foi tão mencionada por vários gestores, mas a gente observou que alguns ainda não exploram todo o potencial que ele tem. A gente classificou isso como um fator que tem possível impacto negativo na eficácia da utilização desses dados, devido à baixa utilização por falta de facilidade de lidar com eles.

Outro risco que foi detectado também diz respeito às avaliações computadorizadas. Se houver uma expansão dessa modalidade de avaliação, como o Prof. Herton mencionou agora há pouco, sem a universalização da informática, da internet nas escolas pode afetar os resultados e, pior ainda, pode reforçar as desigualdades entre as escolas um pouco fora do radar desse exame.

Senadora, dessa primeira parte era isso que eu tinha preparado para apresentar. Fico à disposição aqui da Comissão, dos participantes, dos demais debatedores para eventuais esclarecimentos.

Por enquanto, era isso. Muito obrigado.

A SRA. PRESIDENTE (Damares Alves. Bloco Parlamentar Aliança/REPUBLICANOS - DF. *Por videoconferência.*) - Dr. Cássio, o senhor foi muito bonzinho. Eu juro que eu esperava um Dr. Cássio bem bravo para a gente hoje. Mas, começou a primeira participação, eu vou acolher como uma participação de boas-vindas. Mas assim, Dr. Cássio, eu li, a gente está acompanhando a avaliação feita, o resultado apresentado pelos senhores, e no resultado apresentado a gente tem, sim, pontos de grande preocupação. Eu vou precisar continuar essa conversa com a CGU na busca das recomendações para a melhoria da metodologia de avaliação da qualidade de educação. Eu sei que vocês podem nos ajudar muito com as recomendações, com as contribuições.

A gente viu a questão do aprimoramento do processo de contratação de serviços, especialmente no que se refere à etapa de planejamento de contratação e gestão de riscos do Saeb. Eu estou muito preocupada com isso, eu quero muito conversar com o senhor sobre isso e eu creio que suas preocupações e recomendações, assim como as recomendações da CGU, fazem um diálogo perfeito com os debatedores anteriores e, com certeza, com os que vão falar ainda.

Doutor, eu sei que a gente tem hoje um tempo limitado. A sua apresentação foi muito boa, mas eu estava esperando o chicote, e o chicote não veio, mas eu sei que o senhor tem o chicote guardado aí para nós. E para mim que estive, doutor,

na gestão, no Governo anterior, eu preciso reconhecer nossas limitações, nossos erros e acertos no Governo passado, mas com o olhar para frente, especialmente na construção do Plano Nacional de Educação.

Vou continuar essa conversa, vou continuar buscando-o. A gente precisa melhorar a metodologia de avaliação. Se não tenho uma boa metodologia de avaliação, tenho dados comprometedores, eu tenho indicadores comprometedores. E, quando eu tenho dados e indicadores comprometedores, eu tenho políticas públicas sendo formuladas de formas inadequadas, eu tenho metas que estão sendo construídas impossíveis de serem alcançadas. Então, a CGU nesse processo de avaliação de aqui, agora, que nós estamos fazendo na Comissão, é membro indispensável - indispensável!

Muito obrigada por sua participação. E prepara café porque eu vou lá na sua sala também, e muitas vezes. Muito obrigada. A gente continua agora. Nós vamos ouvir o TCU. Será que vem o chicote lá do TCU agora? Meu Deus. Eu quero convidar o Dr. Bertrand, Diretor da 2ª Diretoria da Unidade de Auditoria Especializada em Educação, Cultura, Esporte e Direitos Humanos do Tribunal de Contas da União.

Bem-vindo, Doutor.

O SR. BERTRAND DE MATOS MOURA (Para expor. *Por videoconferência.*) - Obrigado, Senadora. Bom dia. Quero agradecer pelo convite que nos fizeram aqui no Tribunal de Contas. Agradecer também ao Senador Flávio Arns, que tem feito um grande trabalho na educação e conduzido esta Comissão.

Também agradecer a todos os debatedores, os expositores, pela oportunidade. A gente está aprendendo muito aqui também. A gente está anotando bastante para a gente poder conversar. O TCU está fazendo uma revisão do plano estratégico na área da atuação na educação básica e a gente também está muito interessado em criar uma estratégia mais objetiva para os próximos dois, três anos com relação ao PNE.

Também cumprimentar os ouvintes, aos que estão nos acompanhando aqui na transmissão.

A gente é muito empolgado com o tema da educação aqui no TCU, na AudEducação. E a gente entende tudo isso como um desafio e a gente é corresponsável por construir essas soluções. Vou tentar fazer um pouco o meio termo entre ser propositivo e também, de alguma forma, apontar um pouco do chicote, mas sem apontar culpados assim necessariamente. Então, eu vou fazer uma explanação rápida. São três, quatro eslaides. Eu vou fazer aqui um compartilhamento de tela. Vamos ver se vai dar certo.

Vocês estão conseguindo enxergar direitinho?

Então, inicialmente, é importante ressaltar que o TCU tem o Plano Nacional de Educação como um dos principais critérios para o controle, e a gente vem fazendo isso de forma sistemática desde 2016. O nosso plano estratégico do tribunal, que vigorou até o ano passado, definiu o PNE como um norte.

Como contribuir para o atingimento dos objetivos das metas do PNE? Foi essa a pergunta que nos norteou nos últimos anos e nós fizemos vários ciclos de acompanhamento do PNE, não só da Meta 7, mas de várias metas.

A gente não tem um trabalho específico sobre a Meta 7. Ela é mais sistêmica, vamos dizer assim, mas os nossos indicadores atrelados a ela, como o Pisa, o Ideb, taxa de alfabetização, têm muito a ver com a Meta 7. Já a taxa de escolarização da educação superior não entra na Meta 7, mas são os principais indicadores que nós observamos nos últimos anos.

Então, eu vou fazer aqui uma listagem. São dois eslaides, que são uma síntese dos trabalhos do tribunal, das recomendações, dos achados, da nossa reflexão nos últimos anos, da nossa lista de alto risco para nortear um pouco o que poderia ser melhoria no controle e na avaliação da Meta 7 do PNE.

Ao final, eu vou colocar um eslaide com vários trabalhos para quem quiser se aprofundar e conhecer melhor os relatórios e acórdão do tribunal a respeito desses temas.

Então, um ponto que a gente entende como fundamental, como a gente viu aqui nas palestras anteriores, é que há uma questão de equidade muito importante a ser observada, e a gente entende que esse assunto é fundamental. Inclusive a AudEducação criou uma unidade específica de direitos humanos, uma unidade em que a gente atua de forma mais transversal para capturar um pouco essas questões de desigualdade.

E com essa questão da pandemia e todos esses acontecimentos dos últimos anos, a gente percebe um aumento da assimetria dessas desigualdades educacionais tanto no fator regional, rural e urbano, quanto no socioeconômico, racial e de gênero. Em várias metas do PNE a gente observa isso, não é só na Meta 7. E aí que vem uma coisa interessante, porque a desigualdade é um problema, mas é preciso ter indicador concreto para ela, em que se consiga fazer uma análise, mas não um indicador específico sobre o problema da desigualdade.

Então, a gente acredita que diminuir a desigualdade deve ser o resultado esperado e expresso no próximo PNE. Acho que é um tema muito relevante e que pode ser melhor monitorado pelo Inep e pela sociedade nos próximos anos, já que a discrepância é muito grande entre as regiões, como mostraram os demais expositores anteriores.

Outro tema relevante para o qual a gente quer chamar atenção e que a gente vê como oportunidade é a compatibilização da LDO com o PNE. A gente quer priorizar o PNE ano a ano e a gente precisa que as LDOs estejam mais atreladas ao Orçamento. A gente observou em vários trabalhos que tem esse descasamento, e isso precisa ser melhorado na técnica orçamentária.

Outro ponto que a gente julga importante é a impossibilidade da avaliação do PPA agora, que termina em 2023, no Programa Educação Básica de Qualidade. A meta que está atrelada a esse programa, a principal meta é o indicador do Ideb, mas a apuração desse indicador é bianual. Então, como é que a gente vai acompanhar um PPA anualmente com um indicador bianual? Então, há uma discrepância e esse indicador o TCU já sugeriu que fosse modificado. Ele não observa a questão da regionalização. É importante que os indicadores do PPA sejam regionalizados de alguma forma, porque é um princípio constitucional estabelecer, de forma regionalizada, essas diretrizes, esses objetivos e essas metas da administração pública federal. Então, tanto na questão da desigualdade quanto com relação aos indicadores a gente entende que são pontos importantes para evoluir no próximo PNE, mas também no PPA.

Outro ponto que a gente tem observado em vários trabalhos do tribunal é a questão do aumento da transparência e melhor monitoramento da avaliação das metas do PNE. De fato, a gente não tem um sistema de avaliação anual ou bianual oficial que o Governo Federal produza, com avaliação não só do desempenho, e também da questão da aprovação da Meta 7 do PNE, mas também uma avaliação mais sistêmica com relação à gestão, infraestrutura, investimento.

