



iede

Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional

**ANÁLISE DAS
PROPOSTAS DOS
PRESIDENCIÁVEIS
PARA EDUCAÇÃO**



iede

Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional

Equipe

Ernesto Martins Faria

Gustavo Rodrigues

Lectícia Maggi

Matheus Mascioli

Conselho Consultivo

Antonio Gois

Camila Pereira

Claudia Costin

Pilar Lacerda

Comitê Técnico

Adolfo Ignacio Calderón

Charles Kirschbaum

Daniel Santos

Luiz Scorzafave

Raquel Guimarães

Regina Madalozzo

Tadeu da Ponte

Telma Vinha

MISSÃO

Contribuir para a qualificação do debate educacional no Brasil, aproximando pesquisadores, jornalistas, educadores e formuladores de políticas públicas, e fomentando discussões qualificadas a partir de pesquisas consistentes e aplicáveis.

VISÃO

Um sistema educacional de referência no Brasil, que utiliza evidências de pesquisa nas tomadas de decisão e que oferece um ensino de qualidade com igualdade de oportunidades para todos os alunos.

Por um debate com evidências

As eleições de 2018, independentemente de seu resultado, ficarão marcadas pela forte atuação das redes sociais e pelas *fake news*. Até então, nunca tivemos um fluxo tão intenso de informações sobre política sendo geradas e disseminadas, sendo grande parte delas sem relação com a realidade.

O Interdisciplinaridade e Evidências do Debate Educacional (Iede) defende fortemente o combate à desinformação e considera que, para fazer uma discussão qualificada de educação, é preciso olhar para dados e evidências. Por isso, sua equipe executiva e comitê técnico se mobilizaram na produção desse documento. Nele, pesquisadores analisam algumas das principais propostas para a área de educação dos dois candidatos à Presidência da República no segundo turno, Fernando Haddad (PT) e Jair Bolsonaro (PSL).

Foram selecionadas cinco propostas que constam nos planos de governo dos presidentiáveis e/ou foram defendidas por eles em diferentes momentos de suas campanhas. Os temas cobrem da educação básica ao ensino superior, de ações afirmativas a currículo, carreira docente e modelos de ensino. Para propostas em temas onde não havia especialistas dentro do comitê técnico do Iede, pesquisadores parceiros foram convidados a escrever.

Salientamos que os textos não refletem, necessariamente, a visão institucional do Iede sobre o tema, mas sim a dos autores individualmente. Eles foram convidados por possuírem uma trajetória de estudo em temas ligados às propostas e por sua credibilidade no mundo acadêmico.

O Iede agradece imensamente a todos os pesquisadores que colaboraram com essa iniciativa:

Comitê técnico do Iede

Adolfo Ignacio Calderón (*PUC-Campinas*)

Charles Kirschbaum (*Inspere*)

Daniel Domingues dos Santos (*FEARP-USP*)

Luiz Guilherme Scorzafave (*FEARP – USP*)

Raquel Guimarães (*UFPR*)

Regina Madalozzo (*Inspere*)

Tadeu da Ponte (*Inspere*)

Telma Vinha (*Unicamp*)

Pesquisadores convidados

Cesar Nunes (*GEPEM – Unesp/Unicamp*)

Gabriela Moriconi (*Fundação Carlos Chagas*)

Ivanilda Cardoso (*UFSCar*)

Paula Louzano (*Universidad Diego Portales, Chile*)

Tatiane Cosentino Rodrigues (*UFSCar*)

Simon Schwartzman (*sociólogo, membro da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. Foi presidente do IBGE*)

Esperamos, com esse documento, contribuir com informações de qualidade para a discussão deste tema que é tão crucial para o desenvolvimento econômico e social do Brasil. Boa leitura!

Ernesto Martins Faria, diretor-fundador do Iede.



JORNADA ESCOLAR

*Educação a distância como um “importante instrumento e não vetada de forma dogmática”. “Deve ser considerada como alternativa para as áreas rurais” – proposta de **Jair Bolsonaro***

Bolsonaro afirma se inspirar na educação do Japão, mas propõe caminho oposto

Educação a distância desde o ensino fundamental, bandeira de Bolsonaro, não é adotada como política educacional por nenhum dos melhores sistemas de ensino. Para o pleno desenvolvimento das crianças, socialização é essencial

Por Gabriela Moriconi e Paula Louzano

Em seu plano de governo, o candidato à Presidência Jair Bolsonaro propõe inspirar-se na “estratégia educacional do Japão, Taiwan e Coreia do Sul”, países que diz ter visitado recentemente, sob o argumento de que a educação “teve papel chave no desenvolvimento econômico e social” desses lugares. Em que pese as diferenças de contexto e cultura, estes sistemas educacionais de fato obtêm alguns dos melhores resultados no Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico), junto a outros países como Finlândia e Canadá, por exemplo. Além disso, é inegável que a melhoria na qualidade da educação ocorrida nesses contextos foi imprescindível para o seu desenvolvimento.

No entanto, o plano de governo de Bolsonaro não só não é específico sobre como o Brasil deveria percorrer este mesmo caminho, como traz propostas que vão na direção oposta do que estes países realizaram. Uma delas é a educação a distância, que, segundo ele, “deveria ser vista como um importante instrumento e não vetada de forma dogmática”. Ele diz ainda que a educação a distância “deve ser considerada como alternativa para as áreas rurais onde as grandes distâncias dificultam ou impedem aulas presenciais.” Além disso, em entrevista coletiva no dia 7 de agosto, afirmou: “conversei muito sobre ensino a distância. Me disseram que ajuda

a combater o marxismo. Você pode fazer ensino a distância, você ajuda a baratear. E nesse dia talvez seja integral.”

Perguntado sobre em qual etapa da educação pretendia investir no ensino a distância, Bolsonaro respondeu: “no fundamental, médio, até universitário. Todos podem ser a distância, depende da disciplina. Fisicamente em época de prova ou aula prática.”

É preciso esclarecer que nenhum dos sistemas educacionais com os melhores resultados em avaliações internacionais, incluindo os destacados, adota o ensino a distância como política educacional. Muito pelo contrário: os países não só se apoiam no ensino presencial como as escolas funcionam em turno único, geralmente com jornadas diárias maiores que as nossas. [Aqui](#) é possível obter dados sobre o tempo dedicado à educação obrigatória em diversos países.

A título de exemplo, no Japão, não há nenhuma escola de educação básica que ofereça ensino a distância. Os alunos japoneses permanecem na escola cerca de 7 horas por dia. Lá, “a educação, que adota uma abordagem holística, é promovida por meio de professores que se engajam ativamente com os alunos”. Isto porque os professores japoneses não ensinam apenas os conteúdos curriculares aos alunos: eles os orientam em suas escolhas, trabalham questões ligadas à convivência e cooperação com os colegas, discutem com os alunos sua relação com a sociedade e a comunidade local, dentre tantas outras atividades. [Nesse link](#) é possível se aprofundar e obter mais informações sobre o sistema educacional japonês.

“Privar crianças e adolescentes de escolas presenciais é privá-las dessas formas de desenvolvimento obtidas pela convivência com colegas e com a equipe escolar”

O que o caso do Japão nos ajuda a exemplificar é a premissa praticamente consensual no campo educacional de que a escola tem uma ampla função social. A Lei de Diretrizes Básicas da Educação Brasileira, a LDB, define que a educação tem por finalidade “o pleno desenvolvimento do educando”, o que envolve o desenvolvimento cognitivo, social, físico, emocional, etc. Privar crianças e adolescentes de escolas presenciais é privá-las dessas formas de desenvolvimento obtidas pela convivência com colegas e com a equipe escolar.

O argumento de que grandes distâncias dificultam aulas presenciais não pode ser usado para negar o direito à escola a crianças e adolescentes das zonas rurais. Já há, no Brasil, muitas experiências conhecidas e bem-sucedidas na promoção do acesso e permanência na escola e conclusão dos estudos por alunos de zonas rurais e também de outros grupos igualmente vulneráveis à exclusão escolar no país, como os negros e os indígenas, os com deficiência, os que vivem no Semiárido, na Amazônia e na periferia dos grandes centros urbanos. Essas experiências sim devem ser analisadas e aproveitadas pelas diferentes esferas de governo. No [site da Unicef](#), há um diagnóstico acerca da exclusão escolar e experiências propostas para o seu enfrentamento.

Outra característica comum dos melhores sistemas educacionais do mundo é o foco em desenvolver uma profissão docente forte, com um compromisso de investir em profissionais bem formados para tomar decisões adequadas sobre como promover a aprendizagem de cada grupo específico de alunos (as políticas adotadas por esses sistemas são [descritas aqui](#)). Foi o caso da Coreia do Sul, que investiu e regulou fortemente a profissão docente no país, transformando-a em uma das mais atrativas do mercado de trabalho. Um professor na Coreia do Sul ganha o equivalente a um engenheiro, e a oferta de cursos de licenciatura é extremamente restrita, com programas tão intensos e exigentes como os de medicina. Este grande investimento no professor se baseia nas pesquisas sobre a centralidade deste profissional para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos. Portanto,

caso o candidato queira seguir a estratégia deste país, deveria colocar a educação no centro do plano de desenvolvimento nacional e fazer um forte investimento neste setor e em seus professores. Acesse [aqui](#) mais informações sobre o sistema educacional coreano.

