

ANEXOS

ANEXO I

Cálculos mais recentes da Campanha
Nacional pelo Direito à Educação
para o CAQi, de julho de 2015.

Fonte:

<http://custoalunoqualidade.org.br/CalculosCAQi.aspx>

Acesso: 08 set.2015.

Quadro 1. Valores de referência do CAQi para etapas e modalidades do Fundeb - 2015

Etapa/modalidade	CAQi CNE (% PIB Per capita)	Base de cálculo	CAQi Campanha-CNE 2015	Fundeb mínimo 2015	Diferença: CAQi Campanha-CNE - Fundeb mínimo	Razão: CAQi Campanha-CNE / Fundeb mínimo 2015
Creche (tempo integral)	39,00	CAQi Campanha-CNE	10.005,59	3.349,27	6.656,32	2,99
Creche (tempo parcial)	30,00	CAQi Campanha-CNE + Fundeb*	7.696,61	2.576,36	5.120,25	2,99
Pré-escola (tempo integral)	19,63	CAQi Campanha-CNE + Fundeb*	5.036,15	3.349,27	1.686,88	1,50
Pré-escola (tempo parcial)	15,10	CAQi Campanha-CNE	3.873,96	2.576,36	1.297,60	1,50
Ensino Fundamental Anos Iniciais	14,40	CAQi Campanha-CNE	3.694,37	2.576,36	1.118,01	1,43
Ensino Fundamental Anos Iniciais – Urbano (parcial)	14,10	CAQi Campanha-CNE	3.617,41	2.834,00	783,41	1,28
Ensino Fundamental Anos Iniciais – Rural (parcial)	23,80	CAQi Campanha-CNE	6.105,98	2.962,82	3.143,16	2,06
Ensino Fundamental Anos finais – Urbano (parcial)	18,20	CAQi Campanha-CNE	4.669,28	3.091,64	1.577,64	1,51
Ensino Fundamental Anos finais – Rural (parcial)	18,72	CAQi Campanha-CNE + Fundeb*	4.802,69	3.349,27	1.453,42	1,43
Ensino Fundamental (Tempo Integral)	18,72	CAQi Campanha-CNE + Fundeb*	4.802,69	3.349,27	1.453,42	1,43
Ensino Médio Urbano (parcial)	14,50	CAQi Campanha-CNE	3.720,03	3.220,46	499,57	1,16
Ensino Médio Rural (parcial)	18,20	CAQi Campanha-CNE (EF II Rural)	4.669,28	3.349,27	1.320,01	1,39
Ensino Médio Tempo Integral	18,72	CAQi Campanha-CNE + Fundeb*	4.802,69	3.349,27	1.453,42	1,43
Ensino Médio integrado à Ed. Profissional	18,72	CAQi Campanha-CNE + Fundeb	4.802,69	3.349,27	1.453,42	1,43
Educação Especial (conta 2x)	31,68	CAQi Campanha-CNE + Fundeb	8.127,62	5.668,00	2.459,62	1,43
Educação de Jovens e Adultos (Aval. no processo)	14,40	CAQi Campanha-CNE	3.694,37	2.061,09	1.633,28	1,79
EJA (integrado à Ed. Profissional)	17,28	CAQi Campanha-CNE + Fundeb*	4.433,25	3.091,64	1.341,61	1,43
Educação Indígena e Quilombola	23,80	CAQi Campanha-CNE (EF I Rural)	6.105,98	3.091,64	3.014,34	1,97
Creches conveniadas (tempo Integral)	33,00	CAQi Campanha-CNE + Fundeb*	8.466,27	2.834,00	5.632,27	2,99
Creches conveniadas (tempo parcial)	24,00	CAQi Campanha-CNE + Fundeb*	6.157,29	2.061,09	4.096,20	2,99

Obs: * Nos casos em que o Parecer CEB/CNE nº 8/2010 não estabeleceu um valor para o CAQi, usou-se o valor por aluno do CAQi para a etapa correspondente versus o fator de ponderação do Fundeb. Nota: Os valores do CAQi levaram em conta o Parecer CEB/CNE nº 8/2010 e o PIB per capita de 2013 (R\$ 25.655,37)

Elaboração: José Marcelino Rezende Pinto (USP) e Campanha Nacional pelo Direito à Educação.

ANEXO II

Parecer CNE/CEB 08/2010

Fonte:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5368-pceb008-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192

Acesso: 08 set.2015.

AGUARDANDO HOMOLOGAÇÃO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica		UF: DF
ASSUNTO: Estabelece normas para aplicação do inciso IX do artigo 4º da Lei nº 9.394/96 (LDB), que trata dos padrões mínimos de qualidade de ensino para a Educação Básica pública.		
RELATOR: Mozart Neves Ramos		
PROCESSOS N.ºs: 23001.000080/2007-73, 23001.000016/2006-10 e 23001.000175/2008-78		
PARECER CNE/CEB N.º: 8/2010	COLEGIADO: CEB	APROVADO EM: 5/5/2010

I – RELATÓRIO

O objeto da proposta

Ao longo dos últimos anos, tem crescido o número de pesquisas e estudos relacionados com os fatores que mais influenciam na qualidade da Educação Básica no Brasil, procurando, desta forma, contribuir para o aperfeiçoamento das políticas públicas da educação^{1,2}. Trata-se de um problema complexo e multifacetado. Além disso, sua complexidade torna-se ainda maior em função das questões históricas relacionadas com o tema – o Brasil tem uma dívida social que impacta na qualidade almejada e que se traduz em um claro *apartheid* de oportunidades educacionais, refletido nos diferentes Brasis identificados na ótica dos resultados educacionais.

Nesse contexto, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, a partir da aprovação da Indicação CNE/CEB nº 4/ 2008, do conselheiro Mozart Neves Ramos, constituiu, por intermédio da Portaria CNE/CEB nº 3/2008, uma comissão composta pelos conselheiros César Callegari (Presidente), José Fernandes de Lima, Mozart Neves Ramos (Relator) e Regina Vinhaes Gracindo para desenvolver um estudo sobre a Educação Básica no Brasil e construir proposições que possam contribuir para melhorar o atual cenário da qualidade desse nível de ensino. É com este intuito que a referida comissão apresenta agora o resultado deste estudo em forma de parecer.

O presente parecer desenvolve sua argumentação a partir de três eixos. O primeiro identifica a educação como vetor para o desenvolvimento humano; o segundo demonstra os resultados educacionais apontados por alguns instrumentos de avaliação em consonância com o PDE; e o terceiro indica os grandes desafios que se apresentam para o alcance da qualidade na Educação Básica. Dentre esses desafios, o parecer destaca: 1) a necessidade de real valorização da carreira do magistério; 2) a ampliação do financiamento da educação; e 3) uma melhor organização da gestão.

Ao focalizar a gestão democrática, estabelecida pela Constituição Federal e pela LDB, nesse contexto, percebe-se o avanço de um instrumento de gestão recentemente implantado no Sistema Nacional de Educação e capitaneado pelo MEC: o Plano de Ações Articuladas (PAR). Ocorre que o presente parecer identifica a necessidade de oferecer, para adoção, uma matriz básica comum ao PAR, no sentido de que ele possa garantir a comparabilidade nos resultados de suas ações. Essa matriz corresponde ao que a Constituição Federal e a LDB chamam de padrão mínimo de qualidade, a saber:

A Constituição Federal de 1988 se refere a esses padrões em dois artigos:

Art. 206 O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

VII- garantia de padrão de qualidade

Art. 211 A União, os Estados, o Distrito federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§1º A União organizará o sistema federal de ensino (...) e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir a equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.
(grifos nossos)

A Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), por sua vez, sinaliza para esses padrões de qualidade em dois momentos: no Título II, ao determinar os princípios e fins da educação nacional (artigo 3º) e no Título III, ao delimitar o direito à educação e o dever de educar (artigo 4º):

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

IX - garantia de padrão de qualidade;

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem (grifos nossos).

A Lei nº 4.024/61, com a redação dada pela Lei nº 9.131/95, nas alíneas “a”, “b” e “g”, § 1º do seu artigo 9º, dispõe que são atribuições da Câmara de Educação Básica do CNE:

- a) examinar os problemas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, da Educação Especial e do Ensino Médio e tecnológico e oferecer sugestões para sua solução;*
- b) analisar e emitir parecer sobre os resultados dos processos de avaliação dos diferentes níveis e modalidades mencionados na alínea anterior;*
- g) analisar as questões relativas à aplicação da legislação referente à Educação Básica.*

Em conformidade com tais atribuições, foram analisados estudos e pesquisas que buscaram construir esse marco de qualidade para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, e o Ensino Médio, a partir do qual é possível concretizar a qualidade da Educação Básica, bem como analisada a necessária aplicação da legislação citada. Nesse sentido, o presente Parecer identificou o *Custo Aluno Qualidade inicial (CAQi)*³, desenvolvido pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação, como referência para a construção da matriz de **Padrões Mínimos de Qualidade para a Educação Básica Pública no Brasil**.

O mérito da proposta

1. Educação como vetor de desenvolvimento humano

Educação de qualidade para todos é o único vetor capaz de promover, conjuntamente, o desenvolvimento econômico e o social para a plena sustentabilidade de um país. No aspecto econômico, estudos desenvolvidos pelo grupo do Professor Marcelo Neri, da Fundação Getúlio Vargas, revelam que um ano de estudo a mais na vida de uma pessoa aumenta 15%,

em média, o seu salário⁴; além disso, este valor médio apresenta uma grande dispersão a depender do nível de instrução escolar desta pessoa. Por exemplo, se ela tem apenas o Ensino Fundamental, o incremento médio salarial, em decorrência de mais um ano de estudo, é de apenas 6%; por outro lado, se ela possui formação de nível superior, esse incremento médio salarial será de 47%!

No aspecto social, a perpetuação das desigualdades pode ser explicada pelos diferentes níveis educacionais dos pais. Por exemplo, enquanto a chance de um filho de pai analfabeto ser também analfabeto é de 32%, essa probabilidade cai para 0,2% se o pai tiver o ensino superior; alguém cujo pai é analfabeto tem apenas 0,6% de chance de completar o ensino superior contra uma probabilidade de 60% caso o pai tenha ensino superior completo⁵.

A relação entre riqueza (expressa pelo PIB), educação e desenvolvimento humano pode ser melhor compreendida pelos dados mostrados na Tabela 1, que relaciona a posição dos países no cenário mundial com base no PIB, no PIB *per capita*, no IDH - Índice de Desenvolvimento Humano e no IDE - Índice de Desenvolvimento Educacional.

Tabela 1 – Posição Mundial do PIB e do PIB *per capita* em 2008, do IDH em 2006 e do IDE em 2005 do Brasil e de outros países

País	Posição no PIB (2008)*	Posição no PIB <i>per capita</i> (2008)*	Posição no IDH (2006)**	Posição no IDE (2005)***
Noruega	41	2	2	1
Irlanda	52	5	5	25
Finlândia	53	11	12	11
Inglaterra	6	13	21	2
Espanha	11	26	16	18
Irã	15	86	84	90
Brasil	9	45	70	76
Índia	4	125	132	105
Bangladesh	49	158	147	107

*Fundo Monetário Internacional (FMI), Base de dados mundial de economia (2008).

**Relatório de Desenvolvimento Humano 2008/2009 do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, compilado com base em dados de 2006 e publicado no dia 18 de dezembro de 2008.

***Relatório de Monitoramento Global do EPT, UNESCO.

Há claramente uma melhor relação entre a posição do país no PIB *per capita* e o seu IDH, como também com o seu IDE, mas não com respeito ao PIB absoluto. Por exemplo, o Brasil encontra-se na 9ª posição no ranking do PIB mundial, mas quando traduzido no PIB *per capita*, a posição ocupada cai para 45ª posição, que, por sua vez, é mais próxima de seu IDH (70ª) e IDE (76ª) no ranking mundial. Isto permite compreender melhor porque nem sempre é correto afirmar que um país investe o mesmo percentual de seu PIB em educação do que outro e os resultados educacionais são díspares. Na realidade, o mais apropriado seria levar em consideração o seu PIB *per capita*. Essa Tabela mostra que melhores resultados educacionais se correlacionam fortemente com o desenvolvimento humano e com a riqueza *per capita* de um país. Oferecer educação de qualidade deve ser, portanto, uma estratégia importante para a construção de um país mais justo e igualitário.

2. Os resultados educacionais do Brasil: o quadro atual

O Brasil tem hoje um dos mais completos sistemas de avaliação educacional do mundo, não apenas em dimensão, mas também em qualidade⁶. O processo gerenciado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (INEP), do Ministério da Educação, engloba, no que se refere à Educação Básica, 5 instrumentos de avaliação, com destaques para o SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, e a Prova Brasil, além do Enem – Exame Nacional do Ensino Médio.

O SAEB, mãe do sistema de avaliação da Educação Básica, tem revelado que a educação brasileira, de modo geral, praticamente estagnou de 1999 para cá, do ponto de vista da aprendizagem e num patamar muito abaixo do desejável. Por outro lado, é importante registrar que os primeiros anos do Ensino Fundamental vêm apresentando uma melhora consistente desde 2001, como revelam os gráficos 1 e 2, para as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, na 4ª e 8ª Séries do Ensino Fundamental e 3ª Série do Ensino Médio.

Gráfico 1 – Resultados do SAEB em Língua Portuguesa

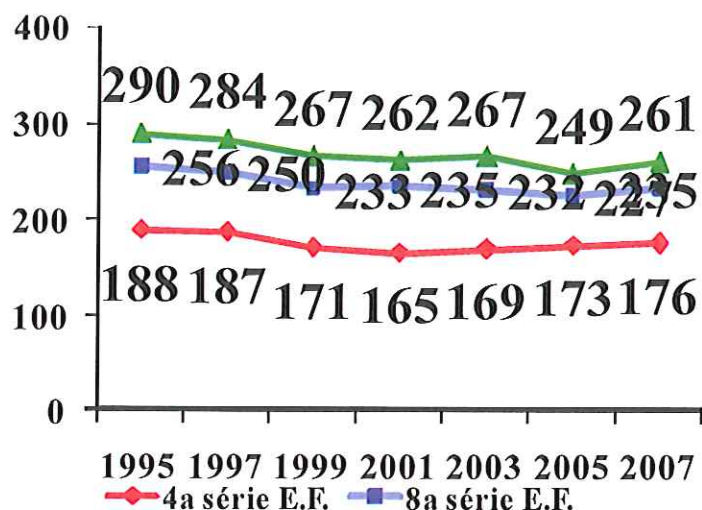
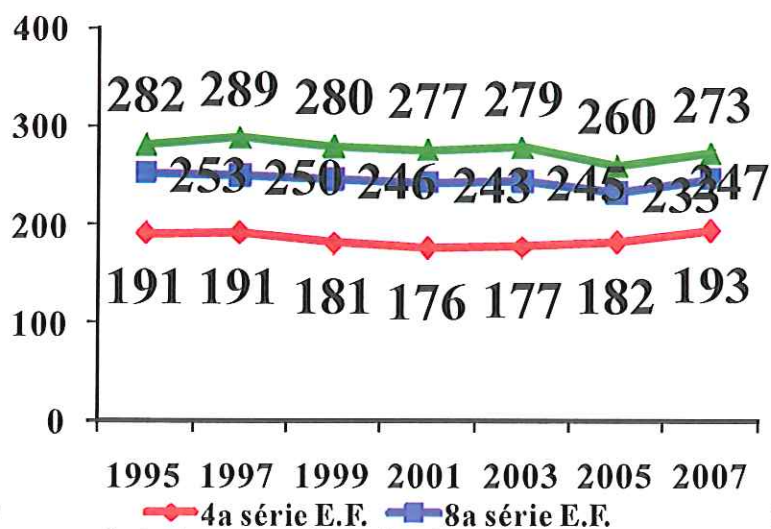


Gráfico 2 – Resultados do SAEB em Matemática



A Tabela 2 r zagem dos alunos tomando como referência os países da Organização para a Cooperação e

Desenvolvimento Econômico (OCDE). Por exemplo, em Língua Portuguesa, na 4ª série do Ensino Fundamental, o desejável – segundo as notas de corte mínimas propostas pelo Movimento Todos Pela Educação, seria que o Brasil tivesse registrado 200 pontos ou mais na avaliação do SAEB, e não os 176 pontos verificados. Além disso, a diferença entre a pontuação desejável e a obtida no SAEB 2007 aumenta ao longo das séries seguintes. Isto é particularmente evidente em Matemática. A diferença (Δ) na 4ª Série do Ensino Fundamental é de 32 pontos, na 8ª Série do Ensino Fundamental é de 53 pontos e na 3ª Série do Ensino Médio essa diferença alcança o valor de 77 pontos.

Tabela 2 – Avaliação da Educação Básica: Pontuação Obtida e a Desejável

Etapa da Educação Básica	Disciplina	Pontuação Desejável	Pontuação Obtida em 2007 (Δ)*
4ª Série do E.F.	Língua Portuguesa	≥ 200 pontos	176 pontos (24)
	Matemática	≥ 225 pontos	193 pontos (32)
8ª Série do E.F.	Língua Portuguesa	≥ 275 pontos	235 pontos (40)
	Matemática	≥ 300 pontos	247 pontos (53)
3ª Série do E.M.	Língua Portuguesa	≥ 300 pontos	261 pontos (39)
	Matemática	≥ 350 pontos	273 pontos (77)

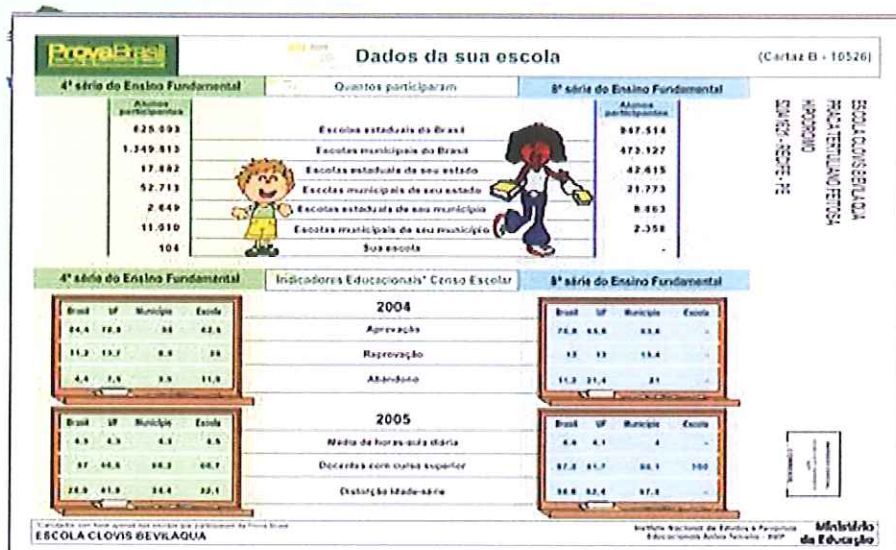
* Δ é a diferença entre a pontuação desejável e a pontuação obtida em 2007.

• Fonte: Relatório de Monitoramento das Metas do Movimento Todos Pela Educação, 2008.

Em 2005, o país realizou pela primeira vez, por meio da Prova Brasil, a avaliação universal de desempenho dos alunos da Educação Básica, e não mais apenas amostral, como faz o SAEB. Assim, a avaliação chegou até o Município e a escola. Se por um lado, o resultado da baixa qualidade do ensino revelado pelo SAEB se confirma na Prova Brasil, por outro, pode-se perceber, agora, com maior nitidez, as diferenças entre as regiões, Estados, Municípios e escolas, o que traz enorme contribuição não só para os gestores públicos da educação, em termos de adoção de medidas e ações mais focadas para melhorar os resultados educacionais, mas também para a própria escola que pode comparar esses resultados com sua auto-avaliação e promover, se necessário, alterações no seu projeto político-pedagógico. O MEC, de forma muito feliz, conseguiu sintetizar os resultados do Prova Brasil para cada escola em duas páginas ilustrativas. A título de exemplo, os resultados da Escola Estadual Clóvis Bevilacqua, em Recife, no Prova Brasil – 2005, são apresentados nas Figuras 1 e 2. A “lupa” da avaliação chega assim à escola.

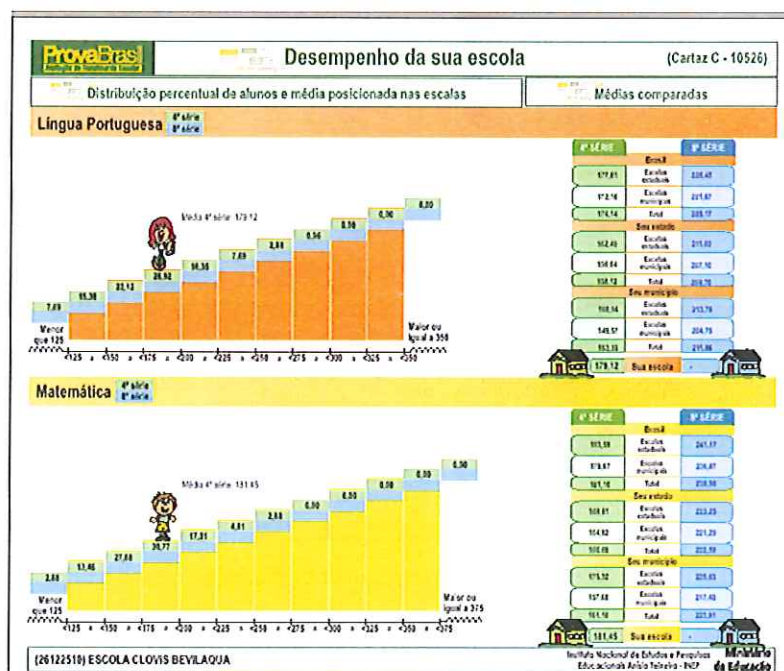
Na primeira figura é possível ter a idéia precisa do tamanho do sistema avaliado, inclusive por série e por regime administrativo, se estadual ou municipal; também é possível verificar como estão os indicadores de aprovação, reprovação, abandono escolar, número de horas diárias de ensino, distorção idade-série e o percentual de docentes possuindo curso superior. Isso tanto em nível da escola, como de Município e Estado em que se encontra localizada a escola avaliada, além da visão global do Brasil.

Figura 1 – Resultados de 2005 do Prova Brasil da Escola Estadual Clóvis Bevilacqua, em Recife, PE



Na segunda figura, os resultados de desempenho dos alunos da 4ª série e da 8ª série do Ensino Fundamental, em Língua Portuguesa e em Matemática são apresentados, não só da Escola avaliada, no caso a Bevilacqua, mas também como ela está em relação às escolas municipais e estaduais de seu Município e Estado.

Figura 2 – Resultados da escola em relação às demais de seu Município e Estado



Esses resultados claramente revelam a heterogeneidade do sistema em termos de aprendizagem. Nessa escola apenas os alunos da 4ª série foram avaliados, e o seu nível de aprendizagem encontra-se próximo à média brasileira, e bem superior a média das escolas estaduais e municipais de Recife. Os resultados do Prova Brasil, assim como os do SAEB, mostraram, pelo lado educacional e com um foco bastante preciso, a existência de muitos

“Brasis”. Isso, como será visto a seguir, é o reflexo de um sistema escolar muito díspar, onde a maioria dos brasileiros não tem a mesma oportunidade de aprendizagem, gerando desigualdades sociais profundas, tanto locais como regionais.

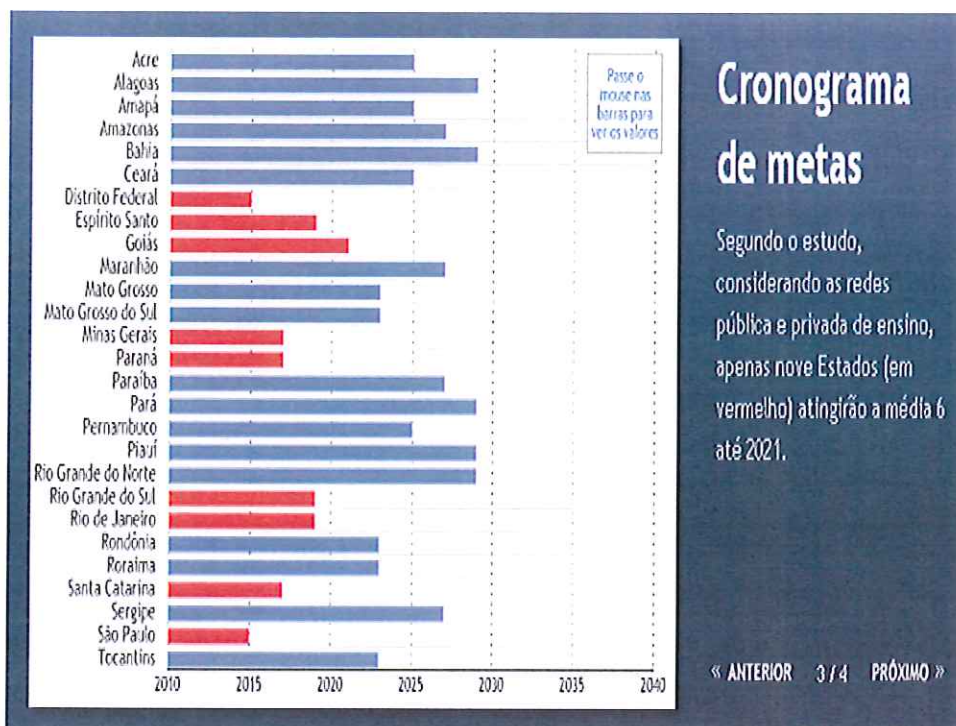
A partir dessas considerações cabe perguntar: como construir um país mais justo e igualitário pela educação? Que entraves levam a resultados tão díspares no sistema educacional brasileiro? Como diminuir as diferenças existentes entre as escolas e assim permitir uma análise comparativa mais justa dos resultados da avaliação? Dada a relevância dessas perguntas, que impactam a qualidade de vida das gerações futuras, a CEB/CNE desenvolveu o presente estudo e propõe algumas alterações e reforços relacionadas à valorização de professores, ao financiamento e à gestão da Educação Básica.

2.1 O PDE e a construção de uma educação de qualidade para todos

Para enfrentar o desafio de uma educação de qualidade para todos os brasileiros, que não será, certamente, tarefa de um único governo, mas de vários, o Ministério da Educação lançou, em 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), instituído pelo Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007. Com uma estrutura arrojada de diretrizes para a Educação Básica, ficava claro, naquele momento, que para a sua implementação seriam necessários mais recursos para a Educação Básica, e um dos caminhos para isso seria, não apenas por meio do próprio FUNDEB, recém-lançado, mas também pela exclusão da educação da Desvinculação dos Recursos da União (DRU) que, só em 2008, retirou cerca de nove bilhões de reais do orçamento do MEC. Com o PDE, o MEC introduziu um novo indicador para aferir o nível de desenvolvimento da Educação Básica no país, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que agrega, em um só número (variando de 0 a 10), a aprovação (fluxo escolar) e a aprendizagem para cada ciclo de aprendizagem, obtidos do Censo Escolar do ano de avaliação e do Prova Brasil, respectivamente.

O IDEB, mais uma vez, mostrou a heterogeneidade do sistema escolar brasileiro. Mostrou, por exemplo, que a escola de melhor desempenho na 4ª Série do Ensino Fundamental obteve um IDEB de 8,6, enquanto a pior obteve um IDEB de 0,1; a primeira localizada no Município de Santa Fé, em São Paulo, e a segunda em Belém do Pará. Na 8ª Série, esta enorme discrepância não foi diferente; o primeiro colocado foi o Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco, em Recife, com IDEB de 8,2, enquanto aquela de pior desempenho foi também outra Escola de Belém do Pará, com IDEB de 0,1. Em 2007, a média nacional do IDEB na 4ª e na 8ª Séries do Ensino Fundamental foi de 4,2 e 3,8, respectivamente, superando as metas estabelecidas pelo próprio MEC, que eram de 3,9 e 3,5, respectivamente. A meta do MEC é que o IDEB, em 2021, chegue ao valor de 6,0, comparável ao atual desempenho escolar dos países da OCDE e para isso, definiu metas para todos os Estados e Municípios (Figura 3).

Figura 3 – Resultados do IDEB, previstos pelo INEP/MEC, para 2021 para os Estados brasileiros



Considerando o atual cenário da Educação Básica, essa análise realizada pelo MEC mostra que apenas nove Estados da Federação, designados em vermelho, irão conseguir chegar ao IDEB de 6,0, que corresponde, por sua vez, a qualidade atual da educação dos países da OCDE.

Curiosamente, os resultados do IDEB mostraram um aspecto preocupante; quem puxou o Brasil para cima foi o Nordeste, exatamente porque estava num patamar muito baixo em termos de desempenho escolar, enquanto que os Estados de melhor desempenho não tiveram o desempenho esperado, o que mostra que quanto mais alto o IDEB estabelecido, mais difícil será avançá-lo, ao tempo em que sugere uma certa estagnação do sistema educacional brasileiro.

3. Educação de qualidade: desafios a serem vencidos

Ajudar a construir um país mais justo e igualitário pelo caminho da educação de qualidade para todos, não será uma tarefa simples e nem apenas de um único governo, mas é, certamente, o caminho mais curto e permanente para o alcance desse objetivo. Nesse sentido, é preciso que o país enfrente a questão da ausência de equidade do sistema escolar brasileiro, construindo, de fato, um Sistema Nacional de Educação, no qual, mesmo atendendo às suas singularidades, uma escola na Amazônia ofereça as mesmas condições de ensino de uma escola localizada no Pampa gaúcho, pois é assim que funciona na Finlândia, um dos países que se encontra no topo da educação mundial; lá não há diferença na qualidade da educação oferecida aos alunos que estudam na Lapônia ou em Helsinque.

Os desafios para a construção de uma educação de qualidade para todos os brasileiros passam, sobretudo, pela valorização da carreira do magistério (valorização salarial, plano de carreira, formação inicial e continuada, e condições de trabalho), financiamento e gestão da educação, e estabelecimento de padrões mínimo de qualidade para nossas escolas públicas de Educação Básica.

A. Valorização dos profissionais da educação

Certamente, o maior desafio rumo à qualidade é promover a valorização dos profissionais da Educação, o que exige valorizar sua remuneração, instituir planos de carreira, promover formação inicial e continuada, e propiciar adequadas condições de trabalho.

No que diz respeito à carreira do magistério, pode-se tomar ainda como exemplo a Finlândia; lá os 20% dos alunos mais bem preparados do Ensino Médio são levados à carreira do magistério, num processo de forte concorrência pública. Esses alunos são acompanhados ao longo de todo o curso universitário e nos primeiros anos pós-universidade. Para atraí-los, o governo oferece um salário de partida muito bom, bem acima da média nacional para outros profissionais. No Brasil, a situação é exatamente a inversa. Em geral, quem vai para a carreira do magistério são os alunos menos preparados, identificados nas baixas notas obtidas nos exames vestibulares dos cursos de licenciaturas, como resposta aos baixos salários oferecidos ao profissional do magistério, como pode ser visto na Tabela 3. Assim, no Brasil, os mais talentosos egressos do Ensino Médio passam longe de escolher a carreira do magistério. Importante destacar que o estabelecimento de médias superiores às encontradas atualmente, como condição de acesso ao magistério, sem a respectiva alteração salarial, não deverá surtir o efeito desejado, muito pelo contrário, poderá ampliar significativamente o déficit de docentes nas salas de aula. E todos os estudos internacionais mostram que a qualidade da aprendizagem está diretamente relacionada com a qualidade da formação do professor; sem bons professores não teremos bons alunos.

Tabela 3 – Salários para algumas profissões, segundo a PNAD/IBGE de 2006

Profissão	Salário (R\$)
1. Juiz	12.798,00
2. Delegado	5.847,00
3. Médico	4.802,00
4. Economista	3.555,00
5. Professor Universitário	3.077,00
6. Advogado	2.858,00
7. Policial Civil	1.585,00
8. Professor de Nível Médio	1.390,00
9. Professor de 5ª a 8ª Série	1.088,00
10. Professor de 1ª a 4ª Série	749,00
11. Professor da Educação Infantil	661,00

Além dos baixos salários, há uma discrepância salarial muito grande entre as diferentes Unidades da Federação, que pode ser visualizada na Tabela 4. A Tabela 5, por sua vez, mostra o número de professores da Educação Básica (jornada semanal de 40 horas) por grau de formação e nível de atuação segundo áreas geográficas e PNAD (2007).

Tabela 4 – Salário Médio dos professores da Educação Básica (jornada semanal de 40 horas) por grau de formação e nível de atuação segundo áreas geográficas – PNAD (2007): Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

Áreas Geográficas	Formação de Nível Médio		Formação de Nível Superior	
	Educação Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental	Ensino Médio
Brasil ^a	913,26 (813,30)	1.064,94 (1.193,14)	1.477,50 (1.509,20)	1.778,47
Região Nordeste	677,07	903,38	1.119,21	1.362,00
Região Sudeste	1.081,18	1.342,15	1.597,76	1.932,62

^aFonte: RAIS-2007: Relação Anual de Informações Sociais, para os dados entre parênteses.

Tabela 5 – Número de professores da Educação Básica (jornada semanal de 40 horas) por grau de formação e nível de atuação segundo áreas geográficas – PNAD/IBGE (2007): Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

Áreas Geográficas	Formação de Nível Médio		Formação de Nível Superior	
	Educação Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Fundamental
Brasil	236.768	611.690	1.204.449	487.036
Região Nordeste	69.522	325.064	231.252	114.365
Região Sudeste	103.333	138.815	556.199	228.390

Para começar a enfrentar o desafio do salário do professor no Brasil, o Governo Federal aprovou a Lei nº 11.738/2008, que estabelece o piso salarial para o profissional do magistério no valor de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais), atrelando ainda o percentual de 33% da carga horária de trabalho do professor para atividades extra-classe. Ocorre que, apesar de aprovada no legislativo federal e sancionada pelo Presidente da República, esta Lei ainda não está sendo colocada em prática, pois foi questionada por cinco governadores de Estado, junto ao Supremo Tribunal Federal.

Por outro lado, é necessário exigir, para todos os efeitos, o cumprimento da obrigatória instituição de Plano de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, nos termos da Constituição Federal (inciso V e parágrafo único do artigo 206), das Leis nº 9.394/96 (§1º do artigo 8º e artigo 67), nº 11.494/2007 (artigo 40) e nº 11.738/2008 (artigo 6º), bem como da Resolução CNE/CEB nº 2/2009.

No que se refere à formação docente, inicial e continuada, o país ainda precisa empreender um grande esforço em todas as esferas do poder público (União, Estados e Municípios). Um trabalho realizado pelo Conselho Nacional de Educação mostrou que existe hoje no Brasil um déficit de 250 mil professores⁷, particularmente localizado nas disciplinas de química, física e matemática. Além disso, os atuais professores estão exercendo suas atividades não na disciplina para a qual foram formados. Por exemplo, a Tabela 6 mostra que em física apenas 25% tiveram, de fato, formação inicial nesta disciplina, em química 38%. Para reverter este quadro, o MEC está apostando na criação dos Institutos Federais de Educação Tecnológica (IFET), na Universidade Aberta do Brasil e no Programa REUNI para as Universidades Federais, cujo foco de atuação será nas licenciaturas. Para atrair mais jovens do Ensino Médio, além do Piso Nacional Salarial para o professor da Educação Básica, o MEC aposta, por sua vez, nas bolsas de iniciação à docência, equivalentes às bolsas de iniciação científica, que vem dando uma importante contribuição à pesquisa brasileira.

Destaque-se que há expectativa que tanto a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, estabelecida pelo Decreto 6.755/2009, como as atividades e programas previstos no Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica, que implementa as políticas delineadas no primeiro documento, por meio de ações conjuntas do MEC, Instituições Públicas de Educação Superior e Secretarias de

Educação dos Estados e Municípios possam, efetivamente, fazer frente à todas essas demandas.

Tabela 6 – Percentual de docentes do Ensino Médio com formação específica na disciplina ministrada*

Disciplina	% Docentes
Língua Portuguesa	62%
Matemática	58%
Biologia	56%
Física	25%
Química	38%
Língua Estrangeira	40%
Educação Física	77%
Educação Artística	38%
História	65%
Geografia	61%

*Fonte: Censo Escolar da Educação Básica 2007.

As condições de trabalho do professor no Brasil também representam um desafio adicional, tanto pelas questões graves da violência e das drogas que afligem toda a comunidade escolar, como também pelas condições internas de trabalho na escola. O desafio da equidade é ainda grande, apesar dos avanços nos anos recentes. De acordo com o Censo Escolar de 2009, em 2005, 57,9% dos alunos não tinham acesso à biblioteca. Esse percentual caiu para 27,9% em 2008. O percentual de alunos que estudam em escolas sem quadra era de 46,3%, esse percentual caiu para 40,0% em 2008. Como podemos ver, apesar da melhora observada de 2005 para 2008, os percentuais de alunos que estudam em escolas sem biblioteca e sem quadras esportivas são ainda expressivos. O problema é, de fato, grave para os alunos que estudam em escolas de Educação do Campo, como pode ser visto na Tabela 7.

Tabela 7– Percentuais de escolas de Educação do Campo sem energia elétrica, sem biblioteca, sem laboratórios de ciências e sem acesso à internet*

Item	% de escolas
1. Sem energia elétrica	23%
2. Sem biblioteca	75%
3. Sem laboratórios de ciências	98%
4. Sem acesso à internet	90%

*Fonte: Retrato das Desigualdades na Escolarização e no Sistema Tributário Nacional, produzido pelo Observatório da Equidade do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social, Presidência da República, dezembro de 2009.

Há, ainda, que se considerar a necessidade de implementação de jornada de 40 (quarenta) horas semanais para o professor, em tempo integral em uma mesma escola, com demais condições adequadas de trabalho e infraestrutura apropriadas, como biblioteca, laboratórios, e ambientes para atividades artístico-culturais e sócio-desportivas.

Ainda com relação ao desafio da equidade para o sistema escolar brasileiro, mostramos a situação para as Creches e escolas de Ensino Médio, de acordo com Censo Escolar de 2009 do Ministério da Educação, nas Figuras 4 e 5, respectivamente. Mais uma vez, como pode ser visto, apesar da redução das desigualdades nas oportunidades educacionais, o desafio da equidade ainda persiste.

Figura 4– Dependências e equipamentos em Creches

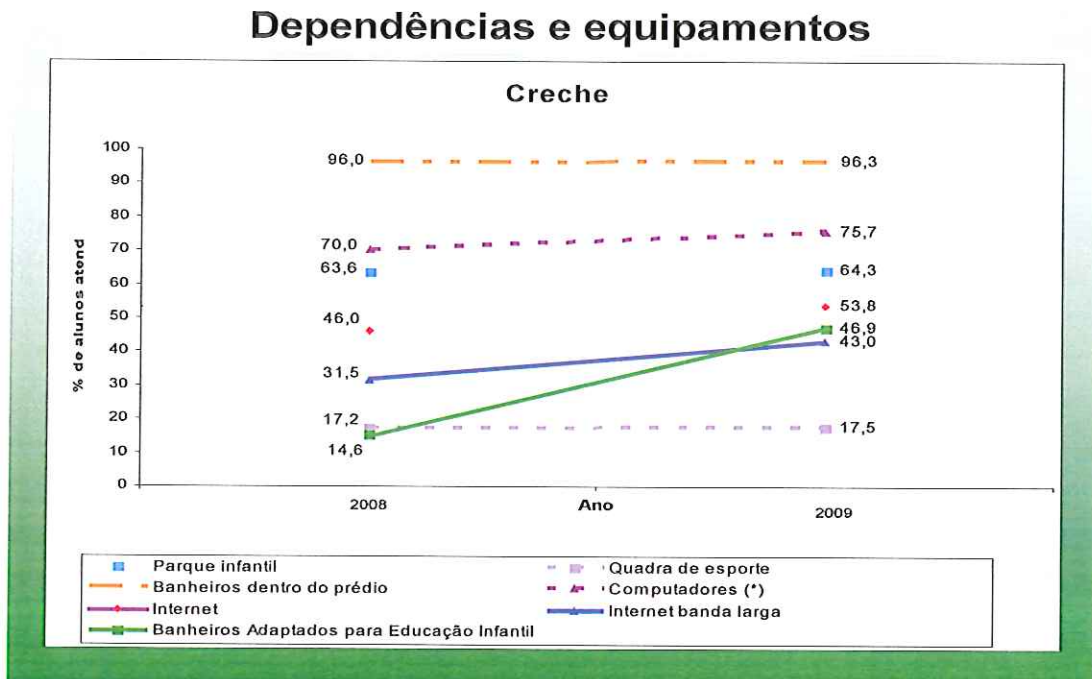
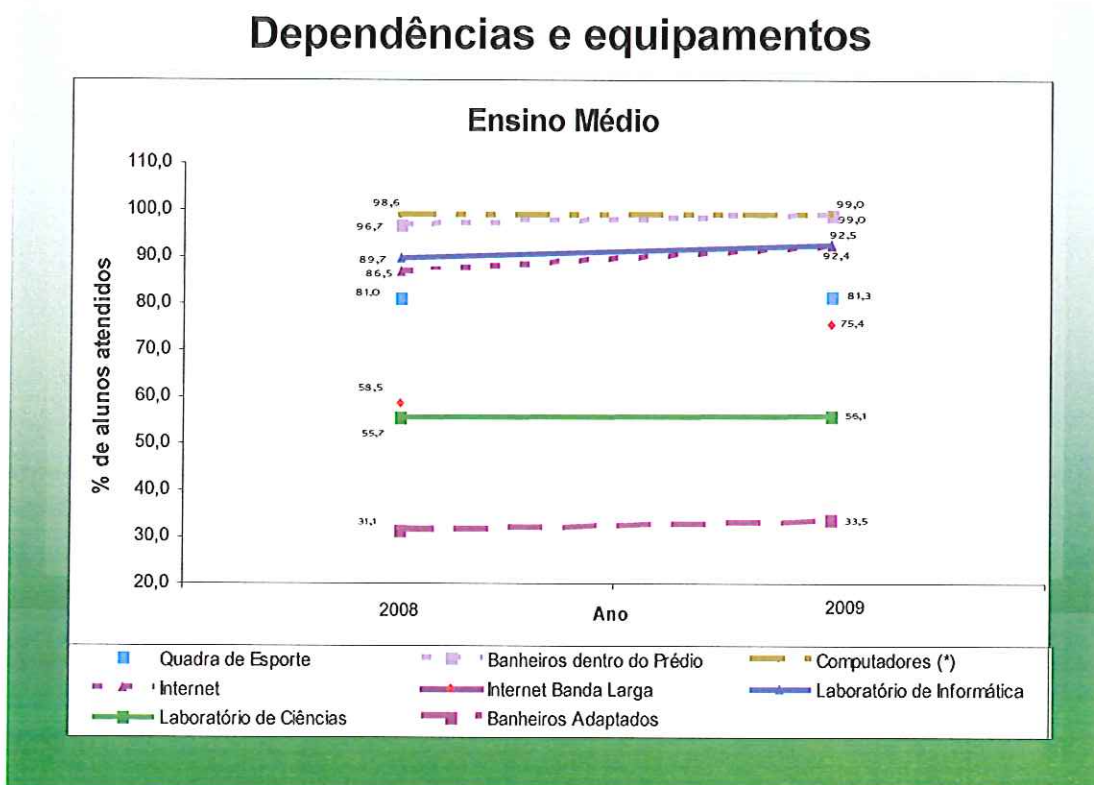


Figura 5– Dependências e equipamentos em escolas de Ensino Médio



Este quadro revela quão difícil é apostar na possibilidade de que todas as escolas brasileiras atinjam um mesmo patamar de qualidade, já que não possuem um mesmo patamar de condições de infraestrutura.

B. Financiamento da Educação Básica

Os números oficiais mais recentes, elaborados pelo INEP/MEC, mostram que o valor médio por aluno/ano investido na Educação Básica pelo Brasil é de R\$ 2.632,00 (dois mil seiscentos e trinta e dois) reais, relativo ao ano de 2008, conforme pode ser visto na Tabela 8. Apesar do nítido esforço para ampliar os recursos para este nível de ensino, entre 2006 e 2008, o valor investido é ainda inferior àquele investido, por exemplo, pelo Chile, México e Argentina, e cinco vezes menor do que investem os países da Comunidade Européia. A Tabela 8 mostra ainda a evolução dos recursos investidos, de 2000 até 2008, para cada etapa da Educação Básica. A Tabela 9 mostra, por sua vez, a estimativa do percentual do Investimento Público Direto em educação por Estudante/Ano na Educação Básica em relação ao PIB *per capita*, por nível de ensino. Essa evolução, para os últimos três anos, equivale a um incremento anual de 0,2% do PIB em educação. No nosso entendimento, esse deveria ser o esforço mínimo anual para os próximos anos para fazer face aos desafios da equidade e da qualidade, como veremos melhor mais adiante.

Tabela 8 – Investimento Público Direto em educação por Estudante/Ano e Nível de Ensino na Educação Básica com Valores Corrigidos para 2008 pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA) – no período 2000-2008*

Ano	Educação Básica (R\$)	Educação Infantil (R\$)	1ª a 4ª Séries E.F. (R\$)	5ª a 8ª Séries E.F. (R\$)	Ensino Médio (R\$)
2000	1.388,00	1.587,00	1.365,00	1.393,00	1.324,00
2001	1.439,00	1.433,00	1.349,00	1.518,00	1.506,00
2002	1.426,00	1.350,00	1.576,00	1.463,00	1.060,00
2003	1.448,00	1.553,00	1.526,00	1.450,00	1.217,00
2004	1.548,00	1.655,00	1.638,00	1.656,00	1.133,00
2005	1.643,00	1.566,00	1.833,00	1.746,00	1.146,00
2006	1.961,00	1.695,00	2.019,00	2.217,00	1.568,00
2007	2.291,00	2.069,00	2.408,00	2.509,00	1.837,00
2008	2.632,00	2.206,00	2.761,00	2.946,00	2.122,00

* Fonte INEP/MEC, elaborada pela DTDIE/INEP. Não se incluem nestas informações despesas com aposentadorias e pensões, investimentos com bolsas de estudo, financiamento estudantil e despesas com juros, amortizações e encargos da dívida da área educacional. As seguintes naturezas de despesa foram incluídas: pessoal ativo, encargos sociais, outras despesas correntes e de capital. Estes dados referem-se aos gastos consolidados do Governo Federal, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Para a apuração dos dados financeiros dos Municípios, o INEP utilizou a seguinte metodologia: os dados das receitas vinculadas à educação foram coletados agrupando-se por Estado da Federação. Do total das receitas vinculadas à educação, aplicou-se o percentual mínimo exigido dos Municípios para aplicarem em educação, de acordo com a respectiva Constituição Estadual. Aos valores dos recursos que são aplicados na Educação de acordo com a Lei foram somados os valores do salário-educação transferidos pela União e o efeito redistributivo do FUNDEF (ano 2007). As despesas com Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos e Educação Indígena foram distribuídas na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, dependendo do nível ao qual fazem referência. No Ensino Médio estão computados os valores da Educação Profissional.

