

**CÉLIO DA CUNHA
OLZENI COSTA RIBEIRO
MARLI ALVES FLORES MELO**
Organizadores



EDUCAÇÃO NACIONAL

o que pensam especialistas, políticos e dirigentes

Candido Alberto da Costa Gomes | Carlos Augusto Abicalil | Cristovam Buarque | Daniel Tojeira Cara | Eliezer Pacheco |
Esther Pillar Grossi | Fernando Haddad | Fernando Luiz Abrúcio | Gastão Dias Vieira | Gilda Figueiredo Portugal Gouveia |
José Henrique Paim | Luis Carlos de Menezes | Maria Auxiliadora Seabra Rezende | Maria Beatriz Moreira Luce |
Maria Helena Guimarães de Castro | Murílio de Avellar Hingel | Neroaldo Pontes Azevedo | Priscila Cruz |
Ricardo Chaves R. Martins | Viviane Senna da Silva Lalli



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura



Cátedra UNESCO de Juventude,
Educação e Sociedade



Universidade
Católica de Brasília



EDUCAÇÃO NACIONAL:
o que pensam dirigentes, políticos e especialistas

CÉLIO DA CUNHA
OLZENI COSTA RIBEIRO
MARLI ALVES FLORES MELO
Organizadores

EDUCAÇÃO NACIONAL:
o que pensam especialistas, políticos e dirigentes



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura



Cátedra UNESCO de Juventude,
Educação e Sociedade



Brasília, DF
2017

É proibida a reprodução total ou parcial desta publicação, por quaisquer meios, sem autorização prévia, por escrito, da editora e do Programa Mestrado e Doutorado em Educação da UCB.

Grafia atualizada segundo o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1999, que entrou em vigor no Brasil em 2009.

Coleção Juventude, Educação e Sociedade

Comitê Editorial

Afonso Celso Tanus Galvão, Célio da Cunha, Cândido Alberto da Costa Gomes, Carlos Ângelo de Meneses Sousa, Geraldo Caliman (Coord.), Luiz Síveres, Wellington Ferreira de Jesus

Conselho Editorial Consultivo

Maria Teresa Prieto Quezada (México), Bernhard Fichtner (Alemanha), Maria Benites (Alemanha), Roberto da Silva (USP), Azucena Ochoa Cervantes (México), Pedro Reis (Portugal).

Conselho Editorial da Liber Livro Editora Ltda.

Bernardete A. Gatti, Iria Brzezinski, Maria Celia de Abreu, Osmar Favero, Pedro Demo, Rogério de Andrade Córdova, Sofia Lerche Vieira

Capa: *Jheison Henrique*

Revisão: *Josilene Farias Tuboiti*

Diagramação: *Jheison Henrique*

Impressão e acabamento: *Cidade Gráfica e Editora Ltda.*

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Educação nacional: o que pensam dirigentes, políticos e especialistas / Célio da Cunha; Olzeni Costa Ribeiro; Marli Alves Flores Melo (Orgs.) / Brasília: Liber Livro, 2017.

328 p. ; 24 cm.

ISBN: 978-85-62258-22-0

Universidade Católica de Brasília. Unesco. Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade.

1. Educação – Brasil. 2. Políticas de educação. 3. Situação educacional. 4. Educação profissional. I. Cunha, Célio da; Ribeiro, Olzeni Costa. Melo, Marli Alves Flores. II. Título.

CDU: 37.01

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação: Dirigentes, políticos e especialistas 37.01
2. Dirigentes, políticos e especialistas: Educação 37.01

Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade

Universidade Católica de Brasília Campus I
QS 07, lote 1, EPCT, Águas Claras 71906-700 –
Taguatinga – DF / Fone: (61) 3356-9601
catedraucb@gmail.com

Liber Livro Editora Ltda.

SHIN CA 07 Lote 14 Bloco N Loja 02
Lago Norte – 71503-507 – Brasília-DF
Fone: (61) 3965-9667 / Fax: (61) 3965-9668
editora@liberlivro.com.br
www.liberlivro.com.br

Colaboração especial:

Prof. Dr. Wellington Ferreira de Jesus
Profa. Dra. Gabriela Menezes de Souza
Prof. Dr. Luiz Augusto Damasceno Brasil
Doutorando Kleber Pina
Ms. Ana Paula Gaudio de Siqueira Gaudio

Para Celso Beisiegel (1935-2017) - *In memoriam*,

“educador e pesquisador que, com grande sensibilidade, se notabilizou pela profundidade de suas análises e pelo extremo respeito aos seus alunos e colegas de trabalho. Foi um dos pioneiros da educação popular no Brasil e grande estudioso da obra de Paulo Freire”.

Walter Garcia, educador e editor

SUMÁRIO

Questões Críticas das Políticas de Educação	11
<i>Célio da Cunha</i>	
<i>Olzeni Costa Ribeiro</i>	
<i>Marli Alves Flores Melo</i>	
Candido Alberto da Costa Gomes	49
Carlos Augusto Abicalil	55
Cristovam Buarque	65
Daniel Tojeira Cara	77
Eliezer Pacheco	83
Esther Pillar Grossi	95
Fernando Haddad	111
Fernando Luiz Abrúcio	121
Gastão Dias Vieira	145
Gilda Figueiredo Portugal Gouvea	161
José Henrique Paim	177
Luis Carlos de Menezes	197
Maria Auxiliadora Seabra Rezende	201

Maria Beatriz Moreira Luce	217
Maria Helena Guimarães de Castro	243
Murílio de Avellar Hingel	251
Neroaldo Pontes Azevedo	273
Priscila Cruz	291
Ricardo Chaves R. Martins	307
Viviane Senna	315
Índice Onomástico	323
Sobre os organizadores.....	327

QUESTÕES CRÍTICAS DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO

*Célio da Cunha
Olzeni Costa Ribeiro
Marli Alves Flores Melo*

O presente livro é o resultado de entrevistas realizadas entre os anos de 2013 e 2015 com ex-ministros da educação, dirigentes, parlamentares e especialistas, com base em um roteiro aberto de modo a registrar pensamentos e posições sobre diversos tópicos e questões relevantes para serem levados em consideração na formulação e execução de políticas de educação no Brasil. A escolha dos entrevistados foi feita seguindo critérios que pudessem incluir dirigentes que ocuparam cargos estratégicos na condução dos assuntos da educação, como também parlamentares e especialistas com reflexões oportunas que os autores avaliaram como indispensáveis para um enfrentamento mais contundente dos desafios educacionais do país que se arrastam há dezenas de anos ou até mesmo séculos.

É certo que a escolha dos entrevistados poderia ser ampliada, de forma a viabilizar a inclusão de outros dirigentes, políticos e especialistas que, pela trajetória de suas experiências e estudos, possibilitaria igualmente emitir juízos e opiniões de não somenos importância. Nisso residem as limitações do conjunto

de entrevistas que compõe o presente livro. Assim, a sua divulgação tem apenas o objetivo de oferecer subsídios, com a convicção de que são subsídios valiosos, devido mesmo à qualidade da trajetória dos entrevistados.

Seguindo a ordem alfabética dos entrevistados, que constitui um critério universal, destacaremos de cada entrevista pontos críticos e observações que julgamos importantes. Temos plena consciência de que a riqueza das entrevistas supera a abrangência e destaques que faremos em seguida, pois a leitura, na íntegra, dos textos didaticamente editorados, com certeza proporcionará – aos estudiosos, formuladores e executores de políticas de educação – ponderações e reflexões que podem ser consideradas como contribuições para a melhoria das políticas de educação.

Assim sendo, seguem-se destaques, comentários e observações a propósito das diversas entrevistas realizadas.

Candido Alberto Gomes: é um dos mais conceituados pesquisadores da educação brasileira, que há anos vem realizando estudos, pesquisas e consultorias em diversas áreas da educação. Em sua entrevista, sublinha os avanços do Fundef e do Fundeb que, sem sombra de dúvida, podem ser vistos como políticas estruturantes de grande alcance, seja em termos de cooperação federativa ou de abertura de perspectivas para a melhoria do magistério e da qualidade do ensino. Observa, no entanto, que a educação continua a ser uma questão predominantemente partidária. Não conseguiu ainda ser uma questão de Estado. Defende a ideia de que a educação precisa elevar a eficiência, no lugar de girar em torno de reivindicações de mais recursos. Os maus padrões de alocação de recursos prejudicam a qualidade. A corrupção e o desperdício são ainda elevados.

Em relação à qualidade do ensino, Candido Gomes destaca um aspecto que continua em aberto, ou seja, os resultados que não chegam à escola e às salas de aula. E se isso continua a ocorrer, as avaliações perdem o sentido pedagógico e não contribuem para a melhoria do ensino, ou o fazem apenas marginalmente. A dimensão diagnóstica da avaliação precisa estar em primeiro plano. Essa crítica dirige-se necessariamente a um dos fatores mais importantes da atualidade, a sala de aula. Se as reformas anunciadas não chegam à sala de aula, para onde, de fato, devem convergir os esforços, a questão mais crítica da educação brasileira, que é a

qualidade, continuará como pendência, o que compromete a meta maior de um sistema de educação de boa qualidade. A repetência, por exemplo, e também a evasão, fator que se acentua no ensino médio, impedem que se assegure a todas as crianças e jovens uma escola com padrões aceitáveis de qualidade;

Carlos Augusto Abicalil: na bagagem de experiência desse educador e político, se incluem muitos anos de militância nos movimentos sociais pela valorização da educação, como ainda sua experiência como Presidente da CNTE e Deputado Federal pelo Partido dos Trabalhadores (PT). E mais recentemente a sua experiência na Organização de Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI). Entre as diversas questões abordadas em sua entrevista, salienta a importância de um sistema nacional orgânico de educação e critica a ausência de mesas de negociação em temas nevrálgicos da política educacional, como a valorização do magistério, analfabetismo, educação técnica e escolas de tempo integral. Por conseguinte, destaca a necessidade de um pacto educativo como um instrumento de negociação e divisão de responsabilidades, ressaltando por isso mesmo a necessidade de regulamentação do artigo 23 da Constituição, de forma a viabilizar a promoção do federalismo de cooperação.

Uma de suas posições, entre as que merecem ser sublinhadas em sua entrevista, refere-se ao dilema da qualidade da educação pública *versus* competitividade econômica. A quais requerimentos, ele pergunta, devem responder as reivindicações de melhor qualidade? A qualidade é produto ofertado ao mercado de trabalho ou é processo de conformação desse mercado? Assevera que há problemas na qualidade do trabalho e do emprego, do compromisso social de empregadores, da exacerbão do individualismo e da competição como normas absolutas de convivência. Por isso mesmo, o Ideb poderá ser um indicador de qualidade valioso, se devolvido como ferramenta de trabalho na comunidade educativa junto a outros indicadores sociais de democratização. Contudo, anota Abicalil, é preciso tornar a política de fundos uma política de financiamento que possibilite a expansão de matrículas com padrão mínimo de qualidade, mediante a adoção do custo-aluno-qualidade e o acordo em torno de uma base curricular comum. Para tanto, é preciso que a sociedade se aproprie do Plano Nacional de Educação 2014-2024 e que ele venha a inspirar planos subnacionais, estaduais,

distrital e municipais, contando com a assessoria técnica e financeira dos entes federados.

Em relação à crise do magistério, afirma que não há crise de um impasse que nunca foi superado. Daí a urgência de superar a dicotomia de que o professor é culpado pela situação da educação ou dela será o herói redentor. O professor é um profissional, deve ter uma remuneração digna e ser cobrado como um profissional. A esse argumento, precisa ser acrescentado que, apesar de todas as condições adversas do trabalho docente, sobretudo no campo da educação básica, as professoras e professores do Brasil exercem, com poucas exceções, o seu ofício com esmero e, quase sempre, com notável idealismo.

Cristovam Buarque: professor emérito da Universidade de Brasília. Exerceu seguidamente os cargos de Reitor da Universidade, Governador do Distrito Federal e Ministro de Estado da Educação. Atualmente é Senador da República. Sua entrevista revela, por um lado, sua crença no poder da educação, e, por outro, sua indignação devido ao fato de o Brasil não ter atingido ainda patamares civilizatórios que ele imagina como possíveis. Reconhece os avanços da educação brasileira de várias gestões, e cita como exemplos, entre outros, o Fundef-Fundeb, o Prouni, Enem, Ideb e o piso salarial do magistério. No entanto, sublinha que são avanços insuficientes. Não houve ainda o avanço, declara, com a radicalidade de fazer a educação de base ser de qualidade para todos. Afirma que há dois problemas fundamentais que explicam a situação crítica da educação nacional. O primeiro é de ordem cultural. Valorizamos estradas, indústrias, hidroelétricas, estádios de futebol, mas não valorizamos a educação. Não existe consciência nacional sobre sua importância. O segundo é de natureza política, porque não conseguimos assegurar serviços essenciais iguais para todos em matéria de transporte, saúde e educação. Acrescenta ainda um terceiro problema que é o fato de boa parte da responsabilidade educacional estar a cargo dos municípios, que são pobres e desiguais. As escolas não estão conseguindo ter professores de boa qualidade. Por isso defende a proposta de concurso nacional para o magistério, de modo a colocar professores nas regiões mais distantes, como faz o Banco do Brasil com seus funcionários, e até mesmo como o “Programa Mais Médicos”.

Não acredita que o novo PNE possa enfrentar o desafio existente. A única

radicalidade do PNE é a possibilidade de elevar os investimentos em educação para 10% do PIB. No entanto, alerta que se o dinheiro for jogado no quintal da escola, na primeira chuva pode virar lama. É necessário que esse dinheiro chegue à cabeça dos meninos e meninas. Observe-se, por exemplo, o caso das cotas. Argumenta que foi o primeiro a discutir essa possibilidade na UnB, ocasião em que afirmou que não seria necessário somente a preocupação com as cotas para negros entrarem na universidade, como também era necessário erradicar o analfabetismo entre os negros.

Com posições sempre prospectivas e polêmicas, evidenciou durante a entrevista um aspecto importante de suas concepções políticas. Quando o assunto passou a ser a importância de coalizões heterogêneas para conduzir a política educacional, declarou que as coalizões podem levar ao emperramento dos avanços. Inibem os avanços, porque existem partidos tradicionais que não pensam em mudança. Por isso defende coalizões *ad hoc*, ou seja, específicas. Tentou convencer o Presidente Lula para a importância de coalizões *ad hoc*, mas sem sucesso. Chegou a imaginar que, nessa direção, o carisma de Lula pudesse concretizar grandes avanços, como o da federalização da educação. Cita, como exemplo, a possibilidade de liberar os municípios dos gastos a que estão obrigados para negociar, entre outras questões, uma nova carreira para o magistério, de âmbito nacional, com salário médio para os que fossem aprovados em concurso, da ordem aproximada de 2.500 a 3.000 dólares mensais, pagos pela União.

Defendeu a proposta de dois ministérios, sendo um para a educação básica e outro para a superior. No modelo atual, predominam as universidades, deixando à margem a educação das crianças. Para ele seria a única saída, a não ser que tenhamos um ministro sentado ao lado do Presidente da República para cuidar da educação básica. Só não deixaria num ministério para a educação básica, a educação de adultos que, sendo uma questão de direitos humanos, deveria passar para o Ministério dos Direitos Humanos. É preciso ponderar, instaurar a indignação com a desigualdade educacional existente. Observe-se a postura das universidades em relação à educação básica. Viraram as costas para a formação de professores, como também para os desafios do setor privado. Ademais, é oportuno também afirmar que o setor privado não valoriza o desenvolvimento científico e tecnológico. Quando a empresa sente a necessidade de modernizar sua produção,

vai ao exterior em busca de tecnologia. Torcemos, afirma, não para o uso da inovação, mas para a criação da inovação. Quantos se preocupam, pergunta, que os nossos carros sejam feitos no Brasil, mas não concebidos e criados no Brasil? Por isso defende que o Programa Ciência sem Fronteiras, ao invés de só enviar estudantes de graduação para o exterior, muitas vezes sem o devido preparo, deveria atrair cientistas, como fez a USP na época de sua criação, em 1934.

Há um aspecto na entrevista com o Senador Cristovam Buarque que demanda consideração, em termos de política e gestão. Refletindo sobre o que poderia ter feito em seu tempo de Ministro da Educação, ele sublinhou uma diferença importante. Como reitor e governador, era o primeiro na hierarquia. Como ministro, o segundo. Ficava difícil convencer o então Presidente Lula de que a igualdade vem da educação. Talvez, ele afirma, não tenha tentado como deveria. Tinha que se adaptar à realidade, mas sem deixar de sonhar. Falou de seu esforço, enviando vários projetos, mas sem consideração na Casa Civil, como o Fundeb e o Prouni que então se chamava PAE. Mesmo depois do MEC, continuou tentando. Enviou para a Presidente Dilma Rousseff o projeto de federalização, mas sem sucesso. Deveria também tê-lo submetido ao ex-Presidente Lula, o que foi um erro, ponderou. Perguntado sobre o que faria hoje, respondeu: eleger um presidente que fosse o “Juscelino da educação”.

Daniel Cara: dirige uma das mais importantes entidades do movimento social pela educação, que é a Campanha Nacional pelo Direito à Educação (CNDE). Em sua entrevista, reconheceu que, apesar de agendas ainda descumpridas, a educação no Brasil começou a mudar. Avanços como o Acordo Nacional que deu base à Lei do Piso do tempo do Ministro Hingel, o impulso tomado no âmbito da avaliação e aprovação do Fundef, na gestão Paulo Renato Souza; e o Prouni, o Pronatec, o Par e o Ideb, durante a gestão dos governos Lula e Dilma, constituem exemplos de progressos realizados. Todavia, com vistas a um impacto maior na política de educação, torna-se necessário uma política de financiamento que agregue expansão de matrículas com padrão mínimo de qualidade. Também é necessário acordar uma base curricular comum, cumprir a lei do piso salarial e acordar uma política de carreira do magistério com boa formação inicial e continuada.

Em termos de cooperação federativa, critica a arrogância do MEC, pois na relação com os entes federados, nem sempre toca em problemas prioritários das redes estaduais e municipais. Daí a importância de um Sistema Nacional de Educação que pode ser um caminho para resolver o impasse. Com relação à qualidade, destaca a contribuição das avaliações nacionais. Entretanto, é preciso observar que o Ideb, por si só, não pode superar o impasse da qualidade. Por isso, sobreleva, em importância, a meta constitucional de erradicação do analfabetismo, que precisa ser colocada entre as maiores prioridades do país e, por outro, a urgência de enfrentar o histórico desafio da valorização do magistério, condição estruturante para um salto de qualidade.

Daniel Cara chama a atenção para problemas históricos da educação brasileira, entre eles, o do analfabetismo e o da carreira e formação de professores. Ambos estão contemplados pelo Plano Nacional de Educação 2014-2024, como sempre, foram objeto de pronunciamentos e campanhas políticas, discursos parlamentares e de todos os planos de educação, ao longo da história educacional do país. Permanecem como pendências históricas, em que pesem esforços meritórios como a Lei do Piso Salarial que, apesar de estabelecer uma remuneração mínima ainda distante das reais necessidades de digna sobrevivência docente, continua a não ser cumprida por alguns entes federados. No caso do analfabetismo de jovens e adultos, já que o de crianças ainda existe alguma perspectiva, tudo indica que a redução continuará a prosseguir de forma lenta em torno de 1,0 a 1,5% ao ano. Vários planos já foram tentados, sendo o mais recente o do Brasil Alfabetizado. São impasses que colocam em risco o futuro da educação nacional, com força para retardar avanços que se tornaram imperativos.

Eliezer Pacheco: ex-presidente do Inep e ex-secretário de Educação Tecnológica do MEC e atualmente Secretário de Educação, na Prefeitura da cidade de Canoas/RS. Sua entrevista abordou, de forma geral, a política educacional conduzida pelo MEC durante a gestão do Partido dos Trabalhadores, com foco na educação técnica e profissional. Menciona a grande expansão das escolas técnicas e dos institutos federais, o que se tornou viável devido ao apoio do Presidente Lula ao Ministro Fernando Haddad. Os institutos federais configuraram-se, na opinião de Eliezer Pacheco, como uma inovação de relevo para o desenvolvimento regional.

Com uma concepção que valoriza a articulação com as instâncias produtivas locais e regionais, introduzindo inclusive a certificação de estudos prevista pela LDB e que possibilita o reconhecimento de competências adquiridas por vias não formais e informais, os referidos institutos, seguindo a boa história das escolas técnicas, podem converter-se em polos formadores de recursos humanos em qualidade e quantidade, requeridos pelos setores produtivos do país. Hoje, um jovem, mesmo que não tenha o ensino médio completo, pode fazer o Enem e, se for aprovado, pode requerer o certificado à Secretaria ou um instituto federal e entrar na universidade. A certificação de competências adquiridas por vias formais, não formais e informais, se devidamente organizada, poderá possibilitar a milhares de jovens e adultos a validação dos conhecimentos obtidos em suas trajetórias de vida e de experiências.

Um aspecto que vale observar na entrevista em pauta refere-se à crítica que Eliezer Pacheco faz à universidade, considerando-a muito acadêmica, pouco contribuindo para o desempenho profissional. É certo que a questão salarial pesa muito, mas não constitui o núcleo central do problema. Essa colocação é importante no sentido de chamar a atenção para uma formação docente de boa qualidade, que pode constituir um fator fundamental para uma efetiva valorização da profissão docente. Afirma que a universidade está em outro mundo. Divorciou-se da realidade. O nosso sistema educacional é fruto de um longo período de domínio das elites, insensíveis, registra em sua entrevista.

Eliezer Pacheco acredita que a política educacional, sob a liderança do PT, está no caminho certo. O orçamento do MEC cresceu de forma significativa nos últimos anos, e, com a aprovação do PNE que estabeleceu investimentos da ordem de 10% do PIB, o Brasil poderá atingir posições mais favoráveis em termos de equidade e de qualidade da educação. Políticas como a de cotas ou de programas como o Ciências sem Fronteiras, o Brasil Profissionalizado, entre outros, estão contribuindo para dar um novo rumo à política de educação e de ciência e tecnologia.

Esther Pilar Grossi: educadora de renome nacional e internacional que marcou a sua trajetória por investigações importantes no campo da alfabetização. Além disso, o seu *curriculum vitae* inclui experiências de gestão educacional e de

exercício parlamentar na Câmara dos Deputados. Dedicou boa parte da entrevista para externar suas ideias e os resultados práticos de suas pesquisas, com ênfase na experiência do Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (Geempa), de Porto Alegre. Argumenta que o processo de alfabetização utilizado pelo Geempa não se situa na linha freireana, dizendo que a grande contribuição de Paulo Freire foi na área da antropologia da aprendizagem, pois associou vida, escola e aprendizagem. Afirma ser necessário que as pessoas e, certamente, as políticas pedagógicas, se deem conta das grandes descobertas científicas sobre ensinar e aprender, à luz dos avanços recentes do conhecimento, que é o pós-construtivismo, isto é, a utilização das descobertas piagetianas associadas às de Vygotsky, de H. Wallon, Sara Pain e G. Vergnaud. É preciso mudar o jeito de ensinar. O processo de alfabetização é complexo. Por isso, um programa de alfabetização precisa ser muito bem formulado, porque se assim não for, há o risco da evasão, porque pode passar pela cabeça das pessoas que mais uma vez não vão aprender. A experiência do Geempa mostrou a importância de acompanhar os alunos por vários anos. O sucesso de um ano não é suficiente. Nesse processo, a boa qualidade de formação inicial e continuada de professores é fundamental. Devido a isso, ela critica a universidade, dizendo que se as universidades fossem capazes de ensinar aos professores como alfabetizar, o país não teria esse ‘mar de crianças analfabetas’.

A crítica que Esther Grossi faz sobre a incompetência da universidade na formação de alfabetizadores tem sido repetida nos últimos anos por diversos estudiosos e dirigentes na área de educação. Trata-se de questão nevrálgica, visto que diversas avaliações conduzidas pelo MEC-Inep revelam a crise da educação nos primeiros anos de escolarização. É expressivo o contingente de crianças que chega à 4^a série do ensino fundamental sem o domínio de aprendizagens básicas para o prosseguimento de estudos, o que compromete todo o itinerário posterior de estudos. Em parte, o mau desempenho atual do ensino médio, com índices preocupantes de evasão e de repetência, decorre dos déficits de escolarização nos anos iniciais. Uma possível solução, em médio prazo, consiste em dar prioridade às Faculdades de Educação, com o objetivo de fortalecer, apoiar e induzir projetos inovadores de organização curricular que engendrem o necessário equilíbrio entre conteúdo e prática pedagógica. Além disso, sobressai a necessidade de

maior articulação entre os programas de formação e os programas de ensino das secretarias estaduais e municipais de educação. A distância que separa a instância da produção de conhecimentos e de formação de professores e a instância da utilização de conhecimentos precisa ser rompida com políticas federativas de cooperação e de formalização de responsabilidades por parte dos atores envolvidos. Acrescente-se a importância da cooperação internacional. O Programa Ciência sem Fronteiras, ao deixar de incluir a educação entre suas prioridades, perdeu a oportunidade de investir em um setor que é vital para o próprio processo de internacionalização.

Fernando Haddad: foi um dos melhores ministros da história da educação brasileira. Teve o mérito estadista, entre vários outros, de estabelecer profícuo diálogo com várias tendências do pensamento pedagógico, à esquerda e à direita. Assumiu o Ministério em decorrência de uma crise política que foi seu grande aliado, como ele mesmo ressaltou na entrevista, obrigando o deslocamento do Ministro Tarso Genro para a direção do Partido dos Trabalhadores. Como ministro ele teve apoio político e de recursos financeiros da Presidência da República para elaborar e executar o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Sua entrevista revela vários pontos que importa destacar. Em primeiro lugar, o seu perfil acadêmico, influenciado por pensadores como Peirce, George Mead, Habermas, Dewey e Anísio Teixeira. A partir dessas influências e inspirações, Haddad declarou ter consciência de que só era possível promover avanços na política educacional a partir de uma visão de estado, e não de uma visão sectária, partidária e dogmática. Tinha clareza de que não havia uma receita pronta para a educação nacional, o que tornava imprescindível o diálogo com as forças vivas do pensamento educacional, de forma a ampliar o universo de considerações, que incluía pensadores e educadores como Lizete Arelaro, João Batista de Araújo, Claudio Moura Castro, Maria Malta Campos, Jamil Cury, somente para citar alguns. Pela mediação de tendências diferentes seria possível a construção de políticas de estado, como o Fundeb, o Enem e o Ideb. Na esteira dessa argumentação, Haddad lembrou que, de certa forma, o capítulo de educação da Constituição de 1988 foi reescrito, na medida em que muito de suas relevantes prescrições foram sendo constitucionalizadas, a exemplo do

piso salarial, Fundeb, percentual do PIB para a educação e a obrigatoriedade de escolarização obrigatória de 4 a 17 anos de idade, o que tornou possível adentrar num cenário em que a política educacional começou a caminhar na direção de uma política de Estado. Destacou ainda em sua entrevista a regionalização das universidades e instituições federais de ensino superior acadêmico e tecnológico, de modo a assegurar, em regiões secularmente esquecidas, a presença social e economicamente estruturante do ensino e da pesquisa de qualidade.

A lucidez que Haddad teve em perceber a dimensão política da educação, promovendo o diálogo no contexto da pluralidade de concepções, conforme prescrito pela Constituição de 1988, e, com responsabilidade e equilíbrio, incorporando contribuições nos diversos planos e linhas de ações do Ministério, confere-se a ele uma visão de futuro, pois não é possível administrar o país, tampouco sua educação, sem a indispensável coalizão heterogênea. Crescente-se que a visão sistêmica que ele procurou imprimir à política educacional, permitiu ao MEC criar novas universidades e institutos federais de ciência e tecnologia em regiões distantes do litoral e dos grandes centros urbanos, levando conhecimento e cultura para áreas secularmente esquecidas. Isto se configura, pode-se dizer, como uma visão euclidiana do interior do país.

Fernando Abrucio: com reflexões ponderadas e de grande alcance para o futuro das políticas de educação, Abrucio vem se revelando como um dos grandes especialistas brasileiros no setor. Em sua entrevista, afirmou que antes da Constituição de 1988, o Brasil não teve um projeto nacional de educação. As mudanças começaram com Murílio Hingel, continuaram com Paulo Renato Souza e chegaram até Fernando Haddad. Começamos em 1988, argumenta Abrucio, porém muito tarde, diferentemente de muitos países que, nos séculos XVIII e XIX, já perceberam a importância da educação. Por isso, temos muitos analfabetos. Apesar disso, ocorreram grandes avanços como os 97% de crianças que estão nas escolas de ensino fundamental, como também o notável aumento de estudantes no ensino médio e na educação superior. O expressivo aumento de matrículas no ensino fundamental se deve, em primeiro lugar, ao Fundef e depois ao Fundeb, estratégias que deram continuidade a essa mudança estrutural. A universalização do ensino fundamental foi a grande revolução que

o país empreendeu após 1988. Torna-se imperativo, neste momento, tentar criar condições para que os municípios façam uma revolução em termos de desempenho, com foco na eficiência das instituições escolares.

A continuidade desse processo depende de o país elevar o status da educação a uma política de Estado em todas as instâncias da federação. Em algumas situações já temos uma política de Estado como é o Ideb. A educação de tempo integral precisa evoluir para o status de política de Estado. Uma escola de educação integral em tempo integral requer uma nova concepção da profissão docente. Daí a importância de colocar a valorização do magistério como uma política permanente. Deve haver, defende Abrucio, uma profissão de professores mais múltipla, porque nem todos estão preparados para entrar em sala de aula, mas podem estar preparados para lidar com certos conteúdos. Trata-se do princípio da variedade de funções. E somente uma escola de tempo integral poderá propiciar essa inovação; poderá proporcionar, em suma, a aspiração de todos nós, no sentido de possuirmos um sistema de educação com a qualidade compatível com as exigências do tempo.

A qualidade da educação foi outro tema da entrevista com Fernando Abrucio. Ela deixa muito a desejar, sublinha ele. Não se conseguem produzir nem trabalhadores produtivos, tampouco cidadãos. Não se pode pensar somente em produzir técnicos por técnicos. A educação demanda uma dimensão humanista. O conteudismo atual é ruim. Há necessidade de uma base geral e, depois, concordando com Simon Schwartzman, pode haver possibilidades diversas, principalmente no ensino médio. Para tanto, avulta a continuidade da política de avaliação, no sentido de informar em que ponto se encontra a educação nacional e quais as medidas necessárias para elevar sua qualidade. Ainda sobre a qualidade, Abrucio chama a atenção que, de fato, o ensino médio constitui um grande problema, mas o grande gargalo continua sendo o ensino fundamental II, onde se começa a produzir os efeitos que afetarão posteriormente o ensino médio.

Considera o regime de cooperação, entre os entes federados, um dos pontos críticos da política educacional. Se a Constituição determinou que as políticas públicas de educação básica devessem ser executadas predominantemente pelos municípios, torna-se necessário dotar os municípios das condições para o exercício de uma função de enorme responsabilidade, que é a da formulação e condução

da política educacional. Na atualidade, eles não possuem essa condição, salvo poucas exceções. Os municípios, de modo geral, são frágeis na educação. Esse é extremo de um lado. De outro, é a União querer intervir para além de seu papel no regime federativo.

O destaque de Abrucio, a propósito da competência dos municípios, constitui um problema de difícil solução. Ao lado do despreparo da maioria dos municípios em matéria de política educacional, persiste o velho patrimonialismo, que se mostra enraizado na ossatura do país. A atenuação desse obstáculo requer tanto a existência de políticas permanentes de capacitação de gestores, quanto o controle por meio de avaliações a cargo da Controladoria Geral da União. Nessa linha, a criação de algumas centenas de instituições federais no interior do país, em médio prazo, exercerá influência benéfica na medida em que a dimensão crítica dos estudos acadêmicos certamente haverá de contribuir para gestões mais cidadãs, responsáveis e éticas.

Gastão Vieira: foi Deputado Federal e Ministro do Turismo e, como parlamentar, presidiu a Comissão de Educação da Câmara Federal. Refletindo sobre a política educacional dos últimos decênios, acentuou a importância da criação do Fundef como um divisor de águas, pois foi a engenharia deste fundo que possibilitou acabar com os salários muito abaixo do mínimo, que eram pagos em vários contextos do país. Deu-se o início de uma grande mudança. Ensejou um relacionamento mais promissor entre os entes federados. A propósito do Plano Nacional de Educação (PNE), Gastão Vieira manifestou a opinião de que ele passou ao largo de questões fundamentais da educação brasileira, como a da qualidade, por exemplo. Só indiretamente refere-se a ela. O PNE defende, por exemplo, que se o professor for bem remunerado e tiver tempo para planejar, os efeitos positivos nos alunos estarão assegurados. Vieira não concorda com a ênfase na remuneração. Virou uma briga ideológica. Não contribuiu com uma inovação como a do Fundef.

Sobre a qualidade, defende o imperativo de garantir a criança na escola na idade certa, de modo que ela possa concluir a educação fundamental e entrar no ensino médio com normalidade do fluxo. Cita com ênfase o ciclo de seminários internacionais – Educação no Século XXI: modelos de sucesso – que

ele promoveu em 2007 como Presidente da Comissão de Educação da Câmara, com a presença de especialistas da Coreia do Sul, da Alemanha e da Itália, além de vários brasileiros, que discutiram o que estava dando certo na política educacional de vários países. Foram eventos que lançaram sementes importantes que estão frutificando, como o cuidado às crianças de zero a três anos. Gastão Vieira entregou o relatório final dos seminários a seis ministros da educação. Manifestou a dúvida se todos o haviam lido.

Ressalta a riqueza de sua trajetória como funcionário do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Deputado Federal, Presidente de Educação da Câmara Federal e Secretário de Educação do Estado do Maranhão. Foram grandes escolas, declara, pois teve a oportunidade de conviver com grandes figuras, entre elas, Florestan Fernandes, Claudio Moura Castro, Otávio Cintra, Simon Schwartzman, João Batista de Oliveira, Darcy Closs, Célio da Cunha e Tarcisio Della Senta. Não teria aprendido tanto se fosse seguir um programa de pós-graduação.

Registra-se na entrevista com Gastão Vieira uma visão de política pública de inegável atualidade. Comentando sobre a defesa da educação como política de Estado, relatou um aspecto positivo de sua experiência na Comissão de Educação da Câmara, onde estavam presentes várias tendências, à esquerda, ao centro e à direita. Havia parlamentares como Valfrido Mares Guia, Lelo Coimbra, Dorinha Seabra, Raquel Teixeira, entre outros. Foi um período em que as questões educacionais estiveram acima das ideológicas. Vários e importantes programas foram aprovados. Essa experiência mostrou que é possível obter consensos. Sob esse aspecto, Vieira mencionou Fernando Haddad como exemplo para um diálogo acima de quaisquer outros interesses. Segundo ele, Haddad ouvia, dialogava e foi o Ministro mais aberto com o qual trabalhou, chegando mesmo a pensar em convidar para o MEC a Secretaria de Educação Municipal do Rio de Janeiro, que então sofria forte oposição de alguns setores da esquerda.

No marco de sua concepção democrática de gestão pública, Gastão Vieira chama ainda a atenção para a distância existente entre as universidades e as políticas públicas de desenvolvimento. Programas como o Prouni e o Fies que estão dando certo foram objeto de várias críticas pelas universidades. Nessa linha, ele pergunta: na discussão sobre o Enade, o Enem e o Programa de Alfabetização

na Idade Certa, qual a contribuição que podemos esperar das universidades? Fernando Haddad teve de lutar muito para criar o programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Nessa área de debates, afirma que em seu tempo de CNPq, o Brasil chegou a ter quase 2.000 bolsistas de doutorado no exterior, sendo que hoje ele lamenta que haja muitos que pensam que não existe mais a necessidade de fazer pós-graduação no exterior. Isto redundou no declínio acadêmico, diferentemente de países como a China, Índia e Coreia do Sul, que lotam com seus estudantes as universidades estadunidenses.

Gilda Portugal Gouvea: professora da Unicamp e vice-presidente do Conselho Consultivo do Instituto Ruth Cardoso. Colaborou intensamente com a gestão de Fernando Henrique Cardoso, ao tempo do Ministro Paulo Renato Souza, desempenhando um papel relevante na política educacional. Sob esse aspecto, afirmou durante a entrevista que a profa. Eunice Durham foi fundamental na concepção da política educacional do novo governo: 'foi o nosso guia, indicando-nos por onde começar'. A primeira coisa que ela constatou foi que o dinheiro estava no lugar errado, nem sempre direcionado para onde estavam as crianças. Foi o começo do Fundef. O depoimento de Gilda Portugal confirma a importância de Eunice Durham na gestão de Paulo Renato Souza. De fato, ela está na origem da concepção do Fundef-Fundeb e sua saída do MEC, no início de 1997, foi uma perda enorme, sobretudo em relação ao projeto de autonomia das universidades federais que ela havia elaborado com visão de futuro. Um dos pontos que chama a atenção na entrevista com Gilda Portugal refere-se à continuidade, por Fernando Haddad, de avanços feitos durante a gestão de Paulo Renato Souza. Pode-se afirmar, diz Gilda Portugal, que ele manteve todos os fundamentos da gestão Paulo Renato Souza e ainda acrescentou o Prouni, que foi uma ideia que nós tivemos, mas, imagina se o governo FHC tivesse proposto o Prouni? Caía o Ministro Paulo Renato Souza, porque mais liberal do que isso, impossível. Mas foi muito bom esse projeto. Há no depoimento de Gilda Portugal uma passagem que mostra a sua visão de desenvolvimento e aponta algumas das dificuldades enfrentadas nesse período. Falando sobre as políticas sociais chegou a pensar que estava no DNA da área econômica entender as políticas sociais como despesa e não como investimento. Nós, afirma Gilda Portugal, travamos nesse tempo, luta

interna com a área econômica do governo para implantar as políticas educacionais que havíamos planejado, porque tudo era mais caro e constituía despesa quando se tratava da educação. O que ajudou foi a presença de dois ministros economistas nos Ministérios da Educação e da Saúde, respectivamente, Paulo Renato Souza e José Serra.

Uma das considerações críticas e oportunas, feita por Gilda Portugal, incide sobre o corporativismo das universidades. Posicionou-se no sentido de que, na isonomia, todos são iguais, mas levanta dúvidas se haverá um departamento em uma universidade brasileira com a coragem de avaliar seus colegas de forma a identificar quem são os que mais trabalham e produzem. Temos um modelo equivocado de universidade, pois uma universidade no Amazonas não pode ser igual a do Rio de Janeiro. A reprodução de modelos impede, por exemplo, que uma universidade do Amazonas possa se destacar em medicina tropical. É preciso fomentar a vocação regional da universidade.

A propósito de um dos maiores desafios da educação brasileira, isto é, o da qualidade do ensino, Gilda Portugal explicitou, em sua entrevista, uma proposição sem a qual não será possível dar saltos de qualidade. Considera imprescindível o diálogo, deixando as diferenças em segundo plano. Vários consensos poderão ser obtidos. Veja-se o caso da educadora Cláudia Costin, na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, onde chegou a enfrentar várias resistências em propostas que todos nós defendemos como necessárias à melhoria do ensino. Tem razão Gilda Portugal, diferenças ideológicas podem impedir avanços. Esse obstáculo precisa ser superado pela via do diálogo e da ousadia. Ele antecede os demais. A propósito, recordo uma observação do ex-Ministro da Educação do Chile – Ernesto Shiefelbein –, um dos grandes educadores da América Latina, mas que ficou pouco mais de um ano à frente do Ministério da Educação do Chile. Ele lamentou que boa parte de seu tempo era ocupada com diálogos com entidades sindicais, o que o impedia de tratar diretamente dos assuntos educacionais. Disse que um Ministro da Educação precisava ter talento político. De fato, a observação de Shiefelbein procede, pois somente um Ministro da Educação capaz de se impor no pluralismo de tendências, reunirá condições para voos mais altaneiros. Esses e outros pontos presentes na entrevista com Gilda Portugal, que o espaço não permite destacar, mostram a sua visão prospectiva da educação nacional.

José Henrique Paim Fernandes: trata-se de um caso raro na história do MEC. Permaneceu por mais de 10 anos no ministério, exercendo seguidamente as funções de Presidente do FNDE, Secretário Executivo da pasta da educação e Ministro de Estado. Essa experiência decenal em funções estratégicas da política educacional do país converte a sua entrevista em fonte primária de inegável valor. Revela uma visão moderna de educação. Falando dos efeitos da Constituição de 1988 e de sua experiência no Ministério, salienta que a principal lição é a de que não existe um choque de gestão. Não existe um só tiro, um milagre. Tudo envolve um aprofundamento muito grande em processos, que são complexos, com muitos atores e agentes que demandam diálogo e negociação que não ocorrem da noite para o dia. E, muitas vezes, os resultados dependem de apoio político. Manifestou a convicção de que a gestão do MEC melhorou nos últimos anos, como também a educação no país. O PDE concentrou suas ações em 20 metas, adotando uma estratégia de melhoria da qualidade, seguindo a doutrina federativa por intermédio do Plano de Ações Articuladas, com metas estabelecidas. Como parte da política de melhoria da qualidade, Henrique Paim sublinhou o papel preponderante assumido pela Capes na formação de professores para a educação básica. Além disso, a Capes foi fortalecida para diversas outras ações, entre elas, a do ensino a distância por intermédio da Universidade Aberta, criando milhares de oportunidades de treinamento.

Sobre o regime de cooperação, salientou ser necessário pensar não somente a relação entre a União, os estados e os municípios, como também o papel das universidades como instituições formadoras. Elas foram mobilizadas e ampliaram compromissos e ações em prol da educação básica como ainda em termos de inclusão. O MEC fomentou a expansão das universidades e dos institutos federais com a criação de novas instituições e de centenas de campus no interior do país, em regiões distantes que jamais haviam sonhado com essa possibilidade. Ademais, a democratização pela via do Fies e do Prouni ampliou consideravelmente o acesso à educação superior de jovens oriundos de segmentos pobres da população. Temos hoje, afirma Paim, uma política de Estado, tanto em relação à educação básica (Fundeb) como em relação à educação superior. O permanente diálogo com as diversas tendências facilitou as ações do MEC.

Nessa direção, Henrique Paim, explicitando a sua visão de gestão da política

educacional, observa que existe a concepção de que há uma intervenção maior do MEC em relação às unidades federativas, e outra de que há pouca intervenção que advoga a tese de que o MEC deveria ter uma posição mais rígida, seja com referência ao estabelecimento de um currículo único, ou ainda no que tange às universidades, onde deveria interferir mais. Diante dessas posições, ele pondera que o MEC, como governo, deve respeitar cada uma delas e, ao mesmo tempo, formular políticas de equilíbrio entre essas posições, visando melhores resultados em médio e longo prazo. Para ele, políticas e linhas de ação, sem a indispensável legitimidade alcançada pela via do diálogo com os vários atores, poderão encontrar obstáculos de difícil superação.

Luiz Carlos de Menezes: professor da Universidade de São Paulo e reconhecido especialista no campo do ensino das ciências e das políticas de educação, com muitas contribuições ao setor. Sua entrevista revela um aspecto de real interesse que é a objetividade das ações. Destaca sobre as políticas de educação, que não é suficiente dizer o quê, sem dizer como fazer. Trata-se de uma percepção de inegável valor, pois o país tem tradição de formular planos, sem a indicação de como levá-los avante, o que explica, em boa parte, o fracasso de muitos deles, especialmente entre os que foram elaborados ao longo de nossa história educacional. Por isso, defende uma Lei da Responsabilidade Educacional, semelhante à fiscal, com clara definição de atribuições e de meios em cada instância do sistema federativo. Preconiza uma profunda renovação do ensino médio, mas alerta que, para esse objetivo, torna-se necessário vontade política, poder e competência.

Quanto à qualidade do ensino, reconhece o papel das avaliações em larga escala, mas chama a atenção para a necessidade de qualificar melhor os diagnósticos e implementar ações com evidências de que possam dar certo. Ainda sobre a qualidade, Menezes tece oportuna reflexão sobre o currículo, dizendo que se ele for o percurso de quem aprende, e não discurso de quem ensina, o que deveria ser prescrito seriam as atividades (artísticas, técnicas, científicas) realizadas pelos estudantes, no lugar da lista de pontos a serem tratados pelos professores. No que se refere aos desafios históricos do analfabetismo, área em que as políticas de educação acumulam fracassos, Menezes o destaca como prioridade altíssima. De fato, os milhões de analfabetos absolutos e funcionais que existem no Brasil, configuram

uma realidade incompatível com os avanços que já se verificaram em outros setores. Constitui uma mancha nos projetos e aspirações civilizatórias do país.

Maria Auxiliadora Seabra Rezende (Deputada Dorinha): Deputada Federal e Mestra e Doutora em Educação. Em sua trajetória no campo educacional exerceu várias funções na educação básica e superior até ser nomeada Secretária de Estado da Educação de Tocantins, função que exerceu por vários anos. Assim, sua entrevista revela subsídios extraídos de um itinerário de seguidas vivências e experiências em termos de ensino, gestão e participação política. Afirma que o MEC, após a Constituição de 1988, começou a mudar, contribuindo, para isso, o próprio contexto de mudanças dos anos noventa do século passado. Entre as mudanças, ela registra uma melhor relação com os entes federados. Começou com o Ministro Murílio Hingel e continuou com Paulo Renato Souza. Deu-se início a um processo de empoderamento dos entes federados. Em que pese isso, ainda existe distanciamento do ponto de vista de construção mais coletiva. Como os recursos são centralizados, as propostas e programas da União acabam tendo primazia. Muitos estados, como observa a Deputada Dorinha, defendem o repasse de recursos, de modo a permitir planejamento mais adequado às realidades e contextos regionais. Nessa linha de raciocínio, a criação do PAR por Fernando Haddad constitui um programa estruturante com a virtude de acabar com a lógica de balcão no financiamento. Com o PAR, os estados e os municípios sabem o que podem e o que não podem solicitar ao MEC. Ela observa que a gestão Fernando Haddad deu organicidade ao MEC.

Quanto ao novo Plano Nacional de Educação, que vai da creche à pós-graduação, Dorinha mostrou-se otimista devido a alguns avanços significativos, como o da valorização do magistério. A meta de investimentos da ordem de 10% do PIB foi uma ousadia, mas torna-se necessário permanente processo de monitoramento e avaliação, inclusive pelo Parlamento. Todavia, destaca a entrevistada, a proposta de um sistema nacional de educação é importante, com vistas a evitar concorrência de atribuições e definir com clareza a responsabilidade de cada ente federado. Em relação aos estados, por exemplo, é imprescindível que o Secretário de Educação tenha uma visão macro de forma a não deixar de lado os municípios, fomentando iniciativas de construção conjunta. O PNE pode

ajudar a construir as condições para um pacto federativo. Daí a sua crença em um sistema nacional articulado e interativo de modo a alcançar o chão da escola.

Ela deu ênfase à continuidade das políticas de educação e cita, como exemplo, o programa Fundescola, o qual vinha fomentando a proposta da Escola Ativa e que, na gestão seguinte, foi abandonado. Considera a descontinuidade um dos grandes problemas da educação brasileira. A cada dirigente que entra, configura-se um eterno recomeçar. Muitas das ações estruturantes do tempo do Ministro Paulo Renato Souza foram abandonadas. Foi também o que ocorreu por ocasião de sua gestão como Secretária de Educação de Tocantins, por quase 10 anos. Vários programas estruturados foram para o lixo nas gestões seguintes.

Destacou, por último, o regime de colaboração como uma das principais fragilidades da educação nacional, embora considere que a crescente participação do Consed e da Undime nas discussões da política educacional, configure-se, diferentemente de anos anteriores, como um avanço promissor. Porém, sente falta de uma política estruturante de formação de professores, como também de maior coragem em relação ao currículo e à avaliação de desempenho, com vistas a assegurar a construção de padrões de qualidade, o que havia sido iniciado na gestão de Paulo Renato Souza, com o Fundescola.

Maria Beatriz Luce: professora titular da UFRGS, já exerceu os cargos de presidente da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), Reitora da Universidade Federal do Pampa (Unipampa) e Secretária de Educação Básica do MEC (SEB). Sua entrevista reveste-se de característica singular, em decorrência de uma longa trajetória de estudos, pesquisas e ativa participação nos movimentos sociais pela educação nacional. Exemplo disso ocorreu no tempo da Assembleia Constituinte, em que ela, em noite memorável, sublinha, juntamente com outros educadores brasileiros, na casa de Jacques Velloso, discutia a preparação de emendas para o futuro capítulo da educação, na Constituição de 1988. Foi essa luta, da qual o MEC estava ausente, que ajudou a ampliar o compromisso do Estado em relação ao direito à educação. Os ministros do MEC eram efêmeros e muitos deles mais empenhados e comprometidos com a tradição clientelista da cultura brasileira. Na agenda dos ministros predominavam as audiências político-partidárias.

Beatriz Luce lembra-se que, certa vez, ela e alguns educadores, aguardando para falar com o ministro tiveram acesso à agenda de despachos, em que constavam audiências predominantemente de ordem política. De certa forma, a nova Constituição começou a mudar esse quadro, mesmo durante a gestão de Carlos Chiarelli que, por intermédio do Programa Alfabetização e Cidadania, abriu um espaço promissor para a educação de jovens e adultos. Durante a gestão de Murílio Hingel, um professor que valorizava a escola, Luce ressalta a elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos, o Pacto pela Valorização do Magistério e a retomada dos Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (Caics), dotando-os de projeto pedagógico inovador. Hingel possuía uma visão integrada da política educacional, diferentemente do ministro que o sucedeu. Este, ao focalizar o ensino fundamental com a criação do Fundef, atrasou o desenvolvimento do ensino médio. A Constituição de 1988 havia determinado a progressiva universalização do ensino médio numa visão integrada da educação básica.

Quanto ao Fundef, este foi um projeto importante, sublinha Luce. Todavia, é preciso não se esquecer de que, no marco dos debates em torno do Plano Decenal de Educação, a concepção e as bases do que seria o Fundef já haviam sido discutidas e estabelecidas. Afirma que, com Murílio Hingel, o MEC começou a mudar, deixando de ser “balcão dos dinheiros descentralizados com cartãozinho de políticos”.

Com o advento do governo Lula, a inclusão social na educação haveria de dar um salto sem precedentes. O primeiro Ministro, Cristovam Buarque, propugnou por uma educação do tamanho do Brasil, com a ideia de uma escola ideal liderando a revolução educacional que pretendia. Mas ficou pouco tempo no cargo. A ascensão de Tarso Genro, distanciando-se das propostas de Paulo Renato Souza, permitiu a valorização das universidades, o que acabou por resultar na criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), estabelecendo uma nova concepção de avaliação para o setor. Além disso, instituiu o Programa Universidade para Todos (Prouni) e reestruturou o crédito educativo, com o Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (Fies). Em seguida, no tempo de Fernando Haddad, Luce destaca o PDE e o PAR (Programa de Ações Articuladas), ambos elaborados em perspectiva sistêmica. Ela chama

também a atenção para a importância da interiorização das universidades, como ainda para a necessidade de uma lei orgânica voltada à educação superior.

Um dos pontos importantes da entrevista com Maria Beatriz Luce situa-se no âmbito das discussões em torno de um Sistema Nacional de Educação. Critica a ambiguidade da Constituição de 1988 que define competências específicas para cada instância de gestão, mas, em alguns casos, as competências são concorrentes. Disso sobreleva a necessidade de um sistema nacional, de modo a objetivar as responsabilidades de cada instância, o que certamente favorecerá o regime de cooperação.

A propósito dos impasses referentes à política de valorização dos professores, Luce reconhece que as universidades já começam a valorizar as licenciaturas. É crescente a consciência sobre a urgência de maior envolvimento das universidades com a educação básica, em termos de ensino, pesquisa e extensão. Faz menção a muitos programas que visam à melhoria das licenciaturas, inclusive com vistas a evitar a evasão de estudantes. Para tanto, evidencia-se a necessidade de colocar a educação em posição de destaque no cômputo das políticas públicas do país. Se o professor não for valorizado, de nada adianta investir em prédios e demais componentes físicos da escola.

Maria Helena Guimarães de Castro: educadora e professora (aposentada) de ciências políticas da Unicamp. Ao longo de sua trajetória exerceu vários cargos e funções de grande importância para as políticas sociais e educacionais do país, entre eles, a de Presidente do Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Secretária de Educação do Estado de São Paulo durante o governo de José Serra e Secretária de Assistência Social da gestão Geraldo Alckmin. Mais recentemente passou a exercer as funções de Secretária Executiva do Ministério da Educação na gestão Mendonça Filho. A sua trajetória de gestão pública tem sido marcada por posições inovadoras e polêmicas, o que lhe valeu angariar, por um lado, credibilidade e reputação e, por outro, críticas a determinados pontos de seu pensamento pedagógico. Em sua entrevista ela ressalta a importância do MEC, após a Constituição, ter dispensado maior atenção à educação básica, observando que um dos principais pontos da política de educação deve ser a de descentralizar a execução de ações para os estados e municípios, conjugado ao fortalecimento

da esfera federal na coordenação de políticas. O MEC, segundo Maria Helena Guimarães de Castro, deveria ser um órgão de coordenação das políticas nacionais e não de execução direta. Destaca um aspecto relevante da política educacional em relação às relações do MEC com a sociedade civil, reconhecendo a necessidade de ampliar os mecanismos de participação, mas sem atrelar as entidades da sociedade civil ao Estado.

Com referência ao tempo da gestão Paulo Renato Souza, oportunidade em que dirigiu o Inep por vários anos, relata realizações de inegável alcance, entre elas: a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Darcy Ribeiro); formulação e implantação do Fundef que revolucionou o sistema de financiamento do ensino fundamental; a aprovação do PNE 2001-2010; ampliação e consolidação do sistema de informação e avaliação em todos os níveis da educação; os Parâmetros Curriculares; o Exame Nacional de Cursos Superiores; a avaliação do livro didático; bolsa-escola federal e o Fundescola. Menciona, como ponto mais fraco, a relação do MEC com as universidades federais.

No tocante aos planos de educação, argumenta a inexistência de uma política de Estado. O primeiro PNE não funcionou. Houve falta de interesse na construção de consensos. Registra-se uma estratégia eleitoreira mediante a concessão de bolsas para diferentes finalidades. Defende que um Sistema Nacional de Educação, diferentemente do de saúde devido à própria história de ambos, deveria ser organizado com base em pressupostos claros a respeito dos papéis complementares dos entes federados e não do princípio de recentralização decisória na esfera federal. Sobre o ensino médio, que está na agenda das discussões há alguns anos, ela sublinha que este nível do ensino tem sido vítima de sucessivas reformas que não se concretizaram. Em sua visão, o ensino médio demanda uma reforma estrutural, uma nova arquitetura, mais diversificada e flexível. Sobre a qualidade da educação pública nacional, aponta que o insuficiente desempenho dos estudantes acaba por prejudicar a própria participação dos cidadãos no espaço público, como sujeitos responsáveis e de direitos, a base de uma efetiva democracia.

É oportuno observar que as ideias de Maria Helena Guimarães de Castro sobre a política educacional do país conflitam com muitas tendências dos debates que se verificam na esfera acadêmica e que foram adotadas nas políticas

educacionais dos últimos anos. Em que pese a riqueza da pluralidade de ideias e tendências, sobressai como condição de mudanças e avanços, a busca de consensos básicos sobre questões vitais como as de carreira docente e qualidade, os papéis e responsabilidades de cada ente federativo e a profissionalização da gestão escolar. A política educacional ocupa, hoje, posição estratégica para o tempo presente e futuro dos países. A busca de consensos constitui uma condição imprescindível, sendo importante que os principais atores da política de educação estejam conscientes de sua transcendência para o país. Interesses setoriais ou privados devem ceder lugar ao imperativo das necessidades do país.

Murílio de Avellar Hingel: em sua longa entrevista, o ex-Ministro da Educação indica pontos críticos e relevantes da política educacional do país, bem como lições que resultaram de sua experiência como Secretário de Educação do Município de Juiz de Fora e do Estado de Minas Gerais e sua marcante passagem pelo MEC, durante o período presidencial de Itamar Franco. Ao refletir sobre os efeitos na área da educação da Constituição de 1988, Hingel lembra sua experiência pioneira no MEC, na década de 1970, coordenando um programa novo que foi o Pró-Município, época em que a ideia de um sistema nacional de educação também era objeto de discussões. Para ele, um Sistema Nacional de Educação deveria preencher três condições oriundas da teoria do direito: valor, norma e pacto. O valor refere-se aos valores que marcam a educação nacional; a norma diz respeito às regras que devem presidir o funcionamento do sistema; e o pacto para indicar a coerência entre as instâncias federativas. A União deve estabelecer os fins, indicando aonde se pretende chegar e coordenando o planejamento a curto, médio e longo prazo, pois não se pode pretender resultados imediatos. Via de regra, são necessárias duas gerações para a recuperação do tempo perdido. Essa foi a diretriz que presidiu, em 1993, a elaboração do Plano Decenal de Educação que a partir de uma proposta nacional foi amplamente discutido pelos estados, municípios e pelas escolas. O pensamento de Hingel sobre a ideia de um sistema nacional, objeto de tantas discussões e polêmicas nos últimos anos, chama a atenção para a necessidade de políticas estáveis e continuadas, de forma a não submeter-se às oscilações das esferas política e econômica. Se o país conseguir organizar um sistema nacional de educação claramente definido e conceituado,

certamente a continuidade de políticas e de planos poderá ficar mais protegida e fortalecida. Essa era também a posição do Manifesto da Educação Nova, em 1932.

Durante a entrevista, Hingel fez referência à importância de suas relações com o Presidente Itamar Franco, norteadas pelo apoio político, ético e financeiro. Declarou que foi uma relação de excepcional qualidade. Teve ampla liberdade para compor sua equipe, aproveitando inúmeros valores que já estavam no Ministério. Pouquíssimas foram as indicações oriundas da Presidência. Nunca será demais repetir que o apoio direto do Presidente da República ao MEC constitui condição imprescindível para o sucesso de uma gestão. Na história do MEC sempre que isso ocorreu, ações e programas de grande importância tornaram-se possíveis.

Refletindo sobre o desempenho da escola e dos alunos, Hingel, por diversas vezes, destacou a relevância da escola de tempo integral como fator fundamental para a melhoria da qualidade do ensino. O Pronaica (Programa Nacional de Atenção à Criança e ao Adolescente) procurou avançar conceitualmente em relação aos Caics, no sentido de que ele independia do espaço, podendo desenvolver ações integradas à criança e ao adolescente, mediante o aproveitamento dos espaços educacionais, culturais e desportivos existentes na comunidade. Dessa posição decorreu o seu apoio à construção e fortalecimento das bibliotecas universitárias que não deveriam ser exclusivas da universidade, mas abertas a todas as escolas da região, como ainda mantém sua crítica ao papel das universidades na formação de professores. Chegou mesmo a declarar que as universidades não sabem o que fazer com as licenciaturas. Hingel não conseguia entender a falta de prioridade às licenciaturas por parte das universidades. Se as universidades não assumirem o compromisso de formar o professor ou a professora da educação básica, em condições satisfatórias de qualidade, não se poderá chegar a lugar nenhum. Por vezes citava uma frase de autor desconhecido, de que a melhor educação para uns poucos deveria ser a melhor educação para todos. Por isso, dedicou toda atenção ao processo de elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos que foi, sem dúvida, uma das realizações marcantes de sua gestão no MEC. Acreditava que a melhor política de qualidade e de erradicação do analfabetismo deveria começar na pré-escola, evitando desde cedo a produção de analfabetos. Para tanto, tornava-se imperativo a vontade política, argumentando o imperativo de

um novo conceito de política centrado no bem comum, sem discriminação.

Sobre o histórico episódio de extinção do antigo Conselho Federal de Educação, motivada por várias denúncias de corrupção, Hingel afirmou que a decisão final foi tomada após o Presidente Itamar Franco ter informado que havia sido procurado pelo diretor (bispo) de uma instituição privada, para denunciar ter recebido a proposta de um conselheiro do CFE de que a transformação de sua instituição para universidade custaria 100 mil dólares. Diante de uma prova concreta, a decisão foi tomada, com vistas inclusive ao que já estava sendo previsto nos debates da LDB, em curso, que propunha um Conselho Nacional de Educação com forte representação da sociedade civil. Além disso, ele observou que a maior parte dos conselheiros era de São Paulo. Imaginou o futuro do CNE como um Conselho de Estado, isto é, acima de quaisquer outros interesses, a não ser o coletivo.

Sublinha-se, por último, na entrevista de Murílio Hingel a sua atenção com a cooperação internacional. Manteve permanente articulação com organizações como a Unesco, a OEA, Unicef, OEI e Banco Mundial. Cita como exemplo a reunião durante a Conferência Nacional de Educação para Todos, realizada em 1994, em Brasília, entre os nove países com maiores contingentes de analfabetos (E-9), oportunidade em que ministros e representantes da China, Índia, Bangladesh, Egito, México, Nigéria, Indonésia, Paquistão e Brasil, tiveram a oportunidade de discutir e intercambiar experiências, considerando os diferentes contextos e culturas.

Neroaldo Pontes de Azevedo: professor titular da Universidade Federal da Paraíba, possuidor de admirável experiência angariada no exercício das funções de Reitor da UFPB, Secretário de Educação do Estado da Paraíba e do Município de João Pessoa e Presidente Nacional da Undime e do Consed. Em sua entrevista discorreu sobre algumas questões e desafios que continuam pendentes no contexto atual da política educacional do país. Começa por destacar alguns avanços decorrentes da Constituição de 1988, entre eles, a formalização do direito à educação, a valorização dos profissionais da educação e do concurso público para ingresso na carreira docente.

Diferentemente de muitos críticos, reconhece contribuições de diferentes

gestões, citando, como exemplos, o Plano Decenal de Educação da época do Ministro Murílio Hingel; a criação do Fundef e o estabelecimento das bases do sistema nacional de avaliação da gestão Paulo Renato Souza; e o Plano de Desenvolvimento da Educação do Ministro Fernando Haddad. O reconhecimento de avanços de diferentes gestões constitui condição importante para a continuidade e consolidação de políticas. A valorização de experiências que deram ou estão dando certo facilita novos avanços e inovações. Neroaldo Pontes chega mesmo a afirmar que o MEC avançou muito nos últimos anos em políticas educacionais, imprimindo de forma crescente um tom democrático e republicano no relacionamento com os estados e municípios. Apesar disso, adverte que os projetos concebidos no MEC nem sempre conseguem, apesar da moldura avançada e pertinente, abrigar os diversos retratos de um país diversificado, por regiões, por estados, por municípios, pela cidade e pelo campo, pelos bairros nobres e pela periferia. Essa advertência é relevante devido aos diferentes cenários dos diversos brasis. Não são somente dois brasis, como queria Jacques Lambert em sua obra clássica, mas vários brasis e vários contextos que demandam intervenções pedagógicas diferenciadas. Sob esse aspecto é preciso reconhecer que a pedagogia do país ainda precisa fazer um enorme esforço para adaptar-se e obter sucesso em diferentes cenários da realidade social, cultural e econômica. O certo é que as diferenças regionais, desigualdades e assimetrias rejeitam a padronização e requerem modelos distintos de gestão. Todavia, esse desafio só tem condições de ser superado em médio e longo prazo, pois ele depende de melhor preparo, sobretudo dos municípios, para a condução de políticas educacionais. A ideia de um pacto federativo poderia ajudar. No entanto, Neroaldo Pontes considera extremamente difícil no contexto dos partidos políticos existentes, visto que se caracterizam pela indefinição das identidades partidárias e interesses pessoais e políticos acima dos interesses da nação.

Em relação à qualidade da educação, Neroaldo Pontes retoma o argumento das disparidades regionais. As avaliações em larga escala não consideram os diferentes contextos do país. De modo geral, acabam por ratificar o óbvio, quando analisadas na sua superfície e traduzidas em número, delas se tirando pouco proveito para subsidiar o planejamento. Esta colocação do entrevistado conduz a reflexões que não podem ser deixadas à margem. Em termos de

educação comparada, há a necessidade de considerar diferenças entre contextos históricos, culturais e econômicos. Nesse sentido, os *rankings*, da forma em que são divulgados pela imprensa, não proporcionam uma visão sistêmica do problema da qualidade. A qualidade, como entende a Unesco, é também uma questão de direitos humanos. Os *rankings*, de acordo com Neroaldo Pontes, são organizados em números absolutos e não relativos. Isso favorece a sua exploração política.

Ainda sobre o problema da qualidade, Pontes destaca a crise instalada no magistério, que repercute diretamente na qualidade do ensino. A carreira é desvalorizada, a formação pelas universidades é deficiente e as licenciaturas continuam a perder alunos, o que obriga estados e municípios à prática da contratação precária de pessoas sem a devida habilitação. Esse quadro é agravado por diferentes formas de violências nas escolas, o que inclui até mesmo assaltos, intimidando professores e prejudicando a qualidade do ambiente escolar. Em suma, o futuro da educação nacional depende de vários fatores, sendo um dos mais importantes, a superação da crise do magistério, em termos de carreira e de formação.

Priscila Cruz: há vários anos exercendo a função de Diretora Executiva do movimento Todos pela Educação, criado há mais de 10 anos com o propósito de contribuir para a melhoria do ensino, e reconhecimento público da política de educação como uma das principais estratégias de desenvolvimento humano e socioeconômico do país. A sua entrevista revela conhecimento dos desafios mais urgentes que o país enfrenta nesse setor, como também reconhecimento dos avanços que devem ser creditados às diferentes gestões, após a Constituição de 1988, cujo capítulo dedicado à educação constituiu, segundo Priscila Cruz, um passo importante para várias mudanças na política educacional do país. Entre os avanços, ela cita a LDB Darcy Ribeiro, o Fundef-Fundeb, o PAR, a Lei do Piso Salarial, a criação do Pnaic, o Fies, o Prouni e o Bolsa-Família, iniciativas pertencentes a várias gestões. Por isso, acentua a necessidade de esforços e políticas continuadas. Priscila Cruz atribui também ao aumento da demanda por mais e melhor educação, como legítimo direito de todas as pessoas, o impulso tomado pelas políticas de educação nos últimos anos. Apesar de constatar os progressos

alcançados, não deixa de apontar pontos críticos que continuam a desafiar formuladores e executores de políticas, como a falta de conhecimento técnico de gestores e ainda de vontade política dos responsáveis pelo país.

O insuficiente preparo técnico de gestores, apontado por Priscila Cruz, se manifesta mais intensamente nos municípios pequenos, que são maioria, configura-se como questão de efeitos estruturantes. A autonomia concedida a mais de 5.500 municípios pela Constituição de 1988, sendo que a maior parte, sem condições técnicas para um bom desempenho na condução das políticas de educação, coloca em risco o futuro das crianças brasileiras. Ademais, a ausência de vontade política que ainda persiste, impede que a educação seja vista e considerada como uma das prioridades basilares do país. Por isso, ela menciona a necessidade de controle social das políticas de educação, citando como exemplo o Observatório do PNE, criado pelo Todos pela Educação como mecanismo de monitoramento das metas que foram estabelecidas, pois é urgente acelerar as políticas de melhoria da qualidade, para que as crianças e jovens tenham garantido o seu direito a uma escola de boa qualidade. Enfatiza um outro ponto crítico, o qual constitui a meta 17 do PNE que é a valorização dos professores, mediante a estratégia de equiparar o salário docente com o salário médio dos demais profissionais com curso superior. Dá destaque ao papel das universidades como instâncias estratégicas no preparo dos professores, acentuando a necessidade do desenvolvimento de práticas pedagógicas mais consistentes. No entanto, alerta que a valorização docente depende de investimentos que permitam avançar na meta prevista pelo PNE.

Também não deixa de fazer alusão ao contexto mais amplo das políticas de educação, especialmente com referência às desigualdades regionais que resultam em enorme diferença de qualidade entre escolas de diferentes regiões e escolas da mesma cidade. O país carece de políticas que enfrentem esses obstáculos. Um dos caminhos poderia ser o regime de cooperação, pois experiências mostram que numa adequada articulação entre os entes federados, notadamente dentro de uma mesma unidade federada, os resultados têm sido positivos.

Priscila Cruz demonstra lucidez ao considerar que a redução das desigualdades constitui um dos grandes obstáculos a remover para a melhoria do ensino. A demora histórica no equacionamento desse desafio tem efeitos negativos tanto

para os setores produtivos como para a modernização da cidadania. A baixa qualidade da educação afeta a competitividade econômica do país, como afeta ainda o desenvolvimento sustentável, condição básica para a melhoria da vida das pessoas. Registra sua preocupação em relação aos jovens que nem estudam nem trabalham, e ainda ressalta a importância da educação técnica, destacando ainda a premência da reforma do ensino médio com vistas à redução da evasão e da repetência.

Sobre as avaliações em larga escala, defende a importância de índices como o Ideb, o Pisa e o Enem, porém indicando que as lacunas de aprendizagem apontadas por esses testes precisam chegar às escolas e passarem a ser utilizadas no planejamento pedagógico. Sobre isso, algum progresso tem sido feito. Muitas escolas já discutem o seu desempenho e outras já conseguem avanços significativos no seu Ideb. Avanços mostram que quando a escola, liderada por um bom gestor, pela via da participação da comunidade escolar, consegue elaborar e colocar em prática um projeto pedagógico consistente, os resultados não tardam a aparecer.

Ricardo Chaves Martins: possuidor de ampla experiência e conhecimentos sobre as políticas públicas de educação obtida durante sua trajetória de professor universitário, diretor da Capes e como consultor legislativo da Câmara dos Deputados. Logo no início de sua entrevista chama a atenção para um lado positivo de atuação do MEC, que é a adoção de políticas de descentralização de programas de assistência técnica e financeira aos entes federados subnacionais, com a consequente redução do clientelismo no atendimento à demanda dos estados e municípios. Lembra, a título de exemplos, os programas de alimentação e transporte escolar, livro didático e dinheiro direto na escola, acrescentando ainda a estratégia de regulamentação em leis, submetendo-a ao Poder Legislativo, o que resulta em maior estabilidade e continuidade. Muitos desses programas foram objetos de contínua melhoria por diversas gestões, o que demonstra a relevância da continuidade e o mérito dos gestores que assim procederam. Nessa direção, Ricardo Martins reconhece pontos positivos de vários ministros após a Constituição de 1988. A rigor, pode-se afirmar que todas as gestões pós-Constituição deram algum tipo de contribuição, certamente, umas mais do que outras até mesmo devido ao tempo de cada ministro no cargo. Os avanços

referidos por Martins tiveram desfecho na elaboração do II PNE, que contempla questões fundamentais e estruturantes, entre elas, a do magistério, questão historicamente crítica em que o entrevistado sobreleva dois pontos relevantes, que são a necessidade de pautar a qualidade dos cursos de pedagogia pelas necessidades das redes de educação básica e o prazo de dois anos para que todos os sistemas de ensino adotem planos de carreira do magistério, de modo a cumprir a meta de elevar a remuneração docente, equiparando-a ao nível médio de outras profissões com o mesmo grau de formação. Sobre a remuneração docente, Martins cita um dado preocupante, o de que o rendimento médio do professor com nível superior corresponde a 2/3 do rendimento médio do conjunto dos demais profissionais com o mesmo nível de formação.

É certo que a meta de valorização concreta do magistério, devido à crise política e econômica do país, não deverá ser cumprida, pelo menos em curto prazo. Em que pese isso, o II PNE é um plano aprovado por lei e fruto de ampla discussão em diversos setores públicos e privados do país. E, devido a essa condição, estará sempre presente na pauta de todas as discussões públicas, indicando que esse compromisso está acima de quaisquer outras variáveis ou fatores que possam impedir a sua implementação. O II PNE transformou-se numa questão política e um grande desafio para os governantes.

Nesta linha de análise das políticas públicas, Martins pondera que, se por um lado, não há uma única política que dê conta de melhorar a educação, por outro, o professor é o principal elemento para que o país dê um salto na melhoria da qualidade de seu ensino, de modo a elevar o desempenho de competências básicas indispensáveis ao mundo do trabalho. Por isso, o Ideb é importante. Apesar de limites metodológicos, ele é um indicador para ser considerado, e não necessariamente endeusado. Daí a sua insistência na reforma do ensino médio, tradicionalmente com excesso de exigências acadêmicas, deixando de oferecer alternativas ao estudante, sejam as voltadas para o campo da formação geral, sejam as de natureza profissionalizante. Para tanto, a organização da educação nacional precisa ser repensada e reestruturada com vistas a um efetivo regime de cooperação entre os entes federados. A criação de um espaço federativo deliberativo, aponta Martins, que comprometa os entes federados com a execução das decisões tomadas, constitui uma estratégia que não poderá ser adiada.