“Caso o candidato queira seguir a estratégia deste país [Coreia do Sul], deveria colocar a educação no centro do plano de desenvolvimento nacional e fazer um forte investimento neste setor e em seus professores”

Não é uma inovação brasileira propor educação a distância desde o ensino fundamental. A educação a distância é um fenômeno crescente nos Estados Unidos em todos os níveis educacionais. Em 2016, já havia em torno de 280 mil alunos da educação básica recebendo ensino totalmente virtual nesse país, sendo 70% deles em escolas que recebem recursos públicos, mas são gerenciadas por empresas com fins lucrativos. Essas empresas têm obtido altos lucros ao diminuir fortemente os custos, em especial com os professores, que chegam a acompanhar 60 alunos por turma – resultando, obviamente, em uma redução da qualidade do ensino oferecido. Não é de se estranhar que, para as escolas para as quais já há medidas de desempenho em testes cognitivos, os resultados sejam piores do que os das escolas presenciais (acesse aqui um [relatório técnico](#) sobre as escolas virtuais nos Estados Unidos e aqui uma [reportagem do The New York Times](#) sobre o assunto). Isso sem falar no desenvolvimento nos demais aspectos.

Para o desenvolvimento pleno de crianças e adolescentes é preciso acesso ao conhecimento, mas também muita socialização. Sem a convivência constante com outros estudantes e com profissionais especializados, reduzir-se-ão consideravelmente as chances de que as

crianças e adolescentes desenvolvam a capacidade de cooperar, respeitar as diferenças, ter empatia, trabalhar em equipe, resolver conflitos, dentre tantas outras tão necessárias para a vida em sociedade.

Gabriela Moriconi é doutora em Administração Pública e Governo pela EAESP-FGV e atualmente pesquisadora da Fundação Carlos Chagas.

Paula Louzano é doutora em Política Educacional pela Universidade de Harvard e atualmente diretora da faculdade de educação da Universidad Diego Portales, no Chile.

Expansão da educação integral – proposta de Fernando Haddad

Políticas de educação integral precisam considerar resultados de avaliação

Programa atual foi desenhado com diretrizes, parâmetros e critérios para a realização de avaliação de impacto e não deveria ser descontinuado

Por Tadeu da Ponte

Quanto custa implementar um modelo de educação integral em uma escola de educação básica? Será que mais tempo na escola garante que os alunos aprendam mais? Mesmo que ganhos de aprendizado sejam detectados nos exames oficiais, será que a relação entre o investimento necessário para uma escola promover educação integral se traduz em mais ganhos de aprendizado do que outras medidas, tais como formar e melhorar as condições de trabalho dos professores?

Evidentemente, o texto que aqui se apresenta não trará todas as respostas às questões do parágrafo anterior, mas certamente elas precisam ser consideradas para a formulação de uma política para gestão, apoio e ampliação da educação integral no Brasil. Mas do que estamos tratando aqui especificamente?

O termo educação integral, como muitos outros nas ciências humanas e sociais, relaciona-se com diversos significados e conceitos. Do ponto de vista mais pragmático, em termos de políticas públicas, daquilo que pode ser estabelecido em leis e portarias e objetivamente monitorado, é natural defini-lo a partir da carga horária escolar, em tempo integral. Passando às concepções mais acadêmicas, reflete o reconhecimento de que os sujeitos se desenvolvem nos domínios cognitivo, social, afetivo e psicomotor de maneira conjunta, sem separação entre corpo, alma e intelecto.

Além do problema de definir educação integral, para além do estabelecimento das 7 horas diárias do aluno na escola, temos também o problema de como medir os resultados de um programa que a promova, de maneira mais completa do que observar os avanços em testes padronizados. Estes dois problemas levam a um terceiro: como avaliar se um programa de educação integral teve impacto naquilo que pretendia ou deveria mobilizar?

Isso posto, é possível tecer alguns comentários sobre o plano de governo do candidato à presidência Fernando Haddad, que aborda a educação integral, no âmbito da educação básica no Brasil, sob dois títulos: primeiro, em "Promover os direitos das Juventudes", e depois em "Educação para o desenvolvimento das pessoas e do país".

Sob a perspectiva dos direitos das juventudes, o plano propõe ampliar a "participação da União no ensino médio, de modo a transformar essas escolas em espaços de investigação e criação cultural e em polos de conhecimento, esporte e lazer, garantindo educação integral." Além dos itens sublinhados não serem específicos, não há evidência na literatura disponível de que a mera exposição de jovens de ensino médio a esses espaços garanta a eles uma educação integral efetiva, como afirmado no texto. Há uma possível causalidade inversa neste caso: a promoção de educação integral no sentido de tempo integral possibilita a execução de atividades relacionadas a esses fatores na escola. Currículo adequado, preparo dos professores, metas claras e monitoramento das aprendizagens dos jovens são condições necessárias para garantir educação integral em termos mais amplos, no sentido que se oriente pela "busca permanente da autonomia e emancipação dos jovens", conforme cita o próprio plano.

Ressalta-se aqui também o risco de alocar recursos de maneira massiva em atividades que formalmente serão enquadradas como extracurriculares. Isso porque, em momentos de apertos fiscais, o extracurricular será sempre cortado antes do curricular, como aconteceu no próprio "Mais Educação".

No capítulo referente ao desenvolvimento das pessoas e do país, propõe-se como uma das diretrizes a expansão da educação integral. Propõe-se

também uma reformulação curricular, por meio de uma Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, revogando a reforma em vigor, de modo que a nova base garanta a estudantes "educação integral, por meio de projetos pedagógicos que, a exemplo dos institutos federais, permitam o acesso ao estudo do português e da matemática, aos fundamentos das ciências, da filosofia, da sociologia e das artes, à educação física, à tecnologia, à pesquisa, em integração e articulação com a formação técnica e profissional."

"Independentemente das posições político-partidárias, é imprescindível que os programas de educação no Brasil possam ser tratados como políticas de Estado e não de Governo. O próprio candidato Fernando Haddad, enquanto ministro da Educação, defendia esta bandeira"

Apesar de se evidenciar no quesito curricular um dos mecanismos que pode compor uma efetiva execução de um programa de educação integral, o plano não estabelece os meios para assegurar a disponibilidade e o preparo de professores, tampouco propõe o monitoramento e a avaliação da implementação. Tudo isso custa e pode fazer o investimento na educação não ser exatamente proporcional às horas de ampliação de carga horária.

Independentemente das posições político-partidárias, é imprescindível que os programas de educação no Brasil possam ser tratados como políticas de Estado e não de Governo. O próprio candidato Fernando Haddad, enquanto ministro da Educação, defendia esta bandeira. Recomenda-se aqui que uma recente iniciativa do MEC seja valorizada e mantida numa eventual próxima gestão, o que pode ser complementar ao que propõe o plano do candidato.

Trata-se da Portaria nº1.023, de 4 de outubro de 2018, que "Estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para a realização de avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI e seleção de novas unidades escolares para o Programa."

É inédito na educação brasileira que um programa federal seja desenhado contemplando uma avaliação de impacto desde sua concepção. Trata-se de incluir um verdadeiro experimento científico, com pares de escolas tratamento-controle sendo monitoradas em termos de execução do programa e resultados obtidos, gerando evidências legítimas do que funciona ou não. Permite-se enfrentar as questões elencadas no primeiro parágrafo e descobrir os usos mais eficientes dos recursos públicos, direcionando-se num passo seguinte sobre onde e como investir para que os objetivos educacionais sejam atingidos.

Afinal, como o próprio plano de Fernando Haddad destaca, "a meta é garantir que todas as crianças, adolescentes e jovens de 4 a 17 anos estejam na escola e que aprendam". Mas, para isso, pode ser importante conhecer melhor e adotar uma postura de continuidade para alguns passos importantes que tem sido dados pela recém criada Assessoria Estratégica de Evidências do MEC, sem desqualificar tudo e todos como "governo golpista", termo utilizado pelo menos 20 vezes no plano aqui analisado.

***Tadeu da Ponte** é professor do Insper e consultor de organizações não governamentais voltadas à melhoria da educação pública no Brasil.*

AÇÕES AFIRMATIVAS



*Diminuição das cotas raciais em universidades e concursos públicos (não consta no plano de governo, mas foi defendida pelo candidato em diferentes entrevistas, como a do Roda Viva, de 30 de julho) – proposta de **Jair Bolsonaro***

Por que precisamos de cotas raciais nas universidades – e não só sociais

Bolsonaro defende reduzir cotas raciais, mas elas são necessárias para combater histórica desigualdade racial. Percentual da população negra com ensino superior é menos da metade do percentual da população branca

Por Tatiane Rodrigues e Ivanilda Cardoso

Ao ser sabatinado no programa Roda Viva, da TV Cultura, em 30 de julho, o candidato Jair Bolsonaro defendeu a redução das cotas raciais. “Não vou falar que vou acabar [com as cotas], porque depende do Congresso. Quem sabe a diminuição do percentual. Não só para universidade, mas para concurso público. Pelo amor de Deus, vamos acabar com essa divisão no Brasil”, disse ele. Não foi a única vez que o presidenciável se posicionou contra cotas raciais. Para discutir se tal ideia faz sentido, é preciso antes compreender o processo de implementação das cotas raciais no Brasil e por que elas existem.