Tabela 9 – Estimativa do percentual do Investimento Público Direto em educação por Estudante/Ano na Educação Básica em relação ao PIB *per capita*, por nível de ensino com Valores Corrigidos para 2008 pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA) – no período 2000-2008*

Ano	Educação Básica (R\$)	Educação Infantil (R\$)	1ª a 4ª Séries E.F. (R\$)	5ª a 8ª Séries E.F. (R\$)	Ensino Médio (R\$)
2000	11,7	13,4	11,5	11,8	11,2
2001	12,0	12,0	11,3	12,7	12,6
2002	12,0	11,4	13,3	12,3	8,9
2003	11,7	12,6	12,4	11,7	9,9
2004	12,0	12,8	12,7	12,8	8,8
2005	12,3	11,7	13,7	13,1	8,6
2006	13,9	12,0	14,4	15,7	11,1
2007	15,3	13,8	16,0	16,7	12,2
2008	16,6	13,9	17,4	18,6	13,4

Apesar do esforço dos dois últimos anos para elevar os recursos para a Educação Básica, é ainda notório que esse esforço precisa ser bastante ampliado, ao menos para chegar próximo ao investimento feito pelos países vizinhos. Assim, é de se esperar que os resultados nas avaliações internacionais, como o PISA, levem o Brasil para as últimas posições. Com isso, não queremos dizer que o problema da qualidade está restrito ao aumento de recursos, mas com os valores atualmente empregados é difícil pensar em posições mais prósperas no ranking do PISA. A Tabela 10 mostra a situação atual do Brasil e de outros países no PISA e o investimento *per capitalano*.

Tabela 10 - Resultados do Relatório do PISA – 2006 em Ciências versus Gastos Anuais por Estudante, incluindo todos os serviços educacionais (2004)*

País	Desempenho Médio em Ciências no PISA 2006 e posição mundial	Gastos Anuais Médios por aluno nas Etapas do Ensino Fundamental 2 e Ensino Médio (US\$)
Finlândia	563	7.441
Japão	531	7.615
Coréia do Sul	522	6.761
Alemanha	516	7.576
EUA	489	9.938
Irlanda	508	7.110
Espanha	488	6.701
Portugal	474	6.168
Chile	438	2.077
México	410	1.922
Brasil	390	1.033

*Fonte: Panorama da Educação 2007 – Indicadores da OCDE, Editora Moderna, página 192 (2008)

Ainda com referência ao fato de que apenas recursos isoladamente não levam as primeiras posições, isto fica bastante evidenciado ao verificar as posições da Alemanha e dos EUA. Os resultados em educação dependem também de uma boa gestão, professores valorizados, currículos atraentes e boa infraestrutura de trabalho. Mas sem recursos adequados, é difícil pensar e alcançar uma educação de qualidade para todos.

C. A Gestão democrática da Educação Básica

Da mesma forma que a valorização dos professores e o financiamento da educação são fatores determinantes para uma educação de qualidade, a gestão da educação, seja no nível da escola ou dos sistemas, é outro importante fator para promover essa qualidade. Nesse contexto, a profissionalização de uma gestão democrática apresenta-se com um pré-requisito chave no processo da gestão da educação. Nos tempos atuais não é mais aceitável que gestores sejam escolhidos por critérios políticos, sem nenhuma condição de liderança e de formação para gerir uma escola ou um sistema de ensino.

A profissionalização requer, por sua vez, formação sólida e uma cultura de planejamento com apoio de instrumentos adequados de gestão, enquanto a gestão democrática introduz legitimidade por um lado, e fortalecimento da autonomia escolar por outro; maior autonomia associa-se com maior responsabilização e transparência social das decisões tomadas. Isto requer uma maior integração com a comunidade escolar e local. Dessa forma, a gestão pode se aproximar dos anseios e expectativas sociais dessa comunidade, como revelou uma pesquisa recente realizada por meio da internet, com milhares de respondentes e coordenada pelo Núcleo de Assuntos Estratégicos da Presidência da República (NAE/PR), no contexto do Projeto Brasil 3 tempos. Esta pesquisa, além de destacar a importância de 50 temas estratégicos passíveis de desenvolvimento, relacionados a aspectos econômicos, políticos e culturais do Brasil, revelou que, dentre todos esses, o tema “Qualidade do Ensino” foi o mais destacado pela nação brasileira. Para alcançar essa qualidade tão almejada, o MEC estabeleceu um índice para medir essa qualidade, o chamado Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), cujo valor 6,0 é aquele comparável aos países da OCDE.

Na última avaliação nacional, o IDEB do Ensino Fundamental I alcançou o valor de 4,2, muito abaixo do esperado para 2021. Para chegar nesse patamar, além da valorização do professor, currículos atraentes e financiamento adequado, a gestão ocupa um lugar de destaque nesse processo. É nesse contexto que se apresenta um importante instrumento de gestão recentemente implementado pelo Ministério da Educação: O Plano de Ações Articuladas (PAR), que promove todos os elementos essenciais a uma boa gestão pública dos recursos, com foco e transparência pública dos resultados.

D. O PAR como instrumento da modernização da gestão escolar

Com o advento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), um novo contexto de se trabalhar com um norte claro foi estabelecido para a educação brasileira. Estados e Municípios cada vez mais precisarão trabalhar em um novo ambiente, pautado pelo regime de colaboração entre União, Estados e Municípios, compartilhando projetos e resultados para melhorar a qualidade do ensino público no Brasil. Com o PDE, diretrizes e metas foram estabelecidas para que os entes federativos alcancem o IDEB 6,0. Para tanto, cada ente deve cumprir gradualmente, ano a ano, a sua parcela a partir de um diagnóstico prévio elaborado por especialistas. Nesse sentido, para que este cumprimento de tarefas e metas seja realizado de maneira eficiente, torna-se necessário profissionalizar a gestão educacional, no seu sentido mais amplo, não apenas a pedagógica, mas também a financeira e de recursos humanos, como também dar uma maior transparência ao desenvolvimento das ações que levem aos resultados esperados.

Foi com esse espírito que o Ministério da Educação estabeleceu para cada ente federativo um Plano de Ações Articuladas, o chamado PAR. Trata-se de um compromisso fundado em 28 diretrizes e consubstanciado em um plano de metas concretas e efetivas, que compartilha competências políticas, técnicas e financeiras para a execução de programas de

manutenção e desenvolvimento da Educação Básica. Os Estados e Municípios foram convidados a fazer a sua adesão ao PAR, e a resposta de 100% a este convite do MEC mostrou claramente o reconhecimento dos entes federativos a este novo modelo de gestão. Nesse cenário, cada município e estado possui o seu próprio PAR, respeitando sua autonomia, em busca de melhores resultados educacionais. Outros aspectos importantes que o PAR introduz são a transparência e o acompanhamento da sociedade nas ações desenvolvidas, permitindo assim um maior controle social. O grande desafio do MEC agora será de ter para cada escola um PAR. Isso naturalmente invoca a necessidade de se construir para cada escola pública um instrumento de gestão e de financiamento no rumo da qualidade educacional, não só para algumas escolas, mas para todas. Com isso, é possível começar a pensar num Brasil mais justo e igualitário. Foi com esse propósito que a Campanha Nacional pelo Direito à Educação iniciou, já em 2005, um importante trabalho intitulado Custo Aluno Qualidade-Inicial (CAQi).

Nesse estudo, a Campanha optou politicamente por assumir como horizonte do esforço de definição do CAQi não a qualidade ideal para nossas escolas públicas, mas a que foi chamada de qualidade inicial, ou seja, aquela que decorre de um conjunto de padrões mínimos referenciados na legislação educacional. Foi uma opção estabelecida para tornar viável o passo inicial rumo à qualidade, daí a designação Custo Aluno Qualidade Inicial.

4. Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi)

4.1. O CAQi e a legislação atual

A legislação vigente, assegura que o ensino oferecido em nossas escolas deve se processar dentro de padrões mínimos de qualidade, conforme se constata, e já previamente destacado no início deste Parecer, nos artigos 206 e 211 da Constituição Federal, e nos artigos 3º e 4º da Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional.

O parágrafo 1º do artigo 211 da CF indica claramente o papel da União em atuar no sentido de se buscar uma maior equalização de oportunidades educacionais, mediante um esforço de repasse de recursos e assistência técnica aos entes federados, de forma a garantir um padrão mínimo de qualidade de ensino: *A União organizará o sistema federal de ensino (...) e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir a equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.* (grifos nossos)

Já a LDB, em seu inciso IX do artigo 4º, especifica a necessidade de se definirem os insumos necessários para o alcance de padrões mínimos de qualidade, abaixo dos quais, afinal, se estaria ferindo o direito à aprendizagem adequada dos alunos: *padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem..*

Esses mandamentos exigem, portanto, a necessidade de se estabelecer o que são esses padrões mínimos e os insumos associados aos mesmos. O CAQi surge como uma resposta a esse inviolável direito, ou seja, o de garantir que cada cidadão desse país tenha acesso a uma educação de qualidade, ao apresentar com clareza os insumos necessários a esse direito.

Por compreender a importância dessa iniciativa da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, e pela sua função de elaborar diretrizes para uma educação de qualidade, o Conselho Nacional de Educação firmou, em 2008, parceria com a Campanha, para considerar o CAQi como uma estratégia de política pública para a educação brasileira, no sentido de

vencer as históricas desigualdades de ofertas educacionais em nosso país. Em outras palavras, o CNE entende que a adoção do CAQi representa um passo decisivo no enfrentamento dessas diferenças e, portanto, na busca de uma maior equalização de oportunidades educacionais para todos.

4.2. Premissas do CAQi

4.2.1. Escolas de tempo parcial *versus* tempo integral

O CAQi representa um primeiro passo rumo à qualidade almejada, pois estabelece padrões mínimos de qualidade da Educação Básica por etapas e suas fases, e pela modalidade de escola de Educação do Campo, tomando por base a legislação vigente. É esperado, por ser o início de um processo, que o valor do CAQi aumente com o passar dos anos, a medida em que, por exemplo, em vez de uma escola de tempo parcial seja oferecida uma escola em tempo integral.

Na proposta atual, com exceção das Creches, todas as outras etapas da Educação Básica são consideradas para serem oferecidas em tempo parcial. Entretanto, a implantação gradual de uma escola de tempo integral deve fazer parte da agenda das políticas públicas para a educação em nosso país. Felizmente, estudos recentes^{3,8} mostram uma quantidade significativa de experiências das mais variadas formas e matizes de ampliação de jornada escolar para estudantes e professores. São experiências que vão desde o nível nacional, passando por diversos Estados e atingindo inúmeros Municípios. Experiências que vêm se ampliando gradativamente e que necessitam de um suporte técnico-financeiro para se firmar e se manter. Dentre os diversos estudos, Barros (2008)^{8(a)} mostra algumas experiências estaduais e municipais nesse sentido, indicadas nas Tabelas 11 e 12:

Tabela 11 - Exemplos de escolas estaduais com tempo escolar diário ampliado.*

Estados	Nº de Escolas Funcionando em Tempo Integral	Implantação	Jornada Escolar Diária
Amazonas	4 escolas	2001	10 horas
Goiás	32 escolas	2006	10 horas
Pernambuco**	48 escolas	2004	9 horas
Rio Grande do Sul	23 escolas	2004	7 horas
São Paulo	506 escolas	2006	9 horas
Santa Catarina	116 escolas	2003	Entre 7 e 9 horas
Sergipe	9 escolas	2006	9 horas e 40 minutos
Tocantins	11 escolas	2006	6 horas e 30 minutos

Fonte: Adaptado de BARROS, K.O. "A escola de tempo integral", 2008. ** MAGALHÃES, M. – Uma Nova Escola para a Juventude Brasileira – Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, ICE, 2009.

Tabela 12 - Exemplos de escolas municipais com tempo escolar diário ampliado

Municípios	Nº de Escolas em Tempo Integral	Ano de Implantação	Jornada Escolar Diária
Americana – SP	9 escolas	1991	10 horas
Araruama – RJ	5 escolas	2006	Entre 6 e 8 horas
Apucarana – PR	36 escolas	2001	9 horas e 30 min
Curitiba – PR	97 escolas	1986*	Entre 6 e 8 horas
Cascavel – PR	8 escolas	2006	Entre 6 e 8 horas.
Goiânia – GO	7 escolas	2005	10 horas e 20 min

Goianésia-- GO	7 escolas	2001	10 horas
Nova Iguaçu – RJ	16 escolas	2006	8 horas
Pato Branco – PR	26 escolas	1996	8 horas

Fonte: Adaptado de Barros, 2008;* com nova configuração em 2005.

Cabe ressaltar que a proposta de Escola de Tempo Integral, com carga horária diária variável, mais ampliada em relação ao tempo parcial, já vem sendo desenvolvida por um grande número de países há bastante tempo. A título de exemplo, a Tabela 13 mostra alguns deles. Um aspecto importante: nenhum desses países tem apenas quatro horas de trabalho escolar por dia, como acontece no Brasil. Para reverter esse quadro, foi promulgada pelo Congresso Brasileiro, em 14 de novembro de 2009, a Emenda Constitucional nº 59/2009 que amplia a obrigatoriedade de estudos escolares dos 4 aos 17 anos, ou seja, da Pré-Escola ao Ensino Médio, devendo atingir a sua plenitude em 2016, quando se espera que todas as crianças e jovens dessa faixa etária estejam na escola.

Tabela 13 - Exemplos do tempo letivo em alguns países

Países	Ensino Fundamental (anos de estudo)	Horas Diárias de Trabalho
Alemanha	9 anos	Entre 6 e 8 horas
Argentina	10 anos	5 horas
Austrália	10 anos	6 horas e meia
Bolívia	8 anos	6 horas
Cuba	9 anos	Entre 5 e 8 horas e meia
Chile	12 anos	Entre 5 e 8 horas e meia
Espanha	10 anos	Entre 6 e 8 horas
Estados Unidos	10 anos	8 horas
Finlândia	9 anos	7 horas

Fonte: Adaptado de Barros, 2008

4.2.2. Padrões mínimos e fatores que mais impactam no cálculo do CAQi

O valor do CAQi foi calculado a partir dos insumos essenciais ao desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem **que levem gradualmente a uma educação de qualidade, que pode ser inicialmente aferida para um IDEB igual a 6**, como esperado pelo MEC. Esse valor do IDEB corresponde aos padrões atuais de qualidade dos países da comunidade européia. No contexto do CAQi, os padrões mínimos podem ser definidos como aqueles que levam em conta, entre outros parâmetros, os seguintes:

1. Professores qualificados com remuneração adequada e compatível a de outros profissionais com igual nível de formação no mercado de trabalho, com regime de trabalho de 40 horas em tempo integral numa mesma escola. No cálculo do CAQi, fixou-se um adicional de 50% para os profissionais que atuam na escola e que possuem nível superior em relação aos demais profissionais que possuem nível médio com habilitação técnica; para aqueles que possuem apenas formação de Ensino Fundamental foi previsto um salário correspondente a 70% em relação àqueles de nível médio.

2. A existência de pessoal de apoio técnico e administrativo que assegure o bom funcionamento da escola, como a preparação da merenda, funcionamento da biblioteca, limpeza predial e setor de secretária da escola, por exemplo.

3. A existência de Creches e escolas possuindo condições de infraestrutura e de equipamentos adequados aos seus usuários.

4. A definição de uma relação adequada entre o número de alunos por turma e por professor, que permita uma aprendizagem de qualidade. Nessa proposta, as seguintes relações aluno/professor por turma foram consideradas: (a) Creche: 13 crianças, (b) Pré-Escola: 22 alunos, (c) Ensino Fundamental, anos iniciais: 24 alunos, (d) Ensino Fundamental, anos finais: 30 alunos e (e) Ensino Médio: 30 alunos. Assim, o CAQi foi construído, no que se refere ao número de salas e alunos, com as seguintes características: uma Creche com 130 crianças (10 salas e 10 turmas); uma Pré-Escola com 240 alunos (6 salas e 12 turmas); uma escola para os anos iniciais do Ensino Fundamental com 480 alunos (10 salas e 18 turmas); uma escola para os anos finais do Ensino Fundamental com 600 alunos (10 salas e 20 turmas); uma escola de Ensino Médio com 900 alunos (15 salas e 30 turmas). Para as escolas nas áreas rurais, na modalidade de escola de Educação do Campo, as referências foram: uma escola para os anos iniciais do Ensino Fundamental com 60 alunos (2 salas e 4 turmas); uma escola para os anos finais do Ensino Fundamental com 100 alunos (2 salas e 4 turmas). Esses dados são mostrados a seguir na Tabela 14.

Tabela 14 – Estimativa do número de alunos, classes, total de professores, número de salas de aula, alunos/classe, jornada diária do aluno e jornada semanal do professor por etapa da Educação Básica*

Etapa da Educação Básica	Nº de Alunos	Nº de Classes	Nº de Professores	Salas de Aula	Alunos por Classe	Jornada do Aluno (horas/dia)	Jornada Semanal do professor
Creche	130	10	20	10	13	10	40
Pré-Escola	240	12	12	06	22	05	40
E.F. – Anos iniciais	480	18	20	10	24	05	40
E.F. – Anos finais	600	20	20	10	30	05	40
Ensino Médio	900	30	30	15	30	05	40
E.F. – Anos iniciais (escola de Educação do Campo)	60	04	04	02	15	05	40
E.F. – Anos finais (escola de Educação do Campo)	100	04	04	02	25	05	40

*Para fixar a relação do número de alunos por turma, o CAQi tomou como referência a relação prevista no projeto original da LDB (substitutivo de Jorge Hage), assim como aquela para a Educação Infantil constante no documento Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil do MEC de 1988.

Em resumo, os fatores que mais impactam no cálculo do CAQi são: 1) tamanho da escola/Creche; 2) jornada dos alunos (tempo parcial versus tempo integral); 3) relação alunos/turma ou alunos/professor; 4) valorização dos profissionais do magistério, incluindo salário, plano de carreira e formação inicial e continuada.

No cálculo do CAQi, para cada etapa da Educação Básica, foram separados os custos de implantação (aquisição de terreno, construção do prédio, compra de equipamentos e material permanente) daqueles associados com os de manutenção e de atualização, necessários para assegurar as condições de oferta educacional de qualidade ao longo do tempo. Os primeiros custos, os de implantação, são realizados de uma única vez, seria o que poderíamos chamar do “ano zero” do CAQi, os outros dois devem acontecer ano após ano.

4.3. Creche e escolas do CAQi

A seguir apresentamos as características mínimas para a construção, incluindo equipamentos, e insumos necessários ao funcionamento de Creches e Escolas, tomando como referência o estudo do CAQi.

4.3.1. Creche

4.3.1.1. Implantação: construção e equipamentos

A Tabela 15 apresenta as características do prédio para abrigar uma Creche para 120 crianças (13 crianças por turma), 20 professores com jornada de 30 horas semanais (24 delas dedicadas às crianças e as 6 restantes para planejamento, formação e avaliação). O modelo proposto corresponde a uma área de 915 m². A Tabela 16, por sua vez, mostra os equipamentos e materiais permanentes para a Creche com essas características.

Tabela 15 – Estrutura e características do prédio da Creche

Descrição do prédio	Quantidade	m ² /item
1. Salas de aula	10	30
2. Sala de direção/equipe	02	20
3. Sala de professores	01	15
4. Sala de leitura/biblioteca	01	45
5. Berçário	01	30
6. Refeitório	01	45
7. Lactário	01	20
8. Copa/Cozinha	01	15
9. Pátio coberto	01	200
10. Parque infantil	01	10
11. Banheiro de funcionários/professores	02	10
12. Banheiro de crianças	10	10
13. Sala de depósito	03	15
14. Salas de TV/Vídeo	01	30
15. Total (M ²)	-	915

Tabela 16 – Equipamentos e material permanente para Creche

Descrição	Quantidade
1. Esportes e brincadeiras	
1.1. Colchonetes	20
1.2. Conjunto de brinquedos para parquinho	01
2. Cozinha	
2.1. Congelador de 305 litros	01
2.2. Refrigerador de 270 litros	02
2.3. Fogão comum para lactário	01
2.4. Fogão industrial	01
2.5. Liquidificador industrial	01
2.6. Botijão de gás de 13 quilos	02
3. Coleções e materiais bibliográficos	
3.1. Enciclopédias	01
3.2. Dicionário Houaiss ou Aurélio	01

3.3. Outros dicionários	01
3.4. Literatura infantil	1.200
3.5. Material complementar de apoio pedagógico	200
4. Equipamentos para áudio, vídeo e foto	
4.1. Retroprojeter	01
4.2. Tela para retroprojeter	01
4.3. Televisor de 20 polegadas (10 salas de aula)	10
4.4. Videocassete	01
4.5. Suporte para vídeo e TV	10
4.6. DVD (10 salas de aula)	10
4.7. Máquina fotográfica	01
4.8. Aparelho de CD e rádio	10
5. Setor de informática	
5.1. Computador para administração/docentes	04
5.2. Impressora a laser	02
5.3. Copiadora multifuncional	01
5.4. Guilhotina	01
6. Mobiliária em geral	
6.1. Mobiliário infantil	120
6.2. Cadeiras	160
6.3. Mesa tipo escrivaninha	10
6.4. Arquivo de aço com 4 gavetas	10
6.5. Armário madeira com 2 portas	10
6.6. Mesa de leitura	01
6.7. Mesa de reunião da sala de professores	01
6.8. Armário com 2 portas para secretaria	01
6.9. Mesa para refeitório	05
6.10. Mesa para impressora	02
6.11. Mesa para computador	04
6.12. Estantes para biblioteca	04
6.13. Berços e colchões	30
6.14. Banheira com suporte	02
6.15. Quadro para sala	10
7. Aparelhos em geral	
7.1. Bebedouro elétrico	02
7.2. Circulador de ar	10
7.3. Máquina de lavar roupa	01
7.4. Secadora	01
7.5. Telefone	01

4.3.1.2. Insumos: manutenção e atualização

Após a sua implantação, seguindo as características apresentadas nas Tabelas 15 e a16, mostramos a seguir, na Tabela 17, os insumos básicos para o funcionamento dessa Creche.

Tabela 17 – Insumos de referência para o funcionamento da Creche projetada nas Tabelas 15 e 16

Insumos	Quantidade
1. Pessoal docente	
Professor com ensino superior (40h)	03
Professor com Ensino Médio (40h)	17
2. Pessoal de gestão	
Direção	01
Secretária	01

Manutenção e infraestrutura	02
Coordenador pedagógico	01
3. Bens e serviços	
Água/luz/telefone (mês)	12
Material de limpeza	12
Materiais pedagógicos e brinquedos por criança	130
Projetos de ações pedagógicas por criança	130
Material de escritório (mês)	12
Conservação predial (ano)	01
Manutenção e reposição de equipamento (mês)	12
4. Alimentação	
Funcionários	02
Alimentos (5 refeições / dia por criança)	130
5. Custos na administração central	
Formação profissional	27
Encargos sociais (20% do pessoal)	-
Administração e supervisão (5%)	-
% do PIB per capita estimado pelo CAQi por criança	39,0%*

*Considerando o PIB per capita de 2008 de R\$ 15.240,00, o valor estimado para o aluno Creche/ano será de R\$ 5.943,60. Assim, para manter essa Creche de 130 alunos funcionando de acordo com os padrões mínimos do CAQi, será necessário um custo de manutenção e atualização anual de R\$ 772.668,00.

4.3.2. Pré-Escola

4.3.2.1. Implantação: construção e equipamentos

A Tabela 18 apresenta as características do prédio para abrigar a oferta de Pré-Escola para 240 crianças (20 crianças por turma) e 12 professores com jornada de 40 horas semanais. O modelo proposto corresponde a uma área de 705 m². A Tabela 19, por sua vez, mostra os equipamentos e materiais permanentes para essa Pré-Escola com essas características.

Tabela 18 – Estrutura e características do prédio da Pré-Escola.

Descrição do prédio	Quantidade	m ² /item
1. Salas de aula	06	30
2. Sala de direção/equipe	02	20
3. Sala de professores	01	15
4. Sala de leitura/biblioteca/computação	01	45
5. Refeitório	01	45
6. Copa/Cozinha	01	15
7. Quadra coberta	01	200
8. Parque infantil	01	10
9. Banheiro de funcionários/professores	02	10
10. Banheiro de alunos	06	10
11. Sala de depósito	03	15
12. Salas de TV/DVD	01	30
13. Total (m ²)	-	705

Tabela 19 – Equipamentos e material permanente para Pré-Escola.

Descrição	Quantidade
1. Esportes e brincadeiras	
1.1. Colchonetes (para educação física)	25

1.2. Conjunto de brinquedos para parquinho	01
2. Cozinha	
2.1. Freezer de 305 litros	01
2.2. Geladeira de 270 litros	01
2.3. Fogão industrial	01
2.4. Liquidificador industrial	01
2.5. Botijão de gás de 13 quilos	02
3. Coleções e materiais bibliográficos	
3.1. Enciclopédias	01
3.2. Dicionário Houaiss ou Aurélio	01
3.3. Outros dicionários	02
3.4. Literatura infantil	2.640
3.5. Material complementar de apoio pedagógico	100
4. Equipamentos para áudio, vídeo e foto	
4.1. Retroprojektor	01
4.2. Tela para projeção	01
4.3. Televisor de 20 polegadas	06
4.4. Suporte para TV e DVD	06
4.5. Aparelho de DVD	06
4.6. Máquina fotográfica	01
4.7. Aparelho de CD e rádio	06
5. Processamento de Dados	
5.1. Computador para administração/docentes	05
5.2. Impressora jato de tinta	01
5.3. Impressora laser	01
5.4. Copiadora multifuncional	01
5.5. Guilhotina de papel	01
6. Mobiliária e aparelhos em geral	
6.1. Carteiras	132
6.2. Cadeiras	132
6.3. Mesa tipo escrivaninha	06
6.4. Arquivo de aço com 4 gavetas	06
6.5. Armário de madeira com 2 portas	06
6.6. Mesa para computador	05
6.7. Mesa de leitura	01
6.8. Mesa de reunião da sala de professores	01
6.9. Armário com 2 portas para secretaria	01
6.10. Mesa para refeitório	07
6.11. Mesa para impressora	02
6.12. Estantes para biblioteca	09
6.13. Quadro para sala de aula	06
6.14. Bebedouro elétrico	02
6.15. Circulador de ar de parede	06
6.16. Máquina de lavar roupa	01
6.17. Máquina Secadora	01
6.18. Telefone	01

4.3.2.2. Insumos: manutenção e atualização

Após a sua implantação, seguindo as características apresentadas nas Tabelas 18 e 19, mostramos a seguir na Tabela 20 os insumos básicos para o funcionamento dessa Pré-Escola.

Tabela 20 – Insumos de referência para o funcionamento da Pré-Escola projetada nas Tabelas 18 e 19

Insumos	Quantidade
1. Pessoal docente	
Professor com ensino superior (40h)	06
Professor com Ensino Médio (40h)	06
2. Pessoal de gestão escolar	
Direção	01
Secretária	01
Manutenção e infraestrutura	03
Coordenador pedagógico	01
3. Bens e serviços	
Água/luz/telefone (mês)	12
Material de limpeza (mês)	12
Material didático (por aluno ao ano)	240
Projetos de ações pedagógicas (por aluno ao ano)	240
Material de escritório (mês)	12
Conservação predial (ano)	01
Manutenção e reposição de equipamento (mês)	12
4. Alimentação	
Funcionários	02
Alimentos (refeição/dia)	240
5. Custos na administração central	
Formação profissional	20
Encargos sociais (20% do pessoal)	-
Administração e supervisão (5%)	-
% do PIB per capita estimado pelo CAQi por aluno	15,1%*

*Considerando o PIB *per capita* de 2008 de R\$ 15.240,00, o valor estimado para o aluno Pré-Escola/ano será de R\$ 2.301,24. Assim, para manter essa Pré-Escola de 240 alunos funcionando de acordo com os padrões mínimos do CAQi, será necessário um custo de manutenção e atualização anual de R\$ 552.297,60.

4.3.3. Escola de Ensino Fundamental – anos iniciais.

4.3.3.1. Implantação: construção e equipamentos

A Tabela 21 apresenta as características do prédio para abrigar a oferta de uma escola de Ensino Fundamental – 5 anos iniciais, para 480 alunos (24 alunos por turma) e 20 professores com jornada de 40 horas semanais. O modelo proposto corresponde a uma área de 1.150 m². A Tabela 22, por sua vez, mostra os equipamentos e materiais permanentes para essa escola de Ensino Fundamental – anos iniciais com essas características.

Tabela 21 – Estrutura e características do prédio da escola de Ensino Fundamental Anos iniciais

Descrição do prédio	Quantidade	m ² /item
1. Salas de aula	10	45
2. Sala de direção/equipe	02	20
3. Sala de professores	01	25
4. Sala de leitura/biblioteca/computação	01	80
5. Laboratório de informática	01	50
6. Laboratório de ciências	01	50
7. Refeitório	01	50
8. Copa/Cozinha	01	15
9. Quadra coberta	01	200
10. Parque infantil	01	20
11. Banheiros	04	20

12. Sala de depósito	03	15
13. Salas de TV/DVD	01	30
14. Sala de Reprografia	01	15
15. Total (m ²)	-	1.150

Tabela 22 – Equipamentos e material permanente para a escola de Ensino Fundamental Anos iniciais

Descrição	Quantidade
1. Esportes e brincadeiras	
1.1. Colchonetes (para educação física)	25
1.2. Brinquedos para parquinho	01
2. Cozinha	
2.1. Freezer de 305 litros	01
2.2. Geladeira de 270 litros	01
2.3. Fogão industrial	01
2.4. Liquidificador industrial	01
2.5. Botijão de gás de 13 quilos	02
3. Coleções e materiais bibliográficos	
3.1. Enciclopédias	01
3.2. Dicionário Houaiss ou Aurélio	02
3.3. Outros dicionários	25
3.4. Literatura infantil	4.000
3.5. Literatura infanto-juvenil	4.000
3.6. Paradidáticos	400
3.7. Material complementar de apoio pedagógico	160
4. Equipamentos para áudio, vídeo e foto	
4.1. Retroprojetor	01
4.2. Tela para projeção	01
4.3. Televisor de 20 polegadas	10
4.4. Suporte para TV e DVD	10
4.5. Aparelho de DVD	10
4.6. Máquina fotográfica	01
4.7. Aparelho de CD e rádio	10
5. Processamento de Dados	
5.1. Computador para sala de informática	25
5.2. Computador para administração/docentes	06
5.3. Impressora jato de tinta	01
5.4. Impressora laser	01
5.5. Fotocopiadora	01
5.6. Guilhotina de papel	01
6. Mobiliária e aparelhos em geral	
6.1. Carteiras	240
6.2. Cadeiras	240
6.3. Mesa tipo escrivaninha	10
6.4. Arquivo de aço com 4 gavetas	10
6.5. Armário de madeira com 2 portas	10
6.6. Mesa para computador	31
6.7. Mesa de leitura	01
6.8. Mesa de reunião da sala de professores	01
6.9. Armário com 2 portas	10
6.10. Mesa para refeitório	08
6.11. Mesa para impressora	02
6.12. Estantes para biblioteca	25
6.13. Quadro para sala de aula	10
6.14. Kit de ciências (p/ 40 alunos)	05

6.15. Bebedouro elétrico	02
6.16. Circulador de ar de parede	10
6.17. Máquina de lavar roupa	01
6.18 Máquina Secadora	01
6.19 Telefone	01

4.3.3.2. Insumos: manutenção e atualização

Após a sua implantação, seguindo as características apresentadas nas Tabelas 21 e 22, mostramos a seguir na Tabela 23 os insumos básicos para o funcionamento dessa escola de Ensino Fundamental – anos iniciais.

Tabela 23 – Insumos de referência para o funcionamento da escola de Ensino Fundamental – anos iniciais, projetada nas Tabelas 21 e 22

Insumos	Quantidade
1. Pessoal docente	
Professor com ensino superior (40h)	10
Professor com Ensino Médio (40h)	10
2. Pessoal de gestão escolar	
Direção	01
Secretária	01
Manutenção e infraestrutura	05
Coordenador pedagógico	01
Auxiliar de biblioteconomia	01
3. Bens e serviços	
Água/luz/telefone (mês)	12
Material de limpeza (mês)	12
Material didático (por aluno ao ano)	480
Projetos de ações pedagógicas (por aluno ao ano)	480
Material de escritório (mês)	12
Conservação predial (ano)	01
Manutenção e reposição de equipamento (mês)	12
4. Alimentação	
Funcionários	05
Alimentos (refeição/dia)	480
5. Custos na administração central	
Formação profissional	32
Encargos sociais (20% do pessoal)	-
Administração e supervisão (5%)	-
% do PIB per capita estimado pelo CAQi por aluno	14,4%*

*Considerando o PIB *per capita* de 2008 de R\$ 15.240,00, o valor estimado para o aluno de Ensino Fundamental – Anos iniciais/ano será de R\$ 2.194,56. Assim, para manter essa escola de 480 alunos funcionando de acordo com os padrões mínimos do CAQi, será necessário um custo de manutenção e atualização anual de R\$ 1.053.388,80.

4.3.4. Escola de Ensino Fundamental – anos finais

4.3.4.1. Implantação: construção e equipamentos

A Tabela 24 apresenta as características do prédio para abrigar a oferta de uma escola de Ensino Fundamental – 4 Anos finais, para 600 alunos (30 alunos por turma) e 20 professores com jornada de 40 horas semanais. O modelo proposto corresponde a uma área de

1.650 m². A Tabela 25, por sua vez, mostra os equipamentos e materiais permanentes para essa escola de Ensino Fundamental – anos finais com essas características.

Tabela 24 – Estrutura e características do prédio da Escola de Ensino Fundamental Anos finais

Descrição do prédio	Quantidade	m ² /item
1. Salas de aula	10	45
2. Sala de direção/equipe	04	20
3. Sala de professores	01	50
4. Sala de leitura/biblioteca/computação	01	80
5. Sala do Grêmio Estudantil	01	45
6. Laboratório de informática	01	50
7. Laboratório de ciências	01	50
8. Refeitório	01	80
9. Copa/Cozinha	01	20
10. Quadra coberta	01	500
11. Banheiros	06	20
12. Sala de depósito	02	30
13. Salas de TV/DVD	01	50
14. Sala de Reprografia	01	15
15. Total (m ²)	-	1.650

Tabela 25 – Equipamentos e material permanente para a escola de Ensino Fundamental Anos finais

Descrição	Quantidade
1. Esportes e brincadeiras	
1.1. Colchonetes (para educação física)	30
2. Cozinha	
2.1. Freezer de 305 litros	02
2.2. Geladeira de 270 litros	02
2.3. Fogão industrial	02
2.4. Liquidificador industrial	02
2.5. Botijão de gás de 13 quilos	02
3. Coleções e materiais bibliográficos	
3.1. Enciclopédias	02
3.2. Dicionário Houaiss ou Aurélio	04
3.3. Outros dicionários	30
3.4. Literatura infanto-juvenil	3.000
3.5. Literatura brasileira	3.000
3.6. Literatura estrangeira	3.000
3.7. Paradidáticos	600
3.8. Material complementar de apoio pedagógico	200
4. Equipamentos para áudio, vídeo e foto	
4.1. Retroprojeter	01
4.2. Tela para projeção	01
4.3. Televisor de 20 polegadas	10
4.4. Suporte para TV e DVD	10
4.5. Aparelho de DVD	10
4.6. Máquina fotográfica	01
4.7. Aparelho de CD e rádio	10
5. Processamento de Dados	
5.1. Computador para sala de informática	30
5.2. Computador para administração/docentes	08
5.3. Impressora jato de tinta	02

5.4. Impressora laser	02
5.5. Fotocopiadora	01
5.6. Guillotina de papel	01
6. Mobiliária e aparelhos em geral	
6.1. Carteiras	300
6.2. Cadeiras	300
6.3. Mesa tipo escrivaninha	10
6.4. Arquivo de aço com 4 gavetas	10
6.5. Armário de madeira com 2 portas	10
6.6. Mesa para computador	38
6.7. Mesa de leitura	04
6.8. Mesa de reunião da sala de professores	02
6.9. Armário com 2 portas	10
6.10. Mesa para refeitório	10
6.11. Mesa para impressora	04
6.12. Estantes para biblioteca	25
6.13. Quadro para sala de aula	10
6.14. Kit de ciências (p/ 40 alunos)	10
6.15. Bebedouro elétrico	04
6.16. Circulador de ar de parede	10
6.17. Máquina de lavar	01
6.18. Telefone	02

4.3.4.2. Insumos: manutenção e atualização

Após a sua implantação, seguindo as características apresentadas nas Tabelas 24 e 25, mostramos a seguir na Tabela 26 os insumos básicos para o funcionamento dessa escola de Ensino Fundamental – anos finais do CAQi.

Tabela 26 – Insumos de referência para o funcionamento da escola de Ensino Fundamental – anos finais, projetada nas Tabelas 24 e 25

Insumos	Quantidade
1. Pessoal docente	
Professor com ensino superior (40 h)	20
2. Pessoal de gestão escolar	
Direção	01
Secretária	01
Manutenção e infraestrutura (nível de E.F.)	04
Manutenção e infraestrutura (nível de E.M.)	02
Coordenador pedagógico	01
Bibliotecário	01
3. Bens e serviços	
Água/luz/telefone (mês)	12
Material de limpeza (mês)	12
Material didático (por aluno ao ano)	600
Projetos de ações pedagógicas (por aluno ao ano)	600
Material de escritório (mês)	12
Conservação predial (ano)	01
Manutenção e reposição de equipamento (mês)	12
4. Alimentação	
Funcionários	06
Alimentos (refeição/dia)	600
5. Custos na administração central	
Formação profissional	30

Encargos sociais (20% do pessoal)	-
Administração e supervisão (5%)	-
% do PIB <i>per capita</i> estimado pelo CAQi por aluno	14,1%*

*Considerando o PIB *per capita* de 2008 de R\$ 15.240,00, o valor estimado para o aluno de Ensino Fundamental – Anos finais/ano será de R\$ 2.148,84. Assim, para manter essa escola de 600 alunos funcionando de acordo com os padrões mínimos do CAQi, será necessário um custo de manutenção e atualização anual de R\$ 1.289.304,00.

4.3.5. Escola de Ensino Médio

4.3.5.1. Implantação: construção e equipamentos

A Tabela 27 apresenta as características do prédio para abrigar a oferta de uma escola de Ensino Médio para 900 alunos (30 alunos por turma) e 30 professores com jornada de 40 horas semanais. O modelo proposto corresponde a uma área de 2.080 m². A Tabela 28, por sua vez, mostra os equipamentos e materiais permanentes para essa Escola de Ensino Médio com essas características.

Tabela 27 – Estrutura e características do prédio da escola de Ensino Médio

Descrição do prédio	Quantidade	m ² /item
1. Salas de aula	15	45
2. Sala de direção/equipe	02	30
3. Sala de equipe pedagógica	02	30
3. Sala de professores	01	50
4. Sala de leitura/biblioteca/computação	01	100
5. Sala do Grêmio Estudantil	01	45
6. Laboratório de informática	01	50
7. Laboratório de ciências	03	50
8. Refeitório	01	80
9. Copa/Cozinha	01	25
10. Quadra coberta	01	500
11. Banheiros	08	20
12. Sala de depósito	02	30
13. Salas de TV/DVD	01	50
14. Sala de Reprografia	01	15
15. Total (m ²)	-	2.080

Tabela 28 – Equipamentos e material permanente para a escola de Ensino Médio

Descrição	Quantidade
1. Esportes e brincadeiras	
1.1. Colchonetes (para Educação Física)	30
2. Cozinha	
2.1. Freezer de 305 litros	02
2.2. Geladeira de 270 litros	02
2.3. Fogão industrial	02
2.4. Liquidificador industrial	02
2.5. Botijão de gás de 13 quilos	04
3. Coleções e materiais bibliográficos	
3.1. Enciclopédias	03
3.2. Dicionário Houaiss ou Aurélio	06
3.3. Outros dicionários	30

3.4. Literatura brasileira	4.500
3.5. Literatura estrangeira	4.500
3.6. Paradidáticos	900
3.7. Material complementar de apoio pedagógico	300
4. Equipamentos para áudio, vídeo e foto	
4.1. Retroprojeter	03
4.2. Tela para projeção	03
4.3. Televisor de 20 polegadas	15
4.4. Suporte para TV e DVD	15
4.5. Aparelho de DVD	15
4.6. Máquina fotográfica	01
4.7. Aparelho de CD e rádio	15
5. Processamento de Dados	
5.1. Computador para sala de informática	31
5.2. Computador para administração/docentes	08
5.3. Impressora jato de tinta	04
5.4. Impressora laser	02
5.5. Fotocopiadora	01
5.6. Copiadora Multifuncional	01
5.7. Guilhotina de papel	01
6. Mobiliária e aparelhos em geral	
6.1. Carteiras	450
6.2. Cadeiras	450
6.3. Mesa tipo escrivaninha	15
6.4. Arquivo de aço com 4 gavetas	15
6.5. Armário de madeira com 2 portas	15
6.6. Mesa para computador	30
6.7. Mesa de leitura	08
6.8. Mesa de reunião da sala de professores	02
6.9. Armário com 2 portas	10
6.10. Mesa para refeitório	12
6.11. Mesa para impressora	06
6.12. Estantes para biblioteca	34
6.13. Quadro para sala de aula	15
6.14. Kit de Biologia (p/ 40 alunos)	10
6.15. Kit de Química (p/ 40 alunos)	10
6.16. Kit de Física (p/ 40 alunos)	10
6.17. Bebedouro elétrico	04
6.18. Circulador de ar de parede	15
6.19. Máquina de lavar	01
6.20. Telefone	03

4.3.5.2. Insumos: manutenção e atualização

Após a sua implantação, seguindo as características apresentadas nas Tabelas 27 e 28, mostramos a seguir na Tabela 29 os insumos básicos para o funcionamento dessa escola de Médio do CAQi.

Tabela 29 – Insumos de referência para o funcionamento da escola de Ensino Médio projetada nas Tabelas 27 e 28

Insumos	Quantidade
---------	------------

1. Pessoal docente	
Professor com ensino superior (40h)	30
2. Pessoal de gestão escolar	
Direção	02
Secretária	04
Manutenção e infraestrutura (nível de E.F.)	04
Manutenção e infraestrutura (nível de E.M.)	04
Coordenador pedagógico	02
Bibliotecário	02
3. Bens e serviços	
Água/luz/telefone (mês)	12
Material de limpeza (mês)	12
Material didático (por aluno ao ano)	900
Projetos de ações pedagógicas (por aluno ao ano)	900
Material de escritório (mês)	12
Conservação predial (ano)	01
Manutenção e reposição de equipamento (mês)	12
4. Alimentação	
Funcionários	08
Alimentos (refeição/dia)	900
5. Custos na administração central	
Formação profissional	48
Encargos sociais (20% do pessoal)	-
Administração e supervisão (5%)	-
% do PIB per capita estimado pelo CAQi por aluno	14,5%*

*Considerando o PIB *per capita* de 2008 de R\$ 15.240,00, o valor estimado para o aluno de Ensino Médio/ano será de R\$ 2.209,80. Assim, para manter essa escola de 900 alunos funcionando de acordo com os padrões mínimos do CAQi, será necessário um custo de manutenção e atualização anual de R\$ 1.988.820,00.

4.3.6. Educação do Campo

A elaboração das matrizes do CAQi para a modalidade da Educação do Campo, tanto para os anos iniciais como para os anos finais do Ensino Fundamental, levou em conta dois fatores que impactam no Custo Aluno Qualidade Inicial: a) o tamanho: as escolas do campo são, em geral, pequenas, bem menores do que as urbanas. Essas escolas geralmente não possuem direção própria nem funcionários e, na sua grande maioria, são unidocentes, ou seja, um mesmo professor leciona simultaneamente para alunos de diferentes anos iniciais do Ensino Fundamental; b) o outro fator, que impacta nos custos fixos, refere-se ao transporte escolar.

Os professores das escolas do campo, além da tarefa de ensinar, também têm a responsabilidade pela organização e gestão escolar. Assim, esses professores recebem um adicional salarial de 30%. A limpeza é de responsabilidade de um funcionário, que também assume a alimentação escolar. Considerando o maior número de alunos para os anos finais, foi previsto um funcionário para a secretaria e outro para manutenção e conservação predial.

4.3.6.1. Escola de Educação do Campo –Ensino Fundamental (anos iniciais)

4.3.6.1.1. Implantação: construção e equipamentos

A Tabela 30 apresenta as características do prédio para abrigar a oferta de uma escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental – anos iniciais, para 60 alunos (15 alunos por turma) e 4 professores com jornada de 40 horas semanais. O modelo proposto corresponde a

uma área de 365 m². A Tabela 31, por sua vez, mostra os equipamentos e materiais permanentes para essa escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental – anos iniciais com essas características.

Tabela 30 – Estrutura e características do prédio da escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental – anos iniciais.