Viviane Senna: desde a criação do Instituto Ayrton Senna, em 1994, Viviane Senna vem assumindo crescente papel no desenvolvimento da educação nacional por intermédio de inúmeras ações inovadoras conduzidas pelo Instituto no campo da educação, em várias regiões do país. Sua entrevista demonstra lucidez e visão de futuro em várias dimensões da política educacional. Afirma que após a Constituição de 1988 ocorreram dois grandes avanços estruturais. O primeiro, na gestão Paulo Renato Souza, com o Fundef; e o segundo, na gestão de Fernando Haddad, com o Ideb. Destaca ainda os avanços no campo da avaliação escolar em larga escala. Tanto o Fundef quanto o sistema de avaliação tiveram a contribuição de várias gestões, o que mostra a importância de políticas continuadas. Por isso, uma de suas críticas às políticas educacionais do país incide sobre a descontinuidade que impede avanços mais consistentes. É oportuno acrescentar que a continuidade que ocorreu, por exemplo, com o Fundef e depois Fundeb e com os sucessivos avanços na área da avaliação da educação básica e superior, poderia também ter ocorrido em relação a outras iniciativas e programas. E quando se fala em continuidade, é sempre oportuno frisar que não significa isentar ações anteriores de críticas. Mas, devem ser críticas que reconheçam aspectos positivos e identifiquem os pontos que devem passar por mudanças, aproveitando a experiência e conhecimentos angariados.

A propósito da cooperação entre os entes federados, Senna chama a atenção para uma das questões que tem sido tema de inúmeros debates nos últimos anos, que é o estabelecimento de um pacto educativo, que demanda ambiente político favorável. Na segunda gestão do Presidente Lula, havia uma atmosfera favorável após a mobilização com adesão universal ao PDE. A oportunidade não foi aproveitada pelo governo. Um pacto poderia ajudar a eliminar os conflitos de responsabilidades entre os entes federados, definindo com clareza o papel de cada instância. Por isso, o projeto da Lei de Responsabilidade Educacional precisa avançar, acrescenta Viviane Senna.

A qualidade da educação, que constitui, desde o início de sua criação, a principal bandeira do Instituto Ayrton Senna, mereceu destaque na entrevista. O país precisa avançar na aprendizagem escolar e na equidade. Constitui um paradoxo o país ocupar a 7^a posição mundial em termos do PIB e o 85^o lugar no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), observa Viviane Senna. Sob esse

aspecto, pode-se adicionar que as acentuadas assimetrias do país prejudicam o avanço da qualidade. Certamente uma concepção sistêmica do desenvolvimento com os vários fatores associados ao progresso interagindo em regime de reciprocidade, poderia ser um poderoso auxiliar com vistas a retirar o país da incômoda posição ocupada em termos de IDH.

Com referência aos dilemas em relação à qualidade, Senna ressalta o papel das avaliações e do Ideb. O estabelecimento de uma cultura de metas, salienta, foi indubitavelmente uma mudança estrutural importante. Um fator valioso para a melhoria da qualidade é a valorização da carreira do professor, tanto com relação à formação quanto no que se refere à carreira. O Brasil precisa tornar a carreira do magistério objeto de desejo para os concluintes do ensino médio, com a universidade priorizando as licenciaturas e proporcionando formação condizente com os desafios da sala aula, local decisivo para o avanço da qualidade. Como parte de uma política de qualidade, o país precisa reformar o ensino médio, que representa segundo Senna, o maior gargalo atual da educação brasileira. Há a urgente necessidade de torná-lo mais atraente com opções curriculares que favoreçam o diálogo com a juventude. Em síntese, para o país dar um salto de qualidade, de modo a corrigir uma dívida histórica, afirma Viviane Senna, torna-se necessário ampliar os investimentos na educação e modernizar os processos de gestão escolar para que o dinheiro chegue à escola. O Brasil precisa ainda enfrentar o desafio de promover a autonomia responsável das universidades públicas e zelar por um ensino de boa qualidade no setor privado, já que ele detém aproximadamente 80% das matrículas.

Considerações finais

As entrevistas publicadas no presente volume, conforme mencionado anteriormente, foram feitas nos anos de 2013 e 2014, como parte da linha de pesquisa Políticas Federais de Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (*stricto sensu*) da Universidade Católica de Brasília. Em que pese o tempo passado, embora recente, elas continuam atuais e indicativas, sobretudo devido ao conhecimento e experiência no campo da educação dos especialistas

e dirigentes entrevistados. Parte das entrevistas foram feitas por via eletrônica e outra parte, de forma presencial, por intermédio de roteiros flexíveis e abertos de modo a permitir variações que são, via de regra, importantes para a compreensão de posições e de pensamentos. A complexidade do tema, qual seja, o das políticas de educação, requer o exercício permanente da reflexão e do diálogo aberto. No caso das entrevistas presenciais, após as degravações, o grupo de pesquisa procurou fazer a necessária editoração para evitar repetições, porém mantendo integralmente o pensamento do entrevistado.

As referidas entrevistas precisam ser contextualizadas, pois boa parte dos entrevistados participou de modo direto ou indireto do processo de debate ou mesmo de formulação e execução de políticas de diferentes gestões da política, em âmbito federal, estadual ou municipal após a Constituição de 1988. De modo geral, pode-se afirmar que os Constituintes de 1988, ao aprovarem o mais avançado dos capítulos da história de todas as constituições, deram um passo decisivo em relação ao futuro da educação. No livro “O MEC pós-Constituição”, procuramos mostrar, sem radicalismos, avanços e méritos de todas as gestões, com a consciência, e nem poderia ser diferente, de que algumas gestões desfrutaram de condições favoráveis e, por isso mesmo, lograram alcançar avanços mais expressivos. Avanços que devem ser vistos no contexto da história educacional do país, marcada por omissões seculares. Em relação à educação básica, por exemplo, somente nos últimos anos, governantes, parlamentares e boa parte da sociedade civil, sob o impulso das mudanças que se operavam em escala mundial, parecem ter despertado para o atraso histórico da educação.

A partir da década de noventa, com a progressiva internacionalização dos debates educacionais e simultânea avaliação do desempenho do sistema educacional de vários países, inclusive do Brasil, seguido de crescente divulgação pela imprensa falada e escrita, os países começaram a ter maior clareza da crise educacional que há anos se arrastava. Em relação ao Brasil, as seguidas avaliações, nacionais e internacionais, a tradução em língua portuguesa dos relatórios de monitoramento global da Unesco, mostrando o desempenho do setor educacional, haviam de provocar inédito mal-estar, mormente nos segmentos de elite. Manchetes da imprensa, por vezes, exagerada, afirmando que o Brasil estava localizado entre os países com os maiores déficits de escolaridade e de qualidade,

passaram a ser frequentes. Acrescenta-se que profissionais dos principais meios de comunicação deram início a um processo contínuo de aperfeiçoamento e especialização em “jornalismo educacional”, favorecendo, por conseguinte, a divulgação e a interpretação de diversos ângulos da crise educacional brasileira.

Com a democratização e sob a influência das comparações internacionais, o país começou a reagir. Desse modo, na década de 90, muitos estados e municípios (e seria exaustivo mencionar todos) adotaram inovações educacionais de não pouca importância, em relação a gestões mais democráticas, combate à repetência e exclusão, formação e carreira do magistério, autonomia da escola e inúmeras outras que contribuíram para criar um forte sentimento vindouro de esperanças que pudessem ser concretizadas e ampliar os espaços públicos de educação e escolas inovadoras. Discursos e mais discursos sobre a importância da educação para o desenvolvimento do país se tornaram frequentes em diversos setores da vida nacional. Em decorrência, não foram poucos os esforços feitos nas três instâncias da gestão educacional. Esforços com frequência interrompidos devido à mudança de gestões, concedendo-se, por vezes, maior primazia a interesses particulares ou partidários, em detrimento da dimensão pública da educação.

Em 1993, ao tempo da gestão presidencial de Itamar Franco e de Murílio Hingel no MEC, foi elaborado o Plano Decenal de Educação para Todos no biênio 1993/1994, que incorporou as experiências inovadoras em curso e anunciou novas possibilidades, com subsídios recolhidos de amplo debate com os estados, os municípios e as escolas. O país crescia e a aprovação do Plano Real contendo a inflação apontava, não se pode negar, para a continuidade das realizações e mudanças educacionais imaginadas pela Constituição de 1988.

Na segunda metade da década de noventa, a aprovação da LDB e do Fundef, davam continuidade ao otimismo pós-Constituição. A LDB, liderada por Darcy Ribeiro, apesar de muitas críticas, representou um avanço no plano legislativo. E o Fundef, como um dos desdobramentos dessa lei, foi reconhecido como uma das mais promissoras políticas públicas da educação da história educacional do país. A proposta desse fundo, de colocar o dinheiro onde estivesse o aluno, inaugurou uma etapa promissora para a correção das distorções da política de financiamento, recuperando somas consideráveis de recursos financeiros. Muitas outras inovações seguiram, como a do dinheiro direto na escola, os parâmetros

curriculares, o sistema nacional de educação e tantas outras que ampliavam a crença na possibilidade de o país superar seu atraso histórico na área da educação.

A aprovação do I Plano Nacional de Educação 2001-2010, pelo Congresso Nacional, com amplo debate nacional, formalizou metas que, se cumpridas, poderiam inserir o país em circuito mundial de avanços e progressos da política educacional. A proposta aprovada pelo Congresso Nacional de elevar os investimentos na área para 7% do PIB indicava a possibilidade de concretização de boa parte das metas estabelecidas. Todavia, o voto presidencial a esse e outros intentos do PNE 2001-2010, sob a alegação de ajustes na economia que então se processavam, contribuiu para a redução do otimismo existente, inviabilizando o I PNE. Faltou visão política do governo e visão sistêmica do país, pois a elevação dos investimentos poderia ser negociada por critérios progressivos até atingir, ao final de alguns anos, o percentual aprovado pelo Congresso Nacional.

Com a ascensão do Presidente Lula, em 2002, e a nomeação de Cristovam Buarque para o MEC, um novo surto de expectativas e crenças emergiu, mas logo interrompidas por conflitos de posições e de perspectivas entre o Palácio do Planalto e o Ministério da Educação, que redundou na demissão do Ministro Cristovam Buarque. Desde o início de sua gestão, Buarque não contou com o apoio da Presidência da República. Com a ascensão de Tarso Genro, inicia-se um ciclo promissor de realizações graças ao apoio do Presidente da República, que teria o seu ápice com o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação, em 2007, na gestão de Fernando Haddad. Foi um período promissor, de grandes realizações e ampliação do orçamento da educação básica e da superior.

A esse tempo, o Ministério da Educação atingiu o status de ministério de primeira linha, uma conquista histórica, sem dúvida. As entrevistas feitas com os ministros Fernando Haddad e Henrique Paim mostram os avanços da política educacional do país. Avanços que embora tenham colocado o país praticamente no mesmo nível de países vizinhos como Argentina, Uruguai e Chile, ainda se apresentam distantes dos países mais avançados. Entretanto, a oportunidade é propícia para uma consideração que ainda não foi suficientemente assimilada por alguns segmentos da sociedade brasileira. Um dos principais avanços da política educacional do Brasil dos últimos anos foi a expressiva inclusão de crianças e jovens nas diversas etapas da estrutura e organização educacional do país. Nunca

tantos brasileiros, de todas as camadas sociais, tiveram acesso à educação infantil, fundamental, média, profissional e superior. Em situações como essa, o normal seria o declínio da qualidade. Ainda assim, ocorreu uma melhoria, sobretudo em relação ao ensino fundamental. Além disso, torna-se necessário ponderar que a inclusão educacional dos últimos anos, norteada que foi por pressupostos orientadores de reconhecimento e valorização da diversidade, inclusive com a consciência das origens formadoras do país – indígenas, afrodescendentes, europeus e emigrantes – sedimentam os alicerces de uma democracia étnico-racial, que pode se consolidar e servir de exemplo em direção a um projeto pós-modernista de desenvolvimento humano.

Os diversos entrevistados acentuam questões relevantes para a política educacional do país, seja em relação ao dilema histórico de maior ou menor descentralização, o papel do Estado, o regime de cooperação federativa, sistema nacional de educação, descontinuidade de políticas, a base curricular comum nacional, o ensino médio, financiamento e gestão da educação, o drama do analfabetismo e a questão histórica da valorização do magistério. São desafios e pendências que devem ocupar posição prioritária na agenda de desenvolvimento do país. Porém, nunca se deverá perder de vista que as pendências e desafios da área da educação vinculam-se a um projeto de país com visão sistêmica em que os diversos componentes dialogam em regime de reciprocidade. Um setor do desenvolvimento por si só não opera milagres. Os milagres, de modo geral, são frutos de uma política integrada de desenvolvimento, de médio e longo prazo, que se instaure como política de Estado, de modo a facilitar continuidade e ajustes.

Todavia, lamentavelmente, a crise de Wall Street, de 2008, somada às investigações, entre outras, da Lava Jato e da Petrobras, desvelaram mitos e práticas predatórias de pessoas nas quais o país havia depositado confiança, contribuiu para a instauração de uma crise política e econômica sem precedentes que culminou com o *impeachment* de uma Presidente da República. Diante desse novo cenário de desencantos, talvez a continuidade da luta por uma educação de boa qualidade, considerando os diversos brasis, possa ser um dos caminhos mais promissores para ajudar a colocar o Brasil em rota inovadora de ética e desenvolvimento.

As instituições escolares, tanto as da educação básica quanto as de nível

superior, apesar de todos os problemas apontados nas diferentes entrevistas, continuam a ser as instituições mais éticas de nossa sociedade. Conceder-lhe prioridade aponta em direção a um futuro mais promissor.

Por último, parece-nos oportuno sublinhar que as entrevistas e depoimentos que se seguem referem-se às políticas federais de educação lideradas pelo MEC feitas nos anos de 2013 e 2014. Certamente, se tivesse sido possível colher pensamentos e posições no âmbito dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, novas veredas de interpretações se abririam e poderiam contribuir para a urgência do regime de cooperação de modo a instaurar um protagonismo conjunto, com deveres e responsabilidades compartilhados.

CANDIDO ALBERTO DA COSTA GOMES¹

O período pós-Constituição

Este período demorou muito a revelar mudanças significativas. Os mandamentos são, em grande parte, amplos e até certo ponto abstratos. Os grandes efeitos são verificados, a rigor, somente nos dois períodos de gestão do Presidente Fernando Henrique Cardoso, quando nos deparamos com alguns aspectos: 1) na avaliação, quando as consequências práticas foram levadas a termo, em especial com o Provão, consubstanciado na Lei nº 9.131/95; 2) na campanha de matrícula de toda a população no ensino fundamental regular, quando a taxa líquida de escolarização superou os 95%; 3) na constituição do Fundef, quando se deu a vinculação de recursos oriundos dos impostos.

Suspeita-se de um sentimento de falta de entusiasmo com a vinculação de recursos, por parte de assessores, especialmente aqueles voltados para ideias econômicas mais ou menos liberais. Já que Calmon, com grande sacrifício, conseguiu dobrar José Serra e seguidores numa reunião reservada, durante a Constituinte, e como a eliminação da vinculação conquistada em 1983 se afiguraria como um retrocesso antidemocrático, não se sabia muito bem como fazer do “limão uma limonada”. O próprio Fernando Henrique atacou a

¹ Ph.D. em Educação pela University of California (LA); Professor Titular da Universidade Católica de Brasília (até 12/2017); Professor Catedrático Convidado da Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto, Portugal. Vários livros e artigos publicados no Brasil e no exterior.

vinculação ao criar o Fundo Social de Emergência (que não era social e era quase definitivo) em 1994, como medida de salvação nacional, e pagou o modesto preço do verbo indignado de Calmon. Parece, então, que resolveram assimilar o ‘limão’ e conceberam o Fundef, criação que deu certo. Foi antes de tudo uma forma bem econômica de o MEC influenciar as políticas estaduais e municipais do ensino fundamental.

No que concerne às diversas gestões ministeriais pós-Constituição, o primeiro aspecto que chamou a atenção foi um “balde de água fria” nas reuniões preparatórias de novas e sérias políticas educacionais, envolvendo, inclusive e indiretamente, sem se expor, o Senado. As negociações partidárias deram uma reviravolta, e o ministro apareceu com uma agenda conservadora e populista que representou um retrocesso. Lá ele parecia estar somente para captar votos e atender às necessidades de seu partido. Especificamente, acerca das políticas educacionais ou dos programas colocados em prática, o país avançou um pouco aos trambolhões, tateando no escuro, quando algumas decisões positivas conseguiam se concretizar, apesar do entorno político-partidário desfavorável. A rigor, isto ocorreu somente com o Fundef e o Fundeb, por terem sido constituídos por meio de Emendas Constitucionais, com todos os pesares.

Cooperação entre as instâncias e implicações para as políticas de educação

As relações com os entes federados eram nitidamente patrimonialistas e eleitoreiras, antes de Paulo Renato. Salas de espera lotadas causavam desconforto aos observadores mais conservadores. O Programa Dinheiro Direto na Escola melhorou o panorama, aliado à realização de censos escolares decentes. Lembre-se que Marco Maciel, com a sua gestão populista, havia, ainda no governo Figueiredo, inaugurado relações financeiras fortalecidas com municípios, em especial do PFL, para contrabalançar as vitórias da oposição nos estados. Isto continuou durante e após a Nova República.

Quanto ao CNE, a extinção do CFE, por Itamar Franco, foi um ato de mestre, em virtude de propostas do Projeto de LDB, que contrariavam a Constituição,

inclusive no que tange ao presidencialismo. Com isso, o Executivo esvaziou em parte a discussão e praticou um ato de efeito, em busca de uma suposta atitude de honestidade na educação. Entretanto, a constituição do CNE e sua composição representaram uma forma de conciliação com as forças corporativas mais tradicionais (apesar de *soi-disant* avançadas) e com os grupos de pressão da educação superior pública e privada. O afastamento de Eunice Durham foi ilustrativo do que podia acontecer e do que não aconteceu. Renunciou-se a uma oportunidade de renovação, que poderia concretizar, em parte, os ideais de Anísio Teixeira.

Outra concessão às corporações foi o Provão. Na verdade, as instituições federais fixaram os critérios de avaliação, a partir dos seus próprios interesses. Sem surpresa, todas elas passaram a projetar-se como estrelas, apesar da sua heterogeneidade e das suas debilidades de eficiência, qualidade e democratização. Trabalho de Cláudio Moura Castro mostrou que, ao mudar alguns poucos critérios, o edifício ruía.

Processo de gestão das políticas de educação conduzidas pelo MEC: avanços e limitações

Esse processo revelou-se como excessivamente centralizador, político-partidário, imediatista demais e científico de menos, carregando nas costas uma rede federal, hoje, ainda maior e mais precária, pois as vagas se ampliaram de forma improvisada. Não é um processo político a longo prazo. É fragmentado e pouco nítido nas políticas e sua execução.

Planos Nacionais de Educação (PNE): experiência histórica do país

A educação é predominantemente uma questão partidária de curto prazo, posta em prática em ciclos de quatro anos. Não consegue ser uma questão de Estado. Por isso, os PNEs pouco importam, não fazem falta e podem ser, tranquilamente, ignorados pelo Executivo, este sempre ocupado por partidos diferentes e por maiorias diferentemente compostas no Legislativo. Ata as mãos dos políticos e isso é um mau resultado. Além disso, os PNEs não são PNEs, mas,

em grande parte, uma espécie de *geleia tutti frutti* em que cabem, ainda que só verbalmente, as reivindicações mais diversas. Não resultam de amplo consenso, mas de mosaicos em que se reúnem peças pequenas, inumeráveis, sem que se delineie claramente uma figura na sua composição.

Quanto às perspectivas do novo PNE, a despesa pública, em particular ao nível federal, aumentou desvairadamente – e a aceleração ocorreu nos últimos três anos. A hora não é de acrescentar recursos, mas de cortá-los e racionalizá-los, drasticamente. A educação precisa elevar o seu grau de eficiência, em vez de girar em torno de reivindicações de mais recursos, como se o incremento destes aumentasse linearmente a qualidade e a democratização da educação. Ao contrário, neste contexto, recursos até atrapalham pelos maus padrões de alocação. Os desvios registrados pela CGU, recentemente, são apenas uma ilustração de fatos muito maiores, que ocorrem não só ao nível municipal. A corrupção e o desperdício são muito elevados. Além disso, o discurso de muitos educadores confunde recursos com dinheiro, verbas públicas – e com isso lança a culpa na impossível façanha de fornecer sempre mais dinheiro à educação. Embora educadores não se preocupem com os verdadeiros recursos, a maioria dos quais o dinheiro não compra, e acabam transferindo, para fora do setor, as suas responsabilidades.

O pacto federativo como estratégia de articulação entre os entes federados

A ausência do regime de colaboração, a não ser no Fundeb, é o resultado de uma política de curto prazo, sujeita aos interesses e flutuações político-partidários. Daí o fracasso dos PNEs, que, a rigor, não são PNEs. Um sistema nacional de educação pode se tornar uma forma disfarçada de centralismo em favor do MEC, quebrando o pacto federativo. É claro que este existe muito mais como enunciado em cláusula pétrea da CF.

Nada mais distante, do mesmo modo, que a reforma política, a reforma do Estado e o saneamento do poder público em relação às várias formas de corrupção, bem como o combate ao desperdício dentro e fora do Estado. A agenda está no curto prazo.

Criação de dois ministérios: Educação Básica e Superior, Ciência e Tecnologia

Penso que representará somente duplicação de burocracias, a fim de aumentar as despesas de pessoal, multiplicar e lotear cargos.

Os desafios para o ensino médio

Tudo como dantes por muito tempo adiante. Há uma contradição não resolvida na sociedade entre os interesses dos que desejam a continuidade imediata dos estudos e dos que se beneficiariam de um ensino formativo. É a contradição da própria escola, ainda mais numa sociedade desigual: conservar, mas inovar; democratizar, mas selecionar socioculturalmente; estabelecer pontos de saída, ainda que com retorno, mas também de continuidade. Como damos atenção aos aspectos vistosos do sistema educacional (se merece chamar-se sistema), políticos investem em soluções de impacto e captação de votos que conservam rigorosamente o que está posto: a educação básica de má qualidade e antidemocrática, para que uma sociedade desigual seja também conservada, apesar das aparências em contrário. Ver o livro “Consciência conservadora no Brasil”, escrito por Paulo Mercadante. Como resultado, nem a educação superior se salva, pois todo o prédio está comprometido a partir dos alicerces.

Qualidade da educação pública brasileira *versus* competitividade econômica

O Brasil repetiu Portugal do século XVI: esbanjou o dinheiro, foi derrotado na loucura de Alcácer Quibir e pode ficar sob a coroa de Felipe II. O Brasil é um país atrasado, de baixa produtividade em todos os setores, com baixo nível de civismo, escassas relações de confiança entre os atores sociais. Uma sociedade anacrônica com uma economia que não anda.

Aplicadas à avaliação da qualidade da educação existem ainda o Saeb, Prova Brasil, Enem, Pisa, mas só para o espavento midiático. Os resultados não regressam às escolas e salas de aula. Gasta-se muito para obter poucos resultados.

A meta de erradicação do analfabetismo

O analfabetismo, enfrentado como o primeiro desafio da educação brasileira, é multidimensional e, hoje, se alastra pela educação superior. Analfabetismo inclui uma sociedade monoglotã, em que a escola pública manifesta sua incapacidade de ensinar até a língua nacional, quanto mais uma língua estrangeira (quanto mais duas!).

Fatores da crise no magistério

Conforme Darcy, uma parte dos professores ganha demais para o que faz. Não se conseguiu sequer colocar em prática as soluções dos anos 1990, para chegar a conclusões. A formação é anacrônica, academicista, frágil e não se divisam tendências concretas de mudança. Igualmente, a carreira, quando existe, é tradicional, credencialista e burocrática. Formação e carreira afastam-se dos interesses da aprendizagem e do processo educativo. Não bastasse isto, são, ambas, péssimas para os professores.

O papel das universidades na superação dos impasses da educação básica

A universidade contribui para o agravamento do academicismo. Não vejo nenhuma luta em contrário. É responsável pelo congestionamento e hiperespecialização curriculares que os alunos têm dificuldade de suportar. Nossos currículos são monstrosos de tal ordem que não há como cumprir as normas: professores com a formação mais diversa são responsáveis pelos componentes curriculares mais diferentes.

Enfim, o cartório é tão minucioso que a realidade sucumbiu ante a hiper-regulamentação. Se se aplica ainda uma parte das normas do magistério é nas redes particulares. Nas públicas, a “salvação da nação” justifica quase tudo.

CARLOS AUGUSTO ABICALIL²

Período pós-Constituição

Sem qualquer dúvida, os dispositivos constitucionais relativos à educação são uma das melhores referências de garantia desse direito universal entre todas as constituições vigentes que envolvem os países democráticos, desde então. A responsabilidade compartilhada na educação obrigatória, as funções de coordenação da política educacional no país, da função supletiva e redistributiva, da prestação de assistência técnica e financeira aos estados, Distrito Federal e municípios, somadas às atribuições próprias da União no sistema federal, conformaram papéis bem mais incisivos na tarefa nacional do MEC, na garantia dos meios de acesso e no esforço por superação das desigualdades. A expressão crescente dessa mudança ocorreu também nas Emendas Constitucionais nº 14, 53 e 59, com os diversos modos de distinguir concepção e prática que marcaram a maioria política de seu tempo.

² Em sua trajetória pública, exerceu as funções de Presidente da Confederação dos Trabalhadores em Educação (CNTE-1995-2002), Deputado Federal pelo PT (2003-2009) e Secretário da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase-MEC), em 2011. Atualmente é Diretor da Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI).

Gestão ministerial pós-Constituição

Representam perfis muito distintos, derivados de suas trajetórias pessoais e dos contextos políticos nos quais seus líderes estiveram envolvidos. A delicada transição democrática, sem eleições diretas para presidente, sob o governo de um vice-presidente oriundo do bloco de apoio ao regime autoritário, com curta vigência da Constituição de 1988, expressou a mesma sutileza na configuração do MEC, que se manteve ainda centrado na administração federal e no controle burocrático de autorizações de instituições e de profissionais.

A ascensão subsequente de um cientista reconhecido sob o crivo da abertura do mercado e da redução do Estado interpôs uma condição de retardamento no atendimento dos novos papéis do governo central relativos à educação básica e também uma retração da ação pública no ensino superior. A chegada de um professor formador de professores, atento à educação básica, de maneira inédita e em âmbito nacional, a condição de superação da crise institucional do *impeachment* do presidente e a necessária estabilização de um governo liderado por outro vice-presidente, deixou marcas fortes. A determinação de promover a Conferência Nacional de Educação para Todos, desenhar o Acordo Nacional, produto do diálogo social organizado, cujas cláusulas mantêm vigor quase 20 anos depois, aproximando educação básica e ensino superior, substituindo o Conselho Federal de Educação, apontou pontes de superação democrática inédita. A longa gestão que se sucedeu retomou a tendência minimalista do Estado nacional, esvaziou a maior parte do produto do diálogo social, opôs educação básica à superior, acentuou processos de avaliação massiva de desempenho estudantil e diminuiu a audiência às organizações civis voltadas ao debate educacional no país.

Nova mudança de rumo trouxe intelectuais eminentes nos seus respectivos campos, de larga e reconhecida trajetória política e eleitoral, com visões distintas sobre a condução da política nacional. A tendência de separar, institucionalmente, a gestão da educação superior daquela voltada à educação básica, bem como a visão de que a certificação periódica de competência docente deveria ocupar a centralidade da atenção federal, desalinhou as expectativas geradas pela vitória eleitoral, a despeito do oportuno valor dado à erradicação do analfabetismo e à escolarização de jovens e adultos. A superação desse infortúnio favoreceu a uma

rápida retomada da agenda de diálogo social organizado, depois da experiência do ex-ministro no Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social da Presidência da República. Isto reafirmou a unidade sistêmica da educação e a relação intrínseca entre educação básica e superior, auxiliado por um conjunto de iniciativas que preparam a expansão da oferta pública direta de educação básica e superior, aperfeiçoamento na gestão de programas e fortalecimento das estruturas voltadas à cooperação federativa.

Essa marca foi aprofundada na última gestão de maneira bastante aguda, asseverando um novo patamar de consideração da política pública de educação em nível nacional. Com tudo o que ocorreu no período pós-Constituição 1988, certamente, há lições que podemos extrair para o futuro, o que sintetizo em poucas palavras: democracia, diálogo aberto e organizado, mobilização social e transparência pública como elementos irrenunciáveis.

Cooperação entre as instâncias e suas implicações para as políticas de educação

A relação com os agentes políticos foi bastante intensificada na última década. Podemos destacar um forte acento de reciprocidade em aspectos, tais como:

- no aperfeiçoamento de medidas provisórias;
- na edição de emendas constitucionais;
- na proposição e acolhimento de projetos de lei;
- na repartição de recursos federais e nos critérios objetivos para transferência voluntária;
- na atenção às diversidades;
- no debate aberto por meio de fóruns, conferências temáticas e conferências de educação;
- na resposta às demandas de inclusão e
- na organização transparente da oferta de serviço educacional por instituições privadas com uso de fundo público fiscal e parafiscal.

Direcionar a atenção às organizações civis de variada natureza e de defesa de direitos ganhou uma condição de legitimação nacional. Essa condição é que vem fortalecendo movimentos e pautas com força centrípeta, porque coordenada no MEC, adquirindo também uma dimensão centrífuga de legitimação local e regional.

A relevância da Comissão Intergovernamental do Fundeb e do Comitê de Gestão Estratégica do Plano de Ações Articuladas – PAR, dá conta de outra relação interfederativa importante. O Conselho Nacional de Educação também intensificou a pauta dialogal e organizou fóruns específicos de colaboração com conselhos estaduais e municipais e com a sociedade civil.

Permanece, entretanto, sua subordinação funcional como órgão de assessoramento ao MEC e de formulação de diretrizes nacionais cada vez mais qualificadas, porém sem efeito vinculante no caso da equação básica. Sem dúvida, esta subordinação se mantém como outro equilíbrio de forças, mas ainda não suficiente para afirmar o seu caráter nacional sobre o federal.

Processo de gestão das políticas de educação conduzidas pelo MEC: avanços e limitações

Primeiro, reconheço um enorme esforço para dar atenção às funções de coordenação política e de assistência técnica e financeira, de enorme relevância para a superação das desigualdades de toda espécie que ainda existem. Destaco a ausência de um sistema nacional orgânico, a fragmentação de iniciativas no interior do próprio MEC, a ausência de mesas negociais regulares sobre temas de alto impacto, como tempo integral, analfabetismo, valorização dos profissionais da educação, interiorização da educação profissional técnica, tecnológica e superior, articulando esforços das três esferas da administração, entre outros. Destaco também os constrangimentos à expansão pública derivados, particularmente, da Lei de Responsabilidade Fiscal e da Lei de Licitações.

Planos Nacionais de Educação (PNE)

Creio que, com a aprovação do Plano Nacional de Educação 2001-2011, a realidade se modificou e continua em mutação. A vigilância e participação da sociedade civil têm dimensões irrevogáveis. O avanço na transparência pública e nos instrumentos de avaliação e de gestão o têm demonstrado com evidência. Não estou entre aqueles que acreditam que o PNE 2001-2011 não tenha sido observado largamente.

A própria operacionalização favorecida pelo chamado PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação, a partir de 2007 o demonstrou. O balanço do PNE publicado no sítio web do Inep evidencia o vigor da maioria de suas metas, em que pese a fragilidade das estratégias. A década da educação no compromisso internacional teria começado em 1991. Houve a Conferência de 1993, a LDB no final de 1996, o PNE em 2000/2001. Entretanto, a sociedade civil não ficou ausente. Disputou iniciativa, atuou politicamente, mobilizou, difundiu proposições, ganhou força. A dinâmica das conferências nacionais e a instituição do fórum nacional corroboram a tendência de alteração positiva sobre planos setoriais de políticas públicas. A instituição do sistema nacional de educação deverá confirmá-la.

Não podemos deixar de considerar, contudo, alguns fatores que podem assegurar o cumprimento das metas estabelecidas no novo PNE. Entre eles, mobilização popular, gestão democrática (princípio constitucional) exercida, ampliação consistente do fundo público, controle e acompanhamento sistemático e transparente das metas, acesso à informação, conferências periódicas e incidência sobre parlamentos e governos, são fatores irrefutáveis. O PNE, em tramitação, expressa essa relação de tensões, vigilância, influência, acompanhamento.

No estágio que se encontra, o Plano voltará à Câmara dos Deputados (dessa vez, em plenário) para decidir entre o seu relatório e o que vier a ser decidido pelo plenário do Senado. Como as metas originadas do PL nº 8035/2010 orientaram o PPA em vigor até 2015, o prejuízo temporal não é mais grave. A dilatação do tempo de debate, entretanto, pode representar contrações irreparáveis no atingimento de metas previstas até 2020.

O pacto federativo como estratégia de articulação entre os entes federados

Não tenho dúvidas a respeito da importância de um pacto federativo, como um meio de correlação de forças e de compreensão de papéis de seu tempo. Essas foram as principais razões de minha incidência decidida sobre o conteúdo das emendas constitucionais nº 53 e 59.

Especial atenção deve ser dada à regulamentação em lei complementar do artigo 23, de modo a assegurar a ação coordenada para a garantia dos meios de acesso à educação como direito social, como direito público, como direito público subjetivo, como expressão de identidade nacional, como agente promotor do federalismo de cooperação. A tarefa não é simples nem linear. Mas é necessária, inadiável, depois dos 80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.

É notório que o pacto federativo vigente não se mostra capaz de colocar em marcha a superação das desigualdades e a ampliação das oportunidades educacionais na intensidade e na qualidade socialmente exigidas, hoje. Esta é a razão que justifica a alteração do atual pacto desigual e combinado para outro patamar, em que a igualdade seja a principal âncora. Iniciativas como a do Fundeb, do PAR, da repartição dos recursos de *royalties* e participações especiais da exploração de petróleo e gás, os limites da guerra fiscal entre as unidades da federação e entre municípios, entre outros fatores, vêm sinalizando esse trânsito também.

Seguramente, se Consed, Undime e MEC já desfrutassem do mesmo status institucional do Ministério da Fazenda junto ao Confaz, estaríamos noutro horizonte. A instituição da Subchefia de Assuntos Federativos, no âmbito da Secretaria de Relações Institucionais da Presidência da República aponta na mesma direção.

Criação de dois ministérios: Educação Básica e Superior, Ciência e Tecnologia

Eu divirjo radicalmente do ex-Ministro Cristovam Buarque nesta matéria.

Expressei publicamente essa divergência em variadas ocasiões e instâncias de representação que exercei e exerço. Não por acaso, o dispositivo do artigo 23 da Constituição Federal, ao qual me referi, pressupõe a unidade entre educação, cultura e ciência.

Em que pese à afirmação de cada área em órgão próprio, o protagonismo da União na educação tecnológica e superior, reforçaria a visão de gestão centralizadora, avessa à cooperação, à colaboração e à unidade de ação integradora entre educação básica e superior e entre os entes federados que dão razão de ser à União.

Os desafios para o ensino médio

Esse foi o capítulo da LDB mais intensamente alterado nessa última década. Saltamos do abandono temático institucional para a ebullição típica da demanda reprimida derivada da universalização do ensino fundamental, da expansão econômica, da formalização do trabalho, do crescimento da renda de salários, da chamada “janela demográfica”. A discussão pública, aqui, alcançou a mesma ebullição dos países desenvolvidos e tornou-se uma irrecusável oportunidade de colocar em causa os fins da educação nacional, suas dimensões culturais e humanas, para além da funcionalidade econômica ou do atendimento do mercado.

Qualidade da educação pública brasileira *versus* competitividade econômica

De que qualidade falam tais empreendedores? De que competitividade? Com que efemeridade, urgência ou permanência? A quais requerimentos devem responder essa qualidade proclamada? A qualidade é produto ofertado ao mercado de trabalho ou é processo de conformação desse mercado? Há problemas na qualidade da educação, sem dúvida. Mas, há problemas na qualidade do trabalho e do emprego, do compromisso social de empregadores, da exacerbação do individualismo e da competição como normas absolutas de convivência.

Temos as avaliações externas – Saeb, Prova Brasil, Enem e Pisa – porém, contribuem nessa questão da qualidade menos do que poderiam, tendo em vista a disseminação de resultados pela lógica do ranqueamento e da competição, em lugar da discussão de seus métodos, processos e conteúdos como retroalimentadores do projeto político-pedagógico das instituições e do planejamento dos sistemas.

Acho que a mesma coisa posso dizer do Ideb, se concebido também como um indicador de qualidade. É um indicador poderoso, se devolvido como ferramenta de trabalho na comunidade educativa junto a outros indicadores sociais, de prática didática, de relações pedagógicas, de democratização e dessacralização do debate, não sendo restrito à mesma visão do ranqueamento e da competição, conforme mencionei.

A meta de erradicação do analfabetismo

Esse é um desafio para a sociedade brasileira. Não há evidências históricas de sua superação sem ampla mobilização social, sem engajamento político dos demandantes, sem dedicação cívica e cidadã de volumosos agentes de agitação social, de reconhecimento comunitário, de liderança legitimada fora das instituições em sentido próprio. A dita “demanda ativa” da parcela de população excluída do pleno emprego, da participação cidadã, da motivação articulada por uma identidade coletiva é um problema maior do que a disposição da oferta, na minha visão.

Fatores da crise no magistério

Existe, sim, uma crise no magistério, no que se refere à carreira, à remuneração, à formação inicial e continuada, entre outros fatores. Mas, não é um problema isolado ou sazonal. É um fenômeno global, societário, associado às novas formas de acesso à informação e ao conhecimento, aos valores de convivência, às dinâmicas escolares presas ao século XIX, às inseguranças corporativas típicas de sociedades desiguais, à proliferação de oportunidades de êxito financeiro em outras carreiras

abertas, à centralidade do sucesso econômico como motivador profissional.

Será distinto nas ditas carreiras jurídicas? De saúde? De segurança? De infraestrutura? De controle e alta administração pública? Não se resolverá no isolamento, nem no pânico ou na emergência.

O papel das universidades na superação dos impasses da educação básica

Herméticas, distantes, quase alheias, em maioria ampla, no que tange à relação entre sujeito e objeto do conhecimento. Vejo a universidade sem absorção de seu papel de agente participante e íntimo da educação básica. A Política Nacional de Formação Inicial e Continuada dos Profissionais da Educação, a instituição do Pibid, o protótipo da Prova Nacional e Concurso de Ingresso nas Carreiras do Magistério são passos orientados noutra direção, desde 2009. Ainda há que se cuidar muito do quintal para colher flor e fruto. Obviamente, estou me referindo ao gênero, não à espécie.

Propostas para o Brasil dar um “salto de qualidade” na educação

Organizar, mobilizar, convencer. Manter em alto relevo a pauta nacional, enfrentar a diferença, não temer o debate, permitir o ensaio, treinar para o salto, pactuar transparente e publicamente.

CRISTOVAM BUARQUE ³

Período pós-Constituição

Para o Brasil a Constituição foi fundamental, porque aposentou o período autoritário, embora no governo Figueiredo – inclusive no governo Sarney nós já tínhamos um regime razoavelmente democrático – foi a Constituição de 1988 que consolidou esse processo democrático. E nessa Constituição houve muito avanço social, mas não houve avanço transformador. Eu penso que foi uma Constituição que todos acham cidadã, mas eu penso que ela é muito corporativa também. Havia um acesso ao plenário, que pressionava os constituintes, aqui dentro ou lá fora, e eles terminaram conseguindo conquistas grandes para esses grupos, mas não para a transformação da situação do povo. Veja que um item na educação, de fato era popular: os 10 anos para erradicar o analfabetismo. Porém, quando estava próximo de completar 10 anos fizeram uma reforma que acabou com isso, tirou prazo, tirou a palavra erradicação, ficou a palavra “esforço” para alfabetização, entre outras coisas. Eu até tenho um livro sobre a Constituição. Por fim, eu penso que foi pouco, do ponto de vista das conquistas transformadoras de todas as áreas.

³ Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque é um engenheiro mecânico, economista, educador, professor universitário e político brasileiro filiado ao Partido Popular Socialista. É o criador da Bolsa-Escola, que foi implantado pela primeira vez em seu governo no Distrito Federal. Foi reitor da Universidade de Brasília, de 1985 a 1989. Foi governador do Distrito Federal de 1995 a 1998. Foi eleito Senador pelo Distrito Federal, em 2002. Foi Ministro da Educação entre 2003 e 2004, no primeiro mandato de Lula. Foi reeleito nas eleições de 2010 para o Senado, pelo Distrito Federal, com mandato até 2018.

Gestão ministerial pós-Constituição

Houve muitos avanços, mas, agora, todos, a meu ver, não foram suficientes. Todos, porém, positivos. É engraçado, nos últimos governos, quando se diz “isto está errado”, mas não há quem diga: “caramba! Isto é suficiente”. Por exemplo, o Fundef foi um projeto social importante. O Fundeb, o Piso Salarial, o Prouni, o Enem, tudo isso foi importante. A construção de novas universidades no governo Lula, o aumento do número de escolas técnicas, o aumento no número de universitários, que começa com Paulo Renato e que Lula ajuda a ampliar criando o Prouni. Todavia, o salto que o Paulo Renato deu com certa liberalidade às faculdades e centros universitários levou a um ensino sem muita qualidade. Porém, pelo menos mudou a cabeça do jovem brasileiro que passou a sonhar com a universidade, porque antes não se sonhava com ensino superior. Nós nos esquecemos disso. É muito rápido, mas há 20 anos, o ensino superior era algo muito distante de uma grande parte da população. E, a meu ver, você sonhar com o ensino superior e acessá-lo, mesmo sem qualidade, já é um salto, já é um avanço. Então, foram muitos os avanços. Não houve ainda o avanço com a radicalidade de fazer a educação de base ser de qualidade para todos. Isso não houve. Ainda está faltando.

Propostas para o Brasil dar um “salto de qualidade” na educação

Vamos analisar quais são os problemas, para poder analisar as soluções. Eu penso que nós temos dois problemas fundamentais que fazem com que a educação no Brasil seja o desastre que é. Um é cultural, pois nós não conseguimos ainda criar uma consciência nacional que valorize a educação. No Brasil, nós valorizamos as estradas, nós valorizamos a hidrelétrica, nós valorizamos a indústria, nós valorizamos o estádio de futebol, mas a escola não é valorizada. Existe uma cultura praticada por alguns. A prova é como não valorizamos os professores. Nós não tratamos os professores como os astronautas, por exemplo, porque no Brasil, não damos a importância e atenção necessárias à cultura e à educação.

O segundo problema é a política. Nós ainda não decidimos fazer, no Brasil,

os serviços essenciais serem iguais para todos. Nem saúde, nem transporte e nem a educação. Então, este é um ponto: mudar essa consciência que levaria a mudar a política e, por sua vez, ter governos que quisessem fazer as mudanças. Superado isso, do ponto de vista técnico, eu penso que o grande problema é a educação ser municipalizada, ou melhor dito, estar nos ombros dos prefeitos, que são pobres e desiguais. Poderíamos dizer que são pobres, porque a União consome os impostos. Ao se pensar em fazer uma reforma fiscal, por exemplo, a reforma fiscal que for feita, não será redistributiva, ou seja, ela vai condenar quem tem pouco imposto a ficar com pouco imposto e quem tem muito, a ficar com muito.

Então, eu acho que este é o problema. Não somente por questão de dinheiro, mas as escolas não conseguem ter professores de qualidade para os seus filhos. Nós precisamos encontrar um processo para levar professores, como se leva juiz, como se leva procurador, como se leva funcionário do Banco do Brasil, e até mesmo os médicos que vindos do exterior, para as regiões mais distantes do país. Qual é a maneira de se fazer isso? Um concurso nacional no qual o candidato saiba que, se for aprovado, ele irá para determinada cidade, obviamente com uma diferença em relação ao Mais Médicos: o professor precisa ter uma escola boa em que ele vai trabalhar.

Outro exemplo é o Saúde em Casa ao tempo do meu governo no Distrito Federal. Ninguém precisava ir para um hospital, a não ser que estivesse muito necessitado. Eu gosto até de dizer que o problema não está em criar mais hospitais ou mais leitos hospitalares, mas em diminuir os que precisam de leito. Mas, então, eu tenho a impressão que, do ponto de vista gerencial/administrativo, o problema sério é que a educação está nas mãos dos prefeitos e os prefeitos são pobres e desiguais. A desigualdade de receita entre as prefeituras é tão grande ou até maior do que a desigualdade social no Brasil, desigualdade de renda e entre as pessoas.

Planos Nacionais de Educação (PNE)

Na minha visão é a mesma coisa do resto. A única radicalidade do PNE são os 10% do PIB para a educação, que não resolve, porque depende de como você vai usar esse recurso. Se você jogar dinheiro no quintal da escola, na primeira chuva

vira lama. Você tem que saber como esse dinheiro chega à cabeça dos meninos. E aí não está claro. Eu tenho a impressão que foi muito corporativizado o PNE, os debates foram feitos muito por professores olhando o interesse do professor. Ou então, de repente, os pais de crianças com deficiência física ou intelectual. A inclusão. Não estou dizendo que é errado, mas ficou, penso que corporativizado, como, aliás, tem sido tudo.

Hoje, eu tive um debate grande aqui com o pessoal do movimento de cotas de negros. E eu tenho autoridade para dizer o que eu disse, porque eu fui um dos primeiríssimos a falar disso na UnB, que foi a primeira instituição a adotar o sistema de cotas. Por isso eu afirmei: “vocês estão preocupados com a cota para negros entrar na universidade e não se preocupam com a cota pra negros saírem do analfabetismo”.

É corporativização que está dentro do PNE. Cada grupo puxando para si. É melhor do que nada? Sim, é melhor. Será um avanço em relação ao primeiro? Sim, será um avanço tímido, mas do jeito que o primeiro não deixou grandes marcas, eu acredito que o novo PNE também não deixará grandes marcas na história do Brasil. O documento que vocês trabalham, dos Pioneiros da Educação Nova, e são passados 80 anos, deixou mais marcas do que o primeiro PNE, que está em vigor há três anos.

O pacto federativo como estratégia de articulação entre os entes federados

Não dá para dizer se seria importante para a educação. Eu tenho dito que essa coalizão está levando ao emperramento dos avanços que nós precisamos no país. E inibe os avanços, porque você põe cada ministério na pessoa que pensa diferente do outro, que traz interesses viciados, porque têm partidos muito tradicionais, que não pensam em mudança. Por isso, eu defendia no começo do governo Lula que nós fizéssemos coalizões *ad hoc*, ou seja, para cada medida que nós quiséssemos transformar o Brasil nós fizéssemos uma coalizão específica. E então eu imaginava que com o carisma do Lula seria possível conseguir grandes avanços, por exemplo, e, sobretudo, quando mostrássemos as vantagens de uma

política de federalização. A federalização poderia ser feita por cidades, como eu defendo. Se os municípios fossem liberados dos gastos que eles têm, eu não acho que seria difícil conseguir aprovar. Com o carisma do Lula eu acredito que seria possível nós negociarmos a proposta que eu faço, que é pagar aos professores de uma nova carreira nacional, o salário mensal de R\$ 9.500,00 (nove mil e quinhentos reais) sendo que os que fossem aprovados no concurso, pois falando francamente, um grande número não passaria, nós daríamos um salário de R\$ 4.000,00 (quatro mil reais), duas vezes mais que o atual.

Isto, praticamente, dobra o piso, ou, mais que dobra. Um ganhando mais do que outros, porque os sindicatos não aceitam. Então, precisava ocorrer um pacto muito grande aí. O pacto é mais difícil de fazer com as corporações do que com os parlamentares. Eu penso que, com os parlamentares, é mais fácil negociar uma proposta como essa. O que nós não conseguiríamos fazer passar entre os senadores é se dissermos que vai estatizar alguma coisa. Aí não passa.

Criação de dois Ministérios: Educação Básica e Superior, Ciência e Tecnologia

Eu vou mais longe, para avaliar que, sem isso, nós não vamos avançar como devemos. O ministério, como ele é hoje, um ministério para o ensino superior, torna o trabalho dele marginal, e o marginal, ainda assim, é quase todo à margem para a escola técnica, não é para a educação dos meninos. E não tem outro jeito. É questão de poder. As universidades são poderosas. Então, elas dominam o ministério. As universidades dão votos, menino não vota. As corporações divulgam o nome do candidato. O ministério é na verdade, o ensino superior com um trabalho realizado através do Fundeb, através do FNDE, ou seja, distribuindo merenda, os livros didáticos para as escolas.

Já, se tiver um Ministério da Educação Básica, por exemplo, aí sim terá o ministro responsável pela educação de base. Hoje, se for um desastre a educação de base, o ministério ignora a gravidade do problema, porque não é com ele. Veja o Enem. O Enem só passou a valer, quando virou vestibular. Enquanto o Enem servia para avaliar as escolas ninguém dava valor, mas quando passou a ser um

instrumento de ingresso na universidade, tornou-se manchete nos jornais todo o tempo e o Ministro da Educação passou a se interessar por ele. Eu não vejo outra saída a não ser que nós tenhamos alguém, em nível de ministro, sentado ao lado do presidente com a responsabilidade de cuidar da educação da base. Eu só retiro de lá a alfabetização de adultos, porque eu estou convencido que alfabetização de adultos não é uma questão de educação, é uma questão de direitos humanos. Eu penso que deveria passar para o Ministério dos Direitos Humanos. Como se fosse um ministério para acabar a tortura, o ministério para acabar com o analfabetismo.

Possibilidade de um Acordo Nacional

Penso que um acordo nacional, que cause um impacto em um país que ainda se mostra cartorialista e oligárquico, é possível sim, mas muito difícil. Eu sou otimista, porque eu creio que a realidade nos obrigará a fazer isso. A necessidade da educação está ficando muito óbvia. Pouco a pouco, as pessoas estão descobrindo que um dos grandes problemas nossos é a violência, baixa produtividade, exigência de competitividade, problemas que têm de haver diretamente com a educação. Desigualdade social, então, por exemplo, os indivíduos já estão percebendo, porque até 30 anos atrás não se dava tanta importância à educação. Todo dia, eu recebo alguém que trabalha com um negócio de som, que eu chamo manchetes educacionistas, e é o que sai no jornal sobre educação. Quando nós começamos há 10 anos eram cinco, agora são trinta notícias – quem desejar pode constatar, verificando na lista, algumas daquelas notícias. Está ficando premente.

Do jeito que a escravidão ficou premente, foi preciso acabar com ela, num certo momento, por razões econômicas, mas, eu creio que nós só vamos conseguir acabar com a ‘deseducação’ e fazer a educação boa para todos, que são duas coisas diferentes, quando todos se indignarem. Uma é elevar a média da educação. O Brasil melhorou nas escalas. A outra é fazer com que, nacionalmente, a educação seja igualmente pública para todos, como eu chamo, um *dinner* da educação. Isso, a meu ver, exigirá uma atitude de indignação com a desigualdade educacional. E será mais difícil. Nós só acabamos com a escravidão, quando as pessoas passaram

a se indignar com o sofrimento dos escravos. O grande abolicionista, o primeiro deles, William Wilberforce, na Inglaterra, só conseguiu dar um salto no projeto de lei dele, quando trouxe, para o parlamento, índios sobreviventes de uma tragédia que aconteceu ali pelo Caribe, quando jogavam os escravos vivos no mar. Quando ele trouxe aquilo, contou aquilo, mostrou aquilo, gerou a indignação.

Como é que nós conseguimos – e aí eu não tenho a resposta – criar essa indignação com a desigualdade da educação? Como é que nós conseguimos em um país aristocrático, elitista, e que as pessoas não querem se misturar na mesma escola, passar a ideia de que o filho do pobre vai estudar na mesma escola do filho do rico? Os Estados Unidos cederam a partir dos anos 1950 e anos 1960, fazendo isso com o programa de ônibus: o aluno de um bairro de negro, ia estudar em um bairro de branco, e vice-versa. Imagine aqui nós fazermos isso? É muito difícil, mas é o caminho. É criar uma indignação com a injustiça de como a educação é distribuída.

A crise atual das universidades na produção de conhecimento

Há pouco, nos 80 anos da USP, eu fiz um artigo intitulado: “USP, Orgulho Nacional”. Mas, eu mostrava que o orgulho que nós podemos ter da USP é como foi possível sobreviver e crescer em um país que conspira contra o conhecimento. Primeira conspiração na educação de base: como a USP conseguiu ser boa se nós jogamos fora milhões de instituições. E aí a sua pergunta, segunda conspiração: é o horror, o medo, o preconceito que as universidades têm com o setor produtivo. E com o setor produtivo governamental. Ela despreza a educação de base. A universidade menospreza a educação de base. Tem os cursos de pedagogia, cujo interesse é formar o pedagogo, não colocá-lo na sala de aula. Eles formam pedagogos da mesma maneira que formam economistas, que formam qualquer outra profissão. Daí esse desvio terrível – e que nós temos, particularmente, na pedagogia –, que não fala em aula, não dá aula, não ensina ninguém a ser professor.

Então, a universidade virou as costas à realidade, tanto a realidade governamental como a realidade privada. Some-se a isso que o setor privado brasileiro tem horror às universidades, tem horror ao desenvolvimento científico

e tecnológico. O setor privado, quando se vê forçado a modernizar, vai buscar lá fora a técnica, e traz pronta, logo, superada, devido à dinâmica inovadora do nosso tempo. Então, são três conspirações. Eu coloco mais duas que não interessam: a falta de institutos de pesquisa fora da universidade, e que também as universidades não aceitam. Inclusive na área de educação. Nós tínhamos que ter um ITA da educação.

Para saber como será o processo de aprendizado daqui a 30 anos, basta verificar as revoluções no conhecimento do cérebro que estão acontecendo, como os avanços da neurociência. A conspiração cultural é ampla. O fato é que, em geral, nós não somos muito torcedores da inovação. Só um detalhe: somos torcedores do uso da inovação, mas não da criação da inovação, ou seja, todo mundo quer ‘um desses’, mas ninguém se preocupa que ele seja inventado aqui. Quantos brasileiros, quando pegam um dos duzentos milhões de algo que foi criado, dizem: “caramba, isso não é criado no Brasil”. Quantos se preocupam? Quantos se preocupam, por exemplo, que os nossos carros são feitos no Brasil, mas não criados no Brasil? Poucos.

Uma reflexão sobre o Ciência sem Fronteiras

Sobre o Ciência sem Fronteiras, eu digo: é melhor que exista do que não existir. Ciências sem Fronteiras, você encaminha os estudantes e não precisa mais nada, só de ver que o sistema de transporte público funciona, ele já volta com a cabeça melhor. Mas, não é para isso que o país está pagando a ele. Então, eles estão indo sem falar o idioma, porque o Brasil não ensina idioma. Não ensina, porque é a educação de base. Eles vão sem preparo para acompanhar um bom curso. E, além disso, nós não estamos fazendo com o ensino, com o Ciência sem Fronteira, o que eu penso que seria fundamental, que é trazer cientistas de fora para o Brasil. Foi assim que nós criamos a USP, foi trazendo gente de fora para cá. Nós poderíamos estar trazendo uns 20.000 cientistas, aproveitando a crise da Europa, especialmente nos países do Leste, na Espanha. Por que nós não estamos fazendo isso? Aí talvez, o que vou dizer seja um pouco provocador: é porque não dá voto trazer o estrangeiro para cá. Mas, dá um voto mandar um jovem

brasileiro passear no exterior. Ele fica devendo para o resto da vida e a família toda. Agora, trazer um cientista, nem título eleitor ele tem e, por isso, não vai gerar um resultado que nós vejamos para as eleições seguintes. O resultado dele vai ser uma geração depois. Mas seria o certo.

Sobre perspectivas na educação: análises, reflexões

Eu vou dizer o que não fiz, mas, antes disso, eu gostaria de dizer que uma das lembranças que eu tenho daquelas reuniões do Colégio Militar é que uma delas foi no dia que saiu uma grande manchete na Folha de São Paulo, e eu era Ministro... E o que eu não fiz? Eu devia ter feito a erradicação do analfabetismo. Eu pensei, terminei raciocinando igual aos outros, alfabetizar em vez de ir buscar o aluno. Claro que aqui é um programa que eu me orgulho, eu repassava R\$ 100,00 ao aluno que aprendesse a ler. A Bolsa Alfa. Eu acreditava que bastava isso para todos lerem. Não foi verdade. Então, nós alfabetizamos, mas ficaram lacunas. Eu tentei convencer o governador Agnelo de começar esse programa no começo da gestão dele, e, dois anos depois, ele colocou uma placa na frente do aeroporto: “você está entrando no território livre de analfabetismo”. Eu deveria ter feito isso.

E a outra coisa que eu tentei convencê-lo, e ele só agora está fazendo, foi implantar o horário integral, por cidade. Não dava para fazer todas as escolas de uma vez, eram 520, se não me engano. Nós já conseguimos um grande feito de acabar o turno da fome, que eram duas horas, de 10h às 13h. E conseguimos elevar o tempo de jornada, em cerca de 40 ou 50% das escolas, mais de 4 horas, 5 horas e em algumas 6 horas. Se eu tivesse concentrado por cidade e tivesse feito 4, 5 cidades, investindo bem e de forma focalizada, não sei como seria, politicamente, para convencer as outras, mas teria deixado uma marca muito maior do que deixei. Mas, foi por pouco, talvez pela falta de vontade de fazer a revolução, e no conteúdo também, uma educação libertária. Parece que houve comodismo.

Eu daria como conselho para quem quiser fazer mudanças, ‘puxar um pouquinho o saco do presidente’, fazer mais política, eu não fiz política e foi um

erro. Quando eu digo ‘puxar um pouquinho o saco do presidente’ é convencer de que os seus projetos são dele. Não poderia ter projeto meu, foi uma deformação, eu tinha sido reitor e governador. Eu era o primeiro. Ministro tem que ser o segundo. Eu não sei se teria habilidade de convencer o Presidente Lula também, porque ele não tem essa ideia de que a igualdade vem pela educação. Ele acha que é pelo emprego. Mas, o emprego vem da educação. Do jeito que eu tenho as minhas deformações ele tem as dele, ele conseguiu chegar à presidência sem ter mais do que quatro anos do primário, mas ele não percebe duas coisas. Primeiro, que ele é gênio, não tem gênios em quantidade; e, segundo, que ele tem quase 70 anos de idade. Quando ele chegou a São Paulo tinha 15 anos, mal sabia ler, virou torneiro mecânico. Se um cara de Garanhuns chegar hoje em São Paulo sem ter a 4^a série primária, não consegue emprego nem de pedreiro, nem entrar em uma escola do Senai, não faz nada. Então, talvez, eu não tenha conseguido isso, mas eu tentei um pouco convencê-lo a ser o presidente da educação. Eu não devo ter tentado como deveria.

O valor é a renda, as pessoas acham que é isso que tem a ver com a educação, e a renda não é elemento transformador. A educação pode até elevar à renda, prova disto é como ele negligenciou o compromisso do Bolsa Escola com a educação. O Bolsa Escola foi retirado do Ministério da Educação e transferido para o Ministério da Assistência Social, que, para ele, o Lula, é o mais importante: dar a renda não é dar educação. Mas nós estamos falando dos meus erros e não dos erros do Lula. Eu creio que, politicamente, eu errei. No resto, eu tentei fazer a escola ideal, que é a federalização, mas de uma maneira muito pequena, porque eu não consegui, e talvez, nem tenha tentado, vender a ele a ideia de fazer, como tentei para a Dilma. E a Dilma não pode reclamar, porque eu não sou nem ministro, sou senador, mas fiz um documento para ela sobre como implantar a federalização no Brasil, em 20 anos, e quanto custa.

Na verdade, eu não cheguei a fazer isso para o Lula, não tentei e foi um erro. Quais são os outros? Eu tentei na alfabetização, pode não ter dado certo totalmente, mas eu penso que talvez o erro, aliás, segundo a Grazi, o meu erro foi ter aceitado o Ministério. Eu tentei ser ministro só da educação de base. O governo não estava preparado para as minhas ideias? Não existe isso. Eu tinha que me adaptar ao governo, sem deixar de sonhar. Esta que é a verdade.

O impacto da federalização

Eu vejo esse efeito como mérito do Fernando Haddad. O Haddad foi capaz de convencer o governo federal. Obviamente, lembre-se, eu fui ministro no primeiro ano. Além de pegar o orçamento feito pelo governo anterior, foi o ano de arrocho mais forte que o governo Lula fez. Lembre-se que eles não aceitaram nem o Fundeb, eu mandei o projeto do Fundeb para a Casa Civil e não foi aceito. Mandei o projeto do Prouni, que se chamava PAE, mas também não foi aceito, porque no meu projeto, o bolsista tinha de ser alfabetizador de adultos. Assim como o Ciência sem Fronteiras daria uma autonomia ao bolsista, de modo que ele não se sentiria comprometido com quem deu a bolsa. Ele estava trabalhando. Então, a astúcia eleitoral do Lula modificou essa percepção, pois, para ele, se incluísse isso aqueles meninos não iam agradecer os seus projetos. Muitos foram, mas demoraram demais e, mesmo assim, foram de uma maneira diferenciada. Mas, o Fernando Haddad conseguiu bastante coisa no sentido de aumentar os recursos. Eu não quis intervir, mas o dinheiro talvez tenha sido mal aplicado para o nível de hoje. O aumento de recursos não correspondeu a uma melhoria da qualidade na mesma proporção.

Uma política de Estado para a educação: é possível?

Sim, se eleger um presidente que fosse o Juscelino da educação. É por este caminho. Não adianta ministro, porque ministro não faz as coisas. E depois disso seria essa ideia da federalização da educação. Um Sarmiento⁴ da educação. Aliás, eu li, faz tempo já, uma autobiografia de Dom Pedro II, mas escrita por um francês, nos anos 1980. Lá tem uma frase maravilhosa. É como se ele, Dom Pedro, escrevesse dizendo que sentia certa vergonha de não ter feito pelo povo

⁴ Domingo Faustino Sarmiento Albarracín (1811-1888), foi escritor político, Presidente da República, na Argentina, entre 1868 e 1874, e autor de uma produção jornalística, educacional e literária abundante. Sarmiento foi um autodidata e suas experiências daquela época estão publicadas em seu livro “Recuerdos de Provincia”.

Este texto está disponível em: http://www.elresumen.com/biografias/domingo_faustino_sarmiento.htm.

dele. Ele diz o seguinte: “eu como príncipe não fiz pela educação do meu povo o que um homem do povo como Sarmiento fez pela educação do seu”.

Eu entendo o Sarmiento. Para mim, é criar uma carreira nacional do magistério, assumir as escolas na sua construção, no seu equipamento, entender que professor, hoje, de quadro-negro é um professor superado, e colocar em horário integral. Isso não se faz em um mandato de Presidente. Precisa de uns quatro ou cinco mandatos, mas ele pode começar fazendo por cidades. Se um presidente deixar 500 cidades como essas, dá para chegar a 1.000, se começar pelas pequenas, e ninguém para mais.

A universidade e as políticas públicas na educação

A universidade virou as costas para a educação de base e criou um muro separando a universidade dessa realidade da educação. Mas, permite que, de vez em quando, alguns ‘pulem o muro’ durante o vestibular. E criou algumas cotas, como se oferecesse uma escadinha. Entrou lá, esquece. Não é comprometida. E se nós separamos dois ministérios, a minha ideia é o seguinte, o Ministério da Educação de Base começa a contratar o Ministério do Ensino Superior para fazer coisas que interessam a educação de base. Estando misturado não pode fazer isso. Não consegue.

Mesmo que o ministério queira, eu vou dar dinheiro, como eu quis, eu vou dar dinheiro às universidades para elas alfabetizarem. Nós queríamos dar um bilhão às universidades e elas estavam em dificuldade. Em vez de contratar os professores que nós contratávamos dando dinheiro à igreja, ao condomínio, nós dávamos esse recurso para as universidades e, mesmo assim, elas disseram que esse não era um problema delas, a alfabetização de adultos. Não aceitaram o dinheiro para não fazer esse trabalho. Ela virou as costas e, ao mesmo tempo, colocou um muro que impede as pessoas de entrarem, porque elas não terminaram o ensino médio, ou porque terminaram o ensino médio de má qualidade. Então, são poucos que podem pleitear pular o muro para a universidade, embora tenham melhorado muito. E alguns, claro, têm uma ‘escadinha’ que ajuda. Eu sou favorável à ‘escadinha’, sobretudo, no caso das cotas raciais.

DANIEL TOJEIRA CARA⁵

Período pós-Constituição: o que mudou?

A educação brasileira, como um todo, começou a mudar. Há importantes agendas ainda descumpridas, como a gestão democrática ou a participação da União em termos de assessoria técnica e financeira aos estados e municípios, além da formatação da cooperação federativa, do Regime de Colaboração ou do Sistema Nacional de Educação. Mas, acredito que o Brasil caminhará rumo ao cumprimento do capítulo da Educação da Carta Magna. Considero que esse é um percurso inexorável, inevitável. Só defendo que precisamos acelerar. Não podemos esperar mais, sermos um gigante que caminha a passos de tartaruga, em termos da universalização dos direitos sociais.

Houve avanços, sem dúvida. Hingel, por exemplo, empreendeu o Acordo Nacional que deu base à Lei do Piso e isso sempre mereceu destaque. Na educação básica, Paulo Renato Souza buscou implementar uma tríade: política de fundos, avaliação em larga escala e reforma curricular, via PCNs, os Parâmetros Curriculares Nacionais. E com o Fundef e as avaliações de larga escala conseguiu mudar a lógica da gestão educacional brasileira até hoje. Contudo, sua reforma curricular

⁵ Coordenador da Campanha Nacional pelo Direito à Educação (CNDE), desde 2006; Participou da direção da Campanha Global pela Educação(CGE), de 2009 a 2012, e do Comitê Diretivo da Campanha Latino-Americana pelo Direito à Educação (Clade); integrou a delegação oficial do Brasil à Conferência da Unesco em Incheon, Coreia do Sul; Agraciado com o Prêmio Darcy Ribeiro da Câmara Federal.

naufragou. Em termos de educação superior, abriu as portas ao setor privado, sem impor a regulação. Tarso Genro e Fernando Haddad não foram capazes de mudar a lógica da gestão de Paulo Renato Souza. Se não fosse a sociedade civil, em especial a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, o Fundeb seria pígio. O Prouni e, mais recentemente, a ampliação do Fies e do chamado Pronatec 2, mantém a marca da ampliação de matrículas no setor privado sem cobrança sobre a qualidade. As gestões do MEC nos governos Lula da Silva e Dilma Rousseff são mais preocupadas com a inclusão. Expandiram matrículas na educação superior e no ensino profissionalizante de nível médio, também são mais afeitos ao diálogo social, embora em quantidade e qualidade ainda insuficientes. Porém, estão distantes de encarar a regulação do setor privado e de criar mecanismos para a expansão da educação pública com qualidade, tanto na educação básica como na educação superior. Ou seja, eles apenas tornaram a lógica da gestão do Paulo Renato Souza mais justa e palatável, com algum aperfeiçoamento, como o Ideb e o PAR. Este último, resultando em parca colaboração federativa.

Quanto ao impacto para o futuro, é preciso tornar a política de fundos uma política de financiamento que agregue expansão de matrículas com padrão mínimo de qualidade, a partir de insumos. Para responder a esse anseio, criamos o mecanismo do Custo Aluno-Qualidade Inicial. Além disso, é preciso acordar uma base curricular comum, fazer cumprir o Piso do magistério e determinar políticas de carreira, com boa formação inicial e continuada. Tudo isso deve ser a matéria básica do SNE.

MEC, Conselho Nacional de Educação, entes federados, parlamento e sociedade civil: implicações para as políticas de educação

O MEC acredita ser o proprietário da matéria educativa. Não reconhece o trabalho da sociedade civil e busca submeter à sua vontade, o Parlamento e o CNE. E o Parlamento e o CNE cedem demais.

Processo de gestão das políticas de educação conduzidas pelo MEC: avanços e limitações

Vejo pelo ponto de vista do mérito da iniciativa, da vontade de propor soluções. O demérito recai sobre a forma como se constrói as propostas, como são conduzidas e como são implementadas. Como os estados e municípios estão com pouca folga orçamentária, qualquer entrada nova de recurso da União, via programas, parece ser boa. Mas, raramente elas fazem sentido ou tocam em problemas prioritários das redes estaduais e municipais. A marca do MEC é a marca da arrogância. Ele age como se fosse o dono da bola. E, em termos orçamentários, ele é. Mas não deveria ser assim.

Planos Nacionais de Educação (PNE): experiência histórica do país

No Brasil, a experiência em termos de planos educacionais não tem sido das melhores. E o principal entrave para a aprovação do novo PNE (hoje 2013-2022), para que ele seja capaz de responder à demanda do Art. 214 é fruto da ação política do MEC. Segundo a CF/88, o PNE deve ser o articulador do Sistema Nacional de Educação. E o SNE não existirá sem maior participação da União.

Por esta razão, as perspectivas não são boas. O MEC tem inviabilizado a manutenção de conquistas estabelecidas na Câmara dos Deputados, como a implementação do CAQi (Custo Aluno-Qualidade Inicial). Para o PNE cumprir com sua missão constitucional é preciso que a sociedade se aproprie dele, que os gestores busquem seu cumprimento, que ele inspire planos subnacionais, estaduais, distrital e municipais e que o governo federal lidere esforços de assessoria técnica e financeira a estados e municípios.

O pacto federativo como estratégia de articulação entre os entes federados

Em termos concretos não há regime de colaboração, há algumas leis de colaboração federativa. Sem assessoria técnica e financeira por parte da União, dificilmente alcançaremos o princípio constitucional e republicano da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. O SNE pode ser um caminho para resolver esse impasse, mas para isso é preciso um bom PNE, segundo a lógica constitucional, prevista no Art. 214.

Contudo, é preciso que estados e municípios tenham coragem de questionar a União. E isso dificilmente ocorre, pois temem reduzir recursos. A ausência de um justo pacto federativo, inclusive, tem minado a emergência de uma oposição séria no país, pois todos dependem da União. É algo que exerce impacto também na qualidade do nosso sistema partidário e eleitoral.

Criação de dois Ministérios: Educação Básica e Superior, Ciência e Tecnologia

Se já temos problema de qualidade da formação inicial e continuada do professor, esse quadro pode piorar se os ministérios forem separados. Se for preciso maior interlocução entre a política de educação e de ciência e tecnologia o caminho mais eficaz é articular melhor os ministérios e não cindi-los sobre uma nova lógica.

Os desafios para o ensino médio

É um problema mundial, pois depende de algo dificílimo para a educação: a interlocução com os jovens. O ensino médio precisa fazer sentido e não tem feito muita coisa, além do ingresso dos alunos das melhores escolas aos melhores cursos universitários, em geral, públicos. E não creio que os jovens queiram apenas melhor formação profissional imediata em cursos profissionalizantes. O jovem almeja ser capaz de construir e implementar seu projeto de vida.

Qualidade da educação pública brasileira *versus* competitividade econômica

De fato, é um entrave, mas o direito à educação não pode se submeter e ficar restrito a um projeto de desenvolvimento econômico imposto. O direito à educação deve ser consagrado, inclusive, para a construção de projetos de desenvolvimento econômico alternativos. E nossa educação não está sendo capaz de responder a isso.

As avaliações da educação nacional, por exemplo, têm contribuído para sinalizar que vamos mal, mas não dão pistas das razões pelas quais os resultados têm-se mantido assim. E isto gera um problema, pois alguns pesquisadores incautos, na busca de ganhar um lugar ao sol no ‘mercado das meias verdades’ baseadas em observações (quase) pertinentes, acabam chegando a conclusões equivocadas que mais atrapalham do que ajudam a educação. Uma delas é a ideia de que uma sala de aula superlotada é tão ruim como uma sala de aula com 20 alunos por turma. Assim, para eles, não importa o número de alunos por turma.

O Ideb, constituído como um indicador nacional de controle e acompanhamento da referida qualidade da educação, não representou nem avanço, nem retrocesso. Tornou-se apenas um instrumento de avaliação. Estou entre aqueles que consideram que o termômetro sozinho não é capaz de resolver a doença. Além disso, o índice em si possui problemas de ordem estrutural e técnica, como a normalização grosseira a partir do Pisa.

A meta de erradicação do analfabetismo

Em minha opinião, trata-se de um tema que deveria estar entre as maiores prioridades. Na opinião da gestão pública, salvo raras exceções, é apenas um caso de deixar os velhos analfabetos morrerem. Infelizmente, não é raro escutar esses impropérios.

Fatores da crise no magistério

Não há crise se algo nunca foi resolvido, nunca foi diferente. O fato é que o magistério não é valorizado e valorizá-lo significa superar a dicotomia de que o professor seja o culpado pela situação da educação ou que será o herói redentor dela. Professor é um profissional, deve ganhar como um profissional e ser cobrado como um profissional.

O papel das universidades na superação dos impasses da educação básica

As universidades ainda pecam por certa medida de arrogância. Mas, ao dizer isto, eu deixo claro que não defendo reformas dos cursos de pedagogia e licenciatura do modo como alguns atores têm defendido na imprensa. O professor precisa, sim, de teoria. Quando alguns reformadores empresariais dizem que os professores precisam aprender a prática de sala de aula, acho curioso. Quase todos que dizem isso ainda não entraram em uma sala de aula de escola pública.

Propostas para o Brasil dar um “salto de qualidade” na Educação

É preciso aumentar o investimento, aumentar o controle social, colocar o magistério, com o professor sendo valorizado como um profissional, no centro do debate educacional. É também urgente estimular a participação dos pais. O tripé – financiamento adequado da educação, boa gestão democrática e valorização dos profissionais da educação – é uma agenda de longo prazo, mas é muito melhor do que os atalhos e a busca incessante por soluções mágicas, como fazem muitos economistas da educação, sendo quase todos reformadores empresariais.