A partir da década de 1990, o governo brasileiro deu início a algumas ações em direção à formulação de políticas de ação afirmativa desenvolvidas em âmbito federal, tais como o “Programa de Ação Afirmativa para Homens e Mulheres Negros”, a determinação do Ministério do Trabalho de que 20% do Fundo de Assistência ao Trabalhador para o treinamento e capacitação profissional deveriam ser destinados a trabalhadores negros, principalmente mulheres, a assinatura do Programa Nacional de Ação Afirmativa pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso, em 2002 (Moehlecke, 2002). Estas ações foram resultado, por um lado, de um contínuo processo de organização do movimento social negro, que em 1995, por exemplo, organizou a Marcha

Zumbi dos Palmares e entregou o "Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial". Em acréscimo às denúncias já realizadas, almejava-se exigir ações efetivas do Estado em pautar a temática racial na agenda dos problemas nacionais. Por outro lado, temos o reconhecimento do Estado brasileiro de que este tema seria enfrentado como política de Estado e não de governo. Este reconhecimento posicionou o Estado brasileiro em consonância com as agendas internacionais e os documentos de agências das quais somos signatários, tais como a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial.

" A decisão por políticas de ações afirmativas no acesso ao ensino superior no país foi resultado de um amplo estudo dos indicadores de acesso e permanência no ensino superior, bem como de um complexo debate realizado nas comunidades universitárias"

As ações federais inspiraram uma série de ações semelhantes no início de 2002 por parte dos governos estaduais, principalmente a reserva de vagas nas universidades públicas para alunos negros e indígenas. Os esforços de universalização da educação básica possibilitaram uma melhoria contínua de todos os indicadores. Porém, levando-se em conta a variável raça, as desigualdades em relação aos anos de escolaridade se mantêm estáveis, indicando que são produto de uma complexa trama entre as dimensões econômica, política e cultural (HENRIQUES, 2001). Segundo dados da Pnad Contínua de 2017, a taxa de analfabetismo entre a população preta ou parda é de 9,3%, enquanto entre a população branca é de 4%. A diferença de acesso ao ensino superior também é

muito grande: somente 9,3% da população preta ou parda concluiu um curso de graduação, contra 22,9% da população branca.

A decisão por políticas de ações afirmativas no acesso ao ensino superior no país foi resultado de um amplo estudo dos indicadores de acesso e permanência no ensino superior, bem como de um complexo debate realizado nas comunidades universitárias. O momento culminante do reconhecimento das ações afirmativas como política de Estado se deu em 2012, com o voto de sua constitucionalidade no Superior Tribunal Federal (STF). O voto do relator Ricardo Lewandowski reconhecera que as cotas são constitucionalmente legítimas, pois são instrumentos para se obter a igualdade real. Em diferentes momentos do texto em que justifica seu voto, Lewandowski coloca em debate a eficiência (ou ineficiência) da universidade em lidar com a realidade social. "Universidade que não integra todos os grupos sociais dificilmente produzirá conhecimento que atenda aos excluídos, reforçando apenas as hierarquias e desigualdades que têm marcado nossa sociedade desde o início da história", afirmou, na página 17. Em outro trecho, na página 32, defende: "A universidade tem que se transformar em um espaço que se contemple a alteridade. E a universidade é o espaço ideal para a desmistificação dos preconceitos sociais com relação ao outro e, por conseguinte, para a construção de uma consciência coletiva plural e culturalmente heterogênea apropriada com o mundo globalizado em que vivemos".

No decreto n. 7824 de 11, de outubro de 2012, que ficou conhecido como Lei de Cotas, foi estabelecida a reserva de 50% das vagas nas 59 universidades federais e nos 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia para alunos do ensino médio público. As outras 50% permanecem para ampla concorrência. Das vagas destinadas a cotas, 50% foram reservadas para os estudantes com renda per capita familiar inferior a 1,5 salário mínimo. Dentro de cada grupo de renda, as reservas devem ser feitas para pretos, pardos ou indígenas de acordo com a proporção desses grupos no censo demográfico mais recente.

“Cabe [aos chefes de governo] a tarefa de consolidar os mecanismos de Estado criados para enfrentar nossa histórica desigualdade racial, independentemente de sua matriz política ou coloração ideológica. Do contrário, fere-se a Constituição”

Ao se reconhecer institucionalmente a estrutura complexa de nossa desigualdade, objetivando promover equidade entre negros, índios, brancos e amarelos nos bancos universitários, tem-se a possibilidade efetiva de se reescrever a maneira de pensar, de produzir conhecimento e de ser universidade no Brasil. Com isso, temos esforços de Estado, e não mais de governo, para romper com a universidade que prega homogeneidade e superioridade de conhecimentos produzidos na Europa e nos Estados Unidos, que expurga a presença e a memória de conhecimentos de outras raízes constitutivas de nossa própria sociedade.

A existência das políticas de ações afirmativas no Brasil não depende, felizmente, da vontade ou do movimento autocrático de chefes de governo. A estes cabe a tarefa de consolidar os mecanismos de Estado criados para enfrentar nossa histórica desigualdade racial, independentemente de sua matriz política ou coloração ideológica. Do contrário, fere-se a Constituição. E nos remonta à visão simplória de desigualdade do início do século XX.

Tatiane Rodrigues é professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar e coordenadora do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros/UFSCar. Ivanilda Cardoso é mestre e doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar.

*Criação de um programa de Bolsa Permanência para alunos do ensino médio em situação de pobreza – proposta de **Fernando Haddad***

Bolsa Permanência: faz sentido ajudar financeiramente alunos mais vulneráveis a se manterem no ensino médio?

Bolsa Permanência para o ensino superior existe desde 2013 e Haddad defende sua ampliação para o ensino médio. Antes, porém, seria melhor aprofundar as causas da evasão escolar

Por Fernando de Lollo e Daniel Santos

Nos últimos anos, o governo brasileiro vem elevando rapidamente os gastos com educação em todos os níveis, estipulando metas de desempenho para as redes e formulando cada vez mais políticas públicas que visem a melhora do desempenho dos alunos. Contudo, todo esse esforço nem sempre se reflete em uma melhora nos indicadores de notas e de fluxo escolar. O plano de governo do candidato à Presidência Fernando Haddad planeja ações que visam atacar vários dos problemas tidos como prioridade para a educação brasileira. Uma das ideias é expandir para alunos do ensino médio o Programa Bolsa Permanência, que hoje é restrito a estudantes de ensino superior.

O Programa Bolsa Permanência (PBP), instituído em 2013, é uma ação de auxílio financeiro a estudantes matriculados no ensino superior que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica ou que façam parte de comunidades indígenas ou quilombolas. Para os não-indígenas e não-quilombolas, existem critérios de seleção, como possuir renda familiar per capita de até 1,5 salário mínimo e estar matriculado em cursos de graduação com carga horária média igual ou superior a cinco horas diárias.

O valor do auxílio, estabelecido pelo Ministério da Educação (MEC), e pago pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, é de quatrocentos

reais para a maior parte dos estudantes e de novecentos reais para os de origem indígena ou quilombola exatamente por sua origem, organização social, línguas e crenças que os diferenciam da grande maioria dos estudantes matriculados do Ensino Superior brasileiro. A finalidade do PBP é contribuir para a permanência e para a diplomação desses estudantes com vistas a minimizar as desigualdades sociais, bem como promover uma maior democratização do acesso à formação superior. Por fim, o programa também tem como objetivo a redução dos custos de manutenção das vagas ociosas em decorrência da evasão dos alunos.

“[Programa de Bolsa Permanência] também teria como principal objetivo a democratização do acesso ao ensino médio e a permanência destes alunos até o final do ciclo”

Além das políticas de expansão de gastos já praticadas nos governos Lula e Dilma, a plataforma de governo defendida pelo presidente Fernando Haddad tem como ponto específico uma maior participação da esfera federal também na provisão do ensino médio. Isso seria feito por meio de convênios com os Estados e o Distrito Federal nas zonas de maior vulnerabilidade socioeconômica. Desta forma, ficaria a cargo do governo federal a provisão dos serviços educacionais que atualmente são de responsabilidade dos Estados. As escolas de ensino médio federal seriam assistidas pelo Instituto Federal mais próximo e, a princípio, seriam aquelas que se situam nas áreas com os maiores índices de violência e de baixo rendimento escolar, refletidos principalmente pelo baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

Uma consequência imediata desta transferência de responsabilidades é a possibilidade da replicação do Programa Bolsa Permanência, atualmente exclusivo para o Ensino Superior, para as escolas de ensino médio federal.

Ele também teria como principal objetivo a democratização do acesso o ensino médio e a permanência destes alunos até o final do ciclo.