Descrição do prédio	Quantidade	m ² /item
1. Salas de aula	02	45
2. Sala de direção/equipe	01	20
3. Sala de professores	01	25
4. Sala de leitura/biblioteca/computação	01	80
5. Laboratório de informática	01	50
6. Laboratório de ciências	01	50
7. Refeitório	01	30
8. Copa/Cozinha	01	15
9. Quadra coberta	01	125
10. Parque infantil	01	20
11. Banheiros	02	10
12. Sala de depósito	01	15
13. Salas de TV/DVD	01	30
14. Sala de Reprografia	01	15
15. Total (m ²)	-	365

Tabela 31. – Equipamentos e material permanente para a escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental – anos iniciais

Descrição	Quantidade
1. Esportes e brincadeiras	
1.1. Colchonetes (para educação física)	15
1.2. Brinquedos para parquinho	01
2. Cozinha	
2.1. Freezer de 305 litros	01
2.2. Geladeira de 270 litros	01
2.3. Fogão industrial	01
2.4. Liquidificador industrial	01
2.5. Botijão de gás de 13 quilos	02
3. Coleções e materiais bibliográficos	
3.1. Enciclopédias	01
3.2. Dicionário Houaiss ou Aurélio	02
3.3. Outros dicionários	15
3.4. Literatura infantil	600
3.5. Literatura infanto-juvenil	600
3.6. Paradidáticos	60
3.7. Material complementar de apoio pedagógico	40
4. Equipamentos para áudio, vídeo e foto	
4.1. Retroprojektor	01
4.2. Tela para projeção	01
4.3. Televisor de 20 polegadas	02
4.4. Suporte para TV e DVD	02
4.5. Aparelho de DVD	02
4.6. Máquina fotográfica	01
4.7. Aparelho de CD e rádio	02

5. Processamento de Dados	
5.1. Computador para sala de informática	15
5.2. Computador para administração/docentes	01
5.3. Impressora a laser	01
5.4. Fotocopiadora	01
5.5. Guilhotina de papel	01
6. Mobiliária e aparelhos em geral	
6.1. Carteiras	30
6.2. Cadeiras	30
6.3. Mesa com 03 gavetas	02
6.4. Arquivo de aço com 3 gavetas	02
6.5. Armário de madeira com 2 portas	02
6.6. Mesa para computador	19
6.7. Mesa de leitura	01
6.8. Mesa de reunião da sala de professores	01
6.9. Armário com 2 portas	01
6.10. Mesa para refeitório	01
6.11. Mesa para impressora	01
6.12. Estantes para biblioteca	04
6.13. Quadro para sala de aula	06
6.14. Kit de ciências (p/ 40 alunos)	05
6.15. Bebedouro elétrico	01
6.16. Circulador de ar de parede	02
6.17. Máquina de lavar roupa	01
6.18. Máquina Secadora	01
6.19. Telefone	01

4.3.6.1.2. Insumos: manutenção e atualização

Após a sua implantação, seguindo as características apresentadas nas Tabelas 30 e 31, mostramos a seguir na Tabela 32 os insumos básicos para o funcionamento dessa escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental – anos iniciais.

Tabela 32 – Insumos de referência para o funcionamento da escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental – anos iniciais, projetada nas Tabelas 30 e 31

Insumos	Quantidade
1. Pessoal docente	
Professor com ensino superior (40 h)	02
Professor com Ensino Médio (40h)	02
2. Bens e serviços	
Água/luz/telefone (mês)	12
Material de limpeza (mês)	12
Material didático (por aluno ao ano)	60
Projetos de ações pedagógicas (por aluno ao ano)	60
Material de escritório (mês)	12
Conservação predial (ano)	01
Manutenção e reposição de equipamento (mês)	12
3. Alimentação	
Merendeira/limpeza	01
Alimentos (refeição/dia)	65
4. Custos na administração central	
Formação profissional	05
Encargos sociais (20% do pessoal)	-

Administração e supervisão (5%)	-
5. Transporte Escolar	35
% do PIB per capita estimado pelo CAQi por aluno	23,8%*

*Considerando o PIB per capita de 2008 de R\$ 15.240,00, o valor estimado para o aluno da escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental – anos iniciais/ano será de R\$ 3.627,12. Assim, para manter essa escola de 60 alunos funcionando de acordo com os padrões mínimos do CAQi, será necessário um custo de manutenção e atualização anual de R\$ 217.627,20.

4.3.6.2. Escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental – anos finais

4.3.6.2.1. Implantação: construção e equipamentos

A Tabela 33 apresenta as características do prédio para abrigar a oferta de uma escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental – anos finais para 100 alunos (25 alunos por turma) e 4 professores com jornada de 40 horas semanais. O modelo proposto corresponde a uma área de 560 m². A Tabela 34, por sua vez, mostra os equipamentos e materiais permanentes para essa escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental – anos finais com essas características.

Tabela 33 – Estrutura e características do prédio da escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental – anos finais

Descrição do prédio	Quantidade	m ² /item
1. Salas de aula	02	45
2. Sala de direção/equipe	01	20
3. Sala de professores	01	25
4. Sala de leitura/biblioteca/computação	01	80
5. Sala do Grémio Estudantil	01	45
6. Laboratório de informática	01	50
7. Laboratório de ciências	01	50
8. Refeitório	01	50
9. Copa/Cozinha	01	15
10. Quadra coberta	01	200
11. Banheiros	02	10
12. Sala de depósito	01	15
13. Salas de TV/DVD	01	30
14. Sala de Reprografia	01	15
15. Total (m ²)	-	560

Tabela 34 – Equipamentos e material permanente para a escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental – anos finais

Descrição	Quantidade
1. Esportes e brincadeiras	
1.1. Colchonetes (para educação física)	20
2. Cozinha	
2.1. Freezer de 305 litros	01
2.2. Geladeira de 270 litros	01
2.3. Fogão industrial	01
2.4. Liquidificador industrial	01
2.5. Botijão de gás de 13 quilos	02
3. Coleções e materiais bibliográficos	
3.1. Enciclopédias	01

3.2. Dicionário Houaiss ou Aurélio	02
3.3. Outros dicionários	20
3.4. Literatura infanto-juvenil	800
3.5. Literatura brasileira	800
3.6. Literatura estrangeira	800
3.7. Paradidáticos	100
3.8. Material complementar de apoio pedagógico	100
4. Equipamentos para áudio, vídeo e foto	
4.1. Retroprojektor	01
4.2. Tela para projeção	01
4.3. Televisor de 20 polegadas	02
4.4. Suporte para TV e DVD	02
4.5. Aparelho de DVD	02
4.6. Máquina fotográfica	01
4.7. Aparelho de CD e rádio	02
5. Processamento de Dados	
5.1. Computador para sala de informática	25
5.2. Computador para administração/docentes	01
5.3. Impressora a laser	01
5.4. Fotocopiadora	01
5.5. Guilhotina de papel	01
6. Mobiliária e aparelhos em geral	
6.1. Carteiras	50
6.2. Cadeiras	50
6.3. Mesa com 03 gavetas	02
6.4. Arquivo de aço com 3 gavetas	02
6.5. Armário de madeira com 2 portas	02
6.6. Mesa para computador	25
6.7. Mesa de leitura	01
6.8. Mesa de reunião da sala de professores	01
6.9. Armário com 2 portas	01
6.10. Mesa para refeitório	02
6.11. Mesa para impressora	01
6.12. Estantes para biblioteca	04
6.13. Quadro para sala de aula	06
6.14. Kit de ciências (p/ 40 alunos)	05
6.15. Bebedouro elétrico	01
6.16. Circulador de ar de parede	02
6.17. Máquina de lavar roupa	01
6.18. Máquina Secadora	01
6.19. Telefone	01

4.3.6.2.2. Insumos: manutenção e atualização

Após a sua implantação, seguindo as características apresentadas nas Tabelas 33 e 34, mostramos a seguir na Tabela 35 os insumos básicos para o funcionamento dessa escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental – anos finais.

Tabela 35 – Insumos de referência para o funcionamento da escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental – anos finais, projetada nas Tabelas 33 e 34

Insumos	Quantidade
1. Pessoal docente	

Professor com ensino superior (40 h)	04
2. Bens e serviços	
Água/luz/telefone (mês)	12
Material de limpeza (mês)	12
Material didático (por aluno ao ano)	100
Projetos de ações pedagógicas (por aluno ao ano)	100
Material de escritório (mês)	12
Conservação predial (ano)	01
Manutenção e reposição de equipamento (mês)	12
3. Alimentação	
Merendeira/limpeza	01
Alimentos (refeição/dia)	105
4. Custos na administração central	
Formação profissional	07
Encargos sociais (20% do pessoal)	-
Administração e supervisão (5%)	-
5. Transporte Escolar	100
% do PIB per capita estimado pelo CAQi por aluno	18,2%*

*Considerando o PIB per capita de 2008 de R\$ 15.240,00, o valor estimado para o aluno da escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental – anos finais/ano será de R\$ 2.773,68. Assim, para manter essa escola de 100 alunos funcionando de acordo com os padrões mínimos do CAQi, será necessário um custo de manutenção e atualização anual de R\$ 277.368,00.

Não foram incluídas no estudo outras modalidades da Educação Básica, além da escola de Educação do Campo, para as quais, dependendo de sua natureza e de normas específicas, pode ser utilizada referência similar para a construção das respectivas matrizes de padrões mínimos de qualidade.

4.4. Síntese e conclusão

A seguir, na Tabela 36, é apresentado quadro sintetizando dados apresentados:

Tabela 36 – Síntese geral das Creches e escolas do CAQi

Etapa da Educação Básica	Tamanho médio (alunos)	Jornada diária dos alunos (horas)	Média de alunos por turma	Número de professores	Custo Total (% do PIB per capita)*
Creche	130	10	13	20	39,0%
Pré-Escola	240	05	22	12	15,1%
Ensino Fundamental – anos iniciais	480	05	24	20	14,4%
Ensino Fundamental – anos finais	600	05	30	20	14,1%
Ensino Médio	900	05	30	30	14,5%
Ensino Fundamental – anos iniciais (Educação do Campo)	60	05	15	04	23,8%
Ensino Fundamental – anos finais (Educação do Campo)	100	05	25	04	18,2%

*Esse custo se refere ao de manutenção e atualização anual, após a implantação da Creche ou da escola do CAQi.

Não obstante os dados do Investimento Público Direto em Educação (IPDE), mostrados na Tabela 8, que indicam o esforço total da União, Estados e Municípios na área de educação, eles, por sua vez, não retratam quanto desse investimento, de fato, chega à escola. Uma parte significativa, por exemplo, é gasta com o funcionamento da máquina pública.

Também no IPDE se inserem investimentos em projetos complementares aplicados ao setor da educação, que não estão diretamente relacionados aos insumos necessários a manutenção da escola. Uma vez que o CAQi tem o foco nesses insumos, uma melhor e mais justa comparação deve ser feita com os valores aplicados no FUNDEB. Isto é agora mostrado na Tabela 37.

Tabela 37 – Comparação entre os valores estimados pelo CAQi, para cada uma das etapas da Educação Básica, e os valores aplicados pelo FUNDEB/2008 por aluno/ano. Valores em Reais (R\$)

Etapa da Educação Básica	Valores previstos pelo CAQi – ano 2008	FUNDEB – 2008 ^a	Δ (CAQi – FUNDEB)
Creche	5.943,60	1.251,00	+4.692,60
Pré-Escola	2.301,24	1.024,00	+1.277,24
Ensino Fundamental – anos iniciais	2.194,56	1.137,00	+1.057,56
Ensino Fundamental – anos finais	2.148,84	1.251,00	+933,84
Ensino Médio	2.209,80	1.365,00	+844,80
Ensino Fundamental – Educação do Campo – anos iniciais	3.627,12	1.194,00	+2.433,12
Ensino Fundamental – Educação do Campo – anos finais	2.773,68	1.308,00	+1.465,68

^aReferência 8(b)

Notadamente, esses números revelam que as maiores diferenças são verificadas na Educação Infantil, mais precisamente na Creche, e no Ensino Fundamental – anos iniciais da escola de Educação do Campo.

O estudo aqui apresentado mostra claramente que a educação de qualidade para todos os brasileiros é ainda um desafio a ser vencido, na medida em que, além das demandas atuais, tem-se uma enorme dívida histórica educacional com a Nação. Nesse contexto, os desafios que se apresentam podem ser resumidos por:

1. Desafio do acesso: universalizar a Pré-Escola e o Ensino Médio, em consonância com a Constituição Federal, alterada pela Emenda Constitucional nº 59/2009, promulgada em novembro de 2009.
2. Desafio da equidade: reduzir a enorme diferença entre escolas, com relação às suas respectivas condições de infraestrutura.
3. Desafio da valorização do magistério: i) implantar Planos de Cargos e Carreira para os profissionais da educação, nos termos da Constituição Federal (inciso V e parágrafo único do artigo 206), das Leis nº 9.394/96 (§ 1º do artigo 8º e artigo 67), nº 11.494/2007 (artigo 40) e nº 11.738/2008 (artigo 6º), bem como do Parecer CNE/CEB nº 9/2009 e da Resolução CNE/CEB nº 2/2009; ii) fazer cumprir a Lei nº 11.738/2008, que estabelece o piso nacional salarial para os profissionais da educação e hora-atividade para o docente; e iii) promover uma formação adequada inicial e continuada desses profissionais.
4. Desafio da aprendizagem: assegurar que os Estados, Distrito Federal e Municípios alcancem, nos próximos dez anos, um Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 6,0, o que representa que pelo menos 70% dos nossos alunos aprendam o esperado ao final de cada etapa da Educação Básica, tanto em língua portuguesa como em matemática.
5. Desafio do financiamento e da gestão: introduzir um **padrão de qualidade inicial** para as escolas públicas brasileiras, agregado a um financiamento adequado e compatível com as exigências da sociedade contemporânea e, por fim, melhorar a

qualidade da gestão da educação, tanto da escola quanto dos sistemas educacionais.

Para a conquista da educação de qualidade social para todos, é essencial que os sistemas de ensino da União, dos Estados, Distrito Federal e Municípios adotem como política pública a referência dos padrões mínimos do CAQi, estabelecendo diretrizes e metas, mediante planos de ação orgânicos e articulados em regime de colaboração, como instrumentos de melhoria e modernização da gestão educacional. Essa política deve ser implantada até 2016, ano em que deve se completar a implementação da Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, nos termos do artigo 6º da Emenda Constitucional nº 59/2009.

Nesse sentido, para sua efetivação torna-se necessário que os governos, nas suas esferas de responsabilidade, assegurem os insumos previstos no CAQi para todas as escolas públicas de Educação Básica, prevendo-os nos respectivos Planos de Educação, Planos Plurianuais e Leis Orçamentárias, e garantindo o controle social de sua execução.

Recomenda-se, por fim, assegurar que o investimento mínimo em educação pública siga o crescimento mínimo de 0,2% do PIB ao ano, o que equivale a um aumento de 1% do PIB em cinco anos, para fazer face ao inviolável direito da educação de qualidade para todos os brasileiros.

II – VOTO DO RELATOR

A Comissão constituída pela Portaria CNE/CEB nº 3/2008, composta pelos conselheiros César Callegari (Presidente), José Fernandes de Lima, Mozart Neves Ramos (Relator) e Regina Vinhaes Gracindo, aprovou o presente Parecer, que é submetido à apreciação da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, com Projeto de Resolução em anexo, que estabelece normas para aplicação do inciso IX do artigo 4º da Lei nº 9.394/96 (LDB), que trata dos padrões mínimos de qualidade de ensino para a Educação Básica Pública, mediante a adoção do **Custo Aluno Qualidade inicial (CAQi)**, como referência para a construção de matriz de padrões mínimos de qualidade para a Educação Básica pública no Brasil.

Brasília (DF), 5 de maio de 2010

Conselheiro Mozart Neves Ramos – Relator

III – DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Básica aprova, por unanimidade, o voto do Relator.

Sala das Sessões, em 5 de maio de 2010.

Conselheiro Cesar Callegari – Presidente

Conselheiro Mozart Neves Ramos – Vice-Presidente

Referências Bibliográficas:

1. NERI, Marcelo (2005), Educação da primeira infância: evidências brasileiras. Centro de Políticas Sociais, Fundação Getulio Vargas.
2. COLLARES, Ana Cristina Murta; SOARES, José Francisco Soares, Recursos familiares e desempenho cognitivo dos alunos do Ensino Básico Brasileiro, DADOS – Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, vol. 49, no 3, p. 481 a 615. (2006)
3. (a) CARREIRA, Denise; PINTO, José Marcelino Rezende, Custo Aluno Qualidade Inicial: rumo à educação pública de qualidade no Brasil, Global: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, São Paulo, 2007; (b) CARREIRA, Denise; PINTO, José Marcelino Rezende, Educação Pública de Qualidade: quanto custa esse direito?, Brasil (2010)
4. NERI, Marcelo (2008), Você no mercado de trabalho. Centro de Políticas Sociais, Fundação Getulio Vargas.
5. FERREIRA, S.; VELOSO, F.A., Mobilidade Intergeracional de Educação no Brasil, Pesquisa e Planejamento Econômico, vol. 33, p. 481-513 (2003).
6. FERNANDES, Reynaldo; GREMAUD, Amaury, Avaliação da qualidade da educação no Brasil, Fundação Santillana/INEP, 2009.
7. RUIZ, Antonio Ibanez; RAMOS, Mozart Neves; e HINGEL, Murílio, Escassez de Professores no Ensino Médio: Propostas Estruturais e Emergenciais, CNE/CEB, Brasília, maio de 2008.
8. (a) BARROS, K.O., A escola de tempo integral como política pública educacional: a experiência de Goianésia – GO, de 2001 a 2006, XXIII Simpósio Brasileiro, V Congresso Luso-Brasileiro e I Colóquio Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 2007, Porto Alegre. (b) MAURÍCIO, L.V., Escritos, representações e pressupostos da escola pública de horário integral, Aberto, Brasília, v. 22, nº 80, p. 15-31 (2009).

PROJETO DE RESOLUÇÃO

Estabelece normas para aplicação do inciso IX do artigo 4º da Lei nº 9.394/96 (LDB), que trata dos padrões mínimos de qualidade de ensino para a Educação Básica pública.

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, e de conformidade com o disposto no § 1º do artigo 9º da Lei nº 4.024/61, com a redação dada pela Lei nº 9.131/95, com base no § 1º do artigo 8º, no § 1º do artigo 9º e no artigo 90 da Lei nº 9.394/96, e com fundamento no inciso VII do artigo 206 e do § 1º do artigo 211 da Constituição Federal, assim como no inciso IX, do artigo 3º e no inciso IX, do artigo 4º da Lei nº 9.394/96, bem como no Parecer CNE/CEB nº/2010, homologado por Despacho do Senhor Ministro da Educação, publicado no DOU de ... de ... de 2010,

CONSIDERANDO

Que a Constituição Federal, no artigo 206, inciso VII, e artigo 211, § 1º, e a Lei nº 9.394/1996 (LDB), no artigo 3º, inciso IX, e artigo 4º, inciso IX, asseguram que o ensino oferecido nas escolas públicas deve se processar dentro de padrões mínimos de qualidade;

Que a Lei nº 4.024/61, com a redação dada pela Lei nº 9.131/95, nas alíneas “a”, “b” e “g” do § 1º do artigo 9º, atribui à Câmara de Educação Básica examinar os problemas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, da Educação Especial e do Ensino Médio e Tecnológico e oferecer sugestões para sua solução, analisar e emitir parecer sobre os resultados dos processos de avaliação dos diferentes níveis e modalidades mencionados e analisar as questões relativas à aplicação da legislação referente à Educação Básica;

Que, para o necessário estabelecimento de padrões mínimos de qualidade previstos na CF e na LDB, e os insumos associados aos mesmos, o Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi), conforme estudos desenvolvidos pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação, responde a esse direito, constituindo-se em estratégia de política pública para a educação brasileira para vencer as históricas desigualdades de ofertas educacionais, buscando equalização de oportunidades educacionais para todos,

RESOLVE:

Art. 1º A presente Resolução estabelece normas para aplicação do inciso IX, do artigo 4º, da Lei nº 9.394/96 (LDB), mediante a adoção do **Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi)**, como referência para a construção de matriz de **Padrões Mínimos de Qualidade para a Educação Básica pública no Brasil**, que deve ser observada e considerada pelos agentes públicos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios quando da elaboração dos respectivos Planos de Educação, dos Planos Plurianuais, das leis orçamentárias anuais que fixam despesas e receitas para o financiamento dos programas educacionais, assim como na elaboração, execução, acompanhamento e controle social desses programas.

Título I

Construção de uma educação de qualidade

Capítulo I

Educação de qualidade

Art. 2º Educação de qualidade para todos, com pleno acesso, inclusão, permanência e sucesso dos sujeitos das aprendizagens na escola, é estratégia importante para a construção de um país mais justo e igualitário, sendo preciso construir um Sistema Nacional de Educação,

no qual, atendendo às suas singularidades, as escolas de todas as regiões do país ofereçam as mesmas condições mínimas de ensino.

Parágrafo único. Os desafios para a construção de uma educação de qualidade para todos os brasileiros exige que os sistemas de ensino, em regime de colaboração, promovam a valorização dos profissionais da educação, o financiamento e a gestão da educação.

Capítulo II

Valorização dos profissionais da educação

Art. 3º Vencer o desafio da valorização dos profissionais da educação exige valorizar sua remuneração, instituir planos de carreira, promover formação inicial e continuada e propiciar adequadas condições de trabalho.

§ 1º A remuneração dos professores deve ser compatível com a de outros profissionais com igual nível de formação.

§ 2º A valorização dos professores exige compatibilização de remuneração, a partir do piso salarial profissional nacional do magistério público.

§ 3º As medidas de valorização do magistério devem tornar a carreira docente mais atraente para os egressos do Ensino Médio.

Art. 4º Deve-se implementar jornada de 40 (quarenta) horas semanais para os profissionais da educação, em tempo integral em uma mesma escola, com demais condições adequadas de trabalho e infraestrutura.

Capítulo III

Financiamento da Educação Básica

Art. 5º O atendimento aos compromissos constitucionais da equidade e da qualidade da Educação Básica Pública, com oferta obrigatória ampliada para todos, dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, exige a definição de percentual do investimento público direto em educação por estudante/ano na Educação Básica em relação ao PIB *per capita*, por fase, etapa e modalidade.

Parágrafo único. Para os insumos necessários ao funcionamento de creche ou escola, de acordo com os padrões mínimos do CAQi, resultam diferentes percentuais do PIB *per capita* estimado por aluno.

Capítulo IV

Gestão democrática da Educação Básica

Art. 6º A atuação profissional dos gestores da Educação Básica é pré-requisito chave para a gestão democrática das escolas e dos sistemas, como importante fator para promoção da qualidade.

Parágrafo único. Os sistemas de ensino da União, dos Estados, Distrito Federal e Municípios devem estabelecer diretrizes e metas, em regime de colaboração, visando à qualidade do ensino público, mediante planos articulados de ação, como instrumentos de modernização da gestão escolar.

Título II

Padrões Mínimos de Qualidade

Capítulo I

Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi)

Art. 7º A identificação dos insumos essenciais ao desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem que levem gradualmente a uma educação de qualidade, que pode ser inicialmente aferida para um IDEB igual a 6, é a base de cálculo para o valor do CAQi.

Art. 8º No contexto do CAQi, os padrões mínimos podem ser definidos como aqueles que levam em conta, entre outros parâmetros:

I – professores e pessoal de apoio técnico e administrativo que assegurem o bom funcionamento da escola, com remuneração adequada;

II – Creches e escolas que possuam condições de infraestrutura e de equipamentos adequados;

III – definição de relação adequada entre número de alunos por turma e por professor, e número de salas e de alunos.

§ 1º No Anexo I é apresentada Tabela de referência para decisões dos órgãos do Poder Público, com estimativa do número de alunos, classes, total de professores, número de salas de aula, alunos por classe, jornada diária do aluno e jornada semanal do professor por fase e etapa da Educação Básica e da modalidade escola de Educação do Campo.

§ 2º Para outras modalidades da Educação Básica, dependendo de sua natureza e de normas específicas, pode ser utilizada referência similar para a construção das respectivas matrizes de padrões mínimos de qualidade.

Art. 9º A Tabela A do Anexo II apresenta as características mínimas necessárias para o pleno funcionamento de Creche, incluindo equipamentos e insumos, tendo como referência unidade com área de 915 m², para 120 crianças (13 crianças por turma), 20 professores com jornada de 30 horas semanais (24 horas dedicadas às crianças e as 6 restantes para planejamento, formação e avaliação).

Parágrafo único. A Tabela B do Anexo II apresenta os equipamentos e materiais permanentes para Creche com essas características.

Art. 10 A Tabela A do Anexo III apresenta as características mínimas necessárias para o pleno funcionamento de Pré-Escola, incluindo equipamentos e materiais, tendo como referência unidade com área de 705 m², para 240 crianças (20 crianças por turma) e 12 professores com jornada de 40 horas semanais.

Parágrafo único. A Tabela B do Anexo III apresenta os equipamentos e materiais permanentes para Pré-Escola com essas características.

Art. 11 A Tabela A do Anexo IV apresenta as características mínimas necessárias para o pleno funcionamento de escola de Ensino Fundamental (5 anos iniciais), incluindo equipamentos e materiais, tendo como referência uma unidade com área de 1.150 m², para 480 alunos (24 alunos por turma) e 20 professores com jornada de 40 horas semanais.

Parágrafo único. A Tabela B do Anexo IV apresenta os equipamentos e materiais permanentes para escola de Ensino Fundamental (anos iniciais), com essas características.

Art. 12 A Tabela A do Anexo V apresenta as características mínimas necessárias para o pleno funcionamento de escola de Ensino Fundamental (4 anos finais), incluindo equipamentos e materiais, tendo como referência uma unidade com área de 1.650 m², para 600 alunos (30 alunos por turma) e 20 professores com jornada de 40 horas semanais.

Parágrafo único. A Tabela B do Anexo V apresenta os equipamentos e materiais permanentes para escola de Ensino Fundamental (anos finais), com essas características.

Art. 13 A Tabela A do Anexo VI apresenta as características mínimas necessárias para o pleno funcionamento de escola de Ensino Médio, incluindo equipamentos e materiais, tendo como referência uma unidade com área de 2.080 m², para 900 alunos (30 alunos por turma) e 30 professores com jornada de 40 horas semanais.

Parágrafo único. A Tabela B do Anexo VI apresenta os equipamentos e materiais permanentes para escola de Ensino Médio, com essas características.

Art. 14 A Tabela A do Anexo VII apresenta as características mínimas necessárias para o pleno funcionamento de escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental (5 anos iniciais), incluindo equipamentos e materiais, tendo como referência uma unidade com área de 365 m², para 60 alunos (15 alunos por turma) e 4 professores com jornada de 40 horas semanais.

Parágrafo único. A Tabela B do Anexo VII apresenta os equipamentos e materiais permanentes para escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental (anos iniciais), com essas características.

Art. 15 A Tabela A do Anexo VIII apresenta as características mínimas necessárias para o pleno funcionamento de escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental (4 anos finais), incluindo equipamentos e materiais, tendo como referência uma unidade com área de 560 m², para 100 alunos (25 alunos por turma) e 4 professores com jornada de 40 horas semanais.

Parágrafo único. A Tabela B do Anexo VIII apresenta os equipamentos e materiais permanentes para escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental (anos finais), com essas características.

Capítulo II

Custo Aluno Qualidade Inicial em percentual do PIB *per capita*

Art. 16 Os insumos básicos para o funcionamento, manutenção e atualização de Creche ou escola, de acordo com os padrões mínimos do CAQi e após sua implantação com as características indicadas, têm como referência o custo total estimado por aluno, expresso em percentual do PIB *per capita*:

I – Creche: 39,0%;

II – Pré-Escola: 15,1%;

III – Ensino Fundamental (anos iniciais): 14,4%;

IV – Ensino Fundamental (anos finais): 14,1%;

V – Ensino Médio: 14,5%;

VI – Ensino Fundamental – escola de Educação do Campo (anos iniciais): 23,8%;

VII – Ensino Fundamental – escola de Educação do Campo (anos finais): 18,2%;

§ 1º A elaboração das matrizes para as escolas de Educação do Campo levou em conta dois fatores que impactam no Custo Aluno Qualidade Inicial: tamanho menor que as escolas urbanas e necessário transporte escolar.

§ 2º A Tabela C dos Anexos II a VIII explicita essa referência, por fase, etapa e modalidade de escola de Educação do Campo, visando à qualidade da oferta da Educação Básica pelo Poder Público.

Título III

Disposições Finais

Art. 17 Para a conquista da educação de qualidade social para todos, é essencial que os sistemas de ensino da União, dos Estados, Distrito Federal e Municípios adotem como política pública a referência dos padrões mínimos do CAQi, estabelecendo diretrizes e metas, mediante planos de ação orgânicos e articulados em regime de colaboração, como instrumentos de melhoria e modernização da gestão educacional.

§ 1º Esta política deve ser implantada até 2016, ano em que deve se completar a implementação da Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, nos termos do artigo 6º da Emenda Constitucional nº 59/2009.

§ 2º Para sua efetivação torna-se necessário que os governos, nas suas esferas de responsabilidade, assegurem os insumos previstos no CAQi para todas as escolas públicas de Educação Básica, prevendo-os nos respectivos Planos de Educação, Planos Plurianuais e Leis Orçamentárias, e garantindo o controle social de sua execução.

Art. 18 Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

ANEXO I

Estimativa do Número de Alunos, Classes, Total de Professores, Número de Salas de Aula, Alunos/Classe, Jornada Diária do Aluno e Jornada Semanal do Professor por Etapa da Educação Básica.*

Etapa da Educação Básica	Nº de Alunos	Nº de Classes	Nº de Professores	Salas de Aula	Alunos por Classe	Jornada do Aluno (horas/dia)	Jornada Semanal do professor
Creche	130	10	20	10	13	10	40
Pré-Escola	240	12	12	06	22	05	40
E.F. anos iniciais	480	18	20	10	24	05	40
E.F. anos finais	600	20	20	10	30	05	40
Ensino Médio	900	30	30	15	30	05	40
E.F. Educação do Campo anos iniciais	60	04	04	02	15	05	40
E.F. Educação do Campo anos finais	100	04	04	02	25	05	40

*Para fixar a relação do número de alunos por turma, o CAQi tomou como referência a relação prevista no projeto original da LDB (substitutivo de Jorge Hage), assim como aquela para a educação infantil constante no documento Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil do MEC de 1988.

ANEXO II CRECHE

A - Estrutura e características do prédio da Creche

Descrição do prédio	Quantidade	m ² /item
1. Salas de aula	10	30
2. Sala de direção/equipe	02	20
3. Sala de professores	01	15
4. Sala de leitura/biblioteca	01	45
5. Berçário	01	30
6. Refeitório	01	45
7. Lactário	01	20
8. Copa/Cozinha	01	15
9. Pátio coberto	01	200
10. Parque infantil	01	10
11. Banheiro de funcionários/professores	02	10
12. Banheiro de crianças	10	10
13. Sala de depósito	03	15
14. Salas de TV/Vídeo	01	30
15. Total (m ²)	-	915

B - Equipamentos e material permanente para Creche

Descrição	Quantidade
1. Esportes e brincadeiras	
1.1. Colchonetes	20
1.2. Conjunto de brinquedos para parquinho	01
2. Cozinha	
2.1. Congelador de 305 litros	01
2.2. Refrigerador de 270 litros	02
2.3. Fogão comum para lactário	01
2.4. Fogão industrial	01
2.5. Liquidificador industrial	01
2.6. Botijão de gás de 13 quilos	02
3. Coleções e materiais bibliográficos	
3.1. Enciclopédias	01
3.2. Dicionário Houaiss ou Aurélio	01
3.3. Outros dicionários	01
3.4. Literatura infantil	1.200
3.5. Material complementar de apoio pedagógico	200
4. Equipamentos para áudio, vídeo e foto	
4.1. Retroprojeter	01
4.2. Tela para retroprojeter	01
4.3. Televisor de 20 polegadas (10 salas de aula)	10
4.4. Videocassete	01
4.5. Suporte para vídeo e TV	10
4.6. DVD (10 salas de aula)	10
4.7. Máquina fotográfica	01
4.8. Aparelho de CD e rádio	10
5. Setor de informática	
5.1. Computador para administração/docentes	04
5.2. Impressora a laser	02
5.3. Copiadora multifuncional	01
5.4. Guillhotina	01
6. Mobiliária em geral	

6.1. Mobiliário infantil	120
6.2. Cadeiras	160
6.3. Mesa tipo escrivaninha	10
6.4. Arquivo de aço com 4 gavetas	10
6.5. Armário madeira com 2 portas	10
6.6. Mesa de leitura	01
6.7. Mesa de reunião da sala de professores	01
6.8. Armário com 2 portas para secretaria	01
6.9. Mesa para refeitório	05
6.10. Mesa para impressora	02
6.11. Mesa para computador	04
6.12. Estantes para biblioteca	04
6.13. Berços e colchões	30
6.14. Banheira com suporte	02
6.15. Quadro para sala	10
7. Aparelhos em geral	
7.1. Bebedouro elétrico	02
7.2. Circulador de ar	10
7.3. Máquina de lavar roupa	01
7.4. Secadora	01
7.5. Telefone	01

C - Insumos de referência para o funcionamento da Creche

Insumos	Quantidade
1. Pessoal docente	
Professor com ensino superior (40 h)	03
Professor com Ensino Médio (40h)	17
2. Pessoal de gestão	
Direção	01
Secretária	01
Manutenção e infraestrutura	02
Coordenador pedagógico	01
3. Bens e serviços	
Água/luz/telefone (mês)	12
Material de limpeza	12
Materiais pedagógicos e brinquedos por criança	130
Projetos de ações pedagógicas por criança	130
Material de escritório (mês)	12
Conservação predial (ano)	01
Manutenção e reposição de equipamento (mês)	12
4. Alimentação	
Funcionários	02
Alimentos (5 refeições / dia por criança)	130
5. Custos na administração central	
Formação profissional	27
Encargos sociais (20% do pessoal)	-
Administração e supervisão (5%)	-
% do PIB <i>per capita</i> estimado pelo CAQi por criança	39,0%

**ANEXO III
PRÉ-ESCOLA**

A - Estrutura e características do prédio da Pré-Escola

Descrição do prédio	Quantidade	m ² /item
1. Salas de aula	06	30
2. Sala de direção/equipe	02	20
3. Sala de professores	01	15
4. Sala de leitura/biblioteca/computação	01	45
5. Refeitório	01	45
6. Copa/Cozinha	01	15
7. Quadra coberta	01	200
8. Parque infantil	01	10
9. Banheiro de funcionários/professores	02	10
10. Banheiro de alunos	06	10
11. Sala de depósito	03	15
12. Salas de TV/DVD	01	30
13. Total (m ²)	-	705

B - Equipamentos e material permanente para Pré-Escola

Descrição	Quantidade
1. Esportes e brincadeiras	
1.1. Colchonetes (para educação física)	25
1.2. Conjunto de brinquedos para parquinho	01
2. Cozinha	
2.1. Freezer de 305 litros	01
2.2. Geladeira de 270 litros	01
2.3. Fogão industrial	01
2.4. Liquidificador industrial	01
2.5. Botijão de gás de 13 quilos	02
3. Coleções e materiais bibliográficos	
3.1. Enciclopédias	01
3.2. Dicionário Houaiss ou Aurélio	01
3.3. Outros dicionários	02
3.4. Literatura infantil	2.640
3.5. Material complementar de apoio pedagógico	100
4. Equipamentos para áudio, vídeo e foto	
4.1. Retroprojeter	01
4.2. Tela para projeção	01
4.3. Televisor de 20 polegadas	06
4.4. Suporte para TV e DVD	06
4.5. Aparelho de DVD	06
4.6. Máquina fotográfica	01
4.7. Aparelho de CD e rádio	06
5. Processamento de Dados	
5.1. Computador para administração/docentes	05
5.2. Impressora jato de tinta	01
5.3. Impressora laser	01
5.4. Copiadora multifuncional	01
5.5. Guillotina de papel	01
6. Mobiliária e aparelhos em geral	
6.1. Carteiras	132
6.2. Cadeiras	132
6.3. Mesa tipo escrivaninha	06
6.4. Arquivo de aço com 4 gavetas	06

6.5. Armário de madeira com 2 portas	06
6.6 Mesa para computador	05
6.7. Mesa de leitura	01
6.8. Mesa de reunião da sala de professores	01
6.9. Armário com 2 portas para secretaria	01
6.10. Mesa para refeitório	07
6.11. Mesa para impressora	02
6.12. Estantes para biblioteca	09
6.13. Quadro para sala de aula	06
6.14. Bebedouro elétrico	02
6.15. Circulador de ar de parede	06
6.16. Máquina de lavar roupa	01
6.17 Máquina Secadora	01
6.18 Telefone	01

C - Insumos de referência para o funcionamento da Pré-Escola

Insumos	Quantidade
1. Pessoal docente	
Professor com ensino superior (40 h)	06
Professor com Ensino Médio (40h)	06
2. Pessoal de gestão escolar	
Direção	01
Secretária	01
Manutenção e infraestrutura	03
Coordenador pedagógico	01
3. Bens e serviços	
Água/luz/telefone (mês)	12
Material de limpeza (mês)	12
Material didático (por aluno ao ano)	240
Projetos de ações pedagógicas (por aluno ao ano)	240
Material de escritório (mês)	12
Conservação predial (ano)	01
Manutenção e reposição de equipamento (mês)	12
4. Alimentação	
Funcionários	02
Alimentos (refeição/dia)	240
5. Custos na administração central	
Formação profissional	20
Encargos sociais (20% do pessoal)	-
Administração e supervisão (5%)	-
% do PIB <i>per capita</i> estimado pelo CAQi por aluno	15,1%

ANEXO IV

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

A - Estrutura e características do prédio da Escola de Ensino Fundamental – anos iniciais

Descrição do prédio	Quantidade	m ² /item
1. Salas de aula	10	45
2. Sala de direção/equipe	02	20
3. Sala de professores	01	25
4. Sala de leitura/biblioteca/computação	01	80
5. Laboratório de informática	01	50
6. Laboratório de ciências	01	50
7. Refeitório	01	50
8. Copa/Cozinha	01	15
9. Quadra coberta	01	200
10. Parque infantil	01	20
11. Banheiros	04	20
12. Sala de depósito	03	15
13. Salas de TV/DVD	01	30
14. Sala de Reprografia	01	15
15. Total (m ²)	-	1.150

B - Equipamentos e material permanente para a Escola de Ensino Fundamental – anos iniciais

Descrição	Quantidade
1. Esportes e brincadeiras	
1.1. Colchonetes (para educação física)	25
1.2. Brinquedos para parquinho	01
2. Cozinha	
2.1. Freezer de 305 litros	01
2.2. Geladeira de 270 litros	01
2.3. Fogão industrial	01
2.4. Liquidificador industrial	01
2.5. Botijão de gás de 13 quilos	02
3. Coleções e materiais bibliográficos	
3.1. Enciclopédias	01
3.2. Dicionário Houaiss ou Aurélio	02
3.3. Outros dicionários	25
3.4. Literatura infantil	4.000
3.5. Literatura infanto-juvenil	4.000
3.6. Paradidáticos	400
3.7. Material complementar de apoio pedagógico	160
4. Equipamentos para áudio, vídeo e foto	
4.1. Retroprojeter	01
4.2. Tela para projeção	01
4.3. Televisor de 20 polegadas	10
4.4. Suporte para TV e DVD	10
4.5. Aparelho de DVD	10
4.6. Máquina fotográfica	01
4.7. Aparelho de CD e rádio	10
5. Processamento de Dados	
5.1. Computador para sala de informática	25
5.2. Computador para administração/docentes	06
5.3. Impressora jato de tinta	01
5.4. Impressora laser	01
5.5. Fotocopiadora	01
5.6. Guilhotina de papel	01

6. Mobiliária e aparelhos em geral	
6.1. Carteiras	240
6.2. Cadeiras	240
6.3. Mesa tipo escrivaninha	10
6.4. Arquivo de aço com 4 gavetas	10
6.5. Armário de madeira com 2 portas	10
6.6 Mesa para computador	31
6.7. Mesa de leitura	01
6.8. Mesa de reunião da sala de professores	01
6.9. Armário com 2 portas	10
6.10. Mesa para refeitório	08
6.11. Mesa para impressora	02
6.12. Estantes para biblioteca	25
6.13. Quadro para sala de aula	10
6.14. Kit de ciências (p/ 40 alunos)	05
6.15. Bebedouro elétrico	02
6.16. Circulador de ar de parede	10
6.17. Máquina de lavar roupa	01
6.18 Máquina Secadora	01
6.19 Telefone	01

C - Insumos de referência para o funcionamento da Escola de Ensino Fundamental - anos iniciais

Insumos	Quantidade
1. Pessoal docente	
Professor com ensino superior (40 h)	10
Professor com Ensino Médio (40h)	10
2. Pessoal de gestão escolar	
Direção	01
Secretária	01
Manutenção e infraestrutura	05
Coordenador pedagógico	01
Auxiliar de biblioteconomia	01
3. Bens e serviços	
Água/luz/telefone (mês)	12
Material de limpeza (mês)	12
Material didático (por aluno ao ano)	480
Projetos de ações pedagógicas (por aluno ao ano)	480
Material de escritório (mês)	12
Conservação predial (ano)	01
Manutenção e reposição de equipamento (mês)	12
4. Alimentação	
Funcionários	05
Alimentos (refeição/dia)	480
5. Custos na administração central	
Formação profissional	32
Encargos sociais (20% do pessoal)	-
Administração e supervisão (5%)	-
% do PIB per capita estimado pelo CAQi por aluno	14,4%

ANEXO V
ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS

A - Estrutura e características do prédio da Escola de Ensino Fundamental – anos finais

Descrição do prédio	Quantidade	m ² /item
1. Salas de aula	10	45
2. Sala de direção/equipe	04	20
3. Sala de professores	01	50
4. Sala de leitura/biblioteca/computação	01	80
5. Sala do Grêmio Estudantil	01	45
6. Laboratório de informática	01	50
7. Laboratório de ciências	01	50
8. Refeitório	01	80
9. Copa/Cozinha	01	20
10. Quadra coberta	01	500
11. Banheiros	06	20
12. Sala de depósito	02	30
13. Salas de TV/DVD	01	50
14. Sala de Reprografia	01	15
15. Total (m ²)	-	1.650

B - Equipamentos e material permanente para a Escola de Ensino Fundamental – anos finais

Descrição	Quantidade
1. Esportes e brincadeiras	
1.1. Colchonetes (para educação física)	30
2. Cozinha	
2.1. Freezer de 305 litros	02
2.2. Geladeira de 270 litros	02
2.3. Fogão industrial	02
2.4. Liquidificador industrial	02
2.5. Botijão de gás de 13 quilos	02
3. Coleções e materiais bibliográficos	
3.1. Enciclopédias	02
3.2. Dicionário Houaiss ou Aurélio	04
3.3. Outros dicionários	30
3.4. Literatura infanto-juvenil	3.000
3.5. Literatura brasileira	3.000
3.6. Literatura estrangeira	3.000
3.7. Paradidáticos	600
3.8. Material complementar de apoio pedagógico	200
4. Equipamentos para áudio, vídeo e foto	
4.1. Retroprojektor	01
4.2. Tela para projeção	01
4.3. Televisor de 20 polegadas	10
4.4. Suporte para TV e DVD	10
4.5. Aparelho de DVD	10
4.6. Máquina fotográfica	01
4.7. Aparelho de CD e rádio	10
5. Processamento de Dados	
5.1. Computador para sala de informática	30
5.2. Computador para administração/docentes	08
5.3. Impressora jato de tinta	02
5.4. Impressora laser	02
5.5. Fotocopiadora	01

5.6. Guillotina de papel	01
6. Mobiliária e aparelhos em geral	
6.1. Carteiras	300
6.2. Cadeiras	300
6.3. Mesa tipo escrivaninha	10
6.4. Arquivo de aço com 4 gavetas	10
6.5. Armário de madeira com 2 portas	10
6.6 Mesa para computador	38
6.7. Mesa de leitura	04
6.8. Mesa de reunião da sala de professores	02
6.9. Armário com 2 portas	10
6.10. Mesa para refeitório	10
6.11. Mesa para impressora	04
6.12. Estantes para biblioteca	25
6.13. Quadro para sala de aula	10
6.14. Kit de ciências (p/ 40 alunos)	10
6.15. Bebedouro elétrico	04
6.16. Circulador de ar de parede	10
6.17. Máquina de lavar	01
6.18 Telefone	02

C - Insumos de referência para o funcionamento da Escola de Ensino Fundamental - anos finais

Insumos	Quantidade
1. Pessoal docente	
Professor com ensino superior (40 h)	20
2. Pessoal de gestão escolar	
Direção	01
Secretária	01
Manutenção e infraestrutura (nível de E.F.)	04
Manutenção e infraestrutura (nível de E.M.)	02
Coordenador pedagógico	01
Bibliotecário	01
3. Bens e serviços	
Água/luz/telefone (mês)	12
Material de limpeza (mês)	12
Material didático (por aluno ao ano)	600
Projetos de ações pedagógicas (por aluno ao ano)	600
Material de escritório (mês)	12
Conservação predial (ano)	01
Manutenção e reposição de equipamento (mês)	12
4. Alimentação	
Funcionários	06
Alimentos (refeição/dia)	600
5. Custos na administração central	
Formação profissional	30
Encargos sociais (20% do pessoal)	-
Administração e supervisão (5%)	-
% do PIB per capita estimado pelo CAQi por aluno	14,1%

ANEXO VI
ESCOLA DE ENSINO MÉDIO

A - Estrutura e características do prédio da Escola de Ensino Médio

Descrição do prédio	Quantidade	m ² /item
1. Salas de aula	15	45
2. Sala de direção/equipe	02	30
3. Sala de equipe pedagógica	02	30
3. Sala de professores	01	50
4. Sala de leitura/biblioteca/computação	01	100
5. Sala do Grêmio Estudantil	01	45
6. Laboratório de informática	01	50
7. Laboratório de ciências	03	50
8. Refeitório	01	80
9. Copa/Cozinha	01	25
10. Quadra coberta	01	500
11. Banheiros	08	20
12. Sala de depósito	02	30
13. Salas de TV/DVD	01	50
14. Sala de Reprografia	01	15
15. Total (m ²)	-	2.080