ELIEZER PACHECO⁶

As avaliações institucionais nacionais e internacionais

Com a chegada do Tarso Genro, em 2004, ocasião em que eu também me transferi para lá, eu era Secretário de Educação de Porto Alegre, no governo dele, e Fernando Haddad na Secretaria-Executiva, o MEC passou a ter um projeto de curto, médio e longo prazo, principalmente concebendo a educação numa visão mais global, desfazendo a questão da centralização de prioridades sobre a educação básica ou sobre o ensino superior. Toda a educação é prioridade, e toda ela é fundamental para o desenvolvimento do país.

Nos dois primeiros anos com o Tarso Genro, eu assumi como presidente do Inep, e nos desafiamos, naquela ocasião, a fazer toda uma reformulação no sistema de avaliação no Brasil. Nós tínhamos, até então, o famigerado Provão, que era uma prova que o aluno realizava no final do curso, o que considero um absurdo do ponto de vista pedagógico: como você vai avaliar um aluno ou um curso, por uma única prova feita somente ao final do curso? É totalmente aleatório.

Assim, construímos o Sinaes, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação

⁶ Eliezer Pacheco é graduado em História pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), tem mestrado na mesma área pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e especialização em Ciência Política também pela UFRGS. Foi Secretário de Educação da Prefeitura de Porto Alegre e presidente do Instituto de Previdência do Estado do Rio Grande do Sul e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Foi titular da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) do Ministério da Educação (2005).

Superior, que é um sistema extremamente sofisticado, com avaliação institucional e avaliação do aluno. Mas, também nas outras áreas do ensino, nós começamos a introduzir modificações, uma delas foi a Prova Brasil. Não tínhamos nenhum instrumento de gestão na educação básica do Brasil. Lembro-me de quando fui Secretário de Educação, de Porto Alegre, rede que era referência internacional em termos de qualidade. Eu não tinha conhecimento dos dados oficiais de desempenho das escolas. Tudo era sujeito a “palpites”, distorção que a Prova Brasil corrigiu, porque permite, hoje, que o gestor de qualquer município do Brasil e também em nível nacional saiba o desempenho das escolas.

Também ampliamos o Saeb, que atingia um universo muito reduzido. Eu destacaria também nesse período, o início da utilização do Enem, não apenas como autoavaliação do concludente do ensino médio, mas também como um instrumento de acesso à universidade. No primeiro ano, nós criamos o Prouni, mas sem deixar a seleção dos bolsistas a cargo do reitor ou do chefe de departamento, porque não seria a forma republicana. O Prouni utiliza essa expertise, tirando o Inep, que é o Enem, e passa a selecionar por intermédio do Enem. A partir daí, pela necessidade de termos um exame nacional no país, o Enem passa a ser adotado para a seleção na universidade, e, como forma de acesso, é uma das medidas mais impactantes adotadas no período do governo Lula, porque ele não só democratiza o acesso, mas permite que estudantes de qualquer canto do país, sem sair de casa, se inscrevam, sem custos, e possam, por exemplo, lá do Acre, fazer uma seleção para a UFRGS, aqui no Rio Grande do Sul, ou onde ele queira. Antes, os vestibulares das universidades federais eram limitados ao seu município ou, no máximo, à sua região. Hoje, há uma circulação fantástica de estudantes universitários.

Com isso, começa a mudar o perfil do ensino médio. A situação do ensino médio brasileiro sempre foi crítica, mas já começa a mudar, porque o vestibular impõe um perfil voltado para o acesso à universidade via memorização. Então, isso foi complementado depois, no ano seguinte à minha saída, quando assume o economista de educação, Reinaldo Fernandes. Ele criou o Ideb, que é um índice e não uma avaliação. É um índice calculado a partir das avaliações existentes. Converteu-se num instrumento extremamente importante para termos um retrato inicial da educação brasileira.

Sobre o Pisa há questionamentos na medida em que ele avalia por idade, que são os jovens de 15 anos. Como no Brasil há uma defasagem de série, isto se reflete no desempenho dos nossos alunos, visto que um aluno na Europa, com 15 anos, é concluinte do ensino médio, e aqui, às vezes, ainda está concluindo o ensino fundamental. Mas esses instrumentos, como o Ideb e o Pisa, não devem ser vistos como uma sentença, porque precisam ser mediados por vários fatores. Eles são apenas uma referência que nós temos para verificar a realidade da escola, porque há uma relação muito direta entre Ideb e IDH. Aqueles municípios com IDH mais baixo, também têm o Ideb mais baixo e, o contrário também ocorre, o que significa que os fatores externos à escola têm muita influência. Neste caso, não é porque aquele aluno da região mais pobre, que tem o Ideb menor, estuda em uma escola pior, mas é porque o aluno tem menos acesso ao conhecimento. Apesar disso, ele é uma referência que nos permite diagnosticar, se ele não estiver bem, as razões pelas quais não foi bem-sucedido. Antes era obscura essa constatação, não tínhamos absolutamente nenhuma referência. Então, todos esses índices são positivos sim, e referenciam todas as políticas de qualificação da educação.

Articulação entre as instâncias e suas implicações para as políticas de educação

Hoje, é difícil imaginar como os municípios funcionavam na educação, sem as políticas que foram criadas neste setor. Atualmente, temos o Fundeb, que repassa recursos para a educação básica dos estados e municípios, a merenda que o governo federal financia, o Mais Educação, que, hoje, abrange um universo imenso de escolas, o ProInfo, que é o financiamento da parte tecnológica, o auxílio para o transporte escolar. Enfim, há um suporte financeiro do governo federal muito grande e organizado de forma bastante republicana, impessoal, ou seja, não está direcionado para este ou aquele governo, e, sim, para todos os governos. Basta acessar o sistema, registrar os alunos e receber o recurso. A partir do governo Lula, nós tivemos o início de uma fase republicana no Brasil, em que as políticas públicas são absolutamente impessoais, são todas elas operacionalizadas por meio de sistemas, não importa quem seja o governo. O critério é o número de alunos,

recebe o recurso pelo quantitativo de alunos, conforme o número de matrículas que oferece.

Planos Nacionais de Educação (PNE): experiência histórica do país

Dar asas à imaginação! Hoje, a educação, de certa forma, é federalizada na medida em que se configura como um sistema nacional, e há o financiamento federal da educação básica. O PNE é fundamental, no sentido de estabelecer um planejamento em médio prazo. São dez anos, uma década, que consegue, portanto, superar essa dificuldade que nós temos das trocas de governo a cada quatro anos ou a cada oito anos. A despeito disso, na medida em que na educação não há políticas de curto prazo, na melhor das hipóteses é de médio prazo, e, geralmente, de longo prazo, essa rotatividade no poder, termina sendo positiva para a democracia, mas prejudica a educação na qual não há um plano de Estado no governo, como é o caso do PNE. Eu, inclusive atribuo os êxitos do MEC, nesses últimos anos, ao fato de que faz cerca de dez anos que é praticamente a mesma equipe que está lá, quer dizer, saiu o Tarso Genro e ficou o Secretário-Executivo dele, e na Setec. No meu caso, por exemplo, eu dirigi por muitos anos a equipe que auxiliou a montar em minha gestão e que continua lá, porque se trata de profissionais de carreira, a maioria deles.

Então, essa estabilidade do MEC durante esses anos todos, pois as mudanças foram pontuais, é um dos grandes fatores responsável pelo sucesso, pelo êxito da política do governo federal na área da educação. Nós vimos que a própria passagem rápida do Ministro Mercadante por um ano, foi um problema. Não que tenha prejudicado em muitas coisas que estavam em curso, mas deixou, talvez, de continuar o desenvolvimento de ações na velocidade em que vinha ocorrendo até então.

O ensino profissional: uma análise da gestão

Eu era presidente do Inep, quando o Fernando Haddad assumiu o

Ministério da Educação e me convidou para assumir a Setec. Confesso que não aceitei no primeiro momento, por não pertencer à área da educação profissional e tecnológica, pois a minha formação é na área da ciência política e da história, mas o Ministro precisava de alguém com experiência em gestão pública. Aliás, este é um entre outros problemas que o MEC tem. Às vezes até possui, em seu quadro muitos doutores e poucos gestores, e o doutor nem sempre é um bom gestor. Geralmente é mais voltado para a pesquisa e para as atividades acadêmicas da universidade cujo ritmo é diferente. Então, eu não aceitei no primeiro momento, e me dispus, naquela ocasião, a retornar para o Rio Grande do Sul, se fosse o caso sair do Inep. No entanto, optei por permanecer mais um tempo, repensei e resolvi aceitar o desafio. É verdade que a Setec era uma secretaria muito pequena na época, um orçamento muito reduzido, mas fizemos um plano arrojado, que não foi só grande no tamanho, mas na dimensão da mudança total, da transformação radical que provocou na educação profissional e tecnológica do Brasil. Nós criamos os catálogos e os cursos técnicos. Os catálogos foram pensados para evitar o excesso de informações que havia no sistema educacional, entre eles, Catálogo dos Cursos Superiores de Tecnologia, Escola de Fábrica, o Proeja – que é essa fusão do EJA com a educação profissional –, e o Pronatec que foi uma das últimas coisas que eu cheguei a criar quando trabalhava no MEC e que hoje é um programa fantástico. Aliás, os institutos federais, na minha visão, é o que tem de novo na educação brasileira nas últimas décadas. Primeiro, pelo ineditismo deles, visto que não vamos encontrar em nenhum lugar do mundo uma instituição como o Instituto Federal que existe no Brasil. Decerto que tem a Sault College do Canadá e os institutos da Alemanha que são parecidos. Os institutos federais vão desde a formação básica como a do Pronatec e chegam até o doutorado tecnológico. Não existe em nenhuma outra parte do mundo. Permite a um sujeito que tenha talento e vontade, mesmo que seja um peão, dentro de dez, quinze anos possa se tornar doutor. Por que para ser doutor, ser mestre tem que ser da classe média? Então, é uma concepção totalmente nova, que envolve a territorialidade, a interdisciplinaridade e o itinerário formativo. Sua expansão foi tão grande que se me perguntassem quantos campi eu inaugurei, eu não saberia dizer. Sei que a meta do Lula era 214, mas essa meta nós atingimos bem antes do prazo e continuamos implantando outros, porque como alguns têm autonomia e

nós disponibilizávamos recursos, eles mesmos foram abrindo novos campi. Hoje, sei que são aproximadamente 500.⁷

Estes institutos estão orientados a desenvolver um grande esforço no sentido de promover maior entrosamento com os ‘agrocultivos’ locais e regionais. Isto está presente na concepção dos institutos. Inclusive uma outra coisa importante, que nós criamos na Setec, e que está incorporada aos estudos, é a “certificação de estudos”, prevista pela LDB há muitos anos. Há no Brasil um preconceito muito forte contra os conhecimentos adquiridos ao longo da vida, pela via informal, o que é uma bobagem. O mestre de obras, por exemplo, pode saber, em alguns casos, muito mais que o engenheiro. Então, nós criamos a Rede Certific, que, com a minha saída, teve o ritmo bastante reduzido, infelizmente. Apesar de que não foi tanto por minha causa, mas pela saída da Sônia de Sousa. Ela está no MCTI. Foi a grande elaboradora, a grande entusiasta dessa iniciativa. Com sua saída principalmente, o ritmo diminuiu. Porém, nessa linha, os institutos têm feito muito pouco, embora eles sejam certificadores e ‘acreditadores’ e podem também, ‘acreditar’ outros. A lei permitiu ainda que o Enem fosse utilizado para o ingresso dos jovens à universidade. Nós o transformamos em certificador. Hoje, o jovem pode não ter o ensino médio completo, ele faz o Enem, se for aprovado, ao fazer o exame informa se deseja receber o certificado na secretaria de educação ou em um instituto federal, visto que são as duas instituições que podem certificar. Isso foi uma coisa extraordinária também no sentido de recuperar para o sistema milhares de jovens.

O MEC na conjuntura atual

Eu tenho profunda admiração pelo trabalho do MEC. Retornei para o Rio Grande do Sul, apenas porque achei que era o tempo de voltar e porque penso que ninguém é eterno no cargo. Eu fui o secretário mais longevo da Setec, de todos os que lá estiveram, porque havia muita rotatividade. Permaneci lá até o Mercadante

⁷ A entrevistadora informou que, atualmente são 576, e que, anteriormente eram 140 escolas técnicas, somando-se os Cefets, sendo que havia escolas técnicas vinculadas a universidades, além de algumas escolas agrícolas vinculadas a instituições.

assumir, mas já estava na hora de retornar mesmo. O Paim, um grande gestor, está há muitos anos no MEC e foi quem assegurou a estabilidade do Ministério durante a gestão Mercadante que recebia inúmeras missões da Presidente Dilma Rousseff. Então, eu avalio que o MEC está em muito boas mãos, as equipes não passaram por grandes mudanças, a Setec, principalmente, é uma equipe que segue homogênea há muito tempo. Eu penso que outros setores têm mais mudanças, mas não são mudanças muito radicais, então, o MEC, se não for o melhor, é um dos melhores ministérios da Esplanada, pelo profissionalismo, pela seriedade.

A crise no magistério

Isto nós apreciamos desde a nossa atuação no Inep. Não é falta da formação continuada, há muita formação. O problema é que parte das formações é inadequada, porque, normalmente, quando nós vamos fazer uma formação para os professores do município, levamos os professores dos programas de pós-graduação e estes conduzem os debates de forma que seriam mais pertinentes no mestrado ou doutorado, mas que não ensinam os professores a dar aula. Eu percebi esta situação em uma escola municipal de Porto Alegre, há 12 anos, e mesmo agora em Canoas, mas eu não cometo mais o equívoco de chamar, aqui, a universidade federal. Eu comecei a notar aquilo em Porto Alegre, quando estava na época dos grandes debates dos piagetianos, dos pós piagetianos, de Vygotsky, do construtivismo, e outros mais. Enfim, um debate importante, longe de mim menosprezar, sobre a parte teórica do ensino, mas não ajudava em nada meus professores a enfrentarem uma escola de periferia.

Eu penso que nós temos que ensinar o professor a “dar aula”, no sentido mais amplo do tema. Como é que ele enfrenta uma turma de periferia, de crianças pobres, subnutridas, como eles desenvolvem os conteúdos. Esse debate teórico, ele tem a sua importância, mas é o debate que precisa ser desenvolvido mais no mestrado e doutorado. Então, eu vejo que nós temos muita formação no Brasil, mas é uma formação excessivamente acadêmica, que pouco ajuda no desempenho profissional. E de outro lado há um mal-estar docente em todo o país, eu não sei se em todo o mundo, mas em todo o país, com certeza. Podemos constatar

isso pela mudança do perfil da juventude e porque a escola hoje não responde mais aos novos métodos de aquisição do conhecimento. Aquele esquema da turma organizada um atrás do outro, professores mantendo-se no quadro, isto não funciona mais. Então, o aluno não funciona, não respeita mais o professor, não se interessa mais por esse tipo de aula, e o professor é um profissional, de modo geral, extremamente frustrado. A questão salarial tem a sua importância, mas não é o centro do problema. Aqui, em Porto Alegre, por exemplo, paga-se muito bem os professores. Há uma diferença salarial, aqui, que é muito grande. Se você comparar o Ideb das escolas do município e das escolas do estado é praticamente o mesmo. Significa que é preciso ter sempre viva a visão de que o salário não melhora a educação, o salário é condição *sine qua non*, é óbvio, não estou querendo dizer que tem que ganhar mal, estou apenas refletindo que investir só em salário não vai melhorar a educação.

O papel da universidade

Eu sou muito crítico em relação à universidade no Brasil. A universidade hoje está em outro mundo, se divorciou da realidade. Há um individualismo pequeno e burguês muito grande, um corporativismo exacerbado e o professor universitário, em grande parte, perdeu a noção do que seja um funcionário público e de educador, e se transformou em um profissional que vê a universidade por um olhar puramente sindical. Eu penso que esta é a origem de grande parte dos nossos problemas.

Os desafios do ensino médio

O ensino médio está fazendo um esforço no sentido da introdução do ensino politécnico. É uma modalidade que até hoje não tem o menor sentido, o nível de ensino não serve para nada, ele é trampolim para outro nível, mas a imensa maioria não avança para esse outro nível, então, neste caso, para a imensa maioria acaba não servindo para nada. O ensino politécnico redime um pouco isso. Penso

que o Enem começa a mudar o perfil do ensino médio de fora para dentro, embora o ideal é que fosse de dentro para fora. A educação tem de melhorar como um todo. Na educação, já no começo, é um equívoco querer priorizar este ou aquele nível, pois todos os níveis são prioritários e em um país como o Brasil, todos eles são deficitários.

Nós falamos que as universidades públicas são de boa qualidade. Em comparação às instituições privadas são de boa qualidade, sim, mas nós não temos nenhuma universidade brasileira entre as 200 melhores do mundo. Também em um país do nível de desenvolvimento do nosso, nós nunca tivemos nenhum Prêmio Nobel, enquanto vários países pequenos da América Latina tiveram mais de um Prêmio Nobel. Então, nós temos um problema educacional fruto de um longo período de domínio de elites nesse país, e a elite brasileira é uma elite cruel, desumana, insensível. É um longo processo histórico.

A educação e o processo econômico do país

Eu penso que tem alguma influência. Não teria condições de afirmar em que medida ela influencia, mas, certamente, aqueles países que têm uma educação mais desenvolvida tem também um processo de desenvolvimento mais acentuado, contudo não é só isso, pois no Brasil, os problemas de desenvolvimento econômico estão muito vinculados ao problema de má distribuição da renda, da riqueza do nosso país. Depois, no governo Lula começa, pela primeira vez, em 500 anos de história, a existir um processo, não muito grande, mas um inegável processo de distribuição de renda no Brasil. Mas a riqueza continua concentrada, e esse é um gargalo ao desenvolvimento. Aquela região colonial do Rio Grande do Sul – não significa que o italiano e o alemão são mais trabalhadores –, aquilo lá, de certa forma, passou por uma reforma agrária. Quando eles vieram para cá, foi dado um lote de terra para cada um, e as primeiras colônias receberam uma ajuda de bois, arado e subsídios durante dois anos. Isto é uma reforma agrária, e essas regiões cresceram, embora fosse feito somente para os imigrantes italianos e alemães e não para os brasileiros.

Propostas para o Brasil dar um “salto de qualidade” na educação

O Brasil está num bom caminho, que é aumentar os recursos para a educação. Temos agora os *royalties* do Pré-Sal, dos quais 70% serão para educação, temos o PNE que estabeleceu recursos para a educação da ordem de 10% do PIB. Então, o caminho é continuar ampliando as redes públicas de ensino. A rede pública de ensino superior e os institutos federais têm um papel muito grande a desempenhar, não só porque eles ampliam a formação profissional em todos os níveis, mas os institutos federais, na verdade, mostram que é possível existir outro tipo de instituição pública de ensino superior, diferente da universidade brasileira.

A universidade brasileira é muito elitista, agora, com as cotas que foram aprovadas, está mudando. Nós temos um número pequeno agora, vai ter de ser ampliado em 50% para os estudantes oriundos de escola pública, para os negros e índios, porque é uma vergonha o povo brasileiro pobre financiando universidade para a classe média alta. Essa era a realidade do Brasil, aquela família de fora, que não tinha condições de colocar o filho lá, financiando a classe média, ou seja, para pessoas que tinham condições de pagar uma universidade privada. E o pior me ocorreu aqui, uma situação grotesca: o pobre iria para a rede privada, que era onde ele conseguia entrar, e o rico e a classe média iriam para a rede pública. Isto é uma distorção terrível. Cruel, inclusive.

Os programas Ciências sem Fronteiras e Brasil Profissionalizado

O programa Ciência sem Fronteiras é fantástico. Ele deixa evidente o nosso atraso anterior, de um país como o nosso não ter jovens estudando no exterior. Hoje, já temos milhares de jovens, trabalho fantástico da Capes, o Dr. Jorge Guimarães, que mora aqui em Porto Alegre. Ele é carioca, mas mora aqui e é ligado à UFRGS. Nenhum país se desenvolve na ciência sem esse intercâmbio, é daí que vai sair o nosso primeiro Prêmio Nobel. Eu estou curioso para ver quem vai ser o primeiro Nobel, eu penso que será o Nicolelis.

Sobre o Programa Brasil Profissionalizado, o maior problema que nós tivemos foi por ser um programa que cabe aos estados e os estados têm muita dificuldade

de executá-lo. Lembro-me de que ele não se desenvolvia e nós resolvemos fazer os projetos também. Pegamos o pessoal do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, fizemos as plantas e uma espécie de seleção entre eles. Somente o Rio Grande do Norte foi selecionando. O FNDE fornece a planta, mas mesmo assim, são poucos os prédios novos prontos no Brasil, porque os governos estaduais têm muita dificuldade de executar. Mas, sem dúvida, o Programa Brasil Profissionalizado foi um grande programa. Não foi melhor, porque o governo federal não tem condições de alcance para atender toda a amplitude de necessidades do sistema educacional. Saliento que nós expandimos a rede federal, e colocamos dinheiro nas redes estaduais, para que elas desenvolvessem o programa. Infelizmente, nós não temos como solucionar esse problema das dificuldades que os estados têm de executar.

Eu penso que os institutos federais têm até certa frustração, hoje, com relação a isso, porque o Pronatec foi previsto para ser executado basicamente pelos institutos e também, em parte, pelo Sistema S. Quando incluímos o sistema federal, nós obrigamos a retomar a gratuidade, que eles haviam abandonado. Apenas em São Paulo era gratuito ainda, e não há razão para cobranças, pelo menos daquilo que é fruto do dinheiro público. Nós retomamos a gratuidade do Sistema S e a participação deles no Pronatec, só que como eles são rápidos e o governo estabeleceu metas ambiciosas, a expansão do Pronatec se deu principalmente via Sistema S, e com a inclusão das escolas privadas.

A municipalidade em relação aos entes federados

Os municípios, obviamente, têm mais dificuldades que a União, menos recursos, menos quadros qualificados. O MEC tem as universidades e os institutos federais para escolher os auxiliares. Todo mundo quer trabalhar no MEC, é bom para o currículo, é importante. No município há dificuldades maiores de quadros de pessoal, e educação não se faz sem quadros qualificados. São os dois grandes problemas dos municípios, quais sejam, carência de recursos e falta de pessoal qualificado. Registre-se também que os estados enfrentam problemas semelhantes.

ESTHER PILLAR GROSSI⁸

Período pós-Constituição: o que mudou?

Eu penso que não mudou muito e que, até hoje, uma mudança estrutural como se faz necessário não ocorreu. E não ocorreu, porque o grande problema da educação no mundo, atualmente, é a nova compreensão do que significa aprender. Isso é muito revolucionário, e tudo aquilo que é muito diferente do habitual demora realmente a ser aplicado. Ocorre, muitas vezes, porque a compreensão do que seja o jeito de ensinar, na verdade, tornou-se um grande equívoco. Não podemos achar que alguém aprende do outro, que aprende por uma explicação. Isso não é aprender, e, sim, memorizar certo conjunto de informações, o que não implica em uma aprendizagem, de fato. A grande descoberta piagetiana, que já aconteceu desde antes do século XX, não foi nem de longe compreendida. Essa descoberta define que aprender é um processo.

Quanto às inovações mais importantes que foram introduzidas no MEC, na linha de gestão desses ministros, eu penso que seja um equívoco supervalorizar um segmento, no sentido de destacar educação infantil, ensino fundamental, médio e universitário ou pós-universitário. Isto é um grande equívoco e alguns

⁸ Doutora em Matemática pela Universidade de Sorbonne, em Paris. Além da carreira acadêmica, teve grande participação na política nacional, tendo ocupado os cargos de Secretária Municipal de Educação de Porto Alegre e de Deputada Federal pelo estado. Autora de mais de 20 obras relacionadas à educação e ao aprendizado do aluno brasileiro.

o cometem ao dar ênfase direcionada, por exemplo, só aos ciclos, porque na verdade a educação é como um corpo. Não posso dizer que vou cuidar só da cabeça ou cuidar só dos membros, tem que, realmente, ser abordada a totalidade, a globalidade.

Eu acredito que todos foram bem intencionados, todos tiveram uma preocupação real com a educação. Mas, do meu ponto de vista, como não se deram conta dessa essencialidade da mudança estrutural, eles permanecem na superficialidade da solução dos problemas. O programa de alfabetização, por exemplo, é um equívoco, uma perda de dinheiro enorme, por ser entregue às universidades. Para o MEC é apenas o gerenciamento, mas, para além do gerenciamento não há nenhuma outra sugestão.

Se as universidades fossem capazes de ensinar os professores como alfabetizar nós não teríamos tantas crianças analfabetas, dentro das escolas, por mais de oito anos. Isto é um equívoco. O outro equívoco é achar que alfabetizar é algo que pode acontecer em três anos. Alfabetizar tem que acontecer, sendo bem objetiva, em seis meses. Se não acontecer em até seis meses, já começa a ficar cada vez mais difícil. Então, realmente tem vários equívocos, especialmente da parte do que orientam os ministros.

Enfim, uma nota só para as perspectivas de mudança pós-Constituição. Eu penso que é preciso realizar uma mudança estrutural na sala de aula, no jeito de ensinar e, realmente, colocando em prática essa ideia de que aprender é um fenômeno social, cultural ou que a ideia de campo conceitual é cultural. Por que uma criança, quando se alfabetiza, pensa que todas as sílabas têm duas letras, uma consoante e uma vogal? Certamente, é porque na maioria das sílabas na nossa língua, quando alguém lê um texto ocorre dessa maneira. Assim, o que, realmente, se torna uma coisa fantástica é quando se comprehende essa dinâmica do processo do aluno. Esta seria uma mudança substancial pós-Constituição, ou seja, introduzir princípios que exerçam impacto, mesmo que indiretamente, na educação e, mais diretamente, no que leva a transformar a prática do professor em sala de aula.

Programas de alfabetização

O MEC recomendou o Geempa para ser adotado como o Programa de Correção de Fluxo Escolar. Nós estamos trabalhando em todos os estados do Brasil e atingimos quase 200 municípios. A meta do programa é de alfabetizar em três a cinco meses. Esta meta foi crescendo, gradativamente: no primeiro ano tivemos 60% de alfabetização de alunos com mais de oito anos que não sabiam ler; no ano seguinte foram 64%; no ano passado, 78%. Esse ano, nós vamos passar dos 80%, certamente. Alunos que não leem e escrevem com mais de oito anos estão sendo escolarizados. Então, o que precisa ser feito, em primeiro lugar, nas escolas, é outra proposta, desta vez baseada nas novas descobertas sobre ‘como se ensina’ e ‘como que se aprende’.

Alfabetização de adultos não pode ser um programa regular, com uma convocação ordinária, porque os adultos que são analfabetos somam muitos milhões nesse país, sentem vergonha de ser analfabetos. Geralmente, eles não aprendem a ler com facilidade, é preciso um grande esforço. Por incrível que pareça, se não for um movimento global, uma grande campanha, a alfabetização de adultos não funcionará, pois, os analfabetos adultos não aderem ao programa com facilidade.

Alfabetizamos em Porto Alegre, cerca de mil mulheres. Porém, conseguimos isto mantendo contato com lideranças comunitárias, porque as outras pessoas é que têm que entusiasmar os analfabetos a aderirem a uma oportunidade, uma vez que os próprios analfabetos, em primeiro lugar, não leem para saber localizar o setor, mesmo colocando no jornal e fazendo cartazes. Quem os incentiva, por exemplo, é o padre, o pastor, o líder comunitário. Eu preciso do apoio dessas pessoas para que eles façam os analfabetos virem a um programa de alfabetização. O programa de alfabetização tem de ser muito bom senão, em pouco tempo, as pessoas evadem com receio de que não aprenderão. Isso faz com que o número de evasões nos programas de alfabetização de adultos seja altíssimo.

Ainda existe outro agravante, que é a aprendizagem. Como se trata de um fenômeno social, eu não posso atendê-los junto com alunos já alfabetizados, pois tenho que ter uma classe tecnicamente estruturada, como um núcleo comum de conhecimentos. É preciso separar alunos não alfabetizados em uma turma, o que

dificilmente acontece nos programas de alfabetização, visto que os alfabetizados ou recém-alfabetizados são os que procuram e acabam ficando misturados. O que é preciso fazer para ambos, em primeiro lugar, é mudar o jeito de ensinar. O jeito com o qual nós fomos alfabetizados, para esse universo, não serve. Eu, por exemplo, vivi essa situação na minha casa, pois sou a nona filha, todos os meus irmãos já sabiam ler e meus pais eram bem instruídos culturalmente. Significa que eu pude usufruir de um ambiente alfabetizador muito antes de ir para a escola. Infelizmente, este não é o caso dos filhos desses 50 milhões de analfabetos, que não têm contato com material escrito em casa, não têm nenhum modelo de identificação, o pai e a mãe também não leem. Inclusive, isso se torna um empecilho, porque, muitas vezes, eles não querem se alfabetizar para não se afastarem do pai e da mãe. Apesar de se tornar complexa e dificílima esta problemática da alfabetização, o que me deixa satisfeita é de poder dizer que é possível.

Conhecendo as ações do Geempa

O Geempa se define como Estudos Sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação. Ele nasceu como o grupo de estudos de matemática de Porto Alegre. Nós fomos trabalhar com alfabetização, quando fomos trabalhar com as classes populares, porque o grupo de estudos foi criado em 1970, em plena ditadura. Naquele período, que era subversivo, se nós quiséssemos trabalhar era somente com classes populares. No final da década de 1970 passamos a trabalhar nas escolas públicas, e foi quando detectamos que o problema dos alunos dessas escolas não era matemática, e, sim, alfabetização. Então, nós ampliamos os objetivos, conseguindo conservar a mesma sigla, Geempa, mas deixou de ser Grupo de Estudos do Ensino da Matemática de Porto Alegre, para ser Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação.

O processo de alfabetização do Geempa não se adequa ao método de Paulo Freire, porque o próprio Paulo Freire também sabia, claramente, que o método de alfabetização não era dele. O método de silabação já existia desde o século XIX e Paulo Freire apenas o adotou para alfabetizar. O que Paulo Freire fez, realmente, não foi muito adequado e ele sabia que não tinha criado nenhum método de

alfabetização. Contudo, ele deu uma grande contribuição para associar a vida à escola, a vida à aprendizagem.

Essa antropologia da aprendizagem, assim como é abordada, inclusive no livro da Ernani Maria Fiori, grande filósofa e amiga de Paulo Freire, dizia que a grande contribuição dele foi para a área da antropologia. Então nasceu essa visão da valorização das diferenças, da relativização das diferenças e da compreensão de que existe uma relação com as descobertas fantásticas de que todos nós podemos aprender, e que são centradas em descobertas da área da medicina. As descobertas neurológicas de que o nosso sistema nervoso tem plasticidade, que as células nervosas crescem e elas só se desenvolvem até os dois primeiros anos de vida, foram essenciais para fundamentar a convicção de Paulo Freire de que os casos populares também podem aprender. Até então, o que se pensava era que uns nasciam inteligentes e outros não, e os que não nasciam inteligentes ficavam à margem do sistema.

Planos Nacionais de Educação (PNE)

O PNE prevê que a alfabetização deve ocorrer até os oito anos. Com isso, ele se torna inoperante, porque um processo de alfabetização, estendendo-se até os oito anos de idade, não vai acontecer. Neste caso, penso que um dos equívocos políticos na área de educação é pensar que educação é uma área universal, que todos entendem. Há uma visão equivocada de que não se trata de uma área profissional e científica, que requer conhecimento de seus fundamentos teóricos e, ao mesmo tempo, das estatísticas de experiências concretas e em número representativo.

Quantas vezes as pessoas dizem que criam métodos e aplicam? Um trabalho científico em educação, e isto já é um consenso internacional, exige um acompanhamento longitudinal dos alunos, por, no mínimo, sete anos. Eu não posso determinar a validade de um resultado obtido com dados que ocorreram somente no primeiro ano. O Geempa desenvolveu essa cultura de acompanhamento longitudinal. Como tem 43 anos e ensinamos matemática desde 1970, temos, atualmente, as mesmas pessoas que, à época, fazíamos o acompanhamento, e que já estão atuantes na sociedade e ocupando cargos importantes no governo, nas

empresas, nas áreas da cultura e na academia. Isso tornou possível conhecer, hoje, os resultados de tudo que foi realizado, inclusive na alfabetização.

A alfabetização, base do nosso trabalho, é realizada profundamente com alunos das classes populares, mas já temos alunos que concluíram a universidade. Agora, é acompanhá-los e verificar que uma alfabetização verdadeira não desaparece, pois nunca se desaprende. Isso precisa ser acompanhado, porque as pessoas dizem que os alunos se alfabetizaram, mas eles apenas leem palavras, e, ler e escrever palavras, não é estar alfabetizado. Esses seriam os alunos que, provavelmente, se ‘esquecem’ e regridem, porque o nosso organismo só registra e, portanto, só realmente preserva, esquemas de pensamento. Sendo assim, somente quando o aluno está inteiramente alfabetizado é que ele vai manter estável o conhecimento que incorporou. Significou, portanto, que não se alfabetizou, por exemplo, no ano letivo, e, assim, no ano seguinte ele pode ter realmente regredido.

O pacto federativo como estratégia de articulação entre os entes federados

A responsabilidade das decisões sobre metas não pode ser entregue a escolas, por exemplo. Não é correto dizer que a escola deve fazer o seu projeto político-pedagógico, porque é a mesma coisa que, em medicina, dizer que um médico, trabalhando em seu consultório, seja responsável por descobrir a cura da Aids. Este desafio não é para o médico, para o professor, lá na ponta, porque isto é trabalho específico de pesquisa, de construção de proposta didática, é tarefa de pesquisadores, é tarefa de quem realmente estudou e se preparou especificamente para tarefas de tamanha complexidade. O professor, evidentemente, tem que se apropriar dessa proposta. O grande drama, hoje, é que esse profissional se tornou um executor, quer dizer, o professor quer receber sugestões do que fazer na sala de aula. Então, como aprendizagem é algo muito vivo, dinâmico, emergente por natureza, e surgirão coisas diferentes daquilo que foi previsto, o professor não sabe como adaptar a sua prática. Ele restringe-se àquilo que se sente seguro para fazer, e faz somente se a realidade se apresentar de determinada maneira, se atrapalhando se a realidade se apresentar de outra forma.

Lógica do processo de aprendizagem

Em minha opinião, o que foi descoberto para a fase inicial é válido para qualquer fase, por isso, falo do lugar da alfabetização para conversar sobre os desafios do ensino médio. Por exemplo, a descoberta de que a aprendizagem não é somente um processo, mas um processo social. Duas premissas importantes para se compreender a educação hoje, não são válidas apenas para a alfabetização ou para as séries iniciais, mas servem para qualquer nível de aprendizagem. Refiro-me à teoria dos campos conceituais do Gérard Vergnaud, que se tornou uma abertura de horizontes, partindo justamente de um homem de esquerda, que fez parte do partido comunista, um sindicalista militante. Então, a ideia de campo conceitual também serve perfeitamente para o ensino médio.

Isto me leva a lamentar profundamente tudo que sabemos que não vai dar certo, como por exemplo, aqui, no Rio Grande do Sul, quando se diz que uma metodologia é por projetos e nós sabemos que o caminho não é por aí. É preciso fazer uma pesquisa antropológica para saber qual é o campo conceitual, por exemplo, em matemática. Em matemática, no início de escolaridade, os alunos abordam cinco grandes eixos do campo conceitual da aprendizagem.

No primeiro ano se aborda geometria, o espaço, o número, as estruturas numéricas, aborda-se, como centro, a divisão, e, portanto, a estrutura multiplicativa, a adição e a lógica. Abordam-se, ainda, três relações básicas, que são as equivalências, ordens e funções. O que menos necessito é o ensino baseado no conteúdo. É um grande equívoco, porque o aluno, com relação aos conteúdos da alfabetização, é levado a entender os conceitos da escrita pela lógica de construir as palavras a partir das letras. Contudo, com as letras você constitui sílabas, com sílabas as palavras, com palavras as frases e com frase o texto. Esta é a lógica do conteúdo, mas a lógica do processo de aprendizagem é diferente. No início o aluno pensa que se escreve com desenhos, portanto, nada a ver com letras. No segundo momento é que ele se dá conta de que não é com desenhos, que é com sinais gráficos, e só mais adiante ele vai fazer a vinculação da pronúncia com a escrita, e, a primeira vinculação, é ainda rudimentar, ou seja, ele vincula cada sílaba oral com uma letra, conforme a pronúncia.

Em um quarto momento ele vai associar duas letras a cada sílaba oral, e, só

mais adiante, é que ele vai realmente se dar conta de que há sílabas com uma letra, com duas, com três, com quatro, com cinco. Além disso, o campo conceitual, assim como o da matemática, tem cinco eixos, para a alfabetização tem pelo menos três. Esses eixos são a leitura, a escrita e a associação letra-som, porque ler e escrever durante o processo não são ações paralelas, é uma o inverso da outra.

Para quem está se alfabetizando é o mesmo processo de quem aprende uma língua. Quando nós aprendemos uma língua estrangeira, às vezes nós conseguimos compreender quando a outra pessoa fala, mas não consegue falar, às vezes se consegue falar e não se consegue escrever, se consegue ler e não se consegue escrever, simplesmente porque ler e escrever são processos diferentes. Então os alunos, durante o processo de alfabetização, têm que ser trabalhados tanto na escrita como na leitura, inclusive considerando-se que são dois processos bem diferentes, não são equivalentes, não são iguais.

Qualidade da educação pública brasileira

Eu estou plenamente de acordo. Não dá para ser contra, porque estão aí os dados e todas as pesquisas. Se essas pesquisas fossem baseadas nessas novas ideias sobre o aprender, certamente os resultados seriam piores, porque a Provinha Brasil, por exemplo, ainda mantém o esquema empirista de avaliação. Se for feito um modelo pós-constitutivista, os resultados vão ser ainda piores, então não tem como ser contra essa constatação de que o ensino está péssimo, no Brasil. Mas, de fato para que melhore, só há a possibilidade de uma mudança estrutural na linha da pedagogia e na didática, ou seja, eu posso aplicar todos os esforços em outros fatores – gestão, prédios, espaços, lugares de ensino, fazer o pagamento dos professores – e todos serão variáveis intervenientes, mas realmente a variável que conta é a metodologia.

Eu confesso que, com 77 anos, já adquiri certa consciência de que não adianta ter pressa, porque a mudança que é possível fazer em educação é muito grande. Maravilhoso, fantástico é que, nem quando Copérnico descobriu que não era o sol que girava em torno da terra, era a terra, isto foi uma mudança radical. É a terra que gira em torno do sol, mas o sol também gira em torno da terra.

Veio Wallon revelando que o conhecimento exige rupturas, o novo conhecimento muitas vezes se assenta sobre uma negação daquilo que nós pensávamos que era verdadeiro. O conhecimento é obsoleto, ele envelhece, porque nós vamos ampliando, compreendendo melhor, e há momentos que são realmente dialéticos, em que é preciso uma ruptura com o anterior. É o que hoje está faltando na área de ensino e aprendizagem, uma revolução radical, uma mudança radical.

Avaliações nacionais e internacionais

Minimamente contribuem. Eu penso que pelo menos se começa a mostrar para as pessoas que o ensino está ruim, mas como não se segue uma mudança na forma de ensinar, esta permanece muito limitada. Além disso, quanto às avaliações nacionais e internacionais, se deveria avaliar leitura e escrita como algo que tem de ser feito individualmente. O aluno tem de ler, compreender e escrever um texto, de modo que uma pessoa medianamente instruída consiga compreender o que ele quis escrever, mas tem de ser o texto. Todos os outros tipos de prova, ou seja, aquelas que se faz ‘cruzinhas’, não superam a importância de escrever o texto. Há poucos dias, uma professora me disse que terminaram de aplicar a Provinha Brasil na escola na qual ela trabalha e um menino não alfabetizado obteve uma pontuação muito alta, mas por um acaso, porque era de múltipla escolha. Ele colocou cruzinhas aleatoriamente e se saiu muito bem. Como tem vários textos para ele interpretar, acompanhamos e vimos que o acaso, neste caso, pode funcionar e funcionou, segundo a professora. Ela relatou que um aluno seu que não estava alfabetizado teve a pontuação mais alta da sala, o que ela avaliou como sendo pura coincidência, já que ele tinha muita dificuldade. Como a prova era para colocar uma cruzinha, ele escolhia uma alternativa e marcava aleatoriamente. E isto ocorre com os universitários e os pré-universitários: assinalam uma cruzinha em uma das alternativas e, às vezes, dá certo.

O Ideb, por exemplo, é parecido com as outras avaliações. Eu vejo os prefeitos muito preocupados, porque têm Ideb baixo e querem subir, então no próprio trabalho com a correção de fluxo eles se empenham em realizar, porque sabem que isso vai influenciar no Ideb. Penso que esse panorama de comparação

entre um e outro tem uma força positiva, a competição não é sempre negativa: saber que o seu município está pior do que outro, motiva as prefeituras para identificar os problemas.

Fatores da crise no magistério

Existe uma coisa que eu digo sempre aos professores: ganhar pouco e ainda ensinar pouco é um desastre, mas eu penso também que os professores não se deram conta de que, no regime capitalista como nós vivemos, a eficácia é um forte argumento para a remuneração. Significa dizer que os índices, a baixa produção de conhecimento por parte dos professores, visto sob uma lógica bem profunda da ‘perversidade’ do capitalismo, poderia justificar que professores não têm como ganhar mais. E mesmo tendo em conta a evidência incontestável nos índices do próprio Brasil, revelando lugares em que os professores ganham bem e o ensino não é melhor do que em outros, o que indica que só pagar bem também não é a solução.

Assim, o que acredito que pode acontecer, e que já está acontecendo, é uma revolta, uma rebelião dos próprios alunos, porque não há nada pior do que estar em uma sala de aula, ver alguns colegas aprendendo e passar o ano sem aprender. Por exemplo, alfabetização é uma área em que fica evidente para qualquer leigo, quando alguém aprende a ler. Na sala de aula, pergunte-se a qualquer criança de educação infantil quais são os colegas que estão aprendendo e quais são os colegas que não estão aprendendo, e elas saberão responder perfeitamente. Além de isto ser um sofrimento, é o grande gerador de violência na escola.

Nos Estados Unidos, por exemplo, um aluno usa um revólver. É claro que existem anomalias psíquicas envolvidas em situações como estas, mas o desrespeito dos professores tem raízes para não ensinar e não é só porque os pais agora não educam, não ensinam o que a criança tem que ser. Algumas pessoas podem dizer que são os pais que ainda não ensinam os filhos a se controlarem, a não serem agressivos, mas não é só isso. Mesmo que os pais eduquem em casa, teremos alunos com nove anos que não sabem ler.

Eu acredito que até eu corro o risco de sair agredindo também, por ser realmente insuportável não conseguirmos atingir o que os outros estão atingindo,

o que estamos vendo ao nosso lado e não atingimos. Isto resulta no estigma de que o problema não é dos outros, o problema é meu, sou eu que não sou capaz.

Gestão do Partido dos Trabalhadores na Educação

O Paim foi realmente um lutador no MEC, porque teve, em primeiro lugar, o senso de responsabilidade, uma capacidade de trabalho enorme. Eu diria, não me referindo ao Ministério, mas, infelizmente, ao próprio partido, o PT. Talvez, arrisco-me a dizer que a maioria dos petistas militantes tem certo desprezo pelo conhecimento, porque acham que o importante é a assembleia, a decisão do conjunto. Os petistas são capazes de repetir o que aconteceu em Viamão (município brasileiro do estado do Rio Grande do Sul).

Em Viamão, para a Câmara de Vereadores, o ferro não é metal, porque eles legislaram sobre os metais. Entretanto, havia um vereador que fazia o *lobby* de uma pessoa que trabalhava com ferro e, o que saiu legislado sobre os metais, não contemplava o *lobby* dessa pessoa que estava por trás desse vereador. Então, depois que legislaram sobre os metais eles disseram: “bom, então agora vamos legislar sobre o ferro para sair diferente, para sair de acordo com a demanda que ele tinha”; o problema é que na Câmara de Vereadores de Viamão a discussão era definir se ferro é metal ou não é metal. E como decidiram isso? Por votação. Votaram se ferro era ou não era metal e, em Viamão, ficou decretado que ferro não é metal.

Parece-me que esse desprezo pelo conhecimento se revela nessas situações, ou seja, o que é correto, o que é científico não é aquilo que foi construído a partir da pesquisa, do estudo, é o que as pessoas decidem. Assim, as pessoas decidem e os compromissos sérios com a área da educação ficam renegados ao segundo plano. Nós vamos ver o que o grupo pensa e a decisão do grupo prevalece. Por isso, em um projeto político-pedagógico, se a escola decidir é porque o projeto é bom, não é verdade. É a mesma coisa que ocorre se eu disser “não” e decidir qual é o remédio que irei tomar. Reúnem os clientes, os pacientes no hospital e perguntam se vão querer tomar sulfa ou antibiótico? Se eles decidirem que é sulfa é porque o melhor é sulfa, porque foi uma decisão coletiva. Esse é um grande equívoco petista, de realmente achar que a associação das ideias, mesmo que elas não sejam

credenciadas do ponto de vista da competência, valem mais do que a competência.

No próprio PT, a primeira vez que eu fui a um encontro nacional, realizado em Brasília, eles exibiram uma faixa fantástica dizendo que democracia só existe com respeito às diferenças. E no âmbito profissional? Significa dizer que se eu não me dou conta de que um engenheiro é diferente de mim, já que não sou engenheira, então ele tem de exercer a sua esfera de responsabilidade, seguir a sua área de atuação. Então, uma coisa é o voto ser universal – o meu voto, o teu e o de um analfabeto valer o mesmo –, isso se trata de uma área. Porém, quando se trata das áreas de competências profissionais que existem na sociedade, nós somos diferentes, quer dizer, eu sou uma pesquisadora na área de educação e o médico é o médico, o sapateiro tem outro tipo de competência. E aí há ofícios e há profissões. Em uma profissão, por exemplo, se requer de um médico que ele tenha o mínimo de conhecimentos a professar, senão ele não pode ser médico. Um advogado deve ter o mínimo de conhecimentos também, ou seja, profissional é porque professa um conjunto básico que caracteriza aquela corporação.

Criação de dois Ministérios: Educação Básica e Superior, Ciência e Tecnologia

Em minha opinião não deve separar. A educação é um corpo, então eu não posso desmembrar.

Programas do governo: o Brasil Profissionalizado

Seria excelente e apropriado que houvesse uma valorização do profissional em nível médio e vou dizer por que: as faculdades de pedagogia não conseguiram ser melhores do que as escolas normais, então os professores que cursavam o ensino médio, já se profissionalizando para serem professores do ensino fundamental, eram melhores do que aqueles que são, hoje, formados no curso de pedagogia. Também houve um corte da ditadura, que eu reputo como sendo muito importante, o fator responsável por um distanciamento trágico da universidade com relação ao ensino nas escolas. Como, por exemplo, no Rio Grande do Sul,

onde nós tínhamos o CPOE, Centro de Pesquisa e Orientação Educacional. Apesar de ainda não ser um centro de pesquisa de ponta, tornou-se um elo entre a sala de aula e a universidade.

Com o fechamento desse tipo de organismo em todo o Brasil pela ditadura, houve uma ruptura, um fosso entre a sala de aula e as universidades. Por isso, as universidades não têm, hoje em dia, competência para preparar um professor para a regência de uma turma. Quando um professor sai da universidade e segue para a escola, ele tem dificuldades de trabalhar na sala de aula. E, particularmente, eu que sou da área da matemática, na área de alfabetização, posso assegurar que a Universidade de São Paulo, até recentemente, não estou bem informada se ainda continua assim, tinha uma disciplina de matemática a qual o professor cursava, em um único semestre. Portanto, uma pessoa não pode saber matemática para depois trabalhar da primeira à oitava série somente com esse tipo de formação.

No Geempa, por exemplo, para que os professores fossem declarados aptos a alfabetizar, advogava-se que, durante, no mínimo, dois anos, esse professor teria de ter cinco dias iniciais de estudo no ano e três vezes mais dois dias com professores especializados, além das reuniões de estudo semanais que também é outra coisa muito importante. O professor tem que estudar com os seus pares.

Mas, voltando ao ensino técnico, quer dizer, se o ensino profissionalizante puder começar adequadamente no ensino médio eu acho ótimo. Veja bem, porque eu digo que os professores de escola normal sabiam mais do que os professores que saem das universidades: eles sabiam para aquele tipo de população que já vinha para a escola com os requisitos necessários para a alfabetização.

Hoje, já não sei se haveria escola normal que pudesse preparar os alunos para realmente ensinar. Contudo, eu penso que seja válido que alguém já inicie a prática com 17 ou 18 anos, que seria quando ele ingressa nos estágios. Gostaria de dizer também a respeito da ideia da formação, que nós aprendemos com três grupos de pessoas: aprendemos com quem sabe mais do que nós, com quem sabe o mesmo e com quem sabe menos. Está aí a importância de garantir a aprendizagem em todos os níveis, mas tem que ser para ensinar de verdade. Isto me fez lembrar a turma de minha filha quando ela cursou o ensino médio. Aconteceu, à época, uma primeira investida no campo profissionalizante, sendo que, naquela escola em que ela estudava, a área na qual optaram para profissionalizar os alunos, foi

a de artes gráficas. E no dia da formatura toda a turma fez um discurso coletivo dizendo que eles não precisavam ir para a universidade, porque eles já tinham sido profissionalizados em artes gráficas. Ora, nunca tinham entrado em uma gráfica e nem tinham feito artes.

Então, o ensino profissionalizante existe para ser realmente profissionalizante. Parece-me que a área que é mais feliz é a agrícola, porque tem um contato direto com a terra, com as plantas, com os animais, mas isto é apenas uma opinião, eu não tenho realmente dados para comprovar.

Contribuições de Piaget para a alfabetização

Quando o conheci, ele era uma pessoa que já estava no fim da vida, mas não era velho, porque eu considero velho com mais de 100 anos e como ele não tinha 100 anos, então ele não era velho. Ele era uma pessoa extremamente cheia de amor por aquilo que fazia, e eu estava lá em Genebra, quando ele pronunciou a frase memorável, de que há momentos em que um bom professor pode prestar um péssimo serviço aos alunos. Foi uma frase ‘bombástica’, tanto que na hora em que ele disse isso causou um *frisson*, um cataclisma! Depois dessa afirmação foi preciso uma mudança estrutural. É como se eu tivesse uma casa, essa casa não me servisse mais, mas eu só tenho um terreno, logo, preciso desconstruir aquela casa. Outro exemplo seria você ter uma casa com um andar e querer fazer uma casa mais alta, com dois andares, e não poder, simplesmente, construir paredes por cima, desmanchar o telhado e colocar paredes. É preciso desconstruir essa casa para colocar mais alicerces, mais estruturas e só depois então é que podem ser acrescentadas a essas novas estruturas, muito mais pedras, mais fundas na terra, mais cimento, mais ferro.

Existe uma fase discursiva que poderia ser comparada com a fase de colocar as paredes na casa, de colocar as aberturas, o chão, o teto, depois a pintura e até os móveis. Nessa fase discursiva é que haverá mudanças, mas as mudanças não são radicais como ocorre na fase dialética. Então, outra coisa interessante em Piaget é que ele mesmo me disse uma vez que aquele meu livro estava ultrapassado. E eu digo a vocês: não comprem aquele livro, porque ele escreveu 60 livros e sabe que

alguns desses primeiros não respondem mais às necessidades presentes, ele não está mais de acordo e, por isso, nós temos de escrever “de moço para velho”. Este é um ditado alemão. Mas, como ele mesmo sabia, o que eu escrevi nesse livro já caducou, não penso mais assim.

Sobre aquela frase, quando ele diz que um bom professor pode prestar um péssimo serviço aos alunos, penso que seja muito interessante, porque há momentos em que entre os pares eu aprendo mais do que com o professor. E, quando é que acontece esse momento? É esse o momento dialético da ruptura, porque é muito pesaroso eu me dar conta de que aquilo que eu pensava não vale mais, e se é o professor que me leva a tomar consciência disto, torna-se quase que como um bloqueio, justamente, porque a autoridade do professor pesa para eu pensar que isso é realmente uma dificuldade minha. Mas, quando é um aluno, um colega que me diz, o sentimento é bem diferente.

Eu vivi a seguinte experiência em Caxias do Sul: em uma sala de aula de alfabetização, a professora estava fazendo um texto coletivo; era próximo de 20 de setembro e eu sei que havia uma frase em que entrava a palavra cavalo; aí eu estava no fundo da sala observando que havia dois grupos de quatro alunos; em um deles, a menina escreveu cavalo como “cyl”. Na verdade, ela estava na hipótese silábica, ou seja, para cada sílaba bastava uma letra. Depois que ela escreveu, já que escreveu de acordo com o que estava pensando que era, ela olhou para a lousa e a professora havia escrito cavalo. Foi quando ela falou sozinha, com ela mesma: “mas, porque o professor colocou tantas letras? Não precisa, olha aqui, cavalo, três letras”. E ficou intrigada, olhando os outros escritos dela, pensando que não precisa tanta letra assim. Mas, de repente, ela caiu na real e se deu conta de que a professora sabe. Então, ela disse assim: “eu devo estar errada, a professora sabe!” Aquela menina colocou a cabeça sobre os braços e chorou copiosamente.

No outro grupo, havia um menino que também escreveu “cyl” e o colega que já estava mais adiantado do que ele disse assim: “burro, você não vê que está faltando letra?”. E ele disse: por quê? Como foi o colega, não se aperreou e não chorou, ele apenas fez a pergunta por que o outro disse assim: “você não vê que cavalo tem ‘a’ e como você não colocou ‘a’? Cavalo, ‘ca’”. Esse menino que havia escrito para cavalo “cyl”, disse: “é mesmo, precisa de ‘a’”. E, simplesmente, colocou o ‘a’. Mas esse mesmo menino, em uma semana, tinha se dado conta de

que precisava considerar o som das letras. Ele já estava em outro nível, o nível alfabético, uma semana depois. E em compensação, aquela menininha que foi a professora quem fez com que ela se desse conta de que estava errada, levou quatro semanas para superar a frustração.

Um recado para a educação

Eu usaria a afirmação de Freud, de que há três ações impossíveis: curar, educar e governar. E na verdade, ensinar é o impossível, mas o impossível para Freud não significava que era irrealizável, e, sim, de que só se torna realizável com a força do desejo. Eu penso que ser professor, ser médico, ou ser político, só é possível com muita, muita paixão, ou seja, com essa coisa extraordinária que é a nossa busca do impossível, por exemplo, os nossos desejos, pois desejo busca o impossível. A vontade busca o possível, mas o desejo é que busca sempre o impossível.

Por exemplo, eu busco o impossível de ser amada, e sendo amada eu nunca estou satisfeita com o que eu recebo de amor, mas eu busco isso mesmo assim. Eu acho que com 77 anos, e ainda quero viver até 115, eu pretendo realmente ajudar a fazer essa história.

Propostas para o Brasil dar um “salto de qualidade” na educação

Não tenho dúvida nenhuma de que as pessoas se deem conta das grandes descobertas científicas sobre o ensinar e o aprender, à luz do que há de mais novo, que é o pós-constutivismo, ou seja, a utilização das descobertas piagetianas associadas às de Vygotsky, associadas às de Wallon, associadas às de Sara Paín, às de Gérard Vergnaud, que justamente fazem uma revisão da grande descoberta de que aprender é um processo. Mas, que depois associa essas ideias básicas de que aprender é um processo social, um processo que se dá em grupo, que aprender é um processo cultural e, além disso, aprender alguma coisa que resulta do pensamento individual de cada aluno, quer dizer, é um aspecto filosófico e eu tenho que despertar a filosofia, ou seja, o amor pelo saber, e o que resulta de tudo isso é a ideia de que todos podem aprender.

FERNANDO HADDAD⁹

Gestão no Ministério da Educação

Isto é problemático. O Tarso Genro havia me convidado pela minha trajetória na atividade acadêmica, por entender que esse aspecto daria densidade à equipe dele que tinha menos contato com atividades dessa natureza. Ele me convidou também pelas minhas relações com professores universitários, intelectuais de São Paulo, por entender que isso contribuiria. Mas, na verdade, na Secretaria-Executiva, você tem que tocar o Ministério da Educação como um todo. Então, a minha atividade, especialmente nos primeiros 90 dias, foi cuidar do orçamento, do Plano Plurianual que havia sido recém-aprovado, além de cuidar da estrutura do ministério e do organograma.

Lembro-me que meu primeiro despacho com o Tarso Genro foi conduzido com a seguinte assertiva: “você não tem um orçamento, você não tem um Plano Plurianual e você não tem uma estrutura, então, nós vamos ter que começar do básico, começar a reestruturar o ministério do básico”. Assim, a minha primeira impressão era de um ministério desestruturado, um ministério sem capacidade

⁹ Possui Mestrado em Economia (1990) e Doutorado em Filosofia (1996), ambos pela Universidade de São Paulo. É Professor do Departamento de Ciência Política da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo e professor do Insper. Foi Secretário Executivo do Ministério da Educação (2004-2005), Ministro de Estado da Educação (2005-2012) e Prefeito da cidade de São Paulo (2012-2016).

de ação, ou seja, não era a máquina que é hoje. Atualmente, o MEC tem um grau de excelência na administração pública reconhecido pela FGV, pela Enap, pelo Tribunal de Contas. Já foi, inclusive, premiado por várias vezes. Era uma máquina frágil. Tínhamos ali um carrinho longo e complexo para pilotar. Era a primeira vez que eu trabalhava para o Tarso Genro, e quando nós – eu e a Ana Estela, minha esposa, que era a assessora do Cristovam antes de eu ir para lá – apresentamos para o Tarso o que veio a ser o Prouni, ele acatou a ideia em um dia, em uma única reunião, e não só fez isso em um dia como apresentou para o Presidente Lula e para o Congresso Nacional na mesma semana.

Então, essa experiência de ver um homem que não era da educação, ex-prefeito, candidato a governador, vir para um Ministério importante, essa vontade do Tarso Genro de começar desde a primeira semana a marcar posição, eu diria que me influenciou por todo o meu período de gestão. Naquela semana eu decidi: “não, nós temos um terreno fértil aqui para fazer acontecer, porque há um ministro que tem força e um presidente que dá ainda mais força para esse ministro”. A impressão que eu tive na primeira semana é de que, a partir dali, nós poderíamos tudo. Nós tínhamos um campo fértil, mesmo com a fragilidade da máquina. E assim eu proferi: “não, vai depender de nós”.

Nesta conjuntura, acontece um episódio interessante, porque o Tarso Genro exerceu uma gestão de um ano e meio. Em função da crise política ele assume a presidência do Partido dos Trabalhadores e o, então, Presidente Lula me alça à condição de ministro. Ele conhecia meu trabalho no Ministério do Planejamento, pois desde a lei das PPP vinha me acompanhando. E a crise política, ao mesmo tempo em que amortece muito o trabalho do governo – porque dali a um ano teria eleição –, curiosamente o Presidente Lula parecia intuir que aquela crise iria passar, pelo menos era o que ele me transmitia.

Ele me transmitia a confiança de que aquela crise iria passar e que nós entrariamos para 2006 em condições de fazer as coisas. E aí ele começa a me estimular a desenvolver um grande plano para a educação, mas não uma ação, não um programa, mas um plano. Ele falava: eu quero um plano, eu quero um plano de longo prazo, eu quero um plano que mereça esse nome. Nesse momento começamos a rascunhar o PDE. Então, o que mudou foi que talvez a crise política tenha sido a minha grande aliada, porque ela estabeleceu as condições não só

para que eu viesse a ser Ministro da Educação, porque sem a crise dificilmente eu seria nomeado ministro, mas me deu uma condição política de ser nomeado com uma carta branca para pensar e agir. O Presidente falou: desenvolva um plano, me apresente um plano. Então nós começamos a rascunhar o PDE no começo de 2006, quando, inclusive, as pesquisas já sinalizavam a possível vitória do Lula para Presidente.

Perfil intelectual

Eu sou fortemente influenciado pela Escola de Frankfurt, sobretudo pelo Adorno, meu filósofo predileto, e, secundariamente, mas não tanto, pelo pragmatismo estadunidense. Eu penso que obras de Charles Sanders Peirce, Dewey, George Herbert Mead, claramente são livros que adorei ler, são autores que adorei ler e que me impactaram positivamente do ponto de vista da cultura democrática, do respeito à diferença, da busca do entendimento. Eu conheci e estudei Dewey, Mead e Peirce, a partir da minha tese de doutorado sobre Habermas, porque o Habermas, curiosamente, tenta estabelecer essa relação entre a tradição de Frankfurt e o pragmatismo estadunidense. Então, foi lendo e estudando Habermas, que eu percebi que, não por acaso, de um lado ele se reportava muito fortemente a essas duas escolas de pensamento e o pragmatismo de outro. E o Habermas, de certa maneira é produto desse diálogo que ele próprio construiu entre essas duas tradições filosóficas. Assim, o pragmatismo estadunidense tem uma dose de importância na minha formação. Desse modo, ao ler Anísio Teixeira foi como se eu estivesse encontrando um amigo.

Sempre que me perguntam, digo que Paulo Freire e Anísio Teixeira são pessoas muito diferentes, com contribuições muito diferentes, mas o Anísio tem um apelo para mim muito forte. Ele se confundiu com os socialistas também, mas por uma razão muito simples: quem ama a educação, só pode ter desprezo pela desigualdade, só pode rejeitar a desigualdade, ainda mais nas condições brasileiras. Então, eu acho que o Anísio se passou por socialista, talvez sem ser propriamente socialista, mas pelo fato de que um educador não pode aceitar o grau de desigualdade da sociedade brasileira.

Eu acho que a partir dessa cultura e dessas leituras eu sempre tive muita consciência de que nós tínhamos que tentar buscar uma hegemonia na educação, que só poderia ser alcançada a partir de uma visão de Estado e não de uma visão sectária, partidária, dogmática, do que tinha que ser feito na educação. Eu entendia, na elaboração do PDE, que não havia uma receita pronta para o Brasil, que teríamos que dialogar com as forças vivas do pensamento educacional, ampliar o máximo o espectro de conversas, da Lizete ao João Batista Araújo, passando por Magda Soares, por Cláudio Moura Castro, Maria Malta, que frequentavam o Ministério da Educação. Estou citando nomes injustamente, porque poderia ampliar essa lista. Jamil Cury, por exemplo.

Nós criamos um ambiente em que, eu penso, a nossa equipe convenceu os nossos interlocutores de que estávamos querendo construir um plano representativo da fronteira do que se podia fazer no Brasil, em termos educacionais. Então, as pessoas iam almoçar, iam ao gabinete, claramente, de coração aberto, expressar as suas reflexões sobre o que fariam, sobre esse ou aquele tema educacional: educação profissional, educação superior e outros.

Nesse momento, houve uma influência do Anísio Teixeira e do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Esse foi o guia do PDE. Aliás, eu diria que o PDE dialoga com cada parágrafo do Manifesto dos Pioneiros. Eu não conseguia conceber o plano de desenvolvimento da educação sem o Manifesto, porque ele é o documento histórico que expressa uma visão sistêmica da educação. Ele rejeita as oposições que vieram a ser construídas justamente pela ideologia, no pior sentido da palavra. Por exemplo, opor a educação básica à superior, esse tipo de assunto é estranho ao Manifesto. Uma pergunta como essa: você privilegiará a educação básica ou a superior? – é uma pergunta que, em termos do Manifesto, não faz sentido, porque a visão que está expressa no Manifesto já é uma visão sistêmica da educação.

Políticas de Estado na área da educação

Não saberia nomear uma, mas eu diria que, na educação básica, tem alguns ingredientes que formam o sistema. O Fundeb, por exemplo, é uma política de

Estado, eu acho que não tem volta. O Ideb por escola, o piso do magistério, o piso nacional do professor, são políticas que não têm volta. O próprio Enem, a reforma do Enem que segue na direção de um Ideb do ensino médio, da construção de algo que também desconstrói aquele conceito de vestibular que desorganiza o ensino médio. São políticas que vão se estruturando. E veja que no caso do Enem foi uma reforma de algo que já está em curso, mas, às vezes, a ‘emenda sai melhor do que o soneto’. Eu penso que este é um caso em que a emenda saiu melhor do que o soneto. Eu acho que são políticas estruturais, a própria ideia de levar a formação de professores para dentro da Capes, isso é uma coisa que ainda não rendeu 10% do potencial que tem para render, quando o mestrado profissional se tornar regra no Brasil para a carreira de professor. E isso falta pouco para acontecer.

Existe muita coisa que foi plantada que ainda não foi colhida, mas está germinando. Eu acho que o Paim, por exemplo, vai marcar a sua posição na área de formação de professores, porque há um conjunto de políticas que, ‘se ele amarrar num guarda-chuva’, vai dar visibilidade, assim como aconteceu com o Pronatec na área de educação profissional. O Pronatec amarrou o sistema de educação profissional no Brasil. Hoje é visível, você tem o Sistema S já disciplinado por decretos recentes do Presidente da República, tem os institutos federais, tem o Programa de Educação Profissional dos Estados, denominado Brasil Profissionalizado. Já existe, portanto, um sistema de educação profissional bastante visível.

A regionalização das universidades e instituições federais

Poucas pessoas sabem como essa situação ocorreu, mas estava no texto constitucional de 1988 a obrigação de interiorizar, porque essa parte foi suprimida da Constituição e nós resgatamos o texto constitucional nesse particular. Não tem coisa mais prazerosa do que você ver o jovem tendo ali, nas proximidades da sua cidade ou em sua própria cidade, uma oportunidade de acesso aos estágios mais elevados na educação. Isso foi pensado assim. Recuperamos o texto constitucional de 1988 sobre a regionalização, que havia sido suprimido por ocasião da Emenda do Fundef, e apresentamos, em seguida, ao Presidente Lula,

um plano de interiorização para as cidades grandes, mas, com detalhes muito interessantes. Por exemplo, o caso de São Paulo é emblemático, visto que a cidade de São Paulo não tem espaço para um campus universitário, não existe terreno para isso.

Para resolver esse problema, nós fizemos um cinturão universitário no entorno da cidade. Então, não há cidade importante da região metropolitana que não tenha um campus universitário, alcançando desde a Baixada Santista, Santos, Diadema, Santo André, São Bernardo, Guarulhos, Osasco, e também Mauá, que será incluída. Em Embu das Artes nós colocamos para fechar o Rodoanel, uma espécie de “anel universitário”, porque ele, inclusive, acompanha um pouco o Rodoanel, e, por isso, nós chamamos de “anel universitário”. E esse anel universitário tinha dois ingredientes importantes: primeiro, o conceito de metrópole, que nós estávamos fundando a partir de uma ótica educacional; segundo, a ideia de que nós precisávamos integrar São Paulo ao Brasil, e a educação era um expediente para promover essa integração, ou seja, os paulistanos e paulistas se reconhecerem mais como cidadãos brasileiros, a partir de seu vínculo com uma instituição federal de ensino.

Isso tudo foi pensado, inclusive, do ponto de vista da repercussão cultural em várias regiões do país. Imagine-se pensar em levar para Picos, Floriano, Parnaíba, para citar três cidades do Piauí, campus universitário. Isso não está na ordem de considerações de ninguém e vale para todo o agreste, vale para todo o sertão, vale para toda a Amazônia, ou seja, não teve rincão de país que não recebesse uma atenção em função da sua vocação e também da estratégia de desenvolvimento. Para a metade sul do Rio Grande do Sul, que é a região sabidamente carente do ponto de vista econômico, nós levamos 10 campi universitários com a Unipampa, a fim de, justamente, fazer da educação uma mola de retomada de desenvolvimento. Então, cada região foi estudada com determinado propósito, econômico ou político. No caso de São Paulo, prioritariamente político, nós achávamos que a educação tinha que dar a sua contribuição para integrar São Paulo ao país. E usamos a via do instituto federal para interiorizar.

Ao todo são 28 campi universitários do instituto federal nas cidades médias do interior paulista, também com a mesma finalidade, que foi a de permitir que uma parcela da juventude se conectasse com uma experiência nacional, por

meio de uma instituição federal. Note-se que havia toda uma preocupação ou econômica, ou social, ou cultural, ou política, que fundamentava a decisão de instalar, aqui ou ali, um campus universitário. Até o entorno no DF entrou. Já na gestão Dilma Rousseff, entram as cidades do entorno que antes nunca foram integradas e passaram a ser. Criou-se no Brasil, a Frente Nacional, com alguns prefeitos e o conceito de G100, que são as cidades que têm mais de 80.000 habitantes e têm menor arrecadação *per capita* anual do país, menos de R\$ 1.000,00 por habitante. Todas elas estão sendo contempladas ou com campus universitário ou com instituto federal. Então, teve toda uma dimensão geopolítica por trás do plano de expansão. Note-se, aqui, que são 126 campi universitários e 14 campi dos institutos federais. Nesse caso, estamos falando de 340 cidades. Imagine-se ser contemplado com a oportunidade de mudar a vida de 340 cidades no curso de cinco ou seis anos.

A Capes

Primeiro, que escolhemos certo o presidente, pois o Jorge é um grande cientista e um ‘trator’ para trabalhar. Ele, enfim, estabeleceu metas ousadas para que a Capes desenvolvesse ainda mais a pós-graduação, levando o Brasil a galgar degraus importantes na produção científica, em escala mundial. Assim, consolidou-se um processo muito importante na Capes, de fomento à pesquisa de ponta. Mas, uma coisa que eu tenho muito orgulho de ter promovido é resgatar uma das ideias do Anísio sobre o que deveria ser a Capes, porque quando você lê os textos do Anísio e as reflexões dele sobre a Capes, percebe que ele nunca viu a Capes como uma Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior para a educação superior, mas para a educação, ou seja, ele também pensava a Capes a partir do ponto de vista da formação de professores da educação básica, dimensão que nunca foi considerada.

Criamos dentro da Capes, o que, de forma divertida, nós chamamos de Capes do B, que é a Capes da Básica, ou, a Capes da educação básica. O Pibid, que é a iniciação à docência, nasceu espelhado no Pibic do Ministério da Ciência e Tecnologia, iniciação científica, e, hoje, é três ou quatro vezes maior do que o

Pibic, porque ele vai atingir 100.000 bolsistas, em 2014. Neste caso, você está levando a sério a iniciação docente e a própria UAB, por meio da qual estamos transformando o CEUs que a Marta Suplicy entregou para São Paulo em Centros Universitários de Formação de Professores. Por meio da Universidade Aberta do Brasil, 12 reitores vieram a São Paulo anunciar os seus cursos de quatro estados – Rio, Minas, São Paulo e Paraná –, ou seja, você tem no local um campo de desenvolvimento de políticas de formação que, em minha opinião, só a Capes pode conduzir a termo.

Formação de professores

Eu penso que essa questão da formação de professores é o que está amadurecendo e, nos próximos anos, ganhará destaque primeiro, quer dizer, nós precisamos dar um laço nessas políticas que estão vicejando para consolidá-las. Por exemplo, existe um Plano Nacional de Biblioteca para o Professor, PNBE do professor, que já está se desenvolvendo. Estamos desenvolvendo uma coleção de livros didáticos especificando o Brasil, que ainda não existia. E tem também, já amadurecendo, a prova de ingresso na carreira docente pelo Inep, o mestrado profissional na área das licenciaturas ganhando destaque na Capes, o Fies licenciatura, o Pibid, a UAB. Podemos incluir ainda o piso, a nota mínima para o ingresso em licenciatura que a LDB permite agora. Uma nota mínima não é nem para ingresso em licenciatura, ou seja, nós temos aí um conjunto de ações que estão em vigor com graus diferenciados de amadurecimento, ao qual precisa ser dado um acabamento em torno de um grande programa. E isso está pronto para ser feito. Eu penso que está na cabeça do Ministro Paim.

O pacto federativo como estratégia de articulação entre os entes federados

Eu acho que a relação do MEC com os municípios avançou demais. A relação com prefeitos e secretários municipais é muito intensa, até com diretores de escola,

por meio do PDE Escola, do PAR, do PDDE, de vários instrumentos que foram potencializados. Hoje, nós temos um ambiente de intercâmbio impressionante e isso não vale para os governos estaduais. Não há, com as exceções conhecidas que eu poderia citar, o governador Cid Gomes, do Ceará, por exemplo, que está fazendo um trabalho importante, mas não vemos o engajamento dos governos estaduais em relação ao ensino médio, como a crise do ensino médio exigiria.

Uma possibilidade de vencer isso politicamente seria a expansão no ensino médio federal. Ela é importante, mas ainda é muito restrita. Dificilmente, você vai conseguir atingir um percentual de matrícula que repercuta na vida nacional. Este engajamento depende muito de reuniões específicas com os governos estaduais. Ou bem se autoriza municípios a construírem escolas de ensino médio como parte do Fundeb, que hoje é vedado, ou você ganha efetivamente os governadores para essa agenda, ou você dá mais um passo na reforma do Sistema S, por exemplo, que é uma possibilidade. Nós fizemos a reforma do Sistema S em 2008, ela ensejou o Pronatec, mas talvez seja possível uma nova pactuação, por exemplo, tentando aproximar a agenda e falar da indústria, da agenda do Sesi e da agenda Senai.