É algo que o Governo Federal poderia publicar anualmente de forma mais analítica, para a gente observar essa variação das metas do PNE. Então a gente busca um PPA, alguma coisa, pega os resultados do Inep a cada dois anos, mas a gente não tem uma forma oficial. Há vários relatórios produzidos pelo setor não governamental que nos ajudam muito, mas a gente ainda carece de um monitoramento mais eficaz. A gente vê um baixo nível de governança do MEC; a gente também encontra uma gestão de riscos do PNE incipiente, você tem objetivo, você tem meta e tem que ter uma gestão de riscos para essas metas, para enfrentar isso. A pandemia nos mostrou que esses riscos influenciam bastante as metas do PNE, mas existe um risco sistêmico de não atendimento das metas do PNE. Então não é uma questão sobre a Meta 7, há uma dificuldade de aproximar a meta da realidade.

Então, essa ausência de monitoramento contínuo e avaliações periódicas quanto à implementação do PNE é algo que precisa evoluir e é um esforço não só do MEC, mas de toda a sociedade, sobretudo com a participação dos entes de um sistema de governança mais multinível que a gente acredita que possa ocorrer.

Agora, dando um enfoque mais objetivo à Meta 7, o TCU, ano passado, evidenciou que tanto o Sistema Nacional de Educação como o Custo Aluno-Qualidade são problemas, são questões crônicas. A gente vem acompanhando esses temas já há alguns anos, mas tem um problema que, por não ter ainda um desfecho, tem uma repercussão muito importante para a qualidade da educação no Brasil.

Com o advento da Emenda Constitucional 108/2020, o CAQ ganhou sede constitucional, é um desafio regulamentar esse projeto de lei complementar, inclusive o do Senador Flávio Arns, que se encontra na Câmara dos Deputados, e também visa a regulamentar o Sistema Nacional de Educação. Isso é importante porque essas regras vão definir o regime de colaboração interfederativa e, com relação à aderência, esses padrões mínimos de qualidade no ensino que a gente espera para a educação como um todo.

Sobre esse tema, a implementação do CAQ envolve a articulação de vários atores e instituições responsáveis pela elaboração e execução dessas políticas, sendo imprescindível a institucionalização do SNE. Mais uma vez, essa pauta hoje está no Legislativo e foi, por muito tempo, atrelada ao MEC. Com o advento dessa emenda constitucional, a questão precisou de uma lei complementar que regulamentasse isso, porque tem muito recurso do Fundeb, no momento da complementação do Fundeb ano a ano, até 2026, e a gente entende que com a regulamentação vai se poder alocar mais recursos para a educação básica no país.

Acredito que a Senadora Damares está acompanhando isso também, é um ponto nevrálgico, mas a gente destaca porque a questão do financiamento da educação é um pilar fundamental.

Então, a gente entende que é uma oportunidade de o Congresso promover uma maior participação direta não só do MEC, da área educacional do Governo, mas também dos outros atores nessas discussões, nessas negociações, a exemplo do que nós estamos fazendo, agora, aqui, nesta audiência, para debater esses temas do novo Sistema Nacional de Educação, mas também debater sobre os riscos jurídicos fiscais que poderão advir da nova operacionalização do novo Fundeb. Há

muita... Aqui na Secex, na área de educação, a gente recebe muita demanda jurídica, os precatórios do Fundeb, discussões municipais sobre se pode usar ou não recursos para manutenção e desenvolvimento do ensino... Então, a gente tem essa visão de que, se não forem muito bem debatidos esses riscos, possa haver muita judicialização desses critérios, dessa repartição de critérios dentro do Fundeb.

Além disso, a gente observa que, por falta de instâncias interfederativas de monitoramento e de avaliação, que ainda não funcionam de forma adequada, de modo geral, para vários programas do MEC, do FNDE, como o PAR, como o ensino médio, como o próprio Pnae, fica difícil entre os entes definir o que é prioridade, tomar decisões coletivas, assim, conjuntas para aperfeiçoar essas políticas. E, sem isso, o próprio MEC tem muita dificuldade de fazer uma alocação eficiente e o FNDE também. É preciso criar, de fato, por meio do Sistema Nacional de Educação, instâncias mais bem configuradas de avaliação e monitoramento das metas do PNE como um todo, uma forma de se ter uma melhor alocação desses recursos e de mudanças de decisão sobre assistência financeira, assistência técnica para os entes e também divisão de boas práticas sobre a educação no Brasil.

Por último, eu trouxe aqui a questão do PAR, que é o Plano de Ações Articuladas, que é um instrumento de transferência de verbas federais, mas que, na verdade, deveria ser um instrumento de diagnóstico e planejamento da política educacional. Os municípios solicitam recursos, mas não existe uma priorização desses recursos para aqueles entes que demandam mais sensibilidade para se resolverem os problemas da educação que a gente aponta. Então, para corrigir essas distorções, essas desigualdades, a gente entende que o PAR pode ser um instrumento melhor, mais bem configurado, com critérios mais claros, porque aí os Parlamentares podem fazer alocação de emendas parlamentares, mas sempre obedecendo, assim, a uma lógica de que aquele município é mais carente para receber aqueles recursos.

Então, a gente vê isso como oportunidade de melhoria da governança do PAR e oportunidade de melhor eficiência na alocação desses recursos.

Então, são trabalhos que a gente vem fazendo nos últimos anos. Eu pincelei aqui aqueles que têm um enfoque mais sistêmico, que pode impactar mais a Meta 7 como um todo, mas quero colocar à disposição que o tribunal tem vários trabalhos mais específicos, como a avaliação do Pnae, a avaliação do Novo Ensino Médio, que ainda está no gabinete do Ministro e que vai ser publicado, esse acordo, a qualquer momento, e outros tantos que a gente tem em vista.

Então, para finalizar, eu vou deixar um quadro aqui para aqueles que puderem ou quiserem se aprofundar um pouco mais.

Do lado esquerdo a gente tem vários trabalhos sobre indicadores que o tribunal realizou, indicadores do PPA, sobre os padrões de qualidade, sobre os indicadores educacionais que a gente fez no âmbito da Olacefs.

Na parte central, em cima, a gente tem alguns outros trabalhos que o tribunal executou no Plano Nacional de Educação. São cinco ciclos de acompanhamento, e nós estamos nesse quinto ciclo. E, do lado direito, trabalhos mais vinculados à Meta 7. Não há algo específico sobre a Meta 7, mas trabalhos que atuam sobre as estratégias da Meta 7, como o Novo Ensino Médio, trabalhos sobre a governança no MEC e no FNDE, sobre os critérios de distribuição desses recursos, trabalhos sobre alimentação escolar, transporte escolar e outros.

Então, para não exceder muito o tempo, neste momento eu encerro, agradecendo. Estou à disposição para maiores esclarecimentos.

Obrigado, Senadora. Obrigado a todos.

A SRA. PRESIDENTE (Damares Alves. Bloco Parlamentar Aliança/REPUBLICANOS - DF. *Por videoconferência.*) - Doutor, obrigada, obrigada, mas eu estou impressionada sobre como vocês são bonzinhos. Muito obrigada.

Doutor, o senhor fez um destaque sobre o qual eu acho que a gente vai ter que falar muito, daqui para frente, nesse trabalho.

E, por falar em trabalho, gente, o nosso plano de trabalho da avaliação está na página da Comissão, mas eu também posso enviá-lo por *e-mail* aos senhores, para aqueles que ainda não receberam.

Nós tivemos que construir um plano de trabalho para fazer essa avaliação aqui na Comissão, e o senhor destacou isso, mas o senhor traz um destaque que a gente vai precisar perseguir, que é o casamento entre LDO e PNE. Se a gente não tiver esse casamento, a gente não vai conseguir alcançar nenhuma meta. E, aí, a gente tem que lembrar que nós estamos na construção do PPA, Doutor.

Eu tenho feito um chamamento dos secretários nacionais do MEC. A gente tem um ministro que foi Governador de um estado que tem bons indicadores e eu tenho conversado muito com os secretários nacionais do MEC sobre o nosso PPA. E a nossa Comissão vai ter que acompanhar a construção do PPA, que são três anos. São três anos. Se a gente erra na construção do PPA, sem considerar o que já foi apresentado aqui, os riscos, e sem considerar, Doutor...

Uma preocupação que o senhor traz é o baixo nível de governança do MEC, que é histórico, gente, que é histórico, e vai um tempo aí para a gente aperfeiçoar essa governança lá do MEC.

E também esse olhar para a gestão de riscos. Nós vamos precisar estar atentos.

Se eu terminar esse trabalho aqui, doutores, trazendo propostas para mais transparência no monitoramento e na avaliação, eu vou me dar por muito satisfeita. E eu quero muito que vocês me acompanhem.

E por fim, Doutor, quando o senhor traz aí a questão da regionalização da meta. A gente vai ter que falar sobre isso. E deixe-me citar um exemplo que eu cito sempre nas minhas falas: o custo Marajó. Vamos trazer Marajó para essa discussão.

Tá: não querem falar de Marajó para o alcance, o custo Marajó, o orçamento Marajó? Vamos falar de Roraima: 900 mil venezuelanos já entraram ali, registrados, sem contar os que não passam pela Operação Acolhida, que não passam pelo acolhimento oficial. Nós vamos ter que pensar a meta Roraima. Nós vamos ter que pensar a meta... Esses meninos que chegam sem falar português ao Brasil e que estão povoando as nossas escolas, não só no Norte. A interiorização é uma realidade. Eles estão sendo interiorizados.