B - Equipamentos e material permanente para a Escola de Ensino Médio

Descrição	Quantidade
1. Esportes e brincadeiras	
1.1. Colchonetes (para educação física)	30
2. Cozinha	
2.1. Freezer de 305 litros	02
2.2. Geladeira de 270 litros	02
2.3. Fogão industrial	02
2.4. Liquidificador industrial	02
2.5. Botijão de gás de 13 quilos	04
3. Coleções e materiais bibliográficos	
3.1. Enciclopédias	03
3.2. Dicionário Houaiss ou Aurélio	06
3.3. Outros dicionários	30
3.4. Literatura brasileira	4.500
3.5. Literatura estrangeira	4.500
3.6. Paradidáticos	900
3.7 Material complementar de apoio pedagógico	300
4. Equipamentos para áudio, vídeo e foto	
4.1. Retroprojeter	03
4.2. Tela para projeção	03
4.3. Televisor de 20 polegadas	15
4.4. Suporte para TV e DVD	15
4.5. Aparelho de DVD	15
4.6. Máquina fotográfica	01
4.7. Aparelho de CD e rádio	15
5. Processamento de Dados	
5.1. Computador para sala de informática	31
5.2. Computador para administração/docentes	08
5.3. Impressora jato de tinta	04
5.4. Impressora laser	02
5.5. Fotocopiadora	01
5.6. Copiadora Multifuncional	01

5.7. Guillotina de papel	01
6. Mobiliária e aparelhos em geral	
6.1. Carteiras	450
6.2. Cadeiras	450
6.3. Mesa tipo escrivaninha	15
6.4. Arquivo de aço com 4 gavetas	15
6.5. Armário de madeira com 2 portas	15
6.6 Mesa para computador	30
6.7. Mesa de leitura	08
6.8. Mesa de reunião da sala de professores	02
6.9. Armário com 2 portas	10
6.10. Mesa para refeitório	12
6.11. Mesa para impressora	06
6.12. Estantes para biblioteca	34
6.13. Quadro para sala de aula	15
6.14. Kit de Biologia (p/ 40 alunos)	10
6.15. Kit de Química (p/ 40 alunos)	10
6.16. Kit de Física (p/ 40 alunos)	10
6.17. Bebedouro elétrico	04
6.18. Circulador de ar de parede	15
6.19. Máquina de lavar	01
6.20 Telefone	03

C - Insumos de referência para o funcionamento da Escola de Ensino Médio

Insumos	Quantidade
1. Pessoal docente	
Professor com ensino superior (40 h)	30
2. Pessoal de gestão escolar	
Direção	02
Secretária	04
Manutenção e infraestrutura (nível de E.F.)	04
Manutenção e infraestrutura (nível de E.M.)	04
Coordenador pedagógico	02
Bibliotecário	02
3. Bens e serviços	
Água/luz/telefone (mês)	12
Material de limpeza (mês)	12
Material didático (por aluno ao ano)	900
Projetos de ações pedagógicas (por aluno ao ano)	900
Material de escritório (mês)	12
Conservação predial (ano)	01
Manutenção e reposição de equipamento (mês)	12
4. Alimentação	
Funcionários	08
Alimentos (refeição/dia)	900
5. Custos na administração central	
Formação profissional	48
Encargos sociais (20% do pessoal)	-
Administração e supervisão (5%)	-
% do PIB per capita estimado pelo CAQi por aluno	14,5%

ANEXO VII
ESCOLA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

A - Estrutura e características do prédio da escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental – anos iniciais

Descrição do prédio	Quantidade	m ² /item
1. Salas de aula	02	45
2. Sala de direção/equipe	01	20
3. Sala de professores	01	25
4. Sala de leitura/biblioteca/computação	01	80
5. Laboratório de informática	01	50
6. Laboratório de ciências	01	50
7. Refeitório	01	30
8. Copa/Cozinha	01	15
9. Quadra coberta	01	125
10. Parque infantil	01	20
11. Banheiros	02	10
12. Sala de depósito	01	15
13. Salas de TV/DVD	01	30
14. Sala de Reprografia	01	15
15. Total (m ²)	-	365

B - Equipamentos e material permanente para a escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental – anos iniciais

Descrição	Quantidade
1. Esportes e brincadeiras	
1.1. Colchonetes (para educação física)	15
1.2. Brinquedos para parquinho	01
2. Cozinha	
2.1. Freezer de 305 litros	01
2.2. Geladeira de 270 litros	01
2.3. Fogão industrial	01
2.4. Liquidificador industrial	01
2.5. Botijão de gás de 13 quilos	02
3. Coleções e materiais bibliográficos	
3.1. Enciclopédias	01
3.2. Dicionário Houaiss ou Aurélio	02
3.3. Outros dicionários	15
3.4. Literatura infantil	600
3.5. Literatura infanto-juvenil	600
3.6. Paradidáticos	60
3.7. Material complementar de apoio pedagógico	40
4. Equipamentos para áudio, vídeo e foto	
4.1. Retroprojeter	01
4.2. Tela para projeção	01
4.3. Televisor de 20 polegadas	02
4.4. Suporte para TV e DVD	02
4.5. Aparelho de DVD	02
4.6. Máquina fotográfica	01
4.7. Aparelho de CD e rádio	02
5. Processamento de Dados	
5.1. Computador para sala de informática	15
5.2. Computador para administração/docentes	01
5.3. Impressora a laser	01

5.4. Fotocopiadora	01
5.5. Guilhotina de papel	01
6. Mobiliária e aparelhos em geral	
6.1. Carteiras	30
6.2. Cadeiras	30
6.3. Mesa com 03 gavetas	02
6.4. Arquivo de aço com 3 gavetas	02
6.5. Armário de madeira com 2 portas	02
6.6. Mesa para computador	19
6.7. Mesa de leitura	01
6.8. Mesa de reunião da sala de professores	01
6.9. Armário com 2 portas	01
6.10. Mesa para refeitório	01
6.11. Mesa para impressora	01
6.12. Estantes para biblioteca	04
6.13. Quadro para sala de aula	06
6.14. Kit de ciências (p/ 40 alunos)	05
6.15. Bebedouro elétrico	01
6.16. Circulador de ar de parede	02
6.17. Máquina de lavar roupa	01
6.18. Máquina Secadora	01
6.19. Telefone	01

C - Insumos de referência para o funcionamento da escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental – anos iniciais

Insumos	Quantidade
1. Pessoal docente	
Professor com ensino superior (40 h)	02
Professor com Ensino Médio (40h)	02
2. Bens e serviços	
Água/luz/telefone (mês)	12
Material de limpeza (mês)	12
Material didático (por aluno ao ano)	60
Projetos de ações pedagógicas (por aluno ao ano)	60
Material de escritório (mês)	12
Conservação predial (ano)	01
Manutenção e reposição de equipamento (mês)	12
3. Alimentação	
Merendeira/limpeza	01
Alimentos (refeição/dia)	65
4. Custos na administração central	
Formação profissional	05
Encargos sociais (20% do pessoal)	-
Administração e supervisão (5%)	-
5. Transporte Escolar	35
% do PIB per capita estimado pelo CAQi por aluno	23,8%

ANEXO VIII
ESCOLA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS

A - Estrutura e características do prédio da escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental – anos finais

Descrição do prédio	Quantidade	m ² /item
1. Salas de aula	02	45
2. Sala de direção/equipe	01	20
3. Sala de professores	01	25
4. Sala de leitura/biblioteca/computação	01	80
5. Sala do Grêmio Estudantil	01	45
6. Laboratório de informática	01	50
7. Laboratório de ciências	01	50
8. Refeitório	01	50
9. Copa/Cozinha	01	15
10. Quadra coberta	01	200
11. Banheiros	02	10
12. Sala de depósito	01	15
13. Salas de TV/DVD	01	30
14. Sala de Reprografia	01	15
15. Total (m ²)	-	560

B - Equipamentos e material permanente para a escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental – anos finais

Descrição	Quantidade
1. Esportes e brincadeiras	
1.1. Colchonetes (para educação física)	20
2. Cozinha	
2.1. Freezer de 305 litros	01
2.2. Geladeira de 270 litros	01
2.3. Fogão industrial	01
2.4. Liquidificador industrial	01
2.5. Botijão de gás de 13 quilos	02
3. Coleções e materiais bibliográficos	
3.1. Enciclopédias	01
3.2. Dicionário Houaiss ou Aurélio	02
3.3. Outros dicionários	20
3.4. Literatura infanto-juvenil	800
3.5. Literatura brasileira	800
3.6. Literatura estrangeira	800
3.7. Paradidáticos	100
3.8. Material complementar de apoio pedagógico	100
4. Equipamentos para áudio, vídeo e foto	
4.1. Retroprojektor	01
4.2. Tela para projeção	01
4.3. Televisor de 20 polegadas	02
4.4. Suporte para TV e DVD	02
4.5. Aparelho de DVD	02
4.6. Máquina fotográfica	01
4.7. Aparelho de CD e rádio	02
5. Processamento de Dados	
5.1. Computador para sala de informática	25
5.2. Computador para administração/docentes	01

5.3. Impressora a laser	01
5.4. Fotocopiadora	01
5.5. Guilhotina de papel	01
6. Mobiliária e aparelhos em geral	
6.1. Carteiras	50
6.2. Cadeiras	50
6.3. Mesa com 03 gavetas	02
6.4. Arquivo de aço com 3 gavetas	02
6.5. Armário de madeira com 2 portas	02
6.6 Mesa para computador	25
6.7. Mesa de leitura	01
6.8. Mesa de reunião da sala de professores	01
6.9. Armário com 2 portas	01
6.10. Mesa para refeitório	02
6.11. Mesa para impressora	01
6.12. Estantes para biblioteca	04
6.13. Quadro para sala de aula	06
6.14. Kit de ciências (p/ 40 alunos)	05
6.15. Bebedouro elétrico	01
6.16. Circulador de ar de parede	02
6.17. Máquina de lavar roupa	01
6.18 Máquina Secadora	01
6.19 Telefone	01

C - Insumos de referência para o funcionamento da escola de Educação do Campo de Ensino Fundamental – anos finais

Insumos	Quantidade
1. Pessoal docente	
Professor com ensino superior (40 h)	04
2. Bens e serviços	
Água/luz/telefone (mês)	12
Material de limpeza (mês)	12
Material didático (por aluno ao ano)	100
Projetos de ações pedagógicas (por aluno ao ano)	100
Material de escritório (mês)	12
Conservação predial (ano)	01
Manutenção e reposição de equipamento (mês)	12
3. Alimentação	
Merendeira/limpeza	01
Alimentos (refeição/dia)	105
4. Custos na administração central	
Formação profissional	07
Encargos sociais (20% do pessoal)	-
Administração e supervisão (5%)	-
5. Transporte Escolar	100
% do PIB per capita estimado pelo CAQi por aluno	18,2%

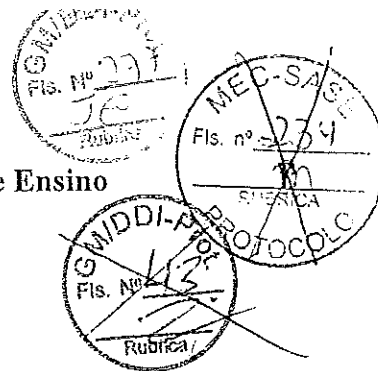
ANEXO III

Pedido de reexame do Parecer CNE/CEB 08/2010

Origem: Processo 23001.000175/2008-78

Assunto: Indicação para a constituição de uma comissão visando analisar a proposta do CAQi como política de melhoria da qualidade do ensino no Brasil.

Ministério da Educação
Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino



Memorando nº 613/2013-GAB/SASE/MEC

Brasília, 08 de julho de 2013.

Ao Senhor,
Luiz Antônio de Mello Rebello
Chefe de Gabinete do Ministro de Estado da Educação

Assunto: Processos 23001.000080/2007-73, 23001.000016/2006-10 e 23001.000175/2008-78

Senhor Chefe de Gabinete,

Considerando entendimentos feitos entre o Gabinete do Ministro e a Secretaria de Educação Básica no sentido da SASE se posicionar sobre os processos em epígrafe, seguem elementos de análise e sugestões de encaminhamentos.

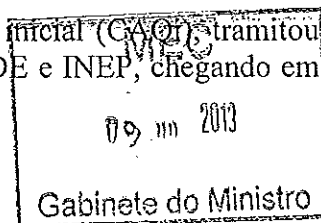
Dos processos apensados

O volume em análise é composto por três processos:

- I. Processo 23001.000080/2007-73, da Câmara de Educação Básica do CNE e datado de 28/06/2007, que trata de “Indicação para constituição de uma Comissão Especial visando propor medidas que possam tornar os resultados das avaliações atualmente vigentes (Prova Brasil e SAEB), instrumentos efetivos de políticas públicas para melhorar a qualidade da Educação Básica”;
- II. Processo 23001.000016/2006-10, da Secretaria de Educação Básica e datado de 27/01/2006, que trata de “Anteprojeto de lei que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica”; e
- III. Processo 23001.000175/2008-78, do Conselho Nacional de Educação e datado de 15/09/2008, que trata da “Indicação para constituição de uma comissão visando analisar a proposta de custo-aluno-qualidade inicial como política de melhoria da qualidade de ensino no Brasil.

Cabe ressaltar que os dois primeiros processos são compostos apenas com as folhas iniciais, que trazem, respectivamente, a indicação para a criação de uma Comissão Especial e uma minuta de anteprojeto de lei. Não há qualquer despacho ou encaminhamento pertinente aos dois assuntos.I

IV. O terceiro processo, que trata do custo-aluno-qualidade inicial (CAQI), tramitou no MEC (Gabinete do Ministro e Secretaria de Educação Básica), FNDE e INEP, chegando em 10 de junho à SASE.



Da análise

Ao longo da tramitação nos diferentes órgãos (SEB-MEC, FNDE, INEP) houve posicionamento sobre o tema e concordância em vários aspectos, sendo os principais:

- I. É importante tornar mais claro o conceito do CAQi, uma vez que a qualidade anunciada como princípio na LDB/1996 ainda não está suficientemente debatida a ponto de permitir a instituição de um conceito nacional que defina qualidade para além de insumos. Implementar o CAQi da forma como foi apresentado pelo CNE, norteado por lista de insumos, pode representar uma proposta inviável do ponto de vista pedagógico e orçamentário. Neste aspecto, ainda é necessário aproximar os conceitos de qualidade, padrões mínimos e custos, considerando as diversidades culturais e regionais brasileiras;
- II. Não há uma descrição ou modelo estatístico que relacione os insumos enunciados pelo CAQi a uma média 6,0 para o IDEB, a ser atingida em 2021;
- III. A proposta apresentada estabelece um único padrão de escola, incapaz de considerar escolas de diferentes dimensões, as diversas modalidades de ensino e as diferentes propostas pedagógicas;
- IV. O CAQi desconsidera os estudos já desenvolvidos pelo MEC/FNDE/INEP e os padrões utilizados em decorrência de tais estudos, como por exemplo os referenciais do LSE, da construção de creches e pré-escolas, entre outros;
- V. A falta de memória de cálculo de referência do CAQi é uma das vulnerabilidades para a adoção do modelo pelo Ministério da Educação. Os valores que servem de referência para a avaliação de custos educacionais utilizados pelo FNDE derivam de amplo estudo de mercado, baseados no Registro de Preços Nacional (RPN), considerando, inclusive, todas as vertentes e flutuações nas diferentes regiões geográficas do Brasil;
- VI. O parecer do CNE também não prevê a existência de um setor competente que alimente permanentemente uma base de dados do CAQi, com especificações de custos dos insumos educacionais usados pelos respectivos sistemas de ensino. Na tentativa de superar esta dificuldade, cria uma indexação frágil, vinculando os valores aferidos em 2005 à percentuais do PIB per capita, através dos quais os custos são atualizados a cada ano. Considerando-se a oscilação do PIB conforme os diversos cenários da econômicos, esta vinculação compromete a precisão do recurso necessário, assim como a capacidade de alcance das metas;
- VII. Afora todas as considerações apresentadas acima, cabe ressaltar que o CAQi pressupõe um novo modelo de financiamento para a educação básica. Segundo a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, a implementação do CAQi em valores de hoje implicaria em um montante equivalente a 10,4% do PIB nacional, cabendo à União a complementação dos recursos necessários para que nenhuma escola estadual ou municipal disponha de recursos inferiores aos mínimos definidos para assegurar o Custo Aluno Qualidade inicial. Em outras palavras, o CAQi se apresenta como um alternativa ao FUNDEB, sem que tenha sido o resultado de um necessário pacto federativo, capaz de envolver as três esferas de governo corresponsáveis pela educação básica nacional.

Sugestões de encaminhamento

Dada a complexidade do tema, concordamos com as sugestões do INEP com relação às pesquisas necessárias ao embasamento das decisões a serem tomadas (folhas 224 a 230):

1. Melhor definição da concepção de qualidade e da conceituação dos padrões mínimos;

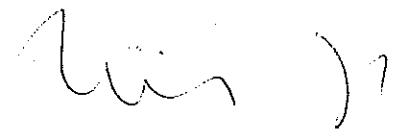
2. Definição/desenvolvimento de indicadores de qualidade para as diferentes etapas e modalidades da educação básica;
3. Definição de metodologia para a composição e cálculo do CAQi e sua compatibilização com metas intermediárias do IDEB;
4. Estudo de viabilidade orçamentária;
5. Análise da viabilidade de vinculação do CAQi ao PIB per capita.

Portanto, considerando a pertinência do encaminhamento proposto pelo INEP, sugerimos:

- a) que o Gabinete do Ministro restitua ao CNE o presente processo e seus apensados, para reexame em face das ponderações aqui apresentadas;
- b) que paralelamente sejam demandados do INEP tais estudos, com a urgência que o assunto requer, visando embasamento das decisões a serem tomadas pelo CNE e pelo Exmo. Sr. Ministro.

Tais iniciativas não elidem a continuidade dos debates sobre o tema, especialmente no que se refere aos avanços necessários ao acordo nacional sobre a concepção de "padrões mínimos", expressos na Constituição Federal e na LDB/1996.

Atenciosamente,



ARNÓBIO MARQUES DE ALMEIDA JUNIOR

Secretário

ANEXO IV

Portaria 459, de 12 de maio de 2015

Grupo de Trabalho

“para elaborar estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ, como parâmetro para o financiamento da Educação Básica”

Origem: Diário Oficial da União, seção 1, no. 89, quarta-feira, 13/05/2015.



GABINETE DO MINISTRO

PORTARIA Nº- 459, DE 12 DE MAIO DE 2015

Constitui Grupo de Trabalho para elaborar estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ, como parâmetro para o financiamento da educação básica

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso da atribuição que lhe confere o art. 87, parágrafo único, inciso II, da Constituição, tendo em vista a Lei no 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação - PNE, e

CONSIDERANDO

A necessidade de implementar o Custo Aluno-Qualidade - CAQ como parâmetro para o financiamento da educação de todas etapas e modalidades da educação básica, a partir do cálculo e do acompanhamento regular dos indicadores de gastos educacionais, como define a Estratégia 20.7 do PNE;

Os prazos legais de dois anos da vigência do PNE para a implantação do Custo Aluno-Qualidade inicial - CAQi, indicado na Estratégia 20.6 do PNE, e de três anos para a definição do CAQ, conforme Estratégia 20.8 do PNE;

A necessidade de definir os mecanismos para que a União possa complementar, na forma da lei, os recursos financeiros aos entes federativos que não conseguirem atingir o valor do CAQi e, posteriormente, do CAQ, em cumprimento à Estratégia 20.10 do PNE;

A necessidade de definir quais insumos indispensáveis ao processo de ensino-aprendizagem servirão de referência ao cálculo dos padrões mínimos estabelecidos na legislação educacional, que constituem o dispositivo CAQi, que será progressivamente reajustado até a implementação plena do CAQ, nos termos da Estratégia 20.6 do PNE; e

A necessidade de estabelecer critérios para o desenvolvimento da metodologia a ser utilizada para o contínuo ajuste do CAQ pelo Ministério da Educação - MEC, bem como de mecanismos para o acompanhamento do Fórum Nacional de Educação - FNE, do Conselho Nacional de Educação - CNE e das Comissões de Educação da Câmara dos Deputados e de Educação, Cultura e Esportes do Senado Federal, conforme previsto na Estratégia 20.8 do PNE, resolve:

Art. 1º Fica instituído Grupo de Trabalho - GT com a finalidade de elaborar estudos sobre a implementação do CAQ, de que tratam as Estratégias 20.5, 20.6, 20.7, 20.8 e 20.10 da Lei no 13.005, de 2014.

§ 1º O GT terá caráter interno e funções de assessoramento do Ministro de Estado da Educação.

§ 2º O produto do GT deverá orientar as ações do MEC no diálogo com a sociedade para a implementação do CAQ.

§ 3º Os membros do GT exercem função não remunerada de relevante interesse social.

Art. 2º O GT será integrado por um representante e um suplente de cada um dos seguintes órgãos:

- I - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP;
- II - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE;
- III - Secretaria de Educação Básica - SEB, do MEC; e
- IV - Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino - SASE, do MEC.



§ 1º Caberá ao INEP e ao FNDE desenvolver os estudos necessários para a análise dos investimentos e custos por aluno da educação básica.

§ 2º Caberá à SEB e à SASE propor o conjunto de insumos que embasarão os cálculos da qualidade, orientada pela formação e remuneração do pessoal docente e dos demais profissionais da educação pública, aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino, além de material didático, alimentação e transporte escolar.

§ 3º O GT será coordenado pelo representante da SASE, do MEC.

§ 4º Os titulares dos órgãos representados no GT deverão, no prazo de dez dias, a contar da data de publicação desta Portaria, indicar ao coordenador do GT os nomes de seus representantes, que serão designados em ato específico.

§ 5º Quando necessário ao aprimoramento ou esclarecimento da matéria em discussão, o GT, por meio de seu coordenador, poderá convidar representantes de outros órgãos, instituições, entidades do poder público ou da sociedade civil e especialistas no tema para participar das reuniões.

Art. 3º O GT apresentará relatório final ao Ministro de Estado da Educação em cento e vinte dias, a contar da publicação desta Portaria.

Parágrafo único. No relatório final a ser apresentado deverão estar presentes:

I - o detalhamento e a análise dos investimentos e custos por aluno da educação básica, em todas as suas etapas e modalidades, nas diferentes Unidades da Federação;

II - um conjunto de insumos que, do ponto de vista do Grupo, embasarão os cálculos do CAQi e do CAQ, acompanhado de uma análise comparativa com a proposta inicial elaborada pela Câ-mara de Educação Básica do CNE, no Parecer CNE/CEB no 08/2010;

III - uma proposta de mecanismo de implementação do CAQi e do CAQ, considerando o prazo legal estabelecido;

IV - uma proposta de mecanismo de complementação da União aos entes federativos que não conseguirem atingir o valor do CAQi e, posteriormente, do CAQ; e

V - sugestões de critérios para o desenvolvimento da metodologia a ser utilizada para o contínuo ajuste do CAQ pelo MEC, bem como de mecanismos para o acompanhamento das diferentes instituições definidas em lei.

Art. 4º Após aprovação pelo Ministro, o relatório final do GT será publicizado pelo MEC, juntamente com as atas de suas reuniões.

Art. 5º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

RENATO JANINE RIBEIRO

Fonte:

<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=13/05/2015&jornal=1&pagina=12&totalArquivos=108%20>

Este documento pode ser verificado no endereço eletrônico <http://www.in.gov.br/autenticidade.html>

**SECRETARIA DE ARTICULAÇÃO COM OS SISTEMAS DE ENSINO****PORTARIA Nº 2, DE 21 DE MAIO DE 2015**

O SECRETÁRIO DE ARTICULAÇÃO COM OS SISTEMAS DE ENSINO, usando das atribuições que lhe foram conferidas pela Portaria GM Nº 762, de 14 de junho de 2011, publicada no Diário Oficial da União, Seção 2, de 15 de junho de 2011, republicada no Diário Oficial da União, Seção 2, de 24 de junho de 2011 e considerando o disposto na Portaria GM nº 459, de 12 de maio de 2015, publicada no Diário Oficial da União, Seção 1, de 13 de maio de 2015, resolve:

Art. 1º Designar os representantes dos órgãos e entidades que compõem o Grupo de Trabalho para elaborar estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ, como parâmetro para o financiamento educação.

Art. 2º O Grupo de Trabalho será integrado pelos representantes abaixo relacionados:

I - Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino - SASE

Titular: Arnóbio Marques de Almeida Júnior

Suplente: Flávia Maria de Barros Nogueira

II- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP

Titular: José Francisco Soares

Suplente: Maria Luíza Falcão Silva

III - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE

Titular: Antonio Idilvan de Lima Alencar

Suplente: Vander de Oliveira Borges

IV - Secretaria de Educação Básica - SEB

Titular: Manuel palácios da Cunha e Melo

Suplente: Italo Modesto Dutra

Art. 3º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

ARNÓBIO MARQUES DE ALMEIDA JÚNIOR

Fonte:

<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=26/05/2015&jornal=2&pagina=27&totalArquivos=68>

Este documento pode ser verificado no endereço eletrônico <http://www.in.gov.br/autenticidade.html>

**GABINETE DO MINISTRO****PORTARIA Nº 988, DE 2 DE OUTUBRO DE 2015**

Altera o art. 3º, caput, da Portaria MEC nº 459, de 12 de maio de 2015.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso da atribuição que lhe confere o art. 87, parágrafo único, inciso II, da Constituição, resolve:

Art. 1º O art. 3º, caput, da Portaria MEC nº 459, de 12 de maio de 2015, passa a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 3º O GT apresentará relatório final ao Ministro de Estado da Educação em cento e quarenta dias, a contar da publicação desta Portaria." (N.R.)

Art. 2º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

RENATO JANINE RIBEIRO

Fonte:

<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=05/10/2015&jornal=1&pagina=636&totalArquivos=908>

Este documento pode ser verificado no endereço eletrônico <http://www.in.gov.br/autenticidade.html>

ANEXO V

ATAS DAS REUNIÕES

Primeiras reuniões do Grupo de Trabalho constituído
“para elaborar estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ,
como parâmetro para o financiamento da educação básica”
(Portaria 459/2015)

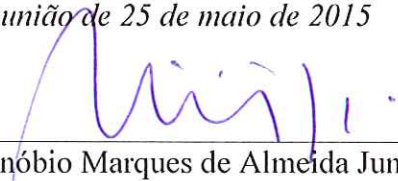
1 O Grupo de Trabalho constituído pela Portaria 459/2015 com a finalidade de “*elaborar*
2 *estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ, como parâmetro*
3 *para o financiamento da educação básica*” foi formado a partir de indicações dos
4 dirigentes responsáveis pela SEB, FNDE, INEP e SASE conforme documentação anexa
5 e os membros oficializados, titulares e suplentes, respectivamente, são: José Francisco
6 Soares e Maria Luiza Falcão Silva (INEP), Manuel Palácios da Cunha e Melo e Ítalo
7 Modesto Dutra (SEB), Antônio Idilvan de Lima Alencar e Vander Oliveira Borges
8 (FNDE) e Arnóbio Marques de Almeida Junior e Flávia Maria de Barros Nogueira
9 (SASE). Considerando dificuldades de agenda para o início do trabalho do grupo, em
10 uma primeira reunião marcada para 25 de maio de 2015 nas dependências da
11 SASE/MEC, foi possível o comparecimento apenas do representante suplente do FNDE
12 e de ambos os membros da SASE. Neste primeiro momento, o representante do FNDE,
13 Vander Oliveira Borges, apresentou de forma geral os estudos que sua equipe vêm
14 desenvolvendo com relação aos custos da oferta educacional. Após as discussões
15 iniciais, ficou acordado que a mesma apresentação seria feita em uma segunda
16 oportunidade, quando outros membros do GT pudessem estar presentes. Uma segunda
17 reunião foi então marcada para o dia 29 de maio de 2015 nas dependências da
18 SASE/MEC, ocasião em que compareceram os representantes da SEB, INEP, FNDE e
19 SASE: Ítalo Modesto Dutra, Maria Luiza Falcão Silva, Vander Oliveira Borges e Flávia
20 Maria de Barros Nogueira, respectivamente. Esteve presente também, como convidado,
21 Willians Kaiser, do INEP. Nesta reunião o estudo do FNDE foi reapresentado, tendo
22 sido discutidos diferentes cenários possíveis relacionados aos recursos investidos pela
23 União, Estados e Municípios na Educação Básica. Após os debates que se seguiram, o
24 grupo entrou em acordo com relação aos próximos passos. Ficou decidido que o FNDE
25 continuaria aperfeiçoando os dados apresentados e que o INEP se reuniria, se possível,
26 com representantes do Ministério do Planejamento, com o objetivo de conhecer, mais a
27 fundo, como o tema dos investimentos em educação são institucionalmente tratados. Da
28 mesma maneira, a SEB desenvolveria uma proposta de grupo externo para avançar no
29 conceito de qualidade. Nada mais havendo a tratar, eu, Flávia Maria de Barros
30 Nogueira, redigi a presente Ata, que depois de aprovada vai assinada por mim e pelos
31 presentes às respectivas reuniões.

Brasília, 29 de maio de 2015


Flávia Maria de Barros Nogueira

De acordo,

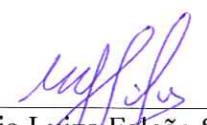
Reunião de 25 de maio de 2015


Arnóbio Marques de Almeida Junior



Vander Oliveira Borges



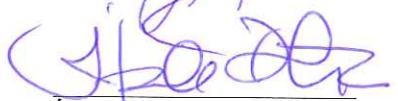
Reunião de 29 de maio de 2015



Maria Luiza Falcão Silva



Vander Oliveira Borges



Ítalo Modesto Dutra

fu

Terceira reunião do Grupo de Trabalho constituído
“para elaborar estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ,
como parâmetro para o financiamento da educação básica”
(Portaria 459/2015)

1 O Grupo de Trabalho constituído pela Portaria 459/2015 com a finalidade de “*elaborar*
2 *estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ, como parâmetro*
3 *para o financiamento da educação básica*” se reuniu pela terceira vez, nas dependências
4 da SASE, no dia 02 de julho de 2015. Estiveram presentes os representantes da SEB,
5 INEP, FNDE e SASE: Manuel Palácios da Cunha e Melo, Maria Luiza Falcão Silva,
6 Vander Oliveira Borges, Binho Marques e Flávia Maria de Barros Nogueira,
7 respectivamente. Coordenados pelo Secretário da SASE, os presentes discutiram o
8 rascunho de um documento propositivo, cujo objetivo seria a construção de acordos
9 sucessivos internos em torno do conceito de qualidade. O Secretário Manuel Palácios
10 (SEB) apresentou uma primeira ideia para a construção de uma matriz de qualidade,
11 considerando dimensões e níveis. Esta construção matricial, aperfeiçoada, poderia ser
12 acompanhada de estimativas de custos e de considerações a respeito de sustentabilidade
13 financeira possível. Após as discussões, os presentes deliberaram sobre a necessidade de
14 aperfeiçoamento do modelo proposto, envolvendo a participação direta do Presidente do
15 INEP, Prof. Francisco Soares. A reunião teve continuidade com a apresentação mais
16 detalhada dos avanços alcançados pela equipe do FNDE e posteriormente com
17 deliberações relativas a uma agenda de escutas para ser desenvolvida nas semanas
18 seguintes, em datas a serem combinadas com os convidados externos e comunicadas
19 com antecedência ao GT. O objetivo definido pelo grupo seria ouvir instituições e
20 pessoas que, ao longo do tempo, acumularam conhecimento e contribuíram para os
21 avanços conceituais e legais afetos ao CAQi e CAQ. Neste contexto, foi considerado
22 estratégico ouvir os Conselhos de Educação, o Presidente e o Relator da Comissão que
23 elaborou o Parecer CNE-CEB 08/2010, as pessoas que estavam à frente do trabalho
24 inédito desenvolvido pelo INEP a partir de 2003, as entidades que deram continuidade
25 às discussões e estudos ao longo dos últimos anos, representantes dos dirigentes de
26 educação no estaduais e municipais (UNDIME e CONSED), consultores legislativos,
27 além de entidades da sociedade civil com marcado interesse no tema, muitas delas
28 representadas no Fórum Nacional de Educação. Assim, o grupo deliberou que os
29 convidados, seriam os que se seguem, não necessariamente nesta ordem: i) Profa.
30 Gilvânia Nascimento (UNCME), Profa. Suely Menezes (FNCE) e Prof. Luiz Roberto
31 Alves (CEB/CNE); ii) Luiz César Calegari e Mozart Neves Ramos, Presidente e Relator
32 da Comissão que elaborou o Parecer CNE-CEB 08/2010; iii) Luiz Araújo (UnB), José
33 Marcelino (USP) e Luiz Dourado (UFG); iv) Rubens Barbosa de Camargo (USP), João
34 Ferreira de Oliveira (UFG), Rosana Evangelista da Cruz (UFPI) e Andrea Barbosa
35 Gouveia (UFPR); v) Nalu Farenzena (URGS), Prof. Bob Verhine e Antônio Xavier; vi)
36 Denise Carrera (Ação Educativa) e Daniel Cara (Campanha Nacional pelo Direito à
37 Educação); vii) Secretário Aléssio Costa Lima (UNDIME) e Secretário Eduardo
38 Deschamps (CONSED); viii) Coordenador Heleno Araújo (FNE) e Presidentes Roberto
39 Leão (CNTE), Maria Margarida Machado (ANPEd), João Oliveira (ANPAE), Íria
40 Brzezinski (ANFOPE), Andrea do Rocio Caldas (ForumDir), Ivani Pino (CEDES),
41 Ricardo Martins e Paulo Sena (Congresso Nacional). Na sequência, o grupo já contou
42 com a participação do Prof. Bob Verhine, que por estar cumprindo agenda em Brasília e
43 por ter manifestado concordância em contribuir, deu início efetivo à agenda de escuta.
44 O Prof. Bob Verhine relatou ao grupo sua participação em estudo inédito realizado pelo



45 INEP a partir de 2003, detalhando a forma como o estudo foi feito. Relatou que o
46 estudo teve foco no FUNDEB que seria implantado, porque o que se desejava, na época,
47 era vincular o FUNDEB a padrões de qualidade. Segundo o professor, o INEP usou
48 todos os dados disponíveis na época para tentar identificar escolas com condições de
49 qualidade, que foram estudadas de forma muito detalhada e com posterior avaliação do
50 custo com valores dos mercados locais. A pesquisa foi concebida no INEP, com a
51 participação do Prof. José Marcelino e do Prof. Luiz Dourado; recebeu a contribuição
52 do Prof. Antônio Xavier, que elaborou um instrumento da pesquisa comum aplicado nos
53 10 estados nos quais a pesquisa foi desenvolvida. Passados estes anos, segundo o Prof.
54 Bob, algumas lições ficaram: hoje o Censo Escolar, mais potente, ajudaria a identificar
55 com mais facilidade as escolas do que se fez no passado; também hoje o tempo
56 necessário seria menor – já se sabe, por exemplo, que o custo do professor é o principal
57 item a ser considerado. Além disto, a tendência é confirmar o modelo em U, isto é,
58 creche e ensino médio (nas pontas) são mais caros, enquanto o ensino fundamental, no
59 meio, tem custo de manutenção menor; isto acontece por causa da relação do número de
60 alunos por professor, do custo do professor e, no caso do ensino médio, da infraestrutura
61 física necessária, especialmente o ensino profissional. Para o Prof. Bob, o maior desafio
62 é chegar a uma lista de insumos indispensáveis à qualidade e seus custos, porque a lista
63 do que contribui mais para o custo frequentemente é diferente da lista do que contribui
64 mais para a qualidade. Sugeriu que o grupo ouvisse pessoas como Antônio Xavier, José
65 Marcelino e outros pesquisadores da FINEDUCA, como Romualdo Portela (USP), além
66 dos pesquisadores David Plank e Martin Carnoy (Universidade de Stanford). Dando
67 continuidade aos trabalhos do grupo, ficou decidido que uma nova reunião seria
68 agendada com pauta específica relacionada à concepção de qualidade. Nada mais
69 havendo a tratar, eu, Flávia Maria de Barros Nogueira, redigi a presente Ata, que vai
70 assinada por mim e pelos membros do GT presentes à reunião.


Brasília, 02 de julho de 2015


Flávia Maria de Barros Nogueira

De acordo,


Arnóbio Marques de Almeida Junior



Maria Luíza Falcão Silva


Manuel Palácios da Cunha e Melo

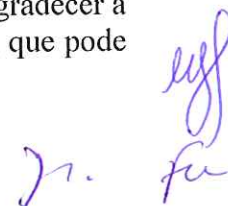

Vander Oliveira Borges

Quarta reunião do Grupo de Trabalho constituído
“para elaborar estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ,
como parâmetro para o financiamento da educação básica”
(Portaria 459/2015)

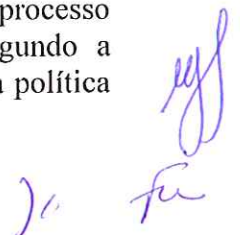
1 O Grupo de Trabalho constituído pela Portaria 459/2015 com a finalidade de “*elaborar*
2 *estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ, como parâmetro*
3 *para o financiamento da educação básica*” se reuniu pela quarta vez, nas dependências
4 do Conselho Nacional de Educação (CNE), no dia 09 de julho de 2015. O objetivo da
5 reunião era dar continuidade ao processo de escuta de diferentes atores, importantes
6 para o debate do CAQi e do CAQ. Estiveram presentes: Binho Marques e Flávia Maria
7 de Barros Nogueira (SASE), Maria Luiza Falcão Silva (INEP) e Kleber Jorge Lasmar
8 (FNDE), este último na qualidade de observador, considerando a impossibilidade de
9 comparecimento dos dois representantes oficiais do FNDE. Coordenados pelo
10 Secretário da SASE, os convidados Conselheiros Professora Gilvânia Nascimento
11 (União Nacional de Conselhos Municipais de Educação - UNCME), Professora Suely
12 Menezes (Fórum Nacional de Conselhos Estaduais de Educação - FNCE) e Professores
13 Luiz Roberto Alves e Raimundo Moacir Mendes Feitosa (CNE/Câmara de Educação
14 Básica - CEB) foram ouvidos; a partir de seu relato, os presentes discutiram aspectos
15 fundamentais para a concepção do CAQi e do CAQ. O processo de escuta se deu em
16 duas rodadas. A primeira foi de abordagem livre sobre o tema pelos convidados,
17 individualmente. A segunda, em formato de discussão sem regras fixas de inscrição ou
18 ordem de fala, teve por objetivo debater três questões formuladas pelo Coordenador do
19 GT: “1) Considerando que a educação é um direito que se concretiza com o aprendizado
20 para a vida (Artigo 205 da Constituição Federal), a política pública precisa garantir à
21 escola condições objetivas para que a qualidade se dê. Como chegar a uma lista de
22 insumos que pudessem viabilizar estas condições objetivas para a qualidade?; 2)
23 Considerando que o Brasil é um país diverso e desigual, como compatibilizar o nacional
24 com o federativo, garantindo o direito de cada um?; 3) Como compatibilizar o que
25 queremos e precisamos, com o que o país dispõe de recursos, considerando o volume
26 atual e a necessidade de incremento do PIB no cumprimento da Meta 20 do PNE?”. Na
27 primeira etapa, dos relatos, o primeiro a se posicionar foi o Conselheiro Luiz Roberto
28 Alves, do CNE. O Conselheiro iniciou dizendo que existe no CNE uma memória de
29 frustração, especialmente na CEB, em decorrência da não homologação do Parecer
30 CNE/CEB 08/2010. A falta de explicação por um longo tempo caracterizou um período
31 de silêncio, em que os Conselheiros permaneceram atentos e preocupados,
32 principalmente porque precisam trabalhar de forma coerente, construindo pontes entre
33 as diretrizes curriculares e as diretrizes para o custo aluno qualidade; a ação pedagógica
34 tem impactos no custo e a sensação permanente era que as decisões estavam sendo
35 tomadas sem que houvesse uma base mais sólida e necessária. A forte divergência em
36 torno do tema, segundo o Conselheiro, não afastou o CNE do debate. Institucionalmente
37 o Conselho continuou acompanhando todas as discussões com o FNDE, o Congresso
38 Nacional, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, o Movimento Todos Pela
39 Educação, entre outros. Os Conselheiros Calegari, Moacir e Ibanês foram os que se
40 destacaram neste acompanhamento. De acordo com o Professor Luiz Alves, o tema
41 precisa ser transformado em valor educacional e, como Presidente da Câmara de
42 Educação Básica, afirmou a disposição para estar com o MEC neste novo momento, em
43 que todas as ações devem ser organizadas em torno do PNE. De alguma maneira trata-
44 se, segundo ele, de uma viagem de volta, um momento em que se vislumbra a

7' fu 


45 possibilidade de aprofundar o debate, o que faz a CEB se sentir animada por ver o
46 caminho sendo retomado. Finalizando sua primeira intervenção, o Conselheiro atestou
47 que hoje a CEB está ainda mais qualificada, pois aprendeu muito no caminho e pretende
48 contribuir como puder. Na sequência, a Professora Suely Menezes, Presidente do
49 FNCE, se posicionou. Afirmou que na agenda instituinte do Sistema Nacional de
50 Educação, orientada pelo PNE, é urgente definir o CAQi e o CAQ, para dar
51 cumprimento à Meta 20 e para garantir efetivas condições nacionais de qualidade para a
52 oferta educacional; os Planos subnacionais se materializarão a partir daí. A Conselheira
53 em seguida manifestou sua maior preocupação, dizendo que não podemos falar em
54 CAQ possível, mas CAQ necessário, a partir da ação supletiva da União, escalonada de
55 forma transparente, a partir de um CAQi a ser urgentemente definido. Registrou
56 também sua preocupação com as diferenças regionais, mostrando que muitas vezes,
57 somente para chegar a um aluno em áreas remotas o custo é tão alto quanto oferecer
58 educação para um grupo grande de pessoas em uma área urbana. Portanto, de acordo
59 com a Professora Suely, o CAQ não pode ser padronizado. Registrou que dada a
60 importância do tema é hora de unir esforços e que o FNCE está disposto a ajudar.
61 Finalizou dizendo que com a ajuda dos Conselhos Estaduais de todo o Brasil pode
62 demonstrar os diferentes custos nas diferentes regiões do país. A terceira Conselheira a
63 se posicionar foi a Professora Gilvânia Nascimento, que reafirmou a importância da
64 reunião. De acordo com a Presidente da UNCME, falar institucionalmente sobre CAQ
65 com o Ministério da Educação é relevante, por significar uma retomada do debate
66 institucional. Afirmou que a UNCME participa do Comitê Diretivo da Campanha
67 Nacional pelo Direito à Educação, representada pelos Conselheiros Arthur (SP) e
68 Conceição (PB), e que por vários anos vem discutindo o tema do CAQ. A defesa do
69 CAQ está nos documentos oficiais que a UNCME aprovou ao longo do tempo, como
70 causa defendida pela União dos Conselhos Municipais. A Conselheira manifestou,
71 inclusive, a possibilidade de enviar ao GT os documentos oficiais da UNCME para
72 compor o acúmulo do grupo no MEC, o que foi muito bem recebido pelo Coordenador,
73 Secretário Binho Marques. Ainda de acordo com a Conselheira, pensar em qualidade
74 necessariamente significa pensar em padrões e custos, o que foi abordado em muitos
75 debates com o Professor Marcelino (USP). Neste sentido, informou que a UNCME
76 participou de duas oficinas específicas promovidas pela Campanha, com o professor
77 Marcelino, que traduziram este movimento, ao propiciarem a realização de um exercício
78 com o simulador do CAQ; trata-se de uma ferramenta mais ampliada que as planilhas
79 iniciais, pois permitem a estimativa de custos de escolas diferentes (urbanas, Educação
80 Infantil, campo etc.). A Conselheira ponderou ainda que o CNE qualificou muito o
81 conceito de padrão mínimo, levando à frente a necessidade de considerar condutas
82 gerais de funcionalidade, não só infraestrutura. Assim, para a UNCME, o Parecer
83 CNE/CEB 08/2010 foi um balizador importante para os debates que ocorreram Brasil
84 afora, o que resultou em mais maturidade aos Conselhos Municipais. Neste momento,
85 com o MEC assumindo seu papel, a Conselheira vê uma guinada no processo; esta
86 sempre foi a expectativa da UNCME, por representar a possibilidade concreta de
87 construção de política pública. A Carta de Manaus, aprovada na última reunião nacional
88 da entidade, reafirmou a necessidade homologar o Parecer do CNE, que traduz o
89 conceito de qualidade. Neste sentido, a UNCME está disposta a contribuir e concorda
90 com as preocupações da Conselheira Suely, com relação ao CAQ necessário e ao risco
91 de padronização excessiva. Após ouvir os três posicionamentos, o Secretário Binho
92 Marques reconheceu a demora do MEC e reafirmou a necessidade de avançar com
93 agilidade e cumprir com a lei do PNE. Aproveitou para registrar a chegada e agradecer a
94 participação do Conselheiro Moacir Feitosa (CNE), que se fez presente assim que pode