Sem a reforma do Sistema S não haveria Pronatec, sem ela não teríamos cinco milhões e oitocentos mil matrículas no ensino profissional em dois anos. Então, aquilo que parecia uma briga, uma desordem, converteu-se em ordem, em políticas educacionais de inegável alcance. Não sem ‘feridos’, mas o saldo daquele embate foi muito positivo, apesar das resistências devido ao entendimento de muitos de que o Sistema S constituía um patrimônio privado. Ele é público, financiado com recursos públicos, e nós, de certa maneira, fizemos prevalecer a visão de que aquilo tinha que ter um tratamento de coisa pública.

Reescrevemos o capítulo constitucional da educação

Veja só um dado objetivo que me faz crer que criei políticas de Estado em minha gestão. Nós reescrevemos o capítulo da educação. O capítulo dedicado à educação na Constituição foi reescrito, totalmente reescrito. Então, o piso está na Constituição, a repartição do salário-educação está na Constituição, todos os programas de apoio foram estendidos para além do ensino fundamental e toda a

educação básica foi constitucionalizada, o Fundeb está na Constituição, a fixação de um percentual do PIB para ser investido em educação está constitucionalizado, a obrigatoriedade da matrícula de 4 a 17 anos foi constitucionalizada.

Assim, a Constituição foi reescrita. Isso já significa que esses itens só podem ser alterados com três quintos de quórum do Congresso Nacional, o que não é pouca coisa. E emendas aprovadas por unanimidade, bem como – e esta é a parte interessante –, todas as leis. Foram mais de 50 projetos de lei que nós aprovamos no Congresso. Com exceção de um, todos os outros foram aprovados por acordo de liderança. O único que não se concretizou, foi a Empresa de Serviços Hospitalares, a Ebserh. Tirando a criação da Ebserh, para o qual havia um pano de fundo que o PSDB era mais favorável. Houve um pequeno embate, porque o PSDB era mais favorável às organizações sociais e nós entendíamos que os hospitais universitários não deveriam se transformar em organizações sociais, mas, sim, nos moldes do HCPA, numa empresa pública, tirando esse único episódio, o PSDB votou com o MEC nos demais 50 projetos. Todos esses que você citou, eu citei aqui. Então, isso significa que nenhuma dessas leis foi revogada.

Por isso, eu vejo que nós estamos no caminho da institucionalização. Eu mandei compilar para o Presidente Lula, de modo que ele um dia se deu conta que tinha assinado muita Lei e Decreto da educação. Ele falou: “nós fizemos muita coisa...”. Eu falei: “vou preparar um documento para o senhor”. Achando que fosse compilar em torno de 50, 60 páginas, deu 430 páginas entre Emendas Constitucionais, Leis e Decretos autônomos. Nós estamos falando de 430 páginas de legislação que está em vigor, esse material está em vigor. E, de novo, foi aprovado com o apoio da oposição. Então, eu acho que, sim, nós estamos no caminho certo. Entramos em um cenário em que a educação vai se transformando em política de Estado e conquistas, a disputa está pelo que vem, mas não pelo que aconteceu até aqui.

FERNANDO LUIZ ABRÚCIO¹⁰

Período pós-Constituição

É como se tivesse dois pontos em uma linha, uma coisa foi o que foi colocado na Constituição, o espírito da Constituição, e neste aspecto eu tenho divergências com alguns colegas que estudam federalismo e dizem que tudo derivou da Constituição. Não foi bem assim. Houve um momento entre 1988, 1993 e 1994, e, dependendo da política pública, às vezes foi em 1996, que não se realizou, na prática, o que estava previsto na Constituição. Foi muito complicado e muito conturbado, pois o final do governo Sarney foi um caos. O governo Collor eu não preciso nem dizer, porque houve, inclusive, reações à Constituição. As pessoas não estão lembradas disso. Ele extinguiu a Capes. Se você olhar para as políticas públicas, perceberá que o governo Collor se posicionou contra a Lei Orgânica da Saúde e só perdeu porque os envolvidos na defesa da criação dessa lei eram muito fortes, mas, por ele, não existiria Lei Orgânica, nem SUS. A área de transporte foi praticamente destruída.

¹⁰ Graduado em Ciências Sociais, mestrado em Ciência Política e doutorado em Ciência Política pela Universidade de São Paulo. É professor e pesquisador da Fundação Getúlio Vargas (SP) desde 1995, ocupando atualmente o cargo de Coordenador do Mestrado e Doutorado em Administração Pública e Governo. Trabalhou como colunista político do Jornal Valor Econômico S/A e hoje é colunista da Revista Época. Foi Coordenador do GT Poder Político e Controles Democráticos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais. Ganhou o Prêmio Moinho Santista de Melhor Jovem Cientista Político Brasileiro e foi duas vezes vencedor do Prêmio Anpad de melhor trabalho na área de Administração Pública. Publicou várias artigos em revistas acadêmicas e inúmeros capítulos de livro, além de ter organizado ou publicado individualmente várias obras, como também mais de 300 artigos na imprensa.

O Collor e o Sarney, em boa medida, eram contrários à Constituição, basta lembrar a frase do Mailson, quando acaba com a Constituinte: ele dizia que a Constituição tinha tornado o Brasil um país ingovernável. Eu penso que o Murílio Hingel, em nossa análise da educação, foi o primeiro a dizer o seguinte: “a Constituição é essa, nós temos que fazer valer esse espírito constitucional”. Isto não significa que você precisa implementar *ipsis litteris*, ele começou a pensar em criar os mecanismos e depois o Paulo Renato continuou esse processo, assim como o Fernando Haddad, enfim, todos eles. Eu acho que, antes de 1988, nós não tivemos um projeto nacional democrático de revolução da educação. Nós tivemos uma proposta importantíssima lá no Manifesto dos Pioneiros, mas que só gerou frutos no ensino superior. Essa é a verdade. E nem foram imediatos, se estenderam pela década de 1960, inclusive chegando à pós-graduação.

De resto, a educação básica, que me perdoe o nosso querido Anísio Teixeira, não se realizou. As ideias dele são boas. Vejo, inclusive, o Manifesto dos Pioneiros como um movimento muito atual no sentido de que propõe um modelo de educação que pensa como um sistema, que não só pensa a educação superior ou só a educação básica, mas pensa de forma federativa esse processo, de forma democrática, humanista. O que eu acho muito extemporâneo é no sentido de que ele vai além da sua própria época. Mas, não deu certo. Assim, o melhor *proxy*, como gostam de dizer os economistas em relação a isso, seria olhar os dados educacionais no Brasil. Quer dizer, pré-1988, 1/3 dos alunos de 7 a 14 anos estava fora das escolas; menos de 20% dos alunos que entravam completavam o ensino médio. Isto mostra que nós não tínhamos feito uma revolução educacional que outros países, da Europa, os Estados Unidos, Canadá, Chile, Argentina e Uruguai, na América, haviam feito. Então, eu sempre brinco que nós começamos em 1988, o que significa que começamos muito mais tarde, no final do século XIX, coisa americana, antes ainda, os prussianos, todas aquelas coisas. Nós começamos muito depois deles, e em educação não dá para pular muito as etapas. O nosso passivo é muito grande, portanto, nós vamos demorar um tempo bem maior para alcançar outros países. Claro que dá para acelerar, aumentar a eficiência, e acho que em algumas coisas nós aceleramos e aumentamos a eficiência, mas em outras não o fizemos. Eu vejo que tem coisas que estão erradas, mas nós temos um passivo. Basta ver o analfabetismo.

Outro dia, um jornal veio me entrevistar e ficou abismado com a nova Pnad que saiu, indicando que nossa taxa de analfabetismo tinha caído de 8,7 para 8,6. E falou assim: “que absurdo”! E eu disse: “não gente, vocês já viram quem são os analfabetos?”. Eles foram olhar: Nordeste, fundamentalmente, e pessoas de 55 anos ou mais de idade. Ou seja, além de ser essa variação insignificante, isso nós chamamos em economia de “estoque”. Esse estoque vai diminuir. Daqui para adiante a redução do analfabetismo no Brasil vai ser mais lenta. Então, nesse caso, nós temos um estoque, um passivo muito grande, porque nós começamos mais tarde que os outros. E, pensando por essa linha, o fato de termos começado mais tarde, a partir de 1988, se levarmos em conta os dados do IDHM, por exemplo, indica que o avanço foi impressionante. Eu não acho que foi pequeno. Quer dizer, se hoje o Brasil tem 97% das crianças no ensino fundamental e 52% de jovens se formando no ensino médio (antes tinha menos de 20%), fica evidente o avanço alcançado. Claro que é pouco ainda, mas estou me referindo à questão ‘tempo’. O tempo é uma variável que não tem como você mudar.

E no ensino superior dobrou a população. Poderíamos pensar: “ah, mas o Brasil tem relativamente menos alunos no ensino superior do que o Chile e Uruguai”. Mas, precisa ver que, embora nós tenhamos dado preferência ao superior e produzido universidade, produzimos a melhor da América Latina, a melhor dos países em desenvolvimento e que compete com as melhores do mundo. Não são as universidades públicas, são somente algumas das universidades públicas, alguns dos programas de pós-graduação, alguns centros de excelência: PUC do Rio, FGV, por exemplo. Então, com isso, embora tenhamos dado maior prioridade ao ensino superior, pós-graduação de um lado, de outro lado, damos prioridade a uma parte desse grupo do ensino médio também. Tem de vir de algum lugar para chegar ao ensino superior. Se você só ensina uma parte, você tem menos de 20% se formando no ensino médio, você não vai alcançar a Argentina, o Chile e o Uruguai tão rapidamente. Então, você começa a olhar isso, a ter essa perspectiva histórica, e, olhando para essa perspectiva histórica, o Brasil teve um avanço muito grande e que só não foi maior, porque começamos mais tarde.

Sobre os avanços de 1988 para cá, entre os mais estruturantes, eu acho que colocaria em primeiro lugar buscar a universalização do ensino fundamental. Um pouco o Fundeb, mas, sobretudo, o Fundef, teve um papel estratégico. O

Fernando Haddad, eu penso que completa esse processo, já não é o problema do ministro posterior a ele, de certa maneira. É a questão da universalização e não estou me referindo à qualidade. Isto é revolucionário para a história do Brasil, porque na história do Brasil, desde o decreto de 1827, a lei de 1827, da educação, ou seja, o ensino fundamental – para usar os termos do dia de hoje e para não usar os termos de quando era primário –, não era estratégico para o Brasil e não foi durante dois séculos. Então, isso nós temos conseguido fazer. E não deixa de ser um avanço impressionante para o qual o Fundef teve um papel muito importante.

A LDB, em algumas de suas regras, também foi importante para a universalização. Aliás, eu acho que as pessoas se esquecem muito da LDB, mas essa lei teve um papel importante, porque o Fundef é mais um mecanismo de distribuição financeira. Veja a descentralização e a municipalização, a LDB ajudou muito. Quando a Rose Neubauer fez a reforma aqui em São Paulo, recebeu apoio de todos os lados, mas tem um pouco a ser questionado. Quando ela definiu que determinada escola seria só de ensino fundamental, a LDB deu guarda para que fizesse isso. A busca da universalização do ensino fundamental me parece que é a grande revolução educacional que o Brasil fez de 1988 para cá usando esses instrumentos. Há uma segunda coisa importante que é tentar criar condições para que a educação se realize nos municípios e nas escolas, nas escolas principalmente.

Em algumas situações já temos política de Estado. Um exemplo é o Ideb, qualquer que seja. Alguém pode chamar de Ideb I, Ideb II, Ideb “elefante”. Pode até mudar, ou dizer que um fez privatização e o outro fez concessão. Está bom. Pode ser até melhorias, digamos, incrementais, mas o Ideb, como avaliação de proficiência dos alunos, virou uma política de Estado. Mas, ainda tem muita coisa que não virou, porque é diferente da política econômica, da articulação entre os níveis de governo e de uma maior articulação em prol da educação.

No caso da educação, embora tenha aumentado a preocupação da sociedade em relação à educação, ainda tem falhas nesse sentido. A educação tem um papel importante e é mais difícil. Nós temos de pensar sobre quais são as metas, os pontos da educação que devem estar numa política de Estado. Esse assunto é longo, e para não alongar muito só destacaria um desses pontos, que é a escola em tempo integral. No ensino integral, geralmente, as pessoas começam a pensar pelos alunos e eu começo a pensar pelos professores. Começo a pensar no professor da escola

X, da escola Y que pode ter, inclusive, diversos tipos de função atuando como professor; pode ser o professor de didática, ou o professor-tutor, temos que parar com essa história de que todo mundo tem que estar na sala de aula, porque nem todo mundo está preparado para estar na sala de aula, mas pode estar preparado para lidar com certos conteúdos. Ele pode ser um coordenador de conteúdo, um tutor de reforço escolar melhor que um professor. Tem que ter uma dimensão da profissão de professor mais múltipla nesse sentido. E só vamos ser capazes de fazer isso com a educação em tempo integral. Mas, majoritariamente eles não estão olhando o censo escolar em mais de uma escola. Eles contam por escola e por município, porque se computarem por habitante, o censo majoritariamente apontará que estão em mais de uma escola. Onde os professores ficam em mais de uma escola? Onde eles têm oportunidade? Em regiões metropolitanas e grandes e médias cidades do interior. Numa pequena cidade de 20.000 habitantes não vai poder ficar em duas escolas, não tem possibilidade disso. Mas em São Paulo, no Rio, BH, Brasília, vai poder sim.

Hoje, nós temos uma massa expressiva de alunos. Então, a escola de tempo integral desde o ensino fundamental é essencial para o Brasil. Claro que isso não vai poder ser feito de uma só vez, mas podemos ter um projeto de alcançar, em 10 anos, determinado percentual. Isso pode ser feito incrementalmente. Óbvio que se aprende ao longo do processo. Não creio que tenhamos todas as respostas dos problemas do mundo, mas a maior parte, uma parte pelo menos importante, aprendemos fazendo e não pensando. Mas temos que caminhar para esse modelo de ensino integral, de educação integral. Se não for por esse caminho eu acho muito difícil darmos um salto maior em eficiência e efetividade, dado o nosso passivo.

Na verdade, educação em tempo integral é o projeto da escola que eu pensaria de dentro para fora. Do professor, do diretor, do coordenador pedagógico, do professor com múltiplas funções: o professor como tutor, o professor como apoio pedagógico. E repito: não precisa estar toda hora na sala de aula, têm professores que vão ter outro papel e tão importante quanto. Eu comecei pelo professor, mas eu poderia pensar o diretor da escola integral, aquele que exerce a liderança. Ninguém é líder em um modelo no qual os incentivos são para que as pessoas sejam descompromissadas. O que eu quero dizer com “de dentro para fora” é

pensar nos alunos, já que os alunos pertencerão a uma escola durante determinado tempo e não vão ficar o dia inteiro estudando português, por exemplo.

A escola oferece esportes, artes, em qualquer lugar do mundo, até na China. É assim que eles produzem atletas olímpicos, pois até na Coreia do Sul eles produzem atletas olímpicos. Então, temos de pensar como é que o aluno da escola de tempo integral vai ficar um bom tempo realizando atividades e, com isso, conseguir ter um tempo maior de educação, de assimilação da educação, porque grande parte do resultado educacional tem a ver com a diferença de *background* das famílias. Como é que você reduz isso ao longo do tempo? Pela escola. Ah, mas você reduz 40%! Já é ótimo, e têm que continuar a ser feito, porém só reduz por isso, não tem outra saída. Uma parte reduz com esse aluno e a outra parte com o filho dele, depois com o neto dele. É assim que acontece. Mas, se você faz com a escola integral, a redução, digamos, o diferencial de *background* vai diminuindo ao longo dos anos. E de novo segue de dentro para fora, até envolver a comunidade. E quando eu falo comunidade é no sentido amplo. É maior que a família, porque é o comerciante, a vizinhança, e isso vai facilitar o regime de colaboração, porque vamos ter mais clareza no intercâmbio entre o município e o estado. Teremos, finalmente, uma comunidade mais próxima das escolas.

MEC, Conselho Nacional de Educação, entes federados, parlamento e sociedade civil: implicações para as políticas de educação

Quando o Brasil fez a revolução educacional, foi por uma opção combinada, que nós chamamos de federalismo e que ganhou um termo que não existe em nenhuma das outras políticas públicas preconizadas na Constituição, que foi o “regime de colaboração”. O que significa uma opção combinada? Uma opção que significava combinar descentralização com mecanismos centralizadores. Isso o constituinte optou claramente. Por que o constituinte optou por isso? Porque, de um lado havia um movimento muito forte que dizia que descentralizar era democratizar, descentralizar ‘*is beautiful*’, ‘*small is beautiful*’, isso vale para todas as políticas públicas. Mas, na educação havia um temor muito grande de como

fazer isso, sobretudo porque o regime militar tinha tido uma experiência de municipalização na década de 1970, sobretudo no Nordeste, que, com exceção do Ceará, foi um fracasso.

O que significaria isso? Significa ‘regime de colaboração’, ou seja, a ideia de combinar, que vai aparecer em outras políticas. Eu acho que em educação aparece até mais fortemente, foi ali colocado. Só que não era descentralizar e mecanizar do nada, você tinha, digamos, um *background*, tinha um legado histórico. Qual era o legado histórico? No que se refere ao que vou nominar de “ensino fundamental”, mas que aqui podemos falar até de “educação básica”, o ensino médio não tem muita diferença nesse caso. Tem-se um legado histórico em que a educação básica está fundamentalmente com os estados e uma pequena parte com os municípios.

Portanto, propor a centralização da mesma maneira que fez com o Bolsa Família seria impossível, que me perdoe o nosso amigo Cristovam Buarque. Isto é um exercício de realismo político que eu estou fazendo. Você vê o tamanho da rede estadual de São Paulo, Paraná, Rio Grande do Sul, coisas monstruosas, e ainda em um momento no qual o Brasil está começando a massificação, ainda não massificou por completo, mas já havia uma rede portentosa nesses lugares. Este é o primeiro dado da realidade. O segundo dado da realidade é que a Constituição diz o seguinte: transforma o município em ente federativo, e não só um município, mas todos.

É esta a singularidade no caso brasileiro: não é um município, mas todos os municípios que são igualmente entes federativos, do ponto de vista jurídico. E nesse contexto, a Constituição, no fundo, defende a seguinte visão: as políticas públicas devem ser executadas, preferencialmente, pelos municípios. Ao dizer ‘executadas’, estou usando o termo que me parece que perpassa transversalmente todas as políticas, inclusive a educação. Só que os municípios não têm a menor capacidade de assumir aquele processo de internacionalização pós-1988 do jeito que estava a situação. Assim, isto é insignificante estatisticamente. Na verdade, você tinha uma enorme dificuldade de fazer isso. Diante disso, há um terceiro ponto: o governo federal pós-1988 se enfraquece em um primeiro momento, embora a Constituição não enfraqueça.

Eu vou explicar melhor. As competências legislativas fundamentais ficaram com a União. A União perde receita, mas tem uma receita bastante razoável, tem

uma burocracia muito forte, diferentemente da maioria dos estados e municípios, mas está em um momento político muito complicado. Está em uma crise de um modelo de Estado desenvolvimentista, não consegue ter um consenso sobre políticas públicas. Isso significou que durante alguns anos a União patinou no terreno das políticas públicas, incluindo a educação, incluindo o MEC. Tem toda aquela história: para que serve o MEC em uma era em que os municípios vão assumir a educação? Vocês sabiam muito bem, e o MEC estava realmente muito perdido, basta ver essa história do Collor quando vai lá e extingue a Capes. Era um momento muito difícil. Foi muito ruim para a educação brasileira. O resultado disso qual vai ser? Aquela história que o João Batista de Oliveira descreveu, eu acho que a definição dele é bem correta: você tem uma Torre de Babel. Embora você diga que, preferencialmente, tem que ser executadas pelos municípios, quem disse que os municípios estão executando? Mesmo havendo uma lei anterior à Constituição, a Lei Calmon, que definia um gasto mínimo. Gasto mínimo no quê? Nós conhecemos histórias, os municípios faziam com o dinheiro da educação muitas coisas, inclusive não a educação.

O que ocorria era que não estava avançando a universalização pelos municípios, e os estados, muito tímidos em municipalizar, não conversavam com os municípios, o governo federal estava perdido. Então, a ideia da Torre de Babel é que havia ali muitas pessoas falando, mas ninguém sabendo para onde ir. Acho que o Murílio Hingel começa a colocar o dedo na ferida desse processo, mas não resolve. Vai resolver somente na gestão do Paulo Renato, com a LDB e, particularmente, com o Fundef. E quando o Fundef disser que “o dinheiro corre atrás do aluno”, aí os municípios vão mudar de papel e os estados também vão mudar de papel. Portanto, o que eu estou querendo mostrar, neste primeiro momento, é que, em certa medida, para que a descentralização tivesse avançado na educação básica, mais ainda no ensino fundamental, foi importante a União atuar, pois uma lei nacional é uma indução federal. Aonde eu quero chegar mostrando esse exemplo? Poderia até seguir toda essa história, pois a busca dessa combinação não é fácil, mas é necessária, porque o Brasil é um país muito heterogêneo, os municípios são muito frágeis, mas, claro que sempre pode haver exagero de ambos os lados. Exagero de um lado é você ter um municipalismo autárquico, os municípios tomarem, de forma soberana, aquelas decisões para a

educação, mais ou menos entre 1988 e 1996, e o resultado ter sido desastroso. E ainda hoje boa parte dos municípios é autônoma no sentido de estar isolado. Por isso, alguns estados e a União não conseguiram ajudá-los. Eles são frágeis na educação. Este é o extremo de um lado. O extremo do outro lado é a União querer intervir para além do seu papel no federalismo.

Eu penso que aí há conflitos com os estados e com os municípios. Por exemplo, eu acho muito importante o FNDE, mas há muitos anos eu tenho defendido que o FNDE tem que ser uma arena que tenha participação dos estados e municípios, porque o FNDE é o grande fundo público livre que faz parte da educação, não amarrado, e que tem um conjunto de políticas. Muitos burocratas de Brasília são brilhantes, inteligentes, mas eles pensam que para o Brasil inteiro serve uma mesma medida. Isto é impossível. Do ponto de vista dos estados, o conflito com a União é muito voltado para essa coisa de a União saltar os estados para chegar aos municípios. Eu penso que, muitas vezes, isto deriva de necessidades dos municípios, isto é, alguns pulos não são ruins; outras vezes, deriva do extremo do modelo federativo, ou seja, de uma usurpação de poder; mas, algumas vezes, é preciso também realçar isso, pois deriva também do papel muito pequeno que os estados têm assumido na coordenação da ação dos municípios, com raras exceções: Acre, Ceará, nós conhecemos os casos. Estou concluindo uma pesquisa agora com as 27 secretarias e notei que melhorou um pouco nos últimos cinco anos. Minas, São Paulo, Goiás, alguns estados começaram a se destacar. Mas, ainda é muito fraco para combater a usurpação do poder da União. O que eu estou querendo dizer é o seguinte: acho que a União sempre vai ter algum tipo de ação junto aos municípios, mas para evitar que essa ação seja desmedida tem que aumentar o papel coordenador dos estados. Eu percebo que esse papel está aumentando, mas ainda não na medida necessária para cortar aquilo que é a usurpação da União.

Planos Nacionais de Educação (PNE)

O primeiro não houve em certo sentido. Lembra-se da viúva Porcina? Aquela ‘que foi sem nunca ter sido’? Este é um bom apelido para ilustrar o primeiro plano

nacional. Não que as reformas não estivessem ocorrendo na educação, estavam, mas o plano foi muito mal coordenado, muito mal discutido. Em suma, perdeu-se mais tempo do que se ganhou com aquela discussão. Eu acho que nesse houve avanços, que a discussão envolveu mais atores, com um grau de maturidade maior, pensando a relação entre recursos, insumos, resultados. Ainda está um pouco solto, mas vai depender da capacidade do MEC, das secretarias estaduais, municipais e da sociedade, de se unir e participar um pouco mais. Eu penso que o plano nacional vai depender muito dos planos estaduais e municipais de educação.

O MEC tem um papel junto aos estados, um papel importante de articulá-los e não de fragmentá-los. É um papel de coordenação federativa. Insisto muito que isto é um tema fundamental. Então, o plano nacional trouxe um avanço, ele tem maturidade, mas vai precisar de alguém que dê conta da engrenagem dele. O plano ainda é uma ossatura, não tem engrenagem. Se fosse fazer a metáfora biológica diria que ele não tem o sistema circulatório ainda.

O pacto federativo como estratégia de articulação entre os entes federados

Uma federação é sempre uma combinação entre autonomia e interdependência. Quando um país escolhe ser uma federação, ele escolhe ter uma combinação entre graus de autonomia nos governos subnacionais e interdependência entre eles, com um papel muito importante no governo federal. No caso brasileiro, somos uma federação muito heterogênea em termos socioeconômicos, em termos socioculturais, e, na educação, tem-se o *background* das famílias. O Brasil é mais desigual em escolaridade do que em renda. Nós temos que começar a pensar nisso, embora esteja se aproximando, e graças a Deus está melhorando.

A renda avança mais que a escolaridade. Então, isso ainda é um enigma interessante para entender o Brasil. Você tem heterogeneidade na capacidade de gestão dos governos. Nós fizemos um estudo aqui sobre municípios, uma amostra. As estruturas de secretarias municipais de educação são pífias, muito

fracas, não têm capacidade de aguentar a política na maioria delas. Então, diante dessa heterogeneidade o regime de colaboração envolve, nessa combinação de autonomia e interdependência, criar instrumentos para garantir a própria autonomia no futuro.

Nesse sentido, a União e os estados têm um papel muito importante em criar as condições para que os municípios, daqui a 30 anos, sejam capazes de se tornar mais autônomos. Parece um paradoxo, mas isto é o Brasil. Alguém vai dizer: nos Estados Unidos não aconteceu. O Presidente Franklin Roosevelt, na década de 1930, criou uma Comissão Nacional de Reforma Administrativa, porque, nos Estados Unidos, e era aquilo que nós víamos em filmes de Al Capone, quem mandava eram as máfias locais e essa Comissão parece que funcionou de 1934 a 1979, correu o século XX, por vários presidentes. O que ela foi fazendo? Criando capacidades institucionais, no caso, mais em governos estaduais. No caso brasileiro, embora também deva haver em governos estaduais, o ponto principal está centrado em governos municipais, e, por isso, nós temos que criar um processo de indução para que os municípios possam ser mais autônomos. Esse é um ponto. O outro ponto é que um regime de colaboração envolve todos os entes federativos. A educação avançou mais em financiamento que em saúde, mas avançou menos em arenas. É menos institucionalizado em arenas. No caso do FNDE, sem o FNDE o poder da União é demasiado, embora, em minha opinião, o FNDE seja fundamental e a União tenha que ter um papel supletivo em termos de recursos. Nós não temos Comissão Bipartite nos estados e os municípios são muito frágeis perto dos governos estaduais. Então, para nós termos um regime de colaboração melhor, temos de fortalecer esses fóruns federativos. Sem esses fóruns federativos eu penso que é muito difícil o regime de colaboração ser colaborativo com autonomia e interdependência, como eu imagino a cooperação federativa.

As federações, na verdade, não têm um, têm vários pactos. A palavra federação vem do latim *foedus*, que significa pacto. Eu sempre disse que ia ser um pacto maior, o que, no caso brasileiro, foi a Constituição de 1988. Talvez as políticas tenham alguns pactos um pouco abaixo dos maiores que é tipo Fundef, talvez um dos marcos maiores seja a LDO, o Plano Nacional, mas a engrenagem vai depender de muitos pactos, por isso as arenas são importantes, e ainda vamos ter que fazer vários pactos. Por exemplo, eu acho que são fundamentais os planos

estaduais e os planos municipais de educação. Alguma coisa de regionalização da educação, tendo arranjos, consórcios entre municípios, planos regionais. São Paulo tem cerca de 10 planos a partir das regiões. Este é um exemplo geral. Eu penso que as arenas são mais fracas. Qual é a arena do plano estadual? Não é tão claro. Na saúde eu sei que é a Comissão Bipartite.

Só para concluir esse ponto, eu acredito que os estados precisam repensar um pouco o papel junto aos municípios, porque, para mim, está muito frágil. E repito que, embora nós tenhamos percebido avanços nessa pesquisa, ainda é um ponto muito frágil nos estados. E sem isso não tem federalismo, não adianta ficar reclamando que a União pula os estados.

Criação de dois Ministérios: Educação Básica e Superior, Ciência e Tecnologia

Isto é proposta do professor Cristovam também. Esse diagnóstico, no fundo, em parte vem da ideia de educação superior e tecnologia, mas, em parte, vem da seguinte visão: a educação superior é tão forte, tem uma coalizão tão forte em vista da educação básica, nível que tem uma coalizão tão fraca ainda a seu favor, que precisa separar até para não contaminar.

Há pouco teve esse debate. Eu entendo essa dificuldade política, mas penso que nós perdemos uma oportunidade de fazermos uma mudança como essa, de pensar em sistema e encaminhamento de educação, por isso nós temos que rasgar o Manifesto dos Pioneiros. Eu me preocupo mais com o que o ensino superior pode devolver à educação básica. Se você criar dois ministérios eles nunca mais devolvem. Essa era a opinião do Fernando Haddad, quando ele criou toda essa estrutura da educação a distância e interligou as universidades. Eles ganham alguma coisa? Claro.

A sociedade é assim, envolve incentivos. Tem que ganhar alguma coisa. Mas ainda é muito pouco o papel da universidade na educação básica. Eu acho que nós precisamos aumentar esse papel e separar os ministérios. Nós não vamos ter esse processo. É igual à pergunta que você me fez e eu não respondi sobre o Conselho Nacional de Educação. Eu sou a favor que tenha o Conselho Nacional

de Educação, eu acho que tem discussões importantes lá, mas ele não está com engrenagem clara em relação ao restante do sistema de educação. É como se fosse uma camada geológica que ficou para trás. E eu sou a favor de recolocá-lo no sistema e não de extingui-lo, até porque, hoje, ele já faz discussões e debates muito interessantes, embora os efeitos sobre a engrenagem do sistema educacional ainda sejam muito pequenos. Por isso, eu disse que é uma camada geológica que ficou um pouco para trás. Precisa se aproximar um pouco mais, digamos, das outras “placas” que foram para frente.

Na verdade, houve uma acomodação em relação ao Conselho Nacional de Educação. A acomodação é o seguinte: tem que ter, é importante, tem debates, mas não vai mudar muito. Vamos deixar como está. Até em parte a acomodação deriva do fato de que tem outras reformas mais importantes. Mas eu não vou ficar mexendo com isso, eu tenho outras coisas mais importantes. Mas um dia alguém tem que aproximar mais essa camada geológica das outras placas, porque os Conselhos Estaduais estão piores ainda, eu vi na pesquisa. Esses se esvaziaram por completo.

Talvez os Conselhos devam virar essa bipartite, embora eu achasse melhor que fosse criado um Conselho Bipartite Executivo e um Conselho Estadual mais consultivo, pedagógico, mas que tivessem, digamos, vasos comunicantes entre eles. O Conselho Estadual ninguém leva a sério. É triste dizer isso, mas eu acho que é isso mesmo. Eles podem até atrapalhar, mas estão a atrapalhar até cada vez menos, o que é ruim também, e sabe por quê? Viraram móveis e utensílios doados ou herdados do sistema educacional, ou seja, “está há muito tempo, foi a minha avó que deu, não vamos jogar fora”. Em minha opinião precisa de uma reativada.

Qualidade da educação pública brasileira, avaliação e protocolo para ensinar

A qualidade da educação brasileira ainda está em um nível complicado, de modo que você não consegue produzir nem trabalhadores produtivos como se gostaria e nem cidadãos, nenhum deles, na verdade. Assim, a situação é ruim para todos. O que eu acho que nós temos que fazer é melhorar a qualidade de maneira

geral, considerando aquelas coisas que eu ouvi falar, de tempo integral, mudança do ensino fundamental, séries finais, aquelas propostas às quais me referi, aqui, nessa entrevista. Fazendo isso já teremos, em parte, melhores cidadãos e melhores trabalhadores competitivos. Não acho que essas coisas sejam dicotômicas. Veja o Enem, por exemplo, no que se refere àqueles quatro eixos. Se o aluno tem que ter ciências humanas, matemática, isso pode ser visto tanto de forma singular, individual, como ter atividades em que cada vez mais se possa vivenciar de forma prática, como ir até um museu e aprender, não somente a parte relativa ao museu, como também as questões vinculadas à língua portuguesa, à história do Brasil, às artes, à física, à geometria.

No fundo, o que estou querendo dizer é que uma boa educação sempre vai ter um grau de humanismo, ninguém está pensando em produzir técnicos por técnicos. O conteudismo atual é ruim, porque não ajuda nem na aprendizagem dos conteúdos e nem na formação de cidadãos. Em minha opinião, tem que ter essa base geral e, depois, concordando aqui com o Simon Schwartzman, você pode ter possibilidades diversas, sobretudo no ensino médio, para os alunos que queiram ter mais um ensino profissionalizante. Falando sobre a competitividade na formação de cidadãos e a participação docente, eu acho que precisa, sim, de um acompanhamento e avaliação mais sistemáticos do trabalho docente. Veja que nós não sabemos muito bem o que produz o Ideb. O que eu quero dizer com isso? Nós sabemos, por exemplo, que o município X tem o Ideb de 3.8 e o outro município Y tem 4.3. O que produziu esse resultado? E aí concluímos que o que produz o resultado são três coisas, no meu entender, além do *background* socioeconômico. A primeira é a gestão do sistema envolvendo as redes, e, às vezes, o MEC, que tem a gestão estadual, municipal, e tem a gestão de sistema. A segunda é a gestão na escola, que também tem peso nisso. E, a terceira coisa é o papel do professor.

São essas três condições básicas que produzem o resultado do Ideb. Nós conhecemos muito pouco. Além disso, não sabemos como esses fatores funcionam e menos ainda como funcionam conjuntamente. E aquilo que nós conhecemos menos, e não é só o Brasil, mas também o mundo, é o que faz um professor ensinar alguém. Nós conhecemos, nós sabemos mensurar se o professor conhece o assunto. Não se ele sabe ensinar o assunto, pois são duas coisas muito distintas.

É claro que é preciso que ele saiba do assunto, mas ensinar é mais complicado. E isso demonstra que a avaliação dos professores tem que ser um mecanismo colado a essa ideia, isto é, eu só posso avaliar professores se eu sei, não apenas se ele aumentou a nota da sua sala de 3 para 4, mas que características ele deve ter. Senão é uma corrida de cavalo e aqui é *fascismo para game*, ou seja, você manda as pessoas correrem, você esconde os alunos. Não precisa fazer isso, ou talvez os mais abnegados possam ir à tarde à casa dos alunos trabalharem de graça.

Estou fazendo uma brincadeira, mas se você não sabe quais são os protocolos, como se diz em medicina, a partir dos quais os professores têm mais capacidade de ensinar os alunos, fica muito difícil. Eu vi isso em Cuba. Eu fui a Cuba, tem protocolos. Você não sabe disso, mas trabalhar professor para quê? Para saber quem correu melhor? Coloque então um laguinho com um jacaré no final, quem não passar morre. Estou fazendo uso, claro, do exagero e da ironia, mas avaliar o professor apenas pelo desempenho do aluno não pode ser a única parte, você precisa saber qual é o protocolo do ensinar bem, porque a avaliação é uma parte do ciclo de políticas públicas. É isso que nós ensinamos para os alunos de administração pública, para os economistas e outros, portanto, os pedagogos, deveriam estudar isso.

A avaliação só faz sentido se tiver duas implicações: uma é trazer resposta à sociedade, pois não se avalia por nada em políticas públicas. E a segunda, se ela é capaz, não só do dizer em que ponto você está, mas de pensar em medidas para mudar aquele ponto. Isso nós trabalhamos no ensino de políticas públicas, desde a década de 1950 e as pessoas se esqueceram. Então, a avaliação do professor, é claro que pode estar colada com a remuneração variável, ou você pode dar muitos incentivos. Mas, ela deve, antes de tudo, estar colada à necessidade de responder à sociedade e saber que se a escola tirou uma nota 3 foi resultado do esforço conjunto dos professores. Embora não seja só dos professores, mas dos diretores e do sistema, o que se deve fazer para tirar 4? Se eu não caminhar nesse sentido e só fizer a avaliação dizendo para premiar um e jogar os outros para os leões, a avaliação, do ponto de vista de políticas públicas, se torna inútil.

O Ideb é um bom mecanismo como indicador de acompanhamento da qualidade na educação, mas por que ainda é imperfeito? Porque não se caminhou para os outros passos da avaliação, sobretudo, para transformar aquele resultado

de proficiência do aluno no mecanismo para descobrir como ele aprende. Ora, por que o aluno em Sobral aprende? O caso de Sobral, aliás, muito impressionante, o Secretário, Maurício, foi meu aluno-gestor, e eu acho o Maurício brilhante. E se olharmos a fórmula dele não vai poder ser repetida em vários lugares, mas temos que tentar entender um pouco o que se pode fazer para melhorar a avaliação.

Fazer a avaliação em políticas públicas não é igual à avaliação de produto de empresa. Produtos de políticas públicas supõem que você tem sempre que melhorar o produto da administração pública dada à situação peculiar, cujo papel é de melhorar a vida dos cidadãos, ou, como eu sempre digo, reverter o mapa sociológico da sociedade. Eu não vou ficar fazendo assim: a escola dos pobres está indo mal? Demite todo mundo. Coloca no presídio, joga para o jacaré. Não faz sentido. Mas a avaliação, e nesse sentido o Ideb não avança, é importante porque você sabe mais ou menos em que ponto está. Antes do Ideb, nós não sabíamos em que lugar estávamos. E já, desde Alice no País das Maravilhas que nós sabemos que o importante é saber para que lugar nós queremos ir, pois foi isso que ela nos ensinou. Nós sabermos mais ou menos em que lugar estamos.

O que falta mesmo é sabermos quais são os mecanismos que nos levam para esse lugar. Se nós não descobrimos isso, se torna difícil fazer as avaliações para os professores. Eu sou favorável a fazer a avaliação, até porque a avaliação dos professores tem que estar colada na sua organização, na sua escola de tempo integral, sendo um mecanismo pelo qual os pares se cobram em termos de um compromisso da escola. É um time. A literatura de gestão nos Estados Unidos reforça essa ideia de time. E a avaliação tem que fortalecer e, não, enfraquecer a ideia do time.

Fatores da crise no magistério

Eu penso que também houve avanços. Concurso público, que praticamente não havia desde a LDB, e, depois do Fundef, diminuiu muito o número de professores leigos. Mais tarde foi criado um piso nacional dos professores. Nós tivemos muitos avanços. Temos planos de carreira em estados e municípios e planos muito interessantes em alguns lugares. A questão é que você não tem

carreira, você tem carreiras. Por quê? Porque há uma multiplicidade de estados e de municípios. No que se refere a isso o que se pode fazer é disseminar boas práticas, criar mecanismos de municípios fazerem conjuntamente isso. O governo federal poderia criar padrões nacionais, porém, mais do que isso, não se pode tirar a autonomia dos estados e municípios, e, sim, criar mecanismos para a sociedade cobrar os resultados. Esta é a primeira parte.

A segunda parte envolve, no fundo, financiamento, e que me perdoem por falar isso. Enfim, não importa se são 5, 8, 10 etc., se 10 vai gastar mal e cinco pode gastar bem. A questão é o contrário, porque 10 vai ser gasto com o quê? Basta olharmos os salários dos professores no Brasil: quem dos melhores alunos da universidade vai querer se tornar professor? Acho ótimo quem fala que o salário não determina todo o resultado, por isso eu falei das três coisas, o papel do diretor, do secretário, e ainda tem muita coisa que determina resultado educacional. E essa história de falar “sai professor, ficar mexendo com isso não adianta nada”, é de quem não é professor e ganha mais que professor. É um “autismo intelectual” brilhante. Por isso eu afirmo que é uma questão de financiamento. Se você aumenta, eu acho que todo o plano nacional, com o Pré-Sal, talvez possamos alcançar, não diretamente, mas em 4 ou 5 anos, uma possibilidade de termos salários de professores, em uma escola de tempo integral e atuando em um só lugar, de R\$ 5.000,00 (cinco mil reais). E como há uma população de professores com idade média muito alta no Brasil, vamos ter que começar a pensar a seleção, assim como se faz em concurso público.

Afinal, temos que pensar que o futuro está batendo à nossa porta e vamos poder atrair melhores candidatos. Claro, assim o salário diz menos sobre o último resultado, ao longo da carreira, mas diz muito sobre quem é o selecionado, ou seja, é mais importante ser alto no início do que ter grandes saltos ao longo da carreira. É isso que diz a Secretaria de Recursos Humanos. Você começa com menos e talvez dê saltos maiores em momentos estratégicos. Inicial de 5.000 e final de 10.000, por exemplo. Suponhamos que seja isso, quer dizer, você não vai dar um salto muito alto antes de 10 anos, mas, a partir de certo momento é quase como se você fizesse um probatório mais longo. Para isso, não sei há quantos anos. Teria que se fazer estudos estatísticos, inclusive para dizer: agora você pode pular para 7.000.

O papel das universidades na superação dos impasses da educação básica

A universidade no Brasil melhorou muito em três sentidos: um, é que está atraindo mais alunos, inclusive com mais diversidade, o que eu acho ótimo; dois, é que a universidade está produzindo mais conhecimento e, para constatar isso, basta olhar os indicadores internacionais – eu participo de reunião da Capes, já fui coordenador de pós-graduação e sei o que significa isso; em terceiro lugar, nós estamos começando cada vez mais a fazer com que esse conhecimento tenha impacto em algumas áreas da vida humana, particularmente, em ciências agrárias e em ciências biológicas. Impacto muito grande no Brasil. Mas, a universidade não tem a menor ideia do que seja a educação básica, e talvez não queira saber. Eu penso que o Fernando Haddad tem um mérito enorme de ter começado o processo de aproximação, coisa que o Paulo Renato não fez. Ele criou repulsa na relação entre universidade e educação básica, enquanto o Fernando Haddad fez coisas importantes para aumentar essa aproximação. Mas, isso é muito pequeno ainda, porque acho que as universidades, principalmente nos grandes centros de excelência, estão muito descoladas dos problemas vinculados à área de educação no Brasil. E precisamos entender que as políticas são diferentes nos centros e no interior. Têm alguns lugares que são meio cidades universitárias, como o sul de Minas Gerais, por exemplo. Aquela região recebe mais impacto da universidade e não é só na educação, é no conjunto da sociedade. Na Universidade Federal de Viçosa, o impacto é impressionante. No interior o impacto é enorme, mas essas não são as grandes universidades brasileiras, pois as universidades grandes são a USP, UFRJ, UFMG, as quais têm indicadores para isso. Essas, do ponto de vista do tamanho e da produção do conhecimento ultrapassam em muito a Universidade Federal de Viçosa cuja relevância é inegável, mas é uma universidade de porte menor e conta com menos recursos. São essas grandes universidades que têm que ser convencidas para atuar mais em prol da educação básica no Brasil.

A universidade e os cursos de pedagogia estão muito distantes da escola. Eu não concordo com essa dicotomia que fala para parar de ensinar Piaget, Paulo Freire, por exemplo. É como falar para economista parar de estudar Adam Smith, de estudar microeconomia. Não é bem esse o problema. O problema é o

balanceamento do currículo e como se estrutura o conhecimento do ponto de vista da formação profissional de professor. Ou seja, um professor saber Piaget ou Paulo Freire não é nada absurdo, ao contrário do que as pessoas pensam. E acho que a proficiência de dar aula com aquelas disciplinas que há nas ementas dos cursos de pedagogia não ajuda a aprender a ser professor e nem a ser diretor, nem coordenador pedagógico. O máximo que eles aprendem de sistemas institucionais, é decorar as leis. Eu quero que eles aprendam a “ser professores”. O outro quer ser diretor. Então, deve aprender como liderar pessoas, como atrair a comunidade para a escola. Se outro quer ser coordenador pedagógico, uma função que se preocupa em fazer o “meio de campo”, então é aprender como fazer essa articulação. Isso as faculdades de educação têm de ensinar junto com as teorias de Piaget, portanto, não tem problema estudar Piaget. Então, eu vou falar para os economistas pararem de estudar microeconomia, vão estudar Alfred Marshall, embora o modelo dele ninguém mais use? Trata-se de um presentismo equivocado, e também, como educação é uma política pública, precisa ampliar o conteúdo de política pública.

Embora eu seja sociólogo, não tenho nenhum problema em falar sobre isso. Inclui conhecimentos de filosofia da educação, de história da educação no Brasil e no mundo, de métodos e instrumentos e, assim, você vai se especializar em uma dessas áreas. Pode ser para sistema, para diretor, para coordenador, para professor ou para políticas públicas, porque se você não aprende políticas públicas vai começar a falar que faltou vontade política ou que os políticos são perversos. O primeiro ponto é a razão, nada como a experiência. Então, eu vejo que é preciso, já na graduação, colocar a experiência. E para essas questões, o Mozart Ramos tem ideias muito boas que é começar já no ensino médio a dar bolsa para alunos que vão ser professores. Em alguns casos, inclusive recuperar a velha Escola Normal. Cria duas ou três escolas normais aqui na periferia de São Paulo, na Zona Leste, formando bons professores, dando bolsa para completarem os estudos na faculdade e assim vamos ampliar o quadro de professores nesses locais. É óbvio que todo mundo sabe que as escolas normais são um projeto de 1930, e as pessoas acham que é um equívoco, porque Escola Normal é coisa de ensino médio. Quem é que vai dar aula na Zona Leste de São Paulo, na Baixada Fluminense ou no interior do Amazonas? Quem mora nesses lugares, gente. É igual ao programa

Mais Médicos. Quem é que vai trabalhar no interior do Amazonas exercendo a função de médico? Certamente, não será ninguém formado na USP. Isso é economia de mercado de trabalho, não tem outro jeito. Sabemos que em muitos países do mundo a formação de professores não é feita na universidade e, sim, em instituições isoladas, mas eu acho que o custo de transição seria muito grande se você tirasse das universidades. É difícil.

Assim, se pensa em nível de política pública, isso é lógica em política pública. Dado isso se faz uma revolução. Veja bem, não é excluir Piaget, isso não é a melhor parte do argumento. É transformar as escolas em mecanismos que ensinem as pessoas a serem professores, diretores, coordenadores pedagógicos, gestores de rede. É claro que no caso das escolas normais envolve algum tipo de estágio, mas o que as faculdades de pedagogia fizeram? Lavaram as mãos diante dos problemas da formação profissional do professor, achando que o estágio resloveria. Então, coloca-se um estudante dando aula sem nenhum acompanhamento e acreditam que se formou algum professor. Pelo amor de Deus, na França ninguém age assim com a educação.

A meta de erradicação do analfabetismo

Eu acho que tem dois lugares aí. Um é o lugar de fato mais secundário. Mais secundário em que sentido? Ele já não é o maior problema do país, já foi, na década de 1950, quando 65% dos brasileiros professores eram analfabetos. Hoje são 8%. E mais: temos que olhar agora para a formação dessas novas gerações. O analfabetismo não está mais na centralidade das políticas de educação. Talvez possa ser dinamizada no âmbito do trabalho, como em experiências que têm ocorrido em federações de indústrias. O analfabetismo está diminuindo aos poucos, mas lembro de que sempre haverá o estoque, ou seja, uma parte dele não vai acabar. E a única coisa que acaba com esse residual chama-se demografia, isto é, um dia as pessoas morrem. É triste dizer isso, mas é a realidade. O segundo lugar em que o analfabetismo pode ser combatido é evitar que nossos alunos, em tenra idade, se tornem depois analfabetos funcionais. Eu acho que isso é o mais importante hoje, e, nesse sentido, o Pnaic é muito importante, ao buscar

alfabetizá-los o mais cedo possível. Quando se trata da idade de seis ou oito anos, eu nunca vi nenhuma prova científica sobre isso. Perdoe-me, mas eu acho que esse é um debate bizantino. Eu acho que é bizantino, porque não tem nenhuma explicação neurocientífica, não tem uma comprovação.

Os países estão diminuindo a idade da alfabetização, mas o Brasil é muito desigual, pode ser que comece com oito, para, nos próximos três anos, mudarmos para sete. O que é mais importante é fazer bem, porque eu temo um pouco que, no Pnaic, se definir pelos seis anos vá enganar que as crianças aprenderam. Então, se você garantir que ocorram as avaliações até os 10 anos de idade, pelo menos, de modo que você consiga mensurar o quanto foi efetivamente alfabetizado em linguagem, em raciocínio lógico e matemático, o que vier depois ficará mais fácil. É garantir isto, como o mínimo. Esse é o ponto essencial da política.

Propostas para o Brasil dar um “salto de qualidade” na Educação

Vou começar por aquilo que eu estava falando: é preciso melhorar a coordenação entre estados e municípios, porque, majoritariamente, o ensino fundamental (série iniciais) está com os municípios, e boa parte das séries finais do ensino fundamental está com os estados. Trata-se de um contingente expressivo de alunos. Essa passagem do ensino fundamental I para o ensino fundamental II no Brasil é um desastre. Eu estou convencido de que esse é um dos grandes defeitos do sistema. E nesse sentido, basta ver que o Brasil está melhorando muito no ensino fundamental I e as pessoas não estão olhando isso. Se o desempenho do ensino fundamental II fosse idêntico ao do ensino fundamental I, poderíamos crescer 10 a 15 posições nas avaliações do Pisa. No ensino fundamental I está ocorrendo uma evolução positiva, o que não ocorre no ensino fundamental II.

O Pnaic é um plano muito interessante que vai potencializar o que nós já estamos melhorando. Ou seja, ele é importante, mas o nosso “gargalo” é no ensino fundamental II. Assim, eu acho que mais problemático do que o tamanho do número de séries é essa relação entre estado e município, em um primeiro momento, porque essa passagem do aluno que sai do município e, geralmente, vai para o estado é muito mal feita. Esse é um problema. O segundo é o próprio

formato, a identidade do ensino fundamental II. Eu acho que a suposição do ensino fundamental II de que você possa ter uma escolarização multidisciplinar com várias disciplinas, vários professores, vários conteúdos para jovens que começam nessa etapa mais ou menos entre 11 e 12 anos, é um desastre no Brasil. Eles costumam falar o que eu vejo em pesquisa empírica. No ensino fundamental I o aluno e o professor adoram a escola, já no ensino fundamental II o aluno e o professor odeiam a escola.

E se compararmos as duas etapas quanto à relação com a família, ela é muito mais próxima em ambas. Porém, tem estudos no Brasil mostrando que no ensino fundamental I a família está mais próxima e no ensino fundamental II começa a ficar mais distante. Na família há mais razões quanto a isso, mas no que se refere à escola em si, esse ensino multidisciplinar com muitos professores, jovens da cidade, professores que a partir do ensino fundamental II começam a ter mais de uma escola na qual trabalham, está tudo errado.

As pessoas falam que o grande gargalo do Brasil é o ensino médio. Eu penso que o ensino médio é um grande problema, mas o grande gargalo é o ensino fundamental II. Essa é a minha opinião como pesquisador. Nós temos que fazer uma reforma urgente do ensino fundamental II, reduzir esse tipo de ‘municipalidade’, talvez até reduzir o número de professores que dão aula na ‘municipalidade’, transformar uma parte deles em tutores. Não necessitaria nem de demissão. É só mudar o modelo didático-pedagógico.

Na verdade, o que ocorre é que o ensino fundamental II já começa a produzir os defeitos que vão se expressar no ensino médio. No fundo é isso. Imaginem: estou dando aula para gringo agora, quando eu mostro o que é o nosso currículo de *high school*, eles riem. Ninguém aprende isso em nenhum lugar do mundo, não tem sentido. Coloca um conteudismo em matérias obrigatórias que o estadunidense médio não vai aprender, mas nem o finlandês médio aprende, para não falar que é coisa de estadunidense. Não vai aprender. Um *high school* estadunidense é igual à prova do Enem, ou seja, você tem quatro áreas básicas. A partir do Enem deveria ter a reforma do ensino fundamental II e do ensino médio. É uma coisa de linguagem, matemática, de ciência e seres humanos, vamos dizer assim, quatro eixos. O aluno faria as disciplinas obrigatórias e depois ele teria as eletivas, que podem levá-lo para uma profissionalização, ou

para conhecer mais a área científica. Eu estou apenas refletindo, mas é um pouco isso. Fora ter criado uma “multidisciplinarização” baseada no conteudismo e no número exagerado de professores, que sequer têm aquela escola como a única escola no ensino fundamental II. Ali, nós começamos, na verdade, um processo de homogeneização dos alunos.

O ideal consistiria em quatro grandes áreas temáticas, menos professores e mais tutores, mais próximo do ideal de escola em tempo integral, porque a educação integral em tempo integral é a parte mais importante. Hoje, eu discutia sobre isso lá no Instituto *In Natura* com o meu amigo Rafael, onde, no ensino integral, eles estão querendo colocar alunos 6, 7 horas na escola. O mais importante é o professor ficar só naquela escola. Então, minha proposta é a de se começar a fazer tudo isso, mas, já no ensino fundamental II, começar a propiciar algum espaço de heterogeneidade, assim como o que há no ensino médio. E aí, nesse aspecto, eu concordo inteiramente com o Simon Schwartzman, ou seja, dar múltiplas possibilidades ao ensino médio, o que vai trazer inclusive múltiplas possibilidades ao Enem. No momento que nós fizermos essa transformação do ensino fundamental II será mais fácil fazer a transformação do ensino médio, em minha opinião. Penso que estamos buscando melhorar o ensino médio mais pelo lado da profissionalização. Eu acredito que nós temos que começar a discutir isso. Eu discuto muito com o Mozart Ramos e tenho insistido que esse é o tema central hoje. A grande reforma deverá ocorrer com a escola de tempo integral.

GASTÃO DIAS VIEIRA¹¹

Período pós-Constituição

A Constituição de 1988 incorporou, do ponto de vista social, tudo que havia de mais moderno no mundo. Essa foi a grande discussão. Tudo aquilo que significava avanço, possibilidade de ter uma sociedade mais educada, mais democrática, mais aberta, tudo isso entrou sem muita discussão na Constituição de 1988. Para pontos específicos, enfim, nós tivemos uma discussão maior, mas havia a certeza de que nós precisaríamos fazer uma Constituição avançada do ponto de vista social. E a educação foi protagonista de grandes debates, mas nada que pudesse significar, eu diria, uma mudança operacional radical, eram mais princípios, como os outros capítulos da área social.

Gestão ministerial pós-Constituição

Eu sou muito comedido nessa questão, porque, na verdade, o que define o momento da educação para trás e para frente é o Fundef. Exatamente, para

¹¹ Em sua trajetória pública, exerceu os cargos e funções de Analista de Desenvolvimento Científico; Deputado Estadual pelo Estado do Maranhão (1987-1994); Deputado Federal (1995-2014); Secretário de Planejamento do Maranhão (1991-1994 e 2009-2010); Secretário de Estado da Educação do Maranhão (1995-1998 e 1999-2002); Ministro do Turismo (2011-2014); e Presidente do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE-2016).

mim é um ponto que marca a possibilidade de mudança. Antes do Fundef tínhamos que a própria Constituição estabelecia educação para todos, mas não havia financiamento. Havia um quadro, na realidade brasileira, que era terrível: professores nos municípios ganhando muito abaixo do salário mínimo. Os prefeitos tinham de bater nas portas dos governadores e dos secretários para pedir desde uma carteira até a reforma de uma escola. Portanto, a engenharia do Fundef, aproveitando os recursos já existentes, que, no meu entendimento, foi o grande divisor de águas da educação brasileira. Eu considero que o grande avanço se deu exatamente ali, com Paulo Renato Souza.

Relação do Ministério da Educação com os entes federativos

Esse é um dos grandes nós. O MEC exagerou na interferência que faz junto aos entes federativos. Parece-me inconcebível que seja uma Portaria do MEC que define o piso de salário que o município tem ou não que pagar para um professor. Quer dizer, o MEC coloca para os municípios um excesso de tarefas, desviando o foco, que deveria estar no aluno, para as questões que podem, até em longo prazo, virem a ser fundamentais, mas que, no curto prazo, não resolvem os problemas. E o MEC comete o equívoco de dividir-se em duas vertentes que me deixam a cada ano mais preocupado: uma, o excesso de sindicalismo, o proselitismo político substituindo qualquer avanço de mérito, no sentido de avançar nas questões; em segundo lugar, o pressuposto de que tudo que vem do meio acadêmico, tudo que vem das universidades federais é capaz de dar uma boa resposta para os desafios da educação. Eu vejo esses dois pontos como dois grandes nós que precisam ser desatados. Primeiro, o MEC deveria dar mais liberdade para o ente federativo de forma a deixar os estados e os municípios definirem suas políticas.

A questão da avaliação

A política de avaliação é a maior conquista, e aí eu louvo o Fernando Haddad. Ela começa lá atrás, com Paulo Renato Souza, e, mais uma vez, ela

cresce, se consolida e se dissemina com o Fernando Haddad. E se há algo no Brasil, hoje, que nós temos de ter orgulho, é da avaliação. Alguns estados, inclusive, estão fazendo duas avaliações por ano, uma na entrada do aluno, uma na saída, universalizando a avaliação. Todos os alunos estão sendo avaliados, além de estarem definindo políticas, a partir da avaliação.

Com relação aos professores, talvez não seja nem necessário, na medida em que, avaliando cada aluno, se consegue identificar qual professor é responsável por aquele aluno. Essa briga não me parece ser tão importante, tendo em vista que eu posso obter o resultado do rendimento do professor por intermédio da avaliação do aluno. Principalmente, aquela que é universal, ou seja, que abrange todos os alunos que estão na escola.

Planos Nacionais de Educação (PNE)

Por muitas vezes eu me posicionei com o plano para ser politicamente correto, bem como para não ser uma voz isolada e divergente, perante vários dos meus colegas de Comissão. Eu penso que o plano não foi bem formulado, o plano passou ao largo de questões fundamentais da educação brasileira, que é a qualidade da educação. Neste aspecto, o plano refere-se apenas indiretamente à qualidade, e ainda parte de um princípio que, o professor sendo bem remunerado, tendo tempo para planejar suas aulas, consequentemente, vai ter um efeito sobre os alunos. E com isso eu não concordo. Com os recursos do Pré-Sal, com essa nova conquista da educação, esse fundo do futuro, o plano perde, inclusive, a sua importância como financiador de uma educação permanente para o Brasil. A tendência dele, agora, é perder ainda mais importância, entrar em desuso e ser substituído por outro instrumento. Estou, aqui, fazendo uma declaração que eu nunca disse a ninguém, mas é exatamente o que eu penso.

Observem que temos hoje o Fundo do Pré-Sal, um fundo do futuro, e estamos discutindo um plano que, na verdade, fora do aumento percentual da participação no PIB, ele não traz nada dentro de si, que eu possa dizer: bom, isso é uma inovação como Fundef, isso é uma inovação como avaliação que o Paulo Renato estruturou e o Fernando Haddad consolidou. O plano não tem isso, o

plano virou uma briga ideológica. Qual foi a grande mudança que foi feita no plano? Pessoas com necessidades especiais, esse é um desafio, sim, mas não é o nosso maior desafio. Então, o plano foi se perdendo ideologicamente, virou bandeira de discussão nas cidades, nas praças, enfim.

Os maiores desafios educacionais

Eu os descrevo da forma como eu aprendi com Célio da Cunha há muito tempo e continuo acreditando nele, piamente: temos de garantir à criança, na idade correta, que ela saiba ler e que ela saiba escrever. Se isso for garantido, o fluxo passa a ser normal, a criança termina o ensino fundamental na idade certa, entra no ensino médio na idade certa, tendo conhecimento, não cai na instituição particular, pode ir para uma instituição pública, pode exigir qualidade, pode fazer um curso técnico, pode pensar no futuro. Agora, o maior problema é que está se produzindo cada vez mais analfabetos funcionais.

Muitas das questões, hoje, que estão aí recorrentes a desafiar o governo, como o ensino médio diversificado, por exemplo, está previsto naquele relatório de oito anos atrás, produzido pela Comissão de Educação da Câmara, como resultado de uma grande Conferência Internacional. Essas questões foram todas ali discutidas, e discutidas pela primeira vez na Câmara, de uma forma muito dedicada, muito responsável, muito respeitosa. Sistematizada. Não era a ideia que eu tinha como deputado e que ocorria no meu estado que deveria prevalecer como opinião. Ali, havia pessoas que tinham obtido sucesso em seus países – eram representantes da Coreia, da Alemanha, da Itália. Nós estávamos discutindo o que havia dado certo naqueles países, algo que nunca ninguém tinha dado a atenção devida. Eu levei o livrinho editado pela Câmara Federal para o Ministro Mercadante e disse a ele: “olha, você é o sexto ministro a quem eu entrego esse livro, nunca ninguém leu”.

Os exemplares do livro estão se esgotando, eu pretendendo voltar para a Câmara e reeditar. Esse é um ponto. Segundo, aquele seminário plantou uma semente que acabou frutificando, que foi o cuidado com a criança de zero a três anos. Só que o MEC tem o cuidado, mais uma vez, com uma visão atrofiada das coisas, as creches são belos prédios, produzidos pela UnB, com equipamentos de

primeiríssima qualidade, mas faltou uma coisa: qual é o tipo de professor que nós precisamos para dar aula numa creche? Como ele deve ser formado, sobre o que ele deve entender? Ninguém cuida disso. Inaugura-se a creche, passa para o município e, normalmente, o município contrata a professora que está cansada, que ele acha que não atua bem no ensino fundamental e coloca para cuidar de criança, ou, lança mão de voluntários na rua. Nós não vamos para lugar nenhum desse jeito. Não é o equipamento em si que vai resolver esse problema. É uma universidade disposta a formar professor para a primeira infância. É isso o que o mundo está fazendo.

Frutos de uma trajetória na educação: lições de vida

Eu destaco três lugares que foram fundamentais para mim. Primeiro, iniciar a minha vida no CNPq, embora ali eu exercesse o papel de um burocrata, mas existia aquela convivência, o futuro que você olhava e que se traduzia em conversas de pessoas que, naquele momento, pensavam e pensavam bem no país. Eu tive a oportunidade de conviver com Florestan, Cláudio Moura Castro, Célio da Cunha, Tarcisio Della Senta, Darci Closs, Otávio Cintra, João Batista Oliveira, Simon Schwartzman, e isso foi uma riqueza de tal dimensão, que, se eu tivesse ido para a melhor instituição cursar a pós-graduação, talvez eu não tivesse aprendido tanto quanto eu aprendi discutindo com aquelas pessoas, como elas pensavam o Brasil, em um momento de grande desafio. Esse foi o primeiro lugar.

O segundo foi ter sido secretário de educação do meu estado. É um dos piores estados do Brasil em termos de índices educacionais, com uma população rural extremamente pobre, e onde desenvolver qualquer política social tem três vezes mais dificuldades do que em qualquer outro lugar. E descobri que dentro de uma escola pública, por pior que ela seja, do ponto de vista físico, por pior que ela seja do ponto de vista da falta de equipamento, e, por mais analfabeto que seja aquela professora que está cuidando daqueles alunos, há sempre uma ampla possibilidade de se obter um rendimento melhor. Então, isso me ensinou bastante e, hoje, estou pronto para ser qualquer coisa. Tornei-me Ministro do Turismo, mas muito do que eu sei fazer, aprendi dessa época.

O terceiro foi participar e presidir a Comissão de Educação da Câmara Federal. Como presidente por duas vezes, atuei na realização dos seminários internacionais referidos, na aprovação do Fundeb, na transformação do Fundef em Fundeb, do piso nacional de salário, na discussão do plano, e, vejo agora, o Mais Médicos, que tem a sua origem no relatório feito pela Comissão de Educação, no reconhecimento dos diplomas dos alunos brasileiros que se formarem em Cuba. Foi daquele debate que, hoje, eu estou vendo muita coisa sendo dita. São coisas que estavam registradas ali, naquele protagonismo que a Comissão de Educação fez com relação a esse assunto. Eu percebo que a Câmara foi e é uma grande escola.

A viabilidade de um grande consenso nacional na educação

É possível e o Fernando Haddad é o maior exemplo disso. Nós tínhamos uma Comissão de Educação praticamente dominada pelos partidos de esquerda e dos movimentos sociais como o CNTE, Todos pela Educação etc. Havia um grupo de deputados não alinhados com esse pensamento, e alguns grandes formuladores de grandes ideias, o Valfrido dos Mares Guia, o Rogério Marinho, o Raul Henri, o Lelo Coimbra, a Dorinha Seabra, a Raquel Teixeira, entre outros, foram nossos colegas na Comissão de Educação, e não pensavam assim. Todos os projetos do governo passaram, por unanimidade, na Comissão de Educação e no Plenário da casa. Ou seja, havia certo momento em que nós conseguíamos que as questões educacionais fossem maiores do que a nossa disputa ideológica. Contudo, havia sempre um predomínio da organização da CNTE, do Todos pela Educação, daquele outro movimento que estava sempre presente, liderado por Daniel Cara, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação.

São estas as razões pelas quais eu entendo que seja perfeitamente possível um grande consenso nacional, e penso que esse enfrentamento que o governo do PT fez para aprovar o programa Mais Médicos pode ser um sinal de que nós precisamos ter, com a elegância que a política exige, o mesmo enfrentamento na área da educação. Está na hora. É preciso que algumas posições sejam perdidas por alguns atores dentro dessa jogada. Nós convergimos e a nação entenderá

que todos estão convergindo para algo que é muito melhor do que o que se tem atualmente. Assim como o que se tornou o Mais Médicos, movimento no qual podemos aproveitar como uma oportunidade para dizer: “o ano de 2014, presidente, deverá ser Mais Educação”.

Perspectiva de uma política de Estado para a educação, a partir do Fundef

Não só acredito como quero ser protagonista disso. Se olharmos para trás, os professores que ganhavam R\$ 20,00 estão ganhando um piso.

A despeito de todos os nossos problemas, nós avançamos. A escola municipal, por exemplo, que não podia ser comparada com a escola estadual. O estado predominava no município e a escola municipal era um arremedo de escola, a escola estadual, não. Havia verba, o estado tinha mais dinheiro e também outras fontes de cursos. Hoje, isso não existe mais, pelo contrário, em alguns lugares a escola municipal é melhor do que a escola estadual. Um avanço. As crianças estão na escola, queiramos ou não, se elas estão aprendendo o que nós gostaríamos ou não, as crianças estão na escola.

O PNE e a isonomia na profissão de professor

Considero que são medidas tão simples, que dependem exclusivamente do MEC e que não dependem dos estados, não dependem dos municípios, não dependem do Congresso. É possível implantar uma política de valorização das boas práticas, de valorização dos bons professores, de premiação ao invés de ter essa ‘democracia financeira’ que paga a todos o mesmo salário e todas as lutas são no sentido de que todos recebam por igual, até os aposentados. Nós precisamos premiar as boas práticas, fazer com que esse professor que se mostra capaz de ser protagonista de uma boa prática seja reconhecido e possa fazer com que essa boa prática dele se espalhe. Lembro-me do seminário que nós fizemos, quando os representantes da Coreia do Sul – o Vice-Cônsul, o Vice-Ministro – disseram

duas coisas que nos deixaram impressionados: “no dia em que vocês, no Brasil, fizerem com o professor o que vocês fazem com o jogador de futebol, vocês vão resolver muitas coisas”. Mas, jogador de futebol, como? Até aquele menino de Pernambuco, o que perguntou, do PDT, fazia cordel, ele dizia o seguinte: “no Brasil, se tivesse Nobel para jogador de futebol, Nobel pelo talento, pela capacidade, o Brasil já tinha sido vencedor de muitos prêmios Nobel. Por quê?” Porque tem uma política, tem o ‘olheiro’ que está desde a pequena várzea do interior olhando quem tem talento. São os ‘caçadores de talentos’. Essas pessoas, o governo coreano valoriza, protege, dá a melhor escola, protege a família; e os melhores alunos do ensino médio, ele destina para a carreira do magistério. Hoje, eles fizeram uma mudança: esses professores estão passando, no máximo, 15 anos em sala de aula e depois tem o processo de renovação, oportunidade em que um professor mais jovem divide a sala com um mais experiente.

Nós precisamos ter uma carreira diferenciada. Lembro-me, por exemplo, que eu apresentei um projeto de lei no qual recomendava que o professor tivesse de ser certificado, como um motorista, que, para dirigir um veículo renova a carteira de habilitação periodicamente. Fui cedendo às pressões e chegou ao ponto de ficar definido que, quem já estivesse atuando não seria certificado, somente quem ingressasse, depois de o projeto entrar em vigor. E mesmo assim o meu projeto não evoluiu, não chegou a sair da Comissão de Educação, cujo relator foi o Paulo Renato Souza. Ou seja, há uma resistência brutal de você colocar a criança, e não só o professor, como protagonista dessa melhoria.

Quanto ao papel do estado, assim como ocorre com o Mais Médicos, não seria o estado definir uma política, a alfabetização na idade certa, por exemplo, isso seria ótimo. Mas, não resolve o MEC lançar o programa, dar gratificação para o professor e não acompanhar na ponta, se isso, efetivamente, vai se tornar um fato, uma realidade. Muitas vezes, eu me deparo com um professor que é construtivista para fazer com que os alunos aprendam por outro método, existe uma enorme contradição, há uma reação, mas o professor vai ganhar mais de R\$600,00 ou mais R\$ 800,00 de gratificação. Há certos enfrentamentos que são inevitáveis.

Veja bem, há uma questão que os representantes da CNTE e dos movimentos sociais precisam entender: é que o aluno tem de ser colocado em todos os estatutos.

Há um equívoco em pensar que se fizer o bem para o professor, por uma cadeia de consequências, também se faz o bem para o aluno e isso nem sempre é verdadeiro. O aluno precisa estar dentro do protagonismo. É dizer ao professor, por exemplo: “muito bem, você quer aumento, quer outros ganhos, então o que você vai retribuir em garantia?” Qual o Ideb mínimo que eu posso sonhar para essa escola? E qual a alfabetização no final do primeiro ano que eu posso sonhar para esse aluno? Isso não entra em discussão. A Cláudia Costin chegou a ser convidada para o MEC. Sofreu uma campanha violentíssima, por meio até de manifestos, que a deixou assustada. Ficou com medo. Nós não podemos tratar dessa forma, as pessoas tendo medo de ocupar o lugar. Isso não existe, nós temos de avançar nesse histórico, porque estamos perdendo um tempo imenso. A última vez em que eu trabalhei com essa questão, antes de me tornar ministro – estou aqui há dois anos –, nós fizemos um cálculo de perdas do Fundeb, da seguinte forma: calculamos dos 7 a 14 anos, essa é a idade; se pelo censo há, de 7 a 14 anos, 21.000.000 (vinte e um milhões) de alunos, depois de subtraído o quantitativo da rede privada, quantos deveriam estar dentro do Fundeb? Deveriam estar 20.000.000, quantos têm? Têm 38. O dinheiro era dividido por 38, quando poderia ser dividido por 20. Então, eu tenho esperança, e espero voltar para a Câmara para entrar nesse protagonismo.

A erradicação do analfabetismo como política pública de educação

Eu diria que teríamos de nos preocupar em alfabetizar os jovens até os 29 anos. O contingente da população acima de 50 anos, que é analfabeto, torna-se muito difícil abranger. Não é que os métodos que nós tenhamos inventado tivessem sido métodos ineficientes, mas é que, dentro desse contingente, se alfabetizou e se esqueceu, porque a vida dessas pessoas não mudou. Isto é o que dá esse número ruim de alto índice de analfabetismo no Brasil. Eu acredito que nós devemos concentrar os esforços, no governo, até o analfabeto com 29 anos, a esse deve ser dedicado todo o nosso protagonismo.

A universidade no Brasil e a universidade na educação básica

O programa Mais Médicos que a Presidente Dilma Rousseff lançou poderia ensejar uma completa discussão das universidades públicas brasileiras, do papel que elas têm e de como se pode melhorar o desempenho acadêmico, o desempenho científico, a produção científica, a inovação, enfim, o avanço do conhecimento. Resumindo, sem querer ser radical, eu diria que as universidades públicas brasileiras estão há muito tempo de costas para o país. Eu fui o único voto na Comissão de Educação contra a criação dos institutos federais. Recebi carta, moção de *persona non grata*. Eu tinha convicção de que estávamos criando os institutos federais, não para protagonizar o estabelecimento de um ensino técnico, de um ensino tecnológico, que era algo que o Brasil fez bem lá atrás, com o Instituto Alberto Luiz Coimbra de Pós-Graduação e Pesquisa de Engenharia (Coppe, UFRJ), no Rio de Janeiro. Temos também o exemplo da Petrobrás, entre outros. No caso dos institutos federais, o titular agora é Reitor e estão formando professores para a educação básica como se esse fosse o papel dos referidos institutos.