De cara, consideramos questionável a conveniência de se rever o pacto federativo educacional construído na legislação brasileira, e que explicitamente tenta descentralizar a administração das escolas, aproximando a gestão escolar da cultura e necessidades locais. Dito isso, o programa possui alguns pontos interessantes e outros controversos. Por um lado, é fato que no ensino médio muitos jovens que decidem abandonar a escola o fazem porque outras escolhas de uso do tempo são mais atrativas. Em termos relativos, receber para estudar pode elevar a recompensa associada a permanecer na escola. Por outro lado, é questionável se permanecer em um serviço de baixa qualidade é realmente o melhor uso do tempo dos indivíduos, e uma pergunta que não se cala é: por que os estudantes voluntariamente não permanecem na escola se essa escolha fosse assim tão obviamente boa?

Se o problema é que a escola é boa, os alunos percebem isso, mas a necessidade de curto prazo de obter dinheiro fala ainda mais alto, então, de fato, um programa como este pode ajudar e muito. Por outro lado, se o problema for o de que a escola é a melhor escolha, mas falta aos estudantes uma compreensão adequada de seus benefícios, o programa poderia forçar os alunos a permanecer, mas já não é claro o quanto aproveitariam, uma vez que estariam lá apenas por causa do dinheiro. Ainda assim, sob este diagnóstico é plausível que faça sentido.

O problema é se a escola não for de fato a melhor escolha e o aluno, consciente disso, voluntariamente fizer sua melhor opção abandonando-a. Neste caso, o programa desperdiçará um recurso que poderia ser melhor empregado de outros modos, inclusive no aprimoramento do serviço. Adicionalmente, não é claro como o programa lidará com um eventual incentivo perverso para que o aluno estenda sua permanência na escola além do razoável, apenas para receber o benefício por mais tempo. Daquilo que se sabe, não há ainda avaliações rigorosas a respeito do êxito que o programa no nível universitário teve, nem tampouco um diagnóstico claro de qual a causa do abandono no ensino médio que se pretende combater.

Segundo os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua – referente ao terceiro trimestre de 2017, temos que aproximadamente 11% dos jovens entre 15 e 17 anos estão fora da escola. Destes, 24,8% já exercem algum tipo de atividade remunerada com uma média de rendimentos em torno de seiscentos e oitenta reais mensais. Os grandes números pioram quando levamos em consideração somente as áreas mais afastadas dos grandes centros do país, com evasão mais elevada e rendimentos menores para aqueles que tiveram que se inserir precocemente no mercado de trabalho. É razoável dizer que o percentual de jovens potencialmente impedidos de estudar por conta da necessidade de trabalhar para poder se sustentar não deve passar de 5% do total.

No que diz respeito à factibilidade financeira do programa, não há dúvidas de que seriam necessárias algumas medidas por parte do governo no sentido de destinar uma fatia do orçamento planejado para a Educação para viabilizar o pagamento em dia das bolsas. No plano de governo divulgado oficialmente, ainda não há uma previsão da abrangência da federalização das escolas uma vez que o convênio com os Estados ainda não foi estabelecido. Contudo, é importante lembrar que grande parte das escolas de ensino médio já arcam com custos das cadeiras vazias em função da evasão e do abandono dos jovens. Assim, o custeio das bolsas pode otimizar esse gasto já executado em razão de evasão e abandono, e tido como perdido.

“O potencial de um programa deste tipo fazer a diferença em termos de bem-estar social depende de qual diagnóstico seria uma descrição razoável de nossa realidade”

Em suma, o potencial de um programa deste tipo fazer a diferença em termos de bem-estar social depende de qual diagnóstico seria uma descrição razoável de nossa realidade. Se muita gente realmente

abandonar por conta de restrições financeiras, o programa será bem-sucedido em elevar a permanência. E se realmente a escola for o melhor lugar onde um jovem deveria estar durante sua adolescência, então ao ficar por mais tempo exposto a este serviço terá maiores ganhos no presente e no futuro. Já se o abandono for predominantemente explicado por outras causas, e especialmente se uma delas for o fato de que os jovens conscientemente percebem que os ganhos da permanência são pequenos devido à baixa qualidade da educação disponível, criar um artefato que os faça permanecer por mais tempo será desperdício de recursos. Nesse caso, o melhor seria usar o dinheiro para melhorar o nível do serviço e deixar que os jovens voluntariamente escolhessem permanecer por ver maiores benefícios nessa decisão. Antes de implementar esta expansão, talvez fosse útil investigar mais a fundo que benefícios o programa tem tido no ensino superior, e aprofundar o diagnóstico sobre as causas correntes do abandono no ensino médio.

***Fernando de Lollo e Daniel dos Santos** atuam no Laboratório de Estudos e Pesquisas em Economia Social (LEPES), da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da USP de Ribeirão Preto. Daniel é professor da mesma instituição.*



CURRÍCULO

*Retorno das disciplinas de Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política Brasileira (OSPB). Tais propostas não constam no plano de governo, mas foram defendidas publicamente em diferentes ocasiões – propostas de **Jair Bolsonaro***

Inclusão de Educação Moral e Cívica no currículo não vai tornar alunos mais éticos

Proposta é reducionista e vai na contramão de pesquisas mais recentes na área. Disciplina tem caráter de doutrinação e não promove melhoria do clima escolar

Por Telma Vinha e Cesar Nunes

Visando inculcar nos alunos o civismo, o amor à pátria e a ética, além de ensinar o funcionamento das instituições nacionais, o candidato à Presidência Jair Bolsonaro quer resgatar as disciplinas de Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política Brasileira (OSPB) no currículo das escolas. A proposta, apesar de não estar documentada em seu plano de governo “O Caminho da Prosperidade”, já foi citada pelo presidente em diversas vezes em entrevistas.

Trata-se de uma disciplina criada na ditadura militar, que, de forma coerente com o regime político da época, tinha o objetivo de garantir na escola o respeito aos valores da pátria. Um ano antes, os militares haviam editado o AI-5, ato que restringiu liberdades individuais e direitos políticos. A EMC refletia a concepção de doutrinação, de valores absolutos, pretendendo, além de manter o modelo social vigente, inculcar o patriotismo exacerbado e a obediência às leis e aos governantes.

Esse tipo de educação moral foi enormemente criticado pela forma com que era concebida. Em nome da democracia, a disciplina foi extinta em 1993. Porém, sabe-se que, em seu lugar, poucas ações puderam traduzir a necessidade de uma educação que contemplasse a construção de valores morais.

Em 1997, com os Parâmetros Curriculares Nacionais, houve uma nova orientação para o trabalho com a moralidade nas escolas, passando de uma matéria específica ou de momentos fragmentados na escola para

uma proposta transversal, que deveria ser abordada pelos professores nas diversas disciplinas. Apesar de bem elaborada e fundamentada, tal proposta não foi efetivamente vivida em nossas escolas vista a grande dificuldade de incorporar uma prática transversal numa escola conteudista.

“Formar sujeitos éticos não significa apenas transmitir esse ou aquele valor e exigir esse ou aquele comportamento, mas contribuir para tornar o indivíduo um sujeito crítico, político, reflexivo”

No trabalho “Projetos bem-sucedidos de educação em valores: relatos de escolas públicas brasileiras”, de 2013, Bataglia, Zechi e Menin analisaram cerca de 1.100 projetos apresentados por escolas que consideravam fazer um bom trabalho nessa área. No entanto, somente 2% deles foram considerados pelos pesquisadores “bem-sucedidos” de fato, no sentido de propiciar efetivamente o desenvolvimento moral. É interessante apontar o porquê a grande maioria dos projetos não foram considerados favoráveis: eram direcionados apenas aos alunos; eram pontuais e desenvolvidos por um curto espaço de tempo; tinham um caráter de transmissão/doutrinação; havia uma nítida contradição entre os objetivos e o clima relacional/disciplinar na escola (se ensinava uma coisa e se vivia outra); havia incoerência entre as posturas e intervenções dos adultos nas situações de conflitos; não eram extensivas a outros espaços vividos na escola e no entorno; visavam ao controle disciplinar ou do comportamento e não à melhoria da convivência e o desenvolvimento de estratégias mais assertivas e cooperativas para lidar com os conflitos.

O retorno das disciplinas de EMC e OSPB são propostas reducionistas que vão em direção contrária às pesquisas mais recentes nessa área. São direcionadas apenas aos alunos; possuem um caráter de transmissão/doutrinação; não promovem mudanças na cultura escolar e nem melhoria da

qualidade do clima escolar; não são extensivas a outros espaços vividos na escola e no entorno; visam o controle dos comportamentos e a obediência. Por meio da transmissão direta, da disciplina e do currículo, o ensino dos valores enfoca mais as condutas do que os raciocínios e a mudança na hierarquia de valores. Kohlberg, um dos maiores estudiosos da área, mostra que se a escola não for efetivamente uma “comunidade justa”, ou seja, se não desenvolver uma convivência democrática, não haverá avanços no desenvolvimento moral dos estudantes.