95 se desvencilhar da coordenação de um Seminário sobre o Monitoramento do PNE nas
96 dependências do Conselho. Dando continuidade ao debate, o Secretário Binho Marques
97 reafirmou a necessidade do avanço institucional, que deve ser ágil no caso do CAQ, mas
98 que, entretanto, há perguntas difíceis de responder e repetiu as questões propostas no
99 início da reunião. A primeira pergunta se refere à lista de insumos. Sobre este ponto, a
100 discussão se deu por diferentes ângulos. A Professora Suely sugeriu que talvez se
101 pudesse partir de experiências com bons resultados, avaliando com prioridade, nestes
102 casos, questões importantes como o tempo integral, a formação de professores e a
103 gestão. A Conselheira lembrou, entretanto, que as escolas são muito heterogêneas e
104 muitas vezes não têm toda a estrutura que pensamos ser necessária. Por isso considera a
105 pergunta é difícil: a qualidade muitas vezes é dada por questões mais subjetivas do que
106 objetivas. O Conselheiro Luiz Alves complementou as observações afirmando que se há
107 uma obrigação legal e um valor, um desejo, é preciso combinar uma visão estruturalista
108 com uma visão que considere a diversidade escolar. Na visão estruturalista os insumos
109 serão privilegiados; teremos categorias, variações, análise de como as entradas podem
110 produzir resultados. A outra visão, entretanto, da diversidade e da desigualdade, marca
111 um processo dialético no qual o central não é o resultado, mas como o processo se
112 ordena. O insumo não é determinante, pois se garante a riqueza de variações. O
113 Conselheiro Moacir Feitosa, ao usar a palavra, registrou que os insumos não definem
114 tudo, mas são necessários para estabelecer parâmetros de qualidade. Assim, considera
115 que trata-se de um tema realmente complexo, porque embora hoje já tenhamos
116 experiências de avaliação em massa, não se mede educação como produto. Talvez seja,
117 sim, importante aprofundar os estudos para responder a razão de alguns insumos e não
118 outros, por etapa, modalidade, considerando características da escola e dados oficiais
119 disponíveis como os do IBGE ou IPEA, por exemplo. O estudo não pode ser universal;
120 dependeria de uma amostra de escolas para se verificar quais insumos existem e depois
121 concluir quais insumos são imprescindíveis, ou seja, qual é o padrão mínimo. O
122 Conselheiro exemplificou: um computador pode fazer mais diferença em uma escola
123 com bom desempenho, porque é preciso desenvolver condições para que ele seja
124 utilizado com resultados na aprendizagem. Quais seriam as condições imprescindíveis?
125 Água, banheiro, biblioteca? Talvez fosse necessário traçar diferentes perfis de escola
126 para construir uma estratégia de convalidação posterior dos insumos imprescindíveis. A
127 Conselheira Gilvânia complementou as perguntas afirmando que educação de qualidade
128 não é feita só com boa gestão e somente insumos também não trazem qualidade; porém,
129 pensar o inverso pode ser muito perigoso. Segundo a Presidente da UNCME o Simular
130 do CAQ apresentado pelo Professor Marcelino é capaz de indicar o que é realmente
131 necessário, como recursos humanos e condição de trabalho. Talvez um caminho seja
132 desenhar a escola ideal e verificar seu custo, dimensão espaço físico orientações gerais,
133 infraestrutura e equipamentos, lembrando sempre que o projeto pedagógico deve ser o
134 foco, pois é ele que dá vida e sentido para a escola. Nesta linha a Professora Suely
135 ponderou que questões como número de alunos por turma e jornada de trabalho são
136 importantes, lembrando que os Conselhos Estaduais de Educação, todos os dias,
137 avaliam as condições das escolas para fins de autorização de funcionamento. Ao
138 fazerem este trabalho, os Conselhos constroem referenciais de qualidade que se
139 expressam em algumas dimensões como por exemplo estrutura física (m² por aluno,
140 iluminação, ventilação), pessoal (corpo docente com formação adequada, flexibilidade
141 em zonas de maior dificuldade logística, número de profissionais técnicos habilitados),
142 estrutura pedagógica (currículo, regimento escolar, organização do processo
143 documental), entre outros. Talvez um raciocínio inverso nos ajudasse, segundo a
144 Conselheira, a chegar em algumas dimensões relevantes para a organização da política



145 do CAQ. Da mesma forma, também a Conselheira Gilvânia ressaltou que os Conselhos
146 Municipais de Educação, quando tratam da autorização de escolas, o fazem
147 considerando vários aspectos nas dimensões de infraestrutura e espaço físico, recursos
148 humanos, materiais e equipamentos e Projeto Pedagógico, como dimensão fundamental
149 que articula o sentido da escola e todas as demais questões necessárias à qualidade da
150 educação. Mais adiante, com relação à segunda questão (nacional/federativo), houve
151 consonância de ideias no grupo: é imprescindível considerar, no Brasil, propostas que
152 dialoguem com a desigualdade e com a diversidade. Muitos exemplos foram citados e
153 foi reafirmada a necessária condição específica de cada lugar para o currículo ser
154 vivenciado, com garantia de condições estruturantes para se viver a base nacional
155 comum. Neste ponto, o Conselheiro Luiz Alves destacou a importância do CAQ
156 considerar a diversidade e a desigualdade, mas não se formatar na direção de uma
157 escola mínima, porque não é aceitável o currículo mínimo, como não é aceitável falar
158 em vida mínima. Problematizou: O que é o mínimo? Para quem é o mínimo? E
159 respondeu: é sempre para o pobre, não há nada novo em linguagem velha. Para o
160 Conselheiro, no lugar de padrão mínimo, devemos fazer o que for possível para um
161 processo no qual se garanta o direito, expresso com clareza no Artigo 25 da
162 Constituição: ser, ser cidadão, ser cidadão de vida ativa. Assim, já que há a figura do
163 insumo dentro de processo e se o mínimo é inaceitável, não haverá CAQ acabado
164 jamais. Desta forma, o Conselheiro pondera que a diversidade e a desigualdade
165 permitirão fazer determinadas coisas em diferentes momentos, com melhoria contínua.
166 O CAQ deve ser processual, já que no seu formato estrutural é necessário pensar em
167 insumos. O Conselheiro Moacir Feitosa complementou o raciocínio, lembrando que a
168 média falseia a realidade. Segundo o Conselheiro, a ação supletiva deve ser direcionada
169 a insumos imprescindíveis em primeiro lugar. Citou como exemplo: se saneamento
170 básico é um insumo imprescindível, o poder público precisa buscar soluções
171 alternativas para regiões remotas, para que as escolas tenham água tratada e água
172 potável; de forma processual outros insumos vão sendo incorporados. Ponderou em
173 seguida sobre mecanismos que ajudem a renovar a lista de insumos e a necessidade de
174 estabelecer um sistema de correção de valor, indicando que talvez o IGPM seja o índice
175 que mais se aproxima da realidade. Lembrou que estudos já mostram que cerca de 70%
176 dos custos das escolas são para pessoal, e isto não pode ser desconsiderado. Após estas
177 ponderações, o Coordenador da reunião propôs a terceira pergunta para reflexão: como
178 equilibrar todas estas preocupações e desejos com o dinheiro que temos e com aquele a
179 ser incorporado com a ampliação do percentual da educação vinculado ao PIB (para 7 e
180 10%)? O Professor Luiz Alves respondeu prontamente afirmando que não haverá
181 problema se a processualidade for colocada com clareza para a sociedade brasileira; o
182 importante é definir claramente qual é o processo. Afirmou que talvez tenhamos que
183 construir um “CAQ freiriano”, que admite a utopia, mas não deixa ninguém preso nela.
184 Para ele, o importante é construir mediações, pois o conservadorismo e o mal estão
185 dados; o novo não está dado e é assim que se fará diferença. O Conselheiro considerou
186 que talvez tenhamos que ter como ponto de partida que o CAQ poderá ser inócuo,
187 porque outros componentes, outros valores, deveriam estar junto com o CAQ neste
188 processo, mas podem não estar. Já caminhando para o final da reunião, os presentes
189 registraram mais uma vez a importância da retomada do debate institucional e
190 oficializado com o MEC, reafirmando a disposição das entidades representadas para
191 trabalhar com o MEC neste novo momento. De forma especial, a Presidente da
192 UNCME, Professora Gilvânia, registrou que sua expectativa era ouvir as primeiras
193 impressões a respeito dos trabalhos do GT-CAQ. Porém, considerando que o que
194 ocorreu na prática foi o contrário, afirmou que a sua contribuição foi apenas inicial,


194
J^o fe 


195 sugerindo um debate mais ampliado entre os Conselhos de Educação das três esferas,
196 em um encontro futuro, que poderia ser articulado pelo CNE. A reunião foi encerrada
197 pelo Secretário Binho Marques, coordenador dos trabalhos, às 19:00h. Nada mais
198 havendo a tratar, eu, Flávia Maria de Barros Nogueira, redigi a presente Ata, que após
199 ter sido lida e validada pelos convidados, vai assinada por mim e pelos membros
200 oficiais do GT presentes à reunião.

Brasília, 09 de julho de 2015


Flávia Maria de Barros Nogueira

De acordo,


Arnóbio Marques de Almeida Junior


Maria Luiza Falcão Silva

Quinta reunião do Grupo de Trabalho constituído
“para elaborar estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ,
como parâmetro para o financiamento da educação básica”
(Portaria 459/2015)


1 O Grupo de Trabalho constituído pela Portaria 459/2015 com a finalidade de “*elaborar*
2 *estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ, como parâmetro*
3 *para o financiamento da educação básica*” se reuniu pela quinta vez, nas dependências
4 da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE/MEC), no dia 10 de
5 julho de 2015, às 8:30 horas. O objetivo da reunião era dar continuidade ao processo de
6 construção de acordos internos conceituais a respeito do CAQi e do CAQ. Estiveram
7 presentes: Binho Marques e Flávia Maria de Barros Nogueira (SASE), Secretário
8 Manuel Palácios (SEB) e Presidente Prof. Francisco Soares (INEP). Coordenado pelo
9 Secretário da SASE, o grupo discutiu princípios para o texto propositivo a ser
10 apresentado ao Ministro Renato Janine Ribeiro ao final dos trabalhos. Tal documento,
11 de acordo com os presentes, deve partir do disposto no Artigo 205 da Constituição
12 Federal. A linha de raciocínio a seguir foi acordada: ao afirmar que “*A educação, direito*
13 *de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a*
14 *colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo*
15 *para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho*”, a Constituição
16 indica que o direito se cumprirá se houver aprendizagem e que parte desta
17 aprendizagem deve se dar na escola. Para isto, é necessário que a escola tenha condições
18 de qualidade para realizar seu trabalho, o que implica na necessária organização do
19 Estado. As condições necessárias são de natureza diversa: existem condições objetivas
20 (exemplo: equipamentos adequados à proposta curricular) e condições subjetivas
21 (exemplo: “clima da escola”). Porém, a política pública precisa, necessariamente,
22 garantir as condições objetivas para a qualidade, e isto tem custo. A relação
23 custo/qualidade nos leva à Meta 20 do PNE, que dispõe, em suas estratégias, comandos
24 relativos ao CAQi e CAQ, objetos deste Grupo de Trabalho. Seria necessário observar a
25 realidade brasileira, tentando compreender como as escolas se encontram com relação a
26 diferentes dimensões de qualidade, o que deveria ser acompanhado de estudos a respeito
27 dos custos necessários. A estratégia de financiamento deveria levar em conta a
28 totalidade dos recursos disponíveis: o modelo do FUNDEB e da ação supletiva hoje em
29 curso (PAR, PDDE, Transporte, Alimentação, Formação de Professores etc.), e
30 principalmente, uma estratégia para construir, a partir deste acúmulo, o desenho do
31 CAQi e do CAQ. Havendo acordo inicial e nada mais havendo a tratar, eu, Flávia Maria
32 de Barros Nogueira, redigi a presente Ata, que depois de aprovada vai assinada por mim
33 e pelos presentes à reunião.

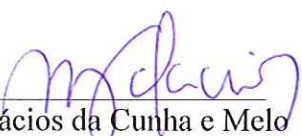
Brasília, 10 de julho de 2015


Flávia Maria de Barros Nogueira

De acordo,


Binho Marques


Francisco Soares


Manuel Palácios da Cunha e Melo

Sexta reunião do Grupo de Trabalho constituído
“para elaborar estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ,
como parâmetro para o financiamento da educação básica”
(Portaria 459/2015)

1 O Grupo de Trabalho constituído pela Portaria 459/2015 com a finalidade de “*elaborar*
2 *estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ, como parâmetro*
3 *para o financiamento da educação básica*” se reuniu pela sexta vez, nas dependências
4 da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE/MEC), no dia 30 de
5 julho de 2015, às 11:00 horas. O objetivo da reunião era dar continuidade ao processo
6 de escuta de diferentes atores, importantes para o debate do CAQi e do CAQ. Estiveram
7 presentes: Binho Marques e Flávia Maria de Barros Nogueira (SASE), Francisco Soares
8 (INEP), Vander Borges (FNDE), membros do GT; os convidados Luiz Araújo (UnB),
9 José Marcelino (USP) e Luiz Dourado (UFG), além de Sérgio Roberto Souza
10 (SASE/MEC), Márcio Meira e Helena Singer (Gabinete do Ministro). O Secretário da
11 SASE abriu a reunião contextualizando a criação e o trabalho do GT, afirmando que as
12 rodadas de escuta prepararão o MEC para o debate amplo, qualificado e sistematizado a
13 respeito do assunto. Afirmou que o Ministério concorda com o conceito do CAQ, pois
14 trata-se de um instrumento para a equidade com qualidade, sendo estruturante do SNE.
15 Lembrou então que as rodadas de escuta ajudam a resgatar a trajetória do conceito,
16 reconhecendo o papel importante de cada um dos atores. O Secretário manifestou sua
17 opinião a respeito da distância entre os trabalhos iniciais sobre o tema, concebidos no
18 INEP a partir de 2003, e o estudo apresentado pelo CNE no Parecer CNE/CEB 08/2010.
19 Observou que o conjunto de insumos apresentado pelo Conselho, a lacuna de relação
20 com a capacidade de financiamento e a concepção de qualidade relacionada apenas a
21 um valor de IDEB (6,0) foram alguns dos fatores que “empobreceram” o conceito
22 original. Afirmou que este é o debate central no GT, que tem caráter interno, mas que
23 somente produzirá resultados concretos a partir da escuta de diferentes pessoas, com
24 diferentes visões. Na sequência, o Prof. Luiz Araújo afirmou que poderia ajudar fazendo
25 o histórico do processo, além de contribuir para tornar mais claros quais seriam os
26 principais impasses, como alguém que vê o CAQ por dentro. Registrou que há tempo se
27 estuda custos; relatou que antes, na época em que o FUNDEF era o principal recurso
28 dos municípios, eram poucos pesquisadores atuantes, mas a partir das mudanças que
29 ocorreram ao longo do tempo, muitos passaram a estudar o impacto dos custos na
30 educação. As pesquisas realizadas a partir de 2003 no INEP aconteceram em um
31 contexto no qual o debate da qualidade não era tão presente. O INEP, inclusive, nem ao
32 menos tinha indicadores capazes de apoiar as decisões a serem tomadas para o desenho
33 amostral. Para responder à pergunta “quais são as escolas com insumos suficientes para
34 condições de qualidade”, foi necessário criar um indicador (o IEE), para que, a partir de
35 uma lista de escolas, UNDIME, CONSED e outros atores pudessem auxiliar na
36 definição final das amostras. Foram identificadas as escolas com condições de
37 qualidade, isto é, escolas que tinham os insumos que todas deveriam ter. Além da
38 importância do estudo propriamente dito, o Prof. Luiz Araújo destacou uma espécie de
39 “efeito colateral” bastante positivo, que foi a aproximação efetiva ocorrida entre o INEP
40 e as Universidades. Segundo ele, o produto buscado, o custo aluno, deveria orientar a
41 definição dos fatores de ponderação em uma estratégia de financiamento que viria após
42 o FUNDEF. Em outras palavras, o debate acontecia na antessala do FUNDEB. Segundo
43 o Professor, na época o CONSED questionou o estudo, alegando que não tinha valor

João
Luiz Araújo

44 amostral e descredenciou seus resultados; o MEC não deu continuidade. O resgate da
45 pesquisa neste momento em que se começa a discutir o que vi
46 rá depois do FUNDEB é bastante importante. O trabalho realizado pela Campanha
47 Nacional do Direito à Educação seguiu um lógica diferente, porque o objetivo foi
48 encontrar a escola socialmente construída, representando o mínimo que a sociedade
49 elege em um dado momento. Neste contexto, na análise do Prof. Luiz Araújo, o padrão
50 ideal foi medido pelas entidades envolvidas, isto é, o custo foi ponderado por esta
51 participação, que envolveu UNDIME, CNTE e outros atores. O processo de construção
52 do CAQ partiu do princípio de que quanto mais diálogo, mais próximo o padrão ficaria
53 do real, havendo inclusive um grande esforço de negociação entre representantes dos
54 dirigentes (secretários – UNDIME) e dos profissionais (CNTE). Sintetizou o processo
55 afirmando que apesar do MEC não ter assumido a continuidade dos estudos, o trabalho
56 foi realizado fora do governo, com formato diferente, mas com um laço comum: a busca
57 pelas escolas reais como referência inicial, como CAQi. Neste ponto do relato o Prof.
58 José Marcelino contribuiu afirmando que das oficinas de trabalho faziam parte a CNTE,
59 a UNDIME, assim como pessoas que posteriormente passaram a integrar a equipe do
60 MEC, como Romeu Caputo e Rita Coelho, que deram valiosas contribuições; lembrou
61 que mesmo não havendo o Piso Salarial instituído em lei, já havia compromisso com a
62 composição do salário em todas as discussões. O Prof. Marcelino, no seu aparte,
63 lembrou que o PNE 2001 determinava uma lista insumos para a qualidade que todas as
64 escolas deveriam possuir; havia, portanto, legitimidade e legalidade para as discussões e
65 essa foi sempre uma preocupação da equipe envolvida na elaboração da proposta do
66 CAQi. Concluindo o relato histórico e dando continuando à sua intervenção, o Prof.
67 Luiz Araújo observou que criar o GT é bom, mostra o esforço para que haja integração
68 e visão institucional; a crítica, segundo o Professor, não é esta. A questão central é que o
69 PNE foi aprovado com as estratégias da Meta 20 e este debate vai afetar diferentes
70 atores. Afirmou que ouvir entidades é importante, mas o problema envolve quem paga,
71 que são os entes federativos, representados na instância de negociação tripartite prevista
72 no Artigo 7º do PNE. Por isso é fundamental usar a estratégia da Campanha, isto é,
73 dialogar com atores institucionais para decidir o formato do CAQ. Reafirmou que o
74 CAQ é diferente do FUNDEB, pois parte de outra lógica. O ambiente do FUNDEB é o
75 da lógica redistributiva; os fundos estaduais bloqueiam 20% da arrecadação de Estados
76 e Municípios para a busca da equidade, porém não representam realmente o total de
77 recursos. Assim, como o peso do FUNDEB é diferente entre os municípios, a redução
78 da desigualdade não ocorre. Segundo ele, seria necessário adotar outra dinâmica
79 redistributiva para o CAQ. Esta é a maior polêmica. De acordo com o Professor Luiz
80 Araújo, chegar na matriz de insumos seria o mais fácil; o mais difícil é fazer esta matriz
81 chegar nas redes. Neste contexto, considera que a razão da não homologação foi a
82 insegurança sobre os impactos financeiros, pois o Brasil convive com a lógica do
83 FUNDEB e a concepção do CAQ é outra: não é a da redistribuição, mas a do recurso
84 suficiente para o que é necessário, o que aumentaria a exigência de complementação.
85 Neste ponto o Secretário Binho Marques lembrou de uma declaração da Campanha de
86 que seriam necessários 10,4% do PIB para o CAQ. O Prof. Luiz Araújo considerou que
87 durante a tramitação do PNE o debate foi quantitativo, sendo a preocupação com o
88 tamanho do esforço geral necessário para cumprir todas as metas, e que nos cálculos da
89 Campanha se estimou o impacto da elevação das escolas do Norte e Nordeste para um
90 patamar próximo ao CAQ. Não havia como a sociedade civil se envolver em
91 instrumentos operacionais que dependem do governo; o foco era a definição do
92 percentual do PIB na lei, que ficou em 10%. O importante, segundo o Professor, é que
93 implantar o CAQ significa mudar a lógica redistributiva, o que antecipa a discussão do

João

20

Luiz Araújo

94 final do FUNDEB. O debate é difícil com os dirigentes, por causa da cultura baseada na
95 lógica do perde/ganha; se o custo fosse para a complementação da União, todos
96 ganhariam. De qualquer maneira, será necessário aproximar ambas as matrizes: a do
97 CAQ e a do FUNDEB. Para o Prof. Luiz Araújo, há várias hipóteses para a
98 complementação, mas transformar a matriz do CAQ em modelo redistributivo para a
99 rede exigiria mudança de lógica federativa e seria preciso considerar o conjunto de
100 todos os recursos disponíveis, não só os do FUNDEB. Encerrando seu raciocínio,
101 portanto, o Professor deixou claro que, na sua opinião, a escolha do caminho precisa
102 considerar a reelaboração do FUNDEB e o diálogo com quem paga; o acordo federativo
103 é muito complexo e começa sempre com a matriz de insumos. Na sequência, com a
104 palavra, o Professor José Marcelino iniciou afirmando que considera muito negativo o
105 atraso do MEC com relação à implantação do CAQ, considerando que o Parecer
106 CNE/CEB 08/2010 do CNE foi aprovado há mais de cinco anos e o MEC participou de
107 sua discussão, mas que o GT não deixa de ser um avanço. Disse que o Brasil precisa
108 gastar mais com educação; basta ver que famílias ricas não colocam seus filhos na
109 escola pública. O Professor fez em seguida referência a vários trabalhos publicados
110 sobre custos e qualidade, citando autores como Ricardo Pires de Almeida (1889),
111 Claudio Moura Castro, Ediruald de Mello, ele próprio, em artigo publicado em 1991,
112 João Monlevade que contribuiu muito para o debate por ocasião do Pacto Nacional pela
113 Valorização do Magistério, em 1994, chegando ao ano de 2003 com a pesquisa
114 concebida no INEP. Considerou que estar no INEP naquele momento, para ele,
115 significava lutar para fazer no governo o que se tentava fazer fora, além de recuperar o
116 papel institucional de pesquisa, com técnicos do Instituto escrevendo suas ideias para
117 pensar quanto custa uma escola com condições de qualidade. Na opinião do Prof.
118 Marcelino, é fácil verificar que a base disponível naquela época era ainda muito mais
119 frágil do que hoje; como já havia sido relatado, foi necessário desenvolver um indicador
120 de condições de oferta, chamado IEE (Índice de Escolha da Escola) elaborado pela
121 equipe do INEP, coordenada por Carlos Moreno Sampaio, com a ajuda do Prof. Bob
122 Verhine (UFBA) e de Antônio Xavier (IPEA). O estudo foi concluído, mas naquele
123 estágio não se considerava o CAQi. A pesquisa teve como objetivo aferir quanto
124 custavam escolas que tinham condições de oferta com qualidade. Portanto não se
125 buscava nem calcular o custo médio das escolas brasileiras e nem o CAQi, mas sim algo
126 mais próximo do que hoje chamamos de CAQ, nos termos do PNE. Com relação ao
127 CAQi, comentou que tomou contato com o conceito (que ainda não tinha esse nome)
128 quando ainda era Diretor no INEP e foi procurado pela pesquisadora Camila Crosso, da
129 Campanha Nacional Pelo Direito à Educação. Quando saiu do INEP, disse o Prof. José
130 Marcelino, continuou e aprofundou seu envolvimento com a elaboração do CAQi.
131 Lembrou que o trabalho sempre foi coordenado pela Campanha Nacional pelo Direito à
132 Educação, naquele período com Denise Carreira na coordenação. Esclareceu que o
133 processo de elaboração da proposta do CAQi que foi posteriormente incorporada pelo
134 CNE sempre se baseou na noção de que o conceito de qualidade não é algo estático e
135 que deve evoluir com as próprias demandas da sociedade. Esclareceu ainda que as bases
136 legais do CAQi foram a Constituição Federal (em especial o Artigo 211) e a LDB, em
137 especial o Artigo 4º, que estabelece os insumos para o ensino e aprendizagem como o
138 parâmetro definidor do CAQi. Esclareceu que a opção do grupo foi pelo conceito de
139 qualidade social e por isso o processo de construção das planilhas do CAQi foi feito
140 com a participação de diferentes atores do campo educacional. Ressaltou, em particular,
141 a participação da CNTE na definição do Piso Salarial do CAQi, visto que, na época,
142 ainda não havia sido aprovada a lei do PSPN. Reforçou que a grande força do CAQi é
143 que ele sempre teve na base dois parâmetros fundamentais: a equidade e o controle

João 1. fu

144 social. Equidade, porque com o CAQi do CNE em vigor hoje, praticamente todos
145 receberiam o mesmo recurso do FUNDEB. Controle social porque, com o CAQi, o pai,
146 o estudante, o professor, teriam um parâmetro objetivo sobre quais insumos deveriam
147 estar presentes em todas as escolas e, portanto, poderiam cobrá-los. Sobre o GT do
148 CAQi o professor defendeu que se deve buscar o caminho de menor atrito na definição
149 de insumos, mas é importante acabar com falsas polêmicas, como aquela “se a lista vai
150 ter ou não retroprojeter”, por exemplo. É fácil saber que cerca de 85% dos custos se dá
151 com salários, e 15% com custeio. Se temos hoje um valor de piso, 80% do CAQ já está
152 definido, porque será necessário utilizar o recurso para o pagamento de pessoal. Um dos
153 problemas na questão dos gastos com pessoal, ponderou, é que temos pouco
154 conhecimento com relação aos funcionários; o Censo Escolar não oferece estas
155 informações. Além disto, segundo o Professor, uma coisa é o valor do piso salarial;
156 outra coisa é o impacto na carreira, que implica em multiplicar o piso por 1,5, ou mais.
157 Lembrou, por exemplo, que a CNTE defende um fator de 1,5 no Piso para os
158 profissionais com nível superior. Para o Professor, essa deveria ser a prioridade desse
159 GT, isto é: responder a questão “quanto custa um aluno, a partir desse piso e
160 considerando uma carreira adequada?”. A questão dos demais insumos é mais simples.
161 Ele lembrou ainda que há outros focos de tensão, como o fato de que o CAQi nasceu
162 como proposta forte na CONEB e a postura do MEC sempre foi negativa. Mesmo
163 depois da CONAE 2010, em que o CAQi apareceu no documento final com dezenas de
164 indicações, o PL de PNE foi enviado ao Congresso Nacional sem fazer referência ao
165 CAQi. Lembrou que a tramitação do Parecer do CNE foi longa, participativa, afirmando
166 que ele mesmo participou de algumas audiências públicas do CNE em que o MEC
167 esteve representado e todo aquele esforço não resultou em homologação do Parecer
168 CNE/CEB 08/2010 pelo Ministério. Mesmo assim, segundo o Professor Marcelino, há
169 coisas que valem a pena ser discutidas. Com relação à questão da regionalização do
170 CAQi o Professor se mostrou frontalmente contrário, lembrando que o CAQi é
171 basicamente salário e ninguém em sã consciência defende regionalizar salário; “veja a
172 experiência do salário mínimo regionalizado no Brasil”, ressaltou. Até porque, do ponto
173 de vista dos custos, as diferenças não se dão tanto entre diferentes regiões do país, mas
174 entre capitais e cidades do interior, por exemplo. No que se refere aos insumos do
175 CAQi, não há sentido em se falar em regionalização, segundo o professor, pois isso
176 significa restringir direitos. Por que crianças de algumas escolas podem ter bibliotecas,
177 laboratórios e outras não, pergunta ele? Para o Professor isso não impede a escola de
178 elaborar uma proposta pedagógica voltada ao seu contexto, valendo-se de material
179 didático e bibliográfico adequado. No caso de escolas pequenas (muitas com menos de
180 50 alunos), a garantia de um padrão nacional não impede soluções inteligentes e que
181 não impedem direitos, como, por exemplo, integrar em um mesmo espaço a biblioteca
182 com o laboratório de informática. O Professor apontou então para, talvez, um valor
183 nacional, sem abrir mão da garantia de uma lista de insumos para todas as escolas do
184 Brasil, mas com qualidades regionalmente referenciadas de acordo com a proposta
185 pedagógica das escolas. Lembrou que no conceito do CAQi há algumas coisas que
186 todas as escolas têm que ter; pode haver flexibilização, mas de algumas coisas não se
187 pode abrir mão. Outra consideração importante é que os custos embutem gastos de
188 capital para a implantação de uma escola, mas o Professor pensa que não faz sentido
189 colocar isto dentro do CAQi, pois ele leva em conta os custos realizados durante o ano,
190 e a construção de uma escola é algo que dura mais de 30, 40 anos. Segundo ele, esta foi
191 a ideia que norteou a proposta e que consta no livro publicado com Denise Carreira: a
192 solução mais adequada foi considerar os custos de capital referentes à construção da
193 escola e compra de equipamentos para o seu regular funcionamento como o ano zero do

João

João

194 CAQi. Nas planilhas CAQi entraram, sim, gastos de capital, mas são apenas valores
195 para manter o prédio (conservação predial como um % do valor do prédio) e para
196 reposição dos equipamentos. Uma ideia do Professor foi a possibilidade da oferta de um
197 “enxoval da escola” no ano zero do CAQi: seriam insumos básicos via FNDE. Na
198 sequência o Professor Marcelino enfatizou que CAQi não é *voucher*, pois dialoga com o
199 FUNDEB; na verdade o CAQi deve ser o valor mínimo do FUNDEB; é assim que ele
200 foi pensado, afirmou, e fez referência a várias estratégias metodológicas utilizadas nos
201 cálculos, afirmando que as memórias estão todas registradas no seu livro com Denise
202 Carreira. Assim como o Prof. Luiz Araújo, também ele reafirmou a importância do
203 debate com diferentes atores, especialmente com aqueles que conhecem cada etapa da
204 educação básica; muitos inclusive que já passaram pelo MEC e influenciaram a
205 construção das diretrizes nacionais. Disse que o CAQi aprovado pelo CNE tem um
206 valor próximo, no caso dos anos iniciais do ensino fundamental, ao atual valor aluno
207 ano do FUNDEB para São Paulo e se já estivesse em vigor, teríamos uma revolução e
208 cumpriríamos o Artigo 211, pois a União estaria cumprindo seu papel de equalização
209 das oportunidades e da garantia do padrão mínimo de qualidade, uma vez que
210 praticamente nenhum estado da federação teria um valor aluno inferior ao aplicado pelo
211 FUNDEB em SP. Contudo, para que isso acontecesse, a complementação da União ao
212 FUNDEB que hoje representa 0,22% PIB, teria que ser da ordem de 1% do PIB, um
213 salto expressivo, mas plenamente factível para um país que se dispõe a gastar 10% do
214 PIB com educação. Sem esse esforço da União com relação ao CAQi, segundo o
215 Professor, fica muito difícil qualquer perspectiva otimista em relação às demais metas
216 do PNE. Afirmou que o MEC tem muitos programas, todos muito fáceis de cortar. São
217 recursos de distribuição voluntária, de caráter muito frágil. Se o dinheiro que foi
218 aplicado através das transferências voluntárias estivesse no FUNDEB teria caráter mais
219 permanente e não seria atingido pelos atuais cortes orçamentários feitos no MEC, sob
220 pena de uma rebelião de prefeitos e governadores. Para finalizar sugeriu que se
221 retomasse a ideia de ter, no INEP, um núcleo de estudo de gastos na educação;
222 “precisamos conhecer a conjuntura”, afirmou, “para podermos viabilizar o piso salarial
223 do magistério e para criar parâmetros para o piso salarial dos profissionais que não são
224 do magistério, sem esquecer a meta 17, que deve estar presente em todos os debates
225 sobre o CAQi e o CAQ”. Em seguida o Prof. Luiz Dourado, com a palavra, lembrou da
226 discussão importante sobre custos e qualidade, que aconteceu desde a Constituição de
227 1988. Afirmou que nos anos 90, apesar da necessidade de estudos científicos a respeito
228 do tema, os grupos de pesquisa ainda eram muito frágeis, sendo que a articulação das
229 entidades ANPEd e ANPAE, desde aquele período, tem sido estratégica para o
230 fortalecimento da produção de conhecimentos que podem embasar decisões a respeito
231 de políticas públicas. Os GTs da ANPEd e os vários programas de pós-graduação
232 estruturados com esta linha de pesquisa ajudaram na intensificação da agenda hoje
233 presente e consolidada por intermédio da FINEDUCA. Para o resgate do processo
234 histórico a respeito do CAQ o Professor disse ser importante lembrar que em 2003 o
235 Prof. Marcelino chegou ao INEP com um objetivo, que era coordenar um trabalho que
236 pudesse indicar quais seriam as condições de uma instituição educativa para a oferta
237 com qualidade, não apenas com relação aos insumos necessários, mas também com
238 relação aos serviços oferecidos. O INEP foi um grande laboratório, pois ali aconteceram
239 várias oficinas de trabalho, com foco em duas coisas muito importantes naquele
240 momento: o custo aluno e a organização/gestão escolar. Pesquisadores de várias
241 universidades participaram deste momento inicial; não havia ainda desenho amostral ou
242 estatístico, mas o objetivo era aprofundar conhecimentos sobre o custo da qualidade.

João

1. fu

243 Com o desdobramento da pesquisa, realizada de forma concomitante em oito estados
244 brasileiros, importantes produtos foram elaborados, no contexto da preparação do
245 debate sobre o futuro do FUNDEF. Além deste resultado concreto, houve também
246 aumento da massa crítica no âmbito das universidades, fortalecendo os grupos de
247 pesquisa. O MEC, porém, praticamente ignorou o estudo; muitos nem o conheceram na
248 época nem o conhecem agora. Portanto, segundo o Professor Luiz Dourado, neste
249 contexto a CONEB 2008 teve papel emblemático por trazer de volta para a agenda este
250 importante debate, enquanto que na CONAE 2010 o conceito foi consolidado. Neste
251 ínterim, o MEC passou pela tensão política da transição do FUNDEF para o FUNDEB
252 sem a continuidade dos estudos que poderiam embasar as decisões; o CNE, por sua vez,
253 positivamente influenciado pelo debate, tomou para si o desafio de discutir o tema,
254 aprovando o Parecer CNE/CEB 08/2010. O Professor lembrou que o Parecer se
255 estrutura em três eixos: a educação como vetor para o desenvolvimento humano; os
256 resultados educacionais, que melhoraram continuamente, mas que continuam como
257 desafio; e as grandes dificuldades para ampliar o financiamento. O parecer também
258 aponta para alguns sinalizadores, como: professores qualificados, com salários
259 compatíveis e jornada integral na mesma escola, fazem diferença nos resultados. A
260 tramitação do PNE concretizou um cenário de rediscussão da qualidade e seus custos,
261 representando uma forma de retorno do debate para a agenda prioritária do país. O
262 Professor ressaltou ainda que em 2007, na Cúpula das Américas, o Brasil assumiu
263 responsabilidades para definir dimensões de qualidade. O papel da União é estruturante
264 e o MEC sempre o encarou com muita tensão. Assim, o Professor afirmou que o
265 movimento do GT no MEC é fecundo, mas que precisa avançar na direção de orientar
266 um trabalho comum com o CNE no reexame do Parecer 08/2010, inclusive
267 considerando a proposta em pauta no CNE no sentido de contratar consultores para
268 continuar o estudo do CAQ. O trabalho comum, na opinião do Professor, deve ser
269 construído de forma propositiva, com foco no piso, na carreira e no sistema, que são
270 questões de grande impacto. Ressaltou a importância da pesquisa de 2003/2005 feita no
271 INEP como referencial para mostrar a centralidade do gasto com pessoal
272 piso/formação/carreira/salário, afirmando que o estudo precisa ser incorporado ao
273 grupo. O livro do Prof. Marcelino e Denise Carreira é emblemático e importante, e todo
274 o acúmulo de conhecimento produzido daquela época até os dias atuais pode ajudar no
275 reexame do Parecer. O Professor Luiz Dourado considerou que, “se o Parecer fala o que
276 deve ser o CAQi e o CAQ, será necessário questionar: “O que o Parecer diz é
277 suficiente? Deve ser mudado? Como fazer o reexame, considerando, por exemplo, que o
278 Piso está resolvido para docentes, mas não para todos os profissionais?”. Afirmou que a
279 discussão do CAQ não pode se desarticular do debate sobre o Sistema Nacional de
280 Educação, lembrando que CAQ e SNE estão articulados até nos prazos do PNE. Uma
281 proposta seria resgatar o grupo que fez a pesquisa em 2003 para refazer o trabalho de
282 campo (têm experiência e relações acumuladas). O Prof. Luiz Dourado concluiu a fala
283 apontando para quatro questões principais: 1) o foco no trabalho inicial do INEP é
284 fundante porque teve muitos desdobramentos; 2) a questão deixou de ser importante
285 para o MEC, mas agora é retomada e isto é relevante; 3) a expectativa é muito grande a
286 respeito de como o MEC vai equacionar o desafio da meta 20; e 4) a importância da
287 escuta e da sinalização do debate público, sendo o reexame com o CNE um caminho
288 bastante promissor. Finalizou registrando sua preocupação com os prazos do PNE,
289 ressaltando que metade do tempo já passou. O Prof. Luiz Araújo lembrou então que há
290 obrigação legal, o que aponta para a necessidade de formulação e implementação,
291 mesmo que gradativa. A questão central é como construir a matriz de custos, seja
292 salário, seja insumo e aplicá-la na prática em termos de financiamento. Começar as

João. 10

Fu

293 definições pelo CNE é simbólico do ponto de vista político, mas tecnicamente talvez
294 não, porque os gestores dos recursos não estão representados lá. Por isso é realmente
295 necessário ouvir vários atores, principalmente considerando as diferenças entre salários
296 e carreiras (o salário médio e as carreiras são muito distintos e o Piso não trata da
297 totalidade da questão). De acordo com o Professor Luiz Araújo o desafio é maior
298 porque não são conhecidos estudos do INEP que possam ajudar na definição dos fatores
299 de ponderação do FUNDEB, e será preciso antecipar o debate do fim do FUNDEB. Se
300 não estiver definido o quadro geral do financiamento será difícil fazer o resto, na
301 opinião do Professor. Neste cenário, uma ideia seria deixar o FNDE encarregado do
302 “CAQ zero”, uma espécie de “enxoval” para as escolas; neste formato, o “enxoval”
303 estaria separado dos valores de manutenção, que seriam feitos via repasse direto no
304 FUNDEB. Neste ponto o Professor questionou: “mas qual seria a base de cálculo?” E
305 ele mesmo respondeu: “não poderia ser somente 20%, porque não é este o único recurso
306 disponível e os demais valores (vinculados ou não) não ajudam na busca da equidade”.
307 Neste aspecto, o SIOPE precisa dispor de outra planilha para incorporar informações
308 sobre o que se gasta além do FUNDEB, disse o Professor. Portanto, equipes diferentes
309 precisam ser montadas para trabalhar nisto, talvez em forma de oficinas. No diálogo em
310 curso, o Presidente do INEP, Prof. Francisco Soares registrou a complexidade do tema,
311 afirmando que as questões de custos e financiamento vão além do INEP. Disse também
312 considerar relevante o uso do conhecimento acumulado para a definição do CAQ e que
313 o INEP não tem todos os dados que seriam desejáveis em um cenário ideal. Mas há
314 escolas que garantem aprendizagem, e elas devem ser observadas, evitando a dicotomia
315 só insumo ou só aprendizagem. A impressão que se tem, segundo o Presidente do INEP,
316 é que hoje parece não haver espaço para juntar ambos os enfoques e este é o esforço do
317 INEP. O representante do FNDE, Vander Borges, por sua vez, afirmou que tinha vindo
318 à reunião para ouvir um pouco opiniões a respeito do que se pode fazer a partir de
319 agora. Afirmou que em muitos pontos as abordagens combinam com sua visão, isto é, é
320 necessário trabalhar para os cálculos irem além do FUNDEB, porque o FUNDEB é
321 parte do todo, mas não é tudo. Além disto, a definição dos fatores de ponderação é feita
322 sem uma base sólida de estudos, o que sempre deixa uma dúvida com relação à
323 realidade da oferta. Um outro ponto importante é que o FUNDEB tem perspectiva
324 redistributiva e o CAQ traz outra concepção, isto é, a definição do que é qualidade e
325 quanto ela custa. A questão é como desenhar a redistribuição para garantir qualidade, o
326 que é o grande desafio. Neste momento o Diretor Sérgio Souza (SASE/MEC), que
327 acompanhava a reunião, pediu a palavra para reafirmar uma preocupação já considerada
328 nas falas anteriores com relação aos custos de pessoal, que considera como o grande
329 ponto de estrangulamento. Segundo o Diretor, uma equipe deveria cuidar deste tema e
330 outra deveria cuidar da lista de insumos. Lembrou que no debate do CAQ, no início,
331 não estava presente a lei do Piso; hoje o grande impacto é o critério de reajuste estar
332 vinculado ao VAA. Além disto, ponderou o Diretor, as carreiras estão achatadas; e são
333 muito variados os desafios com relação à estimativa dos salários. Uma grande
334 dificuldade é que a União deve fazer a complementação, mas não há regras nacionais
335 pactuadas. Finalizou dizendo que é difícil construir estas regras, citando como exemplo
336 a quantidade de horas ociosas em cada rede de ensino. O Prof. Luiz Araújo
337 complementou dizendo que hoje é difícil encontrar pessoas disponíveis para pesquisa,
338 embora haja mais acúmulo. Segundo ele, para dar certo, grupos separados deveriam ir
339 trabalhando em oficinas de simulação, com pelo menos três focos: 1) definir custos de
340 salários, definir uma matriz e buscar acordos; 2) definir custos de insumos, sendo que
341 algumas pessoas acumularam muito e há conhecimento também no FNDE; e 3) definir
342 o formato do financiamento, considerando a relação federativa, dizendo que se disporia

Soares. J. F.

343 a contribuir neste último tópico. Estas oficinas produziriam cenários capazes de orientar
344 a tomada de decisões. A reunião foi encerrada pelo Secretário Binho Marques,
345 coordenador dos trabalhos, às 14:30 horas, agradecendo a todos pela disposição para o
346 diálogo e pelas contribuições; reafirmou o compromisso com as devolutivas necessárias
347 e com o debate público coordenado pelo Ministro Renato Janine. Nada mais havendo a
348 tratar, eu, Flávia Maria de Barros Nogueira, redigi a presente Ata, que após ter sido lida
349 e validada pelos convidados, vai assinada por mim e pelos membros oficiais do GT
350 presentes à reunião.