No programa Mais Médicos, o maior confronto que o governo enfrentou foi com as universidades federais. O que ocorre, na realidade, é que se tem um aluno brilhante que faz um concurso, é aprovado para assistente, produz um ou dois artigos por ano, entra em greve quatro meses, reivindicado aumento de salário, ou seja, o ambiente acadêmico na universidade brasileira, hoje, está muito ruim. Quando eu atuei no CNPq, nós chegamos a ter 1.800 bolsistas, no mundo, cursando doutorado, chegamos a 1.900, cursando o doutorado pleno. Chegou certo momento em que ‘um gênio’ disse: “no Brasil tem doutorado, não precisamos mais enviar ninguém para o exterior para fazer doutorado”. Por isso, nós perdemos essa convivência acadêmica, perdemos a atualização acadêmica, perdemos a oportunidade de reconhecer o que o mundo fazia. Enquanto isso, os coreanos, os indianos, os chineses tomaram conta das universidades estadunidenses. E qual é o resultado disso? A USP regride de uma posição relativamente boa que ela havia conquistado, para uma posição ruim nos *rankings* internacionais. E quanto nós

não gastamos com as nossas universidades federais? O Reuni¹² foi uma luta para ser implantado, pelo Ministro da Educação Fernando Haddad. O Fies,¹³ hoje, é um sucesso. Quanto ao Prouni,¹⁴ as maiores resistências vieram das universidades federais.

O problema que eu destaco é que, dentro das universidades, não há debates sobre essas questões. O Enade, Enem, alfabetização na idade certa, a pré-escola, qual é a opinião que extraímos das universidades federais com relação a esses problemas? Onde está o eixo dessa discussão? Nós o encontramos em *blogs*, infelizmente.

O programa Ciência sem Fronteiras

Sem falar em política partidária, o programa ‘Ciência sem Fronteiras’, teve a sua primeira raiz quando Eduardo Campos era Ministro de Ciência e Tecnologia. E, assim, o projeto ganha corpo. Eu tive a oportunidade de assistir algumas discussões da Presidenta Dilma Rousseff e ela quase à ‘quebra a mesa’ com a Capes e o CNPq por causa do ‘Ciência sem Fronteiras’. Eu penso que esse seja um programa que, independente de quem ganhe as eleições, ele será mantido. O problema do idioma inglês, nesse momento, eu estou com cinco alunos da Universidade Estadual do Maranhão, de Mecânica, em Seul, e aí podemos ver a diferença: tem-se aluno que sai de uma das piores universidades estaduais do Brasil, cinco meninos talentosos, e eles estão em Seul estudando e fazendo estágios

12 Reestruturação e Expansão das Universidades (Reuni). Refere-se ao Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

13 Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em cursos superiores, não gratuitas, na forma da Lei nº 10.260/2001. Podem recorrer ao financiamento os estudantes matriculados em cursos superiores que tenham avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação.

14 Programa Universidade para Todos (Prouni), que tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privadas. Criado pelo governo federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005 oferece, em contrapartida, isenção de tributos àquelas instituições que aderem ao Programa.

*Fonte: estas informações foram retiradas do site do Ministério da Educação, página específica de cada programa.

em empresas brasileiras sediadas na Coreia do Sul.

O que falta para mim no ‘Ciência sem Fronteiras’? É o Estado brasileiro financiar, por seis meses, o curso de inglês desses alunos lá na Coreia do Sul, durante o período em que eles estiverem lá. Ele pode perder a graduação, passa seis meses cursando inglês e no ano seguinte entra na graduação, na Coreia do Sul. O mundo inteiro fez isso. Os coreanos pagavam alunos deles durante um ano para fazer inglês. Assim, eu vejo como sendo um problema fácil de ser resolvido.

Eu destaco outra preocupação: esses meninos talentosos que foram para o exterior pelo Ciência sem Fronteiras, quando voltarem para o Brasil, eles vão fazer o quê? A metade desses meninos não vai voltar.

A minha intenção, quando eu chegar à Câmara, será retomar esse assunto. Nós temos um grande desafio do Pré-Sal, que vai exigir do Brasil uma tecnologia que nós não dominamos ainda. Esse é um grande ponto. Por que não criar um grande instituto de tecnologia voltado para o estudo do Pré-Sal? Procurar os meninos mais talentosos que foram para o Ciência sem Fronteiras, trazê-los de volta e colocá-los dentro desse instituto de tecnologia. Pode ser na área agrícola, na medicina, na área de tecnologia. O que eu não posso permitir é que um menino talentoso desses retorne e se acomode como um mero aluno do ensino superior, ou seja, faz o concurso e, brilhantemente, é aprovado, ministra três aulas, escreve um artigo, se acomoda naquela situação e fica esperando a aposentaria. O país precisa saber o que vai fazer com esses meninos do Ciência sem Fronteiras, quando eles voltarem para o Brasil.

Fracasso do ensino médio

Nós não temos ensino técnico no Brasil, nós nunca nos preocupamos exceto em asfixiar as instituições que ofertavam ensino técnico no Brasil. Nós continuamos com aquela visão que o que dá status social é colocar o aluno no ensino superior. Quem fazia isso muito bem eram as Escolas Técnicas Federais, que foram extintas. E quem poderia fazer isso muito bem seriam os Cefets,¹⁵ que

¹⁵ Centro Federal de Educação Tecnológica.

perderam o protagonismo para fazer o que a universidade deveria fazer, ou seja, oferecer a licenciatura.

Por sua vez, o Senai¹⁶ é o único que faz, mas esse monopólio Senai / Senac em termos de prestador de serviço não é positivo para ninguém. Nós precisamos diversificar isso, e os estados poderiam receber apoio do MEC, para manter algumas instituições de alto nível, articuladas com instituições estrangeiras – instituições alemãs, francesas, italianas –, ou seja, instituições que obtenham reconhecimento no ensino técnico. Nós precisamos avançar, porque, nesse campo, nós estamos absolutamente atrasados, com um CNE que sequer se preocupa em discutir mudança de currículo, flexibilidade de currículo. O nosso maior fracasso parece ser o número excessivo de matérias, mais não sei quantas disciplinas transversais. Qual o maior fracasso da educação brasileira? Eu afirmo sem medo de errar, que até agora não se entendeu que a origem dos alunos que estão chegando, os egressos do ensino médio, é completamente diferente, porque temos alunos de todas as classes sociais e o país tem de oferecer cursos completamente diferentes.

Questões críticas da educação brasileira

Sem dúvida nenhuma que a questão que eu tento priorizar, nesses 15 anos em que estou lutando pela educação, é permitir e dar o direito à criança brasileira de se alfabetizar na idade correta. O exemplo do Ceará, de Sobral, somado a outros exemplos, são referências que precisam ser mostradas. E, para que isso aconteça, tem de haver um choque. Uma das coisas que me deixaram mais triste foi ver que ninguém dos movimentos sociais, da CNTE, do Todos pela Educação, o Daniel Cara, absolutamente ninguém apareceu do seminário que eu promovi na Câmara Federal. Significa que essas instituições e lideranças não querem sequer ouvir uma opinião divergente da opinião que eles têm. Então, isso complica muito as coisas, porque é preciso abrir a cabeça, nós temos sucessivos fracassos; no piso, avançamos muito pouco. Aliás, não avançamos quase nada, nós ‘arrotamos’ e aliviamos um pouquinho, mas nós não crescemos. Os outros países estão cada dia

16 Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.

mais distanciados de nós, dentre eles, eu cito a Irlanda e a Coreia do Sul. Vários países avançaram demais com relação ao Brasil, e nós estagnamos aqui, no mesmo lugar, cada vez aplicando mais recursos.

Um grande desapontamento se dá depois de tantos anos de luta e de ter votado aquele um terço do tempo da jornada, fora da sala de aula, para que os professores pudessem preparar o seu planejamento, deparar-me, em minha cidade de São Luís, com os alunos sendo liberados da aula às 10h da manhã. Por quê? Porque para que a professor cumpra a carga horária que foi decidida pelo Supremo, nós precisaríamos de dois professores naquele turno. Como pode acontecer de, no estado do Maranhão, por exemplo, em que a prefeitura não tem dinheiro para pagar o outro professor? Estão dispensando os alunos para casa, com duas horas de aula, ao invés das quatro. Isso é a postura mais abusiva que estão fazendo contra as crianças brasileiras, porque nós queremos oferecer uma vantagem para o professor, para ele ficar em casa elaborando o seu planejamento e, na verdade, estamos subtraindo duas horas de um aluno que já não sabe nada.

Eu concordo que isto é sonegação de conhecimento. E numa cidade que está sendo dominada pelo *crack*, pelo PCC, quer dizer, não é só São Paulo. Em uma cidade que está sendo dominada pelo tráfico, a escola está liberando a criança as 10h da manhã. Nem a escola, que é para ser um lugar em que se cuida da criança, pouco importa que a mãe daquela criança seja faxineira em determinado lugar, 10h da manhã e, nesse horário, esteja fazendo a faxina e não possa sair para buscar a criança na escola. Então, com a maior tranquilidade, e sob a omissão dos sindicatos que não dizem uma palavra sobre isso, 10h da manhã as crianças estão sendo mandadas para casa, porque não tem o segundo professor, e nem o primeiro aceita aumentar a carga dele, a não ser que o estado pague mais. O que nós fizemos? Depois do piso, plano de carreira, chegamos a uma situação como esta. O Cristovam, às vezes, diz umas coisas estranhas: federalizar a educação brasileira. E eu digo que há de se ter uma intervenção do governo federal nessa questão, para que o próprio governo seja o grande protagonista dessa mudança, pois ele tem de assumir o seu papel. Nós temos que ser protagonistas dessa questão. Não adianta a presidente dizer que vai inaugurar 1.200 creches, porque não existem profissionais preparados para cuidar daquelas crianças.

E, para finalizar, Gonçalves Dias fez um relatório para o imperador, quando

ele não tinha dinheiro e estava em estado de pobreza absoluta. Fez um relatório das províncias sobre educação, e se transformou até em um grande ecologista, subiu o Rio Amazonas. Mas, Célio, eu continuo muito cheio de esperança. Sabe como que eu quero terminar minha vida? Eu estou me convencendo de que, já que eu não posso ser governador, eu vou acabar sendo novamente secretário de educação do meu Estado.

GILDA FIGUEIREDO PORTUGAL GOUVEA¹⁷

Período pós-Constituição

Eu posso falar sobre o que encontramos a partir do momento em que chegamos ao MEC, porque, realmente, eu não acompanhava sistematicamente a gestão anterior. Eu acompanhava pelo que era divulgado na imprensa, mas não pessoalmente, já que fiquei no governo Montoro, na Secretaria de Educação, trabalhando com o Paulo Renato até 1987, depois fui para a Unicamp onde fiquei só cursando o doutorado. Então, nesse período de 1988 a 1994, fui observadora e fiz pesquisa para o Banco Mundial, em São Paulo, Atuei como pesquisadora e fui à ponta, ou seja, eu fui para a escola. Eu acho que começou a mudar até o governo Collor, mas esse governo foi um desastre nesse sentido, porque, na realidade, ele desestruturou o pouco que estava estruturado em termos de política educacional nacional. Dados, por exemplo.

Quando nós chegamos ao MEC, em 1995, não havia dados, não se sabia quantos alunos estavam matriculados no ensino fundamental, quantos alunos

17 Possui graduação em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1967), mestrado em Ciências Humanas pela Universidade de São Paulo e doutorado em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (1994). Fez Pós Graduação na *Cornell University - USA* (1971-1974). Professora Colaboradora do Departamento de Sociologia da Universidade Estadual de Campinas, Consultora do Colégio e do programa de graduação e de pós-graduação do Centro Universitário FECAP-SP, Vice-Presidente do Conselho Consultivo do Centro Ruth Cardoso e membro do Conselho Curador da Fundação Instituto Fernando Henrique Cardoso.

estavam matriculados no ensino superior, quantas escolas havia no país. O governo Collor, muitos devem se lembrar, desmontou os sistemas de pesquisa, e tudo que fez foi reduzir. Mal se realizou o Saeb à época, porque tudo que estava vigente era considerado sem importância. Então, na realidade, nós não tínhamos um diagnóstico, nós não sabíamos mais o que estava acontecendo com a educação. Imaginamos que estava acontecendo alguma coisa, porque a Constituição havia mexido muito na federação, beneficiando certos locais e dando prioridade aos municípios, que passaram a assumir a educação.

No estado do Maranhão, por exemplo, o ensino se municipalizou, mas de forma inadequada, porque, quando fomos ver o que aconteceu com o Fundef, constatamos que o dinheiro ficava no estado e as crianças estavam no município. Essas mudanças começaram com a Constituição de 1988 que, embora começasse a mexer no sistema, isso ocorria ainda com erros e com problemas gravíssimos em sua estrutura e funcionamento. Problemas estes que iam desde os recursos financeiros que eram destinados ao lugar errado até a seriação, a questão da repetência e a questão da evasão escolar.

Quando nós fomos para o programa de governo do Fernando Henrique Cardoso, em 1994, estava acontecendo toda aquela discussão a respeito da escola em período integral, projeto de Leonel Brizola. No governo Itamar foram realizadas algumas ações nesse sentido, já iniciadas pelo governo Collor, mas era tudo muito fragmentado, não existia a visão de um sistema nacional, sequer estadual. Mesmo São Paulo, sendo o estado que tinha mais informação, também não sabia quantos alunos estavam matriculados.

Quando nós assumimos, fizemos o plano de governo para o ano de 1994. A Eunice foi fundamental quanto ao planejamento das etapas e foi também o nosso guia, indicando-nos por onde começar. A primeira coisa que ela constatou foi que o dinheiro estava no lugar errado, já que não era direcionado para onde estavam as crianças, ou seja, na escola. Os recursos eram divididos de acordo com uma cota federal, estadual e municipal para ser aplicado determinado percentual em educação, independente de ter aluno ou não.

O exemplo mais conhecido era o de Paulínia, município localizado no interior do estado de São Paulo, próximo a Campinas. Paulínia é um município riquíssimo, porque abriga um dos maiores polos petroquímicos da América Latina

e, ainda assim, recebia muito dinheiro decorrente da vinculação de recursos, apesar de não ter nenhum aluno matriculado. Todos os alunos de Paulínia eram de escolas da rede estadual. A questão é: onde Paulínia aplicava o dinheiro da educação? Colocou o asfalto em torno da escola do estado, construiu um ginásio que era a coisa mais sensacional. Aliás, todo lugar constrói um ginásio, porque ginásio é um espaço onde você aplica bastante dinheiro em esporte, dizendo que é da educação. Quem falou que é da educação, se é de todo mundo, pois todos usam o ginásio no município.

No Maranhão, por exemplo, um dos estados que municipalizou o ensino, as escolas não tinham nenhum recurso, porque o dinheiro ficava no estado que não tinha aluno. Então, havia estados que tinham o dinheiro e não tinham alunos e municípios que estavam com muitos alunos matriculados e não tinham dinheiro. Isso precisava mudar. O problema foi diagnosticado pela Eunice Durham. Mesmo o Paulo Renato, que era economista, não tinha a menor ideia do que estava acontecendo. Essa situação ocorreu no início de 1995.

Outra coisa que nos chamava a atenção era a questão da relação alunos/faixa etária nas estatísticas. Havia mais alunos do que o quantitativo de crianças na mesma faixa etária, segundo levantamento estatístico, ou seja, foram identificados mais alunos de 7 a 14 anos matriculados, em tese, do que o que a demografia revelava como sendo o quantitativo da faixa etária de 7 a 14 anos da população. Por quê? Porque o número de alunos referente à repetência e evasão era computado duas vezes, distorção constatada pelo físico Sérgio Costa Ribeiro, que ao observar uma tabela percebeu que algo estava errado. Então, a ideia era construir escola, construir escola, construir escola, mas, cadê o aluno? O fato de estarem contando o aluno duas vezes levava a construir escola onde não precisava e a deixar de construir onde precisava. Imagine para o planejamento do sistema educacional sem informação, o que significava construir?

A terceira coisa foi a contribuição da Diomara, e não há como nos esquecermos disso. Ela dizia o seguinte: você vai para o nordeste e se depara com crianças de seis anos convivendo na mesma classe que jovens de 13 anos que não se alfabetizaram e crianças de 6 que estão na idade da alfabetização. Então, imagine a humilhação dessa criança de 13 anos: você acha que ela vai aprender algum dia a ler e escrever? E ela falou uma frase que para nós marcou muito: o mesmo trabalho

que o professor tem para pensar em uma aula para crianças cuja idade varia de 6 a 13 anos, ele terá para trabalhar em uma aula em que um está alfabetizado e outro não. Porque, como é que ele vai conseguir preparar uma aula que desperte o interesse de um garoto e uma garota de 13 anos igual despertaria para um de seis, se nem os exemplos são os mesmos, pela própria vivência da criança?

Então, nós começamos a perceber que os problemas do ensino eram muito profundos, estruturais, e que isso tinha tudo a ver com o MEC, quer dizer, o MEC não tem escola, mas ele tem nas mãos o poder de dar as diretrizes.

Outro assunto muito discutido e que foi um marco também é a questão dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Tinha se cultuado aquela ideia da autonomia, da independência, cada escola é uma escola, ela mesma monta a sua grade, a sua forma, pois tem o currículo mínimo. A professora Iara falou que o professor não está preparado, porque ele simplesmente não sabe o que vai trabalhar. O livro didático ajuda, mas a distribuição chegava ao mês de agosto, setembro, e as aulas começavam em fevereiro ou março que era quando o FNDE conseguia distribuir os livros. Tínhamos que fazer uma operação de guerra para distribuir os livros e garantir que eles estivessem na escola no primeiro dia de aula. Então essas ações todas eram do MEC e isso passava despercebido, porque o MEC, até então, era olhado apenas como o responsável pelo ensino superior, mas, na realidade, somente o maior orçamento é para o ensino superior. Não tinha muito dinheiro para aplicar no ensino fundamental além do salário educação, porque o dinheiro do MEC era o salário educação para o fundamental e o médio.

No começo tentamos realizar a reforma da universidade, junto com o projeto de lei, e pouca gente notou isso, que foi a mudança constitucional do Fundef. Assim a coisa começou a caminhar e vimos que os dois juntos seria uma confusão, porque a reação contra as mudanças na universidade eram muito grandes, a reação da corporação, da questão da autonomia era muito grande. O que se queria era justamente dar autonomia financeira para as universidades. Nós conquistamos dois inimigos, um interno e outro externo. O externo foi porque o Partido dos Trabalhadores achava que era uma forma de privatizar as universidades, que isso seria uma forma de iniciativa não liberal, já que a universidade teria que viver com orçamento fechado. Mas, a equipe econômica do governo do PSDB dizia que, de jeito nenhum, pois eles iriam gastar tudo até junho, e, quando chegassem a agosto

iriam dizer que não tinham dinheiro para pagar a água, a luz e nós teríamos que dar mais. Nós avaliamos o seguinte: com dois inimigos dessa força, um interno, que era a equipe econômica, e outro externo, que era o político, nós não iríamos mudar, não conseguiríamos a reforma universitária. Então focamos no Fundef que foi aprovado em 1996, e aí começou uma revolução, realmente.

O Fundef foi uma revolução no ensino, porque o dinheiro foi para onde estavam os alunos, começando, assim, a ficar claro onde estava faltando. O Fundef foi articulado em conjunto com o programa Toda Criança na Escola. Os prefeitos saíram na rua atrás de alunos, porque para eles passou a interessar muito. Se não tivesse aluno, cadê o dinheiro da educação? Ia para o estado. Então nós brincávamos que o prefeito iria de porta em porta tocando a campainha: tem alguma criança aí? Põe na escola. Então, para o prefeito, que até então tanto fazia ter aluno ou não ter aluno, aliás, era melhor ter pouco, porque diminui o peso, ficou uma maravilha. Ele só receberia o dinheiro da educação se tivesse aluno, então foi atrás dos alunos e com isso nós conseguimos, em um ano, colocar todas as crianças na escola.

Gestão ministerial pós-Constituição

Foi bom vocês terem ido até o Haddad, porque eu acho que esses pilares todos foram mantidos. No começo do governo, Lula deu uma hesitada: o Cristovam que, pelo estilo próprio, tem uma ideia por dia; ele é fantástico, só que tem que ter uma ideia por dia e em educação as ideias demoram a florescer. O Cristovam tem sempre ideias que não são fáceis de colocar em prática. Ele tem uma agora que é federalizar o ensino fundamental, por exemplo. Ele põe umas coisas na cabeça e vai defendendo. Boas intenções, mas daí o Presidente Lula colocou o Tarso Genro no MEC que foi pior, porque o Tarso começou a querer mudar tudo – o sistema de avaliação, o Fundef –, queria mudar, mas não tinha o tempo necessário. Enfim ele começou a mudar a avaliação, mas não deu certo também, porque não era muito simples. Então, veio o Fernando Haddad. Uma pessoa racional, que olhou aquilo e disse: “não, vamos com calma, tem coisas aqui que estão absolutamente consolidadas e precisam ser aperfeiçoadas, modificadas

é claro, nenhuma política é perfeita". Se você for olhar, ele manteve todos os fundamentos da gestão do governo Fernando Henrique e ainda acrescentou o Prouni que era uma coisa que nós tínhamos até pensado, mas, imagina se o que governo Fernando Henrique fizesse o Prouni? Caía o Ministro Paulo Renato, porque, mais neoliberal do que isso, impossível. Mas, foi muito bom, eu acho, inclusive, que a melhora da qualidade depende um pouco da pessoa que estuda também. Então, o Prouni e o Fundeb, porque tinha que modificar mesmo, ele estendeu para o ensino médio.

Processo de gestão das políticas de educação conduzidas pelo MEC: avanços e limitações

Eu identifico que primeiro tem obstáculos internos, do próprio governo. Eu percebo que a área econômica, eu não sei como é hoje, mas eu acredito que no DNA, eles olham as políticas sociais sempre como despesa, ou seja, eles não conseguem olhar as políticas sociais como investimento, pois, para eles, política social sempre custa caro, sempre indica desperdício. Nós travávamos uma luta interna no governo com a área econômica para conseguir implantar as políticas, porque tudo era caro quando se tratava da educação.

Na saúde a coisa destravou um pouco com o José Serra, como também na educação por causa do Paulo Renato, porque os dois eram economistas. Então, no aspecto do investimento, do financiamento da educação, eu acredito que qualquer ministro enfrenta grandes dificuldades, porque a visão que se tem no Estado brasileiro, na área econômica, no Banco Central, é a de que a educação e a saúde são despesas e não são investimentos. Investimento é Pré-Sal, por exemplo. Atualmente, começou a mudar um pouco, já que o dinheiro do Pré-Sal tem que ir para a educação, e eu penso que depois de tanta pressão está mudando, mas essa é uma dificuldade que tenho certeza que vários governantes, mesmo depois que nós saímos, enfrentam.

Há uma incompreensão das questões da educação de que é desperdício, que há mau uso. A segunda coisa é o problema do corporativismo, porque o corporativismo prejudica qualquer política. Isso eu sei, porque sou da universidade

e fui do ministério. Na isonomia, todos têm que ser iguais, mas tenho dúvidas se existe um departamento em uma universidade brasileira que, se os professores pudessem, em uma câmara secreta, avaliar seus colegas, fazer um *ranking*, tirando ele próprio, e dizer quem são os colegas que mais trabalham, que mais são solidários, que mais pesquisam, eu tenho certeza de que, se não for publicado, você vai ter um *ranking* real. Porém, na hora de brigar pelo salário todos são iguais, os que trabalham e os que não trabalham; os que se dedicam e os que não se dedicam; e mesmo os que só têm problema, todos são iguais.

Na rede pública do ensino fundamental e médio é a mesma coisa: há professores e diretores dedicadíssimos, que trabalham, que têm vocação, que se dedicam e eles têm o mesmo tipo de recompensa. Vejamos essa greve do Rio de Janeiro agora. É contra a meritocracia, não é por salário, é contra a avaliação por desempenho, é contra a progressão na carreira por dedicação. Então esse é um problema que governante nenhum resolve, porque o corporativismo é mais forte, nós estamos em um sistema democrático.

Eu penso que o corporativismo existe em todas as áreas: na polícia, na saúde, e agora com o programa Mais Médicos. Os médicos que se formam no setor público, nas escolas públicas, nas universidades públicas, deveriam ter que pagar dois anos de trabalho, porque nós estamos financiando o estudo deles. Sobre aquela proposta que veio no bonde do programa Mais Médicos houve uma reclamação total das faculdades de medicina públicas, porque os médicos teriam de ficar por dois anos em outros locais prestando serviço.

O corporativismo é um mal brasileiro muito grande, porque na Europa, nos Estados Unidos, nunca houve funcionalismo público de tal magnitude, de tal força. Sempre um setor público mantinha uma proximidade com o setor privado, como, por exemplo, as universidades que são financiadas duplamente, pelo Estado e pelo setor privado. Aqui no Brasil é quase uma ‘verdade democrática’ como isso se consolidou como direito. O que a Cláudia está tentando fazer agora, e que está provocando confusão, é criar uma estrutura paralela, ou seja, você cria uma carreira e quem está na carreira permanece. Quem quiser migrar dessa carreira para aquela migra e quem não quiser continua o resto da vida na sua carreira estável do setor público.

Planos Nacionais de Educação (PNE)

Em relação a esses planos, eu não acompanho muito em detalhe, a Maria Helena Guimarães de Castro é quem acompanha as estatísticas. A minha sensação quando eu leio os planos é de que são ótimos, pois o papel aceita tudo. O problema é como você transforma em ação, quando pensa na sala de aula. É difícil você ler um Plano Nacional de Educação e discordar.

Na educação acontece uma coisa meio ‘esquizofrênica’: se sentarmos nessa mesa, as pessoas que realmente entendem de educação, que realmente têm experiência e já passaram por cargos de direção das mais diferentes matrizes políticas, nós vamos concordar. Mesmo não discordando, na hora de aplicar não conseguem, porque depende de muitos fatores. Porém, se a presidente da Apeoesp, aqui de São Paulo, fosse da secretaria de educação ela iria querer aplicar. Então, eu acho que o grande problema dos planos nacionais de educação é a sua aplicabilidade, é na hora que se vai transformar o que está escrito em política concreta.

Quando o Lula foi eleito nós tínhamos uma grande esperança de que ele fosse enfrentar isso. Lembro-me que em seu primeiro discurso para a CUT afirmou que não era mais líder sindical, e, sim, o Presidente da República, portanto, teria que olhar para o todo e ver como cada ação ou cada política industrial, política salarial, atinge o todo, principalmente o que está fora do mercado de trabalho e, às vezes, pode ter decisão que você não vai gostar. Eu fiquei animadíssima com esse discurso. Ele ia completar um mês de eleito, mas não conseguiu levar avante essas ideias.

Acredito, enfim, que são sempre boas as perspectivas que os PNE nos oferecem, porém, o que o primeiro plano mudou na sala de aula, que é o meu foco? Eu gostaria de saber o que está mudando na sala de aula. Nossa evolução na avaliação, o nosso nível de aprendizado dos alunos está caminhando muito lentamente, nós não estamos piorando, mas estamos indo em um nível insuficiente com todas as inovações tecnológicas que existem. Era para ter melhorado muito mais. Eu vou acreditar quando o que estiver no papel começar a aparecer na realidade, que foi o caso do Fundef-Fundeb. Basta olhar para notar que as crianças estão na escola. Então deixa de ser uma questão ideológica, para se tornar uma questão concreta, pois as crianças estão se alfabetizando na faixa etária correta.

Qualidade da educação pública brasileira *versus* competitividade econômica

Eu sou defensora da parceria público-privada, mas eu acho que a educação fundamental e a educação de nível médio é dever do estado e o estado tem que assumir como prioridade, sem deixar de aceitar contribuições. Agora, tem que desideologizar. Os professores fazem os cursos de pedagogia, por exemplo, nas universidades públicas, mas não sabem o que é a sala de aula, quando leem aqueles autores que são maravilhosos de ler, Vygotsky, por exemplo, e outras coisas maravilhosas como filosofia, como análise da mente, da consciência, da formação das ideias. Mas, como nós estamos conduzindo isso para um processo de aprendizado? Como nós decodificamos?

Na sala de aula, eles não têm ideia, às vezes eu brinco com os colegas da Unicamp perguntando quantas vezes eles entraram em uma escola pública. Há alguns que nunca foram e estão se formando em pedagogia. Então, eu penso que o governante tem de conseguir uma trégua, um pacto político, e que não é nem federativo, é político. Existe o corporativismo que não gosta de nenhum lado, pois quer, como toda boa corporação, atender o seu interesse, e, a nossa corporação, infelizmente, é isonômica. Reconhece que todos são iguais perante a lei, e são. Só que não na sua profissão, pois nesse aspecto não são todos iguais. Há pessoas dedicadíssimas que se preocupam com sua formação e há outras que não estão realmente preocupadas. E não estou acusando, estou apenas constatando. Eu vejo diretores que padecem com professores que só atrapalham a equipe e não podem fazer nada, não podem demitir o professor porque é concursado, escolheu aquela escola. Ele(a) é diretor(a), mas não decide sobre punições aos seus professores e, para mover um processo administrativo contra o professor, leva até cinco anos, não adianta para ele. Acabam optando por criar uma situação tão insuportável para o professor, que, por iniciativa própria, prefere ir embora para outra escola.

Nesse tema da qualidade da educação, eu sou defensora das avaliações, mas acho que nós estamos com avaliações demais. Como tudo no Brasil, nós começamos bem e começamos a exagerar. Como dizia um professor de estatística, informação demais é igual informação nenhuma, ou seja, você fica com tanta informação que no fim não consegue mais fazer com que a informação ajude. Eu

acho que as redes todas estão sobrecarregadas de avaliação. No caso de São Paulo, então, você tem avaliação em nível nacional, estadual e municipal, quer dizer, é muita avaliação, é muita prova, é muito questionário. Por isso, eu acho que estamos exagerando um pouco. Embora considere que sejam necessárias e importantes, não acho que sejam infalíveis. Algumas avaliações que resolvi acompanhar a aplicação, eu questiono: será que estão medindo realmente o que pretendem medir? Ou seja, essa verdade absoluta das avaliações eu pondero um pouco, eu penso que são indicativas, são importantes, tem que existir, mas precisamos fazer um acordo de ter somente algumas delas, aquelas que são reconhecidas por todos os entes federados.

No caso do aluno de alfabetização, por exemplo, ele faz três avaliações que dão resultados diferentes em São Paulo. Sou totalmente favorável às avaliações, mas é mais uma coisa que precisamos entrar em acordo. Então, governo, estado e município devem fazer a avaliação dos estudantes na fase de alfabetização? Vamos fazer a avaliação dos professores alfabetizadores do Brasil? Penso que deveria ser assim: o Maranhão faz duas avaliações e compara. O estatístico cruza a tabela. Deveria ter a avaliação em todos os níveis, aliás, nós temos poucas avaliações de professores. Temos muita avaliação dos resultados dos alunos, mas do professor não. Aí você deduz que o professor é ruim, mas o aluno, às vezes, não aprende por uma série de circunstâncias. Então, acredito que temos de aperfeiçoar, o sistema tem de se manter e de maneira alguma desmontar, porque sem informação também não se consegue fazer nada.

Os entes federados deveriam entrar em acordo sobre quais avaliações adotar. Há, por exemplo, a Prova Brasil: o município e o estado aplicam para verificar o quantitativo de alunos que conseguiram se alfabetizar. Neste caso, a criança do município e a do estado fazem duas avaliações de alfabetização, uma nacional e outra que é estadual e municipal.

A meta de erradicação do analfabetismo

O Cristovam Buarque que me desculpe, mas não é mais a verdade nacional, a existência do analfabeto adulto de mais de 40 anos. Está mais do que provado

que ele teve chance de se alfabetizar depois de adulto e perdeu o interesse, teve bloqueios, sente vergonha. Isto acontece com alguns, quer dizer, entre aqueles que têm experiência muito grande, um ou outro consegue superar as dificuldades e se alfabetizar. Não precisamos de uma política nacional para alfabetização de adultos mais velhos, com idade de 40, 50 anos em diante. Precisamos, sim, de uma política nacional para o analfabeto funcional, e esse tem entre 20 e 30 anos e ainda tem chance. Porém, ele precisa querer muito, porque não é fácil alfabetizar um adulto. É uma resistência imensa, ele se sente humilhado, ele se sente mal, avança muito lentamente e gostaria de, em apenas seis meses, poder estar lendo tudo. Muitos deles têm alguma deficiência, dislexia ou desvio de déficit de atenção, que são aspectos que dificultam.

Por isso, nós temos que continuar insistindo, temos que continuar fazendo, mas o nosso maior problema é o analfabeto que estamos criando na escola, porque esse analfabeto de 50 anos nunca foi para a escola. Se verificarmos no censo carcerário aqui de São Paulo, por exemplo o mesmo revela que 70% dos presos são semianalfabetos e que esses 70% estiveram na escola. Como diz a professora Iara, não é “burro”, porque ele sabe desmontar um celular, sabe fazer tudo isso, e, por isso, não é problema de inteligência, é o problema da escola não ter acolhido, do ambiente em torno da escola ser muito agressivo e ele achou melhor ficar fora. Temos que reconhecer que existe o tráfico, têm várias outras coisas, mas o nosso analfabeto passou pela escola.

O papel das universidades na superação dos impasses da educação básica

Eu conheço muito mais as universidades paulistas, porque sou da Unicamp, acompanhei as federais, mas, pelo MEC, eu nunca estive em uma federal. Eu acho que existem realidades muito diferentes. Na minha visão temos um modelo de universidade equivocado, pois uma universidade do Amazonas não tem que ser igual à do Rio de Janeiro, por exemplo. Eu visitei a Universidade Federal do Amazonas e lá se reproduz o modelo das outras, ou seja, tem o curso de direito, filosofia, educação, e medicina tropical não tem. Quer dizer, existe uma

universidade que está em uma área que poderia ser o centro de excelência em medicina tropical e não oferece esse curso. Se gasta recursos em cursos como direito, filosofia, engenharia, e os que se formam vêm para o sul, porque lá não há muitas oportunidades de emprego. E o que significa esse dinheiro público investido no Amazonas para formar profissionais piores do que se forma no Sul? O investimento deveria ser mais bem direcionado.

Esse modelo precisaria mudar, mas não adianta, pois tudo que se faz se faz igual, o modelo é o mesmo, repetem-se os mesmos cursos sem considerar a realidade de cada lugar. Não tem professor com a qualificação adequada, por exemplo, como é o caso na Universidade do Amazonas que tem carência de doutores, já que os professores que vão para a região Sul em busca de doutorado, nem sempre querem retornar. Isto é um problema. Outra coisa, é que a universidade precisa transcender os muros, uma vez que se trata de uma instituição que tem um pensamento a defender, é criadora de pensamentos, geradora de pensamentos.

Por ser universidade, é um espaço que deve ter o pensamento livre, estimular a criação, a crítica, o antagonismo, isso tudo precisa ser garantido, pois é de lá que a sociedade espera as inovações, as novidades. Isso já é difícil, porque, em geral, as pessoas fazem suas próprias pesquisas, mesmo sem saber qual é a aplicabilidade dos resultados. Lamentavelmente, a universidade não se sente membro da sociedade. No meu departamento, por exemplo, para se criar o curso noturno foi uma guerra. O curso é de ciências sociais, diurno e período integral. Quem é o aluno? São aquelas pessoas que os pais sustentam. Se não fosse, como é que poderiam fazer um curso em Campinas, em Barão Geraldo, se tem aula de manhã e de tarde de ciências sociais? Por ser público, o aluno não paga mensalidade, porém tem que comer e dormir, e isso exige que se crie o curso noturno. Mas, há resistência porque vai abaixar a qualidade, já que vamos ter dois tipos de curso: os alunos dos cursos melhores, que são os do diurno, e os piores, que são os do noturno. Então, se não tem, o que fazer? Vamos criar a universidade para os alunos ricos, bons, da elite, os que podem? Até hoje, na Unicamp, há cursos que não existem no turno noturno. Na USP, isto não ocorre, pois na USP, que é mais antiga, todos os cursos têm no turno noturno.

Existe essa coisa elitista, em tese, esquerdista, mas que na realidade é extremamente elitista, da universidade olhando para o seu muro interno e muito

pouco para a sociedade, fazendo discursos maravilhosos para a sociedade, e que, no cotidiano, não acontece. Há uma discussão na Unicamp que eu acho interessante, mas absolutamente fora de lugar. Professor aposentado pode voltar, com a condição de assinar um documento com a universidade que não vai ganhar nada. Ele não é obrigado a voltar. Volta se o departamento quiser e se ele quiser, porém, é trabalho sem remuneração. Você pode ganhar de instituições externas para coordenar pesquisa, mas não da universidade. Eu acho justíssimo, porque a carga horária de um professor universitário, se comparada à carga horária de um professor da rede pública, do ensino fundamental, é ridícula.

Por fim, acredito que as coisas estão mudando, porque a universidade está recebendo cada vez mais alunos de classes sociais mais baixas. Eu vejo os meus alunos da Unicamp e não tem comparação de quando eu entrei na Unicamp, em 1975. Nessa década, assim como nas décadas de 1950 e 1960, por exemplo, podemos dizer que o ensino era bom porque eram poucos alunos. Lá massificou na quantidade. Aqui, não aumentou muito a quantidade de aluno, está aumentando, ainda está mudando a classe social, acredito. Não é a quantidade que interfere, pois eu não tenho muito mais alunos do que tive antigamente, eu tenho, sim, alunos de classes sociais diferentes. O sistema de cotas ajudou, principalmente, as cotas para a escola pública. Não a de raça, mas a de escola pública ajudou muito. São alunos excelentes, são alunos muito melhores e estimulam os outros, já que fazem um esforço muito maior, têm dificuldades familiares, pessoais muito grandes e, por isso, puxam a todos. Agora, o ensino público mudou porque mudou a quantidade e não acompanhou a qualidade. A grande mudança foi da quantidade.

Fatores da crise no magistério

Penso que o professor precisa ter uma carreira atraente. E para ter uma carreira atraente a carreira precisa ser meritocrática, ou seja, ele precisa subir na carreira, porque se esforçou, foi avaliado e tem que ter um salário que vá aumentando, quer dizer, já comece em uma base maior e vá aumentando significativamente enquanto ele é jovem. Não adianta aumentar depois, na hora de se aposentar, porque o

sistema se beneficia muito pouco. Que seja atraente a carreira para o professor, mas atraente financeiramente, atraente como formação, atraente como tudo isso, em conjunto. Oferecer ano sabático é o que a universidade faz, mas, agora, com a isonomia você não consegue. Você vai oferecer sabático para todo mundo? Como fazer para oferecer uma carreira ao professor de ensino fundamental, em que ele tem os benefícios que se oferece aos professores na universidade, como o sabático, a licença-prêmio, a progressão por mérito na carreira?

Não é o mérito só de títulos, é o mérito de avaliações, avaliação em sala de aula, avaliação nos exames, avaliações periódicas que, dependendo dos resultados ele pode avançar na carreira e gozar dos benefícios de um bom salário quando estiver com uns 30 ou 35 anos de trabalho. Eu acho que se equiparasse o salário do professor no ensino fundamental e médio ao salário do professor universitário ainda estava injusto, porque ele trabalha muito mais do que o professor desse nível, mas já era alguma coisa.

Visão sobre as políticas educacionais

Eu penso assim: você precisa conversar muito sobre as coisas da educação, as soluções ou os caminhos, pois eles não estão distantes dos nossos olhos, nós sabemos o que tem de fazer, precisa juntar todas as tendências políticas e falar: gente, o que nós queremos? Nós queremos que as nossas crianças aprendam, então vamos deixar um pouco de lado as nossas ideologias, e vamos para o concreto, para o que podemos fazer para melhorar. Nesse caso, eu acredito até no pacto federativo. O maior problema é que a conversa gira em torno do que vai dar voto para um ou outro político, por exemplo. Se nós pensarmos educação assim, e esse é o mal brasileiro, porque a nossa educação é estatizada, ela passa a depender muito da política. Se nós tivéssemos tido uma história educacional mais mista, em que a participação da comunidade, das empresas, da sociedade como um todo fosse mais pesada, então, tudo daria certo.

Gostaria de falar de um livro do Paulo Renato que talvez vocês conheçam: a Revolução Gerenciada. Neste livro tem o resumo das políticas da época. E eu acho que avançamos, continuamos avançando em passos lentos, os passos poderiam

ser mais rápidos, mas eu acho que estamos avançando. Cada vez mais cabeças e mentes estão se convencendo de que tem um caminho, de que já se sabe mais ou menos o que se tem que fazer. Que a valorização do professor não é só salário que a valorização do professor requer melhores condições de trabalho. O ex-Ministro Paulo Renato sofreu uma grande frustração com a questão da universidade. Na universidade, ele não conseguiu mexer em nada, a não ser pagar as contas. Isso foi uma grande frustração. Nós não avançamos nada na universidade, não sucateamos como dizem, mas pagamos as contas, embora não tenhamos conseguido fazer nenhuma modificação substantiva. Não criamos mais, porque achávamos que naquele modelo não adiantava, era o que repetia mesmo, gastar dinheiro na mesma coisa. O governo Lula fez, a maioria permanece apenas no papel, mas criou muitas coisas do mesmo modelo.

Quero complementar também dizendo que tenho um bom orientador, que é o Fernando Henrique. Para ele nunca está nada ruim, sempre as coisas têm solução, e, mesmo quando não tiver, ele acha sempre que tem solução. É muito interessante.

Propostas para o Brasil dar um “salto de qualidade” na educação

Está faltando às pessoas que têm poder, sentar e dialogar, deixando as diferenças de lado e enfatizando as prioridades. Temos várias coisas nas quais concordamos, então vamos deixar o que discordamos para depois. Como exemplo, cito um movimento que está acontecendo esta semana e que está provocando, no Rio de Janeiro, uma confusão política. Eu e algumas pessoas não somos do partido do Eduardo Paes. Eles são o eterno governo Dilma. A Cláudia Costin já teve problemas sérios com o PSDB. Agora, eu e algumas pessoas falamos que é um absurdo não estarmos fazendo nada enquanto eles, ou seja, o prefeito e a Cláudia Costin estão sendo massacrados pela defesa de uma política de educação que nós concordamos.

Decidimos escrever uma carta que vai ser publicada (ou não vai, não sei), com várias pessoas que já aderiram em apoio aos dois. Com certeza haverá pessoas dizendo que somos do PSDB, mas não interessa, pois não estamos defendendo

a Cláudia, nem o Eduardo, nem o PMDB. Nós estamos defendendo o que eles estão propondo, porque somos a favor dessas propostas. Então, penso que esses movimentos têm que crescer e eu sei que a parte referente aos empresários é mais difícil da esquerda educacional aceitar. São ótimos, ajudam, participam, têm ideias novas, mas estão sempre focalizadas em outros locais, porque não vão investir na educação pública.

JOSÉ HENRIQUE PAIM¹⁸

Período pós-Constituição

A Constituição de 1988 é um marco na educação, especialmente porque deixou mais clara a questão das atribuições em relação à União, estados e municípios. Define também, de forma mais efetiva, a questão do padrão de financiamento da educação brasileira em todos os níveis: estados, municípios e União. E a partir daí se deu o movimento todo, no sentido de realmente o país alcançar uma situação melhor, especialmente no ensino fundamental no que tange ao acesso. Nós tivemos, antes da Constituição, a Lei Calmon, houve outros esforços que foram feitos, mas a Constituição consolidou esse processo para que tivéssemos a situação que temos hoje, com algumas melhorias. Enfim, eu acho que a Constituição, efetivamente, é um marco para a educação brasileira, porque deixou mais claro o papel de cada ente e a questão do financiamento.

Quanto às políticas educacionais postas em prática após a Constituição de 1988, os 10 anos de experiência no Ministério da Educação me fizeram enxergar

¹⁸ Bacharel em Ciências Econômicas, com aperfeiçoamento em Instrumentação de Políticas Públicas Municipais, promovido pelo Pimes/Banco Mundial. Foi Secretário Municipal de Captação de Recursos e Cooperação Internacional e Coordenador de Relações Internacionais da Prefeitura de Porto Alegre, Secretário da Coordenação e Planejamento do Estado do Rio Grande do Sul, Subsecretário do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social da Presidência da República, Presidente do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação FNDE e Secretário-Executivo do Ministério da Educação. É professor licenciado do Centro Universitário La Salle Unilasalle. Foi Ministro da Educação, em 2014. Atualmente é professor da Fundação Getúlio Vargas e consultor do BID.

que a principal lição é que não existe choque de gestão, as coisas não ocorrem da noite para o dia, não existe um ‘tiro só’, um milagre. Não acontece dessa forma. Tudo envolve processo, tudo envolve mudança de processo e tudo envolve colocar cada uma dessas ações em linha de produção, que dá um trabalho gigantesco para o gestor, mas que ao final se tem um resultado bastante efetivo. Toda ação que começa dizendo: “olha, nós vamos a partir daqui, a partir dessa ação, desse choque, resolver o problema da educação brasileira”, não funciona.

Na verdade, melhorar a gestão, ter melhores resultados, envolve um aprofundamento muito grande em processos. Processos que são bastante complexos, porque, no caso, a educação envolve muitos atores e muitos agentes, muitos processos de negociação. E isso leva tempo. O gestor tem a obrigação de acelerar esse processo, porque as coisas também não ocorrem se não houver uma motivação, se não houver uma pressão muito grande do ponto de vista político para que as questões ocorram, mas sem dúvida alguma, o que eu levo de lição daqui é que é preciso realmente sentar na cadeira e aprofundar, aprofundar o diagnóstico.

Gestões ministeriais pós-Constituição

Uma das ações mais importantes como resultado das gestões ministeriais foi o Ideb. A criação do Ideb é, em minha opinião, um marco para a educação básica brasileira. Foi a partir do Ideb que nós conseguimos, não só estabelecer metas por escola, por sistema estadual, sistema municipal, e metas também para o Ministério da Educação, para a educação básica, como também nós conseguimos, a partir do Ideb, fazer um grande mapeamento, uma grande fotografia da situação educacional do país. Até então o Ministério da Educação atendia com recursos, com apoio técnico, muitos municípios que, na verdade, quando nós fizemos um cruzamento não eram os municípios e estados que tinham maior carência, que tinham o pior desempenho educacional.

O Ideb permitiu que fizéssemos o mapeamento e tivéssemos uma prioridade efetiva em torno da preocupação do Ministério, à época, quando se formulou o PDE, que era atender aqueles municípios realmente prioritários. Naquele momento, nós conseguimos eleger os mil municípios com menor Ideb, e a

partir daí começar a atender esses municípios como prioridade em relação ao financiamento, em relação ao apoio técnico, que foi o PAR. Quer dizer, o PAR, na verdade, foi o instrumento que nós utilizamos. Começou uma preocupação de atender esses municípios com pior desempenho, mas acabou se transformando numa mudança importante que eu também computo como sendo algo fundamental, essencial, que foi uma mudança no padrão de relacionamento com os estados e com os municípios.

MEC, Conselho Nacional de Educação, entes federados, parlamento e sociedade civil: implicações para as políticas de educação

Eu acho que o PAR contribuiu para que nós tivéssemos um diagnóstico de cada estado e município, porque não havia esse diagnóstico. Como eu disse, o atendimento era por demanda, é uma demanda que era pontual. Por exemplo, o FNDE tinha um conjunto de resoluções, uma resolução para a formação de professores e a Secretaria de Educação Básica fazia mais uma Resolução e dizia: “vamos atender com um recurso determinado, aos municípios, para melhorar a formação continuada de professores”. Então, o município apresentava junto ao MEC uma proposta para que recebesse o recurso e fizesse a formação de professores. O ministério analisava e atendia aquele município. Em seguida, outros municípios solicitavam recursos para reformar a escola. Só que esse outro município vinha com uma proposta de atendimento para adquirir uma tecnologia educacional para melhorar a qualidade da educação. Então, o ministério analisava aquele projeto e, eventualmente, era atendido, mas nunca tínhamos o atendimento global de um determinado município, de um determinado estado.

Assim, nós conseguimos, a partir do PAR, em função do diagnóstico, ter um atendimento global e com uma proposta de atendimento plurianual, porque o PAR é elaborado e as ações todas que são definidas no PAR, são ações para os próximos quatro anos. O ministério passou a ter um diagnóstico da situação de cada município, não só a partir do Ideb, mas também a partir de um conjunto de indicadores que o próprio município elaborava. Por isso, foi uma grande mudança,

porque, na verdade, nós conseguimos planejar o apoio a esses municípios e a esses estados.

A outra função do PAR que eu contabilizo como muito importante, porque a partir dessa organização da demanda, vamos dizer que de cada município e de cada estado, gerou uma cobrança junto ao MEC sobre as ações de apoio, seja de assistência técnica, seja de assistência financeira. Então, o MEC passou a verificar se aquelas ações que ele possuía, e que na época eram muitas, se realmente atendiam aos municípios, porque como a demanda começou a ser organizada fomos ver se havia efetividade nas ações do MEC. Com isso, nós passamos a alterar completamente algumas ações do Ministério da Educação, enxugar algumas e reorganizar outras, chegando ao ponto de realmente sair de uma visão tradicional do MEC, para uma visão sistêmica, que foi com o PDE. A visão passou de estabelecimento de metas para uma função forte do ministério de apoio à gestão.

Esse apoio à gestão significa dizer que nós tivemos que estruturar áreas do ministério para que facilitasse a implementação das ações por parte dos municípios. Um exemplo claro disso, foi a questão do transporte escolar. Havia um diagnóstico na época de que o transporte escolar era muito deficitário, como ainda temos problemas. E para criar uma ação de renovação da frota, de melhoria da qualidade da frota do transporte escolar nós tivemos que desenhar um programa que foi o Caminho da Escola, em que todas as formas de aquisição e de especificação do veículo eram feitas pelo Ministério da Educação. Feita essa especificação em parcerias com o Inmetro e outros órgãos, nós conseguimos garantir qualidade, segurança para o veículo e reduzir custos. A partir dessa aquisição centralizada, o município passou apenas a ter que, no caso do transporte escolar, apresentar a sua demanda no PAR e depois o MEC atendia com repasse de recursos. E esse município então fazia uma adesão ao registro de preço feito pelo FNDE. Com isso passamos a ter um padrão em relação ao veículo escolar. E assim se seguiu com outros equipamentos que nós fomos adquirindo na área de informática, na área de mobiliário escolar, e várias ações foram sendo definidas dessa forma, mas no sentido de organizar e dinamizar o atendimento aos entes federados.

Na questão da formação de professores, também, havia uma preocupação: inventariar a demanda e oferecer, para os municípios e estados, uma formação

que fosse de qualidade adequada para os interesses daquele município, seja a formação inicial, seja a formação continuada. Houve um esforço muito grande do Ministério da Educação no sentido de organizar isso, se criou um comitê de formação continuada de professores, e ao longo do tempo foi se organizando essa formação de modo a ter um catálogo de cursos de formação continuada oferecido para as universidades públicas brasileiras, e, obviamente, é um processo que está permanentemente em melhoria. Mas, já se tem algum resultado em termos de atendimento, de efetividade, tanto na formação continuada, quanto na formação inicial, com a Capes assumindo um papel preponderante também na questão da educação básica, quer dizer, a própria alteração da missão da Capes, voltada para a educação básica está associada a todo esse processo de organização da oferta de ações do Ministério da Educação. De modo que eu penso que a interferência do MEC se deveu à necessidade mesmo dos municípios e estados, para o planejamento e execução de ações mais efetivas.

Processo de gestão das políticas de educação conduzidas pelo MEC: avanços e limitações

Eu diria que tivemos ao longo desses anos uma melhoria da gestão, e essa melhoria é expressa a partir dos resultados. Nós tivemos ao longo desses anos melhoria de resultado na educação básica, embora muitas vezes a visão que se tenha seja uma visão de fotografia. Então, se pega uma determinada situação, um posicionamento do Brasil num *ranking* e se diz: “a educação no Brasil está muito mal”. Mas o que se vê é que está melhorando, tanto que o Brasil é um dos países que mais melhorou em relação aos indicadores internacionais, reconhecidos tanto pela OCDE como pelo Banco Mundial. Mas nós temos muito desafios pela frente ainda.

Planos Nacionais de Educação (PNE)

Trata-se de uma grande oportunidade que o Brasil tem de obter um plano que, pela primeira vez, estabelece metas de qualidade e permite, pela sua

estruturação, com um número reduzido de metas, são 20 metas, e um conjunto grande de estratégias, fazer com que nós tenhamos um instrumento efetivo de planejamento para a educação brasileira.

O PNE anterior tinha um conjunto de 300 metas. É impossível gerir 300 metas, supervisionar, controlar. Então, aprovado o PNE, vai ser possível fazer um acompanhamento da implementação dessas metas todas e, mais que isso, fazer com que esse planejamento decenal desça para o nível plurianual, que é do PPA do Plano Plurianual; desça também para o planejamento estratégico do MEC, das ações estratégicas que o MEC tem, e também do próprio orçamento. Então, nós vamos ter uma oportunidade, a partir daí, de fazer um grande alinhamento em termos de planejamento da educação brasileira.

Se nós considerarmos que cada estado, que cada município terá de fazer também o seu plano, e considerarmos que o MEC tem esse instrumento de relacionamento do PAR, que não deixa de ser um planejamento de melhoria da educação dos estados e dos municípios, eu acredito que, juntando tudo isso, nós vamos poder ter um momento raro não só na educação, mas na administração pública brasileira, para que possamos ter um planejamento e depois uma implementação de ações muito mais efetivas com o PNE. Mas, o PNE tem também algumas metas que são bastante ousadas, envolvendo tanto a educação básica, a questão do atendimento, da qualidade, como em relação à educação profissional. Não sabemos ainda o que o Congresso vai aprovar, porque está sendo apreciado pelo Congresso, mas nós temos uma meta de triplicar a matrícula da educação profissional. Por isso, envolve aí um esforço muito grande que o país terá de fazer em relação à educação profissional, que tem um papel importantíssimo.

Em relação à educação superior também há metas ampliando muito o atendimento a partir do esforço que está sendo feito, mas ampliando muito mais. E, por fim, a questão do financiamento, que é de suma importância. O Congresso está discutindo 10% do PIB só que nós não temos uma fonte adicional de financiamento, claro que agora com os *royalties* do petróleo e também os recursos do Pré-Sal, do Fundo Social, 50% dos recursos do Fundo Social, nós temos uma nova perspectiva, mas já sabemos que esse recurso que virá será insuficiente para nós chegarmos a 10% do PIB.

Será, portanto, um grande desafio para os próximos governos conseguirem

atingir esse conjunto de metas bastante ousadas, como a questão da educação em tempo integral, uma série de elementos com o estabelecimento de uma meta que na verdade não tem o recurso novo, com exceção desse recurso dos *royalties* do petróleo e dos recursos do Pré-Sal. Mas, eu diria que o passo mais importante é exatamente termos metas organizadas para que o país possa acompanhar, a partir, não só da gestão do MEC, mas também da gestão dos estados e municípios.

O pacto federativo como estratégia de articulação entre os entes federados

Eu diria que é importante organizar e manter essa organização do sistema educacional nesse contexto que nós já falamos. Da forma como o sistema educacional brasileiro é organizado, seria importante, sim, nós termos um Sistema Nacional de Educação que definisse mais claramente o papel de cada um. Não só em relação aos estados, municípios e à União, mas às próprias instituições de ensino superior que têm a tarefa de formar professores. Eles precisam ter no contexto de um Sistema Nacional de Educação uma responsabilidade maior, vinculada à formação de cada um desses profissionais. Este é um avanço, mas, infelizmente, não são todos os estados que trabalham dessa forma. Em muitos estados a preocupação é só com a sua própria rede. Eu diria que se nós quiséssemos trabalhar na perspectiva de um Sistema Nacional de Educação, o ponto de partida seria exatamente a discussão de como deveria funcionar esse regime de colaboração.

Quando falamos em regime de colaboração nós temos de pensar não só a relação entre União, estados e municípios, mas pensar também qual é o papel das instituições formadoras nesse processo, ou seja, as universidades. Era fazer com que nós estendêssemos todos os programas do Ministério da Educação do ensino fundamental para ensino médio. Então, por exemplo, nós não tínhamos um Programa de Alimentação Escolar para o ensino médio até 2006, nós não tínhamos um Programa do Livro Didático para o ensino médio até 2006, 2007, nós não tínhamos um Programa de Transporte Escolar para o ensino médio.

Os desafios para o ensino médio

Até pouco tempo não existia um Programa de Formação de Professores para o ensino médio. Então, faltava tudo no ensino médio, tanto que nós tínhamos a seguinte situação: um estudante que saía do ensino fundamental em determinada escola e seu irmão mais novo permanecia no ensino fundamental, esse estudante, na mesma escola, avançava para o ensino médio, sendo que um tinha todo esse apoio de alimentação, de transporte e o outro não tinha nenhum apoio. É uma situação muito grave. Havia ainda uma preocupação, até pouco tempo, em conceder, ao ensino médio, as condições mínimas para funcionar.

E, hoje, o que está acontecendo em termos de avaliação do ensino médio? Nós estamos pagando o preço justamente desse período em que o ensino médio ficou praticamente abandonado, não existia nenhuma política de assistência técnica e financeira. Dadas as condições mínimas e a partir do sistema de avaliação que nós temos, e, no caso do ensino médio ainda não é universal, é necessário um diagnóstico que permita definir metas por escola, a exemplo dos anos iniciais e finais do ensino fundamental. Nós agora começamos a nos debruçar mais efetivamente na questão da qualidade e acesso também, porque nós temos no ensino médio ainda um desafio de inclusão importante. Então, eu acho que, nesse momento, estamos, no MEC, desenhando uma proposta mais concreta em integração com os estados, com o Consed, para que tenhamos pela primeira vez um Programa de Formação Inicial Continuada de Professores para o ensino médio, organizado a partir das áreas de conhecimento, que, em minha opinião, deve ser o caminho e esse caminho se dá a partir de uma referência, que é a matriz do Enem.

Quanto à parte profissionalizante, trata-se de uma questão fundamental, porque nós não podemos no Brasil permanecer no nível de profissionalização tão baixo como temos hoje no ensino médio. Foi feito um esforço gigantesco nos últimos anos, tanto a partir da expansão da rede federal, com o ensino médio integrado, como também do apoio do Ministério da Educação aos estados com o Brasil Profissionalizado, para ampliar a rede escolas de educação profissional. Apesar disso, o esforço deve ser maior ainda.

O Pronatec veio e permite que nós o tenhamos concomitante, mas o esforço tem de ser muito maior e eu acho que o PNE vai nessa direção, a partir do momento que nós temos que triplicar as matrículas de educação profissional. Há também a ideia de diversificação do ensino médio que passa por uma questão fundamental, que é o fato de que, a partir do momento que definimos que existe uma reorganização curricular e uma formação de material didático a partir da organização de áreas de conhecimento, isso vai permitir que no futuro nós tenhamos uma especialização, porque, se eu organizo currículo, material didático e formação a partir de área de conhecimento, significa que no futuro eu tenha de dar ênfase, como acontecia antes, no ensino médio. Então, eu posso ter uma ênfase maior em ciências humanas ou na área de ciências da natureza; posso ter uma ênfase maior em matemática e, aí, consequentemente, também na área de tecnologia da informação, quer dizer, esse redesenho do ensino médio caminhará para isso, implicando até mesmo o vínculo com a questão da profissionalização.

Em relação ao Bolsa Formação, que está dentro do Pronatec, e a expansão, hoje, que o Senai, por exemplo, está implantando, tem uma preocupação direta com essa questão local, que está em consonância, inclusive, porque um dos demandantes de formação profissional do Pronatec é o próprio Ministério do Desenvolvimento Indústria e Comércio Exterior, assim como o Ministério do Desenvolvimento Agrário que também tem uma participação importante. Então, eu diria que essa integração avançou muito nos últimos anos e a todas as políticas no ministério, de expansão, estão trabalhando nessa linha.

O papel das universidades na superação dos impasses da educação básica

Em relação à universidade, o Brasil, nos últimos anos, passou por um processo muito vigoroso de expansão, que deixou muito claro que, em termos de atendimento e formação, o setor privado é preponderante, quer dizer, nós temos uma graduação muito forte, e que 75% dela é privada.

Nós realizamos, nesses últimos anos, ações importantes, tais como o Prouni e o Fies, ações que promoveram uma grande inclusão no ensino superior. E as

universidades públicas, que tiveram também um processo de expansão com interiorização, consolidam cada vez mais a posição de ser uma referência para esse sistema em termos de qualidade, inclusive, demonstrando a sua especialidade na questão da pesquisa, a pesquisa básica. Porém, eu destacaria como um grande desafio que temos pela frente, em relação às universidades, a questão da internacionalização.

Nós precisamos fazer com que nossas universidades promovam cada vez mais o intercâmbio com outros países, cada vez mais se disponham à troca de experiências. Para que possamos chegar a essa situação, nós temos de superar um conjunto de desafios que vão desde a questão da língua, que, hoje, é um limitador para que a produção científica interna seja mais reconhecida fora do país e para que haja um intercâmbio maior entre os docentes das nossas universidades. E acredito que nós vamos ter que trabalhar fortemente fazendo com que as nossas universidades tenham o mesmo tipo de flexibilidade que existe nas universidades dos países desenvolvidos. A universidade, muitas vezes, é acusada de ser uma instituição muito burocratizada, que não consegue, por exemplo, se aproximar das empresas, de fazer pesquisa aplicada, mas essa restrição também ocorre em razão do marco legal existente.

Recentemente nós conseguimos fazer uma alteração importante na legislação das Fundações de Apoio, que agora vai ser regulamentada. Será o marco regulatório diferenciado para que essas instituições tenham maior flexibilidade, mas o grande desafio nosso é a questão da internacionalização e a questão também da pesquisa aplicada, fazer com que haja maior aproximação da universidade com o mundo produtivo, de modo que tenhamos produção de patentes e uma série de elementos, de *royalties*, que a nossa universidade não consegue produzir em função dessas limitações. Eu acho que esses são os dois pontos.

Desafios na gestão do Ministério da Educação

É uma longa história. Começando pela questão do FNDE, o que eu percebi naquele momento é que o FNDE era um braço operacional do Ministério da Educação, ou seja, toda a educação básica, a implementação das ações básicas

que eram definidas e formuladas pelo MEC, estavam a cargo do FNDE, que não tinha a estrutura necessária para dar conta dessa implementação das políticas.

Havia um problema interno de padronização de procedimentos, em primeiro lugar. É um conjunto de processos, desde a transferência voluntária até mesmo os programas como o Livro Didático, Alimentação Escolar, a questão da arrecadação do salário-educação, enfim, vários processos do FNDE careciam dessa padronização. Não havia em relação aos atos administrativos uma rotina que fosse documentada e organizada, de forma a tornar mais transparente as ações dos gestores. Então, a primeira preocupação que eu tive foi exatamente conhecer cada uma dessas áreas que se dividiam basicamente numa parte grande que era financiamento, que era arrecadação do salário-educação. Metade dessa arrecadação era feita pelo INSS, antes vinculado ao Ministério da Previdência, e a outra metade era arrecadada diretamente pelo FNDE.

Via-se no Ministério da Educação uma desorganização que não remetia para um financiamento que fosse adequado ao que se imaginava que deveria ser. Só para ilustrar, no caso específico do salário-educação, nós acabamos descobrindo que toda a arrecadação era feita a partir de um rateio entre os órgãos que compõem o Sistema S, que arrecadavam na mesma guia da Previdência. É um campo do GPS da Previdência Social onde tinha o FNDE, Sistema S, Senai, Senac, Sesi, Sesc, Fundo da Marinha Mercante, Incra, uma série de instituições. E a divisão entre essas instituições de quanto cabia a cada um pela arrecadação, via INSS, era feita com base num rateio realizado em 1999, e cabia para o FNDE, nessa ocasião, 32% do que era arrecadado. Então, conversei com algumas pessoas da Receita e da Caixa que arrecada o Fundo de Garantia, e fizemos uma conta, verificando pela base do FGTS, quanto devíamos arrecadar do salário-educação. E detectamos que havia algum problema.

Assim, a partir disso, começamos a pressionar o INSS para que tivéssemos um rateio mais atualizado dessa arrecadação, que, na verdade, consistia no ‘quê fazer’, ou seja, um abatimento entre a guia GPS e a GFIP, que fica na responsabilidade da Caixa Federal, que cuida da arrecadação do FGTS. Quando foi feito esse abatimento, depois de muita articulação, verificamos que na realidade o que deveria ser arrecadado seria 44% e não 33% do bolo de arrecadação. Com isso nós conseguimos aumentar mais de R\$ 700.000.000,00 na arrecadação. No salário-

educação, houve uma diferença significativa. Esse é um exemplo para ilustrar as dificuldades que se tinha na época.

Hoje, claro, depois de toda essa discussão, depois que passou para o Ministério da Previdência a arrecadação, depois que foi para o Super Receita e a arrecadação quando eu assumi o FNDE era, em 2003, de quatro bilhões/ano; provavelmente, vai chegar a dezesseis bilhões de reais de arrecadação do salário-educação, a partir do trabalho de revisão do cálculo que foi feito. Havia também o problema das compras governamentais, que era de responsabilidade do FNDE e, naquela época, boa parte das compras era realizada através de organismos internacionais. Então, Pnud/Unesco, faziam as aquisições de equipamentos, de computadores, para o governo. Por isso, nós tivemos que organizar, dentro do FNDE, uma área de compras, que foi o embrião do que o FNDE se tornou hoje: uma referência na área de compras, mas foi um processo que teve de ser organizado e modernizado.

Outro problema era a questão da transferência de recursos, a assistência financeira que o FNDE prestava junto aos estados e municípios. Ali, via-se que o FNDE trabalhava muito por demanda, era um grande balcão de apresentação de planos de trabalho, de PTA por parte de municípios e estados, e, quando fomos entrar, vimos que a parte de mérito era analisada no MEC, a parte técnica e financeira era realizada no FNDE e não existia um critério claro em relação a quanto seria destinado de recursos para cada uma dessas ações. Na verdade, percebia-se uma pulverização de ações e uma fila de pedidos que eram atendidos, de acordo com a análise do próprio Ministério da Educação, sem nenhum critério de análise ou de atendimento. Muitas vezes se via que um município menor e sem um diagnóstico criterioso do problema, recebia um volume proporcionalmente muito significativo. O município maior recebia recursos menores e muito baixos em relação ao tamanho do problema que enfrentava. Esse, então, era um elemento importante.

Nós tivemos que organizar todo esse processo também de assistência financeira. Eu diria que a partir desse trabalho se verificou que existia um problema sério de carreira. Não existia uma carreira no FNDE, e, não contar com uma equipe qualificada a partir de uma carreira, era um ponto também importantíssimo que ocorria em todos os diagnósticos que fazíamos.

Na verdade, fizemos um realinhamento estratégico do FNDE, considerando os principais macroprocessos para fazer com que o órgão atendesse à tarefa dele que era a de ser um braço operacional, efetivo do ministério. E havia um descrédito muito grande na instituição, porque se ouvia muito por parte das secretarias dos MEC, reivindicações no sentido de trazer para o Ministério da Educação a execução das ações do próprio FNDE. O que conseguimos acordar do ponto de vista de modelo organizacional – na época o secretário executivo era o Fernando Haddad, e o ministro era o Tarso Genro –, foi definir claramente qual era o papel do FNDE e qual era o papel do Ministério da Educação. O Fernando Haddad acolheu rapidamente o nosso pedido de reestruturação do FNDE, concedendo alguns cargos comissionados para reforçar a instituição e definindo esse modelo organizacional, no qual o FNDE começou a receber mais tarefas operacionais que estavam nas secretarias-fins do ministério. Incluíam-se nessas tarefas programas como o Fundo Escola, Promed, Proep, entre outros que acabaram sendo transferidos para o FNDE em termos operacionais. E nós conseguimos definir então claramente que a função do FNDE era a função de execução, o mérito era definido pelas secretarias e pelo ministro e pela secretaria executiva. Isso acabou fazendo com que melhorássemos muito a gestão do FNDE e, a partir daí, elaborássemos um planejamento estratégico e o FNDE focasse nesses macroprocessos finalísticos que eram fundamentais para a educação brasileira.

O desafio era, enfim, melhorar a qualidade assistência financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios, em programas como o da aquisição do Livro Didático, Alimentação Escolar, Transporte Escolar. Foi uma longa história, a questão das compras governamentais que hoje fazem com que o FNDE seja uma referência na Esplanada, principalmente hoje, depois que foi criada, em 2006, a carreira profissional do FNDE.

Programas versus política de Estado

Eu diria que, em relação ao financiamento, temos, hoje, uma política de Estado, tanto em relação ao Fundeb como em relação ao próprio financiamento

das universidades federais, que estava submetida a uma situação bastante complexa, na época em que eu cheguei ao Ministério da Educação. Eu acho que, em relação a padrão de financiamento da educação, há certa organização que nos remete para uma política de Estado. O próprio Fundeb é uma demonstração clara disso.

Em relação à avaliação eu diria que também nós temos hoje uma organização importante, quer dizer, um sistema de avaliação consolidado, seja por meio do Ideb, da Prova Brasil – agora, por exemplo, nós temos a prova vinculada à alfabetização das crianças –, o próprio Enem, que é uma estrutura que se organiza não só como avaliação, mas também como processo de seleção. Acrescentamos o Sinaes, que é a organização do Sistema de Avaliação do Ensino Superior, e que agora está partindo para uma política regulatória também organizada, em apreciação no Congresso. Então, eu diria que nós temos um sistema robusto que remete também para uma política de Estado.

O que precisamos organizar melhor, e que talvez seja doravante o grande diferencial, é o regime de colaboração. Qual a responsabilidade de cada ente e como cada um desses entes pode contribuir para a melhoria de cada um no sistema? É porque, por exemplo, nós temos alguns estados nos quais a preocupação da Secretaria Estadual de Educação já não é mais a sua rede estadual é, na verdade, a educação no estado.

Em relação à área econômica, por exemplo, nós temos hoje um conjunto de regras e de definições que dão certa estabilidade para o país. Do ponto de vista institucional, o Brasil está com um conjunto de regras que dá certa estabilidade também. No caso da educação, eu penso que estamos caminhando também para uma política de Estado, mas temos passos ainda importantes a dar. O Sistema Nacional de Educação, por exemplo, pode ajudar a organizar melhor esse processo. Responder como nós podemos amarrar a responsabilidade da cada um nesse objetivo comum de melhorar a qualidade da educação, eu acredito que é nessa direção que precisamos avançar.

Impacto do programa Bolsa Família

Eu diria que é um impacto muito importante. Há estudos que já demonstram que a evasão, o abandono reduziu significativamente com a implementação do programa Bolsa Família. Nós conseguimos, ao longo desses últimos anos, melhorar muito essa questão do controle de frequência – não só pela mudança que fizemos no censo escolar, a partir de 200, já que o censo até então era informativo, quer dizer, cada escola indicava o número de alunos que tinha por sala de aula, por turma – e passamos a fazer um cadastro para uma mudança importante. Essa alteração radical que nós fizemos na questão do cadastro dos alunos, permitiu que cruzássemos esse cadastro com o Cadastro do Bolsa Família, com o pagamento do Bolsa Família, e aí fizéssemos um processo efetivo de controle de frequência.

Hoje, nós temos 95% das escolas informando a frequência dos alunos e isso fez com que essas crianças permanecessem na escola e nós tivéssemos um resultado bastante importante em termos de redução de abandono, de evasão. E há estudos bastante concretos realizados no final do governo Lula também em relação à criação do benefício, como o Bolsa Família, destinados aos estudantes de 15 a 17 anos de idade, visando a permanência do aluno nessa etapa do ensino. Diante disso, eu acho que o Bolsa Família cumpre um papel importante, especialmente para os mais pobres.

A estruturação do PDE

O PDE, em minha opinião, realmente foi um marco para a educação brasileira, especialmente porque ele rompeu com a visão de que a educação tinha que ser melhorada a partir de um foco específico. Por exemplo, por muitos anos o MEC manteve aquele discurso de que a prioridade deveria ser o ensino fundamental. E com o PDE nós conseguimos criar um marco conceitual de que, na verdade, nós não tínhamos que ter um foco no ensino fundamental somente, nós tínhamos que ter um foco na educação básica e também na educação superior, atender os dois níveis. O PDE rompeu um pouco com essa lógica que existia e que se praticava, na época, até 2006/2007, e que se

concentrava muito em torno desse debate: “falta prioridade do Ministério da Educação para o ensino fundamental, falta prioridade para o Ministério da Educação na educação básica”.

Havia uma discussão que, em minha opinião, era a falsa polêmica em torno dessa questão. E o PDL foi um plano que teve como objetivo abranger toda a educação do Brasil, a partir de uma visão sistêmica de planejamento da educação. Criou-se ali um *slogan* muito importante, que se usa até hoje, que é “da creche à pós-graduação”, quer dizer, nós temos que trabalhar a melhoria da educação brasileira da creche até a pós-graduação, porque, se nós precisamos melhorar a educação básica, nada mais importante do que melhorar a educação superior, já que a formação dos professores se dá na educação superior. Sendo assim, se não melhorarmos a educação superior não vamos melhorar a educação básica. Esse aspecto, e acho que somente nesse aspecto, diria que já foi um grande avanço do PDE por quebrar essa visão dicotômica que existia de que nós não podíamos obter o financiamento. O financiamento do Ministério da Educação era voltado para a questão da educação superior e por isso nós não conseguíamos melhorar a educação básica.