Então, Doutor, a regionalização, um PPA, um PNE, casado com a LDO, eu acho que faz toda uma diferença. E, claro, a governança e a gestão de risco.

Então, muito obrigada, TCU, mas vocês não eram bonzinhos assim comigo não! *(Risos.)*

Muito obrigada pela participação, e a gente vai continuar essa conversa com o TCU e com os órgãos de controle.

Eu falo, brincando aqui sobre o chicote, mas, sem vocês, a gente não acerta, a gente não coloca o vagão no trilho. Sem vocês, a gente perde o norte. Então, muito obrigada por esta participação!

E agora a gente recebe - que eu tenho certeza que vai dialogar com tudo o que já foi exposto aqui - o nosso querido Prof. José Francisco Soares. Todo mundo que trabalha com avaliação sabe que ele é a nossa autoridade, e eu tenho muito respeito e admiração pelo trabalho dele, e nós estamos aqui numa expectativa muito grande para ouvi-lo.

Professor, seja muito bem-vindo! Para quem esqueceu ou quem não o conhece, ele é Professor de Estatística da Universidade Federal de Minas Gerais e um dos grandes especialistas em avaliação, controle e monitoramento.

Professor, seja muito bem-vindo, é uma alegria tê-lo conosco nesta manhã!

O SR. JOSÉ FRANCISCO SOARES (Para expor. *Por videoconferência.*) - Senadora, muito obrigado! É um prazer estar aqui e é um prazer participar, mas eu devo dizer que o grande especialista em avaliação é o Prof. Ruben Klein, que vai me seguir. Ele foi meu professor.

Eu estou numa situação um pouco diferente. A Senadora me apresentou como professor de Estatística, mas eu recebi um convite para falar sobre avaliação da educação básica sobre a ótica do direito. Então, eu estou com essas duas dimensões, a evidência que me faz e o direito. Mas a Senadora falava de algo que me parece extremamente importante, que é o fato de que o Brasil é um país muito diverso, infelizmente, muito dividido, mas nós temos que ter uma base comum, e essa base comum é a Constituição. Então, eu vou começar com a Constituição.

A Constituição, no art. 205, fala de direito à educação. É simbólico o fato de que esse artigo nunca foi tocado, e ele diz muito claramente: "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida, incentivada...". E, agora, diz para que a educação: "... visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho".

Qual é a minha leitura aqui? Eu quero dizer que nem todos vão concordar comigo.

Há a ideia do direito e a ideia do dever do Estado. São duas dimensões diferentes. A gente usa - todo mundo e vários dos colegas anteriores usaram -, de forma genérica, qualidade da educação. Mas, se eu não separo o direito e o dever do Estado, eu tenho dificuldade de caminhar. As 36 estratégias da Meta 7 confundem tudo.

Então, eu vou falar do direito e vou falar muito pouco do dever do Estado. Por quê? Porque todas as outras metas - que não são a Meta 7 - falam do dever do Estado, mas alguém tem que falar do atendimento da garantia do direito. Pois bem, quando é que o direito da criança está atendido? Quando ela aprendeu! Quando ela aprendeu o que a Constituição diz que ela devia aprender, que é ser capaz de se desenvolver, ser capaz de se preparar para o trabalho e para a cidadania. Então, o aprendizado é absolutamente essencial na garantia do direito; é ele que concretiza.

E agora eu vou usar um termo, que não é polêmico nesse nosso grupo aqui, mas que é muito polêmico dentro da educação, que é dizer que educação tem resultados. Mas o resultado, na minha maneira de pensar, é a expressão do direito. Claro que eu quero colocar mais ênfase no direito do que nos resultados. Há pessoas que são enamoradas dos resultados. É como: se estivesse medido, está ótimo. Eu vou voltar nisso. Essa é uma questão séria.

Pois bem. Então, quando eu falo de direito concretizado, eu preciso dar um passo além agora, que os meus colegas já anteciparam e que é importante: eu não tenho resultado sem a criança estar na escola. Parece que é uma obviedade, mas

é muito importante que a gente tenha clareza de que resultados educacionais - portanto, a garantia do direito - implicam duas coisas: que a criança esteja na escola e que ela aprenda enquanto estiver na escola.

A Emenda nº 108 nos deu uma ideia muito clara de como tratar o atendimento de uma forma central, como resultado. E, aí, eu queria chamar a atenção de que o Inep - e aproveito para saudar a Alvana, que representou aqui o Inep, uma pessoa tão importante nessa instituição - tem um painel educacional feito pelo Censo, e eu explico o que é que significa isso. O Brasil tem o nome de cada criança que nasceu a partir do ano 2000, e, portanto, com esses dados, a gente pode verificar se essa criança teve a trajetória regular. Então, aqui fica um convite para todos vocês: não vamos falar agora de outra coisa, de atendimento, sem olhar o indicador completo, que é a trajetória.

Eu explico o que é a trajetória. Se a criança entrou aos seis anos, aos sete ela deveria estar no segundo ano; aos oito, no terceiro ano. Então, trajetória regular é ter a idade cronológica batendo com a série, com o ano escolar no qual você está.

Então, eu fiz um trabalho com a Profa. Teresa, que hoje é Diretora de Pesquisas do Inep, e o resultado que a gente mostrou é muito assustador: só 53% das crianças brasileiras estão com a trajetória regular depois de nove anos do fundamental. Eu não estou incluindo o ensino médio. Então, a gente fica dizendo de avanços, que são corretos e que aconteceram, mas a gente tem que colocar a qualificação desse resultado, que é a trajetória regular. É muito importante que a gente traga isso. Está aqui o meu convite para que todo mundo passe a se perguntar... Dada uma criança, perguntar a essa criança: "Escuta, a sua trajetória é regular? Onde você está comparando com onde você deveria estar?".

Mas, quando a gente olha a trajetória, nós temos oportunidade de verificar uma outra coisa. O meu colega do TCU falou sobre isso, mas eu queria enfatizar mais. Eu olhei, nesse trabalho que acabo de citar, 40 grupos. Eu dividi os estudantes em 40 grupos. Por que 40 grupos? Bem, porque eu trabalhei com os níveis socioeconômico dos estudantes, quatro níveis; cor e raça, cinco níveis; e sexo, dois níveis.

Portanto, eu pude verificar qual é a porcentagem de trajetória regular nesses 40 grupos. O que eu observei? Que a diferença do pior grupo, que é o menino preto pobre, para o melhor grupo, que é a menina branca de nível socioeconômico alto - isso é escola pública, e, então, não posso dizer que essa menina é rica, não é isso -, é uma diferença enorme, é uma diferença profunda, que está ausente da nossa meta. Percebem?

Quando tratarmos agora de resultados, a gente tem que trazer a dimensão da desigualdade. Percebam que eu não estou falando de equidade. Esse conceito, às vezes, é usado para esconder desigualdade. Eu estou falando de desigualdade. Nós precisamos ter indicadores, esses indicadores existem hoje e, portanto, precisam vir para o centro do debate.

O que eu estou defendendo? Eu estou defendendo que se crie um indicador de vulnerabilidade educacional. A minha proposta seria essa que eu acabei de lhes dizer. Eu vou verificar... O mais difícil, gente, é manter a criança na escola. Então, se a criança ficou nove anos na escola, se ela terminou o fundamental na idade correta, alguma coisa ela terá aprendido, embora o aprendizado - vou falar em seguida - deva ser tratado. Então, nós precisamos ter um indicador de vulnerabilidade educacional. E, quando a gente for olhar os resultados - e eu convido o TCU para se preocupar com isso, fiquei muito feliz porque eles já estão dizendo isso -, você não vai me dizer de média. Média não diz nada na educação. Por quê? Porque o direito é o direito da pessoa, é uma pessoa que foi ou não foi atendida. E aí nós vamos dizer: "Escute, você está atendendo aos estudantes com essa vulnerabilidade educacional e com aquela?". Então, é um ponto importante. Isso não está colocado no novo PNE. Isso deve mudar.

E aí, Senadora, se posso lhe pedir, peço que isso entre no debate. As desigualdades são também resultados.

Pois bem. Agora eu preciso falar da segunda dimensão, que é a dimensão do aprendizado. Isso é muito importante, mas o mais importante é a alfabetização. Percebam: se a gente não tiver a criança alfabetizada adequadamente, ela está fechando uma janela que vai ser muito difícil... Ela está sendo impedida de trilhar uma direção, e, depois, vai ser muito difícil depois ser consertado isso. Por quê? Porque, sem você ser capaz de ler, você não é capaz de aprender. Pois bem. A resolução do CNE que fala da alfabetização diz uma coisa muito clara. O que significa estar alfabetizado? E eu leio: "[...] a apropriação do sistema de escrita alfabética, a compreensão leitora e a escrita de [dados em] textos com a complexidade adequada à faixa etária dos estudantes".

Nós estamos falando de monitoramento. A Senadora falou várias vezes de monitoramento e avaliação.

Uma pergunta óbvia: será que os estudantes aos oito anos estão lendo os textos adequados à sua faixa etária? Isso é uma coisa simples de ser feita, e que não é feita.