Formar sujeitos éticos não significa apenas transmitir esse ou aquele valor e exigir esse ou aquele comportamento, mas contribuir para tornar o indivíduo um sujeito crítico, político, reflexivo. Obedecer às normas, seja por conforto ou temor, é condição suficiente para ser correto (em conformidade com as normas), mas não para ser um sujeito ético. A ação moral tem como pressuposto a livre escolha do sujeito. Isso é bem mais amplo do que fazer com que nossas crianças e jovens convivam bem, apresentem um comportamento disciplinado, obedeçam às regras, recitem hinos, respeitem os adultos e sejam educados. Não será, portanto, qualquer educação capaz de propiciar tal formação. É danoso defender que o retorno de tais disciplinas dará conta de formar pessoas mais éticas.

“Em vez de se investir na prevenção e fomento dos valores e competências que queremos promover nas escolas, Bolsonaro apresenta como proposta o retorno de disciplinas que contêm “verdades prontas” e não darão conta do desenvolvimento moral dos alunos”

Não há dúvidas que, se queremos que os alunos ajam moralmente, é preciso que se abram espaços para que haja a reflexão sobre as ações,

sobre os princípios e as normas, sobre os valores e sentimentos que nos movem. Mas isso não se trata de transmissão direta de conhecimentos e do que é “certo ou errado”, que é pouco eficaz para desenvolver a cidadania. É preciso apresentar ao aluno os valores, a convivência e os dilemas de nossa sociedade como objeto de estudo e reflexão. Em outros países como Espanha, Estados Unidos, Austrália e Inglaterra, também há a inserção de espaços no currículo para discutir as questões sociomorais e emocionais, mas não como doutrinação. São propostas que envolvem o trabalho com os aspectos socioemocionais, a tutoria, o civismo (compreendido como cidadania), a reflexão sobre a cultura e a sociedade, a aprendizagem de formas mais justas e eficazes de resolver conflitos, entre outras.

Atualmente, deparamo-nos constantemente com violências das mais diversas, miséria, corrupção, exclusão, agressão ao meio ambiente, indiferença, entre tantos outros fenômenos que nos assolam, dando-nos a impressão de um caos instaurado. Em vez de se investir na prevenção e fomento dos valores e competências que queremos promover nas escolas, Bolsonaro apresenta como proposta o retorno de disciplinas que contêm “verdades prontas” e não darão conta do desenvolvimento moral dos alunos.

Sabe-se que, para a promoção de relações mais justas, respeitadas e solidárias é preciso contemplar tanto a prática quanto a reflexão. Ao mesmo tempo em que se deve proporcionar o convívio democrático, possibilitando a experiência vivida com os valores morais, a escola também deve ser um lugar onde os valores morais são pensados e refletidos. E não impostos.

Telma Vinha é doutora em Psicologia, Desenvolvimento Humano e Educação e professora da Faculdade de Educação da Unicamp.

Cesar Nunes é gerente de desenvolvimento de soluções no Instituto Unibanco. Ambos integram o Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Moral, da Unesp/Unicamp.

*Revogação da reforma do ensino médio – proposta de **Fernando Haddad***

Revogar a reforma do ensino médio é um passo atrás

Federalizar o ensino médio, como propõe Haddad, seria inviável do ponto de vista orçamentário. Já reforma do ensino médio foi amplamente discutida e visa tornar ensino médio mais diversificado e atrativo

Por Simon Schwartzman

Pelo que tem sido difundido, os dois pontos principais da proposta de Fernando Haddad para o ensino médio são revogar a lei de reforma, aprovada no início de 2017, e a criação de um programa federal de ensino médio, baseado no modelo dos cursos integrados dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. É uma proposta inviável, pelos custos que representaria, e elitista, significando uma volta atrás no esforço que tem sido feito nos últimos anos para criar um ensino médio diferenciado e apropriado para a grande maioria dos jovens brasileiros.

A proposta é inviável porque a federalização do ensino médio teria um custo totalmente incompatível com a realidade orçamentária do país. Hoje, existem cerca de 370 mil alunos de nível médio em instituições federais, e cerca de 8.2 milhões nas redes estaduais. No sistema federal, são 13 alunos por professor; nas redes estaduais, 32. O custo por aluno nas redes estaduais é de cerca de 6 mil reais ao ano. Não há dados disponíveis sobre o custo por aluno de ensino médio no sistema federal, mas deve ser próximo dos alunos de nível superior, cerca de 22 mil reais ao ano. O custo de atender aos alunos das redes estaduais com o mesmo nível de gastos do sistema federal seria de 173 bilhões de reais, mais do que todo o orçamento atual do Ministério da Educação (MEC). Isto sem falar do pesadelo que seria trazer os atuais 250 mil professores de ensino médio

para o sistema federal, que mal consegue administrar os quase 300 mil de suas universidades e institutos (estes números são aproximados, mas dão uma boa ideia das grandezas envolvidas).

“São os estados que devem continuar responsáveis pelo ensino médio, os recursos não cairão do céu, e o papel do governo federal deve ser apoiar e facilitar o trabalho dos estados, e não tomar o seu lugar”

Os institutos federais, além de caros, são seletivos, e os poucos estudantes que passam em seus “vestibulinhos” aproveitam a oportunidade de estudar de graça em tempo integral para se preparar para o Enem e entrar nas boas universidades federais ou estaduais. Bom para eles, mas não ajuda nada à grande maioria que não tem acesso e nunca vai conseguir seguir uma carreira universitária com um mínimo de qualidade. São os estados que devem continuar responsáveis pelo ensino médio, os recursos não cairão do céu, e o papel do governo federal deve ser apoiar e facilitar o trabalho dos estados, e não tomar o seu lugar. Com algum dinheiro, daria para ampliar um pouco o sistema federal, que continuaria elitista, mas seria muito melhor, e mais democrático, investir em proporcionar uma educação mais apropriada e de melhor qualidade para a grande maioria que está e continuará estando nas redes estaduais.

A lei de reforma do ensino médio é uma tentativa de criar um sistema diversificado, que não coloque todos os estudantes no mesmo funil dos cursos tradicionais e do Enem, e que crie diferentes modalidades de formação, mais acadêmica ou mais profissional, para que todos possam aproveitar do ensino médio conforme seus interesses e condições. A reforma ainda não foi implementada, e existem muitas dúvidas sobre a base curricular comum proposta pelo Ministério da Educação; os conteúdos da chamada parte de

formação comum; os diferentes itinerários formativos; e sobre como o Enem será adaptado ao novo modelo, etc. Mas as três críticas principais que tem sido feitas a esta lei pelos que propõem sua revogação é que ela aumentaria a desigualdade entre os estudantes, que ela eliminaria os conteúdos de ciências sociais no ensino médio, e que seria uma lei “do Temer”, aprovada sem discussão por medida provisória, e que por isto deveria ser revogada. Nenhuma destas críticas é válida.

“No novo formato [do ensino médio], os alunos poderão se concentrar em suas áreas de interesse, sem precisar estudar só para passar nas provas, e se abrirá a possibilidade de uma formação mais prática e aplicada para quem quiser e precisar se integrar mais rapidamente ao mercado de trabalho”

O ensino médio brasileiro já muito desigual por várias razões, que incluem as diferenças que os alunos já trazem da educação fundamental, dos diferentes recursos investidos nos diferentes sistemas estaduais e federais, e tudo isto é acentuado por um currículo único antiquado, que poucos conseguem seguir e por um Enem no qual entram 6 milhões de candidatos para disputar menos de 300 mil vagas das universidades federais. Neste sistema, o ensino técnico não é uma alternativa de formação, como no resto do mundo, a ser usada preferencialmente para quem não vai para o ensino superior, mas uma atividade complementar ao currículo tradicional. No novo formato, os alunos poderão se concentrar em suas áreas de interesse, sem precisar estudar só para passar nas provas, e se abrirá a possibilidade de uma formação mais prática e aplicada para quem quiser e precisar se integrar mais rapidamente ao mercado de trabalho. Ao reconhecer as

diferenças e abrir alternativas de formação, o modelo diferenciado permite reduzir, e não aumentar as desigualdades.

Quanto ao conteúdo, pouca gente acredita que o atual currículo de 14 ou mais matérias obrigatórias dadas em aulas tradicionais forma de fato os estudantes. Faz muito mais sentido concentrar o estudo em uma parte menor, básica, e permitir opções de formação e aprofundamento diferentes para cada estudante. Uma crítica que se faz à reforma é que ela teria acabado com o ensino de sociologia e filosofia. Na verdade, o que ela fez foi colocar os conteúdos de sociologia e filosofia na parte de formação geral, que precisa ter também matérias de grande importância na área social, como economia, ciência política e direito, que não fazem parte do currículo tradicional. A reforma procurou passar do modelo tradicional das aulas expositivas para a educação por competências, o que não é nada fácil, mas é um caminho que deve ser buscado.

Quanto à maneira pela qual a reforma foi aprovada, se o uso de Medida Provisória desqualificasse uma legislação, então o Bolsa Família e tantas outras medidas aprovadas pelos governos passados também deveriam ser revogadas. Na verdade, a reforma do ensino médio vinha sendo discutida há anos pela Comissão de Educação da Câmara de Deputados e pelo Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação, CONSED, e a medida provisória encaminhada pelo ministro Mendonça Filho foi discutida durante meses e alterada pelo Congresso no processo de votação. O que precisa ser feito é avançar no que a proposta tem de bom e corrigir suas imperfeições, e não voltar atrás.