De certa forma, foi uma quebra de paradigma. Agora, o esforço na formulação do debate em torno do PDE, no ano de 2007, foi um esforço muito grande, fez com que a sociedade brasileira, a rede de escolas de educação básica, estados e municípios fossem ‘chacoalhados’ com a questão da qualidade da educação. E pela primeira vez se estabeleceu metas de qualidade para a educação. Não eram metas só voltadas para o acesso, eram metas também de qualidade. Claro que isso foi feito a partir de um sistema de avaliação, que foi engendrado já anteriormente, mas ele avançou em 2005 com a Prova Brasil, que permitiu que nós tivéssemos uma avaliação por escola.

A Lei de criação do Sinaes que também foi aprovada anteriormente, na gestão Tarso Genro, permitiu que nós tivéssemos uma estrutura de avaliação para a educação superior. Então, essa estruturação, vamos dizer assim, de um sistema de avaliação, permitiu que pudéssemos partir para um estabelecimento de metas de qualidade a partir do próprio PDE. Sobre a crítica de que o ensino superior consumia a maior parte dos recursos do MEC, essa situação se alterou fundamentalmente, porque não é que nós tenhamos reduzido o orçamento da

educação superior, o que nós fizemos foi trabalhar no aumento dos recursos para a educação superior. Nós tivemos um crescimento, uma recuperação importante no orçamento das universidades, na parte de custeio, especialmente na parte de investimento, porque dentro do PDE havia o Reuni que fez com que tivéssemos um nível de investimento bastante elevado nos últimos anos, um patamar em torno de dois bilhões por ano de investimento nas universidades federais, mas, especialmente, porque tivemos um crescimento importante do orçamento do Ministério da Educação, que fez com que ocorresse uma valorização maior da educação básica.

Foi a partir desse crescimento do orçamento que começou, especialmente, em 2007, 2008 e 2009, portanto, que nós saímos de um patamar de dezenove bilhões em 2003 do orçamento do MEC e, no próximo ano, devemos estar com orçamento de cento e quinze bilhões, o que equivale a 5,3% do PIB, incluindo os demais entes federados. Mas se considerarmos o conceito de investimento total estamos falando de 6,1% de crescimento do PIB, o que significa que houve um esforço grande do MEC, do governo federal, em termos de recursos. Em 1990, o PIB estava por volta de 4% mais ou menos. Hoje, está em 5,3, se eu trabalhar com investimento direto, se eu falar no investimento total, que inclui outros recursos, recursos de bolsa, subsídio para investimento ou eventualmente isenção fiscal e Sistema S, nós estamos falando de 6,1% do PIB, que nos coloca num patamar melhor em relação a outros países. Todavia, o nosso PIB é menor em relação a esses países e a nossa dívida educacional muito maior. Então, esse é um desafio grande, pois nós tínhamos em torno de 20% do orçamento do MEC para a educação básica e 80% para a educação superior, porque basicamente o orçamento do MEC era folha de pagamento das universidades, dos institutos federais, dos hospitais universitários e mais o custeio dessas instituições e, hoje, nós estamos numa situação em que mais de 50%, em torno de quase 60% do orçamento do Ministério da Educação está voltado para a educação básica. Houve uma inversão. Isso foi um avanço importante.

Agora, o maior desafio que eu vejo desse período do PDE, e eu acho que partiu de uma decisão que, à época, nós tomamos no MEC, tanto o Ministro Fernando Haddad quanto eu, que foi a seguinte: nós não vamos, a partir do PDE, criar uma estrutura do MEC que vá cuidar da execução do PDE, nós vamos

fazer com que as ações do PDE sejam executadas por dentro da estrutura do Ministério da Educação. Isso fez com que nós tivéssemos que conseguir que cada área do Ministério da Educação respondesse à implementação daquelas ações do PDE, que eram mais de 50 ações, para que permanecessem, até hoje, como ações estratégicas do ministério. Tivemos que fazer uma grande mobilização interna no ministério, fazendo com que todas essas ações do PDE fossem inseridas no sistema de monitoramento para que elas fossem implementadas de acordo com as metas que foram estabelecidas.

Gestão no Ministério da Educação

Eu diria que existe uma visão de que a educação não tem partido. Então, cada membro do Congresso Nacional, cada governador, cada prefeito e cada secretário de educação têm a sua visão política de como o país deve mudar a sua situação, mas, em relação à educação todos têm o mesmo objetivo que é melhorar a qualidade. Então, nós partimos desse princípio e estabelecemos o diálogo com cada um desses setores que têm visão distinta, muitas vezes. Por exemplo, existem diferentes visões acerca da ação ou do nível de intervenção do MEC: uma visão de que há uma intervenção maior do MEC em relação aos estados e municípios; existe outra visão de que há pouca intervenção do MEC em relação aos estados e municípios; de que o MEC deveria ter uma posição mais dura; de que o MEC deveria estabelecer um currículo único para a educação básica no Brasil; que o MEC deveria ser mais rígido em relação às universidades e em relação à autonomia universitária; que deveria interferir mais nas universidades federais, enquanto outros setores dizem que nós temos que interferir menos; que temos que deixar as universidades terem mais autonomia.

Diante disto, eu penso que todas essas visões, de certa forma, contribuem para que tenhamos um bom diálogo, um bom debate em torno da educação. Nesse caso, tem que se respeitar cada uma delas, mas como nós somos o governo temos que estabelecer políticas que estejam mediadas entre essas duas posições e façam com que obtenhamos resultados, no médio e no longo prazo, que sejam positivos para o país. E percebo que o símbolo disso é o conjunto de leis e

mudanças constitucionais que ocorreram, ao longo de todos esses anos que eu estou no Ministério.

Entre as mais importantes eu diria que a Emenda Constitucional nº 53 chegou a estabelecer um novo padrão de financiamento para a educação básica brasileira, com a criação do Fundeb, que foi o aperfeiçoamento do Fundef, mas tornando o sistema muito mais amplo e muito mais abrangente, com atendimento da creche até o ensino médio, cobrindo exatamente dois pontos que não estavam sendo contemplados com o Fundef. E ali eu acho que tem elementos importantes, porque não só se criou o Fundeb com uma parcela muito grande de complementação da União para os estados que tinham um baixo financiamento por aluno, mas também porque a partir dessa Emenda Constitucional nós fizemos com que mais recursos ingressassem no Ministério da Educação, já que se criou essa complementação. Contudo, se limitou que apenas 30% da fonte PDE poderiam financiar essa complementação da União e os recursos do salário-educação não poderia ser utilizados. Então, nós estamos falando de dez bilhões de reais de complementação, por ano, do Fundeb para esses estados que têm baixo nível de financiamento por aluno, em que 70% desse valor, ou seja, sete bilhões de reais, são recursos novos do Tesouro. É um dado importante. Isso fez com que, hoje, nós alcançássemos uma situação em que a União tem que firmar todo ano um compromisso de 18% da receita de impostos. No ano passado, por exemplo, nós chegamos a ter 22,2% de aporte da União em relação à receita de impostos. Portanto, estamos atendendo mais do que os 18%, justamente porque tem essa vinculação. Eu diria que a mudança constitucional foi decisiva para que pudéssemos ter essa alteração grande do padrão de financiamento e essa ampliação do orçamento do Ministério da Educação.

Em relação à Emenda Constitucional nº 59, ela teve também, ainda em relação ao padrão de financiamento, uma função importante que foi o fim da DRU no país. A Desvinculação de Recursos da União. Nós estamos falando de dez bilhões a mais de reais também para a educação. Para se ter uma ideia sobre a DRU, em 1995, foram pelo menos mais de dez anos, que o MEC levou em termos reais para recuperar o orçamento de 1994. Nós fizemos um estudo e verificamos o seguinte: o orçamento que o MEC tinha em 1994 e 1995, antes do advento da DRU, só conseguiu recuperar mais de dez anos depois em termos reais, porque,

de fato, a DRU representou um corte significativo no orçamento do Ministério da Educação. Então, com o fim da DRU na Emenda Constitucional nº 59 nós tivemos uma mudança profunda em relação ao financiamento da educação. E aí também na Emenda Constitucional nº 59, a mudança que eu acho estruturante, foi o fato de estender a obrigatoriedade da educação para a faixa de 4 a 17 anos. Isso está na nossa Constituição e vai representar o grande esforço que o país vai ter que fazer daqui para frente. Estabeleceu lá também alguns programas de apoio ao estudante e à escola, que não estavam previstos na Constituição. Definiu que o governo tem que estabelecer uma meta de financiamento de educação com proporção do PIB. Assim, tem uma série de mudanças nessas duas Emendas Constitucionais que depois foram refletir em leis específicas que eu diria que foram fundamentais para a educação brasileira.

LUIS CARLOS DE MENEZES¹⁹

Período pós-Constituição

Entre 1988 e 1996 desenvolveu-se um debate prolongado sobre a Constituição, com ampla participação da sociedade civil. Esse debate resultou na LDBEN, Lei que reafirmou tudo que a Constituição regulamentava sobre a educação. O MEC foi envolvido em todo esse processo.

Houve, nesse período pós-Constituição, diversas gestões ministeriais que introduziram algumas mudanças importantes: programas que fomentaram a relação entre universidades e questões sociais e produtivas (p. ex. Hingel); controle do “loteamento” pelas grandes editoras da aquisição de material didático (p. ex. Goldemberg); consolidação da LDBEN, com políticas de regulamentação e avaliação (p. ex. Paulo Renato); e ampliação do ensino superior público e do acesso a este (p. ex. Fernando Haddad).

A respeito das políticas educacionais postas em prática, é importante salientar que tem pouca utilidade dizer ‘o quê’, sem dizer ‘o como’. Por exemplo, na formação de professores, se for formação profissional, precisa ser feita na escola, com formadores na escola. Programas como o Pibid deveriam ser aprofundados e institucionalizados: só diplomaria professores quem também os formasse na

¹⁹ Docente e pesquisador do Instituto de Física da Universidade de São Paulo (USP) e consultor da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco).

escola. A ampliação numérica do atendimento escolar foi um dos programas que teve continuidade. Agora é preciso dar efetividade a tal atendimento.

Cooperação federativa

Com os entes federados a relação é frágil e pautada por viés partidário. Com a sociedade civil, quase inexistente. Com o Parlamento, geralmente, em função de interesses corporativos. Com o Conselho Nacional de Educação, desarticulada.

O principal obstáculo é o abismo entre instâncias que cuidam da educação básica e as que cuidam da educação superior.

Planos Nacionais de Educação (PNE)

Houve maior repercussão, mas não muito maior sentido de realidade, ou seja, da articulação entre meios e fins. Inútil contar com o Congresso no que concerne a questões conceituais relacionadas ao PNE. O que pode fazer diferença é a vinculação à educação de recursos de Estado.

O pacto federativo como estratégia de articulação entre os entes federados

Seria preciso algo como uma Lei de Responsabilidade Educacional, análoga à fiscal, com clara definição de atribuições e de meios a cada âmbito de governo. Só a partir de uma mobilização social suprapartidária, como novos “levantes de junho”, mas, mais consequentemente conduzidos.

Criação de dois Ministérios: Educação Básica e Superior, Ciência e Tecnologia

Já basta ter separado educação e cultura (só sobrou o C, no MEC), a

separação de básico e superior talvez sirva a interesses políticos menores, além de estar na direção oposta ao necessário, pois o atual MEC já é ‘animal de duas cabeças’, como a Capes, e uma não fala com a outra.

Os desafios para o ensino médio

Uma profunda renovação dessa etapa é essencial, mas um esforço nesse sentido (objetivos, meios e processos), não encontraria, hoje, instância com vontade política, poder e competência. Diretorias no MEC, CEB do CNE, CTC-EB na Capes não se entendem e pouco se empenham. Por não acreditarem na possibilidade, sequer tentam.

Qualidade da educação

Crítica pertinente, mas ainda desacompanhada de proposições que a transformem em ação. A criação das avaliações da educação nacional também contribuiu para a melhoria da qualidade da educação, pois, ao menos, expõem os problemas. Falta diagnosticá-los melhor e implementar soluções (de novo o quê e o como). Certamente, tanto quanto outros índices, no sentido de contínuo diagnóstico.

A meta de erradicação do analfabetismo

Deveria ser colocada como prioridade altíssima, sem desqualificar os demais problemas, nem ignorar que o analfabetismo funcional é tão grave quanto o literal e bem mais amplo.

Fatores da crise no magistério

É urgente enfrentar essa questão, que não se resolve simplesmente a partir de

faculdades e universidades, e, sim, de uma reformulação combinando formação, carreira e cultura escolar.

O papel das universidades na superação dos impasses da educação básica

Por enquanto, a falta de relação efetiva entre sistemas públicos de ensino (estaduais e municipais) e universidades públicas, separadas umas das outras em termos de gestão, estatutos e avaliações, relega o papel acadêmico ao de analista (“legista”) do infiusto.

Propostas para o Brasil dar um “salto de qualidade” na educação

Para fazer a educação básica merecer tal designação, todos os professores deveriam dominar todos os seus conteúdos, não só os de suas disciplinas, e a escola ser espaço de vida cultural. Se currículo for percurso de quem aprende, não discurso de quem ensina, o que deveria ser prescrito seriam as atividades (artísticas, técnicas, científicas) realizadas pelos estudantes, em lugar da lista de pontos a serem tratados pelos professores. E para comprometer a educação superior com o atendimento a necessidades reais, é preciso mudar sua avaliação, hoje “científico-cartorial”.

É preciso conceber e propor um fórum nacional para a discussão política dessas questões, que não seja dominado pelas corporações de ofício, nem pelos partidos. Coisa difícil, pois contaria com a resistência dos dois grupos.

MARIA AUXILIADORA SEABRA REZENDE²⁰

Período pós-Constituição

Na verdade, eu não sei se as mudanças foram provocadas só pela Carta. Obviamente que o capítulo específico da educação traz um olhar e uma diretriz extremamente importante na perspectiva do país, um novo olhar da perspectiva de educação, enquanto forma de garantia dos direitos sociais, garantia dos direitos da pessoa humana. A educação entendida como um direito subjetivo, e eu penso que, naturalmente, ela indicou um rumo. O MEC começou a mudar, mas de uma maneira lenta. Combinado com a Carta vêm as pressões dos movimentos sociais, das organizações. A Constituição, eu entendo, veio num processo, num contexto, um somatório de mudanças, de clamor por mudança.

MEC, Conselho Nacional de Educação, entes federados, parlamento e sociedade civil: implicações para as políticas de educação

Entre o MEC e os entes federados eu entendo que o processo de

²⁰ Professora universitária e Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia. É Deputada Federal desde 2011; foi Secretária de Educação do Estado de Tocantins por vários anos, e Presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed-2007-2009).

aproximação e a relação mudaram muito nos últimos anos. Eu colocaria que, a partir da gestão do Paulo Renato, começa a ter uma mudança para uma relação mais próxima. O Murílio Hingel também começou esse desenho. Eu colocaria, inclusive, que começou antes, com o Murílio, e foi se afunilando em um processo de aproximação, até se desenvolver um processo de empoderamento dos entes federados. Nós temos a nova LDB, que organiza os sistemas municipais e estaduais, e o federal; define atribuições mais claras para municípios e estados; começa um olhar de mais autonomia para municípios e estados, dando liberdade para que cada um tenha os seus conselhos próprios, se organizem. Então, eu acho que passa a ter uma relação mais de colaboração. O MEC, nas outras versões, eu entendo que até por força da legislação e do modelo mais autoritário, mais centralizador, tem uma relação extremamente de ‘cima para baixo’. Chamava-me muito a atenção a definição de política pública que era feita, sem interlocução com os entes federados. O MEC decidia programas, projeto e ações, muitas vezes sem ouvir os entes federados. A gestão do Fernando Haddad, com o evento do PAR – o Plano de Ação Articulada –, já estabelece uma relação mais equilibrada, na medida em que define claramente como é que o dinheiro que fica de maneira inadequada, preso na União, pois a maioria do recurso, quase 60%, fica na União, está sendo oferecido pelos estados e municípios. E até mesmo com o Fernando Haddad, o PAR refletia muito aquela ideia de balcão. Apresentava os projetos, mas não havia a clareza do quanto nem onde estaria o recurso disponível para cada uma das situações. E com o PAR isso ficou claro, um programa em que as ações estimularam o planejamento, em termos dos municípios, dos estados, e, a partir do planejamento, deu condições de financiamento.

Penso que tem muita coisa ainda para ser construída na relação do MEC com os entes federados. Com o Parlamento: eu acho que não é o MEC em si, o MEC tem uma relação boa com a Comissão de Educação, mas ainda existe uma relação de grande subserviência do Parlamento frente ao Executivo. Como o Executivo, hoje, tem uma bancada bastante significativa e eles têm maioria, de maneira geral, o governo federal mantém uma relação de subserviência com o Parlamento. A Comissão de Educação me chama a atenção porque, independentemente de partido, ela tem um diálogo mais plural, de um bom debate, mas ainda assim, se nós olharmos as atribuições da Comissão de Educação, perceberemos que é

preciso acompanhar, supervisar e conhecer previamente as políticas públicas. Nós ficamos conhecendo pela mídia, quando o ministro vem fazendo uma concessão, falar do que vai fazer. Na verdade, isso teria de ser antecipado. Se for lançar um determinado programa para atender à diversidade etnoracial, por exemplo, o debate tem de ser com o Parlamento, para dizer como o programa e a política pública estão sendo estruturados, até porque nós temos o Plano Nacional de Educação e já estamos na votação do segundo.

Então, os programas e políticas públicas têm que ser para cumprimento. Na verdade, é desse documento, dessa legislação que é gerado todo o norte para a área da educação. Com o Conselho Nacional também eu diria que, com a mudança feita no período do Fernando Haddad – ele mudou todo –, fez-se uma nova legislação e uma reorganização do Conselho Nacional. Ele mudou a lógica do Conselho e até a própria relação com o ministério. Enfim, o Conselho Nacional de Educação, hoje, eu observo que tem outra composição, mas também ainda percebo o Conselho muito subordinado ao MEC, principalmente se olharmos em número, até o modelo de escolha, é amarrado. Quem escolhe é o Ministro da Educação, as indicações, o formato de funcionamento, então eu acho que isso tira uma possível independência do Conselho. O Conselho tem uma relação de subordinação que eu acho que acaba comprometendo muitas políticas públicas que poderiam nascer.

Um olhar para a gestão de políticas públicas no MEC

Há muitos pontos positivos. Quanto ao PAR, vejo algumas fragilidades no tocante à formação de professores e ao ensino médio. Nós percebemos, hoje, um olhar mais voltado do MEC para a formação continuada, porém, com muito mais ênfase para o ensino fundamental e para o ensino infantil, mas em relação ao ensino médio ainda mantém um distanciamento. Coloco ainda, como obstáculo e entrave também, essa falta, às vezes, de clareza das políticas públicas junto aos estados e municípios. Existem muitos programas e ações que ainda não chegaram ao conhecimento dos entes federados. Há um distanciamento do ponto de vista de construção coletiva. E penso que ainda continua muito nessa lógica, ou seja,

como o MEC tem dinheiro, ele acaba determinando o que quer fazer com os recursos disponíveis. Muitos estados, inclusive, reclamam – “olha, eu queria que o MEC me desse recurso para o que preciso e não para o que ele quer que eu faça, porque o que eu preciso é de acordo com a minha realidade e com a minha necessidade” –, embora eu destaque obstáculos e problemas, reconheço que avançou muito e para melhor.

Planos Nacionais de Educação (PNE): o cumprimento das metas

Eu diria que não houve alteração ainda, porque o Plano de 2001/2010 sofreu vetos significativos na parte de financiamento e terminou se transformando numa carta de intenção. O PNE orientava o que o país tinha que fazer em dez anos, muitos estados e muitos municípios não fizeram seus planos próprios e o MEC praticamente ignora o Plano Nacional desse período. Existia um compromisso do Presidente Lula de derrubar os vetos da área de financiamento, que não foram derrubados. Não tinha dinheiro assegurado para as metas e diretrizes colocadas, e eu senti que não houve vontade do MEC também de colocá-lo em execução, uma vez que, tendo ou não dinheiro novo, havia um orçamento, e esse orçamento cresceu muito nos últimos anos. Mas, faltou, talvez, por uma questão política, porque não foi o governo que elaborou, que estava à frente da gestão, quando foi elaborado. O Plano Nacional de 2001/2010, eu colocaria que foi uma peça de ficção, ficou guardado na gaveta, algumas coisas foram encaminhadas. Em relação à maioria das metas, quando esse plano atual veio para cá, o MEC sequer mandou o diagnóstico para nós sabermos o que tinha sido e o que não sido cumprido. A Câmara que fez o monitoramento e acompanhamento em muitas ações, e, na grande maioria das metas e diretrizes, nós temos material produzido, o Plano não se efetivou, elas são retomadas agora nesse Plano que está no processo em andamento.

Sobre o novo PNE, as perspectivas são de que está hoje no Senado. Saiu da Câmara como um programa muito melhorado. Chegou aqui com todas as contribuições, e foram muitas emendas apresentadas tentando recuperar ideias e propostas que haviam sido aprovadas na Conferência Nacional de Educação. Do ponto de vista de cobertura, o Plano vai atender da creche à pós-graduação. Ele tem

avanços significativos na área de valorização e formação de professores, e define, o que me chama a atenção no texto que saiu da Câmara, metas intermediárias e isso é bom, porque não será preciso chegar ao final de dez anos e dizer que não cumpri ou não consegui chegar. Se há metas intermediárias, permite fazer intervenção durante o processo e isso eu acho que é importante. Em algumas áreas isso foi interrompido, foi mudado no Senado. Ele deve voltar para cá e nós devemos fazer essas alterações.

Outro ponto que eu penso ser importante para o cumprimento da meta, é a questão do financiamento. Nós ousamos muito com definição do percentual do PIB, definição, inclusive, de valores por metas, a cada uma das diretrizes estabelecidas. Então, acho que esse é outro fator importante. E eu colocaria todo o processo de monitoramento pela Câmara, pelo Conselho Nacional e pela sociedade civil. E, com metas intermediárias, é possível a sociedade civil monitorar, acompanhar, “vamos cumprir, não vamos cumprir”, mas isso aqui precisa de uma mudança de rumo, porque, se for nesse ritmo, nós não vamos conseguir alcançar as metas. Existem, portanto, alguns caminhos assegurados que têm de ser garantidos no texto final.

Sistema Nacional de Educação: caminho para superar a desarticulação?

O regime de colaboração é muito frágil, porque ele, praticamente, se assenta nessa relação, meio que de subordinação entre o MEC, como órgão maior que concentra recursos e passa para os estados, e os estados com relação aos seus municípios. No âmbito de estado e município, eu entendo que, na maioria dos casos, os subsecretários estaduais de educação se colocam muito mais como gestores de rede do que como gestores de educação, no sentido mais amplo. Na minha visão, o regime de colaboração vai pressupor uma definição clara de papéis entre os entes federados: União, estados, Distrito Federal e municípios.

Atualmente, nós temos superposição de responsabilidades. Um exemplo é o ensino fundamental, que, às vezes, provoca a concorrência entre estados e municípios por aluno e por trabalho. O aluno está matriculado em uma escola

municipal hoje, amanhã, ele vai para uma escola do estado; uma escola trabalha com ciclo, a outra não trabalha com ciclo, enfim, existe uma série de diferenças. Por isso, eu penso que, no caso de um sistema nacional, é possível que fique claro o papel de cada ente, a responsabilidade e em que um ente ajudará outro que precisa no cumprimento do seu papel. Assim, eu vejo que é a definição do regime de colaboração entre os entes federados que pode fazer a educação avançar, e eu vou usar como exemplo o Ceará, porque avançou em algumas leis que forçam esse regime de apoio e de colaboração do estado com os municípios.

Eu sempre coloco que o secretário de estado da educação tem a responsabilidade de cuidar da rede estadual, mas ele precisa entender que lidar com a política macro no âmbito do seu estado, que cabe a ele ajudar os municípios, cabe a ele, com os municípios, construir uma ação articulada e organizada para definição de currículos, de formação, criação de consórcios e programas coletivos. Imaginemos um município de cinco mil habitantes: que condições ele teria de pensar, sozinho, a política pública para a educação? Mas teria, se reunir os municípios vizinhos para realizar um processo de formação conjunto e definir um currículo único no estado, em que o estado e os municípios construam juntos. Eu penso sempre no aluno, eu sempre disse que aluno não tem carimbo e nem marca de gado, ele hoje está em uma escola, amanhã está em outra e nós temos que pensar na educação como um todo. Além dessa definição, que cada um entenda a necessidade do trabalho articulado de verdade em relação às responsabilidades.

A viabilidade de um pacto federativo

Eu penso que a possibilidade da construção de um pacto federativo estaria vinculada à construção do Sistema Nacional de Educação, ou seja, os dois estarão juntos. É necessário haver um amadurecimento do ponto de vista legislativo e até mesmo de organização partidária, suprapartidária, para um pacto pela educação. Um pacto federativo pressupõe um pacto político-partidário, no qual as propostas iriam além da relação de partido político. Mas, tem caminhado, e o Plano Nacional vai procurar construir essas condições para o estabelecimento de um pacto federativo. Existe, inclusive, um desejo de vários deputados – eu tinha

uma emenda dessa natureza – de tentar estabelecer, em relação ao percentual do PIB, o quanto cabe para estado, o quanto cabe para município e o quanto cabe para a União, no esforço de chegar aos dez por cento do PIB. O problema é que, hoje, para cada real colocado na educação, o mais rico é que põe menos dinheiro, que é a União, para a qual fica em torno de 20 centavos; para os estados, 40 e 41 e, para os municípios, 39 centavos para cada um real. Onde o dinheiro está concentrado é na União. Nesse caso, o pacto federativo também vai pressupor essa definição das responsabilidades, inclusive financeira.

Lições para o futuro

Eu acredito muito na ideia do sistema nacional. Essa ideia, em termos de futuro, aparece desde o primeiro PNE e reforça, nesse segundo, a ideia de organização de um sistema nacional. Por isso, eu penso que, em termos de futuro, terá um impacto.

A elaboração, a cultura do planejamento que estabelece a partir da escola, a ideia do projeto pedagógico na escola, obrigando-a a planejar, a conhecer sua realidade, os planos municipais, os planos estaduais, ou seja, eles impõem uma lógica de planejamento, uma lógica estratégica, no sentido, não de um planejamento fechado, mas de construir coletivamente, a partir de dados da realidade. Colocaria também como um fator importante, o avanço na área das políticas de monitoramento e avaliação, que são relativamente recentes, mas elas, em termos de política de implementação, hoje permitem que as pessoas se apropriem das condições da educação, de onde melhorou, onde mudou, onde piorou, quais os esforços que precisam ser realizados. Hoje está mais palatável até para professor compreender.

Lembro-me que, quando o Saeb começou, os professores não conseguiam compreender, então eles não se enxergavam naquela mudança. Não conseguiam fazer as leituras das tabelas, sempre muito complicadas, os gráficos. O modelo foi se tornando mais compreensível e, hoje, qualquer grande parte da população já tem essa ideia do que significa a avaliação do Ideb. A política de avaliação também tem provocado polêmicas em relação à questão curricular. Penso que o processo

deveria ter ocorrido ao contrário, ou seja, nós deveríamos ter avançado na questão de currículo, direito de aprendizagem, direito e objetivos da aprendizagem, para saber o que um aluno, oriundo de qualquer lugar, estudando em qualquer rede, tem direito de aprender. Isto está sendo provocado pela avaliação. A avaliação, à medida que ela passou a ser realizada com frequência, os sistemas começaram a se interessar para os rumos que ela tomou. Então, ela tem induzido, do ponto de vista pedagógico, a ação de secretarias estaduais, municipais e de escolas. Isto ocorre, porque todos querem estar bem nos índices oficiais de avaliação. Se fosse só questão de *ranking* não teria sentido, mas à medida que passa a provocar uma mudança no chão da escola, na organização da escola, para que se saia melhor nos programas, isso, indiretamente, tem influenciado, do ponto de vista de política, no olhar diferente para a formação de professores. Entendemos, no entanto, que os programas de formação do professor não estão adequados para dar conta daquele tipo de formação que é preciso realizar e que é preciso um professor, uma escola e um sistema dizerem: “olha um aluno nasceu, estuda lá no Amazonas, ou estuda em São Paulo, ou Tocantins, ou em Goiás”. Um aluno, no final do primeiro ano, tem que ter esse aprendizado, ter essas competências e suas habilidades. Então, isso nos ajuda nessa construção de unidade, de pacto, de regime de colaboração.

Criação de dois Ministérios: Educação Básica e Superior, Ciência e Tecnologia

Eu penso nem que causaria tanta mudança positiva ou propriamente negativa. O que eu avalio, hoje, é que o foco no MEC tem um peso, pois se nós olharmos o aspecto financeiro, o recurso está concentrado em grande parte no ensino superior, tanto que, quando nós olhamos para os alunos do ensino superior, o nosso país, no *ranking* dos recursos aplicados, está próximo aos países da OCDE. Porém, quando nós olhamos os da educação básica, nos posicionamos como um terço. O ensino médio é um terço do que os países da OCDE gastam com essa modalidade. Isto mostra o peso que tem o ensino superior.

Quando olhamos em termos de foco de política pública, até pelo número de alunos, mais de 55 milhões de alunos, a educação básica concentra o esforço do

MEC também. Então, se fosse uma questão de tentar dar maior viabilidade para as duas áreas, penso que tem tudo a ver o ensino superior estar junto com ciência e tecnologia, mas alerto para um cuidado: nós sempre tivemos essa dicotomia entre as universidades que preparam para o magistério e as necessidades da educação básica. Receio que isto aumente esse fosso que já existe, porque, hoje, o que nós estamos precisando é quebrar todos os muros que separam a universidade das escolas públicas.

A formação como a universidade faz, o olhar que ela tem, a lógica que a carreira da universidade adota, não incentivam a educação básica. Os cursos de mestrado voltados para a melhoria da educação básica são poucos. E, cursos de mestrado e doutorado, se olharmos a lógica da carreira, ela incentiva a produção tendo influência nos salários e nas gratificações para a pesquisa, muito mais do que para o ensino. Um professor que atua em um projeto de uma escola da educação básica tem menos valor acadêmico do que um professor que escreve para uma revista de renome internacional.

Assim, eu entendo que já existem alguns distanciamentos e eu receio que essa separação se amplie. Se conseguirmos ter garantia do ponto de vista de política pública, de modo que atue para que isso não aconteça, não vejo problema na criação de dois ministérios, até porque entendo que a educação básica vive em um desafio tão grande em relação à qualidade, que é o que realmente precisa se tornar o foco. E, aqui, a discussão pode passar, inclusive, pela questão de financiamento. Hoje, por exemplo, nós temos um grande debate em relação aos dez por cento de financiamento. A questão é: para a educação pública ou para educação gratuita? Existe essa discussão no ensino superior. Há uma série de programas, Prouni, por exemplo, que são recursos que vão para a iniciativa privada. É necessário avaliar e aprofundar a discussão, até mesmo se uma eventual separação não levará recursos da educação para a ciência e a tecnologia.

A continuidade de políticas e programas pós-Constituição de 1988

Na verdade, a questão da continuidade, do ponto de vista de política

pública, sempre foi um complicador. Eu percebo que é muito pouco, e vejo uma lógica de continuidade em termos de área macro. Investimento para área de avaliação, uma preocupação com a formação de professores, essa questão, por exemplo, da cultura do planejamento. A descontinuidade de políticas públicas, que vai do município até o âmbito federal, constitui um dos grandes problemas da educação brasileira. O ex-Ministro Paulo Renato Souza fez um grande esforço por intermédio do Fundescola que tinha foco nos estados e municípios com as piores avaliações, oportunidade em que houve concentração de recursos. Com o novo governo, foi tudo praticamente esquecido e, hoje, se nós formos procurar resquício de alguma coisa, não existe mais. Não tem mais o Programa a Escola Ativa e o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE). Cada gestor que assume não busca esse pacto federativo e um pacto pela educação. O Plano Nacional, por exemplo, é objeto de ficção. Esperamos, com esse atual, conseguirmos ir além, visto que estamos debatendo um Plano Nacional que nasceu como fruto de uma participação de todo o país. Com os debates na Câmara Federal e no Senado e na sociedade civil, certamente resultará num plano que define metas muito claras e objetivas. Eu penso que as metas devem ter a fiscalização de Tribunal de Contas do Estado, da União e dos municípios.

Quanto se trata de garantir que jovens e adultos sejam alfabetizados. Quais são as políticas públicas que você conseguiu aqui, no MEC? Se alguém entra depois de um secretário e assume a gestão deve ser questionado: se descartar um programa, o que colocará no lugar, já que a sua meta é alfabetizar todos os adultos analfabetos, é garantir que o campo tenha atendimento, é garantir que o ensino especial tenha tal cobertura? E quanto às crianças que têm direito à vaga na pré-escola ou na creche, qual é o percentual que você tem que alcançar em quanto tempo? Portanto, se estou substituindo alguém que, em determinado número de anos de trabalho dele, cumpriu 50% da meta, eu tenho de dar continuidade. Assim, se isso não mudar, nós não vamos conseguir avançar, pois a cada pessoa que entra é um eterno recomeçar.

Eu fui secretária de estado por quase dez anos, mas, se hoje, talvez, procurarem em termos de programas estruturados, no que eu deixei em meu período de gestão, praticamente tudo foi descartado. E uma preocupação que eu tive foi de fazer com que o planejamento partisse da escola. Foi muito tempo,

muito trabalho, muito dinheiro investido. Nós fizemos um planejamento estratégico, a lei de sistema estadual que foi para Assembleia e foi aprovada. Então, existe uma lei aprovada dizendo quais eram os programas estratégicos. É nesse aspecto que me refiro à questão do pacto político. Podemos considerar o exemplo da Finlândia. Todos falam que a Finlândia é um país homogêneo, é um país muito pequeno e que não dá para comparar. Tudo isso é verdade, mas também é verdade que é um país, no qual não existe uma letra na Constituição que determine o quanto se tem de gastar com educação, o quanto se tem de investir. E, de ano a ano, eles não diminuíram o investimento. A equipe que lida com a área de educação, ou as grandes diretrizes de educação, é a mesma há mais de 40 anos. Entra o partido A, B, C ou D, ele vai imprimir a sua gestão, mas a linha continua – “não, a nossa prioridade é garantir que todo mundo seja alfabetizado.” Qual o formato que outro gestor vai implantar para realizar esta meta? Isso pode variar, sim, mas aquela é uma área estratégica e que precisa ter política pública, garantia de dinheiro e de continuidade. Então, eu afirmo que isso é extremamente importante.

Desafios do ensino médio: diferentes caminhos

No ensino médio –, eu faço parte, inclusive, de uma comissão especial que está tratando da reformulação do ensino médio –, é voz corrente que, hoje, padece, primeiro, da falta de clareza do seu objetivo. Essa modalidade passou a ser, não uma etapa de educação com fins próprios, mas como uma etapa de passagem, um instrumento para chegar ao ensino superior, um instrumento para ter acesso à universidade. E isso fez com que ele perdesse a identidade, e é lógico que não podemos perder de vista que a nossa cobertura de ensino superior é pequena.

Nem todo mundo, para dar continuidade à sua formação ou estar produtivo dentro do mundo do trabalho, precisa fazer universidade, mas nós trabalhamos na lógica de um ensino médio com esse objetivo: preparar para o vestibular. E, hoje, preparar para o Enem, é a minha missão. Ele é retalhado, cheio de disciplinas, alguns sistemas têm 19 disciplinas diferentes e precisa ser olhado, modificado. Tem vários estudos dentro desse grupo de trabalho que seguem nessa linha. Pelo

próprio perfil do ensino médio, o nome já diz, o fundamental é aquela base que dará uma forma, uma estrutura.

O ensino médio precisa ter diferentes trajetos, diferentes caminhos. Atender, por exemplo, se um jovem tem um perfil de caminhar para a área da educação profissional, se ele tem um foco para a área da ciência da saúde, pretende seguir carreira no ensino superior, se pretende ir para área das artes, da música. Esse ensino médio é diversificado, precisa ser, mas tem de ter uma pequena base comum e esses diferentes caminhos e trajetos. Hoje, o jovem não tem interesse pela escola. Nós temos mais de dois milhões de jovens que não estudam nem trabalham, porque essa escola não diz nada, e esse ensino médio, se não conseguirmos mexer nessa caixinha que dá o trajeto, ou seja, o currículo dela para conseguir ter uma lógica, e não ser um conglomerado de disciplinas também não diz nada. Esse jovem não tem sequer uma organização para trabalhar numa lógica interdisciplinar, por grandes áreas de conhecimento. Ele não consegue ter um professor qualificado, porque o professor de ensino médio tem a mesma formação do professor de ensino fundamental. Esse professor não tem espaço na sua organização de escola e de ensino, de um planejamento articulado, interdisciplinar, multidisciplinar, que permita fazer esse trabalho com outro olhar. Então, nós percebemos que o ensino médio, nos últimos anos, passou por uma evolução demonstrada pelo sistema de avaliação, mas está estagnado.

A nossa expectativa é que agora, nesse momento em que o Conselho de Secretários, que o próprio ministério, que a Câmara que criou essa comissão especial, e com o Plano Nacional de Educação, consigam reorganizar esse ensino médio, admitindo que tem de mexer em tudo: currículo, organização, formação do professor, gestão da escola do ponto de vista de organização, mas, acima de tudo, a identidade dele. Qual é o objetivo do ensino médio?

A educação brasileira e a competitividade econômica do país

Nós repetimos, frequentemente, que educação não é gasto é investimento, porque é nesse investimento da educação que eu vou mudar o perfil do ponto de vista de crescimento econômico. E existem dados comprovando que os países que

fizeram um investimento maciço na educação, e não estou falando de treinamento ou de ensino, mas de uma educação no sentido mais amplo de formação, tiveram, de verdade, uma mudança do ponto de vista econômico. Darei um exemplo muito mais doméstico. Existe uma determinada região e uma empresa que pretende se instalar ali; ela precisa ter gente qualificada, ou, do contrário, levará, para aquele lugar, gente de fora ou desistirá de se instalar. Assim, se conseguimos ter uma boa educação, uma educação de qualidade, uma educação básica boa que permita a essa pessoa continuar a aprender, ela pode, sim, ser qualificada do ponto de vista profissional para o desenvolvimento econômico, para ser empreendedora do seu futuro. E, como é que alguém se torna empreendedor de si mesmo se não tem formação, nem conhecimento, nem preparo para tal? A crítica procede, e, quem sabe, ela sirva para o pessoal da área da Fazenda, uma vez que eles não têm, com bons olhos, as vinculações e a educação. Entenda que não estamos querendo realocar dinheiro, que não é dinheiro mal aplicado, é investimento no futuro.

As avaliações da educação nacional e a melhoria da qualidade

Eu concordo que tem contribuído no sentido de ter provocado essa ideia, essa postura de avaliação. Todas essas avaliações, além de servirem para saber que rumo seguir, onde está e como se está olhando para si próprio, de onde saiu e aonde chegou, comparando com os outros, também contribui para pensarmos sobre avaliação nessa perspectiva individual. Esta perspectiva é a de que eu preciso ver o meu caminhar sozinho, de onde eu saí, o quanto eu caminhei, até porque isso pode mostrar uma grande evolução. Quando eu me comparo com o outro, eu posso estar muito aquém, mas se consigo olhar o meu próprio esforço, posso ter uma visão diferente. Isso é importante.

A apropriação da população, do professor, do aluno, de todos, enfim, do sistema de avaliação, empoderam o cidadão, no sentido de prestação de contas, de cobrança, de acompanhamento, e também elas dão pistas de onde o currículo precisa ser alterado, de onde a formação do professor precisa ser alterada. Por isso, eu penso que eles têm contribuído, sim, e a minha expectativa é que se amplie todo esse processo.

Ideb: um avanço na Política Nacional da Educação?

Entendo que sim. O Ideb não é perfeito, pode-se entender com um processo para melhorar, para se organizar. É uma parte do processo de avaliação que combina não só desempenho, aprendizado, mas outros fatores como abandono, permanência, sucesso, porque é muito bom eu afastar todo mundo que está com dificuldades na escola. Aumenta o abandono, mas ficam só os bons. O Ideb combina esses fatores de aprovação, de abandono, de evasão com aprendizado, ou seja, eu preciso manter todos na escola, mas mantê-los com sucesso, com aprendizagem. E penso que tem uma provocação, e é uma coisa compreensível. Hoje, é comum se ouvir: “Ah, o fulano, a escola dele, de quatro passou para sete”. E se tornou comum também aquelas escalas que saem entre 200 e 400. Isso não era compreensível, quando é no caso do Ideb.

A meta de erradicação do analfabetismo

É meio difícil. É importante, é estratégico, porque entendo que é uma negativa de direitos. A pessoa que não tem acesso a outros meios, é um cidadão que lhe são negados os principais direitos. Direitos de ir e vir, de compreender, de tudo. Então, ela é um marco estratégico, e é estratégico, porque é negativa de direito, há uma necessidade de continuidade.

Avanços e fragilidades

Eu avaliaria que o Cristovam Buarque exerceu um período muito curto no Ministério. Ele não consolidou nada do ponto de vista de política pública. Ele veio com uma bandeira da escola ideal e, em um sonho utópico de construir a escola ideal, ficou nesse processo de discussão, e discussão, e discussão, e saiu. Foi o ano mais crítico de execução do MEC. Reconheço que ele tem ideias interessantes, tem uma grande preocupação, um foco legítimo na educação, mas faltou a ele tempo e organização, do ponto de vista da gestão, para sair do papel muitas das

questões que ele colocava.

Sobre o Paulo Renato, eu considero uma das gestões que estruturou políticas importantes, do ponto de vista do currículo, com os PCNs em ação, diretrizes curriculares, os procedimentos, os processos de avaliação. O Inep foi empoderado nesse período e começa uma tradição forte das avaliações nacionais. O Fundo Escola, o qual parecia ser apenas uma linha específica do ponto de vista do financiamento, foi bem mais do que isso, pois trazia uma lógica de olhar o país de maneira diferente, escolhendo as regiões que têm mais fragilidade: Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Nessas regiões, escolhendo as cidades com maior população e com maior fragilidade, desenvolveram políticas direcionadas ao campo, política direcionada à formação de professores e implantaram a lógica do planejamento.

Infelizmente, não houve continuidade, mas, do ponto de vista estruturante, foi um dos ministérios que executou mais ações estruturantes, com programas específicos de formação, com investimento pesado na questão do currículo, na avaliação e nesse olhar para as diferenças regionais. Uma fragilidade foi que ainda existia, nesse período, uma relação extremamente distanciada na conversa e no diálogo com os municípios e estados. Era uma relação quase que ‘de cima para baixo’ o tempo todo. Não existia o diálogo, que é importante no regime de colaboração.

Com relação à gestão de Tarso Genro, penso que o fato de não se tratar de uma pessoa da área de educação, deixou a desejar do ponto de vista estruturante, o tempo também de permanência foi o tempo, inclusive, de identificar, separar ações dele, do Fernando Haddad, que deu sequência ao trabalho. Ele não teve tempo de maturação e também não identifiquei um olhar dedicado à educação. Era um olhar político, muito mais até do que o Mercadante, e um olhar que denotava um distanciamento até mesmo técnico com a área.

Já Fernando Haddad, do ponto de vista desses ministros que eu citei, chegou a instituir um caráter de organicidade para o MEC. Ele criou um programa estruturante, o PAR, o qual garantiu a possibilidade de transformar a ‘lógica de balcão’ que existia no campo do financiamento. Era muito comum os municípios ficarem com o pires na mão, dependendo de uma ação política, de um deputado para receber, para ser incluído algum programa, em alguma ação que levasse a

receber recursos do MEC. O PAR procurou forçar a criação de uma tradição de planejamento, a análise do diagnóstico, a elaboração de um planejamento no âmbito dos municípios e dos estados. Os estados e municípios, hoje, têm clareza do que podem e do que não podem solicitar. Nem tudo é atendido, mas, embora o volume de recursos tenha sido ampliado enormemente, ainda existe carência. A organicidade que ele criou tornou possível induzir política pública através de financiamento.

E, por fim, eu colocaria como fragilidade do Ministério da Educação, ainda, a relação do regime de colaboração de estados e municípios, embora tenha melhorado enormemente com o Consed e a Undime, instituições que representam os secretários estaduais e municipais e que passaram a fazer parte das grandes discussões da área da educação. São coisas que não aconteciam no período de gestão dos ministros anteriores. Mas, eu colocaria ainda que, do ponto de vista de política pública, eu sinto falta: de uma política estruturante; de formação de professores; de ter coragem de fazer o enfrentamento em relação ao currículo; de ter coragem de fazer o enfrentamento em relação à avaliação de desempenho e o que isso pode significar; e, principalmente, a questão de garantir a construção de padrões de qualidade, iniciativa que havia começado a fazer parte no período do Fundo Escola, com o Paulo Renato, e que acabou caindo no esquecimento.

MARIA BEATRIZ MOREIRA LUCE²¹

Um pouco da trajetória de Beatriz Luce

Na UFRGS eu tenho quase 42 anos de magistério para o curso de pedagogia e as licenciaturas. Eu trabalho também, desde 1975, no programa de pós-graduação em educação, porque nós temos mestrado e doutorado. Em muitas ocasiões, pontualmente, também fiz colaborações na área de pós-graduação em administração, especialmente na área de administração pública, e muitas vezes trabalhando com a formação dos professores universitários também dentro da própria universidade, ministrando disciplinas para todos. Nós temos, por exemplo, uma disciplina aqui, na pós-graduação em educação, que é oferecida para os alunos dos outros cursos que querem ser professores universitários. É uma disciplina de metodologia da educação superior. Nós temos, na universidade, um

²¹ Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Mestre em Educação e Doutora em Educação (PhD) pela *Michigan State University*. É Professora Titular de Política e Administração da Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com diversas experiências de administração acadêmica. Foi a Reitora *pro tempore* para a implantação da Universidade Federal do Pampa (Unipampa) e Secretária de Educação Básica no Ministério da Educação, em 2014. No Conselho Nacional de Educação, integrou a Câmara de Educação Superior e a Câmara de Educação Básica. Participa ativamente de diversas entidades acadêmico-científicas, como Anped, Abave, SBPC e Anpae, tendo sido desta Presidente e Diretora de Pesquisa e Publicações. Foi editora da Revista Brasileira de Política e Administração da Educação durante vários períodos e é membro de seu conselho editorial como de outros periódicos nacionais e estrangeiros. Participou da comissão especial que propôs o Sinaes e de muitos outros trabalhos na área de Educação, com ênfase em Política, Planejamento e Legislação Educacional, Gestão Universitária e Educação Comparada.

programa de formação para os professores iniciantes. Logo que fazem o concurso e ingressam no período de estágio probatório, nós trabalhamos nesse programa que é o Papi, programa de aperfeiçoamento docente.

Dediquei-me muito ao fortalecimento dos municípios do Rio Grande do Sul, à questão federativa. Sempre atuei como professora da universidade fazendo programas em parceria com os municípios, com a federação dos municípios do Rio Grande do Sul, com a Undime, com a Secretaria de Educação do Estado e com os conselhos municipais.

Eu faço questão de continuar tendo tempo para formações. Às vezes eu não atendo plenamente à exigência de produtividade quanto a escrever, publicar em revistas internacionais e, com isso, eventualmente, poder ajudar mais o meu programa de pós-graduação. Mas eu não abro mão dos projetos de extensão, de estar envolvida com os projetos de educação continuada dos professores de educação básica. Tenho que ir lá, ao município, no interior, ministrar curso para os diretores de escolas, para o pessoal das secretarias municipais, os conselhos municipais de educação, os professores das escolas estaduais também e muito através dos meus orientandos de dissertação que são do sistema, professores universitários, dirigentes de conselho, presidente do conselho municipal, de educação municipal, secretário municipal ou diretor de escola.

Cursei o doutorado nos Estados Unidos com uma bolsa da Capes. O tema da minha tese foi uma contribuição aos primeiros passos da avaliação dos programas de pós-graduação, feito pela Capes. Inclusive, quando eu esbocei o interesse por avaliação da educação superior, já estudando em uma universidade onde havia grandes pesquisadores, grandes autores nessa área, o então presidente da Capes, Dr. Darcy Closs, reforçou a ideia e recomendou que realmente eu me dedicasse a esse tema, porque havia grande interesse. Portanto, eu tive uma ajuda especial da Capes para fazer essa pesquisa.

Em entrevista na Capes e UnB, realizada para o pró-reitor de pós-graduação e para alguns coordenadores de cursos de pós-graduação, apresentei uma amostra de universidades importantes no país. E na época, 1978, existiam cursos de pós-graduação para fazer essa pesquisa. Retornei ao Brasil no início de 1979, com o meu doutorado recém-concluído, e comecei a dinamizar minhas atividades como professora e orientadora da pós-graduação, nessa área de política e administração

da educação, envolvendo-me também com a Anpae, a nossa associação da área. A partir desse envolvimento, surgiram várias oportunidades de participar em comissões nacionais para estudar determinadas questões, determinados problemas, determinados objetivos. E, inclusive, na época, eu logo conheci o professor Célio da Cunha e o professor Walter Garcia.

Havia uma secretaria no MEC que se responsabilizava por toda a coordenação de planejamentos. O MEC era organizado de uma forma diferente, os caminhos da política também eram bastante diferentes. E havia, desde cedo, o grupo dos professores especialistas em educação e em planejamento da educação, que buscavam organizar e atribuir alguma racionalidade à política educacional, com base em pesquisas, com base em dados, em diagnóstico dos grandes problemas da educação nacional. Mas o MEC também era um campo muito importante daquela política de interesses clientelistas, fisiologistas, mais especificamente, antes da Constituição de 1988. E esse foi o quadro com o qual nos organizamos junto com a sociedade brasileira, como resultado do movimento da redemocratização do país, pela abertura política. E nos organizamos com uma pauta para a Assembleia Nacional Constituinte. Inclusive tivemos as CBEs, as conferências brasileiras de educação, organizando também o fórum nacional em defesa da escola pública, na Constituinte.

Naquela época, como presidente da Anpae, eu fiz parte dessa articulação central com vistas a esse desafio da Constituinte. Então, foram muitos os momentos nesse período da Constituinte, que vai desde a pré-Constituinte e pós-Constituição de 1988, nos quais eu tive oportunidade de estar presente em memoráveis reuniões e de participar de comissões, estudos, consultas, grupos de trabalho, com portarias designadas por ministros da Educação, que também geraram resultados, mas de baixo impacto. Das duas coisas eu sou testemunha ocular na história. Posso testemunhar que o tema, focalizando o ano de 1988, no que se refere ao capítulo da educação, por exemplo, no texto constitucional de 1988, foi muito batalhado. Houve movimentos significativos durante meses, no ano de 1986, e, principalmente, no ano de 1987 e 1988. Em 1986 nós fizemos a CBE Goiânia, preparamos as bases, formulamos muita coisa, inclusive a parte decisiva de uma contribuição da Anpae em uma reunião realizada em João Pessoa, que era a parte em que cuidávamos mais especificamente da divisão de tarefas

com as entidades que constituíram esse fórum em defesa da educação pública. A Anpae trabalhava especialmente com a questão do financiamento. Enfim, houve muitas coisas memoráveis. E a participação dos colegas de Brasília, que eram os professores da UnB, e que nos abrigavam em suas casas, porque a nossa militância, as nossas entidades não tinham dinheiro para estarmos presentes todos os dias. Na casa do Jacques Veloso, professor, à época, e da Silvia Velho, que formavam uma família, nós passávamos madrugadas.

Há na nossa memória, inclusive, o final, nas vésperas das votações finais da Constituinte. Isso ocorreu com todo o nosso movimento, os parlamentares constituintes, senadores e deputados, comprometidos com as nossas emendas, os quais eram subsidiados por nós. Já existia a Comissão de Educação na Câmara e na Assembleia Constituinte, com audiências públicas, e com todos nós participando e assessorando. Tenho memória de uma trágica noite em que todos que lá estávamos começamos a revisar as emendas. Como na época não existiam computadores, reproduzíamos como fotocópia mesmo, recortando as emendas com tesouras e identificando o que era possível apoiar, negociar, juntar, fazer mediações ou apelar para os apoios políticos. Havia uma ou outra emenda crucial que era identificada em meio àquela confusão. Nenhum dos parlamentares constituintes, comprometidos com a causa da educação pública, com o fórum em defesa da educação pública, propôs determinada emenda. E foi assim que conquistamos muitos ganhos.

Eu penso que o texto da Constituinte é um texto que renova e define o compromisso do Estado, o direito do cidadão, aumenta os recursos, define todos os princípios de garantia da educação, mas nós perdemos várias coisas. Embora esse não seja exatamente o tema da sua entrevista, eu estou trazendo isso à memória, porque é fundamental para entendermos que o Ministério da Educação não estava conosco nessa luta. Estavam presentes algumas pessoas, alguns técnicos memoráveis e até secretários do MEC, mas a política nacional não estava. Para quem olha hoje, por exemplo, o relacionamento dos movimentos sociais com o Ministério da Educação é muito diferente.

Rotatividade e agenda dos ministros

Avançamos em muitas coisas com relação a recursos e financiamentos. Para mim é difícil especificar o que é mais importante, porque essas coisas acontecem como um todo, embora sempre exista o que se avançou mais e o que não se conseguiu avançar tanto. Há uma determinada organicidade e a própria contradição, ou seja, o fato de uma parte avançar mais do que outra faz parte do próprio processo de entender o fenômeno político. Preocupada em revelar algumas das minhas impressões sobre esses primeiros tempos depois de 1988, vou retratar alguns episódios, que, talvez, depois possa ser enriquecido com dados e outros depoimentos e interpretado com novos olhares.

Uma dificuldade óbvia para todos nós, e algo que era sempre motivo de muita insatisfação, de muita crítica explícita, foi a provisoriação, a rotatividade dos ministros da Educação à frente do ministério. Se analisarmos uma sequência de vários ministros, até o Murílio Hingel chegar, eles não duravam em média um ano, ou duravam ao redor de um ano. Isso é um marco. E é muito importante notar essa lógica. Esse era o critério do loteamento partidário. Temos que ver que essa foi uma época em que nós vínhamos basicamente de um bloco de situação e de um bloco de oposição. Tudo ocorreu no momento da abertura, na década de 1980, ano em que se formavam os primeiros partidos e principais partidos que foram para a Assembleia Constituinte de 1988. As primeiras personalidades importantes da época foram o Carlos Chiarelli (o gaúcho), o Goldemberg e o Tinoco.

Eram personalidades distintas, mas, nos ministros que antecederam – inclusive Chiarelli e Tinoco – nós tínhamos nitidamente uma agenda. O gabinete do Ministro da Educação, aos meus olhos e dos meus colegas, era um lugar que não pertencia a educadores, não era exatamente dos assuntos da educação, mas era um gabinete de despacho político-partidário, muito voltado às bases políticas de onde eles vinham. E posso até dizer que nessa época do governo Collor – porque antes disso, nós também tivemos –, nós íamos para lá fazer alguma reivindicação, alguma comissão.

Quanto aos presidentes das associações principais da educação ou comitivas de representantes das nossas associações, levávamos horas para sermos recebidos,

apesar da audiência marcada. E numa dessas ocasiões, inclusive, eu me lembro de que nós já estávamos absolutamente desconfortáveis, inconformados com a forma, porque nós lutávamos para conseguir as passagens. Em geral, nós éramos solidariamente articulados com as universidades de Brasília ou dos estados, para eu pudesse ir, que sou aqui do Rio Grande do Sul. Também articulávamos com a universidade de Minas, de Goiás ou do Mato Grosso. Nessas, nós íamos para participar de bancas, trabalhando a mais, solidariamente com o colega, para podermos ter uma passagem de avião que fizesse um pouso em Brasília. Passávamos a programação de permanecer um dia, mas a tarde ia se esvaindo, quando o horário do nosso voo ia chegando. E nós tínhamos ou que voltar para casa ou ir adiante para a atividade acadêmica, que era o principal motivo da viagem. E eu lembro que uma vez nós acabamos ficando sozinhos naquela enorme antessala no gabinete do Ministro, olhando a agenda dele. Estava ali o livro aberto, na nossa frente, quando a secretária, a recepcionista se afastou por alguma razão. E nós – agenda pública! – passamos os olhos e se via audiência de deputado, senador, prefeito, mas ninguém da educação. Além disso, o assunto era sempre outra coisa. Na minha visão, tudo isso são coisas muito marcantes.

Sem dúvida, uma força da Constituinte se refletiu em duas políticas importantes no governo Collor de Mello: uma foi o programa de alfabetização de jovens e adultos, que nós temos que reconhecer que era uma demanda, um imperativo da época, da constituinte, do próprio termo, das próprias metas estabelecidas ali, e que se originou no governo do Chiarelli. E nisso eu me lembro de um episódio muito interessante, que envolve essa faculdade de educação, e que nós todos aqui, os que somos daquela época, lembramos, e sempre damos boas e saudáveis gargalhadas sobre isso. Foi quando as universidades começaram a ser chamadas a executar alguns desses convênios para passar recursos a entidades dos movimentos sociais que não tinham estatuto jurídico ainda adequado. Nós conseguimos que um dos primeiros projetos financiáveis – ainda tinha a delegacia do MEC nos estados, aqui em Porto Alegre – um dos primeiros convênios que fossem feitos, e o principal no investimento de recursos que a faculdade de educação da UFRGS fez para alfabetizar jovens e adultos, formar professores de jovens e adultos, fosse com o Instituto do Movimento dos Sem-Terra, sem que o MEC tivesse se dado conta.

Na época certamente o Ministro não se sentia muito à vontade com essa articulação. Bem diferente do que o MEC é hoje. Eu estou citando esse como exemplo. Nós fomos num sábado de manhã para assinar esse convênio. O grupo era formado pela reitoria da universidade, direção da faculdade de educação, eu, Beatriz, que havia articulado esse programa e representava a instituição conveniada para a execução desse recurso, e Frei Sérgio, que era uma das lideranças do Movimento dos Sem-Terra aqui no Sul. Tudo isso é bem representativo de como as coisas tinham que acontecer. Hoje em dia uma entidade dessas pode chegar perante o ministério, tem toda a legitimidade, se apresenta, executa recursos. Essas entidades têm legitimidade política e são atores que ajudam o Ministério da Educação a executar política nacional. Os ministros dessa época preocupavam-se em ter um palanque político-partidário, eles não tinham uma formação educacional.

Eventualmente, eles eram professores universitários. Goldemberg era um cientista, mas era uma pessoa não identificada com a educação básica no momento em que o ministério praticamente respirava educação básica. Hoje o Ministério da Educação, nas últimas gestões, inclusive o próprio secretário executivo, é formado em economia.

Um Ministro educador

Há várias características do perfil de pessoas como Fernando Haddad, José Paim, Mercadante, por exemplo. Nem todos têm formação na área da educação. O Paim é um economista que tem dez anos dentro do MEC, e o Mercadante também é economista. Na realidade, mesmo hoje, eles realmente não são pessoas que vieram de uma tradição ou de uma vida dedicada à pesquisa ou ao trabalho na área de educação. Por exemplo, houve uma diferença importantíssima quando surgiu a figura do Murílio Hingel, porque ele era um professor que valorizava extremamente a escola, os colégios de aplicação. Ele vinha daquela tradição de uma faculdade de educação, vinha de uma universidade pequena, relativamente pequena – que é Juiz de Fora – e foi uma pessoa que soube conquistar e fazer coisas muito importantes e interessantes pela educação brasileira.

Eu queria comentar, nesse contexto, sobre a criação dos Caics. Eles se tornaram uma concepção interessante, que enfrentou muitas críticas da nossa parte, em um determinado momento, por causa de algumas conotações e do uso político dessa concepção. É claro que nenhum de nós poderia ser contrário a que as escolas tivessem um projeto arquitetônico mais importante na paisagem de uma cidade ou de um bairro, e que tivessem espaços para as atividades culturais e esportivas. Se nós fôssemos atualizar a noção do Caic, corresponderia à concepção da educação integral de hoje, sem dúvida, ou do Brasil profissionalizado ou da educação integral, mesmo sem a parte profissionalizante. A educação integral que eu me refiro é no sentido das diretrizes curriculares nacionais atuais, e que se faz integral formando o cidadão, formando a pessoa humana e formando para o mundo do trabalho, em tempo integral.

A maior dificuldade das escolas no modelo Caic é que elas foram confusamente entregues com problemas estruturais e de negociação desses projetos: onde eles foram colocados, as condições de licitação e a concepção pedagógica que eles não tinham. Então, elas se tornaram um artefato de interesse político, com uma justificativa baseada em indicadores sociais, mas sem projeto institucional que as sustentassem. Quando o Murílio Hingel assumiu, os Caics mudaram de nome. Eu até trabalhei como consultora numa parte, visitando vários deles, trabalhando com as comunidades para gerar uma proposta do projeto de gestão para esses, porque tinha que ser uma gestão articulada com políticas locais de saúde, de cultura, de assistência social e de educação. Então, o Murílio reabilitou e redimensionou as questões, transformando em um projeto pedagógico. Nós temos aqui no Rio Grande do Sul alguns que funcionam muito bem. Já não como foram pensados inicialmente, mas sua estrutura se aproveita perfeitamente.

A continuidade dos programas implantados

O tempo não volta. Eu penso que descontinuidade é uma característica da política educacional dos governos brasileiros, quer seja do governo federal, nos estados ou nos municípios. Isso é muito mais a identificação como políticas de

governo do que políticas de Estado, como nós dizemos. E por isso nós damos tanta importância para a elaboração do plano nacional de educação, dos planos estaduais de educação, planos municipais de educação, tentando encontrar um plano definido, legitimado em forma de lei, para garantir um tempo maior, e que não fique mudando o ministro a cada ano e a cada ano trocando as políticas e os artefatos da política.

No fundo, a política continuava a mesma, mas os artefatos da política, os detalhes da política, a terminação da política é que mudavam. Mas eu quero chamar a atenção de que, naquela realidade, a figura dos Caics começa a fomentar a questão do financiamento. Nós tínhamos conseguido colocar mais recursos para a educação, mesmo com toda a nova estrutura da política fiscal brasileira definida na Constituição. Isso vai repercutir bem para a educação. Mas nós teremos a primeira marca do que realmente se pode chamar de democratização da educação, e como ação do Ministério da Educação. Quer dizer, aqui houve alfabetização de jovens e adultos, Caic, a descentralização, a municipalização, mas com o Murílio Hingel. E realmente acho que há uma marca, e a marca principal.

Em primeiro lugar, ele, Murílio Hingel, tinha uma visão integrada de educação básica e educação superior. O Plano Decenal de Educação para Todos foi a grande mobilização, e ele não temeu. Pelo contrário, ele potenciou e investiu, trazendo para Brasília, como resultado da grande articulação do Plano Decenal de Educação para Todos, os movimentos sociais. E eu penso que isso deu um influxo para dentro do Ministério da Educação ou para a política, e com o sentido do regime de colaboração, o sentido federativo de que os municípios têm uma parte e os estados têm outra. Isso foi extremamente importante. Surge também a questão da educação tecnológica, que, embora modesta, realmente adquire relevo no governo Lula.

Havia uma percepção de que os financiamentos eram maiores para a educação superior e eram menores para a educação básica. Na realidade, não se tinham instrumentos adequados. O financiamento continuava a ser de balcão. Quem era importante nesse momento, qual era o seu papel e como o exercia? Era o FNDE. Nós tínhamos nessa época a merenda escolar, assistência à saúde, material didático e todos aqueles programas ainda naquela modalidade mais antiga. As prioridades foram sendo transformadas, mas eu penso que nós

entramos aqui, 1988/1990, e o MEC ainda comprava óculos para distribuir para as crianças. Isso não deixa de ser mercadoria do clientelismo político, assim como a merenda. As delegacias do MEC nos estados eram o lugar onde estava a merenda. Assim, por um lado, o recurso do MEC era muito drenado para a educação superior, porque as universidades federais estavam dentro do orçamento do MEC. De educação básica, pouca coisa. E ela requeria programas, coisas mais complexas para se fazer. O Murílio Hingel não teve tantas condições de articular, embora o conceito da descentralização orçamentária do regime de colaboração estivesse presente nas mentalidades com as quais ele coordenou o Plano Decenal de Educação para Todos. Agora, é preciso lembrar que “educação para todos” era só o ensino fundamental.

A coisa mais importante que aconteceu dali para frente foi alcançarmos hoje, um conceito de educação básica que está passando, inclusive, agora, para incorporar quatro e cinco anos como obrigatórios nos próximos dois ou três anos, além de incorporarmos o ensino médio. Nós lutamos horrores aqui na Constituição de 1988 para conseguir a progressiva universalização do ensino médio. E o Ministro Paulo Renato, inclusive, reformulou, apesar de que, na hora que foi o seu principal artefato e o grande marco importante do Fundef, ele acabou com a formulação, atrasando o desenvolvimento do ensino médio no país, entendendo que para focalizar, para reforçar, para conquistar o ensino fundamental, precisava modificar a redação do princípio do ensino médio. E a educação infantil acabou se desenvolvendo, em todo esse período, mais no nordeste, em função das políticas de assistência social. Ela passa a ser incorporada como uma política educacional, na década de 1990, e isso é o que explica ainda os bons indicadores que nós temos de matrículas na educação infantil, na Região Nordeste, até comparado aqui com as do Rio Grande do Sul e com a Região Sul. É um dado muito interessante. O Rio Grande do Sul sempre foi muito bom no ensino fundamental, mas o nosso ensino médio é pífio e a educação infantil, idem. Eu sei que o resto do Brasil imagina que o Rio Grande do Sul está sempre muito bem em educação, só porque teve o governador Brizola e outras coisas, e porque a nossa educação foi prioridade numa época em que nem todos os estados a tinham como política. Além disso, tivemos um magistério também muito forte, muito qualificado. Mas aquilo passou e o plano de carreira do magistério do Rio

Grande do Sul continua o de 1974 até hoje.

Com o Murílio Hingel no governo Itamar, é importante lembrar – e isso nós não podemos esquecer – é que se avançou, sim, que o Plano Decenal de Educação para Todos precisava de uma fórmula de distribuição orçamentária. Nós trabalhamos em grupos de vários especialistas pesquisadores, inclusive com assessoria de vários economistas e pessoal da área de orçamento para fazer isso. E quando terminou o governo não se conseguiu, mas se tinha um pacto, um desenho dessa fórmula. Foi o governo Fernando Henrique, com a gestão do Paulo Renato, que conseguiu chegar ao final da formulação do Fundef, embora a concepção e as bases do Fundef já estivessem traçadas antes. E isso é muito importante. O que o Haddad faz é depois trabalhar num aperfeiçoamento das regras distributivas e passar para a educação básica.

A grande inflexão aqui é o que acontece no financiamento da Constituinte, isso é importante. Eu tenho muito orgulho da tese da professora Analu Farenzena, que senta aqui à minha frente e que eu tive a felicidade de orientar, onde ela faz essa análise de todo o material da Assembleia Nacional Constituinte sobre financiamento. A tese dela é do início de 2000 e depois nós a publicamos como um livro pela editora da UFRGS na linha dos estudos do nosso núcleo. Enfim, o que eu queria dizer, olhando o que vai acontecendo no MEC, em primeiro lugar, foi que, a partir do governo Hingel, começa a mudar o MEC como balcão do dinheiro descentralizado só com cartãozinho de político, do clientelismo político. O próprio orçamento, por força do Fundef que o institui, tira uma parte fundamental disso. O Ministro Paulo Renato também quebra esse ciclo. Murílio Hingel não foi um tempo completo, suficiente para uma mudança mais radical, porque era um governo só. Depois veio o Collor e o Itamar.

Depois de Capanema, Paulo Renato foi o Ministro que durou mais tempo, o tempo de um governo reeleito, por isso ele conseguiu estabelecer marcos. Mas foi um tempo em que houve um alinhamento muito grande com as políticas chamadas “neoliberais”, que eram proeminentes no mundo ocidental todo, nos organismos internacionais. O Paulo Renato era um economista oriundo da reitoria de uma universidade, mas, principalmente, tinha se consagrado como tal. E seu círculo de produção intelectual e de discussão era o círculo dos bancos de financiamento internacional da educação. Então, o que ele traz? A avaliação,

como uma política, a avaliação da educação básica. E a educação superior, ele tenta associar com o financiamento. E nós tínhamos o projeto de LDB desde dezembro de 1988 protocolado.

O governo Collor, o governo Itamar e o governo Fernando Henrique obstaculizaram aquela concepção de LDB que se tinha. Nós acabamos em dezembro de 1996 tendo uma LDB que, em muitos aspectos, fugia à de 1988, e que o Otávio Ilísio protocolou a primeira minuta ainda incompleta lá em Palmas para marcar posição. Mas o que aconteceu foi que, dos próprios movimentos sociais da área da educação, nós não demos conta depois. Nenhum dos nossos principais parlamentares constituintes da área da educação, associados com o movimento em defesa da escola pública, sintonizados com o projeto de LDB que nós queríamos do lado democratizante e da escola pública, foi reeleito. Não foram reeleitos Jorge, Otávio Elísio e Milhomen, justamente os que eram os ativos permanentes nas comissões de educação. E aí começa tudo de novo. Começa a surgir a questão da avaliação, a descentralização orçamentária, o orçamento por fórmula. A principal marca também do governo Fernando Henrique, da gestão Paulo Renato no MEC, é que o ensino fundamental se tornou quase o objeto principal das preocupações. Só que ensino fundamental com o MEC, que não atuava nessa etapa, não tinha instrumentos, então se começou a distribuir recursos para os municípios e para os estados. E o início foi bem tumultuado porque havia aquela mentalidade dos municípios que ganham e dos municípios que perdem; o estado está perdendo dinheiro para os municípios, ou vice-versa, dependendo da localidade, até que as pessoas começassem a se acomodar e entender essa concepção de fórmulas redistributivas proporcionalmente à matrícula, aos encargos.

Vem o governo Lula. O governo Fernando Henrique teve uma determinada continuidade em si. Vem o governo Lula e a grande ênfase na inclusão social, nas políticas sociais. Só que o Ministro Cristovam, no meu entendimento, entrou com bandeiras importantes, mas personalizou muito determinadas questões, determinadas propostas, e, também no meu entendimento, se afasta do plano que havia sido elaborado pelos movimentos sociais e pelos grupos. Isso aconteceu, por exemplo, naquele plano de educação, o plano do governo Lula que se chamava Uma educação do tamanho do Brasil, que foi um nome cunhado pelo Cristovam. Ele tinha ideia social, mas ficou sem ter muito apoio. Ele acaba saindo em um

ano e nós dissemos: de novo, vai começar aquele ciclo de um ministro por ano, e aí a educação se fragiliza. O Cristovam dizia que não tinha o apoio da Casa Civil e não tinha enraizamento na elaboração daquele plano também. Ele também não teve uma base de assessoramento.

O Ministro Tarso Genro veio para o Ministério da Educação e conseguiu uma sintonia, uma sinergia com vários dos principais movimentos dos educadores. Ele se comprometeu com o piso salarial do magistério. Foi uma política importante. E para a educação superior, ele conseguiu produzir a inflexão e se distanciar da proposta do Fernando Henrique, indo ao encontro das propostas das universidades brasileiras. O que ele faz: valoriza a educação superior, as universidades, faz uma proposta, cria a comissão que acaba concebendo os Sinaes (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior), sistema que faz uma inflexão, uma contraposição à política do Paulo Renato, em matéria. E vai ao encontro das primeiras experiências que as universidades públicas haviam começado na avaliação. Mas ele também não fica um ano no Ministério da Educação. Mesmo assim, ele consegue implantar a política de expansão da educação superior pública, com as novas universidades, e a ampliação das universidades federais anteriormente existentes, ao mesmo tempo – que era outro ponto importante do governo Lula – em que nós todos reconhecemos aquele mal necessário, que é a política do Fies. Ele cria o Prouni e o Fies, que são, não aquilo que queríamos desde os anos 1980, quando nós o defendíamos – recursos públicos exclusivamente para educação pública –, mas ele, pelo menos, vai colocar sob transparência, com mais critérios, a política de financiamento do setor privado pela via do aluno, com necessidade social e com mérito acadêmico. Ele também revitalizou os NAEs, os núcleos de superdotados, que até então não tinham uma política muito direcionada.

Tudo isso foi um ‘grão de arroz’ na questão. O que eu acho nítido no governo Lula é que o Ministério da Educação consegue se articular, se estruturar, apesar de ainda, até hoje, sofrer porque não tem um corpo técnico-administrativo do porte necessário da casa, estáveis da casa, com memória, e depende muito de cargos comissionados e de pessoas contratadas, terceirizadas, não só consultorias, mas terceirização de mão de obra. Os projetos, sim. Mas os funcionários que nos atendem são de empresa. São pessoas que estão lá temporariamente e não alguém que possa dar continuidade aos projetos. Nós, das universidades, passamos

muitas dificuldades por causa disso.

Eu estive oito anos no Conselho Nacional de Educação, e os interlocutores mudam a toda hora, não há memória, tudo se perde, não há um trabalho com técnicos de qualidade para trazerem os processos com boa informação para decisão do conselho, e assim por diante. Bom, mas melhorou muito e é isso que eu quero enfatizar. Transitórios, temporários, mesmo não sendo funcionários de Estado, conseguiram dar uma estatura de política de Estado para a política educacional e conseguiram colocar transparência, sistemas de informação e sistemas de apoio à decisão. Eu, por exemplo, penso que o PAR (Plano das Ações Articuladas) é uma das concepções mais importantes que foram feitas. E isso foi mudando toda a lógica progressivamente, até chegar ao que é hoje. O PDE começou para ser simplesmente um arranjo que integrava vários programas e políticas. Sim, ele não é um plano em si, mas ele é um mosaico que se fez. Porém ele tem valores, tem alguns conceitos e algumas estratégias que estão disseminados em todos os programas e projetos que ele abarca. Então, tanto a educação básica quanto a educação superior passaram a ser importantes.