Eu vou voltar nesse ponto, em que a gente não está discutindo quais são os instrumentos pelos quais nós estamos verificando a aprendizagem tão fundamental dos estudantes. Isso tem que vir por debate. Então, vocês, que definem a política, que implementam, que alocam a regra, precisam incorporar uma dimensão pedagógica. É impressionante como em todas as falas o pedagógico é assumido, ele não é explicitado.

Eu estive agora... A Senadora mencionou que foi assessora. Eu fiquei muito feliz com algo que aconteceu recentemente, que foi aprovada no concurso, para a assessoria do Senado, a Luana Bergmann, que é pedagoga e que vai dar uma contribuição importante, sempre chamando a atenção para que se a política tiver uma pedagogia falha, ela será muito ruim, a política educacional. Então, isso vai acontecer na educação básica e vai acontecer no ensino médio. Parte importante do problema do ensino médio é a fragilidade do modelo pedagógico que está por trás de várias iniciativas.

Pois bem, eu agora vou ser mais ainda sintético. Quando incorporarem a linguagem pedagógica, têm que incorporar alguma coisa que as pessoas entendam. E o que a pessoa entende? Ela, pessoa, entende tarefas: quando você aprendeu o que você deveria ter aprendido.

Nós deveríamos ter... Eu vou ficar na leitura, que é mais simples e com a qual eu estou completamente envolvido. Quando a mãe, o pai chegasse na escola e falasse: "Minha filha aprendeu?", a diretora sacaria os textos e diria: "Claro. Olhe, enquanto ela esteve conosco, ela saiu desse tipo de texto [lembram o que eu acabei de ler lá, da alfabetização] e caminhou para isso". Ou seja, nós precisamos ter um pedagógico concretizado. Isso não está feito, foi apenas o primeiro passo dado.

O segundo ponto, a Alvana, do Inep, colocou muito bem: é a importância dos níveis. Normalmente, no mundo, você trabalha com três níveis: o básico, o adequado e o avançado. Os três são importantes. Infelizmente, em países como o Brasil, a gente tem que colocar o abaixo do básico. É muito importante que a gente tenha clareza de quem está no abaixo do básico, sabe por quê? Porque diminuir o número de alunos que está no abaixo do básico é a melhor política para enfrentar as desigualdades e para melhorar. Aqui nós atenderíamos a todo mundo. É pegar quem não está aprendendo quase nada e dar a ele a chance de aprender.

Gente, isso não é óbvio... A Senadora falou e eu concordo muito, e a gente tem que dizer isso mais vezes: se você é sério para lutar contra as desigualdades, você tem que falar de dinheiro. Então, não dá para eu dizer que existe a desigualdade... Então, a gente, como sociedade, deveria estar disposto a dizer: "Olha, quem tem vulnerabilidade educacional menor pode ficar numa turma maior, mas quem tem vulnerabilidade educacional alta, talvez tenha que ficar em turmas menores". Isso para dizer que é de uma reorganização do sistema.

Então, os níveis são importantes. E eu fiquei muito feliz porque, na apresentação da Alvana, ela, mesmo tendo dito que os níveis não são oficiais, nos disse onde estamos. Foi muito educada, mas nós temos problemas sérios quando a gente olha a criança no abaixo do básico.

Acompanhem-me: a pior discriminação que pode acontecer é você ser uma criança que não aprendeu numa escola em que o Ideb é alto. Ninguém vai prestar atenção em você; você vai ser culpado. Agora, o indicador, se tivesse, dizendo que há crianças ali, chamaria a atenção, desviaria recursos para esses.

Finalmente, eu queria chamar a atenção para uma coisa extremamente séria, mas que nós não estamos olhando. A Meta 7 fala do Ideb e fala do Pisa. Ela diz que nós deveríamos melhorar para o padrão Pisa também. Deixe-me lhes dizer: isso não vai acontecer. Não vai acontecer porque nós estamos medindo numa métrica que não dialoga com a métrica do Pisa.

Para ser concreto, quando a gente pergunta se a criança brasileira sabe ler, eu dou a ela um texto muito, muito menos complexo do que iria se dar. Há um mês e meio, um mês atrás, nós tivemos o resultado do Pirls. O Pirls é o Pisa do fundamental. A gente sabia que o Brasil não se sairia muito bem, os estudantes brasileiros, mas ele se saiu particularmente mal. Por quê? Porque o texto que foi dado para os estudantes tinha 800 palavras, para o 4º ano do fundamental, que é o tamanho praticado. Por que 800 palavras? Porque a criança, nessa altura, deve estar lendo aproximadamente cem palavras por minuto. Então, não é nada do outro mundo pedir à criança para gastar sete, oito minutos para ler um texto e gastar mais 20 minutos respondendo às perguntas.

Então, o nosso padrão, a nossa especificação está desconectada. Aqui, de novo, se eu pudesse pedir a vocês, quando vocês olharem os resultados, se perguntem: esses resultados medem alguma coisa que, de fato, garante direito? A resposta é "não", entende? Aqui, tem um problema sério, sério, sério. É melhor ter indicadores do que não ter, mas a gente vai transformar a educação quando a gente der a chance de a criança aprender aquilo que ela precisa, e isso está ao nosso alcance. É muito difícil a gente imaginar que eu estou colocando a criança na escola, ela está ficando na escola, e aí, na hora de dizer o que ela deve aprender, eu diminuo a expectativa. Com isso, eu consagro a desigualdade do Brasil, porque, não nos iludamos, os 15% que o Herton disse que não estão no público, esses têm uma expectativa de aprendizagem completamente diferente.

O que eu termino dizendo? O tempo passa, e, de repente, estamos discutindo de novo o Plano Nacional de Educação, mas nós aprendemos muito nesse processo. São dez anos em que o debate educacional ficou muito mais amplo. Então, nós aprendemos muito, tem muita pesquisa. A sociedade civil participou de uma forma organizada. Tem pesquisa, mas também tem os relatórios, os relatórios do Inep, os relatórios do Ipea, os relatórios do TCU, tem muita coisa boa produzida, ou seja, nós podemos, no próximo PNE, dar um salto grande.

O que eu sonho com esse salto? Eu acho que a Meta 7 tem que ser drasticamente modificada. Primeiro tem que dizer: essa meta é a meta da garantia do direito; o resto é qualidade da educação. Gente, não minimizem isso. Falar de qualidade de educação ou de qualidade de ensino é você subalternizar a garantia do acesso, a garantia do direito. Quer dizer, a gente tem que falar de direito, eu quero garantir direito, e direito é a criança ficar na escola e aprender. A qualidade da educação é isso, mais o Estado cumprindo a sua função.

Então, quando eu falo de qualidade sem enfatizar o aprendizado, o que acontece? A pessoa sempre vai falar: "Mas o Estado não fez isso", "O Estado não fez aquilo", e a criança que está na escola hoje precisando acaba não atendida. Então, aqui também eu lamento, quase, para dizer: o debate educacional precisa enfatizar o aprendizado, e o aprendizado que liberta. Aqui eu estou falando para o colega do TCU e para o colega da CGU, quer dizer, vocês têm a responsabilidade de questionar. Percebam que a fala, principalmente a do colega da CGU, só toca nos aspectos formais, como se o aspecto pedagógico estivesse funcionando, e ele também precisa desse desafio externo, porque nada como as coisas mudarem quando o TCU ou a CGU falam: "Opa, não pode ser assim".

Finalmente, na Estratégia 7.36, que fala em criação de prêmios, nós temos muita evidência de que isso não é a maneira mais adequada de se tratar o fato educacional. Há uma ampla oportunidade para que a gente possa, através do monitoramento e da avaliação, incidir na melhoria da garantia do direito dos estudantes. Caminhamos muito, há muito que caminhar.

Eu queria lembrar uma coisa que para mim é muito importante, mostrando como que o Brasil caminhou. Quando eu nasci, o Brasil tinha 50% de analfabetos. Hoje, o analfabetismo é cada vez mais algo de pessoas idosas. Então, nós caminhamos. O que é ruim? Que nós estamos caminhando muito lentamente. Quando o IBGE disse que não somos 213 milhões, mas somos 203 milhões, mesmo que esses números possam mudar um pouco, ele está dizendo o seguinte: o desenvolvimento do Brasil implica que cada brasileiro precisará participar tendo a educação, ou seja, a educação se torna, cada dia mais, absolutamente essencial. E não é tão difícil assim, não é, gente? Mais recursos, mais pedagogia, mais compromisso e, é claro, monitoramento e avaliação.

Muito obrigado, Senadora; muito obrigado, meus colegas.

A SRA. PRESIDENTE (Damares Alves. Bloco Parlamentar Aliança/REPUBLICANOS - DF. *Por videoconferência.*) - Professor, o senhor tem essa capacidade de desafiar a gente a pensar longe, pensar além.

Eu sou uma normalista, Professor, e vi a educação sair do flanelógrafo - eu usei flanelógrafo - para o *tablet*, a gente sair das rodas de conversas para as redes sociais. Essas mudanças todas são muito rápidas, Doutor.