Simon Schwartzman é sociólogo, e membro da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. Foi presidente do IBGE.



POLÍTICAS PARA PROFESSORES

*Implementação da “Escola sem Partido”. No plano de governo, diz que “um dos maiores males atuais é a forte doutrinação” – proposta de **Jair Bolsonaro***

O que as evidências internacionais mostram sobre as ideias do programa Escola sem Partido

Proposta defendida por Bolsonaro pode causar erosão da confiança entre alunos e professores e perdas para o aprendizado. Nos EUA, experiências semelhantes não deram certo

Por Charles Kirschbaum e Regina Madalozzo

O candidato à presidência Jair Bolsonaro apresenta em seu plano de governo a proposta de um sistema educacional livre de “doutrinação e sexualização precoce”, nos moldes das ideias do Escola Sem Partido (EsP). Ele também já se pronunciou, especificamente, contra a “ideologia do gênero”.

O tema “Escola sem Partido” tem gerado um debate intenso. Para alguns, trata-se da “Lei da Mordaça”. Para outros, traz um mecanismo que impeça a doutrinação e manipulação das crianças. Há um dilema moral, que ocorre pelo potencial choque entre vários interesses defendidos por lei. Por um lado, os professores necessitam de autonomia de cátedra e liberdade de expressão para desenvolver a atividade de docência. Por outro lado, as famílias têm o direito legítimo de defender seu ponto de vista sobre assuntos controversos. E finalmente, o jovem tem o direito de desenvolver sua própria visão de mundo para tornar-se um cidadão pleno. Em uma sociedade pluralista, todos esses interesses são levados ao diálogo e à negociação. O que efetivamente ocorre quando se observa a predominância de um ponto de vista sobre as outras partes?

“Ao criar uma cultura em que parece que todos estão falando o mesmo e todos concordam entre si, corremos o risco de nos tornar menos democráticos”

Tomemos a situação onde as famílias impõem a expectativa que os professores sejam neutros, para que os assuntos controversos não surjam em sala de aula. Os professores dificilmente poderão provar completa neutralidade: suas opiniões são frequentemente expressas, verbal ou tacitamente, através do tom de voz, da postura corporal e das micro emoções faciais. O estudo “Unsettled relations: Schools, gay marriage, and educating for sexuality. Educational Theory”, de Mayo, 2013, mostra que em várias experiências ocorridas nos Estados Unidos, a neutralidade exigida aos professores não foi traduzida em uma neutralidade no ensino em si. Ao contrário: a partir do silêncio obtido e do vácuo criado, os estudantes com opiniões mais fortes prevaleciam com relação à opinião dos mais fracos. Nesses contextos, os professores temiam proteger os alunos que defendiam opiniões minoritárias, para evitar serem acusados de parcialidade, mas o resultado era uma permissividade com relação à opinião do grupo majoritário. Ou seja, nos defrontamos com uma contradição: para proteger a opinião dos pais com relação a ideias minoritárias (como por exemplo, o casamento homoafetivo), os professores deveriam se posicionar. Mas, sem a possibilidade de se posicionar, prevalece a opinião do status quo, ou do que é considerado “normal”. Em algumas escolas nos EUA, ainda segundo o estudo de Mayo, foi reportado o aumento no número de suicídios de estudantes identificados com grupos minoritários após a imposição de neutralidade sobre os professores.

“Aceitar que alunos e professores tenham discussões e trabalhem temas da atualidade permite aos estudantes o exercício da capacidade crítica, da avaliação de alternativas contraditórias e da sua própria construção do saber”

Em ambientes onde o diálogo pluralista não se estabelece, torna-se difícil debater questões de gênero. No entanto, já temos alternativas de trabalho nas escolas que permitem a discussão de gênero de forma plural. Por exemplo, o Conselho Britânico desenvolveu uma metodologia a respeito de igualdade de gênero que já está sendo aplicada na Turquia. Nela, não somente as questões de gênero são discutidas, mas professores e funcionários das escolas são sensibilizados e treinados para tratarem as crianças de forma mais igualitária independente de seu sexo. Quando os professores – consciente ou inconscientemente – acreditam que as meninas tenham menos chance de serem boas em matemática, por exemplo, menos esforço é colocado na educação delas e menores são as chances que elas mesmas consigam perceber suas capacidades.

Professores habilitados a usar as “lentes de gênero” na educação são treinados a perceber o que lhes era, talvez, inconsciente a respeito das diferenças de tratamento entre homens e mulheres. Então, desenvolveram técnicas para engajar os estudantes, a despeito de seu sexo, em todas as matérias discutidas em sala de aula.

Ao criar uma cultura em que parece que todos estão falando o mesmo e todos concordam entre si, corremos o risco de nos tornar menos democráticos. Há mais de 30 anos, a cientista política alemã Elisabeth Noelle-Neumann, que faleceu em 2010, propôs a teoria da “espiral do silêncio”, onde apresentava evidências de que uma minoria que se

manifestasse enfaticamente sobre determinado assunto poderia fazer calar uma maioria silenciosa, por acreditarem que não seriam aceitos socialmente caso discordassem. É somente através do confronto aberto de ideias que poderemos exercer nosso direito à própria opinião. Do contrário, estamos sendo doutrinados da mesma forma, mas agora doutrinados para mantermos o que já está estabelecido.

O polo oposto também é indesejável. A identificação de vieses sistemáticos em livros didáticos pode revelar obstáculos que a sociedade enfrenta em [construir o diálogo pluralista](#). O estudo “Political Education: controversial issues, neutrality of teachers and merits of team teaching”, de Yuen e Leung, realizado em Hong Kong, evidenciou que os alunos frequentemente temem expressar opiniões contrárias às do professor e sentem que dificilmente poderão alcançar boas notas se defenderem uma posição contrária a eles.

Inegavelmente, o objetivo de movimentos como “Escola sem Partido” foi evitar um pensamento formatado e de caráter ideológico em sala de aula. Mas, da mesma forma que a maior parte dos remédios têm um efeito colateral, medidas restritivas com relação a assuntos que podem ser abordados em sala de aula também causam perdas para o aprendizado dos alunos. No entanto, os instrumentos previstos pelo projeto possibilitam a judicialização de qualquer conflito entre alunos e professores e, com isso, a rápida erosão do ambiente de confiança na escola e a neutralização da opinião do professor.

Aceitar que alunos e professores tenham discussões e trabalhem temas da atualidade permite aos estudantes o exercício da capacidade crítica, da avaliação de alternativas contraditórias e da sua própria construção do saber. Aliás, a experiência com a contradição, com o diferente e com algo que não está diretamente influenciando nosso entorno é o que possibilita às pessoas terem suas próprias ideias e não serem guiadas somente para uma direção.

A legislação de outros países exige evidências muito mais fortes para que se instaure processos contra o professor, segundo a dissertação de

doutorado de Feitosa de Brito, chamada de *Schoolteachers' Freedom of Expression: mapping the legal terrain in Canada and the policy debate in Brazil*. É nesse intuito que os relatores da ONU que analisaram a EsP pediram ao governo brasileiro evidências mais fortes para que se prossiga com esse [projeto de lei](#).

Frente aos mesmos dilemas, outros países escolheram fomentar ao invés de erodir as relações de confiança entre professores, famílias e alunos, reforçado os mecanismos de *accountability* (que pode ser traduzido por responsabilização) e transparência em várias instâncias decisórias da educação. Eles aprenderam a alinhar o pluralismo a desempenho acadêmico elevado e equânime. Resta a nós saber como faremos a conciliação de ideias tão dissonantes em um próximo governo.

Charles Kirchbaum é pós-doutor em sociologia econômica pela Universidade Columbia. **Regina Madalozzo** é doutora em economia pela Universidade de Illinois. Ambos são professores do Insper.

*Implementação da Prova Nacional para Ingresso na Carreira Docente – proposta de **Fernando Haddad***

Quais as vantagens e os riscos da adoção da Prova Nacional para Ingresso na Carreira docente?

Proposta defendida por Haddad poderia reduzir custos associados aos concursos de admissão de professores. Recursos economizados poderiam ser utilizados pelas redes para uma seleção mais criteriosa

Por Luiz Guilherme Scorzafave

Uma das propostas do candidato à Presidência Fernando Haddad para a educação é a criação e a operacionalização da Prova Nacional para Ingresso na Carreira Docente. A lógica dessa proposta é que, diante do arcabouço legal que rege o trabalho dos professores no Brasil, o ingresso na carreira docente deve ser feito por concurso público. Mas a realização de concurso público é uma atividade onerosa, especialmente para prefeituras de municípios pequenos. Essa situação pode ter duas consequências: primeiro, pode induzir a contratação de empresas de baixa qualidade (e baixo preço) para organizar o concurso, o que se reflete na própria qualidade da prova. Em segundo lugar, as redes de ensino terminam por organizar menos concursos do que seriam necessários para suprir a demanda de docentes, justamente pelos altos custos da realização. E nesse meio tempo, acabam recorrendo a professores temporários para sanar a falta de professores efetivos.