Crescentemente a educação superior começa a se envolver cada vez mais com a educação básica, na programação. A formação de professores é valorizada como atribuição das universidades, coisa que antes não era. O governo Paulo Renato, por exemplo, nitidamente era contra a formação de professores de educação básica nas universidades, tanto é que veio aquela proposta na qual a principal protagonista foi a professora Eunice Durham, dos institutos superiores de educação. Eu penso que isso é muito importante. A relação da educação superior também com a área de ciência, tecnologia e inovação é muito importante. Ressurge a educação profissional-tecnológica.

Eles adquirem um revigoramento. O Bolsa Família e a educação são mais do que um programa do Ministério da Educação, aliás, passam à margem do Ministério da Educação, porque isso é uma parte dentro da própria Presidência da República. O Brasil Alfabetizado também não é um programa do Ministério da Educação, apenas tem parte nisso. Já o Sinaes foi importante. O que acontece é que algumas iniciativas, como a própria avaliação da educação superior, ao longo do tempo, passam a perder-se em seus princípios e diretrizes.

O Pronatec e a Educação Profissional: reflexões

Sobre o Pronatec, houve muitas críticas ao governo Dilma, porque injeta dinheiro com bolsas e instituições. Não vou dizer que não houve um avanço de cobrar, por exemplo, do Sistema S alguma contribuição, reconhecendo que ele é feito, na realidade, com recursos dos trabalhadores, recursos públicos, mas foi muito pouco, em minha opinião. Ainda não atingiu a meta de oito milhões de matrículas, mas, por outro lado, penso que a concepção dos Ifets, tudo atende a um projeto de desenvolvimento econômico, que é, por exemplo, a questão da pobreza e a empregabilidade. Os ministros todos, de uma forma geral, tocam nisso, porém, eu penso que temos de ser muito cautelosos quando falamos do combate à pobreza, combate às desigualdades em educação, com empregabilidade.

Os ministérios adotam linhas bastante diferentes. O Ministério da Integração tem uma linha, o Ministério do Trabalho tem outra e o Ministério de Indústria e Comércio também tem a sua linha. Quando aconteceu a implementação do Programa Brasil Profissionalizado, uma das condições seria montar o curso com os arranjos produtivos locais pensando no desenvolvimento local. Só que o MEC tinha pouca interferência nessa questão. Por exemplo, o Aloizio Mercadante, em discurso adiantado, alertou que se deveria trabalhar a questão dos APL no desenvolvimento local. Eu diria que o Ministro Mercadante é um dos que nós ainda estamos observando com muita cautela.

Na verdade, falta aí ainda, aliás, eu não diria que falta, mas eu gostaria de ver prevalecerem algumas outras concepções diferentes das mais proeminentes em matéria de educação. Essa noção de educação integral é importante e a valorização da educação técnica e tecnológica também, mas elas não estão conseguindo se destacar como um elemento relevante na formação do jovem. Nós precisamos olhar com alguma cautela essa relação da educação com o trabalho, no sentido de que nós ainda mantemos uma visão de que muitas famílias estão procurando incentivar seus filhos a começarem a trabalhar o mais cedo possível, em vez de se dedicarem integralmente aos estudos, como se o trabalho “formasse” mais adequadamente, ou apenas estudar significasse ficar ocioso. Nós temos ainda essa noção de que estudar é ‘não trabalhar’. E essa é uma questão extremamente complicada, sairíamos do foco, aqui, se fôssemos aprofundar essa discussão. Na minha visão, os programas

do Ministério da Educação não estão conseguindo perceber uma oportunidade de tematizar. O mesmo acontece com a educação superior.

A educação superior

O final dos anos 1980 e 1990 e a entrada dos anos 2000, foram anos terríveis para a educação superior pública. As universidades à míngua, sucateadas, pouco recurso, embora se dissesse que era o ministério só da educação superior. Mas era um contraditório. Isso ocasionou uma inflexão na situação, em primeiro lugar, de acolhimento dos próprios reitores das universidades. Quer dizer, aquilo que eu falei de como nos sentimos como educadores e presidentes das entidades, vale também para os reitores: como eles se sentiam perante o Ministério da Educação? Mal recebidos, mal acolhidos. Não havia uma política para as universidades há muito tempo. É muito interessante entrevistá-los.

Hoje, com o programa do governo Lula, a expansão com as novas universidades, o Reuni reestruturado, pode-se discutir, mas algumas reestruturações são consensuais, entre elas as de que as universidades precisam ganhar diversificando seus programas, abrindo novos cursos, ampliando suas vagas, melhorando a eficiência, combatendo a evasão. E, obviamente, vem toda aquela discussão da massificação da educação gerando a perda de qualidade. E o que eu avalio como lastimável é que nós não estamos conseguindo, com a atual política de avaliação da educação superior, tê-la como um instrumento realmente viável para discutir sobre qualidade da educação superior, visto que, da concepção dos Sinaes ao que ele está chegando a ser hoje, há muita distância. A relação entre o lugar da avaliação e da regulação da educação superior dentro do Ministério da Educação não é condizente com a concepção de Sinaes. A divisão de tarefas com o Inep, e agora com esse novo Instituto *Insaes*²², que está sendo elaborado um projeto de lei para criar, é uma das questões que nós vamos terminar o governo Dilma querendo ver acontecer. Não está bem claro em que sentido esse instituto vai colaborar.

22 Instituto Nacional de Supervisão e Avaliação da Educação Superior

Outra modificação importante foi na Capes, ao colocar essa agência na política de formação de professores para a educação básica, com o objetivo de ganhar o padrão de eficiência, de resolubilidade, de resultados que a Capes vinha demonstrando em relação à pós-graduação. Da nossa parte, continuamos a trabalhar com a formação de professores para a educação básica, por projeto. E o principal, que seria a política de valorização do magistério, não se conseguiu avançar muito. O piso salarial foi importantíssimo para a Região Nordeste e para a Região Norte, mas na Região Sul, Sudeste, inócuo. Como resultado, diminuíram as desigualdades sociais, sim, e muito. Esse é um ponto positivo. Mas nós continuamos perdendo os mais qualificados do magistério da educação básica no Brasil. E isso para o país vai ser difícil de reverter e de recuperar uma geração com uma qualidade do magistério cada vez mais fragilizado.

Para o analfabetismo, tradicionalmente, houve muitos programas. Nós pensamos que esses programas nunca funcionaram, mas as informações que existem são de que estavam diminuindo, que as pessoas estavam morrendo. E de repente aparece um dado de que aumentou o analfabetismo, aí dizem que são dados embutidos, que são pessoas com idade de 18 anos. Essas questões estão interligadas, porque se prima pelo magistério de ensino superior. Extinguiu-se o ensino, provavelmente com as escolas, os cursos normais.

No catálogo dos cursos técnicos foi criada aquela última categoria que são os profissionais técnicos da área da educação, mas que não é magistério. Esses cursos foram criados apenas para formar o técnico para a área da alimentação escolar, do apoio escolar, da administração escolar e dos técnicos de nível médio. Isso quer dizer que, se as escolas de magistério, de nível médio, estivessem formando os auxiliares para educação infantil, o pessoal técnico de nível médio para as escolas de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, e para as universidades, com essa formação, seria um campo de atuação profissional extremamente importante. Um campo pouco visível, quase nada foi feito. Isso não mereceu, nem do Ministério da Educação, um olhar do tamanho que merece e que precisa.

A formação inicial do professor

No Rio Grande do Sul, temos a universidade de Pelotas, de Rio Grande, do Pampa e da Fronteira Sul, e cada uma tem vários campi, portanto, atualmente, nós temos universidade federal presente em vinte cidades. Só que autonomia é para as universidades. Campi não têm autonomia. Só a universidade em si, como, por exemplo, a Universidade Federal de Santa Maria tem em Santa Maria e em Frederico Westphalen e mais alguma outra cidade. Esses campi não têm autonomia, mas eles têm condições de subsistência. São unidades universitárias. É como se fosse uma faculdade, um instituto, têm cursos próprios entre outras opções.

Quanto à formação de professores, não nos faltam licenciados, por exemplo, em pedagogia. Só que o problema é a qualidade dos cursos de pedagogia, cuja maior parte ou grande parte deles é a distância. E não se justifica formação de professores a distância. É um curso de inserção de uma camada social volumosa na educação superior, mas não estão ali para uma formação profissional – a maior parte. Eles trabalham no comércio e no comércio continuarão a trabalhar. Então, poderíamos ter um curso de administração, um curso de tecnologia em gestão comercial, qualquer coisa, em vez de pedagogia. Que seria para qualificá-los para o mundo do trabalho em que eles estão, e em que eles estão interessados em continuar.

Já existe, inclusive, uma vertente voltada para a pedagogia empresarial, mas isso, desde que passamos a ter as diretrizes curriculares do curso de pedagogia, desde 2006, não se admite mais. Está bem claro. Trata-se de curso de pedagogia para formar professores para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental, e não tem outras habilitações ou variantes. Durante esse período todo, por vários momentos, nós aspiramos que fosse feita uma reforma na educação superior brasileira, com uma lei orgânica de educação superior. E isso foi abortado todas as vezes, inclusive no governo Lula. Entendo que os governos, e obviamente dos ministros da educação, consideraram que não conseguiriam gerir satisfatoriamente as disputas de interesse que ocorreriam nesse campo. Então, continuamos com o texto da LDB, com as grandes linhas e sem uma organização do sistema federal de ensino na área da educação superior. É uma das tarefas

abortadas, que poderia integrar a questão da avaliação, a questão da regulação, a questão do planejamento, organização do sistema nacional de educação, a partir da educação superior. E vamos terminando aqui com a questão do Plano Nacional de Educação. A valorização da educação superior, a recuperação do valor da carreira do magistério federal, tudo isso foi uma conquista desses últimos tempos, que mostra uma mudança, uma inflexão realmente na política dessa época. É um grande movimento para cima e para baixo. Para baixo primeiro, depois para cima.

A questão do federalismo

Esse é um dos meus temas favoritos. Tenho estudado e me posicionado bastante sobre isso. Nós temos essa peculiar estrutura federativa que, conforme nos brindou a Constituição de 1988, definem competências específicas para cada nível, competências concorrentes, em alguns casos, e muita ambiguidade. Como nós não tínhamos uma definição do sistema nacional de educação, aquele capítulo inicial da LDB que estabelecia esse sistema tornou-se a principal iniciativa que foi engolida pelo governo Fernando Henrique e pelo Ministro Paulo Renato no projeto negociado com o Congresso, aprovado em 1996.

Nós ficamos sem essa estrutura principal da educação nacional. Então, o federalismo é o modo de estrutura, funcionamento e de governo do Brasil. E na educação, a concepção do federalismo é bastante peculiar, porque nós temos o regime de colaboração e, como eu já disse, essas competências são específicas, concorrentes ou até muito ambíguas. Mas eu acredito que nós estamos construindo esse federalismo ao longo desse tempo, desses 25 anos, com vários passos muito interessantes. Por exemplo, o PAR é um momento muito interessante de fazer o federalismo acontecer. O Ministério da Educação tem ali um instrumento de diagnóstico e um instrumento para ação política, administrativa e pedagógica, se assim o desejar. Mas nós ainda temos um federalismo muito centralizado. Nós dizemos a respeito dos livros didáticos: as escolas podem escolher. Escolhem, mas não deixa de ser um programa muito centralizado.

Quanto aos investimentos e recursos que são disponibilizados, as escolas e os sistemas não têm liderança com capacidade técnica para estar com os professores,

fazer a educação continuada no cotidiano, essas coisas que fazem a diferença na qualidade. Sem contar que é um dilema que o Ministério da Educação enfrenta. Acerca disso, o que nós acompanhamos, e não foi nem um, nem dois, nem três ministros que, textualmente, ao longo desse tempo, ouvimos dizer, assim como vocês, que estão em Brasília, devem ouvir até muito mais, que eles não gostariam que o Ministério da Educação tivesse escolas. O Senador Cristovam está propondo federalização das escolas. Eu acho que os ministros da educação sempre gostariam de ter mais poder de execução, mas se as escolas fossem federais, eu fico pensando que as distâncias talvez ficassem muito maiores.

Políticas de Estado

Há uma situação muito grave. Uma das coisas que eu tenho observado é que algumas secretarias municipais de educação, hoje, estão estruturando as pessoas que trabalham no próprio recinto da secretaria, dividindo o trabalho e, inclusive, a geografia interna, as mesas, os setores das secretarias, de acordo com os programas do MEC. Eles não têm um projeto próprio de educação, de gestão, de nada. Aqui se inclui o Mais Educação, o Alfabetização na Idade Certa. E os técnicos que têm anos de experiência na secretaria municipal de educação estão lá para coordenar esses programas. E isso tudo chega à escola também por diversas pessoas, tantas quantas têm dentro da secretaria municipal de educação. Divididos.

Dentro da escola também os programas passam a ser realizados dessa forma. Então, se por um lado nós temos um avanço de preocupações com alguns problemas importantíssimos, reais e endêmicos, nós, nessa forma de lidar, parcelar do projeto do programa do Ministério da Educação que é descentralizar, também estamos criando um problema.

A criação do Ideb

Eu acredito que criar esse índice foi um artefato interessante que sinaliza as preocupações e as metas principais, quando nós começamos a monitorar pelos

indicadores que o compõem. Mas eu não gosto de pensar que um índice é uma política. Um índice não pode ser uma política. O índice é apenas uma medida pela qual nós queremos avaliar alguma coisa que consideramos importante. O índice sinaliza o que deveria ser uma política. Ele dá pistas e orienta a ação, porque as pessoas querem se sair bem naquele cenário. Mas é trágico. O que eu acho importante nessa questão do Ideb é a parte de valorizar evasão, valorizar aprendizagem.

A erradicação do analfabetismo

O analfabetismo continua residual e importante, mantém-se estagnado em um percentual muito grande e não tem sido objeto de uma política forte. E nós continuamos produzindo analfabetos nas escolas. O fato de ter ido à escola durante alguns poucos anos não garante que não será um jovem ou um adulto analfabeto.

O Mobral, por exemplo, funcionou sem dúvida, porque melhorou o índice de alfabetização para a época, mas eu acho que teríamos que ter uma metodologia muito sofisticada de pesquisa para podermos comparar. Uma coisa é ter um programa eficaz, quando se tem 30%, 40% ou 20% de analfabetismo. Outra coisa é a eficácia de um programa, quando nós temos ‘resíduos’ de problemas sociais como o analfabetismo e um percentual menor da população que, em determinadas faixas etárias, em determinados lugares, em determinadas condições de vida não conseguem se desenvolver na aprendizagem escolar. Então, o Mobral foi muito importante no seu tempo e para o seu tempo. Qualquer coisa que façamos agora tem que ser avaliada em relação às metas que nós colocarmos para o momento atual. Esse é um grande desafio.

O papel das universidades na educação básica

As universidades, hoje, estão valorizando muito mais a área de educação e formação de professores, nas licenciaturas, reconhecendo como uma tarefa

necessária e própria, e até muito mais do que há alguns anos. Não estou dizendo, contudo, que esteja melhor. Há uma consciência geral entre os professores de todas as áreas e os dirigentes das universidades de que as universidades têm que se envolver com a educação básica. Agora, o quanto elas estão realmente fazendo, isso é um quadro complexo. Por exemplo, a demanda, o interesse, os candidatos para as licenciaturas são cada vez menos e cada vez menos qualificados. O que podem as universidades fazer a respeito disso?

Isso é um problema para as duas. As privadas, que são a maior parte, o que estão fazendo? Fechando os cursos de licenciatura, porque não têm candidatos. Então não é economicamente viável mantê-los. Para as públicas ainda têm candidatos, porque é a porta de entrada para quem não consegue entrar em outros cursos.

O que nós estamos fazendo nas universidades hoje é envolvendo-nos com muitos programas de qualificação, de desenvolvimento dos alunos das licenciaturas, tentando dar a eles um melhor nível, melhor qualidade de ensino. E eles vão se envolvendo com as escolas e com a profissão do magistério, desde o primeiro ano em que entram na universidade, para ver se eles ficam nas licenciaturas. Mas, na realidade, muitos, logo que podem, trocam por outros cursos, fazem a troca de curso dentro da própria universidade. Então, as licenciaturas continuam sendo uma porta de entrada. E a universidades têm até projetos importantes de educação continuada de professores.

Aqui no Rio Grande do Sul mesmo, todas as universidades federais estão mobilizadas. Houve recentemente uma reunião com a secretaria de educação do estado para fazermos um forte programa de educação continuada dos professores estaduais, porque as escolas estaduais estão numa situação de desvalorização, os professores desmotivados, o ensino não está no nível de qualidade que queremos e que os estados precisam.

O maior problema é que a política nacional de valorização do magistério com todo o recurso crescente que está sendo envolvido para gastos em educação não está sendo eficaz. Com a etapa de desenvolvimento econômico, a melhoria da remuneração dos trabalhadores brasileiros, que vem a ocorrendo nos últimos anos, os professores, ou, ser professor de educação básica, continua como baixa prioridade. Não é a opção das pessoas que têm oportunidade de escolher outros

cursos. Isso eu acho gravíssimo. Muitos fazem o concurso e não assumem, porque encontraram outro emprego mais interessante ou não vão trocar de emprego para ser professor. O diploma de nível superior é só para ter um curso superior e poder trabalhar em outra área.

Eu creio que essa questão de uma política de remuneração melhor dos professores de educação básica, carreira, educação continuada, gera, principalmente, uma valorização social.

O Brasil e o salto de qualidade na educação

Eu penso que a expansão da educação superior é muito importante para o país, e que a meta que o PNE está propondo é necessária – de acesso à educação superior. A formação de professores para a educação básica, na educação superior, também é outra meta importantíssima. É inadmissível a ideia de se ter professores leigos. São raríssimos os países que admitem professores que não são formados em curso superior. Mesmo nos países periféricos da Europa, Portugal e Espanha, hoje, sem mestrado, ninguém faz concurso para professor de educação básica. A formação do professor de educação básica já se dá no mestrado profissional. Portanto, eu acho que nós precisamos de mais recursos para a educação. Se o Pré-Sal se concretizar, é uma possibilidade, mas existe uma linha de tempo para que ele se realize, essa linha é longa e com muitas incógnitas.

Eu continuo defendendo que além de apostar no Pré-Sal nós precisamos redistribuir o orçamento da União, dos estados e dos municípios. E repensar internamente em cada esfera federativa os gastos em educação também. Mas dentro da educação é preciso repensar ‘em que’ nós gastamos. Dinheiro não é suficiente, porque temos, mas porque ele tem que recuperar um passivo de escolas-sucata ou de ausência de equipamentos. Nós temos que construir escolas. Os terrenos continuam sendo acanhados, os prédios não são da qualidade do porte que nós gostaríamos e os equipamentos também não. Mas se o professor não for valorizado não adianta investir no prédio, no equipamento, no laboratório, que eles não vão ser aproveitados. Então eu realmente acho que nós estamos na linha desses investimentos, mas eu temo que nós precisemos continuar tendo

mais força. E precisamos que o setor da educação realmente seja mais importante na agenda das políticas públicas brasileiras.

A questão da internacionalização

Essa questão, na educação superior, hoje, é uma política que eu olho com um entusiasmo recatado, porque comprehendo o valor estratégico que ela tem nas relações de troca com outros países. Além disso, ela abre um cenário importante e inclusivo, do ponto de vista da inclusão social, para os estudantes universitários e para os professores que antes não podiam pensar em projetos de cooperação internacional, mobilidade e tal. Porém, por mais importante que isso seja torna-se muito pequeno no conjunto das necessidades e dos programas ou dos investimentos da área de educação.

Tenho ficado extremamente preocupada com a adoção acrítica desses padrões internacionais, dessas medidas e sistemas de avaliação e provas internacionais, tipo Pisa ou as métricas de avaliação dos professores universitários brasileiros pelas publicações internacionais, porque são apenas indicadores. E nós não podemos ficar querendo fabricar esse resultado e negligenciar partes mais importantes do todo, porque na hora em que conseguirmos ter um bom resultado numa prova dessas, o resto do mundo já vai criar outras provas, outros indicadores, outras coisas, e nós podemos ter perdido essa oportunidade.

A política nacional de avaliação é uma das minhas principais preocupações, atualmente. Na década de 1980, investi bastante em estudar financiamento da educação, inclusive formei pessoas como a professora Nalú Farenzena e outros que, hoje, se dedicam a essa área. Formei também todo aquele grupo da Anped, da Anpae, que trabalha com financiamento da educação, como o professor Juca Pirama Camargo Gil, que também trabalha, aqui, ao meu lado, no núcleo, e outros professores de diferentes universidades. Dei muita força para essa área. Mas nos últimos anos eu tenho me preocupado mais em recuperar a noção de planejamento e gestão democrática, gestão das instituições da área de educação e as políticas de avaliação.

Há um crescimento, uma abertura para o mestrado e doutorado, porque

as particularidades são abordadas em cada área, de modo mais específico, focalizado. Já existe, por exemplo, quem coloque uma bolsa para doutores chamando isso ‘pós-doc’ como se fosse um título. Eu penso que no ritmo em que as coisas estão as pessoas têm que se qualificar. É óbvio que assim como eu disse que os professores da educação básica precisam ter, no mínimo, a educação superior, muitos deles precisam ter oportunidades de pós-graduação, especialização e mestrado profissional. Eu vejo o mestrado profissional como algo extremamente interessante. É importante a concepção de mestrado profissional para os professores de educação básica, porque nós não queremos um mestrado que os levem a pensar em ser ‘professor universitário’. Nós queremos qualificá-los para que continuem sendo professores da educação básica. Mas eu acho que o corpo docente da educação superior brasileira comparativamente é ainda muito precariamente formado. O número de mestres e doutores no corpo docente das universidades ainda é muito limitado, da educação superior, no conjunto das universidades. Não que todos tenham que ser doutores, porque tem muitos com experiência profissional, professores de tempo parcial que são importantes para alguns cursos, mas não pode ser a maioria.

Os Institutos Federais

Esses institutos muitas vezes estão perdendo a identidade, conforme o que se pensou para eles. Parece-me que a maior parte dos professores que está nos institutos federais, quer trabalhar em uma universidade, construir dentro desses institutos uma universidade, e não o instituto tecnológico. Articulam por via das próprias licenciaturas, justificando que é porque as universidades não dão conta, e eles estão em lugares onde as universidades não estão. Isso, para eles, faz sentido para que exista uma instituição federal lá, presente para formar, mas não fecha necessariamente na concepção de instituto tecnológico, e sim na concepção de educação profissional. Enfim, muito deles, na realidade, perdem por não praticar mais ensino profissional técnico e tecnológico e fazerem mais pesquisa tecnológica, pesquisa de desenvolvimento tecnológico e inovação, e extensão tecnológica. Isso seria muito importante para o desenvolvimento das regiões.

Onde tem instituto federal, onde tem campus de universidade federal, de universidade estadual ou de uma universidade comunitária também é visível que alunos do ensino médio passam a melhorar suas notas para entrarem na universidade pública. A expansão da educação superior motiva a continuidade dos estudos no ensino médio para muitos, tanto para os jovens, quanto para os adultos que não tiveram oportunidade na sua época. E eu, por exemplo, claro, há problemas, mas penso que o Enem é um instrumento poderosíssimo de democratização do acesso e o Sisu também. É lógico que o Sisu está tendo esse outro efeito da mobilidade nacional e acaba dando muitos problemas para administrar. Mas, por outro lado, nós poderíamos ter algumas rationalidades de localização, que o próprio sistema vai corrigir com o tempo.

Os alunos acabam no afã do sistema Sisu, escolhendo o próximo curso que tem vaga, que é o curso de agronomia, e eles acabam se mudando para o Sul. Muitas vezes até alguém do nordeste que poderia ser acomodado no curso de uma universidade do próprio local para ficar mais perto da família, sem ter que viajar dois ou três dias para chegar aqui e só poder ir para casa uma vez por ano, e ainda enfrentando todos os problemas decorrentes. Por outro lado, é um brasileiro que está se formando com uma melhor noção de Brasil, da própria diversidade e isso é muito interessante. Eu incentivei e acredito que não seja uma solução definitiva, mas para o momento da situação da expansão e da interiorização é um instrumento muito interessante, tanto o Enem como o Sisu. E agora tem o Sisutec.

MARIA HELENA GUIMARÃES DE CASTRO²³

Período pós-Constituição

Sem dúvida, a Constituição de 1988 introduz o direito à educação como questão central a ser garantido pelo estado e pela sociedade. Com a democratização pós-1988, há um processo crescente de priorização da educação básica sob a liderança do MEC. Essa foi uma mudança importante na trajetória de atuação do MEC que, desde o regime militar, concentrava suas prioridades no ensino superior.

A principal lição é a necessidade de descentralizar mais a execução das ações para estados e municípios, conjugada ao fortalecimento da esfera federal na coordenação das políticas nacionais e na definição de critérios de equidade que combatam as desigualdades regionais. Em relação à sociedade civil, é fundamental ampliar os mecanismos de participação e fiscalização das políticas educacionais, sem que isso represente atrelamento das organizações da sociedade civil ao Estado, tendência que, infelizmente, está ocorrendo. Uma ação estratégica para a melhoria da qualidade da educação refere-se à formação e carreira dos professores, o que só será possível se a classe política tiver coragem de enfrentar

23 Mestre em Ciência Política pela Unicamp. Foi diretora-executiva da Fundação Seade, de São Paulo, e participa de conselhos de entidades ligadas à educação, como a Todos pela Educação. Membro da Academia Brasileira de Educação desde 2005. Foi secretária-executiva do Ministério da Educação, em 2002; presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) de 1995 a 2001; e Secretária de Estado de Educação de São Paulo. Atualmente é Secretária Executiva do Ministério da Educação.

o corporativismo sindical e instituições formadoras. Nessa área, o Brasil avançou muito pouco.

Das políticas ou programas de educação colocados em prática, nesse período pós-Constituição, resumindo, houve continuidade na democratização do acesso à educação básica e expansão do ensino superior; modelo de financiamento Fundef/ Fundeb; sistemas de avaliação da educação em todos os níveis; valorização da carreira do magistério; ênfase em reformas curriculares que, em geral, não chegam à sala de aula; expansão do ensino técnico e profissionalizante.

Gestão ministerial pós-Constituição

Murílio Hingel: a ênfase na educação básica, a realização da Conferência Nacional de Educação precedida de vários fóruns de debates com ampla participação dos setores organizados como Consed, Undime e CNTE, ligados à educação básica, culminando na assinatura de documento que estabeleceu a prioridade à valorização dos profissionais da educação. Também importante foi a descentralização da merenda escolar e a extinção do Conselho Federal de Educação.

Paulo Renato: aprovação da LDB; novo ordenamento do CNE, formulação e implantação do Fundef que revolucionou o sistema de financiamento do ensino fundamental compulsório; aprovação do Plano Nacional de Educação 2001-2011; nova sistemática de alocação de recursos do FNDE e extinção da FAE; a (re) criação do Inep transformado em órgão de produção de informações e avaliação; a implantação e consolidação do sistema de informação e avaliação da educação em todos os níveis, revisão e atualização anual do censo escolar; reformulação completa do Saeb; implantação do Enem e do Encceja; implantação do Provão, Exame Nacional de cursos superiores; avaliação das condições de oferta dos cursos superiores; Parâmetros Curriculares Nacionais para todos os níveis de ensino; reforma do ensino médio, o Promed; mudança na estrutura do ensino técnico; avaliação do livro didático; mudança nos critérios de avaliação da pós-graduação na Capes, introduzindo critérios mais exigentes com o objetivo de internacionalização da pós-graduação brasileira; homologação das Diretrizes

Curriculares Nacionais de Formação de Professores; implantação do programa PCNs em Ação, em parceria com estados e municípios para melhorar a qualidade das ações de formação continuada dos professores; implantação dos cursos sequenciais de nível superior; implantação de critérios de mérito na evolução funcional dos docentes das Ifes como incentivo à ampliação de cursos noturnos de graduação; aprovação de curso normal superior; implantação da Bolsa-Escola; criação da TV Escola; implementação do Fundescola nas regiões Norte e Nordeste e do Escola Ativa nas áreas rurais. O ponto mais frágil na gestão de PRS foi a relação conflituosa com as universidades federais.

Cristovam: lançamento da proposta de avaliação e progresso do ensino superior (Sinapes); programa de alfabetização de adultos com metas de erradicação do analfabetismo. Ponto frágil: a primeira proposta do Enade que não deu certo e, posteriormente, o MEC voltou a um modelo semelhante ao Provão.

Tarso Genro: lançamento da proposta de reforma do ensino superior; início da expansão das Ifes; o Prouni. Ponto frágil: ênfase exclusiva no ensino superior; novas diretrizes de formação de professores extinguindo o Normal superior.

Haddad: implantação do Fundeb; piso nacional salarial dos professores; Prova Brasil; Ideb; Plano de Desenvolvimento da Educação com destaque para o PAR e articulação com estados e municípios; a Provinha Brasil; o Reuni; a expansão das escolas técnicas federais; expansão do PNLD; o Mais Educação; a organização da Conferência Nacional de Educação. Pontos frágeis: o novo Enem lançado de modo desordenado; sucessivas reformas do ensino médio desconectadas entre si; criação de universidades federais sem assegurar condições mínimas de funcionamento; centralização de ações na esfera federal; abertura de cursos à distância de formação de professores nas Ifes, sem definir critérios claros de implantação, além de manter o mesmo currículo dos cursos presenciais.

MEC, Conselho Nacional de Educação e entes federados

As relações do MEC com os entes federados nos últimos 10 anos se caracterizam por forte ênfase na articulação direta do governo federal com os municípios, sem passar pela instância estadual. Não há uma estratégia consistente

de fortalecimento do regime de colaboração previsto na Constituição e que deveria ser o ponto central de articulação das políticas nacionais de educação. No caso do CNE, observa-se um forte esvaziamento do seu papel na última década ao lado da progressiva rescentralização decisória no MEC.

Gestão das políticas de educação

O MEC deveria ser um órgão de coordenação das políticas nacionais e não de execução direta. Para cumprir tal papel, o MEC deveria traçar uma estratégia clara de cooperação com os entes federados e investir pesadamente no fortalecimento das capacidades institucionais dos estados e municípios. Isto não ocorre, porque há uma forte tendência de recentralização das políticas e programas no MEC.

Planos Nacionais de Educação (PNE): experiência histórica do país

Infelizmente, não se alterou. Esperava-se que a implementação do PNE fosse monitorada e constantemente articulada com os entes federados. O PNE não funcionou, não há uma política de Estado na educação, há agendas e diretrizes definidas por ministros e validadas pela presidência da República. Provavelmente, essa tendência se repetirá no próximo PNE, como mostra o lento e confuso processo de tramitação no Congresso Nacional. O executivo federal não tem interesse em construir consensos em torno de uma agenda de políticas efetivas, prefere manter uma estratégia eleitoreira com ações de curto prazo. Não temos uma política de educação, temos bolsas como o Prouni, Pronatec, Ciências sem Fronteiras, Mais Professor, Mais Cientista, enfim, educação virou sinônimo de concessão de bolsas para diferentes finalidades.

O pacto federativo como estratégia de articulação entre os entes federados

O processo atual sobre um Sistema Nacional de Educação parece-me bastante equivocado. Ao contrário da política de saúde, a educação nasceu de forma muito descentralizada e preserva características locais e regionais difíceis de serem superadas, mediante um projeto de lei. Não se pode confundir um Sistema Nacional de Educação com a federalização do sistema como o debate atual sinaliza. Um sistema nacional deveria partir de pressupostos claros a respeito dos papéis complementares dos entes federados e não do princípio da recentralização decisória na esfera federal.

Enfim, não acredito ser possível um novo pacto federativo nas atuais condições políticas do país, sem uma reforma do sistema político-partidário, novos critérios de representação política e uma reforma tributária.

Criação de dois ministérios: Educação Básica e Superior, Ciência e Tecnologia

Eu tenho dúvidas se funcionaria. O ensino superior deve estar articulado à educação básica. A divisão em dois ministérios dificulta uma maior articulação e integração entre os vários níveis da educação.

Os desafios para o ensino médio

O ensino médio é a grande vítima de sucessivas reformas que não se concretizaram. Na minha visão, o ensino médio precisa de uma reforma estrutural, uma nova arquitetura do sistema mais diversificada e flexível que comporte currículos diferenciados. É o elo mais fraco da educação básica, a despeito de ter sido objeto de inúmeras reformas que não saíram do papel. O Enem atual torna ainda mais difícil a discussão sobre uma reforma efetiva no ensino médio. Na medida em que se transformou em vestibular nacional centralizado, a escola de

ensino médio também está se transformando em cursinho preparatório para o Enem, o que é lamentável. Todo sistema de avaliação é um recorte do currículo e a camisa de força do Enem não só empobrece o ensino médio como obscurece o debate sobre uma reforma estrutural do sistema.

Qualidade da educação pública brasileira *versus* competitividade econômica

Concordo, plenamente. E além de dificultar o desenvolvimento do país, a má qualidade da educação também dificulta a participação dos cidadãos no espaço público como sujeitos responsáveis e de direitos que são a base de uma efetiva democracia.

As avaliações em larga escala também são importantes para subsidiar políticas e programas para a melhoria da qualidade. No Brasil, avançamos muito na qualidade dos sistemas de avaliação e muito pouco no uso dos seus resultados. A análise pedagógica dos resultados das avaliações não avançou tanto quanto as metodologias utilizadas para avaliar escolas e sistemas de ensino. Em consequência, escolas, professores e gestores em geral não sabem como interpretar os resultados e, com base neles, melhorar as práticas na sala de aula. O último relatório pedagógico do Saeb é de 2001, ainda na minha gestão no Inep. Neste sentido, alguns estados avançaram muito mais que o MEC. Esses estados investiram pesadamente em sistemas próprios de avaliação, com ênfase na análise e uso dos resultados e formação em serviço de professores, como Minas, Ceará, São Paulo, Espírito Santo, Mato Grosso do Sul, entre outros.

A criação do Ideb representa um avanço na política nacional de educação, é um indicador importante, sinaliza tendências de melhoria e aponta fragilidades que devem ser sanadas. Como todo indicador tem limites, não é a salvação do sistema.

A meta de erradicação do analfabetismo

O analfabetismo no Brasil está cada vez mais concentrado nos grupos etários

mais velhos e é difícil erradicá-lo se as pessoas não valorizarem a alfabetização como um fator importante. Deve ser prioridade zero erradicar o analfabetismo das pessoas com menos de 40 anos. A partir daí vai depender de incentivos e do convencimento de cada um.

Fatores da crise no magistério

Já tratei do assunto acima. Este é talvez o maior desafio da educação brasileira. Sem uma completa reformulação da formação inicial e dos mecanismos de atratividade da carreira, será impossível conquistar a qualidade desejada.

O papel das universidades na superação dos impasses da educação básica

Considero fundamental, infelizmente, as universidades não entenderam que precisam reformar os cursos de pedagogia e licenciaturas, tornando-os mais aderentes à realidade da escola pública. Imagine um curso de medicina ou de engenharia que não forme profissionais qualificados. Por que os cursos de formação de professores continuam formando profissionais despreparados e não sofrem pressão dos seus alunos e da sociedade?

Propostas para o Brasil dar um “salto de qualidade” na educação

Essa pergunta é quase outra entrevista. Fico lhe devendo uma nova agenda para a educação brasileira.

MURÍLIO DE AVELLAR HINGEL²⁴

Período pós-Constituição

Eu penso que a Constituição de 1988 foi um momento fundamental para o desenvolvimento da educação brasileira. A razão disso foi porque reservou um capítulo substancial para a educação e trilhou alguns dispositivos que exerceriam um papel importante em um campo de determinadas diretrizes como, por exemplo, ao estabelecer obrigatoriedade do ensino fundamental e ao estabelecer algumas responsabilidades do Ministério da Educação quanto a alguns programas, como: alimentação escolar, livro didático, saúde escolar, transporte escolar. Isso não estava bem definido e agora ficou definido com o que a Constituição determinou.

Na minha avaliação, uma avaliação de quem trabalhou com a Constituição de 1988, mas que tinha trabalhado anos antes no próprio Ministério da Educação, de 1973 a 1979, no Departamento de Ensino Fundamental, e em um setor estratégico que era o Setor de Assistência Técnica aos estados e aos municípios. Naquela ocasião, eu tive contato com a rede educacional de vários estados da federação para os quais fui designado como assessor, entre eles, Espírito Santo, Paraná, mas também Rio de Janeiro, Minas Gerais. E no meio do caminho fui

²⁴ Professor e Diretor-fundador da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (1969-1972); Secretário de Educação e Cultura de Juiz de Fora (1968-1973); Ministro de Estado da Educação (1992-1994); e Secretário de Educação de Minas Gerais (1999-2003); foi conselheiro do Conselho Nacional de Educação.

o coordenador de um programa novo que aquele departamento iniciou que foi o Pró-Município, e que era a primeira vez que se falou de município como responsável pela oferta de ensino, o início da municipalização. Depois veio a se configurar como um conceito claramente disposto na Constituição.

Então, desse ponto de vista, quer dizer, o meu conhecimento anterior ajudou muito a compreender os propósitos da Constituição de 1988 quanto à educação, embora eu faça uma observação, uma ressalva, sobre um ponto que não me parece ainda totalmente esclarecido, que é a conceituação de um Sistema Nacional de Educação. E para explicitar melhor o pensamento, eu recorro à minha passagem pelo Ministério da Educação com a assistência técnica aos estados e o início das assistências técnicas aos municípios.

Naquela ocasião, internamente, no Ministério da Educação, portanto, na década de 1970, discutiu-se muito a ideia de sistema, e a visão que prevalecia era a de que só se pode admitir um sistema, no caso um Sistema Nacional de Educação, desde que sejam satisfeitas três condições que constam da teoria do direito: é preciso que se tenha o *valor*, a *norma* e o *pacto*. O *valor* – quais são os valores da educação nacional? A *norma* – quais são as regras, as leis, os dispositivos legais? E o *pacto* – como as coisas estão acontecendo em nível de instituição nacional que nós chamamos de escolas? E naquela ocasião houve uma resistência muito grande a que se aceitasse o município como cabeça de um Sistema de Educação, porque a conclusão a que se chegou era a de que o município poderia ter uma rede, supervisionar essa rede, administrar essa rede, poderia também participar no campo das regras, das normas, da sua rede escolar, mas que, ao município não caberia interferir na fixação dos valores, dos fins da educação. Isso deveria estar em nível de estado, em nível de União. Então, naquela época a conclusão que chegamos era que o município poderia se organizar como um subsistema, mas não como um Sistema de Educação.

Com isso, eu disse, no início, que ainda hoje, já faz tantos anos, eu tenho minhas dúvidas sobre estar claro para nós, brasileiros, o conceito de um Sistema Nacional de Educação. O que nós queremos da educação brasileira? E que isso tem de ser estabelecido em nível nacional, depois em nível regional pelos estados, mas não em nível municipal.

O pacto federativo como estratégia de articulação entre os entes federados

Eu não tenho dúvidas quanto ao papel da União e de que a União deve estabelecer os valores. Quais são os fins da educação nacional? Onde nós queremos chegar? Com isso, evidentemente, pode favorecer o planejamento a curto, médio e longo prazo, porque educação é um processo e é um processo de longo prazo. Eu não consigo resultados concretos em apenas 10, 20 anos, eu preciso, pelo menos, de uma, quem sabe até duas gerações. Exemplos outros estão aí a demonstrar que assim seja.

Os estados, como entes da federação, componentes da federação, também podem trabalhar sobre valores subordinados aos valores maiores, que são esses valores nacionais. E um município pode, então, ter a sua rede, pode supervisionar essa rede, pode ter algumas regras específicas, principalmente os grandes municípios que existem, como São Paulo, Belo Horizonte, Rio de Janeiro, Salvador, Porto Alegre, mas não lhes caberia trabalhar sobre os valores da educação. Isso que eu disse, porque é dessa maneira que eu penso, ou seja, que todos trabalhariam de forma mais articulada, ao invés de estarem muitas vezes trabalhando de forma desarticulada e atirando em direções diferenciadas.

Então, esta é uma preocupação que eu tenho e que, naquela época, quando estive no Ministério da Educação era perversidade nossa, também por outra circunstância excepcional, nós pudemos trabalhar sobre o Sistema Nacional de Educação pelo Plano Nacional de Educação. Isso porque o Plano Decenal de Educação para Todos foi estabelecido em uma base nacional, discutido pelos estados e discutido pelos municípios. Por exemplo, de lá para cá eu nunca pude perceber como aconteceu naquela época, e você vivenciou aquela época, em que mais de três mil municípios elaboraram os seus planos municipais de educação, justamente em um período no qual a informática não tinha se desenvolvido como se desenvolveu atualmente. Porém, os municípios trabalharam coordenadamente, subordinados ao ente maior que era o estado, dentro do qual eles estavam organizados e, por sua vez, os estados trabalharam tendo em vista o documento básico que o governo federal, a União propôs. Inclusive a União não apenas propôs esse documento básico – e você trabalhou sobre ele, por isso você tem

informações precisas –, mas a União aceitou sugestões que vieram dos estados e que vieram dos municípios. Aceitou até sugestões que vieram da sociedade como, por exemplo, a sugestão do piso salarial do professor que foi um trabalho desenvolvido pela representação dos docentes, do sindicato dos docentes, que é um dos signatários do Acordo.

Processo de gestão das políticas de educação conduzidas pelo MEC: avanços e limitações

O primeiro obstáculo foi, sem dúvida nenhuma, a desorganização generalizada. O Ministério da Educação tinha pessoas competentes e, por isso mesmo, muitas delas foram aproveitadas, eu trouxe relativamente poucas pessoas de fora, eu usei a prata da casa, portanto, o Ministério tinha pessoal competente, mas não havia nenhuma articulação entre os diferentes setores, os quais não falavam uns com os outros, nem mesmo a Secretaria de Ensino Fundamental com o FNDE, que era o órgão financiador dos projetos e que deveriam ser propostos e examinados pela Secretaria de Ensino Fundamental. Então, esse era um obstáculo.

O outro obstáculo se encontrava como decorrência dessa desorganização até na falta de recursos financeiros definidos. Por exemplo, talvez você se lembre, talvez você não se recorde desses detalhes, mas os recursos do Ministério da Educação ‘extraorçamentários’, digamos assim, era o salário-educação. O Ministério da Educação não tinha controle sobre esses recursos. Esses recursos eram arrecadados pelas empresas, pelas grandes empresas via contribuição geral para a previdência, quer dizer, as grandes empresas juntavam todas as suas contribuições, inclusive as de educação em um único formulário.

As pequenas empresas faziam essa contribuição por intermédio do Banco do Brasil. Só que todo esse dinheiro vindo por intermédio da Previdência Social ou vindo via Banco do Brasil, todo esse dinheiro seguia para o Tesouro Nacional e o Tesouro Nacional só liberava esses recursos para o Ministério da Educação, quando entendia que devia liberar. Como a inflação era galopante – de 15%, 20%, 25% ao mês –, quando os recursos chegavam ao Ministério, eles eram muito pequenos e sofriam por serem processos completamente absurdos, inclusive

os estados, porque os estados também só vinham a receber a sua parcela de dois desses salários-educação, muito depois da arrecadação ter sido procedida. Então, foi possível encontrar uma solução, mas a solução foi encontrada, porque nós tínhamos como Presidente da República, Itamar Franco, e que soube entender qual era a situação, além de aprovar a proposta do Ministério da Educação, porque a proposta era muito simples: o dinheiro que entrava pela Previdência Social tinha que ser repassado imediatamente à conta do Ministério da Educação e o que vinha pelo Banco do Brasil tinha que ser repassado, no prazo máximo de 15 dias, depois ser efetuada a arrecadação. De repente, o Ministério da Educação passou a contar com recursos para o ensino fundamental com os quais nunca havia contado antes. Era uma questão de organização e de priorização e, evidentemente, também era uma questão de ser uma proposta que teve um Presidente da República que concordasse com ela.

Relação com o Presidente Itamar e o Congresso Nacional

O meu relacionamento foi excelente, porque o Presidente da República, além da sua seriedade, do seu conhecimento, do seu comportamento exemplar no campo, por exemplo, da ética, que era uma questão que estava muito presente dentro da realidade brasileira, já me conhecia. Eu havia trabalhado com ele, quando fui prefeito de Juiz de Fora, durante quatro anos e até fiquei mais dois anos com o prefeito que sucedeu a Itamar Franco e que ele elegeu, porque ele foi um grande prefeito e elegeu seu sucessor, que foi o prefeito de mandato de dois anos. Então, eu fiquei seis anos na prefeitura de Juiz de Fora. Ele me conhecia e, ao me conhecer, depositou a sua confiança na minha pessoa, professor do interior, de uma universidade pequena como a de Juiz de Fora, não uma grande academia, mas uma universidade que estava tentando abrir o seu próprio caminho e tornar-se uma realidade mais viva, mais produtiva.

O presidente só indicou duas pessoas para integrar a minha equipe: o Secretário de Esportes, Marcio Braga, porque o desporto foi anexado ao Ministério; e o presidente da Fundação Roquette Pinto, Paulo Branco, que também foi uma indicação da Presidência da República. O Márcio Braga deu

certo, foi um excelente Secretário de Esportes, porque viu o desporto como ele deve ser visto, o desporto educacional e não o desporto profissional, o desporto das grandes multidões, dos grandes campeonatos, que é também importante, mas isso não é propriamente a função de uma Secretaria Nacional de Esportes.

A meu ver, a função de uma secretaria dessas é trabalhar sobre o desporto vinculado à educação. Mas deu certo. O presidente da Fundação Roquette Pinto é que não deu certo. Tanto assim que passados alguns meses eu fui ao Presidente da República e propus uma substituição e ele aceitou perfeitamente. Então, no Ministério da Educação as questões eram estudadas dentro do ministério, pela equipe do ministério, e levadas ao Presidente da República que as aprovava. Para citar um exemplo, eu poderia dar outro caso que é de ensino fundamental e importantíssimo: o da descentralização da merenda. Isso foi proposto no Ministério da Educação, quando nós víamos nas primeiras reuniões com o presidente da Fundação Nacional de Assistência ao Estudante, o professor Everaldo Lucena. Foi uma escolha minha, pessoal, por isso eu fui buscá-lo lá na Paraíba. O Presidente Itamar Franco nem sabia quem era Everaldo Lucena, mas ficou sabendo, gostou, depois aprovou e aplaudiu.

Na ocasião, discutimos porque os dados que nos foram repassados eram de que a merenda só havia chegado aos estados e nem sei se havia chegado aos municípios, o suficiente para os 23 dias dos 200 dias letivos, porque já estávamos em outubro. Na verdade, o que podíamos fazer para constar o que estava errado? Poderíamos fazer para depois, como foi sugerido. A ideia era a seguinte: vamos juntar a sistemática, porque o Ministério da Educação vai comprar por meio de uma licitação nacional toda a merenda para um país de dimensões continentais, com hábitos alimentares muitos diferenciados do norte para o sul, do leste para o oeste, e depois vai determinar que se entregue esses gêneros alimentícios nos estados. Mas, e quando é que vai chegar aos municípios? Toda a lógica indicava que o dinheiro é que tinha de ir para os estados e o dinheiro é que tinha de ir para os municípios. E o Presidente aceitou perfeitamente, não discutiu: começamos com os estados, depois os grandes municípios, os municípios de, no mínimo, 200 mil habitantes, os municípios de, no mínimo, 50 mil habitantes, e, afinal, alcançamos todos os municípios. E, hoje, é dessa maneira pela qual se atua, ou seja, as crianças têm a merenda todos os dias e não apenas durante 23 dias de um ano letivo.

Desse modo, a relação com o presidente foi excepcional. Eu citaria outro caso também ligado à Fundação de Assistência aos Estudantes, a FAE, que foi o livro didático. Ao final de 1992, o livro didático não tinha chegado aos alunos, porque o sistema era o mesmo, a compra centralizada e a distribuição centralizada, e essa situação nós descobrimos depois e nem chegou a ser efetuada, porque a empresa contratada para receber os livros didáticos e entregar esses livros nos estados e municípios, simplesmente não fez. Descobrimos depois os livros em um grande galpão, em São Paulo, sendo transformado em aparas para a produção de papel higiênico. Era assim que as coisas aconteciam.

Então, veio a ideia de mudar a sistemática, fazer com que o livro didático fosse entregue de uma forma segura, e assim foi decidido. Qual foi a forma segura? Qual foi a invenção? Qual foi a descoberta? Qual é a empresa brasileira que existe em todos os municípios? Chama-se Empresa Brasileira dos Correios e Telégrafos. Porque não vamos contratá-la para entregar os livros didáticos nas escolas? Não nas capitais e nem nas sedes dos municípios, onde muitas vezes os livros ficavam guardados nas prefeituras e jamais chegavam ao aluno, mas para entregar nas próprias escolas. A Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos, ao combinarmos, a contratamos por preço muito menor do que anteriormente se gastava. E aí vai mais um dado que é importante, a ocasião que você está me dando de fazer essa rememoração.

Nós chegamos à conclusão, em 1993, que nós tínhamos que comprar os livros didáticos duas vezes, ou seja, o livro didático de 1993 e o livro didático de 1994 também em 1993, porque era a única forma de fazer com que o livro chegasse à escola, antes do início das aulas. Poucas pessoas sabem que o livro didático de 1994 foi comprado em 1993, e depois o de 1995 foi comprado em 1994, e assim sucessivamente, porque era a única maneira de ter o livro impresso nas quantidades devidas e os Correios teriam tempo suficiente para entregar o livro didático no interior do Amazonas, do Pará, do Mato Grosso e tudo mais. E o Presidente da República aceitou tudo isso, não discutiu, gostou e aplaudiu. Quando é que um governo central tem essa sensibilidade de abrir mão de parte do seu poder, o poder de comprar e depois distribuir? Porque abriu mão desse poder de comprar, a compra passou a ser feita pelos municípios e, no caso do livro didático, como é que o Presidente aceitou bem a ideia de que não vamos fazer

licitações gerais nenhuma? Vamos, simplesmente, entregar isso aos Correios e os Correios entregarão nas escolas.

Foi nesse período que houve avaliação do livro didático, esse era um problema recorrente, porque se criticava, ou seja, havia pessoas que faziam observações sobre os conteúdos dos livros didáticos e na oportunidade então foi constituída uma comissão com representantes dos municípios, dos estados, dos docentes. Esta comissão foi composta, enfim, por aqueles que operam a educação, os que cuidam dos fatos, e foi essa comissão que fez a primeira avaliação do livro didático e eliminou alguns que apresentavam erros factuais ou interpretações indevidas. A partir de então, isso se tornou uma norma. Eu vejo que foram abertas algumas portas muito importantes.

Escolas de tempo integral

Eu penso que as propostas de Anísio Teixeira são de inquestionável valor, como no caso também do então governador Leonel Brizola, de Darcy Ribeiro, que foi quem se colocou à frente de um Ciep. Agora, portanto, eu sou inteiramente favorável à escola de tempo integral, que é muito melhor do que a escola de tempo parcial, porque quanto mais tempo a criança, o jovem, permanecer na escola, melhor. Não considero que a escola em tempo integral deva corresponder a um tempo integral de aula, mas de outras atividades e que vão se inter-relacionar na formação do cidadão, já que é esse o objetivo que nós queremos alcançar. Agora, eu penso que, de novo, estamos diante de um desafio, porque da mesma maneira como os esforços foram trazidos para o Ministério da Educação, a Secretaria de Projetos Educacionais Especiais da Presidência da República também veio para o Ministério da Educação.

Então, nós nos debruçamos sobre a questão e o que nos coube analisar e definir foi se aquela proposta que existia na Secretaria de Educação de Projetos Educacionais Especiais era uma escola de tempo integral ou era alguma coisa diferente de uma escola de tempo integral. E nós chegamos à conclusão que era diferente, porque ao invés de tempo integral nós devíamos mudar o eixo. E qual deveria ser o eixo? O eixo deixou de ser o tempo e passou a ser o aluno, a criança

ou o adolescente que deve receber, na infância e na adolescência, aquilo que nós chamamos, à época, de *atenção*, talvez diante da falta de uma palavra mais clara e mais expressiva.

A criança precisa de uma *atenção integral*, então não é o tempo que é integral, devemos incorporar um novo conceito, porque não é o ensino que é integral, é a atenção à criança, é a atenção ao adolescente que é integral e por isso conseguimos, de novo, volto a mencionar, a figura do Presidente Itamar Franco que encaminhou ao Congresso Nacional o Projeto de Lei que criou o Pronaica –, Programa Nacional de Educação Integral à Criança e Adolescente. Esta lei existe, ela é do início de 1993 e constituiu a base para que continuasse a construção dos Caics, porque isso já estava definido, as fábricas de produção dos pré-moldados já existiam desde o Rio Grande do Sul até Minas Gerais e Bahia. O importante, portanto, era atribuir um conteúdo a um projeto físico, mas que não tinha claramente exposta a ideia do conteúdo, o que vai ser feito dentro desse espaço.

Então, surgiu a noção do Pronaica que é o nome do programa e surgiu a noção do Caic que é um prédio, mas um prédio que pretende oferecer à criança e ao adolescente a *atenção integral*. É interessante aqui destacar um aspecto importantíssimo. É que o Pronaica se desenvolveu, preferencialmente, em um espaço preestabelecido que se chama Caic, mas o Pronaica independe do espaço. O que é o Pronaica? O Pronaica é o desenvolvimento de ações coordenadas voltadas para a criança e para o adolescente. Quais são essas ações? A escola, a pré-escola, a saúde, o esporte, a cultura, enfim, uma série de elementos fundamentais para a formação da criança e do adolescente que independem do espaço físico. Isso é que é interessante.

Em Minas Gerais, por exemplo, até aconteceu um fato que acabou permanecendo em Minas Gerais mesmo, porque foi uma iniciativa do estado: o chamado Projeto Curumim. O que era o Projeto Curumim? Era a construção de um espaço para a prática desportiva, mas onde os alunos teriam uma biblioteca, também merenda, assistência psicológica e a prática dos esportes mais variados. E seria essencial que o aluno que frequentasse o Curumim estivesse matriculado em uma escola, sendo que o Curumim não era da escola, mas o aluno era da escola e do Curumim.

Em Juiz de Fora, onde nós estamos, há vários desses conjuntos Curumins e

que funcionam nessa inter-relação da escola com o esporte e com complementação, a recuperação de estudos e outros itens a mais. E você poderá perguntar ao Marco Antônio Pontes e verá que, em um determinado momento, o Pronaica até avançou mais ainda. Avançou no sentido de criar grupos para trabalhar sobre o desenvolvimento da sexualidade da criança e do adolescente e para criar mecanismos de combate às drogas. Então, isso não está previsto para que seja feito na escola, mas pode ser feito por intermédio de uma articulação unindo Secretaria de Saúde, Secretaria de Cultura, Secretaria de Esporte e Secretaria de Educação, que vieram trabalhar de forma integrada. Aí nós voltamos à ideia de sistema, quer dizer, um sistema educacional não é só um sistema de ensino, é um sistema educacional em que praticamente tanto em nível municipal, mas também em nível estadual e nível nacional, diversas áreas devem ser coordenadas e articuladas para um objetivo central, que, no caso, é a criança e o adolescente.

Nós não realizamos nenhuma reunião no MEC em que não estivessem presentes todos os secretários, porque eles tinham que falar uns com os outros. Onde foi possível? Nós procuramos difundir essa ideia de que não é só a educação que tem que ser vista como um todo, não há como separar, a meu ver, educação superior da educação básica, pois, na verdade, nós estamos falando de educação e de novo nós temos que pensar em articular esforços e não separar de um lado a universidade de outro lado a educação básica. E educação básica também desligada da saúde, desligada da cultura, desligada do esporte, desligada da prevenção, desligada de outras ações que estão previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente, já que, na verdade, a base do Pronaica é o Estatuto da Criança e do Adolescente.

O papel das universidades na superação dos impasses da educação básica

De novo eu preciso voltar a 1992. O que aconteceu foi que, no dia da minha posse, a Andifes, Associação Nacional de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior estava reunida em Brasília, e naquele dia pediu uma audiência. Qual é o ministro, desculpe-me a vaidade, que concede à Associação Nacional

de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino uma audiência no dia da sua posse? E que ele ainda está verificando o que vai poder fazer e como vai atuar? Mas, eu concedi a audiência e os reitores vieram. Eram muitos e vieram dizendo: “olha, professor, nós não sabemos mais o que fazer, não temos como pagar conta de energia elétrica, de água, comprar papel, não temos como fechar as contas das universidades; estamos em outubro, o que o senhor vai propor para nos salvar?” E eu me lembro que naquele dia eu disse para os reitores também uma frase que não me esqueço, porque foi muito feliz: “antes de nós discutirmos as soluções, eu quero dizer aos senhores que o Ministério da Educação está ao lado das universidades, o Ministério da Educação não está contra as universidades, nós temos que estar do mesmo lado, qual é o nosso lado? A educação! Então nós temos de trabalhar juntos, nós temos de buscar soluções conjuntas”.

Por isso, a relação com as universidades foi uma relação tranquila, não houve nenhum problema de espécie alguma, a relação com os reitores foi ótima. Inclusive, porque nós adotamos a sistemática de propor ao Presidente da República que nomeasse, como reitor, sempre o primeiro nome da lista. Não existia uma legislação que determinasse que fosse assim, no entanto, o Presidente nomeou sempre para reitor o primeiro nome da lista. Então, tudo isso levou a uma participação generalizada, mas, da parte das universidades, houve também uma boa resposta e a boa resposta veio por intermédio das pró-reitorias de extensão, elas se organizaram também como uma comissão. Já existiam as comissões voltadas para a pós-graduação, para a graduação, mas não existia uma relação das universidades, do ponto de vista da extensão. E o que faria a extensão? Devolver ao Brasil, especialmente, em benefício da educação básica, mas não apenas em benefício da educação básica, em benefício também da saúde, em benefício da nossa política geral em todas as nossas necessidades, quer dizer, a universidade tinha que, dado seu elevado custo, devolver à sociedade brasileira aquilo que ela custa.

No caso, para a educação básica, era essencial formar professores, formar bons professores, treinar professores e, inclusive, as universidades foram envolvidas até no Pronaica. As universidades foram contratadas pelo MEC para prestarem assessoria ao Pronaica, de acordo com a sua filosofia, de acordo com a sua proposta. As universidades, então, foram chamadas a contribuir e contribuíram de uma

forma muito forte, haja vista que eu estava lendo relatórios da minha época e eu mesmo me surpreendi em descobrir que nos meus dois anos de gestão foram construídos os prédios de novas *escolas de aplicação*, porque nós entendíamos que essas escolas eram necessárias, já que elas deveriam fazer a ponte entre as licenciaturas, a parte pedagógica da universidade e a educação básica. Então, veja como as coisas caminharam.

Eu tenho ainda outro exemplo, no qual fui até objeto de crítica, particular, quando estive visitando a Universidade Federal de São Carlos com o Reitor da época, o professor Nilton Lima Neto, que era uma pessoa muito interessante e havia sido o presidente da Andifes no início da nossa gestão. Ele me levou para mostrar a biblioteca da Universidade Federal de São Carlos, a qual estava em estado muito precário, porque era uma sala com livros amontoados, sem nenhuma organização, sem nenhum proveito, sem nenhuma possibilidade de uso dos estudantes da universidade. Ele, então, pediu recursos para construir a biblioteca da universidade. Eu pensei bastante e fiz uma contraproposta: nós financiamos a construção da biblioteca, desde que ela seja uma biblioteca, não da universidade, mas uma biblioteca comunitária, aberta a todas as escolas da região e aberta a toda a comunidade de São Carlos. Ele concordou. A biblioteca funciona até hoje como uma biblioteca comunitária, e não foi a única, porque assim se fez no Piauí e em outras universidades.

Eu fui criticado, porque, na época, nós usamos, para financiar a construção dessas bibliotecas comunitárias, não exclusivamente os recursos das universidades, mas os recursos do salário-educação, do FNDE. Então eu fui criticado por estar desviando o dinheiro da educação básica para a educação superior. Não, eu estava usando o dinheiro da educação básica para a educação básica em articulação com a educação superior, porque as coisas não podem e não devem acontecer separadamente, elas têm que funcionar de uma forma articulada.

Hoje, você perguntou o que eu penso da universidade, atualmente, e eu fico assustado, porque as universidades não sabem o que fazer com as licenciaturas. Visitando a diretora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, que é uma pessoa muito competente, a professora Diva Sarmento, foi aluna na minha época de professor do curso de pedagogia, ela me disse: “professor, nós estamos sem perceber que rumo nós vamos adotar na Faculdade de Educação da

UFJF, porque os alunos que se matriculam nos cursos de licenciatura, não têm mais sequer a disciplina didática, eles têm apenas metodologia, metodologia do ensino da matemática, metodologia do ensino da física, metodologia do ensino de português". Ora, eu não posso admitir que alguém seja capaz de trabalhar bem uma metodologia específica sem ter a visão do global, que é a didática. E ela disse uma coisa, que deixo aqui como uma sugestão, já que o comentário dela foi muito oportuno: "professor, essa situação só será resolvida quando o aluno de licenciatura se matricular na faculdade de educação, e não como ele se matricula no instituto de Ciências Exatas ou de Ciências Humanas, de biologia e assim por diante". Isto acontece, porque ele recebe o conteúdo e vem para a faculdade de educação. Para ele não tem nenhuma significação, nenhuma importância. Como esse aluno nunca entrou em uma sala de aula, nunca foi professor, então ele sai sem a devida formação, graduado, mas sai sem o preparo necessário.

Se isso não fosse o bastante, eu também não consigo entender, porque não se dá prioridade às licenciaturas nas universidades e se entrega algumas licenciaturas para funcionar nos IFSP, Institutos Federais de Educação Tecnológica, que, a meu ver, tem outra finalidade completamente diferente. Eles podem envolver-se com a educação e devem envolver-se também, mas não é sua finalidade formar professor, a sua finalidade é outra. A finalidade da universidade, uma delas, é formar o professor para a educação básica, e se isso não for cuidado vai chegar a lugar nenhum. Então, eu penso ter dado uma contribuição no meu tempo de articulação entre essas partes, e agora eu vejo que não há mais relação entre educação básica e educação superior. Eu faria ainda um acréscimo ao que eu acabei de dizer: foi na minha gestão que nós extinguímos o Conselho Federal de Educação.

MEC e Conselho Nacional de Educação: implicações para as políticas de educação

Partindo do Conselho Federal de Educação, ele foi extinto, porque em 27 meses que estive à frente do Ministério da Educação, tendo em vista os mandatos dos conselheiros, nós tivemos a oportunidade de designar apenas um conselheiro,

então nós chegamos à conclusão que a grande mudança que deveria ser feito no Conselho Federal de Educação não poderia ser feita por nós. Como resolver esse problema?

Infelizmente, a solução veio em uma direção lamentável: o sinal de corrupção no Conselho Federal de Educação. Falando, francamente, sobre a criação de universidades privadas, mas até isso era um problema, como provar alguma coisa que todo mundo sabe que está acontecendo, mas não sabe onde estão as provas e onde estão os documentos? Não se pode tomar nenhuma atitude sem uma documentação. Mas, a sorte nos ajudou. O diretor de uma instituição do Vale do Aço, o bispo Dom Lara, das cidades de Coronel Fabriciano, Ipatinga e Juiz de Fora. Dom Lara procurou o Presidente da República e disse-lhe que um conselheiro tinha estado em sua instituição, que queria transformá-la em universidade e tinha dito que isso era muito fácil, que custava apenas 100 mil dólares. O Presidente, como homem ético que era, ficou abismado e disse: o senhor tem que falar isso com o professor Murílio, porque o Conselho Federal da Educação é do Ministério da Educação, que, por sinal, tinha acabado até de construir o prédio do próprio Conselho Federal de Educação. Dorlerio me repassou essa informação importante e você usará como achar que deve, porque é uma questão muito delicada. Eu percebi que naquele momento obtive a prova. É que um bispo não relataria uma história dessas aleatoriamente, não é uma denúncia anônima que me chega, porque muitas notícias anônimas chegavam, especialmente vindas de São Paulo, havia lá um repórter da TV Bandeirantes que vivia mandando correspondência para nós. Agora eu tenho a prova, mas qual vai ser a solução?

A solução veio de uma ideia radical: vamos propor a extinção do Conselho Federal de Educação e a criação, no lugar do Conselho Federal de Educação, do Conselho Nacional de Educação. Por que essa ideia nos chegou? Porque na época se discutia a nova lei de diretrizes e bases da educação nacional, que chegou a ser aprovada na Câmara dos Deputados e aprovada na Comissão de Educação do Senado, e na proposta estava previsto o Conselho Nacional de Educação, não como um conselho de governo, mas como um Conselho de Estado. Então, não se tratava de substituir “pão preto por pão dormido”, tratava-se de criar um novo órgão para ter uma nova visão sobre a educação brasileira, dentro da

ideia sistêmica da educação, um Conselho de Estado. Se você visse as medidas provisórias que foram baixadas pelo presidente Itamar Franco você perceberia que o Conselho Nacional de Educação estava proposto como um Conselho de Estado. Infelizmente, o meu sucessor não cumpriu esta proposta, ao contrário, organizou um conselho que exacerbou o distanciamento, dividiu o Conselho em Câmara de Educação Superior e Câmara de Educação Básica. O que se pensava como sendo uma totalidade para cuidar da educação nacional ficou ainda mais prejudicado, porque agora essas duas câmaras se reuniam em separado, decidiam separado e, só de vez em quando, se juntavam para determinadas decisões comuns.

Quanto à designação dos conselheiros, deve ser mediante consulta à comunidade. Essa era a ideia, até porque o Conselho Federal de Educação estava concentrado em São Paulo. Se você verificar os nomes verá que a maior parte dos conselheiros era de São Paulo, com raras exceções de alguém do Rio de Janeiro, de Minas e do Rio Grande do Sul. Mas o Conselho Federal de Educação nunca representava o Brasil como um todo, então isso já seria uma necessidade, que ocorresse organizações da sociedade, porque a sociedade brasileira está se organizando mais rapidamente. Mais do que as próprias autoridades. Então, ele teria que ser constituído por indicações da sociedade, por mandatos. Esses mandatos poderiam ser de dois ou quatro anos, com direito à recondução ou não, mas deveria funcionar como um Conselho de Estado.

A meta de erradicação do analfabetismo

Esta é outra questão antiga, que volta de vez em quando, mas a Constituição de 1988 teve aquela colocação mesmo, que foi comemorada na época, sobre erradicar o analfabetismo no Brasil. E o Brasil, hoje, ainda tem um contingente expressivo de analfabetos absolutos e de analfabetos funcionais. Bem, eu vou repetir o que disse naquela ocasião e continuarei dizendo, porque não me afastei desse ponto de vista. A melhor maneira de se erradicar o analfabetismo é eliminar o analfabetismo na origem. Lá na pré-escola, ou seja, ‘fechar a torneira’.

Eu usei bastante essa expressão para dizer que, depois, quando o professor vai trabalhar com o jovem ou o adulto que ficou analfabeto por qualquer razão, é

muito mais difícil, haja vista um programa que eu achei muito bonito do governo Lula, que foi o Pró-Jovem. Ajudou, inclusive, um projeto muito bonito que, no final das contas, tinha a finalidade de oferecer aos jovens até 28, 29 anos de idade, uma oportunidade de se qualificar e também de concluir os seus estudos. Enfim, a alfabetização. Mas, a dificuldade permanece, porque quando um jovem chega aos 21, 22, 23 anos de idade analfabeto, ele não está muito interessado em voltar à sala de aula, nem com a bolsa que lhe estiver sendo paga, porque ele recebia uma bolsa de R\$ 100,00 para o transporte, sendo que era um auxílio, mas, mesmo assim, uns saíam, evadiam, ou não frequentavam, enfim, porque já adquiriram outros dados, outros costumes. E, inclusive, como é que se vai fazer com o jovem infrator? Eles chegaram a levar o Pró-Jovem até as prisões. Tudo bem, mas como é que se faz com um jovem infrator, tirando as exceções que existem, quem afinal quer se recuperar e quer se sentir diferente?

O Estatuto da Criança e do Adolescente prescrevia isso, mas é difícil. Quando é criança, é muito mais fácil, desde que ela tenha a atenção integral, desde que ela tenha as condições. E se ela não tem essas condições na família e na comunidade, então, que ela tenha essas condições em um Centro de Atenção Integral, seja dentro de um espaço físico predeterminado, que é o Caic, afinal, construímos 444 Caic em todo o Brasil. Isto não é pouca coisa, pensando no custo de cada obra, mas também esse custo não tem importância nenhuma se beneficiar a criança e o adolescente. Então, se juntar aspectos, por que é que somos descoordenados, no governo federal, nos governos estaduais e nos municípios? Nos municípios, então, devia ser tão fácil juntar os secretários todos em torno de um interesse maior, mas parece que cada um ‘puxa a brasa para a sua sardinha’ e, enfim, não existe intercomunicação e não consigo entender se o interesse é fazer ‘com quem’.

Relação do Ministério da Educação com os organismos internacionais

Eu penso que seria o comportamento mais natural, porque o Brasil deveria se integrar primeiro no Mercosul e depois na Organização dos Estados Americanos, na Organização dos Estados Ibero-Americanos, nos Organismos Internacionais e,

no caso da educação, especialmente, à Unesco. A Unesco tem muito a contribuir, haja vista o Plano Decenal de Educação para todos. E não apenas a Unesco lançou a proposta de Educação para Todos (EPT), mas teve a sabedoria de escolher nove países e concentrar a sua atenção nesses países.

Infelizmente, naqueles anos confusos o Brasil não deu andamento, e nós reunimos esses nove países no Brasil. Conseguimos reunir nove países no Brasil, e eu tive a oportunidade de participar de várias reuniões da Unesco, de reuniões gerais ou reuniões com esses nove países. Fui à Conferência de Educação na China e na Índia, sendo que, na China, eu passei por constrangimento, porque, em 1993, a Conferência na China era para avaliar a implantação do Plano Decenal de Educação para Todos, e na China eu nem poderia falar sobre o que era Plano Decenal de Educação, já que não existia esse plano no Brasil. Mas aprendi a lição. Voltei, reuni todos, que assumiram com muita garra e comprometimento, e levaram à frente resultando um empreendimento fantástico. Em um espaço curto de tempo discutimos muito. E depois essa discussão prosseguiu até a Conferência Nacional de Educação para Todos, em 1994.

Quando o MEC realizou a Conferência Nacional de Educação, por volta de 2006/2007, perguntei ao professor Chagas, se não seria a segunda e não a primeira conferência, porque a primeira havia sido realizada durante minha gestão no MEC. Ele ignorou. Questionei se iria fazer uma conferência em que não se expõe a necessidade de articulação entre os entes da federação, um regime de colaboração. Ele afirmou que não e que depois realizariam uma conferência em que se trataria desse assunto, mas não como um assunto central. Entendi que, talvez, um dia, fosse possível voltar à ideia de sistema. Se nós tivéssemos um sistema claramente conceituado, os governos poderiam se suceder, mas os planos poderiam continuar. Veja que não foi dada continuidade ao Plano Decenal de Educação para Todos. Depois teve um Plano Nacional de Educação e ninguém ficou sabendo o que era, porque era quase um documento secreto. Temos hoje um novo Plano Nacional de Educação? Quem tem conhecimento desses planos? Quais são os municípios que já debateram, já discutiram esse plano? Qual é o seu conteúdo? É claro, foi votado pelo Congresso, o Congresso representa a nação brasileira, mas o Congresso é menos do que a nação.

O pacto federativo como estratégia de articulação entre os entes federados

Eu vejo como tarefa inicial do Ministério da Educação promover essa discussão, promover esse debate e convocar a sociedade brasileira e todos para uma conjunção de esforços. Eu penso que aos estados cabe uma grande responsabilidade, porque o estado está mais próximo, socialmente, do prefeito. E hoje, para surpresa minha, a União prefere assinar convênios com os municípios, sem interveniência do estado.

Há um excelente programa de condução de creche, mas a União quer desenvolver esse programa diretamente com os municípios, e, por isso, a Presidente da República até se queixa que tem determinadas metas a atingir e está longe dessas metas, porque os municípios não têm condições de operacionalizar sequer a construção. E o mesmo caso acontece no Pronaica: quem construiu os prédios? A União planejou os prédios, contratou as fábricas e construiu os prédios, para que depois eles se tornassem municipais, mas foram entregues, já acabados. Então, isso também é necessário, ou seja, que a União resolva trabalhar para os estados, mesmo que seja de oposição. E que os estados resolvam trabalhar com os municípios, mesmo que sejam de oposição. Em um país como o nosso, por que não levamos avante a ideia de consórcios municipais? Seria uma forma inteligente. Por exemplo, o estado de Minas Gerais está dividido em superintendências de Ensino. As Superintendências, pelo menos as mais bem instaladas, poderiam estimular consórcios, mas não o fazem.