Quando o senhor falou dez anos, verdade. Em 2014, a gente estava aqui discutindo o PNE e, no ano que vem, a gente tem que fazer a nova entrega. Está tudo muito rápido, muito dinâmico.

E, quando a gente fala da avaliação, ou a gente traz a métrica do Pisa, ou a gente não faz a comparação - ou a gente não faz a comparação. O senhor nos faz pensar nisso e nos faz pensar sob a ótica da educação básica, sobre o direito à educação. A gente vai ter que falar sobre isso. E aí, Doutor, Professor querido, a gente está vendo hoje muitos invisibilizados que estão sendo hoje vistos. Por exemplo, a comunidade cigana no meu país. Professor, a gente tem indicação de que eles são 1,5 milhão de ciganos no meu país. Os acampamentos existem de verdade, e essas crianças estão lá no acampamento. Como falar de uma educação que também alcance os meninos e meninas ciganos, que antes, até 20 anos atrás, estavam invisibilizados no meu país?

Então, Professor, o senhor nos faz pensar grande, o senhor nos desafia. Acho que essa audiência pública precisa ser muito compartilhada depois, com todo mundo que não teve tempo e oportunidade de estar acompanhando o debate hoje, a gente tem que compartilhar muito. Sua fala é uma fala que nos desafia, que nos faz pensar além.

Muito obrigada, Professor, por sua colaboração nessa audiência. E a gente vai buscá-lo outras vezes. Até o final desse nosso trabalho, nós vamos buscá-lo outras vezes. É professor de estatística, sim, mas fala do direito à educação, da forma como a gente gostaria de ser provocada o tempo todo. Obrigada, Professor, por sua participação.

A gente vai para o nosso penúltimo expositor agora, que é o nosso Prof. Ruben. Todo mundo tem aqui o maior carinho, reverência por ele. Nosso penúltimo, nós estamos dentro do tempo previsto. E eu convido vocês a acompanharem agora a exposição do Prof. Ruben Klein.

Seja muito bem-vindo, Professor. Uma honra tê-lo nesse debate, participando conosco desta avaliação dos nossos indicadores e dos nossos índices de educação. Bem-vindo, Professor.

O SR. RUBEN KLEIN (Para expor. *Por videoconferência.*) - Muito obrigado pelo convite, Senadora. Muito obrigado pelo convite. É um prazer estar aqui com todo esse time de gente competente que está aqui. E é muito difícil falar depois do Chico e depois de outras pessoas.

Eu costumo falar muito de dados, eu ia trazer muitos dados. Felizmente, dessa vez eu não trouxe, porque a Alvana e o Herton já mostraram um bocado de dados, coisas que eu poderia fazer.

Eu queria mostrar... Poderia mostrar um PowerPoint, uns eslaides? *(Pausa.)*

Então, ótimo. Bom, pode andar, pode caminhar? *(Pausa.)*

O.k., aqui eu vou passar rápido, porque é a Meta 7, que é fomentar a qualidade, e já foi muito mencionada. Então, por favor, eu não vou... Quer dizer, com melhoria do fluxo escolar e aprendizagem, o Ideb.

Por favor, segue em frente.

Bom, aqui eu trouxe a comparação que a Alvana já mostrou, nacional. Só queria fazer uns comentários: 2021, como o Herton falou, é um ano atípico e houve um grande... A taxa de aprovação subiu bastante, quase a promoção automática, que eu acho que, no caso, foi uma política extremamente acertada, porque o aluno não poderia ser punido por causa da pandemia.

Mas isso também nos trouxe outra evidência que está de acordo um pouco com o que o Chico falou sobre a trajetória. E eu falo na repetência. A repetência, que é a trajetória é ruim, e você tem repetências. O aluno não segue o seu ritmo certo. E a repetência é a grande causa da evasão. Todo mundo fala em evasão, mas fala-se pouco da repetência. E os alunos, a maior parte dos alunos, quase todos que se evadem, em geral, têm uma ou mais repetências. E o que a pandemia nos mostrou? Que os alunos, os jovens, querem ficar na escola.

Então, a gente vê o seguinte: com a promoção automática, com o aumento... Não só com a promoção automática, que não foi geral, mas com o aumento da taxa de aprovação, as matrículas aumentaram, a evasão caiu. Esse é um dado muito importante. E agora, aparentemente, os dados novos já começam a mostrar que a aprovação vem caindo um pouquinho. Eu espero que não caia de novo aos níveis anteriores, que se mantenha, porque isso faz uma diferença muito grande.

É muito melhor manter o jovem na escola do que deixar ele sair. O que a escola tem que fazer é dar uma maior atenção. Se ele está com problemas de aprendizado e outros problemas, a escola tem que dar atenção especial a ele. Eu sempre digo que uma escola boa é a escola na qual o aluno aprende e passa ou, equivalentemente, passa e aprende. Nada fora isso - passar e aprender - é aceitável, tá? Não adianta uma promoção automática sem aprendizado e não adianta dizer: "Olha, eu só deixo os que aprenderam passar". E os outros? Ficam para trás, o que é um desastre. Então, nada disso. E isso aí a pandemia nos mostrou.

Então, a gente vê os resultados aqui, no Brasil, onde, obviamente, as diferenças regionais são muito grandes. A Alvana mostrou, o Herton mostrou, ainda bem que eu não trouxe esses dados, mas a gente vê o que aconteceu. No fundamental, em 2021, se a gente usar esses dados, caiu um pouco porque caiu... Apesar do aumento da taxa de aprovação, caiu bastante a aprendizagem. Nos anos finais, o aumento da taxa de aprovação foi muito grande e compensou a queda de aprendizagem. E, no ensino médio, ficou igual, porque um compensou o outro e ficou estável.

Mas o que a gente vê com isso também, como está se falando, é que a gente estava quase atingindo a meta do Ideb nos anos iniciais; estávamos mais perto nos anos... Não íamos atingir, mas estávamos chegando mais perto nos anos finais; e estamos longe no ensino médio. Então, a gente vê que a gente tem que caminhar muito. E eu diria que as metas têm que ser factíveis, mas elas têm que ser ambiciosas, porque, se elas não forem ambiciosas, a tendência é ficar para trás. Então, se a gente quer ir para frente, temos que ter metas ambiciosas. É melhor a gente não conseguir atingir uma meta bem ambiciosa, mas chegar perto, do que atingir uma meta medíocre, o que não adianta de nada. Então, esses números mostram muito bem isso que está acontecendo.

Só para entender isso melhor, por favor, muda o eslaide.

Eu vou dar uma ideia do que é o Ideb. O Ideb, para entendermos o que é essa padronização, é uma nota padronizada, baseada na escala do Saeb, e o índice de rendimento. O índice de rendimento é uma média de taxas de aprovação por segmento. Isso é feito por segmento, porque é dos anos iniciais, dos anos finais e do ensino médio, porque são muito diferentes. Então, a gente tem que olhar por eles. Eu não vou entrar no detalhe, mas, se a gente aumenta a nota padronizada e o índice de rendimento, obviamente a gente aumenta o Ideb. A gente pode aumentar a nota padronizada e baixar um pouco o índice de rendimento e, ainda assim, ter o aumento. Ou ainda: se o índice de rendimento cair muito, cai tudo. Então, a gente tem uma compensação, um compensa o outro.

Isso foi muito importante porque, se a gente quer realmente melhorar, a gente tem que melhorar as duas coisas. E como foi mostrado, a Alvana mostrou, as taxas de aprovação, desde que existe o Ideb, subiram bastante. Isso é uma coisa. Elas vinham subindo lentamente, aceleraram principalmente nos anos iniciais, depois começaram os anos finais, e, finalmente, o ensino médio, bem atrasado.

Mas isso é fundamental, porque nós queremos uma educação de qualidade para todos. Em uma educação de qualidade para todos, ninguém pode ficar para trás, todo mundo tem que passar. Isso é uma coisa extremamente importante. Agora, a importância dessa nota padronizada é para a gente poder comparar o Ideb, pois a gente tem que ter comparabilidade. Claro, a taxa de rendimento e a taxa de aprovação são comparáveis, isso não é problema. Agora, a gente precisa ter uma medida de aprendizado comparável ao longo do tempo.

Por favor, pode seguir.

Pode mudar o eslaide?

O Saeb é extremamente importante, sendo o Sistema de Avaliação da Educação Básica. Ele existe desde 1995 e teve uma função extremamente importante, que foi chamar a atenção para a qualidade de aprendizagem, pois até o Saeb, pouco se falava sobre isso. O Pisa só veio depois, em 2000 - o primeiro Pisa foi em 2000, e nós começamos em 1995. O Brasil começou a usar o Saeb em 1995 com uma metodologia que está sendo usada, que é usada no Pisa, que é usada na avaliação americana, na Unep, que é usada em várias avaliações europeias, que é a Teoria de Resposta ao Item, que permite fazer esse tipo de coisa. Eu não vou entrar aqui na parte técnica, em detalhes. Se alguém quiser depois conversar, estou à disposição. Mas, obviamente, aqui não é o local para isso.

Mas o objetivo da avaliação é avaliar - como o Francisco está falando - o que os alunos sabem e são capazes de fazer, suas habilidades e competências, e monitorar o sistema educacional. Para isso, é preciso ter essa comparabilidade. E tem também como objetivo coletar informações que ajudem a explicar o sucesso escolar e a formular as políticas públicas.