“Faz sentido a proposta de adoção de uma Prova Nacional para Ingresso na Carreira

Docente. A ideia é que as redes municipais poderiam deixar de contratar uma empresa para a elaboração da prova e substituir pelos resultados da Prova Docente”

Diante desse quadro, que atinge a maioria dos municípios brasileiros, faz sentido a proposta de adoção de uma Prova Nacional para Ingresso na Carreira Docente. A ideia é que as redes municipais poderiam deixar de contratar uma empresa para a elaboração da prova e substituir pelos resultados da Prova Docente. Assim, seria possível reduzir os custos associados aos concursos de admissão de professores por parte das prefeituras. Além disso, a princípio, o governo federal conseguiria elaborar uma prova de maior qualidade do que centenas de pequenas empresas espalhadas pelo país. Isso elevaria a qualidade de uma prova objetiva como mecanismo de seleção.

“Uma vantagem adicional da Prova Docente seria liberar recursos das redes municipais para inserir etapas adicionais nos concursos públicos”

Uma vantagem adicional da Prova Docente seria liberar recursos das redes municipais para inserir etapas adicionais nos concursos públicos. Atualmente, quase todos os concursos públicos para a seleção de professores utilizam apenas uma prova objetiva e a análise de títulos/nível de escolaridade (especialização, mestrado, doutorado). Claramente, essas duas etapas são insuficientes para uma seleção adequada. No caso dos títulos, as pesquisas acadêmicas são inconclusivas acerca do impacto positivo de se ter mestrado/doutorado sobre o aprendizado dos alunos.

Por outro lado, saber se o professor dá uma boa aula, tem clareza ao explicar e didática deveria ser um critério importante para selecionar um bom docente. Assim, a realização de aulas-teste poderia ser utilizada como um critério adicional para a seleção dos professores. Essas aulas seriam viabilizadas financeiramente pela liberação dos recursos possibilitada pelo uso da Prova Docente. Mesmo que seja caro realizar aulas-teste, elas poderiam ser utilizadas para selecionar entre aqueles que foram aprovados na avaliação objetiva.

Vale destacar que as aulas-teste também possuem limitações, pois não representam exatamente o que ocorre no ambiente da sala de aula, além de limitar as estratégias didáticas do professor, por não possibilitar o contato com os alunos. Mesmo assim, o benefício de observar o desempenho do candidato em sala de aula parece ser maior que o risco e os custos envolvidos nessa atividade.

Por fim, cabe destacar um ponto de atenção importante da Prova Docente: o eventual estabelecimento de uma pontuação mínima em nível nacional, abaixo da qual o candidato não estaria habilitado a ser aprovado em concurso público para professor. É possível que em diversas redes de ensino não haja candidatos suficientes que respeitem essa pontuação mínima. Apesar de ser um problema que manteria a prática de contratação de temporários no curto prazo, esse problema poderia ser amenizado ao longo do tempo, por exemplo, com a fixação de uma pontuação mínima baixa, mas que, ao longo dos anos, fosse sendo gradualmente elevada. Isso sinalizaria para os candidatos sobre a necessidade de se preparar melhor para essa seleção e, por outro lado, permitiria que as próprias redes de ensino (e o governo federal) pudessem adotar outras políticas com o objetivo de melhorar a atratividade da carreira docente, atraindo assim, candidatos cada vez mais capacitados para a docência.

Luiz Scorzafave é professor da FEARP-USP, coordenador do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Economia Social (LEPES) e membro do Conselho Municipal de Educação de Ribeirão Preto (SP).



POLÍTICAS DE ENSINO SUPERIOR

*Criação de Universidades Empreendedoras. Em seu plano de governo, diz que as universidades “devem desenvolver novos produtos, através de parcerias e pesquisas com a iniciativa privada. Fomentar o empreendedorismo para que o jovem saia da faculdade pensando em abrir uma empresa” – proposta de **Jair Bolsonaro***

Ensino superior defendido por Bolsonaro é compatível com Universidades Empreendedoras

Modelo é criticado por diversos setores acadêmicos e difícil de ser implementado. Políticas de aproximação de universidades e empresas não têm sido animadoras

Por Adolfo Ignacio Calderón

Embora sejam poucas as informações que detalhem a forma como serão implementadas as políticas voltadas para a educação superior, o documento “O Caminho para a Prosperidade - Proposta de Plano de Governo”, do candidato Jair Bolsonaro, apresenta algumas ideias que, ao serem analisadas, podem ser enquadradas no campo dos estudos sobre Governança Universitária, como a Universidade Empreendedora, a mesma que tem em Burton Clark um de seus principais formuladores.

O plano de governo em nenhum momento faz menção explícita a esse modelo de universidade. Aliás, nem sabemos se os autores desse plano de governo conhecem o referencial teórico que estamos mencionando. Entretanto, a nosso ver, as características da Universidade Empreendedora, enquanto formulação teórica, são evidentes no plano em questão.

“Os setores que combatem esse modelo identificam-se com a defesa ferrenha da autonomia universitária, da isonomia salarial e contratual dos professores e da igualdade

de funções das diversas instituições de educação superior"

Trata-se de um modelo de universidade amplamente combatido por significativos setores acadêmicos no Brasil, principalmente, ao tentar ser aplicado às universidades estatais, as quais, com suas limitações e potencialidades, cristalizaram o modelo implantado a partir da reforma universitária de 1968 que possibilitou a existência de importantes universidades públicas de excelência no espaço ibero-americano. Os setores que combatem esse modelo identificam-se com a defesa ferrenha da autonomia universitária, da isonomia salarial e contratual dos professores e da igualdade de funções das diversas instituições de educação superior. Na sua essência, são setores avessos às políticas que acenem a uma maior aproximação com o mercado e o setor produtivo. Tais grupos, em geral, defendem a responsabilidade estatal pelo financiamento das universidades, mostram-se contrários à diversificação das fontes de financiamento (cobrança pelos serviços universitários) e, na maioria das vezes, à expansão do ensino superior privado e à avaliação das universidades por meio de rankings, índices e indicadores de qualidade e desempenho.

A Universidade Empreendedora vislumbrada no plano de governo analisado é uma instituição capaz de se adaptar às novas demandas advindas de seus entornos territoriais e regionais no contexto da sociedade e da economia do conhecimento. Trata-se de uma universidade com uma estrutura flexível que assume como princípio norteador o rápido atendimento às demandas do mercado, das indústrias e do setor produtivo. A cultura da inovação e o espírito empreendedor perpassam toda a estrutura universitária, desde a formação dos estudantes, em nível de graduação e pós-graduação, até a atuação de professores e pesquisadores, que passam a pautar suas ações em torno as necessidades do país para seu desenvolvimento econômico e tecnológico.

Nesse sentido, entende-se que, para Bolsonaro, as universidades devem buscar formas de "elevar a produtividade, a riqueza e o bem-estar da população". No âmbito da pesquisa científica, ele sinaliza para o incentivo da pesquisa aplicada, uma vez que "devem desenvolver novos produtos, através de parcerias e pesquisas com a iniciativa privada". Nesta perspectiva, áreas de pesquisas não funcionais ao mercado e ao setor produtivo, como são predominantemente as Ciências Humanas, não seriam priorizadas.

No âmbito da pesquisa científica, o documento analisado diz que "os melhores pesquisadores seguem suas pesquisas em mestrados e doutorados, sempre próximos das empresas. O campo da ciência e do conhecimento nunca deve ser estéril". Nessa ótica, infere-se que os mestrados e doutorados profissionais passariam a ganhar maior relevância uma vez que, conforme a CAPES, estão direcionados para atender as demandas do mercado de trabalho e dos arranjos produtivos. Aliás, estudos realizados demonstram que enquanto no Brasil ainda são pouco valorizados e alvo de resistências, mestrados e doutorados na modalidade profissional são amplamente ofertados pelas principais Universidades de Classe Mundial.

No âmbito do ensino, o Plano de Governo destaca explicitamente que as universidades, "em todos os cursos", devem "estimular e ensinar o empreendedorismo". Defende que "o jovem precisa sair da faculdade pensando em como transformar o conhecimento obtido em enfermagem, engenharia, nutrição, odontologia, agronomia, etc., em produtos, negócios, riqueza e oportunidades".

Embora o documento não mencione explicitamente a extensão universitária, pode-se destacar que no contexto da Universidade Empreendedora, que tem suas raízes na chamada universidade de serviços, de matriz norte-americana, essa atividade passaria a ganhar um papel estratégico uma vez que seria a ponte para o atendimento das demandas do mercado e das organizações em geral.

A expansão desse modelo de universidade se emoldura em torno da defesa da educação a distância (EAD) que, de acordo com o plano de governo, deve

ser vista como um “importante instrumento” que não pode ser vetado de forma “dogmática”. Há muita resistência e crítica em relação à EAD. Muitas vezes, a modalidade de ensino é vinculada com a mercantilização da educação, uma educação de baixa qualidade e excludente.

Até que ponto este modelo de universidade poderá ser implementado no país? As características do modelo de Universidade Empreendedora, embora com outros nomes, têm sido defendidas por poucos intelectuais, gestores públicos e técnicos governamentais desde a década de 80 e tem servido de inspiração para tímidas, porém significativas políticas de educação superior.