Brasília, 30 de julho de 2015


Flávia Maria de Barros Nogueira

De acordo,


Binho Marques


Vander Borges


Francisco Soares

Sétima reunião do Grupo de Trabalho constituído
“para elaborar estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ,
como parâmetro para o financiamento da educação básica”
(Portaria 459/2015)

1 O Grupo de Trabalho constituído pela Portaria 459/2015 com a finalidade de
2 “elaborar estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ, como
3 parâmetro para o financiamento da educação básica” se reuniu pela sétima vez, nas
4 dependências da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE/MEC), no
5 dia 04 de agosto de 2015, às 15 horas. O objetivo da reunião era dar continuidade ao
6 processo de escuta de diferentes atores, importantes para o debate do CAQi e do CAQ.
7 Estiveram presentes: Binho Marques e Flávia Maria de Barros Nogueira (SASE/MEC),
8 Francisco Soares e Maria Luiza Falcão (INEP), Ítalo Dutra (SEB/MEC) e Vander
9 Borges (FNDE), membros do GT; e os convidados Ivany Pino (CEDES), Andrea
10 Caldas (ForumDir), Maria Cristina Mesquita, representando Iria Brzezinski (ANFOPE),
11 João Ferreira de Oliveira (ANPAE), Maria Margarida Machado (ANPEd), Heleno
12 Araújo (FNE) e Roberto Leão (CNTE). O Secretário Binho Marques deu início à
13 reunião agradecendo a presença e a disposição de cada um para o debate.
14 Contextualizou o papel do grupo (GT-CAQ), relacionando o desafio de cumprir as
15 estratégias da Meta 20 do PNE com o desafio da instituição do Sistema Nacional de
16 Educação (SNE) e com o papel da SASE no MEC. Afirmou que o modelo federativo
17 atual implica em desigualdade, e que, no caso da educação básica, o CAQ pode e deve
18 ser um mecanismo de equalização. Lembrou que há um prazo definido pelo PNE e que,
19 apesar das dificuldades para a homologação do Parecer CNE/CEB 08/2010, não há
20 discordância quanto ao conceito, pois o CAQ reforça a necessidade de construir padrões
21 de qualidade, o que é estruturante do SNE. Relatou o contexto em que os debates sobre
22 qualidade e custo começaram no INEP, lembrando que se tratava de um período
23 compreendido entre o final do FUNDEF e o início do FUNDEB; ponderou que, em
24 função do MEC não ter dado continuidade aos estudos para vincular qualidade com
25 custos, o FUNDEB nunca deixou de ser um fundo apenas contábil. Por outro lado,
26 afirmou, apesar da paralização dos estudos no INEP, felizmente a Ação Educativa, a
27 Campanha Nacional pelo Direito à Educação e a FINEDUCA continuaram o trabalho.
28 Hoje, o GT-CAQ, de acordo com o Secretário, tem a missão de elaborar um consistente
29 relatório ao Ministro da Educação sistematizando os estudos, fazendo um resgate
30 histórico e apresentando novas informações capazes de construir o necessário acordo
31 interno no MEC e embasar não apenas o debate nacional a ser coordenado pelo
32 Ministério, como também as decisões a serem tomadas com relação à Meta 20. Antes de
33 passar a palavra aos presentes, o Secretário fez um breve relato sobre as razões
34 apontadas pelo MEC, em 2012, para justificar a solicitação de reexame do Parecer
35 CNE/CEB 08/2010. Resumiu estas razões em quatro pontos principais, pedindo que os
36 presentes que, se possível, se posicionassem sobre eles. O primeiro se referia às dúvidas
37 sobre como construir um CAQ que possa garantir padrão nacional e diversidade
38 regional, com controle social. O segundo versava sobre como a articulação entre
39 padrões de escolas por etapas e modalidades (considerando pessoal, insumos e
40 manutenção) se converte em um valor, já que o Parecer não traz memória de cálculo. O
41 terceiro, de acordo com o Secretário, era a preocupante relação de insumos com um
42 valor de IDEB (6,0), pois além da própria fragilidade do IDEB, sem dúvida há outras
43 questões não mensuráveis que resultam em qualidade; portanto, se o Parecer reduz a
44 concepção de qualidade ao IDEB 6,0, aparentemente se poderá responsabilizar um

45 dirigente cuja rede de ensino não tenha atingido este valor de IDEB mesmo que tenha
46 recebido o recurso do CAQ. Por fim, o quarto ponto se referia à ausência de relação
47 entre o CAQi e o recurso disponível. Para o Secretário, o entendimento do MEC foi
48 que, com a necessária incorporação de mais recursos para a educação básica será
49 possível desenhar o cenário do CAQ, mas o CAQi precisa ser um passo a ser dado com
50 o recurso disponível, organizando a ação supletiva e redistributiva. A pergunta é como
51 se poderia graduar estas mudanças, o que não fica claro no documento do CNE.
52 Encerrando sua fala inicial, o Secretário passou a palavra ao Presidente do INEP,
53 Francisco Soares, que brevemente fez referência aos artigos 205 e 206 da Constituição
54 Federal. Os artigos, na análise do Presidente, sinalizam que o aprendizado é uma
55 expressão do direito que se dá na escola e que, portanto, “precisamos conhecer quais
56 condições têm aquelas escolas que cumprem seu papel”, disse ele. Para isto, afirmou
57 que o INEP pode aportar indicadores e contribuições e que neste esforço de produção de
58 informações, trabalha com a possibilidade do uso de um indicador de complexidade de
59 gestão, além dos indicadores socioeconômicos. Abrindo a palavra aos presentes, o
60 primeiro a se manifestar foi o Professor João Ferreira de Oliveira (ANPAE), que
61 chamou a atenção de todos para três aspectos relativos à Meta 20 do PNE: 1) o conceito
62 qualidade associado ao financiamento; 2) os custos propriamente ditos; e 3) os insumos
63 indispensáveis ao processo ensino-aprendizagem. Com relação à qualidade, afirmou que
64 alguns aspectos são subjetivos, mas que outros são mensuráveis. Com relação ao
65 primeiro ponto, a pergunta, para o Professor, é se o CAQ, focado nas condições
66 objetivas, possibilitará qualidade e equidade. Para ele, é preciso observar a estratégia
67 20.6 do PNE, que trata da implantação do Custo Aluno-Qualidade inicial - CAQi,
68 referenciado no conjunto de padrões mínimos estabelecidos na legislação educacional,
69 cujo financiamento será calculado com base nos respectivos insumos indispensáveis ao
70 processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de definir quais são estes insumos
71 indispensáveis ao processo de ensino-aprendizagem, segundo o Professor. Com relação
72 aos custos, ele resgatou o esforço de pesquisa coordenado pelo INEP em 2003, que
73 deveria ter resultado em uma outra configuração do FUNDEB; concordou que, pela
74 ausência de continuidade dos estudos, os fatores de ponderação não se relacionaram, de
75 maneira mais efetiva, a uma referência de qualidade mais ampla e necessária. Por fim,
76 com relação ao terceiro ponto, considerou que alguns insumos são indispensáveis às
77 condições de qualidade, postulando que poderiam ser agregados por intermédio de
78 novos programas suplementares, ao lado de outros que já estão consolidados desde o
79 período militar e que devem continuar. Continuando o raciocínio iniciado pelo
80 Professor João Oliveira, a Professora Andrea Caldas (ForumDir) lembrou que a
81 articulação entre qualidade e custo é uma aproximação recente na área da Educação,
82 mas que já há acúmulo razoável sobre o tema. Afirmou que embora o Parecer do CNE
83 não tenha sido homologado, foi discutido e aprovado, e como a homologação não
84 aconteceu em 2010, agora, o esforço deve ser o de trabalhar para avançar
85 conceitualmente no texto, uma vez que se o mesmo já tivesse sido implantado,
86 poderíamos estar corrigindo distorções a partir da implementação. A Professora
87 considerou que, ainda que haja vários pontos a aperfeiçoar no referido Parecer, ele
88 precisa ser o ponto de partida. Tentando dialogar com as questões apresentadas pelo
89 Secretário na sua fala inicial, a Professora Andrea afirmou que com certeza ninguém
90 deseja um padrão nacional que seja uma camisa de força, mas sim um padrão mínimo
91 nacional, pois sem parâmetro nacional não há SNE. Sobre como as listas foram
92 construídas, a Professora respondeu que o processo foi de aproximação, isto é, de
93 construção coletiva, pois nunca se conseguirá um padrão absoluto. Por estas razões a
94 Professora pensa ser importante agregar contribuições que melhorem o Parecer, porque

95 sua elaboração construiu processos de aproximação. Trata-se de um processo de
96 negociação política; afirmou que é importante fazer escutas, mas será preciso, no futuro
97 próximo, definir um Comitê de Governança, com ação técnica e política, formado
98 minimamente pela UNDIME, CONSED e CNTE. Na sequência, o Coordenador do
99 FNE, Professor Heleno Araújo, também reafirmou a complexidade do tema, que vem
100 sendo pauta desde 1994. Disse que em 2003/2004 houve um tipo de resposta do MEC
101 com os estudos do INEP, mas que a falta de iniciativas de sequência nesta direção
102 prejudicou a transição do FUNDEF para o FUNDEB. Disse também que faltou, ainda,
103 participação efetiva do MEC no debate sobre CAQ no CNE, mas que o Ministério
104 negociou a homologação do Parecer do CNE durante a CONAE 2014. Ao começar de
105 novo o debate e não cumprir este último acordo, o MEC está novamente retardando o
106 processo. O Coordenador afirmou que a CNTE poderia contribuir mais com pessoas que
107 acumularam mais ao longo do debate nos últimos anos, mas que, pessoalmente
108 considera que o CAQ por dentro do FUNDEB poderia garantir mais controle social.
109 Ponderou que os Conselhos do FUNDEB hoje só atuam para aprovar contas e que é
110 preciso avançar. A União, disse o Professor Heleno ao finalizar sua intervenção, está
111 atrasada em seu papel: a complementação prevista no parágrafo 5º do artigo 69 da LDB,
112 por exemplo, precisa ocorrer de forma efetiva; a União precisa apontar para a
113 regulamentação dos recursos do Pré-Sal; o Senado já está discutindo o FUNDEB e não
114 está clara ainda a posição do MEC. A Professora Maria Margarida Machado (ANPEd),
115 com a palavra, pontuou que dar caráter nacional à questão da qualidade é um desafio
116 muito grande, mas que se o MEC fizer as contas para trás não ajudará a educação
117 nacional. Afirmou que neste momento não se pode ser tímido, citando como exemplo o
118 processo de implantação do Censo Escolar: lembrou que se orçamento fosse o fator
119 limitante o Brasil não teria o Censo, que é uma grande conquista em se tratando de
120 instrumento para as políticas educacionais. No caso do CAQ, para ela o INEP teve papel
121 fundamental, mas por decisão de governo não se deu continuidade aos estudos e este é,
122 segundo a Professora, um fato concreto com o qual precisamos lidar. Expressou sua
123 opinião no sentido de que “não é de todo ruim que a ação coordenada do MEC ocorra
124 neste momento, porque o esforço precisa mesmo ser coordenado”; considerou que o GT
125 é um mérito, mas que há urgência e o MEC não pode atrasar ainda mais o processo. A
126 Professora Margarida afirmou ainda que existem questões abertas e que a ANPEd vai
127 apresentar uma posição mais maturada após o debate a ser feito na 37ª Reunião
128 Nacional, que ocorrerá nos dias 4 a 8 de outubro. Considerou que ninguém quer
129 engessar o Brasil, mas a pergunta é qual lista substituiria a atual. Lembrou que parte
130 significativa do custo é folha, portanto, é preciso definir como lidar com valorização dos
131 profissionais da educação básica dentro do CAQ. O que a ANPEd pode fazer, segundo
132 ela, é analisar a proposta do MEC e contribuir para qualificá-la, pois pensa que há
133 acúmulo no MEC suficientemente grande para produzir uma proposta e chamar a
134 Associação para contribuir. Ponderou que se o CAQ depende da definição de um padrão
135 que é o mínimo e se o MEC acha que está muito detalhado no Parecer do CNE, precisa
136 dizer que detalhamento é este, porque também há na ANPEd pessoas que dominam o
137 campo e podem ajudar. Neste contexto listou alguns pontos que considerou importantes
138 para destaque: o primeiro, é não desvincular CAQ de FUNDEB e de Lei de
139 Responsabilidade Educacional; o segundo, é que não se não se pode fazer a conta para
140 trás, com retrocesso, sendo necessário definir que tipo de redistribuição será feita; o
141 terceiro é que o controle social realmente preocupa, porque muito recurso é repassado e
142 não há como saber efetivamente o que é feito. Para exemplificar este último ponto, a
143 Professora discorreu sobre a relação entre as matrículas de EJA e os recursos de repasse
144 do FUNDEB, dizendo que as matrículas estão caindo apesar do recurso definido pelo

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

145 fator de ponderação que os municípios e estados recebem para realizar a oferta. Outro
146 ponto lembrado pela Professora Margarida é a LRE, que preocupa muito, porque o
147 tempo é curto e o MEC corre o risco de ser atropelado pelo congresso e pela SAE
148 (Secretaria de Assuntos Estratégicos-PR). Finalizando, registrou que, vindo de fora,
149 parece que outros atores se movimentam mais do que o MEC, como se observa por
150 exemplo no Congresso Nacional. No caso do CAQ, finalizou a Professora, a sugestão é
151 retomar o Parecer do CNE e, a partir da crítica, continuar o trabalho. Usando a palavra,
152 a Prof. Ivany (CEDES) ponderou que qualidade pressupõe financiamento adequado e
153 que este debate esteve presente ao longo de toda a história do CEDES. Lembrou que o
154 V SEB focou a qualidade, sendo publicado um volume da Revista Educação e
155 Sociedade sobre o tema, além das muitas contribuições a respeito do assunto em outros
156 variados volumes. Afirmou que, contrariamente ao que se pensa, o esforço das
157 pesquisas ampliou muito nos cursos de PG e nas entidades com a difusão destes
158 resultados. A seguir a Professora postulou que o CAQ passou a ser um patrimônio da
159 sociedade brasileira depois de aprovado pelo CNE e que a sua não homologação é muito
160 preocupante. Disse que a inclusão do CAQ no texto do PNE foi uma vitória da
161 sociedade, pois havia um claro movimento por parte do Governo para dissolver o
162 conceito. Mas segundo a Prof. Ivany, a sociedade só se apossará do CAQ e do CAQ se
163 houver diferença no financiamento. Neste momento político e econômico de crise,
164 segundo ela, a luta deverá ser feita com clareza; o CAQ viabiliza o cumprimento da
165 função redistributiva com foco nas desigualdades e tem lógica diferente do FUNDEB.
166 Portanto, concluiu que não é possível igualar FUNDEB e CAQ: o CAQ trata da
167 qualidade na educação, enquanto o FUNDEB é só um fundo; o CAQ poderia se vincular
168 ao FUNDEB, mas a um FUNDEB mais ampliado. Concordando com a fala do
169 Presidente do INEP, a Professora finalizou sua intervenção dizendo que o fato da
170 possibilidade de alguns aspectos serem mensuráveis facilita o controle social, mas a
171 legislação exige considerar também no debate elementos que não são mensuráveis e este
172 é um grande desafio. Neste momento, o Secretário Binho interferiu dizendo que estava
173 achando as falas muito proveitosas e pediu que, se possível, os inscitos também
174 detalhassem um pouco mais sua opinião relativa à relação CAQ e FUNDEB, além da
175 possibilidade de termos não uma lista nacional fechada, mas sim diretrizes gerais a
176 serem detalhadas posteriormente em listas nas Unidades da Federação. Considerou
177 também que o trabalho docente é fundamental para definir padrões de qualidade de
178 oferta e que, apesar de não se tratar de um insumo, a valorização pode ter muito peso na
179 qualidade. Assim, pediu também para considerarem que, como foi lembrado nas falas
180 anteriores, realmente a maior parte do custo está ligado a pagamento de pessoal, e
181 questionou se há acúmulo na CNTE sobre uma espécie de limite percentual para
182 pagamento de folha. Ao se posicionar, o Presidente da CNTE, Roberto Leão,
183 manifestou sua preocupação com o fato de que muitas escolas reais, hoje, precisam de
184 insumos básicos porque não têm o mínimo necessário a qualquer ambiente saudável,
185 como luz, água encanada, climatização etc. Disse que o MDS tem informações sobre
186 escolas em bolsões de pobreza e estes dados podem ajudar a definir o básico. Esta
187 garantia mínima, segundo o Prof. Leão, é geral, podendo haver adequação regional.
188 Quanto às questões de carreira, ele afirmou que a CNTE apresentará sua proposta de
189 Diretrizes que serão aprovadas na Plenária estatutária a ser realizada ainda no mês de
190 agosto, que levam em conta a necessidade de se chegar aos 10% do PIB investidos em
191 educação. Com relação à questão da qualidade, ponderou que realmente está
192 relacionada ao trabalho docente, mas também ao pessoal não docente que trabalha na
193 escola. O controle social, para o Prof. Leão, não se restringe a somente olhar as contas;
194 é preciso garantir condições para o funcionamento dos conselhos, como assessoria

P
Soares
Leão

Leão *fu*

195 técnica independente. Para finalizar, lembrou que o debate sobre o CAQ deve ser o do
196 CAQ do Brasil, de acordo com nossa realidade. A Profa. Maria Cristina (ANFOPE),
197 em sua intervenção, lembrou do caminho já trilhado neste debate, dizendo ser
198 importante não desconsiderar os esforços do CNE, independente do que se for definir
199 com insumo. Concorda que o trabalho do professor e sua valorização são itens
200 fundamentais e que, portanto, valores de salários devem pesar na definição do custo da
201 qualidade. Quanto ao debate a respeito do volume a ser destinado ao pagamento da
202 folha, a Professora considerou que esta é uma questão central, pois o FUNDEB não
203 resolveu o problema. Hoje há a previsão de usar 60% no mínimo, o que é importante,
204 mas 100% tem sido usado para a folha, o que compromete o recurso para investimentos.
205 O desafio, concluiu a Professora, é buscar recursos novos para compor os 10% do PIB a
206 serem investidos na educação. O Professor João Oliveira (ANPAE) pediu novamente a
207 palavra para contribuir discorrendo sobre o limite de gasto com pessoal e outros
208 assuntos. Lembrou que no Brasil e também em outros países, em geral, o montante na
209 educação básica fica entre 80 e 85%. Mas as metas do PNE apontam para qualificação,
210 sobretudo dos professores, e, na opinião do Professor, só a ampliação do percentual do
211 PIB vai dar conta disto, uma vez que a melhor titulação dos professores impactará os
212 planos de carreira/salários. Afirmou também que houve grande perda com a
213 descontinuidade do trabalho iniciado pelo INEP em 2003, porque, se o questionário da
214 pesquisa tivesse sido agregado ao Censo, pelo menos em parte, hoje se saberia com
215 precisão o custo direto de uma escola; segundo ele, o questionário serviu, inclusive, de
216 base preliminar para construir a lista de insumos do parecer aprovado no CNE. Se
217 houvesse ocorrido a continuação dos estudos, hoje certamente o índices e fatores de
218 ponderação do FUNDEB estariam aperfeiçoados e poderiam ser um instrumento para
219 informar se o município gastou 25% em educação e se garantiu a cesta de insumos
220 indispensáveis. O Prof. João lembrou também que o prazo de implantação do CAQi,
221 pelo PNE, é 2016 e que o CAQ, sua sequência, é um patamar de expansão da qualidade
222 inicial. Portanto, a sugestão que ele apresentou foi que a lista inicial deveria resultar em
223 um valor único nacional em 2016, sendo que, de 2017 em diante, outros quesitos
224 poderiam ser continuamente colocados na cesta, dando ao CAQ um caráter progressivo.
225 Finalizando, o Professor João deixou uma questão importante ainda sem resposta, que é:
226 definido o CAQ, o dinheiro vai para o sistema ou para a escola? Acredita que uma parte
227 deve ir para a escola diretamente, favorecendo a autonomia escolar na gestão de
228 recursos, pois isso viabilizaria a realização de projetos importantes. Na opinião da
229 Profa. Maria Margarida (ANPEd) o CAQi não pode ser submetido ao FUNDEB, porque
230 tem outra lógica, que não é a lógica de um volume de dinheiro dividido por número de
231 matrículas. Lembrou que, por exemplo, há grande desigualdade entre os municípios na
232 área metropolitana de Goiânia, e é fundamental encontrar uma saída para a equalização
233 com qualidade, mas talvez também a melhor estratégia não seja o PDDE. Segundo a
234 Professora, um pacto federativo é necessário, não se pode abrir mão de haver política
235 estadual e municipal fortalecida por fundos para monitorar a aplicação dos recursos. A
236 saída, neste caso, parece ser via melhoria da gestão, acompanhada de repasses diretos e
237 ampliados para cobrir necessidades básicas da escola. O CAQi representa o que precisa
238 ser feito agora, podendo o restante ser incluído depois. Segundo ela, a lista do CNE
239 pode ser menos detalhada e levar para um detalhamento regional e neste debate o
240 SimCAQ pode ajudar, fazendo uma ponte entre um padrão desejado e a realidade. O
241 Secretário Binho, estimulando a continuidade do debate, lembrou que o FUNDEB não
242 resolveu a desigualdade dentro das Unidades da Federação, fazendo então algumas
243 perguntas: 1) Qual seria o papel dos Estados para ajudar a reduzir desigualdades? 2) A
244 União precisa aumentar a complementação e estados e muitos municípios também

João

245 precisam ampliar investimentos, para que o país cumpra a Meta 20. Seria viável colocar
246 no FUNDEB mais de 20% da arrecadação? 3) Até que ponto devemos ter programas
247 universais? Não cristalizam a desigualdade? O representante do FNDE no GT, Vander
248 Borges, completou afirmando que está fazendo alguns ensaios com relação ao
249 financiamento: no debate do FUNDEB, segundo ele, havia a ideia de se colocar 25% da
250 arrecadação no fundo, mas isto não foi avante porque não houve acordo nacional;
251 ninguém, segundo Vander, queria ver seu dinheiro engessado, pois as vinculações são
252 “camisas de força” para o gestor. Em um aparte, o Presidente da CNTE lembrou que
253 São Paulo capitaneou a luta para não incluir o INSS no FUNDEB. Pedindo a palavra, o
254 Coordenador do FNE, Heleno Araújo, considerou boa alternativa o CAQ ser desenhado
255 por dentro do FUNDEB, mas mantendo o conceito do CAQ e em outro FUNDEB ou
256 em um FUNDEB com novo desenho. O valor da lista básica, segundo ele,
257 necessariamente deve priorizar salários, sendo necessário atentar para os muitos desvios
258 que existem em folhas de pagamento e para o esforço de arrecadação de cada ente
259 federado, que também é importante. A Profa. Ivany (CEDES) reforçou a questão do
260 federalismo, afirmando que há um impasse calcado na necessidade urgente de envolver
261 UNDIME e CONSED nas rodadas de decisão, ouvidas as posições da CNTE. Em nome
262 do CEDES confirmou a preocupação com propostas de LRE que focam em punição por
263 variações no IDEB e destacou que a participação dos movimentos sociais no
264 acompanhamento do CAQ é fundamental: um comitê de governança pode conciliar
265 diferentes interesses e o processo de construção federativa deve se consolidar pela via
266 das mesas de negociação o tempo inteiro. Vander, do FNDE, lembrou ainda que a LDB
267 prevê a gestão do recurso pelo dirigente municipal, o que nem sempre acontece. Opinou
268 a respeito dos conselhos de controle, dizendo que precisam ter ação sobre todos os
269 recursos, não só os do FUNDEB e dos programas estabelecidos em lei. Para ele, um
270 FUNDEB com mais recursos, com maior complementação tanto na União como dos
271 Estados pode ser a base para combinar a dinâmica redistributiva à questão da qualidade.
272 Reafirmou o raciocínio anteriormente exposto, de que o FUNDEB por si só não esgota
273 o desafio da desigualdade. Pelo contrário: outros recursos, fora do FUNDEB, ajudam a
274 manter a desigualdade. Relatou que os estudos que ele vem fazendo se pautam no VAA
275 e na comparação com o que seria o CAQ. Segundo ele, é preciso, para estes cálculos,
276 trazer os 5% e outros recursos vinculados, além de programas que, por lei, são políticas
277 de longo prazo. Para pensar em CAQ, ponderou, é preciso elevar recursos e reforçar as
278 iniciativas que já existem, no contexto de um calendário de providências que une o
279 CAQ à antecipação do novo FUNDEB e à regulamentação dos royalties de petróleo. O
280 Prof. Heleno Araújo, retomando a palavra, ressaltou a grande fragilidade do PDDE,
281 dizendo que é preciso regulamentar gestão democrática e o Conselho Escolar precisa de
282 fortalecer. Por sua vez, a Profa. Maria Margarida (ANPEd) ponderou que se o
283 FUNDEB fosse melhor regulamentado haveria mais transparência; não há como
284 responsabilizar porque o padrão de entrega não está definido. Encerradas as inscrições,
285 o Secretário Binho apontou para um cenário em que, ao agregar mais recurso e ao
286 definir com clareza o que deve ser feito com o recurso, talvez seja possível desenhar um
287 novo fundo com características e concepções do CAQ. Agradeceu então a contribuição
288 de cada um na rodada de escutas, afirmando que outros encontros ocorrerão, pois o
289 objetivo do GT é dar ao Ministro condições de desenhar uma proposta para o diálogo
290 ampliado com o CNE, com o FNE e a sociedade em geral. Ressaltou que conversas
291 como estas e com a ajuda de cada um dos presentes o Ministro vai pautar um debate
292 público que poderia ser muito confuso, caso não houvesse o necessário esforço que está
293 sendo feito para a construção de acordos e alinhamento interno prévio do MEC. A
294 reunião foi então encerrada às 19:00h. Nada mais havendo a tratar, eu, Flávia Maria de

João
Flávia Maria de

200
Flávia

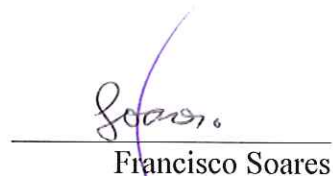
295 Barros Nogueira, redigi a presente Ata, que após ter sido lida e validada pelos
296 convidados, vai assinada por mim e pelos membros oficiais do GT presentes à reunião.

Brasília, 04 de agosto de 2015

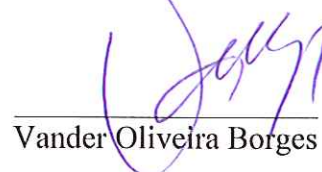

Flávia Maria de Barros Nogueira

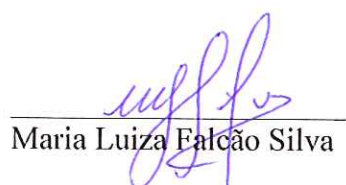
De acordo,


Binho Marques


Francisco Soares

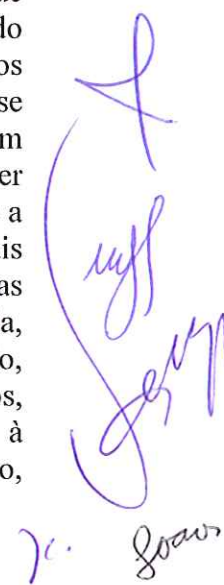

Ítalo Dutra


Vander Oliveira Borges


Maria Luiza Falcão Silva

Oitava reunião do Grupo de Trabalho constituído
“para elaborar estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ,
como parâmetro para o financiamento da educação básica”
(Portaria 459/2015)

1 O Grupo de Trabalho constituído pela Portaria 459/2015 com a finalidade de “*elaborar*
2 *estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ, como parâmetro*
3 *para o financiamento da educação básica*” se reuniu pela oitava vez, nas dependências
4 da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE/MEC), no dia 05 de
5 agosto de 2015, às 09:00 horas. O objetivo da reunião era dar continuidade ao processo
6 de escuta de diferentes atores importantes para o debate do CAQi e do CAQ. Estiveram
7 presentes: Binho Marques (SASE/MEC), Francisco Soares e Maria Luiza Falcão Silva
8 (INEP), Ítalo Dutra (SEB/MEC) e Vander Borges (FNDE), membros do GT; e os
9 convidados Martin Carnoy, David N. Plank e Paulo Bliskstein (Universidade de
10 Stanford – Lemann Center), que se fizeram acompanhar por Camila, Rebeca e Leonardo
11 (também do Lemann Center), além de Antônio Xavier (PNUD). O Secretário Binho
12 Marques deu início à reunião agradecendo os pesquisadores por terem aceitado o
13 convite, ressaltando que o nome de cada um foi lembrado pelo Prof. Bob Verhine,
14 quando esteve com o GT. Continuou sua fala historiando as razões que levaram à
15 criação do GT, os desafios do grupo e o processo de escuta dos principais atores
16 envolvidos no debate em torno da criação do CAQi e do CAQ, ao longo de mais de dez
17 anos. Afirmou que o GT busca destacar consensos, identificar pontos de discordância e
18 pretende chegar a um relatório que permita ao Ministro da Educação definir uma forma,
19 pactuada, de cumprir o que está previsto na Lei 13.005 (Lei do PNE), especialmente na
20 Meta 20 e de forma mais específica nas estratégias que tratam do Custo Aluno
21 Qualidade (CAQ) e do Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi). O Secretário lembrou
22 que agora incorporados ao PNE na Meta 20, o CAQi e o CAQ passam a ter prazos
23 estabelecidos por lei para serem implantados, junho de 2016 e junho 2017,
24 respectivamente. O Secretário em seguida discorreu sobre os principais pontos que
25 levaram o MEC a não homologar o parecer e proposta de CAQ que vieram do CNE,
26 como por exemplo o padrão muito rígido de insumos; a vinculação da lista de insumos
27 ao IDEB 6,0; a indexação do valor ao PIB per capita, dentre outros. Completou dizendo
28 que o MEC está discutindo uma nova visão de CAQ, que não seja tão rígida e centrada
29 em insumos excessivamente padronizados, que não seja vinculada ao IDEB 6,0 e que
30 defina padrões de qualidade que impliquem em responsabilização, mas que esta
31 responsabilização não se resuma ao resultado do IDEB. Sobre a proposta de CAQ que
32 não foi homologada pelo MEC, o Professor Francisco Soares se pronunciou destacando
33 o caráter heterogêneo das escolas. “Não existe a escola brasileira, mas escolas. Temos
34 diferentes ‘clusters’. Outra coisa é a ideia de fluxo, de história. É possível nesse
35 momento caminhar um pouco, mesmo não estando no ideal. A relação dos insumos com
36 qualidade não é linear, o que não implica dizer que as escolas não tenham que ter
37 condições”. O Professor também questionou o fato de se tratar a questão da qualidade a
38 partir de insumos, pois outras dimensões precisam ser levadas em consideração, tais
39 como: aprendizado (resultados) e gestão. Diversidade e desigualdade são duas palavras
40 essenciais para se entender o Brasil e a palavra qualidade precisa ser melhor entendida,
41 disse o Professor. Rebeca, querendo entender melhor o que estava em discussão,
42 indagou se o objetivo do GT era fazer um proposta que não incluísse apenas insumos,
43 partindo do Parecer do CNE, embasado pela Campanha Nacional do Direito à
44 Educação. O Secretário Binho esclareceu que esse ponto não estava de todo claro,



45 porque a ideia não é fazer, até setembro, uma proposta, mas sim uma síntese de diversas
46 opções para o Ministro. O GT, de acordo com o Secretário, vai examinar as diferentes
47 posições dentro do próprio MEC, envolvendo a SASE, a SEB, o INEP e o FNDE, além
48 das demais secretarias, pois ao longo da tramitação do Parecer foram observadas
49 inúmeras divergências internas. Além disso, o Secretário informou que o GT tem
50 informações novas, tais como pesquisas sobre salários de professores a partir da RAIS,
51 que não estavam disponíveis antes. Postulou que o resultado da Campanha Nacional
52 incorporado pelo CNE é fruto de um conjunto de oficinas e de uma pactuação e que este
53 não pode ser o caminho do MEC, pois para se tornar política pública necessariamente
54 dados mais consistentes deverão ser incorporados. O Professor David N. Plank, com a
55 palavra, explicou: “Fiquei 20 anos fora do Brasil. Vou falar a partir da experiência dos
56 Estados Unidos, do estado da Califórnia. O grande debate agora tem a ver com
57 ‘adequacy’ (suficiência) definida em termos de uma base nacional comum. O Brasil
58 está muito longe de ter recursos suficientes para todos os alunos em todos os lugares.
59 Isso é o ideal. Os Estados Unidos estão longe e o Brasil mais ainda. É um ‘target’
60 (alvo), o sonho. Os economistas dizem que seria preciso 40% a mais de recursos na
61 Califórnia para atingir esse valor. Não há recursos, mas há um sonho. Isso é diferente
62 de padrão mínimo. Nos anos 1990 esse era o debate lá: qual deveria ser o mínimo
63 necessário. Agora se fala em ‘adequacy’ e em distribuição de recursos. Na Califórnia,
64 mudamos a distribuição recentemente e escolas com mais alunos em condição de
65 pobreza recebem mais; escolas com mais alunos que não falam inglês em casa ou não
66 moram com os pais também. Estabelecemos dezenas de critérios para distribuir
67 recursos. O governo estadual passou a se envolver muito mais com a escola a partir
68 desses critérios. Agora mandamos os recursos para a escola e dizemos: façam o que
69 acharem melhor. Os distritos têm que reunir a comunidade (pais, conselhos) para
70 discutir estratégias de como gastar o dinheiro. O estado não avalia os orçamentos, avalia
71 os Planos. Há gerentes regionais de ensino. Então, essa experiência é algo novo e muito
72 diferente da ideia de padrão mínimo. Os mais carentes estão recebendo mais. Califórnia
73 é um estado muito diverso. Estabelecemos um fundo especial para as escolas na zona
74 rural. Enquanto na zona urbana se gasta em torno de US\$10.000 por aluno na média dos
75 distritos, na zona rural é algo em torno de US\$25.000. A grande maioria os recursos
76 vem do estado”. Antônio Xavier e Francisco Soares observaram quão interessante era
77 compensar por conta das diversidades, equilibrando as desvantagens sociais;
78 distribuição segundo as necessidades dos alunos em geral não aparece nas discussões.
79 Paulo Bliskstein trouxe uma dimensão diferente para o debate, o papel da inovação e da
80 tecnologia. A questão da premissa de que temos que cuidar primeiro do básico nas
81 escolas traz um erro de concepção, observou. “O aluno de classe média tem um
82 incentivo intrínseco para ir à escola: vai para a escola para melhorar de vida, ir para uma
83 Universidade. Para reduzir desigualdades a escola precisa ser engajante, interessante.
84 No Universo do menino pobre não há perspectiva de melhorar de vida; ir para
85 Universidade não está no universo dele. Assim, se você se preocupa apenas com o
86 básico, o aluno de baixa renda não tem incentivo para ir para a escola. Devia haver um
87 índice de pedagogias inovadoras. O que a escola faz de diferente? Robótica, música, são
88 motivações para ir à escola. E os pais podem se engajar. Pais mecânicos podem fazer
89 oficinas nas escolas, por exemplo. O básico é o que afasta o aluno da escola”.
90 Lembrando Paulo Freire, destacou que a escola conhece a realidade local e as pessoas
91 da comunidade que podem colaborar. Ensinar robótica aproveitando o lixo, segundo ele,
92 é um exemplo de tecnologia inovadora e que é barata. Afirmou que investimento em
93 inovação valem muito a pena nesta perspectiva, lembrando que laboratório de
94 informática já não é novidade pois equipamentos evoluem e mudam rapidamente ao




95 longo dos anos. Há que ter a possibilidade de mudanças, segundo o Professor. David
96 Plank voltou a insistir: “Na Califórnia é a comunidade quem decide. Os melhoramentos
97 são contínuos. Sabemos que o estado não entende bem a realidade local. A questão de
98 “*accountability*” e avaliações externas são baseadas na base nacional comum. Mas,
99 como fazer, não é mais decisão do estado. A Califórnia está na frente. Há outras
100 experiências no mundo são a Nova Zelândia, Austrália, Inglaterra, Escócia e Ontário no
101 Canadá. Martin Carnoy (Universidade de Stanford) destacou a necessidade de olhar
102 para as características socioeconômicas dos alunos. Disse que suas pesquisas mostram
103 que após controlar o nível socioeconômico dos alunos e das escolas e os indicadores de
104 professores, o residual que explica o desempenho das crianças é o efeito das políticas
105 públicas. Antônio Xavier apontou então para fatores que ‘desconhecemos’ e voltou para
106 a questão do uso de insumos para determinar o CAQ, observando que a proposta tem
107 fragilidades, pois os resultados não dependem apenas de insumos. Neste ponto, o
108 Presidente do INEP, Francisco Soares, ponderou: quanto custa uma escola? Segundo
109 ele, isso é fácil de levantar; porém, quanto custa uma escola de qualidade? “Isto é muito
110 difícil de responder, porque aí a discussão se torna ideológica. Para o que você quer essa
111 escola?”. Em seguida fez um breve sumário da discussão, destacando que: 1) a
112 contribuição de David Plank, trazendo a experiência da Califórnia, pode nos ajudar a
113 pensar na questão da distribuição. A ideia de escolas mais caras quando há concentração
114 de pessoas mais pobres é interessante. Solicitou indicação de literatura sobre o assunto;
115 2) a contribuição de Paulo Bliskstein vem na direção da dimensão “trajetória”, para
116 assegurar que o aluno permaneça na escola, sendo que as inovações colaboram nesse
117 sentido; 3) a questão da gestão também foi levantada no debate e a necessidade de
118 sairmos da visão mais simplista de considerar apenas uma lista de insumos; 4) a base
119 nacional comum pode ser uma importante aliada neste debate, lembrando o que estava
120 na fala de David Planck e 5) o padrão mínimo precisa ser definido, sob o ponto de vista
121 de Xavier, para os cálculos de custo terem sentido; sem isso não há robótica, não há
122 organização que se possa chamar de escola. O Professor Francisco encerrou então a
123 reunião agradecendo aos presentes pela disposição para o diálogo e pelas contribuições.
124 Nada mais havendo a tratar, eu, Maria Luiza Falcão Silva, redigi a presente Ata, que vai
125 assinada por mim e pelos membros oficiais do GT presentes à reunião.

Brasília, 05 de agosto de 2015

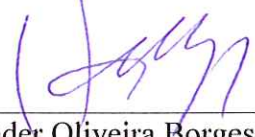

Maria Luiza Falcão Silva

De acordo,


Arnóbio Marques de Almeida Junior


Francisco Soares


Ítalo Dutra


Vander Oliveira Borges

Nona reunião do Grupo de Trabalho constituído
“para elaborar estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ,
como parâmetro para o financiamento da educação básica”
(Portaria 459/2015)

1 O Grupo de Trabalho constituído pela Portaria 459/2015 com a finalidade de “*elaborar*
2 *estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ, como parâmetro*
3 *para o financiamento da educação básica*” se reuniu pela nona vez, nas dependências
4 da Secretaria de Articulação com Sistemas de Ensino (SASE/MEC), no dia 06 de agosto
5 de 2015. O objetivo da reunião era dar continuidade ao processo de escuta de diferentes
6 atores importantes para o debate do CAQi e do CAQ. Estiveram presentes: Binho
7 Marques (SASE), Vander Oliveira Borges (FNDE) e Ítalo Dutra (SEB/MEC), membros
8 do GT; e os convidados Denise Carreira (Ação Educativa) e Daniel Cara (Campanha
9 Nacional pelo Direito à Educação). Também acompanharam os trabalhos Maria Rehder
10 (Campanha Nacional pelo Direito à Educação), Flávio Bezerra de Sousa (SASE) e
11 Márcio Meira (Gabinete do Ministro). O Secretário Binho Marques abriu a reunião
12 agradecendo a participação de ambos os convidados na agenda do GT e relatou
13 resumidamente o processo de discussão do tema no âmbito do Ministério da Educação
14 (MEC). Segundo seu relato, o Ministro Renato Janine Ribeiro criou o GT com o
15 objetivo de reunir o que tem sido feito com relação ao Custo Aluno Qualidade, tanto
16 dentro quanto fora do Ministério, com vistas à organização de um amplo debate que
17 resulte em construção de acordos para o cumprimento do PNE. Do ponto de vista do
18 GT, disse o Secretário, os acúmulos dados pela experiência das entidades da sociedade
19 civil, especialmente da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, são importantes. O
20 Secretário Binho Marques lembrou que a Campanha é a responsável pelo único estudo
21 de Custo Aluno Qualidade existente que conta com precificação, relativo ao CAQi
22 (Custo Aluno-Qualidade Inicial). Diante disso, Binho Marques formulou algumas
23 questões de interesse, como por exemplo: “Como se deu a elaboração da lista de
24 insumos? Por que a definição de uma dada lista de insumos e não outra? Qual a
25 metodologia efetivamente utilizada para a composição dos custos? Como seriam vistos
26 e tratados os insumos que não são quantificáveis? Como garantir equalização sem criar
27 uma ‘camisa de força’? Foram utilizadas experiências de outros países?”. A palavra foi
28 passada para Denise Carreira, coordenadora da Campanha Nacional pelo Direito à
29 Educação entre 2003 e 2006, atualmente coordenadora da área de educação da Ação
30 Educativa, organização fundadora da Campanha e integrante de seu comitê diretivo.
31 Iniciando sua exposição, Denise Carreira destacou a urgência de se avançar em acordos
32 concretos com relação ao CAQ que possibilitem passos rumo à sua concretização.
33 Destacou a importância da definição de uma planilha de insumos acordada entre os
34 diferentes atores e a necessidade urgente da constituição de um espaço público de
35 debate e negociação. De início, resgatou elementos históricos para a construção do
36 estudo do CAQi, iniciado a partir de 2002, época do governo Fernando Henrique
37 Cardoso. Naquele momento, Camila Crosso era coordenadora da Campanha Nacional
38 pelo Direito à Educação. Na Assembleia Geral da Campanha, realizada em 2002, a
39 construção de uma proposta de CAQ foi definida como uma das prioridades de ação.
40 Com base nessa definição, foi realizada a primeira oficina sobre o CAQ, com um
41 pequeno grupo de pessoas, entre elas, a professora Maria Malta e o professor João
42 Monlevade. Naquele momento, ainda não se tinha nítido qual o caminho a seguir para

43 chegar a uma proposta de CAQ. No ano seguinte, já na coordenação de Denise Carreira,
44 foi desenhado com o comitê diretivo da Campanha um processo que culminaria em uma
45 proposta, constituído por quatro etapas que responderiam, respectivamente, as seguintes
46 questões: 1) qual a qualidade social almejada; 2) quais os insumos necessários e acordos
47 entre os vários atores 3) precificação; 4) disseminação da proposta, para que o CAQ se
48 tornasse uma agenda de vários atores sociais. Ali começava o trabalho de discutir e
49 relacionar a qualidade da educação e seus custos. Denise Carreira continuou dizendo
50 que para enfrentar o desafio da concepção polissêmica de qualidade, vários eventos
51 foram organizados, envolvendo movimentos sociais, sindicatos, consultores legislativos,
52 estudiosos, gestores públicos, conselheiros de educação, familiares e estudantes. A
53 primeira etapa foi desenvolvida por meio de um conjunto de oficinas, encontros e
54 seminários com diversos atores sobre “Qual a qualidade social em educação almejada”,
55 além de: consultas a comunidades escolares, levantamento de pesquisas acadêmicas e
56 organizações de sociedade civil que haviam abordado a questão, e acúmulos do Fórum
57 Nacional em Defesa da Escola Pública. Duas pesquisas promovidas pela Campanha
58 também trouxeram conteúdos fundamentais para a definição da proposta do CAQ: a
59 Consulta sobre Qualidade nas Escolas (2002), realizada em dois Estados (Pernambuco e
60 Rio Grande do Sul), e a atividade de pesquisa educativa “Qualidade em Educação”,
61 promovida como parte da mobilização da Semana de Ação Mundial 2003, que ouviu o
62 que estudantes, pais, mães, educadores e educadoras de diversos Estados brasileiros
63 entendiam ser uma boa escola. O processo implementado pela Campanha partiu do
64 reconhecimento de que a qualidade em educação é um conceito polissêmico,
65 historicamente construído e em disputa, cabendo aos sujeitos políticos que atuam pelo
66 direito à educação especificar quais os significados e concepções manejam. Nesse
67 sentido, como base nas discussões da primeira etapa, foi definida a qualidade em
68 educação como processo que: a) gere sujeitos de direitos, de aprendizagem e de
69 conhecimento, sujeitos de vida plena; b) seja comprometido com a inclusão cultural e
70 social, melhor qualidade de vida no cotidiano, respeito à diversidade, avanço da
71 sustentabilidade ambiental e da democracia e consolidação do Estado de Direito; c)
72 exige investimentos financeiros em longo prazo e o reconhecimento das diversidades
73 culturais, sociais e políticas; d) reconheça e enfrente as muitas desigualdades sociais em
74 educação, devidamente contextualizadas no conjunto das políticas sociais e econômicas
75 do País; e) se referencie nas necessidades, nos contextos e nos desafios do
76 desenvolvimento de uma região, de um país, de uma localidade; f) esteja indissociado
77 da quantidade, da garantia do acesso ao direito à educação; e g) se aprimore por meio da
78 participação social e política, garantida por meio de uma institucionalidade e de
79 processos participativos e democráticos que independem da vontade política do gestor
80 ou da gestora em exercício. A lista dos presentes em três das principais oficinas consta
81 do livro “Custo Aluno Qualidade Inicial: rumo à educação pública de qualidade no
82 Brasil” publicado em parceria entre a Editora Global e a Campanha Nacional pelo
83 direito à Educação, em 2007¹. Todas as oficinas foram coordenadas e realizadas pela
84 Campanha Nacional pelo Direito à Educação, entre 2002 e 2005. Excetuando-se a
85 primeira oficina, todos os demais eventos foram realizados durante o período de
86 coordenação de Denise Carreira. Em 2003, ela relatou que o Prof. José Marcelino estava
87 no INEP e houve grande abertura para que o debate envolvesse também setores do
88 governo. Denise destacou que o professor Marcelino, mesmo após a saída do INEP, foi
89 um grande e generoso parceiro na construção do CAQ, trazendo contribuições
90 fundamentais e participando ativamente de todos os momentos, homenageando a sua

¹ Cf. CARREIRA, D.; PINTO, J. M. R. “Custo Aluno-Qualidade Inicial: rumo à educação pública de qualidade no Brasil”. São Paulo: Global: Campanha Nacional pelo direito à Educação, 2007.