Por favor, pode mudar o eslaide.

Para isso, tem os testes cognitivos, que desde 1995 vêm sendo em língua portuguesa e matemática nos anos finais, no quinto ano do ano inicial, no quarto ano dos anos finais, no nono ano do ensino fundamental, e na terceira série do ensino médio. Tem também questionários de alunos, professores, diretores, gestores, para auxiliar nas análises. E para os resultados da aprendizagem, o uso da Teoria Resposta ao Item permite essas comparações.

Por favor, pode avançar.

A teoria são modelos matemáticos que modelam a probabilidade de resposta a um item com função da proficiência do aluno, que é uma variável não observável, e de parâmetros que expressam certas propriedades dos itens.

Eu vou ficar nisso aqui, não vou falar mais nada para não complicar muito.

Então, por favor, vamos seguir aqui.

Bom, agora, o que o Saeb trouxe também, que eu acho que foi uma novidade - isso pode ser feito em qualquer escala, mas não costumava ser feito, mas foi uma novidade -, é a interpretação das escalas, isto é, descrever o que o aluno sabe e é capaz de fazer em geral em alguns pontos da escala. Isso é crucial porque é isso que permite julgamentos e as definições que foram mencionadas aqui do nível básico adequado e avançado. Como é que eu vou poder definir alguma coisa sem ter uma medida, sem poder fazer um julgamento?

Então, essa interpretação da escala é que nos permite fazer isso. Então, ela é extremamente importante. Na realidade, a meta do Todos que define o nível adequado e quer que 70% dos alunos estejam acima desse ponto, desse nível, na realidade não é a Meta 4, é a Meta 3. Foi engano meu. A Meta 4 é a meta de inclusão, de término e de conclusão do ensino fundamental e do ensino médio.

Mas isso é extremamente importante. Foi a primeira vez, essa meta do Todos, em que se definiu o nível. Uma coisa que eu vinha falando desde 1995. Gente, a gente agora tem a interpretação da escala. A gente pode fazer julgamentos, cada um pode fazer o seu, mas é importante a gente ter isso nacionalmente.

E não só isso. Se eu quero falar em qualidade, eu tenho que dizer o que é qualidade porque qualidade pode ser subjetivo. O que é qualidade para mim pode não ser qualidade para você ou para outra pessoa. Quer dizer, a gente pode ter julgamentos. Então, eu tenho que ter um consenso do que a gente entende por qualidade, o que a gente quer atingir.

O Ideb... O Reinaldo, que é o criador do Ideb, não está aqui. Ele fez uma comparação utilizando parâmetro Pisa no nono ano, que na meta do Ideb está 5,5 e não 6, para ser mais factível de se chegar, quando na realidade seria 6. Nós temos muito o que caminhar.

Então, a escala, a gente ter boas avaliações na escala é muito importante. Eu acho que o Inep, novamente eu vou elogiar o Inep, fez um ótimo trabalho com o Saeb, etc. E agora tem que dar um passo adiante e está começando a dar, melhorar as avaliações, modernizar um pouco as avaliações.

O que foi feito até hoje foi extremamente importante, e é por isso que nós estamos aqui falando sobre isso, qualidade. No Brasil, só se falava em construir escola. Educação era construir escola. É claro que é importante, mas está longe de ser suficiente.

Hoje em dia se fala em qualidade. Saiu o resultado do Saeb, saiu o resultado do Pisa. A imprensa vai atrás, todo mundo vai atrás. E isso foi uma novidade muito grande no Brasil porque ou a sociedade exige a melhoria de qualidade, qualidade na educação para todos, ou não vai para frente. Então, é muito importante que isso seja assim.

Por favor, avance um pouquinho.

Então, como eu estava falando, hoje em dia a gente está vivendo mudanças. Visivelmente, foi em face da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que foi muito importante. Isso vai trazer algumas coisas também que o Chico falou. E o Ideb. Tudo está sendo rediscutido agora. A Lei do Ideb está acabando, sendo discutida, e está se discutindo a mudança na avaliação.

O Saeb, desde 2019, já inclui a avaliação do segundo ano do ensino fundamental, atualmente de forma amostral.

Como o Herton falou, o Saeb, desde 2005, faz o levantamento censitário das escolas públicas, que até 2005, desde o começo, é amostral e continua amostral nas escolas privadas. Mas o Saeb começou experimentando. Começou agora a avaliação do segundo ano, amostral, para a alfabetização - e o que é muito importante: com testes em língua portuguesa e matemática. Não podemos deixar a matemática para trás, pois sem matemática a gente não avança. Então é muito importante a alfabetização em matemática também. Então aí começou.

E a gente pode ver - começamos em 2021 - que houve a queda em outras séries e houve uma queda mais expressiva ainda do segundo ano, uma queda maior. O que a gente vê é que as crianças jovens, que estavam começando a aprender, foram as mais prejudicadas. Tanto o censo escolar como a Pnad também mostram que a evasão, a saída da escola se deu neste segmento de quatro, cinco, seis anos, como a gente pode ver pelos dados iniciais da Betina, do IBGE, que é onde se deu a queda. Nas idades mais avançadas, não houve queda de frequência. Pelo contrário, aumentou. A evasão diminuiu por causa da melhoria das taxas de aprovação. Então, isso é muito importante. O Inep também começou, em 2019, avaliando ciências da natureza e ciências humanas no 9º ano também de forma amostral; e este ano vai incluir o 5º ano, também de forma amostral.

Todas essas avaliações novas - do 2º ano, de ciências da natureza e humanas, que já estão sendo baseadas na BNCC - já estão procurando trazer itens de resposta obstruída e não só itens de múltipla escolha, ou seja, são itens em que o aluno tem que escrever a sua resposta. Ele não pode simplesmente olhar e dizer: "Não, não é essa aqui. É essa aqui". Ele tem que escrever a sua resposta. Isso está começando e também está para ser analisado na Teoria de Resposta ao Item, o que está sendo feito.

Este ano, acho que o Saeb, por causa do PNE e do Ideb, etc., está mantendo a matriz. Mas eu acredito que, em 2025, já vão mudar as matrizes. É uma coisa importante começar a incluir itens de resposta construída e começar também a medir habilidades mais complexas, que estão medindo hoje, coisa que o Chico vem pedindo. Eu também peço. Acho extremamente importante fazer isso.

Por favor.

Outra mudança que eu acho que é o grande desafio, além da mudança do Saeb, que vai influir, vão ser mudanças no Ideb. O que vai ser o novo Ideb? É claro que o novo Ideb vai ter que incorporar as mudanças do novo Saeb. Esse vai ser um desafio também para as metas, porque as metas vão levar em conta o novo Ideb.

Então, tem várias propostas que estão sendo discutidas, e eu acho que já há bastante consenso numa delas, que é substituir a parte da média do Ideb por indicadores que levem em conta os níveis que a gente quer privilegiar, os níveis mais altos, porque a gente quer que todo mundo aprenda. Quer dizer, a gente tem que identificar quem está embaixo, a gente quer, por exemplo, que o percentual no nível abaixo do básico caia e desapareça, que não tenha ninguém ali e que cada vez mais esteja quase todo mundo nos níveis acima do adequado ou mais. Então estão sendo propostas coisas desse tipo.

Também existem propostas para substituir a taxa de aprovação, que reflete o fluxo, mas não mede saída, não mede nada disso, por medidas como a que o Chico está propondo, com todas as trajetórias do aluno, ou com propostas como taxa de conclusão no tempo certo, que eu diria que, de certa maneira, é equivalente. Ambas requerem que o aluno fique na escola e termine seu segmento no tempo correto, quer dizer, tenham trajetórias corretas e terminem no tempo correto. Então são propostas que estão na mesa, ninguém sabe ainda quais vão ser as decisões, mas que vão acontecer. Eu acho importante que a Comissão acompanhe esse debate, porque ele está acontecendo, para poder, inclusive, incorporá-lo. Pode ser, às vezes, mais difícil depois, que é fazer metas, enquanto não tiver as novas escalas e novos referenciais, mas a gente vai ter que enfrentar esse desafio.

E há outro debate que está sendo feito, foi o que o Chico trouxe aqui, e também acho que o TCU trouxe, que é o debate das desigualdades, ter indicadores de desigualdade, o que é extremamente importante, a desigualdade socioeconômica, a desigualdade por sexo, a desigualdade por cor, raça e outros grupos que a gente acha importante. É importante também

definir esses indicadores, que seriam além do Ideb, ou, de alguma maneira, incorporados ao Ideb. Isso tudo tem que ser feito.

Por favor, pode avançar.

Como eu já falei sobre isso, pode continuar.

Eu acho que é mais ou menos sobre isto que eu queria dar uma ideia, de como estava e do que está para acontecer, que são coisas importantes, e trazer a ideia da qualidade para todos, corroborando, reforçando o que o Chico veio falar sobre o direito, que chamamos de educação de qualidade para todos, porque a gente tem que saber o que é educação de qualidade e todo mundo tem que ser aprovado, todo mundo tem que chegar a concluir o fundamental e, mais ainda, todo mundo concluir o ensino médio.