A grande reforma de 1968, que estabeleceu as bases do modelo universitário vigente, foi realizada durante o regime militar. Os tempos e os cenários mudaram. Uma nova reforma universitária em tempos democráticos exige a estruturação de um projeto concreto e exequível a curto, médio e longo prazo, que possa ser pactuado, debatido, negociado com as universidades, a classe política e a sociedade em geral, gerando consensos. Todavia, isso se torna extremamente difícil em tempos de acirrada polarização social.

“A implementação deste modelo de universidade não tem seu sucesso garantido, uma vez que o empresariado brasileiro, historicamente, não tem a cultura de investir em ciência e tecnologia”

A implementação deste modelo depende de fatores, como: a) correlações de forças favoráveis não somente no Executivo, mas também, e principalmente, no Legislativo; b) apoio de setores da sociedade frente a massiva resistência que provavelmente haverá em nível nacional, por parte de diversos setores universitários, diante daquilo que foi denominado como “universidade operacional”, considerada como resultante do avanço do neoliberalismo,

da “mercantilização da educação” e “privatização da educação superior”; e c) capacidade de alterar a legislação, inclusive princípios constitucionais, por um projeto tecnicamente viável, que assente, em sólidas bases, a universidade como instituição estratégica para o desenvolvimento econômico e tecnológico do país.

Entretanto, mesmo que, na melhor hipótese, um provável governo Bolsonaro consiga realizar mudanças no âmbito da estrutura legal, a implementação deste modelo de universidade não tem seu sucesso garantido, uma vez que o empresariado brasileiro, historicamente, não tem a cultura de investir em ciência e tecnologia. Até o momento, as políticas de aproximação universidade-empresa não têm sido muito animadoras. Contribui para isso o atual modelo econômico que desestimula o investimento produtivo levando a uma contínua perda de competitividade da indústria brasileira. Se por um lado, as políticas de aproximação universidade-empresa não têm sido muito alentadoras, por outro, o modelo econômico não tem criado cenários favoráveis.

Adolfo Ignacio Calderón é professor titular da PUC-Campinas, doutor em Ciências Sociais pela PUC-SP, com pós-doutorado em Ciências da Educação na Universidade de Coimbra, pesquisador do CNPq (Produtividade em Pesquisa).

*Análise das propostas de **Fernando Haddad** para o ensino superior. No plano de governo, diz que: 1. “O governo Haddad vai voltar a investir no ensino superior e ampliar os investimentos em ciência, tecnologia e inovação”; 2. “Universidades e Institutos Federais serão fortalecidos, interiorizados e expandidos com qualidade e financiamento permanente”; 3. “Serão recompostos os orçamentos das universidades e institutos federais, e o Programa Nacional de Assistência Estudantil será fortalecido.”*

Haddad acerta ao propor mais investimentos em ciência e tecnologia

Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicação teve orçamento 19% menor em 2018 que o aprovado em 2017

Por Raquel Guimarães

Em seu plano de governo, o candidato à presidência Fernando Haddad apresenta três propostas para o Ensino Superior. Elenco a seguir cada uma delas e a pertinência (ou não) da proposta, bem como se o diagnóstico que a justifica é válido.

Proposta 1: “O governo Haddad vai voltar a investir no ensino superior e ampliar os investimentos em ciência, tecnologia e inovação.”

De fato, o candidato tem razão quando identifica uma redução no investimento em ensino superior e na ciência e tecnologia no país, em especial a partir da crise econômica e política de 2014 e o estabelecimento da Emenda Constitucional 95/2017, que prevê um regime fiscal com teto para os gastos públicos. Para tanto, me basearei em dados compilados pela campanha “Conhecimento sem Cortes”, mobilização social promovida por associações e organizações que representam docentes, pesquisadores, técnicos e estudantes.

“Os recursos para a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), uma agência fundamental

para a pós-graduação brasileira, responsável por grande parte da pesquisa científica produzida no país, tiveram em 2018 uma diminuição de 20% em relação ao aprovado para o orçamento de 2017”

Em relação à ciência e tecnologia, os dados revelam que o valor aprovado para 2018 do orçamento geral para o Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicação – MCTIC, que inclui gastos com o antigo Ministério das Comunicações, foi cerca de 19% menor do que o que foi aprovado para 2017. Desse montante, o orçamento flexível, isto é, aquele destinado ao custeio e investimento, foi de aproximadamente R\$ 4,7 bilhões em 2018, 25% a menos do que o aprovado para o orçamento de 2017.

Nas universidades públicas federais, a situação do financiamento é ainda mais grave. Os recursos para a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), uma agência fundamental para a pós-graduação brasileira, responsável por grande parte da pesquisa científica produzida no país, tiveram em 2018 uma diminuição de 20% em relação ao aprovado para o orçamento de 2017.

Nas universidades públicas federais, os recursos para custeio foram mantidos em patamar 20% inferior aos valores de 2014 e os recursos para investimento foram ainda mais reduzidos, representando agora um corte de mais de 80% em relação a 2014.

O subsídio do governo para o ensino superior privado também sofreu um forte revés a partir da crise de 2014. Por exemplo, houve mudanças no critério de elegibilidade ao Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), de tal forma que o público-alvo de estudantes se reduziu consideravelmente. Dados compilados pelo [portal G1](#) revelam que foram celebrados 170.905 novos contratos de financiamento de cursos de graduação em

universidades particulares brasileiras em 2017, sendo esse o número mais baixo em seis anos. Cumpre ressaltar o papel relevante do setor privado na provisão do ensino superior no país e, deste modo, a importância do financiamento estudantil.

Tendo sido estabelecido de forma correta o diagnóstico, resta saber se a medida é pertinente no atual contexto brasileiro. Em se tratando da literatura mais recente que trata dos determinantes do crescimento econômico – inclusive, tendo em vista o prêmio Nobel de Economia, concedido [ao pesquisador Paul Romer](#) – é central a importância dos investimentos em ciência, tecnologia e inovação para o crescimento de longo prazo da economia brasileira. Para Romer, todos os esforços para o progresso técnico, como o financiamento para a pesquisa básica nas universidades e educação, investimentos em pesquisa e desenvolvimento (P&D), são cruciais para os prospectos de desenvolvimento econômico do país no longo prazo.

Portanto, considero que o proponente Fernando Haddad parte de um diagnóstico correto sobre a necessidade de investimento em ciência, tecnologia e inovação (C,T&I), bem como no ensino superior.

Proposta 2: *“Universidades e Institutos Federais serão fortalecidos, interiorizados e expandidos com qualidade e financiamento permanente.”*

Foi notória a expansão das Universidades e dos Institutos Federais desde 2004 ocorrida no Brasil, com o objetivo de ampliar o acesso à rede pública e contribuir para a redução das assimetrias regionais. Por exemplo, entre 2003 e 2013, houve um crescimento de 40% no número de universidades federais no país, de 45 para 63. A justificativa para a interiorização do ensino superior é a promoção da diversidade da comunidade universitária, por meio de inclusão de grupos com diferentes níveis de formação e expectativas acadêmicas, contribuindo para sua democratização.

“Para além do argumento da democratização do ensino superior mediante sua

interiorização no país, é importante destacar a importância desse processo para um instrumento de qualificação do espaço/território, permitindo a capacitação e o desenvolvimento de políticas públicas para o desenvolvimento local"

Para além do argumento da democratização do ensino superior mediante sua interiorização no país, é importante destacar a importância desse processo para um instrumento de qualificação do espaço/território, permitindo a capacitação e o desenvolvimento de políticas públicas para o desenvolvimento local. Desse modo, considera-se pertinente a proposta, tendo em vista as graves e persistentes desigualdades no espaço que ainda assolam o país.

Proposta 3: "Serão recompostos os orçamentos das universidades e institutos federais, e o Programa Nacional de Assistência Estudantil será fortalecido."

Novamente, Fernando Haddad ressalta em seu programa a importância dos orçamentos para as universidades e institutos federais, tema esse que já foi tratado anteriormente. Contudo, ele agrega a proposta de fortalecimento do Programa Nacional de Assistência Estudantil.

É importante compreender que, considerando o papel-chave do ensino superior para o desenvolvimento econômico no longo prazo (proposta 1), e tendo em vista a relevância da democratização e expansão das universidades no território (proposta 2), é inequívoca a necessidade de uma política de assistência estudantil que dê conta de uma ampliação no público-alvo do ensino superior, em especial para segmentos sociais previamente excluídos, e com suas singularidades étnicas. Dessa maneira, a proposta 3 é condição imprescindível para o sucesso das propostas 1 e 2. Desse modo, medidas que garantam a permanência dos estudantes, como moradia e restaurantes

universitários, bolsas de estudo, dentre outras, e que considerem a desigualdade entre os mesmos (como as ações afirmativas), são legítimas e importantes para o sucesso das propostas elencadas.

Raquel Guimarães é professora e pesquisadora na Universidade Federal do Paraná (UFPR) e é membro da Comissão Assessora de Especialistas para Avaliação de Políticas Educacionais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).



iede

Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional

www.portaliede.com.br

contato@portaliede.com.br

facebook.com/portaliede

twitter.com/portaliede

linkedin.com/company/portaliede