Boleto

76

2

[Handwritten signature]

91 postura ativista. Professor Francisco das Chagas também participou de uma das
92 oficinas, colocando a posição do MEC sobre o CAQ. Foram essas oficinas que
93 formaram uma coalizão de atores sociais e políticos em torno dos insumos necessários
94 para a qualidade. As oficinas não tinham como foco definir padrões de qualidade, mas
95 saber quais as condições básicas (ou mínimas) que uma escola deveria ter para que
96 pudesse oferecer educação com qualidade. Desde o início, segundo Denise, ficou
97 evidente que o salário dos professores tinha o maior peso nos custos. O trabalho,
98 continuou ela, tinha o objetivo de buscar acordos por meio de grandes “rodas” com
99 movimentos sociais, universidades, especialistas, Fórum Educação de Jovens e Adultos
100 (EJA), Movimento da Educação Infantil, Fórum de Educação Inclusiva, entre outros.
101 Ponderou que a retomada das Conferências de Educação constituiu fator importante no
102 processo de discussão da matriz de insumos. Nesse sentido, com base em uma
103 concepção de qualidade social em educação, que considerava diferentes dimensões da
104 qualidade (equidade, processos, resultados, insumos), a segunda etapa do processo teve
105 como foco definir “Quais os insumos necessários” para se alcançar tal qualidade
106 almejada, com base em matriz referencial do custo aluno-qualidade. O consenso que se
107 estabeleceu na época era que a qualidade do ensino, em um sistema de educação de
108 massa, estava associada à qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem, o que,
109 por sua vez, relaciona-se à qualidade dos insumos utilizados. Em outras palavras, a ideia
110 central era que a garantia de insumos adequados é condição necessária – embora possa
111 não ser suficiente – para a qualidade do ensino. Mesmo com a concordância que a
112 definição de qualidade não deveria passar apenas pela definição de insumos, do ponto
113 de vista dos custos, que era o foco da proposta do CAQ, a garantia de infraestrutura, de
114 equipamentos adequados e de condições de trabalho satisfatórias são componentes
115 imprescindíveis para a efetividade dos processos de ensino e de aprendizagem. Assim, a
116 matriz construída na segunda etapa de discussão do CAQ pela Campanha relacionava a
117 qualidade oferecida nas etapas e nas modalidades de ensino com os insumos
118 necessários, os desafios referentes aos recortes de equidade que impactam a educação e
119 as dimensões fundamentais dos processos de ensino e aprendizagem. Com isso,
120 afirmou-se que a base para a construção do CAQ pela Campanha dialogava com o
121 cruzamento dessas variáveis. Essa matriz foi assumida pela Campanha como um
122 referencial que orientou o esforço de colocar o financiamento a serviço dos desafios que
123 fazem parte da conquista de uma educação pública de qualidade. Entendendo-se o CAQ
124 como piso, para efeito de cálculo dos parâmetros iniciais e não de padronização
125 nacional, definiu-se referenciais de tamanho de escola, número de turmas, número de
126 professores, número de estudantes por turma (referenciado em normativas do CNE) e
127 outros referenciais. A terceira etapa de construção da proposta foi a precificação, a
128 definição de valores de cada insumo, que teve como base diversos estudos e a
129 negociação entre os atores. A quarta etapa foi do fechamento da proposta do CAQi
130 (Custo Aluno Qualidade Inicial), como ponto de partida para se chegar ao CAQ, e a
131 divulgação nacional no processo do “FUNDEB prá Valer”, nas Conferências de
132 Educação e em diversos eventos e encontros de movimentos sociais pelo país. A
133 CONEB 2008, lembrou Denise, foi muito relevante para a “popularização” do CAQi e
134 do CAQ. Nela, foi lançada uma publicação de apoio ao debate com grupos populares
135 intitulada “Educação pública de qualidade: quanto custa esse direito?” – que foi muito
136 utilizada nacionalmente. Destaca que o processo envolveu o diálogo com diversos
137 atores do campo educacional e que a ampliação dessa abrangência poderia ter sido
138 assumida pelo MEC, dada a sua capilaridade enquanto instância governamental. A
139 matriz publicada em 2007, no livro Custo Aluno-Qualidade Inicial (Campanha, Global
140 Editora, 2007), resultou de uma grande negociação, segundo Denise, inclusive depois de



141 difíceis acordos construídos entre CNTE e UNDIME, integrantes do comitê diretivo da
142 Campanha, a respeito de salários dos profissionais de educação, por exemplo. É
143 importante observar que é contemporânea a essa construção, a elaboração dos
144 Indicadores da Qualidade na Educação (2004), por meio da parceria da Ação Educativa
145 e UNICEF, metodologia de autoavaliação participativa das comunidades escolares.
146 Como coordenadora da Campanha, Denise participou do desenvolvimento da
147 metodologia dos Indicadores e destacou a importância do processo de construção do
148 CAQ na formulação dessa metodologia. Reconhece-os como propostas complementares
149 que vinham articular insumos e processos para o avanço da qualidade, destacando a
150 importância da participação das comunidades escolares como fator de qualidade
151 educacional, inclusive no controle social da garantia dos insumos nas escolas. Vários
152 comitês estaduais da Campanha foram responsáveis pelos pré-testes da primeira versão
153 dos Indicadores da Qualidade na Educação (2004). O chamado “livro roxo”²,
154 supracitado, por sua vez, disse ela, trouxe a trajetória do conceito de CAQi, os acordos
155 construídos, as tabelas com valores de custos e as memórias de cálculo, e foi publicado
156 em um momento importante, em que estava em disputa a proposta do FUNDEB. Denise
157 coordenou a mobilização nacional “FUNDEB prá Valer”, articulada pela Campanha
158 junto a outros movimentos de sociedade civil, até a conclusão da etapa legislativa na
159 Câmara Federal, que depois foi assumida por Daniel Cara, em junho de 2006. Como
160 fruto dessa mobilização, destacou a importância da entrada das creches no FUNDEB,
161 considerada na época pelo então Ministro Tarso Genro algo quase impossível, em
162 decorrência das tensões com a área econômica do governo. Destacou também a pressão
163 sobre o MEC para a realização da Conferência Nacional de Educação, da qual resultou a
164 criação pelo ministro Tarso Genro de um grupo de mediação em 2004. Lembrou dos
165 vários conflitos com o MEC com relação a fixar na proposta do FUNDEB as bases para
166 o CAQ e outros relativos à convocatória da Conferência (na época, a educação era a
167 única grande área de política social que ainda não havia realizado uma conferência
168 nacional). Somente em 2008, no segundo mandato do Presidente Lula, foi realizada a
169 CONEB, porém restrita à educação básica. Em todos esses processos, o CAQ foi
170 discutido amplamente. Também lembrou quando a Campanha entrou com uma Ação
171 de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) no Supremo Tribunal Federal em
172 razão do descumprimento da lei do FUNDEF pelo governo federal, momento também
173 de muita tensão com o MEC e, especialmente, com a área econômica do governo, no
174 qual a construção do CAQ também esteve em evidência. Finalizando sua intervenção,
175 Denise abordou o chamado “CAQi zero”, um valor de investimento inicial diferenciado
176 do recurso de manutenção e o CAQ Plus, como recursos adicionais para territórios
177 marcados por baixos indicadores sociais. Ressaltou especialmente que em um momento
178 difícil como o que o Brasil passa atualmente, toda essa construção histórica e social,
179 com muitas vozes, corre muito risco; por esta razão considera necessário que todo o
180 trabalho realizado tanto pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação (desde 2002)
181 quanto pelo MEC, a partir de agora representado pela SASE, como por outros
182 relevantes atores sociais seja reconhecido e fortalecido, não na perspectiva de alimentar
183 vaidades ou disputar protagonismos, mas com a consciência política da importância dos
184 esforços propositivos da sociedade civil. Disse ser necessário habilidade e disposição
185 política para buscar os consensos e somar politicamente em prol de uma proposta que
186 concretize o CAQi como ponto de partida para um CAQ pleno. Considera urgente
187 acelerar o processo de negociação, ainda mais em um contexto de crescimento político
188 de forças conservadoras no país e de riscos de ruptura institucional. Somente assim,

² Cf. CARREIRA, D.; PINTO, J. M. R. *Idem*.

J. B. Soares

71.

P
J. B. Soares

189 segundo ela, será possível avançar em acordos para definir novos passos e conquistar
190 avanços; este é o desafio. Daniel Cara, usando a palavra, lembrou que ao assumir a
191 coordenação da Campanha Nacional pelo Direito à Educação em 2006 encontrou o
192 conceito de CAQi desenvolvido. Ele assumiu essa tarefa de coordenação durante a
193 tramitação da Emenda Constitucional 53/2006, responsável pelo estabelecimento do
194 FUNDEB. Ou seja, aquele era o momento de transição do FUNDEF para o FUNDEB.
195 Ressaltou e valorizou o trabalho feito por Denise Carreira, apoiada pelo Prof. José
196 Marcelino. Foi na sua coordenação que foi lançado o chamado livro roxo³, que em
197 breve terá licença livre. A primeira edição, já esgotada, foi publicada em uma parceria
198 entre a Campanha Nacional pelo Direito à Educação e a Editora Global. Segundo
199 Daniel, o Prof. José Marcelino contribuiu muito para fazer os cálculos e montar as
200 planilhas do CAQi, efetivamente fruto das diversas oficinas realizadas no período
201 anterior (2002-2005), especialmente lideradas por Denise Carreira, no âmbito de sua
202 coordenação. Em 2007, durante o Encontro Nacional da Campanha Nacional pelo
203 Direito à Educação, foi deliberada a estratégia para que a proposta do CAQi se
204 efetivasse, haja vista que não seria possível viabilizar o mecanismo no curto prazo. Para
205 isto seria necessário: a) incluir o CAQi no PNE, como critério para o padrão mínimo de
206 qualidade exigido pelo parágrafo primeiro do Art. 211 da Constituição Federal. Para
207 tanto, o conceito deveria ser discutido em todas as conferências de educação para ser
208 uma reivindicação legítima de toda a comunidade educacional; e b) fazer com que as
209 condições mínimas concretizadas no CAQi fossem uma âncora (no sentido de ser um
210 pilar) do FUNDEB, especialmente o novo FUNDEB, o que exigiria a busca de novas
211 fontes de financiamento para a educação (mineração, dividendos de empresas públicas,
212 petróleo, etc.). Segundo Daniel, o CAQi deveria ser materializado por meio de um
213 conjunto de leis, especialmente as leis do PNE, SNE e novo FUNDEB; esta era a
214 proposta da Campanha Nacional pelo Direito à Educação e uma das principais tarefas
215 demandada pela rede à sua coordenação, iniciada em junho de 2006. Continuando seu
216 relato, lembrou que em 2008 o então Conselheiro do CNE, Mozart Neves Ramos,
217 conheceu a proposta do CAQi, se entusiasmou e propôs um trabalho conjunto da
218 Campanha com o CNE, por meio de um Termo de Cooperação inédito, assinado em
219 novembro de 2008. Antes mesmo disso, desde 2006, diversas audiências públicas
220 ocorreram, tanto no CNE como no Congresso Nacional. Ali começou uma trajetória de
221 apoio de diversos parlamentares ao tema. Como fruto desse trabalho, fortalecido pela
222 aprovação do conceito de CAQi na CONEB/2008 e na CONAE/2010, foi aprovado por
223 unanimidade o parecer CNE/CEB 8/2010. Na opinião de Daniel Cara, embora o Parecer
224 CNE/CEB 08/2010 não as tenha sido ainda homologado, sua materialização foi uma
225 vitória. Portanto, mesmo com limitações (inclusive com a vinculação ao IDEB, por
226 exemplo), representou um avanço enorme em termos de acúmulo de debate. Segundo
227 ele, a discussão e a aprovação do conceito de CAQi na CONAE 2010, foi uma vitória
228 fundamental, pois colocou pressão sobre os governantes, especialmente a União. Era
229 uma proposta fundamentada em experiência e formulação liderada pela sociedade civil,
230 algo muito raro. Entretanto, o Ministro Fernando Haddad, apesar de manifestar
231 concordância com a necessidade da definição de um conjunto de insumos precificados,
232 temia, segundo Daniel, o impacto financeiro que o Parecer pudesse trazer, decidindo
233 não incluir o CAQi no PNE. Neste contexto, continuou, a Campanha Nacional pelo
234 Direito à Educação montou uma estratégia de comunicação e mobilização que, apoiada
235 pela aprovação do parecer do CNE, resultou na incorporação do CAQi, de forma efetiva
236 e bem distribuída, no texto da lei do PNE (Estratégias das Metas 07 e 20, por exemplo)

³ Idem.

21.

237 – fruto do trabalho de incidência política da Campanha no Congresso Nacional. Os
238 resultados da CONAE/2014 também fortaleceram a posição da rede e o conceito de
239 CAQi. Um ponto importante que Daniel reforçou foi o fato de que, na sua opinião, a
240 União deve ser o ente que lidera e tem o protagonismo do SNE. Nesse sentido, o CAQi
241 deve ser visto como âncora (pilar fundamental) do Sistema, no sentido de ser o
242 fundamento para a distribuição dos recursos da educação básica, no regime de
243 colaboração estabelecido no Art. 211, em especial no parágrafo primeiro deste artigo;
244 deve também ser visto como mecanismo síntese para a materialização das metas e
245 estratégias do PNE a educação básica. Como estratégia de incidência, para evidenciar a
246 centralidade do CAQi, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação chegou a
247 formular uma Meta 21 ao PNE. A estratégia foi bem-sucedida, no sentido que seu
248 conteúdo se tornou as estratégias 20.6, 20.7, 20.8 e 20.10 do plano, tal como desejava a
249 Campanha. Após a exposição sobre a construção social, técnica e política do CAQi,
250 Daniel Cara explicou o CAQi e a demanda por 10% do PIB. Após requerimento de
251 informação feito pela Dep. Dorinha (DEM-TO), o MEC lançou um estudo de custos
252 sobre o PNE. Ele apontava a necessidade de 7% do PIB para a execução das metas do
253 plano. O texto só considerava a expansão de matrículas. Em agosto, em texto formulado
254 por ele, Daniel Cara, e Luiz Araújo, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação
255 publicou uma Nota Técnica combinava expansão de matrículas com padrão de
256 qualidade. No caso da educação básica, o fundamento era o CAQi. No total, dava 10,4%
257 do PIB, sendo 7,8% para a educação básica. Outros cálculos foram cuidadosamente
258 elaborados pelos pesquisadores José Marcelino e Nelson Amaral, tomando também os
259 valores do CAQi, afóra outros estudos. E o resultado dava uma demanda equivalente a
260 10% do PIB. Isso foi absorvido pelo relatório do Deputado Vanhoni, via destaque, com
261 resistência do governo. Foi demonstrada a necessidade de, pelo menos 10% do PIB,
262 enquanto o governo, que acenava com 8%, foi derrotado. Para ele, diante de tudo o que
263 foi exposto, é honesto que a arena governamental reconheça os atores que viabilizaram
264 a construção política e os estudos sobre o CAQi ao longo dos anos, e que continuam
265 trabalhando. No caso do CAQi, o protagonismo foi da rede da Campanha Nacional pelo
266 Direito à Educação – que conta com o apoio do Prof. José Marcelino. Em todos os
267 momentos, a questão jurídica foi cuidada. O CAQi, de acordo com Daniel, tem
268 sustentação Constitucional, conforme Opinião Legal proferida por Oscar Vilhena,
269 Eloisa Almeida e Salomão Ximenes⁴ e ele deve ser nacional, como um atributo de
270 cidadania. O fundamental são os custos com pessoal, os demais custos são definidos a
271 partir de registros de preço correntes no Brasil, inclusive do FNDE. O PIB *per capita* é
272 apenas um indexador, afirmou, um padrão internacional adotado pela OCDE. Os preços
273 nacionais estão todos sendo revistos com atualização contínua, tendo sido importante
274 uma última oficina realizada em 09 de julho, para a atualização das planilhas. Por sua
275 vez, os insumos, de acordo com Daniel, não devem ser tomados como padrões rígidos.
276 Para estabelecê-los, são analisadas as medianas referenciais de cada insumo, calculadas
277 a partir de microdados do Censo Escolar e outros estudos oficiais. Buscam assegurar as
278 condições básicas e não podem abrir mão do piso nacional para professores, da garantia
279 de carreira, e do número máximo de alunos por turma, por exemplo. Na sua opinião, os
280 valores do CAQi segundo o parecer do CNE ainda são tímidos; se fossem consideradas
281 plenamente as reivindicações, por exemplo, do MIEIB, aprovadas pelo CNE, o CAQ da
282 Educação Infantil seria equivalente ao custo do aluno do Ensino Superior. Assim, de

⁴ Opinião legal sobre a constitucionalidade da previsão de implementação do Custo Aluno-Qualidade Inicial (CAQi) e do Custo Aluno Qualidade (CAQ), mediante a participação financeira da União, no projeto de lei de novo Plano Nacional de Educação (PNE). Aqui: <http://pnepravalder.org.br/wp-content/uploads/2014/03/ParecerConstitucionalidadeCAQiCAQ.pdf>.

283 acordo com o relato, a Campanha sempre contribuiu para o aumento dos recursos para a
284 educação, ora defendendo posições também defendidas pelo MEC, ora em conflito com o
285 Ministério. Porém, a partir de 2011, a relação com o MEC ficou mais difícil, mas o
286 trabalho nunca parou. Daniel lamentou o fato do Parecer do CNE não ter sido
287 homologado, considerando que se perdeu a oportunidade de se avançar nos anos 2011-
288 12, tempo em que o MEC ficou sem se manifestar. Sobre o fato do padrão ser nacional,
289 argumentou ainda que é um princípio da cidadania, conforme tese de Salomão Ximenes,
290 reforçada pela opinião legal. Comparou com o salário mínimo, que há muito deixou de
291 ser regional, e falou dos riscos de um padrão regionalizado manter as desigualdades.
292 Entretanto a Campanha considera a necessidade de se considerar as dificuldades de
293 determinadas regiões, como a Amazônia, por exemplo, referindo-se à recente Carta do
294 CONSED Região Norte. Lembrou que estas preocupações estavam presentes desde o
295 começo, quando desenvolveram a possibilidade de um CAQi Plus, abordado
296 anteriormente por Denise – *ou seja, além do padrão mínimo nacional, é preciso*
297 *adicionais específicos: primeiro se reconhece a igualdade, depois as diferenças.*
298 Reconheceu as dificuldades para a implantação do CAQi neste momento, admitindo a
299 possibilidade de uma implementação gradativa, olhando de imediato para os entes
300 federativos que mais precisam, até universalizar o padrão mínimo nacional. Reiterou
301 que o mais importante é criar um padrão mínimo nacional para superar o poder de
302 constrangimento do Governo Federal sobre os demais entes. Mas isso só é possível se
303 forem estabelecidos critérios precisos e consistentes fortalecendo o controle social, a
304 lisura e a transparência – Estados e Municípios devem ter compromisso com o recurso
305 novo que deverá chegar. Considerando que o FUNDEB tem o prazo para terminar em
306 2020, talvez o caminho seja uma regulamentação gradativa, vinculada ao FUNDEB e,
307 assim, contribuindo para a construção do novo modelo, a ser definido em um novo
308 FUNDEB, capaz de viabilizar o CAQi. O CAQi pode iniciar com o aumento da
309 vinculação do FUNDEB combinado com aumento dos recursos da complementação da
310 União. Na situação atual, segundo ele, deve-se levar em conta a diminuição de alguns
311 programas. Nesse sentido, afirmou que há um artigo recente, de sua autoria, sobre o
312 financiamento, na revista da CNTE, que aponta algumas alternativas. Afirmou que
313 CAQi está apoiado em fortes referenciais na bibliografia internacional; um conjunto de
314 autores do pós-guerra, começando pelo relatório Beveridge, que influenciou a
315 construção de desenhos para políticas públicas mais justas. Recentemente, no Brasil,
316 vários estudos dão sustentação ao CAQi, como a tese de Luiz Araújo na USP, por
317 exemplo. Para finalizar ressaltou que, na sua opinião, um aspecto importante é pensar a
318 escola, pois a popularização dos insumos do CAQi vai tanto aumentar a “exigibilidade”
319 do cumprimento das condições mínimas, como a possibilidade de assegurar mais
320 autonomia. Como Denise, Daniel mais uma vez afirmou a importância de que se acorde
321 uma planilha de insumos e a necessidade urgente de um espaço público de negociação
322 entre os diversos atores envolvidos na construção do CAQ. Os demais membros do GT
323 presentes à reunião fizeram considerações gerais no sentido de que não há discordância
324 no sentido da necessidade de ampliar os recursos para a educação e nem no fato de que
325 na composição do CAQi não pode se limitar aos 20% de vinculação do FUNDEB,
326 sendo extremamente importante, no desenho do novo fundo, vincular o recurso a
327 referenciais de qualidade que possam ser verificados no ambiente escolar. Anotados os
328 relatos e as contribuições, a reunião foi encerrada pelo Secretário Binho Marques, que
329 agradeceu os convidados pelo trabalho realizado ao longo dos anos, pela disposição
330 para o debate e pelas significativas contribuições. Reafirmou o compromisso do MEC
331 no sentido de organizar internamente uma visão institucional para subsidiar o debate
332 amplo, com todos os atores envolvidos, a partir de outubro. Nada mais havendo a tratar,




14 7



333 eu, Flávio Sousa, redigi a presente Ata, que após ter sido lida e validada pelos
334 convidados, vai assinada por mim e pelos membros oficiais do GT presentes à reunião.

Brasília, 06 de agosto de 2015



Flávio Sousa

De acordo,



Arnóbio Marques de Almeida Junior



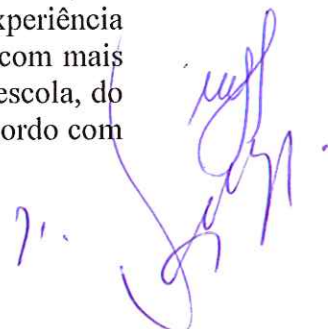
Vander Borges



Ítalo Dutra

Décima reunião do Grupo de Trabalho constituído
“para elaborar estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ,
como parâmetro para o financiamento da educação básica”
(Portaria 459/2015)

1 O Grupo de Trabalho constituído pela Portaria 459/2015 com a finalidade de “*elaborar*
2 *estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ, como parâmetro*
3 *para o financiamento da educação básica*” se reuniu pela décima vez, nas dependências
4 da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE/MEC), no dia 11 de
5 agosto de 2015, às 10:00 horas. O objetivo da reunião era dar continuidade ao processo
6 de escuta de diferentes atores, importantes para o debate do CAQi e do CAQ. Estiveram
7 presentes: Binho Marques (SASE/MEC), Maria Luiza Falcão Silva (INEP) e Vander
8 Oliveira Borges (FNDE), membros do GT; e os convidados Andrea Barbosa Gouveia
9 (UFPR), João Ferreira de Oliveira (UFG), Rubens Barbosa de Camargo (USP) e Rosana
10 Evangelista da Cruz (UFPI). Acompanharam também os trabalhos Flávio Sousa (SASE)
11 e Márcio Meira (Gabinete do Ministro). O Secretário Binho Marques deu início à
12 reunião destacando o caráter interno do GT, que tem por objetivo reunir informações a
13 respeito do CAQ e ouvir pessoas que possuem larga caminhada na discussão sobre o
14 tema. Informou que o GT não terá como produto a apresentação de uma proposta de
15 CAQ, mas um relatório que organizará as informações disponíveis e proporá uma
16 metodologia de diálogo com a sociedade a ser coordenada pelo Ministério da Educação
17 (MEC) após o acordo interno necessário. O desejo é chegar a um acordo sobre o tema e
18 a participação de um representante da Assessoria do Gabinete do Ministro demonstra o
19 real interesse e o peso que o Ministro Renato Janine tem dado ao assunto. Para o
20 Secretário, esta questão é muito importante ao MEC como um todo, e a SASE considera
21 ser um instrumento indispensável para instituição do SNE. Neste contexto, segundo
22 Binho Marques, ouvir pessoas que estavam à frente do trabalho inédito desenvolvido
23 pelo INEP a partir de 2003 é estratégico e imprescindível; por esta razão, o diálogo
24 direto com os pesquisadores enriquecerá o trabalho do GT, que certamente terá mais
25 capacidade de mostrar ao Ministro o quadro político do debate a ser realizado. Iniciando
26 as intervenções, o Prof. João Ferreira de Oliveira (UFG) pontuou os estudos realizados
27 em 2003 sob a coordenação do INEP e em parceria com universidades; destacou que um
28 dos produtos do estudo foi uma problematização do conceito de qualidade, presente na
29 pesquisa realizada em escolas públicas que ofereciam condições para a oferta de
30 educação de qualidade. Discorrendo sobre as características e produtos da pesquisa,
31 afirmou que o resultado dos estudos trouxe indicações importantes como a percepção de
32 que, em qualquer caso, é preciso considerar o elemento insumo, o fator da qualificação
33 docente e a gestão da escola. Outro ponto destacado pelo Professor é que, embora
34 existam fatores regionais para a análise da qualidade da educação e do valor dos custos
35 mínimos, é preciso considerar insumos básicos numa “cesta” que indique condições
36 básicas de oferta educacional em todo o país. Isso seria o padrão de custo aluno/ano que
37 promoveria certa equalização da oferta de ensino em todos os níveis, etapas e
38 modalidades. Disse, considerando o resultado da pesquisa à época, que os alunos têm
39 padrão cultural diferenciado e que há uma variedade enorme de custos, dependendo da
40 escola ser urbana ou rural, do número de alunos e do tamanho da escola, das condições
41 de oferta, da dedicação exclusiva ou não dos docentes, da maior ou menor experiência
42 profissional, da evolução salarial e valorização profissional, do diretor eleito com mais
43 ou menos experiência de gestão, da qualidade da logística na organização da escola, do
44 gerenciamento democrático e da autonomia, entre muitos outros fatores. De acordo com



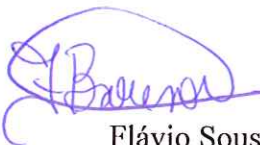
45 o Professor, os fatores de ponderação do FUNDEB já assimilaram algumas das
46 diferenças existentes, mas não todas. Lembrou que a visão da escola, na comunidade
47 local, é considerada na avaliação para a escolha de matrícula, e os comentários captados
48 durante a pesquisa de campo estavam diretamente ligados aos fatores da qualidade do
49 professor e ao ambiente encontrado pelo aluno. A Professora Andrea Gouveia (UFPR)
50 ponderou então que o desenho da pesquisa do INEP já mostrava que a qualidade não
51 está fora da escola pública; por esta razão, enfatizou, que os referenciais indicados pela
52 comunidade escolar foram importantes para entender a opinião dos sujeitos sobre a
53 escola. Destacou então duas observações que considera importantes com relação aos
54 resultados da pesquisa: a primeira é que nas escolas estudadas os professores eram
55 qualificados, com níveis de remuneração mais altos nas carreiras e a relação
56 professor/aluno era adequada. A segunda é que os resultados da pesquisa mostraram que
57 o poder público deve resolver a questão dos insumos e que não se pode esperar do CAQ
58 um resultado que ele não pode dar, isto é, ele, por si só, não pode garantir a qualidade da
59 escola, mas pode, em grande parte, garantir um padrão básico das condições de oferta.
60 Segundo a Professora, o que o poder público, pela via do CAQ tem que garantir, são as
61 condições de oferta, porque existem outros fatores que afetam a qualidade, que vão
62 além do financiamento. O Secretário Binho Marques indagou então o que seria o básico
63 a ser garantido a todas as escolas, indistintamente. Afirmou que verifica uma tendência
64 a se pensar em escolas grandes. Lembrou que no estado do Acre, por exemplo, foi feito
65 o contrário, isto é, a decisão foi dividir cada escola grande em duas pequenas, porque a
66 análise, naquele contexto, é que desta maneira haveria melhor condição de estímulo à
67 qualidade. Mas o Secretário ponderou que esta decisão depende do modelo adotado:
68 “Lá não funcionaria uma escola grande; doze salas era o limite desde a pré-escola até o
69 ensino médio. Mas fica a pergunta: no momento que se define o CAQ em termos de
70 uma lista padronizada para um dado tipo e tamanho de escola, como poderemos garantir
71 a flexibilidade necessária? A pesquisa apontou se o tamanho da escola impacta na
72 qualidade?”. O Professor Rubens Barbosa (USP) considerou que talvez fosse possível
73 construir diferentes alternativas, citando como exemplo a Fundação para o
74 Desenvolvimento da Educação (FDE), de São Paulo, que tem um padrão com quatro ou
75 cinco tipos de escolas. Igualmente, lembrou o Professor, há os modelos do Programa
76 ProInfância, que também tem três modelos que as prefeituras podem escolher. Seria
77 uma possibilidade pensar desta forma, embora o estudo tenha apontado que uma escola
78 com 500 alunos é a mais adequada, desde que tenha os insumos necessários. A
79 Professora Andrea Gouveia, por sua vez, compreende que a escola pode ter 12 ou 40
80 turmas, desde que o processo de aprendizagem funcione bem, dentro e fora da sala de
81 aula. A Professora lembrou que o problema maior não é o número de turmas, mas o
82 número de alunos por turma. No Brasil não há definição legal que determine a
83 quantidade de alunos em cada turma, mas, os profissionais do magistério, durante a
84 pesquisa, apontaram para o fato de que a quantidade de alunos traz impacto. Em geral,
85 segundo a Profa. Andrea, quem afirma que o tamanho das escolas e o número de alunos
86 por turma não impacta na qualidade são os países que não enfrentam esta dificuldade,
87 porque já resolveram a questão. Na sequência do debate, o relato dos pesquisadores
88 presentes foi completando o quadro que caracterizava as condições de oferta das escolas
89 estudadas: as escolas tinham quadro efetivo completo de professores, com boa formação
90 inicial e continuada, além de número de alunos por turma e infraestrutura adequados.
91 Nelas, em geral, a escolha do diretor era realizada por meio de eleição, mas alguns eram
92 diferenciados, pois “vestiam a camisa” da escola e isso fazia a diferença; compreendiam
93 que não bastava somente ter dinheiro ou “correr atrás de recursos”, mas também sabiam
94 que sem apoio da comunidade escolar e do gabinete da secretaria de educação não

95 conseguiriam avançar sozinhos. De forma complementar, o Prof. João Oliveira destacou
96 que a “beleza” da escola também influencia. Ao entrar neste espaço, a pessoa deve
97 sentir-se bem, com uma escola limpa, planejada, banheiro limpo, jardim etc. Disse
98 também que os contratos temporários excessivos, que resultam em intenso rodízio de
99 professores, impactam fortemente e de maneira negativa o clima da escola. Retomando
100 a questão dos insumos, o Secretário Binho Marques informou que no processo de
101 tramitação do Parecer CNE/CEB 08/2010 o FNDE questionou que nos cálculos do
102 CAQ os referenciais do Levantamento da Situação Escolar (LSE) não foram
103 considerados, perguntando aos presentes como eles analisavam esta crítica. Também
104 reafirmou a dificuldade para se chegar a uma lista padrão de insumos, afirmando que é
105 necessário “pensar em uma dinâmica de atualizar a lista, mas de forma cuidadosa, pois
106 em alguns lugares o laboratório de informática, por exemplo, está ultrapassado, mas
107 outros não. Como ajustamos isso?”. A Professora Andrea Gouveia lembrou que o LSE é
108 posterior ao estudo realizado entre 2003 e 2005, por isso não foi aproveitado no estudo;
109 com relação à lista de insumos, enfatizou que não se pode ser criado um padrão nacional
110 a partir das especificidades. A Prof. Rosana da Cruz (UFPI) complementou ponderando
111 que quando se pensa em CAQ, se considera a necessidade de que todas as escolas
112 tenham um padrão básico de qualidade, independentemente de suas especificidades. No
113 entanto, como as unidades da federação têm diferentes capacidades arrecadatórias, o
114 apoio financeiro da União precisa ser diferenciado para o alcance do CAQ; considera
115 que atrelando políticas universais a programas focados será possível enfrentar esta
116 dificuldade. O Secretário Binho Marques ponderou que o CAQ precisa ser universal, no
117 sentido de que todos devem chegar a um dado padrão, mas a dificuldade é saber o que
118 deve ser para todos, e o raciocínio foi complementado por Marcio Meira que
119 questionou: “Não dá para abrir mão do universal mínimo; a questão é o *plus*. Como
120 dimensionar isso para um país que tem tanta desigualdade?”. Além disto, disse o
121 Secretário ao retomar a palavra, do ponto de vista do recurso, quem mais precisa não
122 poderá receber o mesmo que aqueles que têm mais recursos disponíveis, e há uma
123 grande dificuldade para definir a forma da complementação. “O padrão deve ser
124 universal, porém quem complementar, seja a União, seja o Estado, não vai poder fazer
125 isto na mesma medida para todos”, disse o Secretário. Então, neste raciocínio,
126 questionou se seria cabível a definição de um valor nacional com o qual o mínimo deve
127 ser garantido, mas com recursos de complementação capazes de assegurar que, em cada
128 Unidade da Federação houvesse um padrão ajustado. “Poderíamos chegar a um valor
129 igual para o Brasil e nacionalmente definir diretrizes, porém sem dizer exatamente
130 como seriam colocadas em prática, deixando para cada Estado definir estes insumos,
131 garantindo melhores condições para sociedade poder cobrar e acompanhar”, sugeriu. A
132 Prof. Rosana da Cruz ponderou que o CAQ deve ser universalizado; segundo ela, o
133 mínimo precisa ser para todos, sendo preocupante falar em padrão regionalizado. A
134 Prof. Andrea Gouveia, por sua vez, manifestou sua preocupação a respeito de onde
135 estaria o *locus* do ajuste da lista de insumos que respeite as peculiaridades de cada
136 região; na sua opinião, uma pactuação no nível municipal seria muito ruim pois não
137 garantiria o padrão nacional, mantendo o risco da pactuação ficar restrita a condições
138 locais. Os pesquisadores também se posicionaram sobre as diferentes possibilidades de
139 repasse do recurso do CAQ: para as redes ou para as escolas diretamente. Ponderaram
140 que o recurso financeiro descentralizado diretamente para a escola é um elemento que
141 “libera o gestor” e pode trazer vantagens, mas que, por outro lado, existem itens que a
142 escola não pode gerenciar, como reformas e a garantia de disponibilização de estruturas
143 maiores e mais caras, por exemplo. O Prof. Rubens Barbosa sugeriu especialmente que
144 o PDDE poderia ser requalificado, de forma que adensasse o recurso que vai para a

145 escola. Ele disse que não concorda com o cenário da escola como responsável por
146 reformas ou construções de quadra, mas sim pela gestão de mais recursos do que os
147 atuais, para promover um ambiente mais interessante e característico daquela
148 comunidade escolar, permitindo a realização de muitas atividades e projetos específicos.
149 Registrou que o CAQ deveria refletir um padrão geral, acompanhado de critérios de
150 diferenciação. O representante do FNDE, Vander Borges, pediu a palavra para
151 mencionar que ao longo do processo de consolidação do FUNDEF e depois do
152 FUNDEB o número de fatores de ponderação passou de quatro para dezenove; esta é,
153 segundo ele, a concretização de que mais e mais peculiaridades foram sendo
154 incorporadas ao que era considerado mínimo nacional. “Portanto, em um novo modelo,
155 teremos que definir uma política de alcance nacional com o propósito da equalização,
156 mas com a consciência de que a diversidade é um fato e que não poderemos contemplar
157 todos os pormenores”, disse ele. E continuou: “Além de saber que é preciso da
158 complementação, parece razoável criar na dinâmica operacional um componente que
159 concretize o básico nacional (com insumos quantificáveis, algo que deve ser atualizado
160 com periodicidade) e outro componente associado que direcione parte do recurso para
161 as escolas. Afirmou ainda que, se a lógica atual do FUNDEB for mantida, estados que
162 possuem elevado VAA mas são pobres, não receberiam complementação (Amapá,
163 Roraima, por exemplo); portanto, segundo ele, é difícil enxergar uma dinâmica com a
164 envergadura que a proposta atual do CAQ exige e por isto tem trabalhado, em seus
165 ensaios, com o conjunto dos recursos de estados e da União na composição do valor.
166 Esta também foi uma preocupação da Profa. Andrea Gouveia porque mesmo que
167 nacionalmente exista um valor para o CAQ e que se defina o que deverá ser feito com
168 este valor, é preciso considerar estes casos em que estados já recebem os recursos, mas
169 não cumprem um mínimo de qualidade. Os pesquisadores presentes consideraram em
170 suas intervenções que, para definir melhor o processo de complementação, seria
171 necessário chegar primeiro à definição do padrão nacional em termos de dimensões e
172 insumos básicos. Além disto, ressaltaram que hoje o controle social do FUNDEB é
173 falho, porque além das fragilidades dos conselhos, não há exigência de demonstração da
174 relação entre a finalidade do recurso e sua execução. Neste contexto, o MEC, segundo o
175 Prof. João Oliveira, deveria ter uma visão mais clara, agregando ao FUNDEB os
176 elementos do CAQ para saber, exatamente, como os recursos redistributivos estão sendo
177 efetivamente empregados nas escolas. O Secretário Binho Marques ressaltou então sua
178 preocupação com os programas universais. Disse que mesmo no cenário de crise
179 econômica, pensa ser necessário colocar mais recursos da União no FUNDEB, mas que
180 uma parte deles teria que vir dos próprios programas do MEC. Talvez fosse o caso,
181 segundo o Secretário, de avaliar profundamente cada um comparando-o com o que
182 potencialmente aconteceria se o mesmo volume de recurso fosse repassado de outra
183 maneira. Pediu então que os presentes refletissem a respeito dos programas universais,
184 que algumas vezes, por distribuírem valores iguais por todo o Brasil acabam
185 cristalizando as diferenças. A Profa. Rosana da Cruz lembrou que a Campanha pelo
186 Direito a Educação, no estudo que fez, diferenciou o custo de instalação do custo de
187 manutenção, para com isto sugerir que se possa pensar não apenas em qual é o padrão,
188 mas também no esforço que cada um ainda deve fazer para atingi-lo. Ponderou que
189 talvez tenha faltado discutir mais a diferença entre instalação e manutenção, o que
190 poderia ser ainda retomado em discussões mais ampliadas, com os outros pares. O
191 representante do Gabinete do Ministro, Márcio Meira, tomou a palavra para reforçar a
192 ideia de que a escola tem fatores internos e externos que influenciam a qualidade e
193 lembrou que a pesquisa foi realizada em uma época em que não havia o FUNDEB
194 estruturado. De acordo com ele, se hoje fosse repetido um estudo naqueles moldes,


195 certamente seriam revelados outros pontos referenciais de qualidade da escola, devido
196 ao avanço nos instrumentos e na discussão. Destacou especialmente a importância da
197 análise qualitativa no processo, preocupado com o risco de se reduzir o debate a
198 insumos. “Uma escola, que não é bem avaliada por indicadores numéricos, pode ser
199 bem conceituada quando é vista sob o aspecto qualitativo”, ponderou. Marcio Meira
200 ressaltou ainda a relevância de se pensar a possibilidade de agregar novos fatores aos
201 mecanismos do FUNDEB, com recursos da União para reconhecer a diversidade
202 nacional. Na opinião do assessor, o representante do FNDE apresentou um
203 encaminhamento prático de como não perder de vista a diversidade, acrescentando novos
204 fatores na equação. Finalizou sua intervenção afirmando que o Ministro empoderou o
205 Secretário Binho para tratar desse assunto e que, por ter muito interesse no tema, tem
206 acompanhando de perto os trabalhos do GT. Não havendo mais inscritos, o Secretário
207 agradeceu a disposição e a abertura de cada um dos presentes para o diálogo,
208 acentuando a importância de momentos como este para orientar decisões futuras. Disse
209 que o GT tem ouvido grupos separadamente, mas a perspectiva é que todos sejam
210 reunidos novamente a partir de outubro, já com acordo interno construído no MEC e
211 posicionamento claro do Ministro na coordenação do debate. Enfatizou mais uma vez
212 ter sido esta a razão do grupo ter sido criado com caráter interno e funções de
213 assessoramento, sendo que seu produto deverá orientar as ações do MEC no diálogo
214 com o CNE, com o FNE e com a sociedade em geral para a implementação do CAQ. A
215 reunião foi então encerrada pelo Secretário Binho Marques. Nada mais havendo a tratar,
216 eu, Flávio Sousa, redigi a presente Ata, que após ter sido lida e validada pelos
217 convidados, vai assinada por mim e pelos membros oficiais do GT presentes à reunião.

Brasília, 11 de agosto de 2015



Flávio Sousa


De acordo,



Arnóbio Marques de Almeida Junior



Maria Luiza Falcão Silva



Vander Oliveira Borges

Décima Primeira reunião do Grupo de Trabalho constituído
“para elaborar estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ,
como parâmetro para o financiamento da educação básica”
(Portaria 459/2015)

1 O Grupo de Trabalho constituído pela Portaria 459/2015 com a finalidade de “*elaborar*
2 *estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ, como parâmetro*
3 *para o financiamento da educação básica*” se reuniu pela décima primeira vez, nas
4 dependências da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE/MEC), no
5 dia 14 de agosto de 2015, às 10:00 horas. O objetivo da reunião era dar continuidade ao
6 processo de escuta de diferentes atores, importantes para o debate do CAQi e do CAQ.
7 Estiveram presentes: Binho Marques (SASE/MEC) e Vander Oliveira Borges (FNDE),
8 membros do GT; e os convidados Antônio Carlos Xavier, do *Programa das Nações*
9 *Unidas para o Desenvolvimento (PNUD)* e Nalu Farenzena, da Universidade Federal do
10 Rio Grande do Sul (UFRGS). Também acompanharam a reunião Helena Singer, do
11 Gabinete do Ministro, e Flávio Sousa (SASE). O Secretário Binho Marques abriu a
12 reunião relatando o ciclo de reuniões que está em curso por decisão do GT criado para
13 dar subsídios ao Ministro para que possa coordenar o debate nacional em torno da
14 implantação do CAQ. Afirmou que apesar do MEC não ter homologado o parecer do
15 Conselho Nacional de Educação (Parecer CNE/CEB 08/2010), há concordância no
16 conceito e na necessidade de definição e implantação desta nova forma de
17 financiamento. As escutas de diferentes pessoas e instituições, realizadas em reuniões
18 anteriores, tem papel fundamental para demonstrar o que se acumulou sobre o tema ao
19 longo dos anos, desde os estudos coordenados pelo INEP a partir de 2003, do qual
20 ambos os convidados participaram de forma destacada. Para o Secretário, conhecer em
21 maior profundidade o processo de concepção do estudo, as etapas de execução e os
22 principais resultados é importante para construir o cenário político atual e para embasar
23 as decisões a serem tomadas pelo Ministério. Assim, Antônio Carlos Xavier pontuou
24 que a origem deste tema no Ministério surgiu a partir do trabalho dos autores Alain
25 Tobelem e Antônio Emilio, no escopo das justificativas de empréstimos do Banco
26 Mundial; os estudos tinham como conceito chave o levantamento do custo direto da
27 escola. Com a visão tecnicista do Banco, segundo Xavier, o interesse era de saber mais
28 sobre as desigualdades existentes em termos de insumos presentes nas escolas do Brasil.
29 Após essa ideia inicial de custo direto, relata Xavier, surgiu o conceito de “Zona de
30 Atendimento Prioritário (ZAP)”, que definia áreas mais vulneráveis com ações
31 focalizadas para tentar equalizar as escolas. O passo seguinte foi o surgimento do
32 conceito “Padrões Mínimos de Oportunidades Educacionais”, presente hoje na LDB,
33 que considerava, de forma mais operacional, os padrões mínimos de funcionamento
34 associados às dimensões pedagógicas, gerencial, de recursos humano e material. Na
35 época existia também o “PAPI”, um programa de apoio à infraestrutura que tinha uma
36 linha de crédito específico; o dinheiro podia ser utilizado para pequenas reformas,
37 conforme a necessidade real da escola. Ainda segundo Xavier, isto levou ao
38 desenvolvimento do Levantamento da Situação Escolar (LSE). Ponderou que não existe
39 um custo único; a ideia de se utilizar um CAQ como instrumento tem muitas
40 dificuldades, por exemplo, o tamanho do país. Na sua opinião, longe de um valor único
41 para os custos de uma escola, seria necessário definir uma nuvem de custos, dada a
42 complexidade do país. Ressaltou que acha necessário que todas as escolas cheguem a
43 um padrão mínimo, para se pensar, a partir desse ponto, a questão da qualidade

44 educacional. Não bastam insumos para a garantia da qualidade; o importante é ter
45 pessoas preparadas, gestão ajustada e pedagógico de qualidade, quesitos que, associados
46 à questão do custo dos insumos trazem a perspectiva da cidadania. Portanto, para
47 Xavier, apenas ter padrões de insumos não é garantia de qualidade, porque a qualidade
48 depende da adição de outros elementos. Registrou que vê o caminho traçado para a
49 discussão do CAQ hoje como uma bandeira para obter de recursos. Como está sendo
50 proposto não possibilita a articulação do custo com a qualidade; não há sustentação
51 teórica nem pesquisa que embase a relação direta entre estes dois vetores. O CAQ como
52 proposto pelo CNE, para Xavier, contempla apenas uma das dimensões necessárias para
53 a qualidade, que no conjunto seriam: que o aluno tenha garantido os saberes; que esteja
54 definido o custo para quem oferece o serviço e para a sociedade, que paga por ele; que o
55 atendimento se dê na dimensão, no tempo e no local necessários; que o ambiente de
56 trabalho seja motivo de satisfação; que haja clareza de responsabilidades; que a ética
57 esteja presente como contrato que a sociedade estabelece com a escola, em que a escola
58 dever deixar claro o que será feito; e que a proposta de desenvolvimento do saber seja
59 sustentável no tempo, gerando credibilidade. Nalu Farenzena lembrou que o trabalho de
60 pesquisa realizado a partir de 2003 não avaliava apenas o elemento custo, mas também
61 analisava as condições da escola para determinar quais seriam as condições de
62 qualidade. Explicou que a partir de um índice de escolha da escola (IEE) criado pelo
63 INEP (que incluía quesitos de estrutura básica, serviços básicos, equipamentos
64 pedagógicos, perfil do professor e perfil do aluno), foi elaborada uma lista de escolas,
65 com vários tipos de oferta. A ideia do estudo era trabalhar com escolas que oferecessem
66 boas condições para a oferta, consideradas escolas com condições de qualidade, a partir
67 de algumas evidências; o diálogo com a comunidade educacional na pesquisa foi
68 estratégico para tentar compreender, do ponto de vista de quem está na escola, quais
69 seriam estas condições. A Professora mencionou que a realização do estudo também
70 estava ligada à definição de ponderações de etapas, modalidades e situações de oferta
71 educacional para o Fundef e o futuro Fundeb. A Professora Nalu registrou que entende
72 o CAQ também alinhado com essa ideia, que é a dos ingredientes e insumos mínimos,
73 como condições de qualidade no ensino e na educação. Continuando seu relato, afirmou
74 que a partir da definição do escopo da pesquisa, os estudos mostraram que “foi possível
75 perceber que há uma diferença clara entre as modalidades e entre as etapas e que, em
76 termos de custos, não havia diferenças significativas entre as etapas e modalidades e
77 que, salvo as pontas (educação infantil, principalmente creche, e ensino médio,
78 principalmente profissional), não seria necessário ter valores de ponderação
79 diferenciados. Seria, sim, necessário, para creche e médio profissional, ter ponderações
80 mais elevadas do FUNDEB e de outras políticas de financiamento que viessem a ser
81 criadas, em função dos custos mais elevados”. Segundo a Professora, os itens
82 verificados no estudo que mostraram peso diferenciado para a qualificação de uma
83 escola foram: 1) número de alunos por professor e por profissional; 2) dependência
84 administrativa – se estadual ou municipal; 3) a capacidade de financiamento – as
85 desigualdade e disparidades observadas foram muito grandes; 4) a tipologia da escola
86 (custos mais elevados em escolas com oferta de tempo integral e escolas com oferta de
87 educação profissional). Continuou sua intervenção pontuando que o processo de
88 discussão do CAQ pela Campanha é claro: trata-se da definição de insumos que no final
89 resultam em definição de custo monetário das condições mínimas. O desafio, assinala a
90 Professora, é definir realmente o que seria o básico. Afirmou que embora diferentes
91 políticas já viessem trabalhando com conceitos de padrões de qualidade, ou de padrões
92 mínimos de funcionamento, o FUNDEF é o instrumento que potencializou o avanço do
93 debate articulado entre financiamento e qualidade. Não há como evitar, ressaltou a



11. 2



94 Professora Nalu, que o CAQ traga um processo de precificação de insumos necessários
95 para a qualidade. O caminho, segundo ela, não seria o de levantar custos a partir das
96 escolas que já existem. Antônio Xavier apontou então para dois problemas que, na sua
97 opinião, podem resultar do formato de CAQ atualmente proposto e defendido pela
98 Professora Nalu: o da referência para a qualidade inicial já ser muito elevada para os
99 padrões financeiros do país e a questão do valor dos insumos. Além disto, definir estes
100 insumos como únicos é problemático, dada a diversidade das escolas e da situação dos
101 entes federativos; não se pode privilegiar, segundo Xavier, os que já fizeram muito e
102 têm situação financeira mais confortável, em detrimento daqueles que estão numa
103 situação desfavorável. Outra questão seria como garantir que este valor definido se
104 materialize de fato na escola, pois sem a necessária sustentação do ponto de vista
105 empírico e teórico de que a garantia de insumos leva à qualidade, será difícil
106 responsabilizar gestores quando houver mau uso dos recursos. O Secretário Binho
107 Marques problematizou dizendo que é necessário o cuidado para não se elevar o padrão
108 de um lugar que já tem investimentos elevados. Há acordo, disse ele, de que a escola
109 deve ter no mínimo condições básicas, mas permanece a dificuldade de se construir um
110 CAQi que respeite a diversidade e seja passível de efetivo controle social. Uma
111 possibilidade, propõe o Secretário, seria definir um valor nacional, com insumos
112 diferenciados conforme a realidade de cada unidade federativa, por exemplo. Mas
113 “Como estabelecer isso de forma correta?”, indagou. Ressaltou ainda o enorme desafio
114 de guardar relação entre o que se quer e o que é possível, com o recurso que o país
115 dispõe hoje mais aquele que o país precisa ainda dispor como recurso novo na
116 educação. Na opinião do Secretário, o debate sobre o CAQ fugiu um pouco disto, tendo
117 em vista a proposta de valores apresentada. Antônio Carlos Xavier pontuou que pensar
118 em CAQ é pensar em algo de grande envergadura. Segundo ele, o MEC tem condições
119 de construir parâmetros que orientem a redistribuição de recursos, mas não pode apenas
120 dispor os recursos; é necessário o estabelecimento claro da transparência tanto no gasto
121 quanto na gestão. O cenário é o de e necessidade parametrização de gastos; portanto,
122 continua Xavier, a capacidade de gestão dos entes federativos deve ser condizente com
123 esta nova perspectiva em termos de qualidade na execução. Um ideia, segundo ele, seria
124 fazer uma simulação de todos os recursos de alguns municípios para analisar sua
125 capacidade de gestão. O recurso da suplementação, principalmente, não pode ser visto
126 como fundo perdido pela União. Com relação à definição dos insumos básicos, Xavier
127 apontou para a alternativa do uso dos quesitos do Levantamento da Situação da Escola
128 (LSE). O Ministério, na sua opinião, poderia definir sua lista básica para realização das
129 ações, mas a lista não estaria fechada; a partir dela outras ações poderiam ser feitas. O
130 importante, para Xavier, é não padronizar e sim parametrizar. Vander Borges, do
131 FNDE, interferiu no debate para ressaltar a necessidade de trabalhar numa perspectiva
132 de simplificação, pois pensa que se o foco for a diversidade, pode ser difícil atender a
133 todo o espectro existente. Relatou que há várias formas de financiamento, e que todos
134 devem ser considerados para o cálculo da capacidade de implantação do CAQ, pois esta
135 definição é mais um passo na história do financiamento da educação básica no Brasil.
136 Nesta linha, lembrou que o FUNDEF trouxe efetivamente a variável educacional
137 pautada no número de alunos, mas que indiretamente fez aproximar vários
138 entendimentos relativos às necessidades que estavam no cotidiano destes alunos.
139 Ressaltou que até então as vinculações estavam presentes na Constituição Federal de
140 1988, porém, não encontrava apoio nas políticas educacionais. De lá para cá,
141 felizmente, registrou Vander, há um movimento de evolução na concepção de
142 financiamento, migrando de uma mera questão numérica para uma questão de efetiva de
143 qualidade. A reunião foi encerrada pelo Secretário Binho Marques, que agradeceu a

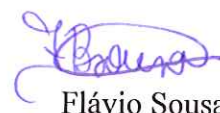


11. 3



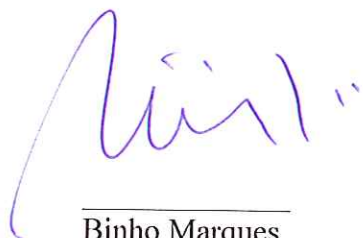
144 colaboração dos convidados, reafirmando a importância do trabalho que realizaram e
145 realizam pela educação pública no Brasil. Reafirmou o compromisso do MEC com um
146 debate mais ampliado a partir de setembro, já com acordo interno construído no
147 Ministério. Enfatizou mais uma vez o caráter interno e as funções de assessoramento do
148 GT, sendo que seu produto deverá orientar as ações do MEC no diálogo com o CNE,
149 com o FNE e com a sociedade em geral para a implementação do CAQ. Nada mais
150 havendo a tratar, eu, Flávio Sousa, redigi a presente Ata, que após ter sido lida e
151 validada pelos convidados, vai assinada por mim e pelos membros oficiais do GT
152 presentes à reunião.