Como o Chico falou, eu acho que a gente avançou muito nos últimos anos, mas ainda é pouco. Precisamos avançar muito mais. Então eu acho que esta audiência, o esforço da Comissão, etc., vai ser uma melhoria. Eu acho extremamente importante e obviamente estou à disposição para qualquer pergunta, qualquer coisa.

Muito obrigado.

A SRA. PRESIDENTE (Damares Alves. Bloco Parlamentar Aliança/REPUBLICANOS - DF. *Por videoconferência.*) - Prof. Ruben, obrigada, obrigada mesmo.

Para quem está chegando agora, o Prof. Ruben Klein é da Fundação Cesgranrio e é esse pensador, esse provocador.

Professor, quando o senhor traz sobre o novo Ideb, já com as mudanças do Saeb, a gente tem que estar atento a isso.

O senhor também faz a provocação da definição do nível básico: o que é nível básico, nível adequado e nível avançado? O que a gente quer? O que a gente entende realmente? Então, essa conversa vai continuar, Prof. Ruben.

Vou deixar aqui uma grande notícia: o time de técnicos que está acompanhando a gente aqui é muito bom, e a gente vai interagir muito com o senhor, Professor.

Os Consultores do Senado designados para essa tarefa são: a Dra. Paula, o Dr. Fernando e a nossa pedagoga Luana, que passou no concurso agora, do qual o Prof. Francisco falou. E aqui, no gabinete, está capitaneando comigo uma ex-Professora da Universidade Federal de Minas Gerais, a Dra. Viviane Petinelli, Doutora em Políticas Públicas. Então, nós queremos, de fato, Prof. Ruben, no final, entregar esse trabalho com propostas, com encaminhamento, com direcionamento e vamos precisar contar muito com a sua participação. Põe água aí na chaleira que eu vou tomar café com o senhor também. Os Senadores vão procurá-lo muito, a Comissão vai procurá-lo muito.

Muito obrigada, Professor, por sua colaboração, que, como sempre, foi brilhante.

Agora a gente vai para o nosso último expositor, que é o Gabriel Leite Mendes. Ele é sociólogo, consultor educacional, membro do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais, Coordenador pedagógico da Associação Guardiões da Infância. Ele tem um desafio, agora para finalizar, falando sobre a fragilidade do Ideb como indicador de qualidade da educação básica.

Após a fala dele, a gente vai para o encerramento deste nosso encontro. Se tiver algum expositor que queira fazer uma consideração final - mas eu creio que a gente já está dando como satisfeita a apresentação que os senhores trouxeram aqui -, os microfones continuarão abertos.

Gabriel, é com você agora.

O SR. GABRIEL LEITE MENDES (Para expor. *Por videoconferência.*) - Muito obrigado.

Boa tarde, Senadora. Boa tarde aos demais debatedores.

Eu quero agradecer o convite por ter a honra de participar de uma discussão de um tema tão importante, afinal de contas, quando se fala em política pública no Brasil, raramente há uma preocupação com o longo prazo.

É claro que é bastante louvável que o Brasil se preocupe em elaborar um plano que pense a educação para dez anos, mas eu não posso deixar aqui de fazer algumas observações importantes para demonstrar que temos que tomar um cuidado a respeito de como o plano deve ser feito, especialmente levando em consideração alguns problemas que tivemos na elaboração do plano vigente, que teve poucas das 20 metas atingidas e poucas das 254 estratégias executadas, e temos que ver se essas estratégias eram realmente necessárias para o cumprimento das metas.

Então, eu quero dar uma contribuição para o debate, focando a Meta 7, que está em discussão aqui. Eu vou separar a minha fala em duas partes: a primeira, com rápidos comentários sobre a estratégia contida na meta; e a segunda, com comentários sobre o Ideb e o nosso modelo de avaliação em si.

Pois bem, o plano, na sua Meta 7, diz que devemos fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem e sugere que o plano terá êxito se aumentarmos o Ideb. Parece óbvio, mas me chamou a atenção, que algumas estratégias da meta não parecem se comunicar com o cumprimento da meta, em hipótese alguma, e parecem estar ali porque estão mais ligadas a pautas corporativistas.

As estratégias falam, entre outras coisas, de aprimoramento da gestão democrática, que, na prática, muitas vezes, pode significar a interferência de grupos de interesse em questões que deveriam ser eminentemente técnicas, a ampliação do controle social e a regulação da educação privada. Além de não dialogarem diretamente com a meta principal que, em tese, está focada na melhora da aprendizagem, essas estratégias propõem intervenções do trabalho dos gestores não com o objetivo de cobrar resultados, mas de fazer com que toda a educação brasileira seja organizada de acordo com interesses de determinados grupos.

E, afinal de contas, qual deveria ser o real objetivo dos atores da educação brasileira? Bom, me parece óbvio dizer que é fazer com que o aluno aprenda; isso já foi dito por alguns debatedores anteriores. Como também já foi explicado anteriormente, especialmente pela Dra. Alvana, que representa o Inep aqui, o Ideb é calculado a partir da aprendizagem medida pelo Saeb e o fluxo medido pela taxa de aprovação dos estudantes. E isso tem uma justificativa também, que é detectar se os alunos estão aprendendo de maneira efetiva o português e a matemática, pelo menos por enquanto, e se eles estão aprendendo as principais habilidades ou conteúdos na idade correta.

Tudo isso, evidentemente, é muito louvável e é necessário que tenhamos indicadores que mostrem esses dados. O Ideb cumpre essa função. O Inep faz um trabalho nesse sentido, e percebo que as mudanças ditas agora pelo Prof. Ruben parecem ir para um caminho correto. E os dados, como já disse também o Dr. Cássio da CGU, são fidedignos. Mas, para que seja mostrado um retrato fiel da realidade, a gente precisa contar com o comprometimento dos gestores em oferecer alguns dados condizentes com a realidade, e, infelizmente, isso não acontece. A melhora do Ideb deveria ser uma consequência da melhora genuína da aprendizagem do fluxo, e não um fim em si mesmo.

Vou explicar o que isso quer dizer mais para a frente.

Eu sou servidor público na área de educação e conheço servidores em diversas cidades e estados, e vários deles falam de como é o esforço dos gestores para melhorar as metas do Ideb, melhor dizendo, as notas para que se alcance a meta. Porém, isso não significa a busca da melhora da aprendizagem efetiva das crianças e dos jovens ou, pelo menos, não necessariamente. E explico por quê. Muitos gestores atuam e atuaram de forma que, em vez de fazerem com que as escolas brasileiras se esforçassem para buscar as melhores práticas de escolas no Brasil e no mundo, que trabalham com indicadores claros de consolidação da aprendizagem, preferiram buscar, por assim dizer, artifícios para aumentar a nota do Ideb a partir de mecanismos que não necessariamente contribuem com a evolução intelectual dos estudantes. No caso do fluxo, temos alguns desses artifícios que são mais conhecidos, como o de permitir o avanço do aluno sem que ele tenha alcançado as notas mínimas necessárias. A prática aumenta a nota do fluxo, mas não contribui, necessariamente, para o aprendizado do aluno. Ele vai passar de ano, mas não aprendeu aquilo que seria fundamental ele ter aprendido para ter uma evolução do aprendizado consistente.

Eu sei dos problemas sociais e psicológicos que uma reprovação pode trazer para um aluno, e, como o Prof. Ruben disse agora há pouco, a reprovação e a evasão estão interligadas, mas não me parece que estamos deixando de maneira mais correta essa questão, porque muitas escolas estão, simplesmente, deixando os alunos prosseguirem. Eu não vejo que, dentro do aspecto pedagógico, isso parece uma solução. A gente não está atacando o problema de fato.

E, no caso da aprendizagem, a questão é ainda mais séria, porque é normal ouvir alguns relatos de colegas de que há formas possíveis de gestores agirem para que a rede tenha uma melhora no Ideb. A mais branda, que eu acho possível citar aqui, é a ideia de dispensar os piores alunos de fazer a prova de Saeb para não reduzir a média que será usada no cálculo do Ideb. Por exemplo, vamos supor que uma escola que tem uma média 5 no Ideb e que tenha como meta chegar a 5,5, tenha cem alunos. Como, para haver a divulgação da nota do Ideb, só é preciso que 80% dos alunos façam a prova, o diretor pode simplesmente dispensar os 20 piores alunos para melhorar a média.

Aí você percebe que isso é um fato, porque, exceto o Ceará, que fez um trabalho de longo prazo e que teve a coragem de replicar boas práticas educacionais, várias redes que possuem boas notas possuem uma taxa relativamente alta de ausência no Saeb. E a tendência é essa prática ter uma eficácia ainda maior, já que agora as escolas e as redes, que antes precisavam registrar uma presença de 80% dos alunos - e corrijam-me se eu estiver errado -, agora só precisam de 50%.

Além disso, muitas cidades e estados que possuem projetos de formação continuada, em vez de criarem cursos para melhorar a técnica e a didática dos professores, para que o Português e a Matemática possam ser aprendidos de fato pelos alunos, possuem cursos para professores ensinarem alunos a fazerem a prova do Saeb.