Brasília, 14 de agosto de 2015

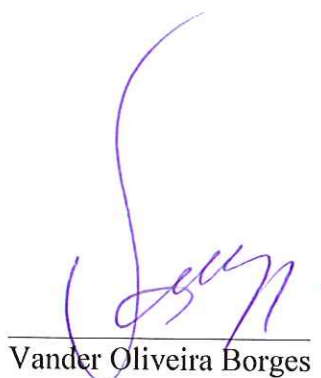


Flávio Sousa

De acordo,



Binho Marques



Vander Oliveira Borges

**Décima Segunda reunião do Grupo de Trabalho constituído
“para elaborar estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ,
como parâmetro para o financiamento da educação básica”
(Portaria 459/2015)**

1 O Grupo de Trabalho constituído pela Portaria 459/2015 com a finalidade de “*elaborar*
2 *estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ, como parâmetro*
3 *para o financiamento da educação básica*” se reuniu pela décima segunda vez, nas
4 dependências da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE/MEC) no
5 dia 26 de agosto de 2015, às 09:00 horas. O objetivo da reunião era dar continuidade ao
6 processo de escuta de diferentes atores, importantes para o debate do CAQi e do CAQ.
7 Estiveram presentes: Binho Marques e Flávia Nogueira (SASE/MEC), José Francisco
8 Soares e Maria Luiza Falcão (INEP), Antônio Idilvan de Lima Alencar (FNDE) e
9 Vander de Oliveira Borges (FNDE), membros do GT; e os convidados Secretários
10 Eduardo Dechamps (Presidente do CONSED) e Maurício Holanda Maia (Secretário de
11 Estado de Educação do Ceará), Divino Mariozan Rodrigues de Siqueira (Representante
12 da Secretaria de Estado do Tocantins), Elisabeth Gomes (Representante da Secretaria de
13 Estado do Maranhão), Sandra Elisa de Oliveira da Rosa (Assessora para assuntos do
14 CONSED), Nilce Rosa da Costa (Secretária Executiva do CONSED), Secretários
15 Alessio Costa Lima (Presidente da UNDIME), André Lemes da Silva (UNDIME
16 Região Sul), Edelson Penaforth Pinto (UNDIME Região Norte), Elizabeth Cota
17 (UNDIME Região Sudeste), Gelcivânia Mota Silva (UNDIME Região Nordeste),
18 Iolanda Barbosa da Silva (UNDIME - Suplente da Secretaria de Comunicação), José
19 Carlos Arrigo (UNDIME/ RO), Manuelina Martins da Silva Arantes Cabral (vice-
20 presidenta da UNDIME), Maria Edineide de Almeida Batista (UNDIME - Secretária de
21 Finanças), Maria Gorete A. Costa (Secretária Municipal de Educação de Bayuex/PB),
22 Virginia Maria Pereira de Melo (UNDIME Centro-Oeste) e Vivian Katherine Fuhr
23 Melcop (Secretária Executiva da UNDIME). O Secretário Binho Marques deu início à
24 reunião agradecendo o interesse e a presença de todos para o debate de um tema
25 vinculado à agenda PNE, que é estruturante da educação. Para o Secretário, o CAQ é
26 um desafio trazido com prazo definido pela lei do PNE e ainda continua como um
27 grande desafio, porque não existe acordo nacional. Lembrou que a discussão é antiga,
28 iniciada em 88, e destacou a importância do acordo nacional desenhado na época do
29 Ministro Hingel, quando já se mostrava a importância da vinculação entre qualidade e
30 custos. Relatou que, infelizmente, embora o FUNDEF tenha resultado deste amplo e
31 importante debate, esta a vinculação não se concretizou. Uma nova oportunidade,
32 segundo o Secretário, tomou corpo em 2003, quando, por iniciativa do INEP, o governo
33 federal concebeu estudos que retomaram este conceito; porém, mais uma vez o desenho
34 final do FUNDEB não absorveu isto. Infelizmente, também, segundo o Secretário, o
35 MEC não deu continuidade aos estudos, mas o trabalho continuou na Campanha
36 Nacional pelo Direito à Educação, Ação Educativa e FINEDUCA. Foi desenvolvido um
37 outro desenho, com base em oficinas que apontavam quesitos de qualidade, e este
38 desenho foi incorporado pelo CNE quando aprovou o Parecer CNE/CEB 08/2010, que
39 não foi homologado, sendo devolvido para reexame em 2012. Nos dias atuais, ressaltou
40 o Secretário, temos a Lei do PNE e a devida urgência para a implantação do CAQi e do
41 CAQ. Disse que gostaria de relatar brevemente os questionamentos que o MEC fez no
42 pedido de reexame para posterior comentário dos presentes. Apresentou então os
43 seguintes pontos: “1) não ficou claro no Parecer a razão pela qual aqueles determinados

44 insumos foram definidos e não outros; o texto de certa forma parece não ter incorporado
45 todo o debate, porque traduziu “qualidade” em termos de lista de insumos que levariam
46 uma escola ao IDEB 6,0”. Portanto, neste ponto perguntou: “qual deve ser o critério por
47 definir insumos indispensáveis?; 2) Como se daria a atualização periódica desta lista de
48 insumos, considerando a necessidade de ser uma lista dinâmica ao longo do tempo?
49 Quem definiria isto? Com quais elementos? 3) Em que medida o padrão nacional
50 poderia ser definido sem engessar características regionais? Quem definiria este
51 detalhamento regional? Como é possível ajustar o controle social se houver definição
52 regional? e 4) Como é possível fazer uma relação efetiva entre recursos e o aprendizado
53 do estudante? Como não ficar preso apenas aos aspectos objetivos, incapazes de dar
54 conta, por si próprios, à questão da qualidade?”. O Secretário disse também que no
55 encaminhamento do MEC para o reexame do CNE se apontava para a necessidade de
56 estudos complementares e construção de acordos internos, disposições só recuperadas
57 pelo Ministro Renato Janine em 2015. Assim, disse o Secretário, o GT foi criado com
58 caráter de assessoria interna ao Ministro para que ele possa conduzir um debate
59 consistente com o CNE, o FNE e a sociedade em geral. Como todo GT, este também
60 tem prazo para apresentar uma síntese dos trabalhos, das opiniões dos diferentes atores
61 importantes no cenário e novas informações produzidas; está também agregando novos
62 estudos porque hoje estão disponíveis melhores indicadores e mais informações do que
63 em 2003. Por exemplo, o Secretário citou um estudo sobre salário de professores em
64 curso no INEP; as informações mais sistematizadas do Censo Escolar; os indicadores
65 educacionais, entre outros. Neste contexto Binho Marques finalizou sua fala inicial
66 explicando mais uma vez o objetivo da reunião: “ouvir gestores para compor o relatório,
67 tendo na perspectiva a construção do debate nacional em futuro próximo”. Em seguida
68 passou a palavra aos Presidentes do INEP e do FNDE para complementações, antes de
69 abrir o debate. O Presidente do INEP, Francisco Soares, ressaltou que o Instituto está
70 fazendo um esforço para agregar ao GT informações a respeito da trajetória regular e do
71 aprendizado dos estudantes, para verificar quais escolas estão conseguindo garantir
72 direitos. Expressou sua preocupação com o fato de que o debate sobre CAQ não tem
73 trazido este conceito; afirmou que seria como se a escola com bons insumos pudesse
74 cumprir realmente seu papel. Lembrou que os estudos mostram que nem sempre onde
75 se gasta muito há aprendizado, o que não significa que a educação não precise de mais
76 investimentos. Porém o Professor Francisco Soares considera que é necessário olhar
77 para as escolas que cumprem seu papel, para levar isto em consideração no processo. “É
78 claro que encontraremos uma enorme variedade, mas este é o desafio”, disse o
79 Presidente do INEP. Afirmou que os dados do INEP apontam para uma média de custo
80 de R\$ 5.000/ano/aluno, manifestando preocupação com o perigo de legitimar o não
81 atendimento, isto é, uma fala do tipo: “já que não tenho tudo, faço pouco”. Disse
82 também que acha importante vislumbrar um processo de melhoria contínua,
83 concretizando o direito. O Presidente do FNDE, por sua vez, relatou que o órgão tem
84 contribuído de duas formas no GT: procura organizar um levantamento mais completo
85 das formas de financiamento e ao mesmo tempo procura listar custos que são correntes
86 de manutenção das escolas, com o objetivo de ajudar o grupo a chegar em valores tão
87 próximos do real quanto possível. Aberta a palavra, o Presidente da UNDIME,
88 Secretário Alessio, afirmou que a expectativa da UNDIME era ouvir um pouco mais do
89 MEC, dado o prazo de 12 de setembro, quando finda a vigência do GT. Lembrou que a
90 UNDIME foi protagonista na construção da proposta da Campanha e que, portanto, a
91 assina, mas ao mesmo tempo considerou a possibilidade de discutir sua atualização,
92 porque o Brasil está agora passando por um outro momento. A Secretária Beth
93 (UNDIME Sudeste) também ressaltou que a proximidade do prazo do GT em setembro

2

Soares

11.

2

fu

94 incomoda e fez considerações a respeito do CAQi: disse que o padrão deve ser o
95 mesmo, para municípios pobres e ricos, assim como o faz o Piso Nacional; que os
96 insumos devem ser padronizados, inclusive para escolas indígenas; que o padrão
97 mínimo precisa ser definido nacionalmente, pois alguns não têm condições nem ao
98 menos de conceituar o que é importante naquele dado momento; que temos que
99 trabalhar para definir um padrão de médio para cima; que a qualidade não se restringe
100 só a insumos, porque é possível ter uma escola bem estruturada, mas sem qualidade por
101 falta de professores com formação adequada; que é preciso respeitar as diferenças
102 regionais, mas precisamos de uma base que reflita a média nacional. O Presidente da
103 UNDIME, Secretário Alessio, retomou a palavra reforçando a importância de se discutir
104 o CAQi no contexto do financiamento, que é mais amplo; disse que a discussão do
105 financiamento, como na época do FUNDEB, nunca foi feita assumindo a concepção de
106 qualidade, e o CAQi reverte esta lógica. Considerou que o CAQi é um mecanismo que
107 qualifica o FUNDEB, apontando para o mínimo necessário. Para tanto, é preciso
108 desenvolver uma estratégia de atualização periódica, similar ao dispositivo do FUNDEB
109 atual. O que preocupa o Secretário, segundo sua intervenção, é a ideia de um CAQi
110 diferenciado; segundo ele, é preciso lembrar que o componente mais caro de um custo-
111 aluno é o professor e a regra é nacional, por causa do Piso; se o CAQi for diferenciado
112 por região haverá problema, o que pode ser verificado no documento do CONSED
113 Região Norte, recentemente elaborado. O correto, de acordo com o Secretário Alessio, é
114 ter um valor nacional e um ajuste ou complementação regional, como no caso da região
115 amazônica. Portanto, segundo ele, o debate ainda está circunscrito a condições mínimas
116 nacionais, ainda não atingidas. Com referência à vinculação das temáticas
117 financiamento, aprendizagem e qualidade da educação, o Secretário Alessio comentou
118 que não é possível nem correto fazer tais inferências, pois avaliações externas não
119 conseguem mensurar esses impactos na aprendizagem. Na sequência, o Secretário
120 Eduardo Deschamps, Presidente do CONSED, fez suas considerações. Afirmou que não
121 acompanhou pessoalmente o debate do CAQ ao longo dos anos, mas sabe que não
122 houve discussão sistematizada no CONSED. Reiterou o que disse o Presidente do
123 INEP, concordando que é preciso tomar cuidado para não afirmar que apenas insumo
124 garante qualidade, e com isto colocar foco apenas em insumos e recursos financeiros.
125 Mas lembrou que qualidade é um conceito que varia de pessoa para pessoa e o que
126 conseguimos, de fato, foi atingir um determinado grau de avaliação de um dado aluno, o
127 que pode não ser entendido como qualidade por todos. Com relação aos custos, analisou
128 que a lei do Piso tem um tipo de indexação para o qual não há vinculação de receita, e
129 isto gera conflitos e greves, pois “a conta não fecha”. Manifestou sua preocupação com
130 o fato de que no CAQ este mesmo risco está presente, sendo necessário evitar que se
131 entre na mesma lógica; se uma lista de insumos é definida e não há vinculação de
132 receita, a conta também não fechará. Continuou sua intervenção ponderando que não se
133 pode padronizar o Brasil inteiro, mas que é preciso definir o que é essencial para que se
134 possa garantir um ambiente próprio à aprendizagem (ambiente limpo, arejado,
135 iluminado, climatizado). “Mediar isto é difícil, mas esta conceituação inicial é
136 indispensável”, disse o Secretário. Disse também que o Parecer CNE acaba sendo como
137 que uma “camisa de força”, porque a realidade é muito dinâmica. Respondendo às
138 perguntas iniciais do Secretário Binho, o Prof. Eduardo Deschamps ponderou: 1)
139 padronizar só o essencial; 2) um ajuste periódico é necessário; 3) localmente é preciso
140 agregar mais recursos e os programas suplementares podem ser usados para isto; e 4)
141 controle social é possível, mas deve focar o resultado do trabalho da escola. Para
142 finalizar afirmou que o “grande nó que temos hoje” é o custo do professor, que define o
143 custo da escola. “Como equilibrar isto com aprendizado? Este é o desafio contínuo”,

2

uff

11.

fu

João.

João.

144 disse o Secretário Deschamps. Reafirmou, com ênfase, o necessário cuidado para não
145 repetir o problema os Piso, isto é, ter um padrão nacional definido em lei com critério
146 de reajuste sem vinculação de receita. Com a palavra, o Secretário André
147 (UNDIME/RS) abordou a trajetória histórica do Brasil e os avanços na oferta
148 educacional, afirmando que os insumos do CAQi são definidos a partir das diretrizes
149 nacionais. Na sua opinião, “não há muito o que inventar”, pois as diretrizes precisam ser
150 respeitadas, por exemplo: número de professores por turma e piso nacional; se são
151 valores definidos, basta fazer os cálculos para saber o montante necessário. O Secretário
152 lembrou que a carreira dos profissionais tem custo elevado, que precisa estar atrelado ao
153 CAQi, com os custos de estrutura e este é o mínimo para a escola brasileira. Não é
154 adequado, segundo ele, entrar em minúcias, mas no mínimo que é estabelecido pelo
155 CAQi: professor, formação, prédio, equipamentos. São itens indispensáveis e, se o país
156 não avançar nesta pauta, haverá um problema grave em todas as redes municipais.
157 Ponderou que todos sabem o que deve estar presente em cada escola e, portanto,
158 concluiu, a construção da lista de insumos básicos parte deste conhecimento.
159 Exemplificou que, para o Ensino Médio, a base nacional comum vai apontar para mais
160 de 15 disciplinas; serão, portanto, necessários professores para todas. Segundo o
161 Secretário, se não houver acordo sobre essa relação de insumos básicos para a
162 manutenção das escolas públicas, dificilmente se avançará na composição do CAQi,
163 bem como na manutenção e desenvolvimento do ensino. Na sequência, a Professora
164 Virgínia (UNDIME Centro Oeste) manifestou sua opinião no sentido de que considera o
165 financiamento como uma preocupação central, porque os municípios estão com muitas
166 dificuldades e precisam do mínimo para manter o custo das escolas; por outro lado,
167 segundo ela, é preocupante definir padrões que não tenham disponíveis os respectivos
168 recursos. A Secretária relatou que de certa forma isto já vem ocorrendo; basta ver,
169 segundo ela, o retrocesso para seguir determinações legais. “Estamos perdendo
170 qualidade, como é no caso da redução no repasse do Mais Educação, o que impede que
171 os municípios arquem com outras despesas. Como garantir qualidade com a
172 aprendizagem nessa situação?”, questionou ela. A Professora Iolanda (UNDIME/PB)
173 postulou que o CAQi é algo essencial, uma política de Estado. Para ela, é necessário
174 que todos compreendam a necessidade de cumprir o PNE e que a qualidade não é só
175 uma questão de ordem de resultados que derivam de avaliações nacionais. É preciso
176 manter este debate, na sua opinião, na agenda de construção do SNE, da Base Nacional
177 Comum, do financiamento e da definição de padrões nacionais. Reafirmou que a
178 UNDIME assina a proposta do CAQi para garantir padrões mínimos e qualidade. Mas
179 algumas questões precisam ser respondidas: “Como o MEC irá assegurar no SNE os
180 investimentos necessários para o essencial? É um risco cairmos no debate da qualidade
181 total, quando na verdade investimento não se relaciona apenas com resultado de
182 desempenho”. A Secretária Gecilvânia (UNDIME/BA), preocupada, afirmou que o
183 MEC, da forma em que fez as perguntas, pretende colocar a UNDIME e o CAQi em
184 xeque. Para a Secretária, o CAQi custou muito à UNDIME, pois os acordos construídos
185 representam, no seu conjunto, uma nova lógica de financiamento da educação básica.
186 Ao responder a questão levantada sobre o conceito de qualidade, a Professora
187 questionou: “De que qualidade estamos falando?”. E respondeu: “Da qualidade social,
188 do direito de aprender que cada brasileiro tem, com as mesmas condições em todo o
189 país”. Neste raciocínio, reforçou que o CAQi é um instrumento para garantir as
190 condições mínimas para que a aprendizagem ocorra. Reforçou dizendo que “a Base
191 Nacional Comum vai ajudar a definir os currículos e a estrutura da escola deverá dar
192 conta disto, mas não temos uma política de financiamento suficiente para tal desafio”.
193 Ao tentar dialogar com as perguntas iniciais do Secretário Binho Marques afirmou que a

194 lista de insumos construída representa insumos mínimos; deve-se assegurar padrões
195 mínimos justamente porque são mínimos e ninguém pode ter menos do que ninguém; ao
196 se regionalizar, pode-se incorrer em erros que perpetuamos historicamente, isto é, pode-
197 se aumentar as desigualdades. Assim, para a Secretária, neste contexto, “assegurar
198 efetivos resultados a partir do CAQi é o grande desafio; porém, o desafio que vem antes
199 é garantir o financiamento mínimo para as escolas brasileiras”. O Secretário Maurício
200 Holanda (Secretaria de Estado do Ceará), usando da palavra, postulou que ouvindo o
201 debate até este ponto concluiu que há mais acordo do que desacordo, embora possa
202 parecer que o foco está nas questões de discordância. Todos os presentes, segundo ele,
203 querem melhorar a educação para todos os estudantes brasileiros e sem dúvida há
204 acordo de que todos precisam se sentir responsáveis pelos resultados de aprendizagem,
205 porque todos têm compromisso democrático. As medidas precisam ser aprimoradas, não
206 podemos regredir, e isto também é um acordo geral. O Secretário fez então
207 considerações no sentido de sistematizar os pontos tratados e o fez de acordo com o
208 seguinte raciocínio: definir um conjunto mínimo de insumos para garantir a realização
209 de um bom trabalho não pode se vincular, de início, à discussão sobre a qualidade; esta
210 mediação, neste primeiro momento, tem que ser garantida pelo compromisso de gestor
211 público que cada um precisa ter; qualidade e equidade são concepções indissociáveis e
212 certamente um dia será necessário garantir a todos lugar para arte, esporte, ciência.
213 Segundo o Professor, será também necessário ser mais competente para lidar com as
214 divergências, que estão nos detalhes e não na visão geral. Para finalizar disse que é
215 grande o risco da forte presença dos direcionamentos econômicos predominarem o já
216 fragilizado espaço político, o que deve ser evitado para o bem da educação nacional; o
217 desejável é que se repita o que ocorreu na década de 90, quando apesar da profunda
218 crise, foram conquistados avanços, por intermédio dos muitos acordos construídos entre
219 profissionais, dirigentes, estudantes e pais. Complementando, o Secretário Eduardo
220 Deshamps reafirmou o acordo básico: é necessário materializar o funcionamento do que
221 é essencial para o trabalho nas escolas. Segundo ele, o detalhamento é excessivo no
222 Parecer do CNE e é também consenso que não se deve chegar naquele nível de
223 detalhamento. Sobre pessoal, por exemplo, citou o Secretário, para dar conta da lista do
224 CAQ proposto pelo CNE será necessário deslocar recurso de alguma área para poder
225 lotar um bibliotecário por escola; “Será que há necessidade de um bibliotecário por
226 escola, considerando as novas tecnologias que podem ser empregadas?”, questionou o
227 Secretário. Outro consenso, segundo Deschamps, seria materializar o funcionamento
228 dando o equilíbrio entre as diferentes condições, isto é, a redistribuição deve ser
229 ajustada para colocar dinheiro onde há mais necessidade. Também parece haver acordo,
230 na sua visão, quanto ao fato de que medir qualidade é importante, mas fazer a relação
231 direta hoje entre custo e qualidade é muito difícil; é necessário, opinou, “trabalhar
232 primeiro o financiamento, porque sobre qualidade não haverá acordo”. O Presidente do
233 INEP pediu a palavra para reafirmar alguns pontos. Segundo ele, “Não podemos
234 justificar tudo pelo resultado, mas tudo o que foi feito no Brasil produziu resultado,
235 embora ainda haja desafios importantes. Quando se agregou qualidade ao desenho do
236 financiamento, é impossível dizer que qualidade é esta se não falarmos em trajetória e
237 aprendizagem. Não podemos conviver com isto como se não existisse o problema. Não
238 nego que precisamos mais dinheiro, mas não podemos nos paralisar porque não temos
239 as condições ideais. Aproximar duas maneiras de pensar é fundamental: a luta pela
240 justiça e eficiência do serviço público”. O desafio é maior, segundo o Professor, porque
241 há muita desigualdade dentro dos municípios; além disto, na sua opinião, outra questão
242 central é a necessidade de enfrentar o problema das carreias, que são muito díspares no
243 Brasil. Para finalizar, sistematizou suas ideias dizendo que “o financiamento não pode

244 limitar nosso debate, porque a ampliação do percentual do PIB permanece como um
245 grande desafio nacional”. Retomando a palavra, o Secretário Binho ponderou que
246 qualidade faz parte do conceito de CAQ e isto sem dúvida aumenta a complexidade,
247 mas é preciso definir quanto custa uma escola que tenha condições de qualidade para
248 fazer o seu trabalho. Segundo ele há muitos detalhes sem solução ainda, mas uma ideia
249 seria talvez definir regras gerais, por exemplo: “refeitório com equipamentos
250 adequados”, para que uma instância mais local defina detalhes com base em acordos
251 periodicamente revistos. O Secretário André (UNDIME Região Sul) sugeriu a
252 organização de uma lista de condições essenciais, em trabalho conjunto
253 UNDIME/CONSED como proposta de encaminhamento. O Secretário Alessio
254 (Presidente da UNDIME) reafirmou a necessidade de redefinir o modelo de
255 financiamento, considerando, inclusive, o mecanismo de reajuste do PSPN, que
256 segundo ele é impraticável; “não há como desvincular esta discussão da do CAQ”,
257 completou. Depois desta última fala, a reunião foi encerrada pelo Secretário Binho
258 Marques, que agradeceu a colaboração dos convidados, reafirmando a importância dos
259 posicionamentos para este momento do GT. Reafirmou o compromisso do MEC com
260 um debate mais ampliado a partir de outubro, já com acordo interno construído no
261 Ministério. Enfatizou mais uma vez o caráter interno e as funções de assessoramento do
262 GT, sendo que seu produto deverá orientar as ações do MEC no diálogo com o CNE,
263 com o FNE e com a sociedade em geral para a implementação do CAQ. Nada mais
264 havendo a tratar, eu, Flávia Maria de Barros Nogueira, redigi a presente Ata, que após
265 ter sido lida e validada pelos convidados, vai assinada por mim e pelos membros
266 oficiais do GT presentes à reunião.

Brasília, 14 de agosto de 2015


Flávia Maria de Barros Nogueira

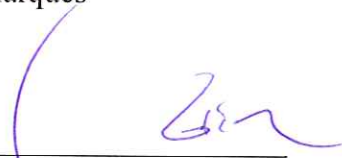
De acordo,




Binho Marques



José Francisco Soares


Antônio Idilvan de Lima Alencar


Maria Luiza Falcão


Vander Oliveira Borges

Décima Terceira reunião do Grupo de Trabalho constituído
“para elaborar estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ,
como parâmetro para o financiamento da educação básica”
(Portaria 459/2015)

1 O Grupo de Trabalho constituído pela Portaria 459/2015 com a finalidade de “*elaborar*
2 *estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ, como parâmetro*
3 *para o financiamento da educação básica*” se reuniu pela décima terceira vez, nas
4 dependências da Faculdade SESI de Educação e Cultura, em São Paulo, no dia 10 de
5 setembro de 2015, às 11:00h horas. O objetivo da reunião era dar continuidade ao
6 processo de escuta de diferentes atores importantes para o debate do CAQ. Estiveram
7 presentes: Binho Marques e Flávia Nogueira (SASE/MEC), membros do GT; e o
8 convidado Antonio Cesar Russi Callegari, da Câmara de Educação Básica do Conselho
9 Nacional de Educação e presidente da Comissão responsável pelo Parecer CNE/CEB
10 08/2010. O Secretário Binho Marques deu início à reunião agradecendo a disposição
11 para o diálogo e afirmou que este tipo de reunião já havia ocorrido com variados grupos,
12 fazendo uma breve síntese do resultado muito positivo que as reuniões produziram. Em
13 seguida discorreu sobre a composição e os objetivos do GT-CAQ, criado no MEC com
14 o caráter de assessoramento interno do Ministro, com representantes da SEB, INEP,
15 FNDE e SASE. O GT, portanto, afirmou o Secretário, deverá organizar o que existe
16 dentro e fora do MEC sobre o assunto para embasar decisões. Reafirmou sua opinião
17 sobre a necessidade do país definir um caminho para o financiamento para a equidade,
18 com garantia de qualidade, mas sem padrões muito rígidos. Do ponto de vista do
19 Secretário há acordo sobre a necessidade de ampliar a complementação de recursos da
20 União, encontrando uma fórmula que garanta descentralização com vinculação a
21 referenciais de qualidade. Disse ainda que ouvir o Presidente da comissão responsável
22 pelo Parecer CNE/CEB 08/2010 é fundamental neste processo. Finalizando, lembrou
23 que a reunião havia sido planejada com a presença do Prof. Mozart, relator da comissão
24 do CNE, mas que houve muita dificuldade para compatibilizar as agendas, e que a única
25 maneira possível será ouvi-lo por telefone. Com a palavra, o Prof. Callegari lembrou
26 que na época da elaboração do Parecer CNE/CEB 08/2010 estava pessoalmente
27 envolvido com pesquisas no campo do financiamento da educação básica e neste
28 contexto, teve contato com os estudos desenvolvidos pela a Campanha Nacional pelo
29 Direito à Educação. Quando os estudos foram apresentados ao Conselho, de acordo com
30 o relato, houve interesse de instituir a Comissão. No processo de discussão, a Comissão
31 acabou por incorporar o trabalho feito pela Campanha, com a finalidade de contribuir na
32 luta pelo compromisso de aplicação de recursos novos para na educação. Feita esta
33 conquista, seguiu o Professor Callegari, hoje estamos em um novo momento: o de
34 implementação do CAQi para cumprir a lei. Na sua opinião, para este novo momento,
35 talvez não caiba um CAQi baseado em preços, nem com relação direta entre uma dada
36 lista de insumos e a responsabilização por qualidade. Para o Conselheiro, precificar o
37 CAQi não parece ser a melhor proposta; segundo ele, não há problema em colocar
38 preço, mas este não deve ser o objetivo central. “Falar de custos é diferente de falar de
39 preços, porque existem diferentes tipos de custos - inclusive custos financeiros”,
40 reafirmou. Para o Prof. Callegari precificar dificulta o processo porque nunca haverá
41 acordo sobre os valores, que mudam muito de lugar para lugar. O melhor é estabelecer
42 com clareza os principais custos gerais que interferem na qualidade: salários dos
43 profissionais, custos correntes das escolas, entre outros. Todos sabem que precisamos
44 de mais recursos, mas o desafio é mostrar claramente qual é este núcleo, mas não de
45 forma detalhada, nem com preços associados. Flávia Nogueira relatou então que esta

Jb
fa

46 parece ser a opinião de muitas outras pessoas já ouvidas pelo GT; perguntou se, na
47 opinião do convidado, seria possível definir uma lista geral de abrangência nacional,
48 que pudesse ser detalhada em cada Unidade da Federação. O Conselheiro afirmou que
49 sim, mas que fazer esta composição nacional geral é um grande desafio. Disse que em
50 cada estado se pode desenhar o detalhamento, o que pode, inclusive, ajudar muito nos
51 processos de supervisão da oferta. Citou como exemplo a iniciativa que desenvolveu na
52 Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, quando, com base no material
53 “Indicadores de Qualidade na Educação” (Ação Educativa, UNICEF, PNUD,
54 INEP/MEC), foi construído um conjunto específico de referenciais, amplamente
55 pactuado com as escolas, que passaram a orientar não apenas as próprias escolas da rede
56 mas também a supervisão das conveniadas. Para o CAQ, segundo ele, se houver um
57 núcleo nacional definido e um detalhamento próprio de cada UF, os processos de
58 regulação da oferta poderão ser ainda mais qualificados. Em seguida, avançando nas
59 suas contribuições, ponderou sobre a importância de se considerar, no debate, questões
60 que, apesar de intangíveis, são decisivas para a concretização da qualidade; é o caso da
61 proposta curricular, por exemplo. Ponderou que considera absolutamente necessário
62 associar o conceito e a definição do CAQ ao debate da Base Nacional Comum, pois é a
63 organização da escola que vai definir os custos da oferta. Considerou que ao longo da
64 discussão da BNC serão evidenciadas questões importantes que precisam estar
65 presentes para a qualidade; emergirão da BNC orientações que vão ser importantes para
66 o CAQ. Na sequência o Secretário Binho Marques questionou se, na opinião do
67 Conselheiro, seria possível viabilizar o CAQ via FUNDEB. Perguntou também como
68 seria o papel dos estados, considerando que, na sua opinião, a complementação da
69 União precisa estar presente, mas a equidade deve ser uma busca em cada UF e o
70 governo do estado deve fazer uma política de apoio no sentido de diminuir diferenças
71 internas. O Professor Callegari considerou que seria possível utilizar o FUNDEB;
72 segundo ele, trata-se de um sistema razoável para distribuir recursos. O problema,
73 ponderou, é que as situações são muito diferentes no país, o que necessariamente exige
74 políticas mais focadas. De acordo com o Conselheiro os estados devem ser chamados e
75 neste contexto, se houver uma referência nacional e um desenho de onde se deseja
76 chegar com o detalhamento mais local, é possível saber o que falta como insumos, o que
77 pode resultar na construção de planos com prazos definindo para se chegar lá. Para
78 finalizar, o Conselheiro também tratou do CAQi, dizendo que não há necessidade de
79 muito detalhamento; talvez seja possível um esforço com gestores para definir o custo
80 mínimo de funcionamento e a definição de padrões gerais: energia, acesso à internet,
81 entre outros, desenhando a situação real, a situação ideal e um caminho para passar de
82 uma situação para a outra. Em suma, afirmou, “precisamos definir o que é necessário,
83 mas não o preço disto; o custo não deve ser visto apenas como preço, mas um conjunto
84 de esforços”. A reunião foi encerrada pelo Secretário Binho Marques às 12:30h, que
85 reafirmou o compromisso do MEC com um debate mais ampliado a partir de outubro, já
86 com acordo interno construído no Ministério. Nada mais havendo a tratar, eu, Flávia
87 Maria de Barros Nogueira, redigi a presente Ata, que vai assinada por mim e pelo
88 Secretário Binho Marques.

Brasília, 10 de setembro de 2015

De acordo,



Binho Marques



Flávia Maria de Barros Nogueira

Décima Quarta reunião do Grupo de Trabalho constituído
“para elaborar estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ,
como parâmetro para o financiamento da educação básica”
(Portaria 459/2015)

1 O Grupo de Trabalho constituído pela Portaria 459/2015 com a finalidade de “*elaborar*
2 *estudos sobre a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ, como parâmetro*
3 *para o financiamento da educação básica*” se reuniu pela décima quarta vez nas
4 dependências da SASE/MEC no dia 14 de setembro de 2015, às 9:00h horas. O objetivo
5 da reunião era apresentar e discutir a minuta de Relatório Final, aprovar e assinar as atas
6 pendentes e definir os próximos passos para o encerramento dos trabalhos. Estiveram
7 presentes: Binho Marques e Flávia Nogueira (SASE/MEC), Francisco Soares e Maria
8 Luiza (INEP), Manuel Palácios (SEB), Idilvan Alencar e Vander Borges (FNDE). O
9 Secretário Binho Marques deu início à reunião agradecendo o empenho de todos no
10 trabalho comum. A seguir manifestou sua análise positiva a respeito das “rodadas de
11 escuta” que coordenou, afirmando que a iniciativa ajudou não apenas na retomada do
12 contexto histórico do desenvolvimento do conceito do CAQi e do CAQ, como também
13 na construção de acúmulos importantes para a elaboração de um desenho propositivo
14 para o financiamento. Explicou na sequência que muitos esforços foram feitos para a
15 compatibilização das agendas dos convidados e dos membros do GT e que só houve
16 problema incontornável com relação à possibilidade de participação do Prof. Mozart
17 Neves Ramos. O Secretário relatou que por não ter sido possível conciliar a agenda do
18 Prof. Mozart com a do Prof. Callegari (Relator e Presidente da Comissão do CNE
19 responsável pela elaboração do Parecer CNE/CEB 08/2010), o Prof. Callegari foi
20 ouvido em São Paulo, aproveitando uma viagem que o Secretário fez para lá, estando a
21 ata da reunião pronta para ser publicada. Disse também que o Prof. Mozart, querendo
22 muito contribuir com o GT, sugeriu que houvesse uma conversa por telefone, e foi o
23 que ocorreu. Nesta conversa, detalhou o Secretário, o Prof. Mozart fez importantes
24 observações, a seguir listadas: 1. poderia ajudar apenas numa memória da linha do
25 tempo e dos cálculos à época realizados, pois em função da nova etapa profissional em
26 que se encontra não tem acompanhado esta agenda de perto ultimamente; 2) considera
27 que o CAQ pode ajudar no desafio nacional de enfrentar o desafio da equidade, que
28 deve ser buscada do ponto de vista das oportunidades educacionais para todos; 3) que
29 muitos avanços ocorreram no Brasil, mesmo em termos de infraestrutura, pois muito
30 esforço tem sido feito. “Embora haja ainda muito trabalho pela frente, dados do
31 Observatório do PNE trazem informações detalhadas sobre o que já se avançou e o que
32 ainda precisa ser feito em cada localidade do país”, ressaltou; 4) que a qualidade não
33 depende somente de insumos e não se relaciona apenas à infraestrutura de uma escola;
34 existem fatores relacionados à formação e ao desenho da proposta pedagógica e do
35 currículo que são também muito importantes; 5) que uma possibilidade seria trabalhar
36 para o aumento do volume de recursos no FUNDEB a partir de 2017, com ampliação
37 gradativa, mas ao mesmo tempo definir com clareza formas de atuação e assistência
38 técnica e financeira da União para outras questões que também impactam a qualidade; e
39 finalizando 6) que o importante é construir um esforço nacional comum e articulado

msd

2

soares

21

msd
fe

40 para que imediatamente se possa começar a enfrentar o desafio da qualidade, que é um
41 dos maiores do PNE. Em seguida o Secretário Binho relatou também que no dia 31 de
42 agosto um mesmo tipo de reunião de escuta foi feito com o consultor legislativo
43 Ricardo Martins, da Câmara dos Deputados. A contribuição do consultor, de acordo
44 com o Secretário Binho Marques, foi importante e pode ser registrada da seguinte
45 forma: 1) Ricardo Martins postulou que o desafio do CAQ é de recurso e de gestão.
46 “Precisamos de políticas de continuidade, capazes de ultrapassar crises”, afirmou; 2)
47 com relação a recursos, ponderou, os valores médios são bons, mas nem sempre
48 refletem a realidade; por outro lado, o valor mínimo do FUNDEB, como está definido
49 hoje, não tem sido suficiente; um valor médio nacional que admita variações locais
50 complementares seria uma alternativa; 3) do ponto de vista metodológico, considerou
51 que poder-se-ia trabalhar com as grandes dimensões dentro de custeio (pessoal e outros
52 custeios, por exemplo) e capital, sem engessar demasiadamente as alternativas de gastos
53 nas diversas redes; 4) ponderou que um componente importante do financiamento é o
54 salário dos profissionais. “Não se pode desconsiderar que as variações entre as carreiras
55 são grandes e não vão mudar no curto prazo, o torna o cenário bastante complexo”,
56 ressaltou; 5) do seu ponto de vista, pode haver flexibilidade, porém cuidadosa, para
57 evitar riscos como os ocorridos na vigência do salário mínimo regional; 6) considerou
58 cabível uma negociação local a respeito da lista mais detalhada de insumos, desde que
59 sejam garantidas diretrizes gerais que orientem este detalhamento em todo o país. Em
60 outras palavras, afirmou, pode-se ter uma lista geral de insumos, sem definir a forma
61 como serão garantidos, sendo o detalhamento feito em cada Unidade da Federação e
62 cada rede; 7) salientou que há, no entanto, alguns quesitos dos quais não se pode abrir
63 mão quando forem definidos os critérios gerais, por exemplo: o ambiente deve ser
64 salubre (arejamento, iluminação), deve haver definição de número de alunos por sala e
65 um recorte urbano/rural; 8) ressaltou que com muito peso, deve-se considerar o Piso
66 Salarial. Neste aspecto, foi reforçada a necessidade de melhor definição dos
67 mecanismos de complementação da União, em um debate que envolva não apenas a
68 construção de referenciais nacionais de carreira, mas também os critérios anuais de
69 atualização; 9) outra questão levantada foi que a lista de insumos precisa se adequar ao
70 financiamento que existe; “Não dá para abandonar o FUNDEB, mas ele precisa ser
71 adequado; da mesma maneira não se pode desconsiderar a necessidade de ampliar o
72 volume de investimentos”, ponderou; 10) não pensa ser adequado alterar a regra do
73 Salário Educação e que a contribuição da União precisa ser ampliada, ou seja, não se
74 deve simplesmente tirar recursos do FNDE e passa-los ao FUNDEB. Após os relatos do
75 Secretário Binho Marques, os membros do GT presentes fizeram comentários gerais
76 sobre a riqueza destas e das demais contribuições, concordando com o fato de que as
77 rodadas de escuta enriqueceram o trabalho e ajudaram a criar convergências no interior
78 do próprio GT. Continuando o trabalho, o Secretário Binho Marques apresentou o
79 rascunho do relatório final, após o trabalho de sistematização que fez com o material
80 enviado pelos diferentes órgãos. Os presentes discutiram de forma geral a estrutura e o
81 conteúdo, decidindo ser necessário solicitar a prorrogação da Portaria do GT por mais
82 20 dias, por entenderem ser necessário um pouco mais de tempo para apurar alguns
83 dados, buscar algumas informações complementares e para um pouco mais de debate
84 entre os membros. A decisão foi tomada porque para a semana em curso tem previstos o
85 fechamento do Censo Escolar, a apresentação da Base Nacional Comum e dos
86 resultados da ANA, com todos os membros do GT muito envolvidos. Foi decidido
87 também deixar para a próxima reunião a assinatura das atas, cujas minutas foram
88 entregues e estavam sendo cuidadosamente lidas. Na da mais havendo a tratar, eu,

mech

2

*7^o fu
8000*

*uff
8000*

- 89 Flávia Maria de Barros Nogueira, redigi e assinei a presente ata, que vai também
90 assinada pelos membros do GT presentes à reunião.

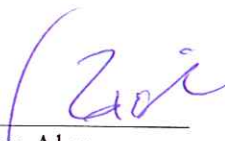
Brasília, 14 de setembro de 2015

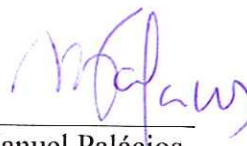

Flávia Maria de Barros Nogueira

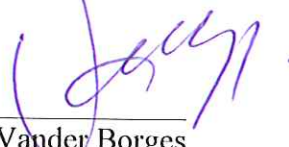
De acordo,


Binho Marques


Francisco Soares


Idilvan Alencar


Manuel Palácios


Vander Borges


Maria Luíza Falcão

ANEXO VI

**Valor Aluno Ano do Ensino
Fundamental Anos Iniciais (urbano),
considerando a combinação de
recursos disponíveis.**

Fonte: FNDE, elaboração própria.

**Valor Aluno Ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais
(urbano), considerando a combinação de recursos disponíveis
(em R\$, valorem de 2013)**

	Governo do Estado	Prefeituras
SP	5.319,15	7.052,63
RJ	6.454,60	5.684,65
RS	4.675,17	5.360,06
SC	4.804,54	4.890,52
RR	5.330,41	4.755,47
PR	4.094,54	4.603,75
MS	4.552,62	4.482,87
GO	4.741,01	4.448,99
ES	5.114,78	4.352,40
MG	3.715,48	4.318,21
AP	4.403,03	4.266,59
MG	3.729,98	4.026,11
TO	4.506,39	3.995,30
RO	3.859,04	3.781,89
SE	4.488,36	3.714,06
AC	3.976,85	3.497,40
PE	3.805,46	3.464,99
AM	3.593,33	3.318,44
PB	3.775,10	3.267,13
BA	3.790,20	3.249,65
RN	4.464,12	3.229,26
CE	4.264,74	3.151,60
PI	3.793,44	3.039,22
PA	3.677,70	3.008,71
AL	3.718,39	3.002,39
MA	3.730,01	2.891,63
DF	6.816,90	0,00