Eu acho isso muito grave, não só porque estão criando um incentivo para que nossa educação seja orientada apenas para o aluno fazer teste. Isso significa, principalmente, que nós estamos demonstrando uma total falta de compromisso com a verdadeira aprendizagem do aluno. Estamos ficando especialistas não em ensinar conhecimentos mais elementares para as crianças brasileiras terem uma vida melhor; a gente está ensinando, na melhor das possibilidades, o aluno a fazer uma prova mais assertiva, não interessando se aquilo será realmente útil para ele durante a vida.

Diante disso, a gente pode concluir que temos problemas sérios, que mostram que há incentivos políticos para inflarem os dados do Ideb. E, apesar da sua importância em propor uma discussão sobre a qualidade da educação, ele precisa de avanços - e alguns até já foram citados aqui - para que o diagnóstico seja melhor. Ele foi criado com um propósito extremamente louvável, mas acabou virando um objetivo muito mais para os burocratas do que para a comunidade.

Além disso, para cumprir a Meta 7, que fala da melhora da qualidade, a gente deve debater um sistema de avaliação para além do Ideb. A gente deve levar em consideração que há aspectos que podem ser observados com mais clareza e que não estão sendo considerados, que a gente pode ver, inclusive, em outras formas de avaliação, pelo que a gente percebe dos debates sobre políticas públicas aqui no Brasil.

Eu vou dar um exemplo, comparando o Plano Nacional de Alfabetização anterior, que estava vigente até o mês passado, e que foi revogado, com o atual Compromisso Nacional Criança Alfabetizada.

A política anterior trazia alguns indicadores muito claros e fundamentais para a evolução do aluno e do uso dele da língua portuguesa, que era a consciência fonêmica, a instrução fônica sistemática, a fluência e a leitura oral, o desenvolvimento do vocabulário, e por aí vai, e o decreto do plano anterior ainda previa o desenvolvimento de indicadores para avaliar a eficácia escolar da alfabetização e o desenvolvimento de indicadores de fluência, leitura oral e proficiência na escrita. Mas tudo isso foi simplesmente retirado. E pior: tem um monte de compromissos, mas são pouco explicitados, não se diz como é que a gente vai alcançar, e o que temos que ter como visão de futuro também não está claro e como vamos chegar a esses objetivos e como vamos cobrar os professores.

É bom dizer também que nós teremos um plano de longo prazo, então precisamos também pensar em indicadores de longo prazo, pensar na educação durante toda a vida do aluno.

As metas do PNE devem ser realizáveis e pautadas não no corporativismo e nas demandas políticas de grupos de interesse. A gente deve ter metas mais objetivas, focadas naquilo que pode, efetivamente, melhorar a vida dos estudantes. Por isso, a gente não pode deixar de fazer comparações entre o nosso Plano Nacional de Educação com planos educacionais de longo prazo de países que conseguiram criar um modelo educacional de sucesso.

Por isso, eu quero trazer uma comparação do PNE com o plano educacional da Estônia, que é, atualmente, de acordo com os dados do Pisa, a melhor educação da Europa e, se é que podemos dizer assim, a melhor educação no mundo ocidental. Inclusive, como o José Francisco falou da questão do aprendizado nos melhores níveis e em atacar o problema das aprendizagens dos piores níveis, isso é dito de uma maneira muito clara lá. Mas, voltando, essa comparação é pertinente, porque devemos nos mirar em bons exemplos e entender por que a educação funciona lá, mas ainda não está avançando aqui. Comparando os planos, a gente pode ter algumas pistas.

Vamos comparar a questão, primeiro, da valorização profissional. Em ambos os planos, é ressaltada a importância de melhorar o salário dos professores, mas só uma fala em avaliação de *performance* e responsabilização dos professores pelos resultados, e esse plano não é o do Brasil.

Isso não é irrelevante, porque, quando se constroem políticas públicas no Brasil, especialmente em áreas onde há uma forte atuação corporativista - e aqui a gente inclui a educação -, fala-se muito em direitos e valorização, mas muito pouco em deveres e responsabilidades.

Outro ponto que chama atenção é que, no Plano Nacional, que, em tese, é focado para metas de longo prazo, não há grandes preocupações com resultados de longo prazo na vida dos alunos.

Eu vou insistir na comparação com a Estônia, que foca, claramente, na necessidade de incremento de capital intelectual, buscando aumento de renda e produtividade. Mesmo a Estônia tendo sido o país que mais ampliou a produtividade média comparada com outros países da Europa, há uma preocupação enorme na qualificação dos estonianos. Eles falam muito da questão da produtividade.

E aí eu pergunto para vocês, Senadora, debatedores e todos que assistem: sabem quantas vezes a palavra produtividade aparece no nosso Plano Nacional de Educação? Nenhuma vez.

A produtividade é um indicador importante, porque mostra o nosso descaso com a educação, porque falamos muito em superar a pobreza e a desigualdade social, e isso não se faz com discurso. Isso se faz com uma educação melhor, que vai

dar uma formação técnica e científica melhor e vai gerar, consequentemente, postos de trabalho melhores. Isso é o que melhora a vida das pessoas, especialmente daquelas que nasceram em uma condição de menor renda.

A gente pode usar, como exemplo, um outro país com grande desempenho educacional, que é a Coreia do Sul, que há 60 anos tinha uma produtividade do trabalhador inferior à nossa. Enquanto a nossa produtividade ficou estagnada, a deles aumentou quase cinco vezes, mesmo a gente aumentando, consideravelmente, os recursos públicos na educação nos últimos 20 anos.

Isso mostra que não basta simplesmente ampliar o investimento. É preciso investir, mas avaliando o resultado e não criando incentivos para não usarmos o dinheiro para melhorar a qualidade.

Então, eu encerro a minha fala aqui fazendo um apelo a todos que estão envolvidos nas análises dos resultados do plano e que podem vir eventualmente a discutir a criação de um novo plano: a gente precisa urgentemente pensar um modelo de avaliação que seja assertivo, para mostrar a real situação brasileira e que principalmente faça diagnósticos mais precisos dos problemas para que eles possam ser atacados e para que possamos pensar em como podemos melhorar a vida dos brasileiros, pensando na educação ao longo da vida - eu estou falando da infância até a vida profissional. Só assim, eu acredito que a gente vai deixar de ter uma avaliação que deveria ser usada para um diagnóstico, mas que muitas redes lamentavelmente transformaram em peça de propaganda. Afinal, educação é para atender à necessidade dos estudantes e não de políticos.

Muito obrigado.

A SRA. PRESIDENTE (Damares Alves. Bloco Parlamentar Aliança/REPUBLICANOS - DF. *Por videoconferência.*) - Gabriel, a gente agradece a sua participação. Você traz outra abordagem da forma como a gente estava conduzindo, mas a sua colaboração é importante. Essa sua visão crítica é importante. Nós vamos trabalhar, o tempo todo, com os contraditórios aqui no nosso trabalho de avaliação.

Diante da fala do Gabriel e de tudo que foi dito aqui, alguns dos debatedores precisam de mais cinco minutos para fazer uma complementação ou todos os senhores se dão por satisfeitos? *(Pausa.)*

Ninguém levantou a mão? Deixe-me ver... *(Pausa.)*

O.k.

Então, a gente vai partir para o encerramento, fazendo um agradecimento especial a todos pela colaboração, pela exposição. Todo esse material fica à disposição da sociedade, da Comissão, dos Senadores e dos debatedores.

Eu tenho o contato de todos vocês. Eu quero agradecer pela forma carinhosa como responderam a todos os nossos contatos, aceitando o convite e depois conversando conosco para a organização da dinâmica da reunião. Vamos continuar buscando todos os senhores.

Queremos fazer uma entrega... É uma Comissão muito boa, com Senadores muito comprometidos com a pauta, com a causa. Nós só temos que lhes agradecer.

Eu quero agradecer também aos nossos intérpretes de libras, que fizeram um trabalho extraordinário.

Senhores, não é fácil interpretar números, e foi uma reunião recheada de dados, números, estatísticas, e eles fizeram um trabalho incrível. Eu conheço libras e ficava acompanhando aqui o trabalho de todos eles.

Parabéns, meninos, pelo trabalho que fizeram.

A todos os senhores, muito obrigada. Muito obrigada. Acreditem que a motivação deste trabalho aqui é acertar, é uma educação básica de qualidade, é uma avaliação... Como disse o nosso amigo do TCU, é construir uma avaliação mais transparente, mais acessível, inclusive, com monitoramento com todos participando. Muito obrigada. Em nome do Presidente da Comissão, o Senador Flávio Arns, em nome de todos os membros da Comissão, muito obrigada.

E a gente continua a conversa de outra forma em outro momento. É possível que alguns tenham que voltar para outra audiência para a gente completar este nosso trabalho.

E me permitam... Eu sei que o Estado é laico, mas me permitam terminar dizendo: Deus os abençoe grandemente no trabalho de cada um.

Nada mais havendo a tratar, agradeço a presença de todos, agradeço a audiência, muita gente nos acompanhando de forma *online*, e declaro encerrada a presente reunião.

Muito obrigada.

(Iniciada às 10 horas e 01 minuto, a reunião é encerrada às 13 horas e 22 minutos.)