Então, não é o caso do que propõe o ex-Ministro Cristovam Buarque. Não vamos federalizar as escolas. As escolas têm de ser municipais. Mas, os municípios têm de estar ligados a alguma coisa. A quê? Às Superintendências. Também as delegacias de ensino que poderiam fazer um pouco esse papel fazem falta. Penso que está faltando articulação e fico mais triste, porque, hoje, não falta dinheiro.

Nunca a educação teve tanto recurso como tem hoje. No entanto, esse recurso é aplicado de forma que não chega às crianças, não chega aos jovens, não chega ao aluno, não chega sequer ao professor, porque o professor sequer tem o piso salarial cumprido. Então, precisamos de vontade política e, digamos, temos que mudar o nosso conceito de política. Temos de voltar ao conceito grego

de política, que é o ‘bem de todos e não o bem de alguns e o mal de outros’. Nós assistimos, aqui, o debate de candidatos à Presidência da República e eles não parecem estar trabalhando para o benefício do Brasil. É sempre a disputa pelo poder, pelo prestígio, sem decorrências. É claro que no governo Lula e no governo Dilma alguns passos importantes foram dados no campo social, mas, muitos outros poderiam ter sido dados se houvesse maior coordenação, maior articulação, e que essas partes estivessem trabalhando unidas. Cabe à União convocar, pelo menos os estados, não diretamente os municípios, e estimular os estados para que convoquem os municípios. Precisamos ter outro modo de fazer política, porque fora disso, nós vamos nos limitar a ficar com o texto legal.

Eu falei muito do Sistema Nacional de Educação. Há um dispositivo na atual Constituição, é um dos primeiros, o Art. 23, que nunca foi regulamentado. Se ele fosse regulamentado notaríamos que ele prevê a possibilidade de se fazer uma política de articulação, de coordenação. Se não o fizermos, vamos ficar como estamos, ou seja, apenas com os índices de diferentes indicadores. Tem o índice de desenvolvimento humano, tem o índice de desenvolvimento educacional etc.

Voltando a um assunto que eu estava abordando antes, o de conhecer o Brasil, sequer adotar para o Brasil um único modelo em um país como o nosso. Eu pergunto: faz sentido em um país em que faltam professores graduados para várias disciplinas do currículo, exigir que todos os professores, mesmo os das escolas do interior, tenham graduação em nível superior? Será que o antigo Normal não resolveria melhor? Entra nessa questão as chamadas licenciaturas de curta duração. Quem disse mesmo que elas eram de curta duração? É uma interpretação errônea, nunca se escreveu em lugar nenhum, desde Valnir Chagas até hoje, licenciatura de curta duração. O nome era licenciatura de primeiro grau. Agora, a licenciatura de primeiro grau pode até ter uma duração maior do que as licenciaturas de segundo grau. Não é a duração das licenciaturas, é a formação do professor para o primeiro grau. O Normal, de certa maneira, eu penso que era mais realista, ou é mais realista, porque ele ainda existe, ao formar o professor para os anos iniciais do ensino fundamental.

Fatores da crise no magistério

Eu penso que teria de ser estabelecido que a universidade devolva à sociedade aquilo que ela custa, e sabemos que ela custa muito. Do professor se deveria exigir um estágio probatório obrigatório. Aliás, está na lei. A lei prevê.

Ao tempo em que fui Secretário Municipal de Educação de Juiz de Fora, encontrei professores, leigos, semianalfabetos. Começamos com um absurdo do ponto de vista legal: o prefeito mandou à Câmara um projeto de lei determinando a aposentaria de 25 professores por tempo de serviço, por ‘desnecessidade’. Ilegal, porque o professor não é desnecessário. A Câmara aprovou, e esses professores leigos foram todos aposentados por tempo de serviço. Não perderam tudo. Eles continuaram com direito a uma pequena remuneração. Afinal, alguns deles tinham 15 anos e não tinham conseguido se alfabetizar. E aí começamos a fazer concurso público para contratação dos professores pela CLT, porque o sistema ainda era da CLT, o sistema não era estatutário. Pois bem, o professor era chamado, assumia e trabalhava no máximo dois anos de estágio probatório. Se não satisfazia, era dispensado. Nós não discutíamos, porém, muitas vezes foram reclamar, “mas aquele professor precisa ganhar a vida”. As crianças precisam apreender também. Ela é mais importante. Nós tínhamos uma supervisora que, quando as professoras – e eu digo professoras, porque não havia homens, somente mulheres entravam por concurso – não atendiam os critérios que ela estabelecia, eram dispensadas e, somente 4, 5, 6 meses depois se colocava outra no lugar. Então, é isso que precisa ser feito, estágio probatório. Se não deu certo, vamos unir a criança e o adolescente, mas é preciso ter coragem, ousadia.

Propostas para o Brasil dar um “salto de qualidade” na educação

Eu penso que teríamos que ter a coragem de propor uma nova lei de diretrizes e bases da educação nacional. E fazer constar nesta lei aquilo que precisa ser feito, porque a lei está aí, por exemplo, deixa entender que há um sistema nacional de educação, porque se refere ao Conselho Nacional de Educação, Conselhos Estaduais, mas, na verdade, não oferece as coordenadas como deveria. Outro

aspecto importante e que também se baseia em minha experiência, é o fato de que é preciso que nós conheçamos a realidade. Eu posso me julgar privilegiado, porque conheço a realidade de um município como Juiz de Fora, que é um município de porte médio, mas eu conheço a realidade desse município, quando cheguei à Secretaria de Educação e que as escolas municipais eram todas rurais. E quando eu me dei conta, várias escolas já não existiam mais, tinham sido levadas pelas chuvas muito fortes. Encontrei escola funcionando atrás de chiqueiro, encontrei escola funcionando em que três paredes eram barrancos e dentro dessa “sala de aula” estava também o fogão onde era preparada a merenda das crianças.

Então, eu conheço essa realidade e é preciso atuar para mudá-la no município, e é preciso mudar essa realidade também pelo coletivo afora. Estava vendo quantos municípios de Minas Gerais eu visitei: 463 municípios, e mais não sei quantos do Brasil, quando estava no Ministério da Educação. Então, me permita uma franqueza: eu não consigo entender como em um país tão grande como o nosso e com problemas como os nossos, as pessoas que estejam trabalhando na educação não conheçam a realidade. Quando eu estava no Ministério da Educação, começamos com o Programa do Transporte Escolar e, para surpresa nossa, descobrimos que nenhum município do Norte havia sido beneficiado com transporte escolar. Questionei os técnicos sobre como isto é possível e se os municípios do Norte não haviam solicitado o transporte escolar. De todo o Brasil, chegam aqui os pedidos, e, na medida do possível, são atendidos pelo FNDE.

Mas “ah, professor, nós não podemos atender, porque os municípios do Norte do Brasil estão pedindo para comprar barcos e transporte escolar é veículo de quatro rodas”. É isso aí o que eu quero dizer: as pessoas não conhecem o país.

NEROALDO PONTES AZEVEDO²⁵

Período pós-Constituição

O Brasil é pródigo em legislação, mas nem sempre disciplinado para cumpri-la. Não há dúvida de que a Constituição de 1988 foi um marco na defesa dos direitos que protegem a cidadania, tão vilipendiada no período da ditadura. A educação mereceu destaque especial, como o primeiro dos “direitos sociais”, no Art. 6º, e como direito de todos e dever do Estado e da família e com a colaboração da sociedade, no Art. 205.

Lentamente as mudanças passaram a acontecer. Mas, as restrições ao avanço se davam na maioria dos próprios municípios e estados, responsáveis pela educação básica, ou mesmo por vetos presidenciais, no Fundef, em 1996, ou no Plano Nacional de Educação, em 2001, no que diz respeito, por exemplo, à responsabilidade da União no financiamento da educação. Ou, ainda, no que tange ao direito dos jovens e adultos ao ensino fundamental. A Educação de Jovens e Adultos precisou esperar o Fundeb, em 2006, para deixar de ser um programa e se tornar uma modalidade de ensino. Presente à V Confintea, realizada na Alemanha, em 1997, na comitiva do Brasil, representando a Undime, da qual

²⁵ Doutor em Literatura pela Universidade de São Paulo. Professor Titular da UFPB. Em sua trajetória pública exerceu os cargos de Reitor da Universidade Federal da Paraíba, Secretário de Educação e Cultura de João Pessoa, Secretário de Educação do Estado da Paraíba e Presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). Foi membro do Conselho Nacional de Educação.

era presidente nacional, pude acompanhar a dificuldade, para o país, de Paulo Freire assinar a Declaração de Hamburgo, que preconizava, entre outras coisas, uma educação ao longo da vida. Por uma decisão pessoal da coordenadora da representação do Brasil, tive a honra de anunciar, em plenário, o apoio do Brasil às decisões da V Confintea. Tal relato expõe, através de um fato, uma questão mais ampla: a submissão ideológica do país e, consequentemente, da educação, naquele momento, a um modelo de desenvolvimento, conduzido pelo Banco Mundial, que não levava em conta, na prática, o direito de todos à educação.

O Fundeb foi um avanço, na medida em que abrigou toda a educação básica. Em 2006, também, torna-se lei a meta prevista no Plano Nacional de Educação, que previa o ensino fundamental de nove anos. Em 2009, o Congresso Nacional promulga a Emenda Constitucional n. 59, que consolida a ampliação do direito público subjetivo, para o corte etário de 4 a 17 anos. A legislação amplia, portanto, para uma faixa maior da população, o direito subjetivo à educação.

Não se pode negar, portanto, que a Constituição, com seus desdobramentos, fez com que o Ministério da Educação avançasse. Mas, ainda não se pode falar do “salto qualitativo” que a educação precisa dar, para atender às reais necessidades do povo brasileiro.

Para se tentar evitar um dos grandes males que atinge a educação brasileira e a descontinuidade das políticas públicas seria importante que, a partir de um debate público, fossem definidas mudanças estruturantes na educação. Não vislumbro que o PNE, quase desacreditado pela demora na aprovação no Congresso, e a Conae, pelo desgaste do adiamento, possam desempenhar esse papel. Pela importância da educação, talvez um plebiscito pudesse levar a população a se envolver em um debate que definisse as prioridades deste setor. Aliás, em projeto que tramita no Congresso Nacional, prevê-se um plebiscito sobre a federalização da educação básica. O plebiscito poderia, assim, ser mais amplo. Nós, que militamos na educação é que insistimos em falar em educação, em qualidade social da educação. A população não vem se interessando pelo debate sobre educação. Tem outras demandas: segurança, saúde, emprego, bolsa família...

Não basta continuarmos a dizer que a educação é prioridade. É preciso traduzir, na prática, tal afirmativa.

O principal legado da Constituição de 1988 para a educação foi o estabelecimento do direito à educação. Embora, com alguns atropelos pelo caminho, mesmo em termos de legislação, vem sendo ampliado esse direito: ensino fundamental de nove anos, faixa etária entre 4 e 17 anos. A LDB vem confirmado esses avanços. O Estatuto da Criança e do Adolescente tem contribuído para a efetividade do direito à educação. A destinação de 25% dos impostos, em âmbito estadual e municipal, para a educação é um elemento aliado da educação. O Fundef e, na sequência, o Fundeb, contribuíram para os cuidados com a destinação dos recursos, com os conselhos municipais, estaduais e nacional.

A CF abriu um espaço para a valorização dos profissionais da educação, traduzida, especialmente, pela formação e pelo salário adequado. Longe ainda de termos equacionado essas questões, temos, entretanto, caminhado através do piso salarial, dos planos de carreira. O debate está aberto, mas o diálogo entre governo e sindicato não tem avançado em qualidade, pois os governos se fecham e os sindicatos pouco avançaram na postura democrática.

A valorização do concurso público é um legado importante da CF, embora conheçamos todas as formas de resistência a essa modalidade legal de entrada no serviço público. Outros legados importantes dizem respeito ao pluralismo de ideias, o que vem dando lugar a dispositivos conquistados pelos que sofrem preconceito ou discriminação. O respeito à diversidade, embora conheça problemas, tem estado presente na educação e, de forma mais ampla, no relacionamento entre as pessoas.

Gestão ministerial pós-Constituição

A educação, no governo Collor, passou por um período de extrema descontinuidade administrativa, decorrente, naturalmente, das incertezas, pusilanimidades e espetacularização da Presidência da República. Sem autonomia, sem projetos consistentes, sem diálogo com estados, municípios, universidades, o MEC não conseguiu pôr em prática seu papel indutor de uma política voltada para a educação. Carlos Chiarelli, político, José Goldemberg, professor e pesquisador, Eraldo Tinoco, político com pouco mais de um mês no Ministério, não deixaram marcas de avanço na educação. Pelo contrário, eles pagaram o preço

alto de servirem a um governo sem rumo e eticamente comprometido.

Experimentei, pessoalmente, as consequências desse estado de coisas. Eleito reitor da Universidade Federal da Paraíba, em abril de 1992, só fui nomeado uma semana depois da posse de Murílio Hingel como Ministro do governo Itamar Franco. Curiosamente, mas não por acaso, o mesmo procurador jurídico que dera parecer desfavorável à nomeação, em um governo, emitiu parecer favorável no governo seguinte.

Com Murílio Hingel, o MEC passa a ter autonomia de gestão. Vale lembrar o Plano Decenal de Educação para Todos 1994-2003, inspirado na Conferência de Educação para Todos, em 1990, em Jomtien. A construção do Plano inaugurou um movimento nacional de mobilização, de debate, de participação da sociedade, ou seja, de construção coletiva de uma política de educação. Chegou-se a propor 5,5% do PIB para a educação, piso para os professores, recuperação do ensino fundamental no país, propostas que não conheceram, em todo caso, uma concretização, naquele momento. O Plano teve mérito indiscutível, mas foi, em termos de tempo de governo, elaborado tardiamente.

O tempo foi aliado de Paulo Renato, que foi Ministro durante os dois mandatos de Fernando Henrique, ou seja, oito anos. Depõe contra a sua atuação o descuido, grave para um ex-reitor, com a universidade pública. Ressalte-se, na educação básica, a equipe com que trabalhou, experiente e com continuidade. Com o Enem, o Saeb e o chamado Provão, Paulo Renato montou as bases do sistema nacional de avaliação. O Fundef, apesar da limitação de abranger só o ensino fundamental, comprometendo educação infantil, ensino médio e educação de jovens e adultos, foi, sem dúvida, um avanço em termos de política educacional. Assim como foram importantes, no âmbito pedagógico, a construção dos Parâmetros e Diretrizes Curriculares Nacionais e, no âmbito do financiamento, o PDDE. A interferência política na discussão da LDB e os vetos presidenciais a dispositivos importantes no Fundef e no PNE travaram um maior avanço na educação.

Cristovam Buarque, com um apoio restritivo do próprio governo, esteve apenas um pouco mais de um ano no Ministério, o que não lhe permitiu pôr em prática as ideias e as experiências acumuladas por ele, e presentes no plano de educação do governo Lula. Uma escola do tamanho do Brasil, de cuja preparação

ele participou, tendo, porém, como coordenador o então ex-reitor da UFSCAR, Newton Lima Neto. Tive, aliás, a honra de também participar deste grupo, com mais outros educadores.

Relembro que, na primeira semana de governo, o Ministro Cristovam tinha pronto o projeto Escola Ideal posto em prática em 27 municípios, para vir a ser ampliado, mas que não obteve continuidade. Com ousadia, criou o Programa Brasil Alfabetizado, este sim, com resultados positivos e com continuidade, com as devidas adaptações, até hoje.

Do Ministro Tarso Genro gostaria de lembrar a extraordinária importância da criação da Secad, hoje Secadi, juntando diversas ações já presentes no ministério, mas, dando a elas um tratamento diferenciado, a serviço do respeito à diversidade e do cuidado com a inclusão, com um olhar direcionado para os mais pobres, para os excluídos, para os que sofrem preconceitos de qualquer ordem. A nova secretaria abriu para o MEC a porta para o resgate de dívidas históricas da educação. Tarso Genro teve como secretário executivo Fernando Haddad, que o substituiu no ministério e Henrique Paim, hoje, Ministro da Educação, no FNDE, e, posteriormente, na secretaria executiva, dois técnicos e educadores de reconhecida importância e competência.

Fernando Haddad conseguiu construir, no MEC, uma visão sistêmica de educação, consolidado no Plano de Metas, Compromisso Todos pela Educação, firmado pelo próprio ministro, pessoalmente, em todos os estados da federação. O Plano de Ações Articuladas - PAR, criado a serviço do atendimento das metas do Compromisso, organizou o apoio do MEC a estados e municípios, contribuindo para o desenvolvimento de uma visão planejada da educação. O Proinfância atribuiu uma importância, até então pouco cuidada, à educação infantil. O programa Mais Educação pavimentou o horizonte para a escola de tempo integral. Ensaio uma mudança no ensino médio, mas sem resultados definitivos. A criação do Ideb fez avançar, de forma concreta, a avaliação da educação básica. O piso nacional para o magistério, tão esperado, foi criado, constituindo-se num avanço, que precisa, em todo caso, de novos incrementos. Digno de nota foi o incremento do ensino superior, seja pela expansão das Ifes, seja pela democratização da entrada de novos alunos na universidade, especialmente das classes menos favorecidas.

Aloizio Mercadante deu continuidade a essas políticas sistêmicas, ampliando o acesso da escola básica às novas tecnologias educacionais. Em sua gestão, a Câmara dos Deputados aprovou o projeto que destina recursos dos *royalties* do petróleo para a educação.

Pela experiência, pelo conhecimento do trabalho do MEC, Henrique Paim seguramente levará adiante esses avanços no Ministério da Educação.

MEC, Conselho Nacional de Educação, entes federados, Parlamento e sociedade civil: implicações para as políticas de educação

O MEC avançou muito, nos últimos tempos, em políticas educacionais extensivas ao conjunto dos estados e dos municípios. Ou, dito com outras palavras, vem imprimindo cada vez mais um tom democrático e republicano no relacionamento com estados e municípios, como preconizam a Constituição e a LDB vigentes. Como Secretário Municipal e Estadual de Educação, pude vivenciar o crescimento na qualidade dessas relações com o conjunto desses entes federados, com a interveniência da Undime e do Consed. Também passei a compreender que projetos e programas formulados no âmbito do MEC poderiam ter uma maior receptividade e um melhor desempenho, se fossem precedidos, pela intermediação da Undime e do Consed, de uma avaliação da sua pertinência, necessidade e aplicabilidade, levando em conta as enormes diferenças regionais do país. Muitas escolas e até secretarias, em determinados momentos, não estão preparadas para a execução de novos programas, mas, ao mesmo tempo, não podem prescindir do apoio federal. Em todo caso, é preciso registrar que o Plano de Ações Articuladas-PAR significou um avanço significativo nesta direção.

É extremamente difícil analisar as relações do MEC com o Parlamento, seja por falta de informações mais detalhadas, seja pela natureza das exigências que a maioria dos parlamentares coloca na mesa quando da discussão dos problemas nacionais.

Quanto ao relacionamento com a sociedade, este também é crescente, sendo uma marca nestes últimos tempos, através dos fóruns e comissões nacionais, seja

pela realização de eventos como a Conae e, sobretudo, pelo incentivo e apoio aos mais diversos conselhos, no âmbito dos estados e municípios, em que se incentiva a participação da sociedade.

Pude acompanhar de perto, como conselheiro da Câmara de Educação Básica, o relacionamento, diria, educado, do MEC com o Conselho Nacional de Educação. Entendi, à época, e continuo ainda pensando assim, que o Ministério poderia estreitar mais ainda o relacionamento com o CNE, chamando-o, de uma forma direta, para a definição de políticas educacionais que proporcionassem, ou venham a proporcionar, aquele “salto qualitativo” de que a educação tanto necessita. O Conselho precisaria de mais autonomia para, usando-a de uma forma responsável, pudesse ser mais útil ainda às mudanças estruturais de que a educação necessita.

Processo de gestão das políticas de educação conduzidas pelo MEC: avanços e limitações

Hoje, pode-se falar de um processo democrático de diálogo articulado pelo MEC com a sociedade, com estados, municípios, universidades, fóruns. Há uma consciência de que é preciso buscar a qualidade da educação, embora o país ainda não tenha adotado, em todas as suas consequências, tal decisão. Essa busca se traduz na tentativa de chegar aos diversos municípios e estados, por meio de mecanismos de apoio, como transporte, mobiliário, construção de creches, entre outros; de um mecanismo democrático, que é o Plano de Ações Articuladas-PAR. Os entraves estão na política de pessoal, que não consegue reanimar os professores, quer sejam eles das Ifes, quer sejam da educação básica, apesar de o avanço que foi o piso salarial. Outro problema ainda é a formação de professores, seja inicial ou continuada, especialmente no tocante à educação básica. Projetos, reformas, investimentos, programas, tudo isso vem acontecendo. Faz-se urgente uma consulta à sociedade que pense uma reforma profunda e estruturante da educação. A Conae é um mecanismo importante de debate, mas se concentra muito entre aqueles que fazem educação, tornando-se, para além do debate, um fórum de reivindicações.

Os projetos concebidos no MEC nem sempre conseguem, apesar da moldura avançada e pertinente, abrigar os diversos retratos de um país tão diversificado, por regiões, por estados, por municípios, pela cidade e pelo campo, pelos bairros nobres e pela periferia. Os projetos dos gestores maiores quase sempre atingem aspectos importantes e vitais da educação, mas não são focados nas questões centrais e dramáticas que impedem a melhoria da qualidade do ensino tão desejada, sinceramente, pela grande maioria dos que fazem educação.

Planos Nacionais de Educação (PNE): experiência histórica do país

De fato, o Brasil ainda não desenvolveu uma política aberta e ampla para a educação do país. Os governantes, de modo geral, parecem ter receio do planejamento, porque este se torna objeto explícito de cobrança, por parte da sociedade. Isso não é diferente com o Plano Nacional de Educação.

Houve desencontros nas discussões prévias em relação ao PNE 2001-2010. Chegaram ao Congresso duas propostas, uma encaminhada por entidades da sociedade civil, e outra proveniente do Executivo. No Congresso Nacional, as duas propostas deram lugar a um texto que em muito devia àquilo de que o Brasil precisava para planejar o seu desenvolvimento em educação. O mais grave, porém, é que nove dispositivos, quase todos referentes à responsabilidade da União, no que diz respeito ao financiamento da educação, foram vetados pelo Presidente da República. A concepção do governo federal em relação ao financiamento da educação básica era de uma ação supletiva, exceção feita apenas para o ensino fundamental, e não pautada pelo regime de colaboração. Todos os esforços para a derrubada dos vetos junto ao Congresso Nacional foram em vão. Sem recursos, sem credibilidade, o PNE acabou se transformando numa carta de intenções.

O Brasil vive uma situação atípica e irregular no que diz respeito ao Plano Nacional de Educação. Desde 9 de janeiro de 2011, é descumprida a legislação que prevê a existência de um Plano de Educação, com força de lei, para orientar a política educacional no país. Tal fato aprofunda o descrédito no planejamento.

Em todo caso, as soluções mais avançadas que vêm sendo apontadas não

contêm uma compreensão adequada sobre a sua implementação. Na discussão do PNE que vem se arrastando, tudo indica que será votada a aplicação de 10% do PIB em educação. Isso acontece, porém, em um momento em que a economia está em queda, e não está claro para todos que o PIB só cresce se a economia dos estados e dos municípios crescer. Muitos apostam apenas na legislação. Os recursos dos *royalties* do petróleo foram anunciados como a salvação para o financiamento da educação. Perguntamos: quais são as regras, quando os municípios e os estados estarão recebendo esses recursos? Ou, até mesmo, se eles virão.

Para se assegurar o cumprimento das metas, são necessários os recursos, é verdade, mas só um efetivo pacto nacional, entre União, estados, municípios e sociedade é capaz de fazer com que o PNE seja, de fato, tratado como lei, e que seu cumprimento seja devidamente acompanhado.

O pacto federativo como estratégia de articulação entre os entes federados

O regime de colaboração está legislado (CF/LDB/CNE), falamos de solidariedade, de respeito ao chão da escola, de afeto, de aprender a viver juntos, no entanto uma única palavra contraria, em graus diversos, é verdade, tudo isso: distância. Apesar dos avanços, e do perigo das generalizações, há distância entre União, estados e municípios, entre as secretarias de educação e as escolas, entre as escolas e a comunidade, entre os gestores e a escola, entre os professores e os alunos. Talvez por isso mesmo não se tenha até hoje conseguido regulamentar essa colaboração. E, também na educação, neste particular, o país continua muito pouco republicano.

O Fundef, que foi um avanço, mesmo tímido e com lacunas, não contribuiu para o regime de colaboração. Pelo contrário, aguçou a disputa por alunos entre redes municipais e estaduais. A disputa seria positiva se fosse no sentido de buscar os alunos fora da escola. O Fundeb não resolveu a questão do regime de colaboração, mas, ao ampliar o seu atendimento para toda a educação básica, definiu melhor os campos de atuação entre estados e municípios, provocando em uns tantos casos, formas de colaboração, de entendimento.

Como vice-presidente do Consed e seu representante na comissão que, juntamente com a Undime e o MEC, definiria o primeiro passo legal para a criação do Fundeb, eu participei, em 2005, de reunião institucional que chegou a um entendimento, para que o novo Fundo acolhesse toda a educação básica. Mas, o Consed, na sua imensa maioria, era contrário à inclusão das creches no Fundeb. Seja por essa compreensão, no meu ponto de vista, equivocada, seja por possíveis questões políticas, o resultado da reunião foi desautorizado pelo Consed. E o Fundeb só veio a ser criado por Medida Provisória, no final de 2007. Tudo isso ficou muito longe do que seria o regime de colaboração.

A ideia de um Sistema Nacional de Educação poderia, sim, representar um avanço nessa desarticulação entre os entes federados. Mas a proposta, discutida na primeira Conae, não teve contornos claros, de modo a deixar visível o *modus operandi* do novo Sistema. Não avançou nesses quatro anos, nos debates municipais e estaduais, preparatórios da segunda Conae, que ficou adiada de fevereiro para novembro. A discussão concentrou-se no financiamento da educação, que é fundamental para a melhoria da qualidade da escola que fazemos, mas não esgota a complexidade da tarefa de educar, num país tão diferenciado. E não se tem clareza sobre o encaminhamento do debate sobre o que seria o novo Sistema Nacional de Educação.

Considero extremamente difícil um pacto federativo no Brasil de hoje, no quadro político partidário que temos, com a indefinição das identidades partidárias, com os interesses pessoais e políticos acima dos interesses da nação. Com eleições de dois em dois anos ocupando a pauta e a cena política brasileira. Com a permanência das grandes disparidades regionais e com a falta de atitude republicana ao se discutirem os grandes problemas regionais. Lembre-se da grande dificuldade quando se tratou da discussão sobre a redistribuição dos recursos dos *royalties* do petróleo.

Na educação, sabe-se muito bem do avanço que significou o Fundeb, mas, na trilha do Fundef, ele não foi concebido para favorecer um pacto nem regional, nem nacional. Trata-se de um fundo contábil estadual. Teve curta duração o apoio financeiro, denominado, na ocasião, de Fundebinho, a nove estados do Nordeste e ao Pará, estados que tinham os menores recursos do Fundeb. As distorções regionais atingem profundamente o desempenho da educação.

Pode-se falar que o PAR vem contribuindo para um apoio por parte da União para estados e municípios de uma maneira democrática. O MEC apoiou secretarias municipais de educação com maiores dificuldades técnicas para a correta utilização dos programas disponíveis. Mas, muitas secretarias não consolidaram uma capacidade técnica, que pudesse atuar de forma competente no PAR e em outros programas que exigem, por exemplo, projetos técnicos bem elaborados.

Acompanhei, de perto, a tentativa do Ministério da Educação, por intermédio da então Secad, em 2009, de implantar, nos estados, um mecanismo de acompanhamento da Educação de Jovens e Adultos, denominado de Agenda Territorial, coordenada pelos estados, com participação de municípios, universidade e membros da sociedade. Foi possível verificar a negação de alguns estados de participarem do programa, por questões políticas.

Também na educação, portanto, estamos longe de um verdadeiro pacto federativo.

Composição de dois ministérios: Educação Básica e Superior, Ciência e Tecnologia

Tenho um respeito histórico pelo Senador Cristovam Buarque, pela sua trajetória quase obsessiva de contribuir para uma mudança radical na educação brasileira, que se faz necessária para podermos falar de educação de qualidade, educação cidadã, educação para o desenvolvimento com justiça social. O Senador vem defendendo essa tese de dois ministérios, um para a educação básica e outro para a educação superior. Não vislumbro, porém, nessa divisão, um fator que viesse a ser decisivo para alavancar de vez a educação no país. É verdade que os dois níveis de ensino vêm se alternando, em termos de prioridade, ao longo dos últimos tempos. Durante a ditadura, iniciada em abril de 1964, por exemplo, a educação básica foi totalmente desconsiderada, porque seu desenvolvimento não correspondia aos interesses ideológicos e estratégicos do regime militar. Já a educação superior conheceu uma ampliação, naquele momento, por se apostar que as universidades poderiam vir a ser a caixa de ressonância ideológica do regime. Isso não aconteceu. Pelo contrário, nas universidades se concentraram

focos de resistência. A resposta foi a censura.

O fato de existir uma falta de integração entre o ensino superior e a educação básica é mais consequência de uma falta de diálogo do que propriamente da ação ou orientação do MEC, nos tempos atuais. A divisão, talvez, poderia vir a tornar mais difícil essa atitude necessária de colaboração, mais do que provocar uma integração.

Os desafios para o ensino médio

Efetivamente, o ensino médio ainda não encontrou a sua identidade. A partir, aliás, da sua própria denominação. É um tempo médio entre o quê? Se o adjetivo *médio* não qualifica, com clareza, o substantivo *ensino*, buscam-se novos adjetivos, *normal, integrado, inovador...* Última fase da educação básica, o ensino médio prepara para o trabalho, abre as portas para o ensino superior, ou cumpre esses e outros objetivos? Na verdade, vem sendo um laboratório de experimentação. Claro está que a questão não reside na designação, mas na concepção que preside essa modalidade de ensino. O próprio conteúdo curricular pauta o vestibular (onde esse persiste) e ou o Enem é pautado por eles? São interrogações buscando aprofundamento.

Algumas das novas tentativas vêm obtendo incentivo, inclusive financeiro, da União. Nunca é demais lembrar que a definição de financiamento para o ensino médio só veio com o Fundeb. Nos tempos do Fundef, o ensino médio sustentava-se prioritariamente amparado no ensino fundamental.

Entendo que os estados, coordenados pelo Consed, precisam assumir a dianteira desse debate, com o apoio indispensável do MEC e das instituições de ensino superior. Discussões e debates tem havido, mas os resultados ainda não conseguiram encontrar o foco para se sair do impasse.

Qualidade da educação pública brasileira *versus* competitividade econômica

Não há dúvida de que um país, com as características tão diferenciadas como

o Brasil, com uma herança colonial tão forte, além da dependência tecnológica, só terá um desenvolvimento sustentável investindo substancial e duradouramente na educação. O país tem essa consciência, os exemplos no mundo desenvolvido são contundentes nessa direção. Mas, essa não pode ser uma decisão só do governo federal, tem que envolver estados, municípios, o mundo empresarial, a sociedade como um todo, o Congresso Nacional e os grupos conscientes que lutam por um país melhor. Até porque não será a educação sozinha que será responsável pela mudança, embora sem ela a sociedade não mude, já sentenciou Paulo Freire. O fato é que a educação vem mudando, mas num ritmo ainda lento. Precisa-se de uma mudança radical, no sentido de mexer na raiz dos problemas. É preciso levar em consideração as grandes disparidades regionais, a realidade do campo e da cidade, a grande quantidade de pessoas que ainda vivem na miséria, ou que apenas ultrapassaram a linha da pobreza, os desempregados ou que vivem de subemprego. É preciso pôr fim à corrupção. É necessário resgatar a credibilidade das instituições, abaladas pelos mais diversos deslizes. São imprescindíveis mudanças estruturantes, e não apenas paliativas. É urgente ouvir o clamor das ruas.

As avaliações, sem sombra de dúvida, contribuem para a melhoria da qualidade da educação. Poderiam, porém, contribuir mais. Seus resultados que indicam avanços ou recuos, falhas ou pontos positivos, muitas vezes, são mal compreendidos ou mesmo desvirtuados. Comemoramos pequenos avanços, detectados pelo Pisa, mas tentamos esconder, que essa avaliação internacional mostra, na verdade, o lugar atrasado em que se encontra o Brasil entre os países avaliados.

Um dos problemas das avaliações é que elas não levam em consideração, de modo geral, os estágios diferenciados em que se encontra a educação nas diferentes regiões do Brasil, entre cidade e campo, entre a cidade e a periferia. Acabam, de modo geral, ratificando o óbvio, quando analisadas na sua superfície e traduzidas em números, nem sempre compreendidos pelas escolas, pelas secretarias, pela sociedade. Tira-se pouco proveito ainda das suas constatações, não servindo como análise mais profunda, para subsidiar o planejamento, para apoiar a construção ou modificações de rumo dos projetos político-pedagógicos das escolas.

O Saeb e a Prova Brasil, ao definirem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, o Ideb, não obstante tenham seus resultados transformados em *rankings*, apontam o estágio atual e apontam metas, o que não é trivial em um

país que não dá suficiente importância ao planejamento.

O Enem vem adquirindo uma importância grande, ao substituir o cansado vestibular, pautando-se pela verificação da capacidade de pensar, mais do que pela repetição de fórmulas decoradas. Ainda não foi suficientemente descoberto como exame que pode conferir o ensino médio, o que é nitidamente superior aos exames supletivos.

A criação do Ideb é, hoje, sem dúvida, o principal instrumento de avaliação da educação básica. Por alguns motivos: pela capilaridade, chegando às escolas em todos os estados, pela divulgação pública dos resultados, pela tentativa de unir qualidade e quantidade, medidas pela aferição de conhecimentos e pelo fluxo escolar, pelo respeito ao estágio de cada escola, pela definição de metas viáveis.

Um dos problemas reside, ainda, na compreensão e na utilização deste programa de avaliação. Ele tem servido à definição de *rankings*, montados a partir de resultados em números absolutos e não relativos, explorados, especialmente, pelas redes privadas, mas também para embates políticos. A avaliação não tem sido utilizada, com exceções, é evidente, como um subsídio importante para o planejamento, seja das escolas, seja das redes municipais ou estaduais de educação. A sociedade, de modo geral, ainda não assimilou a realidade que se esconde por trás dos números. O Ideb não se tornou, para dar um exemplo, um elemento que seja levado em consideração quando pais ou responsáveis dos alunos vão escolher uma escola para seus filhos.

Seria importante criar mecanismos de informação para jornalistas, antes da divulgação dos resultados da avaliação. Já presenciei um desses momentos realizado pelo Movimento Todos pela Educação, em São Paulo. Assim como seria oportuno um esforço maior das secretarias de educação estaduais e municipais no sentido de tirarem melhor proveito pedagógico do Ideb. Melhor do que, por exemplo, simplesmente atribuindo prêmios.

A meta de erradicação do analfabetismo

Acredito que nós, letrados, de modo geral, perdemos nossa capacidade de indignação diante do número de pessoas que, em pleno século 21, ainda não

sabem ler e escrever. A história da luta pela alfabetização de todos os brasileiros é constituída, com exceções honrosas, como, por exemplo, o trabalho incansável de Paulo Freire, por campanhas institucionais, com resultados abaixo da expectativa. Durante muito tempo, o poder público entendeu que alfabetizar era tarefa das Igrejas, das ONGs. Assim sendo, o MEC não levou muito a sério algo de tão básico para a cidadania, em termos pessoais e em termos políticos.

O esforço mais organizado e mais sério aconteceu na época do Ministro Cristovam Buarque, que foi a criação do Programa Brasil Alfabetizado. Tanto é assim que resistiu à troca de ministros, e veio se aperfeiçoando ao longo dos últimos anos. Os resultados vêm surgindo, mas não ainda na velocidade e na qualidade que uma questão dessa monta exige. Continua sendo um Programa, com todas as suas consequências. Estados e municípios, de modo geral, não realizam, por exemplo, uma escolha adequada de coordenadores e alfabetizadores. A infantilização do adulto, pelo método adotado, pela sala que não é apropriada para ele, em nada ajuda para a permanência dos alunos nas escolas.

Um dos problemas graves é que muitos dos jovens e adultos que terminam o período de alfabetização, não dão continuidade aos estudos, especialmente nos cursos de educação de jovens e adultos. Talvez um fator que pudesse diminuir esse abandono dos estudos fosse aumentar para dez meses os cursos de alfabetização e fazer coincidir o início e o final desses cursos com os cursos de EJA, de modo que não houvesse o hiato de tempo que hoje existe, desestimulando a continuidade dos estudos.

Fatores da crise no magistério

Infelizmente, há uma crise instalada no magistério. E ela tem repercussão direta na qualidade do ensino que ainda não temos, quando falamos do Brasil como um todo. A carreira do magistério não é atraente nos tempos de hoje. Não adianta ser saudosista equivocado e falar do magistério como vocação. O concurso atrai, em grande parte dos casos, pessoas que buscam apenas um emprego. Se pudessem, escolheriam outra profissão. Seja pelo salário ainda muito baixo, seja pelo desprestígio a que vem sendo relegado o magistério, seja pelos problemas que

atingem os professores no dia a dia do seu trabalho.

A universidade não forma o professor para o contato diário com o aluno. As licenciaturas vêm perdendo alunos, não só em matemática, química ou física, mas também em pedagogia. O resultado é a contratação precária de pessoas sem habilitação legal. Os professores dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio – estamos falando dos que têm ao menos a licenciatura – recebem uma formação concentrada na sua área, não tendo, de modo geral, uma visão da finalidade da educação como um todo e do papel social da educação. O resultado é o conhecimento dividido em “disciplinas”, preso em uma “grade curricular”.

A formação continuada, que poderia, de certo modo, cobrir essa lacuna, não é feita a partir da demanda ou da necessidade dos professores, mas parte da iniciativa, quando existe, da Secretaria de Educação. A comunidade a que a escola serve não a vê como sua aliada. Pouco participa dela. Não a defende. Multiplicam-se os assaltos às escolas, os professores se sentem ameaçados. A relação que deveria ser de afeto entre professores e alunos, em muitos casos, é de medo ou de desrespeito mútuo. Nesse quadro, todos perdem. Há urgência, portanto, em se repensar este panorama, em se dar atenção especial à formação e à atuação do nosso magistério de educação básica.

O papel das universidades na superação dos impasses da educação básica

Essa é uma questão de importância máxima para a educação básica. Estamos falando das instituições formadoras. Mas, há problemas no exercício desse papel por parte das universidades federais. Em primeiro lugar, pelos seus problemas internos. A expansão das Ifes é um fato positivo. Mas o desprestígio da profissão do professor vem se acentuando. Há um clima geral de desânimo na maior parte dos professores, especialmente no âmbito da docência. Claro está que a desvalorização dos salários é um dos motivos. O número de greves é um sintoma forte. As ameaças aos direitos que regem a aposentadoria provocaram desfalques de professores atuantes, levando-os mais cedo para outras atividades ou para instituições privadas. Foi um dos maiores golpes nas Ifes. Muitos dos professores

mais titulados buscam, hoje, na pesquisa, dentro das próprias instituições públicas, formas de complementação salarial. A dedicação exclusiva passa a não ser um atrativo.

Do ponto de vista dos alunos que buscam a licenciatura muitos têm procurado algumas instituições particulares que não oferecem uma preparação mínima, conseguem terminar mais rapidamente o curso, conseguem um “contrato” ou passam em um concurso menos atrativo e se tornam professores. Eles buscam, em muitos casos, apenas o emprego. O resultado é conhecido: o país não avança, no ritmo que precisaria fazê-lo, no âmbito da qualidade.

As universidades, de modo geral, não preparam os alunos para a docência, não atualizam seus currículos, pouco dialogam com a educação básica.

Fui professor de graduação e pós-graduação na Universidade Federal da Paraíba, da qual também fui reitor. Depois me dediquei, e o faço ainda, à educação básica, tendo sido secretário municipal e estadual de educação. Relato esse percurso, para falar do desapontamento que tem sido quando procurado para apoiar cursos pagos, realizados por universidades públicas, que já chegam com o “cardápio” pronto, a partir dos interesses acadêmicos (e financeiros) dos professores, sem nenhum diálogo prévio com as secretarias, com os professores, com os secretários, sem ouvir a necessidade das redes municipais ou estaduais de educação.

Essa visão, que não julgo pessimista, mas realista, retrata, no fundo, a falta de um elo de contato, de diálogo, de aprendizagem mútua entre a universidade e a educação básica, realidade que não serve para nenhuma das duas.

Propostas para o Brasil dar um “salto de qualidade” na educação

Muita coisa pode e deve ser feita para que haja o necessário “salto de qualidade” na educação. Sobre essas medidas, há praticamente um consenso: muito já foi feito, muito já se debateu, mas ainda não se encontrou a solução.

Um dos problemas crônicos da educação, hoje, é a valorização dos profissionais, que passa, no mínimo, pela formação e pela remuneração. As duas questões são faces de uma mesma moeda. No ensino superior, a questão da

formação continuada está resolvida há tempo, com o trabalho desenvolvido pela Capes. O problema salarial já se instalou nas Ifes, e não são poucos os professores desestimulados, buscando as mais diversas formas – falo das formas legais – para a sobrevivência. A dedicação exclusiva que foi tão importante, hoje já não é mais um atrativo. Na educação básica, há problemas sérios na formação inicial. Com o desestímulo que ronda a profissão, diminui a cada ano o quantitativo de pessoas que escolhem a profissão do magistério, especialmente nas áreas das chamadas ciências exatas. Os melhores alunos vêm escolhendo outras profissões, ficando, de modo geral, para os menos talentosos, a busca pelo magistério. Alguns escolhem faculdades menos exigentes para, de modo mais fácil, chegar à licenciatura, o que resulta em prejuízo da qualidade. Um incentivo seria, sem dúvida, um salário mais digno. O piso salarial foi um avanço, mas não uma solução. O reajuste a cada ano preocupa a quem vai pagar, prefeitos e governadores e, por incidirem em salários já defasados, desagrada aos profissionais da educação. Ações judiciais por parte dos dois lados, greves por parte dos professores. Além de impasses, em alguns casos, entre o cumprimento do piso e a Lei de Responsabilidade Fiscal. Essa questão tem que ser enfrentada, em âmbito nacional, no âmbito do executivo, do legislativo e do judiciário. Para a formação continuada dos professores, a Capes tem que ser mais açãoada. Por que atender, com bolsas, de forma privilegiadíssima, o ensino superior?

A outra questão complexa é a relação entre a universidade pública e a educação básica. O diálogo é ainda muito frágil. Com exceções, a universidade não prepara o professor para a sala de aula, e reclama do aluno que recebe da educação básica. Enquanto não se superar esse ciclo de culpas e reclamações, não avançaremos na solução da formação dos professores.

Outras questões não resolvidas situam-se no âmbito dos currículos afastados do interesse da vida dos alunos, a violência nas escolas, o não encantamento com a educação, os desvios de recursos, sob as mais variadas formas, entre outros tantos problemas.

Mas, falar de problemas não pode significar pessimismo, falta de esperança, e, sim, um desafio que é de todos. A educação é tão necessária e tão complexa que necessita do esforço coletivo de todos os que acreditamos na sua força para que tenhamos um país mais desenvolvido e mais justo.

PRISCILA CRUZ²⁶

Período pós-Constituição

A Constituição de 1988 tem uma importância que vai muito além da educação, pois ela representa a redemocratização do país, com uma preocupação com as liberdades, igualdades, com os direitos cidadãos. A educação está inserida em vários artigos ao longo do texto, mais especificamente do artigo 205 até o artigo 214, que traz a sua importância como uma área extremamente estratégica para o país e a coloca como uma responsabilidade do Estado e das famílias, com o apoio da sociedade. Essa é uma parte importante, uma vez que sabemos que nenhum país que tenha conseguido avançar efetivamente na educação tenha feito isso sem que tenha sido um tema apoiado e demandado pela sociedade. O artigo 205 traz ainda que “visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, o que deixa claro que o direito é à educação de qualidade, não apenas à garantia de uma vaga.

Sem dúvidas isso foi um passo importante e determinante para mudanças nas

²⁶ Diretora-executiva do Movimento Todos Pela Educação. Atuou na área de comunicação e de planejamento estratégico até iniciar sua carreira no terceiro setor como coordenadora do Ano Internacional do Voluntário no Brasil - AIV, projeto que recebeu o destaque das Nações Unidas em 2001. Ajudou a fundar o Instituto Faça Parte, em 2002, onde atuou como coordenadora até 2005. Participou como palestrante de dezenas de seminários sobre voluntariado, participação cidadã e educação no Brasil e no exterior. Graduada em Administração de Empresas pela Fundação Getúlio Vargas e em Direito pela Universidade de São Paulo, e participou de cursos de liderança e negociação em Harvard, onde posteriormente realizou o mestrado.

políticas educacionais do país. Isso significa, inclusive, que mudanças já haviam sido iniciadas no pensamento político. Embora, as mudanças tenham caminhado a passos lentos e tenham efetivamente se tornado mais amplas na década de 1990, com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1996, a mensagem que o texto Constitucional trouxe foi extremamente importante, pois definiu o que a sociedade brasileira teria direito de forma constitucional independente de mandatos políticos: pleno desenvolvimento e preparo para a cidadania e para o trabalho de todos os brasileiros garantidos pelo Estado e pelas famílias, com apoio de toda a sociedade.

Gestão ministerial pós-Constituição

A criação do Saeb, em 1990, durante a gestão de Carlos Chiarelli, foi, sem dúvida, de extrema relevância para o país, pois levantou a importância do acompanhamento da educação, de que não bastava apenas colocar na escola, mas era preciso, de alguma forma, saber se os alunos estavam aprendendo. Mas, essas avaliações foram pouco utilizadas em benefício da melhoria da educação, pois os seus resultados não chegavam de forma que pudesse ser aproveitada pelo corpo docente das escolas públicas. Isso até hoje é um problema, embora o Saeb tenha sido aperfeiçoado e ampliado em 1995, durante a gestão de Paulo Renato, e depois tenha servido de insumo para a criação do Ideb, sob a gestão de Fernando Haddad.

O Ideb foi um indicador muito importante, pois trouxe transparência para os dados educacionais, até então incompreensíveis e de difícil acesso pela sociedade em geral, facilitando o acompanhamento da educação no âmbito da escola, do município e unidades da federação, dando assim, subsídios para a formulação de políticas públicas específicas.

A Lei de Diretrizes e Bases, de 1996, também foi fundamental para definirmos que tipo de educação o Brasil deve ter, tratando de temas como qualidade, frequência, organização e conteúdo. A LDB foi aprimorada ao longo dos anos, com a inclusão, por exemplo, da ampliação da obrigatoriedade da oferta de educação para crianças e jovens de 4 a 17 anos (pela Emenda Constitucional n.

59, de 2009) – mudança sistematicamente defendida pelo Todos Pela Educação desde sua criação, em 2006 – mas, ainda é muito vaga em relação a alguns aspectos como o currículo. O texto menciona que deve haver uma base curricular nacional comum e uma parte diversificada para atender especificidades regionais, mas não detalha de que forma fazer essa divisão. Não esclarece, por exemplo, sobre a oferta de educação integral.

Durante a gestão de Paulo Renato foi também criado o Fundef (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério), alterado na gestão de Fernando Haddad para Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), em 2006. Essa é a principal ferramenta de financiamento da educação ainda hoje, mas, mesmo tendo o objetivo de auxiliar municípios mais vulneráveis com a complementação de recursos mínimos para a educação, ela ainda não foi capaz combater efetivamente as grandes desigualdades educacionais.

O Plano de Ações Articuladas, criado em 2007, também foi importante para dar aos municípios ferramentas de avaliação e implementação de políticas, sendo que eles são os entes mais vulneráveis na educação, pois são os que têm menor arrecadação, mas, ao mesmo tempo, uma enorme responsabilidade na garantia do funcionamento operacional de suas redes de ensino.

Embora tenha passado a valer apenas em 2011, a Lei do Piso Salarial do Magistério, Lei nº 11.738, aprovada em 2008, foi um passo importante na direção de valorizar a carreira docente, apesar de alguns estados e municípios ainda não o cumprirem – o que aponta para uma fraqueza na própria aplicação da Lei e nas condições para que os entes federados consigam cumprir suas responsabilidades orçamentárias. Nesse aspecto, a revisão do modelo de financiamento da educação também precisa ser efetivada.

Criado já na gestão do Ministro Aloizio Mercadante, mas também muito importante, é o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), que visa garantir a alfabetização de todas as crianças até os 8 anos de idade. Este plano, se bem implementado, pode ajudar o Brasil a dar um salto de qualidade, porque como já verificado, as dificuldades de aprendizagem dos alunos começam logo nos primeiros anos de escolaridade.

No acesso à educação superior, o Fies (2001) e, mais amplamente, o Prouni (2004), foram de enorme importância para que jovens de baixa renda conseguissem cursar os níveis universitários, inclusive na área da pedagogia e licenciaturas, que viriam depois abastecer com novos professores as salas de aula da educação básica. A transformação do Enem em uma política de acesso ao curso superior também causou mudanças no próprio ensino médio, que passou a ter um currículo mais pautado por essa prova, mas ele parece não ter conseguido cumprir o seu papel de avaliador da qualidade da aprendizagem nas escolas, mesmo que seja amplamente utilizado por elas para tal.

O Bolsa Família (criado em 2014, a partir de algumas políticas isoladas da gestão anterior, como o Bolsa Escola), embora não esteja no guarda-chuva do Ministério da Educação, é uma política importante para a educação, uma vez que traz, como condicionalidade ao recebimento do benefício, uma frequência escolar mínima das crianças daquela família beneficiada. Nesse sentido, contribuiu imensamente para a melhoria dos indicadores educacionais relacionados a atendimento e fluxo escolar e por isso não pode deixar de ser mencionada.

Quanto às políticas de acesso e inclusão na educação básica, elas devem ser reforçadas, pois ainda há três milhões de crianças e jovens em idade escolar fora da escola, e são justamente aqueles que estão em situação mais vulnerável e precisam de mais apoio do Estado para serem incluídos. O Fundeb, sem dúvida, é uma política que precisa ter continuidade e que, de acordo com o que temos visto até o momento, será continuada. Mas, precisa ser aprimorada para ser uma ferramenta de combate à desigualdade educacional, melhorando substancialmente o investimento por aluno e chegando efetivamente na sala de aula. O Bolsa Família, conforme já citado, indica continuidade por algum tempo, mas é preciso acelerar a melhoria da qualidade da educação pública para que as crianças e jovens das famílias que, hoje, são beneficiárias tenham oportunidades para romper com o ciclo de exclusão e pobreza e alcancem sua independência social e econômica. O Prouni, voltado para o acesso ao ensino superior também deve ser continuado, uma vez que foi responsável por uma transformação no perfil universitário do país, antes restrito apenas aos alunos advindos de classes sociais mais altas. O Enem, como meio de acesso ao ensino superior tem tido resultados positivos e também deve ser mantido, além de aperfeiçoado, para que possa ser um retrato

mais fiel da qualidade do ensino médio.

Em uma análise geral, um fator também muito importante para impulsionar políticas públicas educacionais foi o aumento da demanda da própria sociedade por mais educação e de ter cada vez mais consciência de que é seu direito. Mais recentemente, também tem crescido a demanda por qualidade, baseada na ampla divulgação dos indicadores educacionais nacionais e internacionais que mostram que é preciso avançar mais rapidamente na melhoria da educação básica. Mas, é preciso que essa demanda cresça ainda mais.

MEC, Conselho Nacional de Educação, entes federados, parlamento e sociedade civil: implicações para as políticas de educação

O MEC tem se esforçado cada vez mais para atender demandas específicas da sociedade civil, mas esbarra ainda em muito corporativismo, quando se trata de mudanças mais estruturantes. O Pnaic (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa), por exemplo, foi uma resposta à sociedade quando foi detectado o quanto a alfabetização das crianças nos primeiros anos do ensino fundamental estava defasada. Mas, até hoje as expectativas ou direitos de aprendizagem, que se referem à definição curricular, por exemplo, seguem como tabus, pois há uma dificuldade em convergir os diálogos entre os mais diferentes atores diretamente ligados a essa questão.

Para ampliar o diálogo com os entes federados, o MEC criou, em 2011, a Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase), focada no desenvolvimento de um sistema nacional de educação e de apoio aos entes federados em seus Planos de Educação. Mas, sem a aprovação do Plano Nacional de Educação, ainda em tramitação no Senado, esse apoio também fica enfraquecido. É preciso que se estabeleça efetivamente um regime de colaboração entre os entes pela educação.

Já o Conselho Nacional de Educação é de fundamental importância, tanto para o MEC, enquanto apoio técnico para a formulação de políticas públicas, como para a sociedade que tem, neste órgão, algum respaldo em relação a

temas que ainda não são contemplados pela legislação. Porém, em muitos casos, importantes diretrizes aprovadas pelo CNE, que complementam legislações ou dão um norte para o cumprimento delas, não são de fato incorporadas pelo MEC e secretarias.

Processo de gestão das políticas de educação conduzidas pelo MEC: avanços e limitações

No Brasil, em todos os setores, sempre se valorizou muito a construção do plano e aqueles que são os responsáveis por determinar as estratégias e rumos a serem tomados. Na educação, não é diferente. Mas, o que se percebe é que, em muitos casos, depois de feito o plano e de ele entrar em vigor, acaba sendo esquecido após um período, com pouco acompanhamento de sua execução e pouca importância ou visibilidade é dada por aqueles que são os responsáveis por colocar o plano em prática.

O reflexo disso, na educação, é que o MEC e as secretarias de estados e municípios têm planos excelentes, políticas muito bem desenhadas, mas que, muitas vezes, não surtem efeito lá na escola, porque foram mal implementadas por uma série de motivos, que podem ser desde a falta conhecimento técnico dos gestores que a conduzem, falta de clareza e detalhes nas instruções e também má vontade política, por que determinado gestor não acha que tal política dará resultados nas urnas.

Planos Nacionais de Educação (PNE): experiência histórica do país

O Plano Nacional de Educação 2001-2010 foi um exemplo do que mencionei acima. Foi um plano extenso, debatido e pensado para ser um grande plano estratégico para a educação do país, mas depois de aprovado pouca atenção se deu à sua execução. Em 2010, noticiou-se que apenas 20% desse plano havia sido cumprido. Fato que pode ser atribuído ao fato de ser extenso demais, por

muitas de suas metas não serem claras ou com metas específicas ou mesmo pela falta do controle social quanto à sua execução.

Mas, de fato, ele foi um aprendizado. Foi a concretização de uma ideia essencial que é o país ter um plano educacional de longo prazo, que vá além dos mandatos políticos, ou seja, um plano de Estado para a educação. O não cumprimento de quase todo este PNE deixou claro que é preciso ter metas claras e objetivas, que possam ser mensuradas e que sejam ousadas, porém factíveis, pois ele deve orientar a atuação dos gestores educacionais e a formação de políticas públicas.

É clara a evolução para o PNE que tramita atualmente no Congresso Nacional: este foi confeccionado a partir de um extenso debate e participação popular e de aprofundadas discussões no Congresso Nacional, com poucas metas, porém que se propõem a ser claras e objetivas, de forma que possam ser mensuradas e cumpridas. Atualmente, a sociedade dispõe de mais ferramentas de acompanhamento, o que facilita esse controle social. No caso do PNE, por exemplo, o Todos Pela Educação, em parceria com mais 19 organizações, criou o Observatório do PNE (www.observatoriodopne.org.br). Uma plataforma digital que conta com indicadores relacionados às 20 metas previstas no Plano Nacional de Educação que tramita no Congresso. É uma forma de a sociedade buscar manter o PNE vivo, de chamar a atenção de todos para que façam sua parte e que exerçam o controle social.

O PNE apresentado pelo executivo, debatido e ajustado pela Câmara, e o texto recentemente aprovado pela Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal contém metas que contemplam toda a educação, da creche à pós-graduação, passando pela formação de professores, financiamento, definição de padrões de qualidade etc. É um plano que, se aprovado e bem implementado, pode fazer com que a educação dê um salto de qualidade. Não é o plano perfeito, tem suas limitações e em alguns pontos não será possível chegar a um acordo, mas é importante que este documento seja aprovado para ser um norteador das políticas educacionais brasileiras.

O principal elemento para assegurar o êxito do PNE em seus 10 anos de vigência é o controle social, contínuo e incansável. Em relação aos recursos financeiros, evidentemente o Brasil precisa investir mais por aluno, mas é

importante não focar essa discussão apenas nos recursos do Pré-Sal e *royalties* do petróleo, pois são recursos que ainda não existem e podem demorar anos para chegar.

O Brasil precisa acelerar desde já a qualidade da educação para que as crianças e jovens que estão, hoje, na escola, tenham o direito a uma educação de qualidade garantido. Nesse sentido, o controle social é o fator de maior poder, pois é preciso acompanhar desde o primeiro dia de sua vigência.

Algumas metas são as que precisam mais diretamente de investimentos, como a meta 17, que trata da valorização dos professores. Como é preciso equiparar o salário docente com o salário médio dos demais profissionais com curso superior, será preciso aumentar consideravelmente o orçamento da educação ou complementação de recursos da união aos estados e municípios, e antes da entrada dos recursos do petróleo. Em números absolutos, essa equiparação, hoje, representaria a aplicação de cerca de R\$ 3 bilhões diretamente na folha de pagamento dos mais de 1,8 milhão de professores da rede pública, porque o professor, hoje, ganha a metade do salário dos demais profissionais com a mesma escolaridade.

O pacto federativo como estratégia de articulação entre os entes federados

O que mais afeta a educação no país são as desigualdades. O país não é desigual apenas de um estado para o outro, mas há uma diferença enorme de qualidade mesmo entre escolas de uma mesma cidade, muitas vezes de um mesmo bairro. O que percebemos nos municípios é que faltam pessoas capacitadas para lidar com essas desigualdades e formular políticas locais que permitam equilibrar essa relação.

Por isso, um sistema de colaboração entre os entes federados é tão importante no Brasil: porque ele permite que áreas que têm tido melhores resultados possam compartilhar suas experiências, suas aprendizagens e suas políticas com outras mais vulneráveis. Experiências com regime de colaboração no Brasil já mostraram que é possível e que dá bons resultados, mas é preciso expandir esse regime de

forma coordenada, e, nesse sentido, um Sistema Nacional de Educação parece ser o caminho mais lógico para estabelecer essa articulação, definir responsabilidades, tornar claras as instruções e mecanismos para que os entes federados possam se apropriar dessa prática.

É possível, sim, estabelecer um pacto federativo, mas é preciso ainda mais de vontade política para tal, e que o MEC seja um grande incentivador e mobilizador desse processo.

Os desafios para o ensino médio

Essa é uma das questões que esbarra no corporativismo. É urgente rever o atual modelo do ensino médio e forçar as mudanças na aprendizagem dos alunos, garantindo equidade de oportunidades, aumentando a atratividade para combater a evasão e preparando os jovens para uma vida adulta plena.

Hoje, apenas metade dos alunos que entram no sistema educacional conclui o ensino médio até os 19 anos, e, destes, apenas 10% tem o aprendizado adequado em matemática e 29% em língua portuguesa. Muitos evadem e abandonam ao longo da trajetória escolar, em grande parte pela desmotivação causada pela não aprendizagem, pela repetência e pela falta de sentido que a escola tem para o jovem de hoje.

A base curricular nacional é fundamental para definir de forma objetiva quais são os direitos de aprendizagem de cada aluno, durante toda a sua trajetória escolar e, a partir daí, poder garantir, com uma melhor formação dos professores e projetos pedagógicos mais definidos, que esse aluno aprenda o que tem direito a aprender na série adequada, independente da região e das condições socioeconômicas que o cercam.

Já, a reformulação do ensino médio é essencial para diminuir a evasão e a repetência neste ciclo, para que ele faça mais sentido para o jovem. É preciso revisar o currículo do ensino médio, que hoje tem 13 disciplinas – um número alto de matérias que faz com o que o jovem aprenda muito pouco de cada uma, e não tenha tempo disponível para se aprofundar nos temas que mais lhe interessam, pois a carga horária é muito pequena.

Mas, essa mudança envolve muitos setores da sociedade, é preciso muita vontade política para fazer as mudanças necessárias.

Qualidade da educação pública brasileira *versus* competitividade econômica

A baixa qualidade da educação brasileira afeta, com certeza, a competitividade econômica do país, mas não apenas isso. Afeta o desenvolvimento do país como um todo. O que torna um país de fato desenvolvido vai muito além de seu potencial de crescimento econômico. O desenvolvimento passa, necessariamente, pela sua capacidade de transformar a riqueza que produz em melhorias para a vida dos cidadãos. Ou seja, o país será cada vez mais desenvolvido, e mais sustentável, na medida em que consiga diminuir a desigualdade social e em que os direitos dos cidadãos sejam plenamente garantidos.

A educação pública de qualidade, que seja acessível a todas as crianças e jovens, que garanta a plena alfabetização e a aprendizagem de todos os alunos na idade certa, que os prepare para uma vida adulta plena, com equidade de oportunidades, é o caminho mais vigoroso para garantir que as crianças e os jovens que vivem em situações de alta vulnerabilidade quebrem o ciclo de exclusão e pobreza.

Muito mais do que melhores salários, a educação proporciona condições favoráveis à inovação e ao empreendedorismo – e, o que é ainda mais importante, liberdade para que o jovem faça as escolhas que deseja para a sua vida, e não aquelas às quais ele é condicionado pela falta de conhecimentos básicos e de oportunidades iguais.

A falta de uma educação de qualidade preocupa a todos, inclusive ao setor privado, que depende, mais do que nunca, do capital humano para elevar e manter sua competitividade em um mercado que demanda cada vez mais conhecimento e capacidade de inovação, mas para o qual o Brasil ainda não proporciona o básico. Até 2015, a indústria brasileira precisará qualificar 7,2 milhões de profissionais.

Mais de 15% dos jovens de 17 a 22 anos não estudam nem trabalham, segundo o Insper, e a maioria deles não concluiu a educação básica. A desmotivação

é a maior razão de evasão daqueles que abandonam o ensino médio – etapa em que 30% dos alunos estão com dois ou mais anos de atraso escolar. A escola é desinteressante para o jovem. É preciso, portanto, torná-la mais atrativa, mais conectada com a realidade do século 21.

Já em relação ao Ensino Técnico Profissionalizante, as matrículas nessa modalidade tiveram um grande impulso com a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e também com iniciativas estaduais para promover o ensino profissionalizante. Em 2012, a Educação Profissional de nível médio era equivalente a cerca de 20% do ensino médio, ao passo que em 2008, essa representatividade era de 11%. No entanto, a evasão nesses cursos também é alta – apenas no Sistema S, que detém 40% das matrículas do Pronatec, cerca de 10% dos alunos abandonam o programa.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), calculado a partir da Prova Brasil/Saeb, é de uma das referências mais importantes para o acompanhamento dos avanços e retrocessos da área no país, combinando resultados de desempenho com fluxo escolar. Ainda que não seja um indicador perfeito, a partir de seus dados, é possível avaliar as consequências das políticas e agir para que se coloquem em prática os aperfeiçoamentos e correções necessários para a melhoria da qualidade da educação. Como o índice é calculado a cada dois anos, desde 2005, já temos uma boa série histórica, com informações para o 5º ano do ensino fundamental (avaliando, portanto, os anos iniciais dessa etapa), o 9º ano do EF (anos finais) e o 3º ano do ensino médio (última etapa da educação básica).

O que falta é que esses resultados cheguem às escolas de uma forma que possam ser compreendidos e utilizados pelo corpo docente no planejamento pedagógico. Assim, as políticas externas formuladas a partir do Ideb, em conjunto com o planejamento pedagógico desenvolvido dentro das escolas com foco na superação dos desafios daqueles alunos, é que tem o potencial de garantir a todos os alunos o aprendizado adequado.

Aliado à Prova Brasil, existe ainda um questionário respondido por diretores e professores sobre a situação de infraestrutura e segurança da escola em que atuam, que fornece também uma avaliação mais ampla, tão importante, já que, na educação, sabemos que todo o entorno do aluno pode afetar a sua aprendizagem.

Já o Pisa é uma avaliação importante para saber onde o Brasil está em relação a patamares de qualidade de outros países, em especial daqueles mais desenvolvidos, para que possa investigar quais políticas foram implementadas nestes países para garantir uma educação de qualidade e ter nisso um aprendizado. O Brasil precisa se apropriar mais destes resultados, investigar as experiências exitosas no exterior e saber como utilizar essas informações na formulação de políticas para a melhoria da qualidade da educação no país. Isso ainda não tem sido feito de maneira efetiva, mas a expectativa é que essa relação melhore, agora que o Brasil passa a fazer parte do Conselho Diretor do Pisa, e poderá acompanhar mais de perto a metodologia, aplicação e aferição dos resultados.

O Enem, por outro lado, não foi ainda definido como um exame de qualidade das escolas. Ele apresenta um retrato que é basicamente o retrato socioeconômico do Brasil e que diz muito sobre as desigualdades educacionais, mas, sua metodologia é focada no acesso dos alunos ao ensino superior e não na medição de qualidade das escolas e das redes. Por isso, e ainda mais importante, é as escolas terem cuidado com a utilização dos resultados do Enem em seu planejamento. Ele deve, sim, ser considerado, pois é uma fonte de informação a mais, mas o principal é se basear no Saeb, que, embora seja amostral e não abranja todas as escolas, é desenhado para refletir o desempenho educacional das redes de ensino.

A meta de erradicação do analfabetismo

O Brasil tem questões urgentes na educação, mas todas elas têm como centro problemático a aprendizagem, que deve ser o foco prioritário de todas as políticas. Quando o aluno não é alfabetizado plenamente na idade correta, como mostram os resultados da Prova ABC, divulgados em junho – apenas 44% dos alunos do 3º ano sabem o esperado em leitura e 33% em matemática –, ele passa a ter cada vez mais dificuldades na escola, a medida que os conteúdos ficam mais complexos. Os reflexos dessa defasagem podem ser vistos no desempenho no final da etapa da educação básica – apenas 10% daqueles que concluem o ensino médio sabem o adequado em matemática –, e nos índices de analfabetismo estagnados no país, em 8,6%.

Ser plenamente alfabetizado é fundamental para que a pessoa possa continuar aprendendo, possa ter entendimento básico do que está ao seu redor e exercer sua cidadania da forma mais elementar. Por isso, o país não pode se dar ao luxo de resolver um problema e depois o outro. A questão da aprendizagem, como um todo, é prioritária e a alfabetização é um desafio de múltiplas facetas – garantir a plena alfabetização daqueles que estão na idade de se alfabetizar, até os oito anos, garantir que os jovens que já avançaram no sistema educacional, mas que não estão plenamente alfabetizados tenham a oportunidade de recuperar esse aprendizado, e garantir àqueles que já saíram da escola o direito de estarem plenamente alfabetizados para poderem continuar os seus estudos na Educação de Jovens e Adultos, tendo o mínimo para exercerem sua cidadania de forma independente.

No caso daqueles alunos que estão atualmente nos primeiros anos do ensino fundamental, o Pnaic, se bem implementado, pode ajudar a garantir ‘fechamos a torneira’ do analfabetismo.

Fatores da crise no magistério

De fato, a profissão do magistério na educação básica está desvalorizada socialmente e em termos salariais, e os indicadores de qualidade da educação brasileira apontam que os professores não estão conseguindo garantir a aprendizagem dos alunos com a formação que têm tido nas universidades. Claro, que garantir a aprendizagem vai muito além de apenas ter o professor, mas ele é o ponto central de vínculo dos alunos com o conhecimento, e eles não têm sido bem preparados pelas universidades para lidar com as diferenças de cada aluno e os desafios da profissão.

Há pouco tempo, no Brasil, a escola pública era para poucos, aqueles vindos de famílias que podiam oferecer um repertório cultural desde casa. Com a universalização do acesso, a escola passou a receber alunos com enormes disparidades culturais e educacionais, mas os cursos de formação dos professores pouco mudaram para auxiliar os docentes a lidarem com as peculiaridades de classes tão heterogêneas.

O Brasil conta com um plano nacional de formação de professores da educação básica, que tem como foco a oferta emergencial de vagas em cursos de educação superior para professores em exercício sem a habilitação necessária, assim como com uma série de programas sob a responsabilidade da Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica – DEB da Capes, com o objetivo de melhorar a qualidade da formação dos professores da educação básica. Outros programas, como o Reuni, programa de restruturação e expansão das universidades; o Gestar, programa de formação continuada para a gestão da aprendizagem escolar; e o Pró-Letramento, de formação continuada para os professores dos anos iniciais do ensino fundamental, visam também, direta ou indiretamente, a formação docente.

No entanto, a necessidade de uma política nacional que contemple as necessidades de formação docente e integre as esferas de governo no regime de colaboração prevalece, conforme expressa o PNE (Plano Nacional de Educação, em tramitação no Congresso Federal) que estabelece como meta a elaboração desta política, conforme as diretrizes que constam na LDB, não apenas para os docentes, mas também para os outros profissionais da educação. Dentro dessa política, deverá se considerar tanto a formação inicial do professor, como a formação continuada (meta 15: Garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo de um ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do Art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurando-lhes a devida formação inicial, nos termos da legislação, e formação continuada em nível superior de graduação e pós-graduação, gratuita e na respectiva área de atuação).

Os dados de 2012 mostram que 78% dos docentes da educação básica têm educação superior, mas ainda entre aqueles que têm nível superior, há uma parcela que não tem licenciatura. Aqueles que têm licenciatura ou pedagogia estudaram orientados por programas que não enfatizam a prática pedagógica e carecem de ferramentas para o professor utilizar na sala de aula, formando professores que podem não estar preparados para o desafio de promover a aprendizagem de todos e de cada um dos seus alunos.

Já, a urgência na remuneração dos professores é a correção de um descaso

histórico no Brasil em relação a estes, que são os principais profissionais do país, e esta é uma carreira que está bastante desvalorizada, a tal ponto que poucos alunos se interessam em ser professores, muitas vezes, desestimulados pela própria família que não vê um futuro promissor na profissão. Além disso, é preciso também melhorar suas condições de trabalho, que estão ligadas à infraestrutura das escolas – um fator que é também determinante para a aprendizagem dos alunos. Um estudo, recentemente divulgado, mostra que muitas escolas no país não contam com elementos básicos de infraestrutura e que, o que é pior, elas seguem uma lógica de desigualdade que persiste na educação, em que as áreas mais vulneráveis e que, portanto, são as que mais precisariam de investimentos, são as que menos têm.

Essa valorização depende de investimentos que permitam avançar na meta prevista no PNE, de equiparar o salário dos professores com o de outros profissionais com nível superior. Isso é essencial para aumentar a atratividade da carreira docente, para que os melhores alunos queiram se tornar professores e para aqueles que optam pela licenciatura não desistam da profissão, que é o que já vem ocorrendo no Brasil hoje, especialmente nas disciplinas de matemática, química e física, para as quais há uma alta demanda do mercado.

Neste sentido, o novo texto do PNE traz o prazo intermediário de um ano para que a União, estados, municípios e o Distrito Federal tracem uma política nacional de formação e valorização dos profissionais da educação. O texto aponta que a qualidade dos cursos de pedagogia deve se pautar pelas necessidades das redes de educação básica. A medida é positiva, afinal, o professor deve estar preparado para lidar com os desafios de suas salas de aula. Outro ponto importante é que o novo texto traz uma estratégia de promoção da reforma curricular dos cursos de licenciatura, com foco no aprendizado do aluno e na renovação pedagógica, com incorporação das tecnologias de informação e comunicação. Em relação à meta 18, que estabelece o prazo de dois anos para que todos os sistemas de ensino adotem seus planos de carreira docente, e que esses tenham como referência o piso salarial nacional, apesar de claramente positiva, o texto desta meta parece restringir a ideia da carreira docente à remuneração, quando é sabido que ela aborda mais do isso. Como disse, o professor precisa de um plano de desenvolvimento profissional, atrelado a objetivos claros de aprendizagem do aluno, com condições adequadas para o exercício da sua função na escola.

O papel das universidades na superação dos impasses da educação básica

A universidade tem papel fundamental na educação básica, uma vez que é ela que forma os professores pedagogos ou licenciados. Mas, embora seja muito importante que a universidade pública do Brasil tome para si a missão de rever os cursos de formação docente, temos que lembrar que a maioria dos professores da educação básica é formada pelas faculdades particulares. Por isso, é essencial que o MEC estabeleça uma articulação com estes dois atores, no sentido de focar a formação do professor na aprendizagem dos alunos, ao mesmo tempo em que a academia contribua com a produção científica voltada ao aprimoramento de metodologias e didáticas de ensino.

No campo da formação, especificamente, é necessária uma revisão curricular dos cursos de pedagogia e licenciatura para que reflitam os desafios colocados pela educação básica na sala de aula e do século 21, no cotidiano da relação aluno-professor. E, para isto, é necessário explicitar os desafios por meio de uma definição curricular clara para todos os anos da educação básica. Sem que esteja claro o que cada aluno deve aprender, a universidade também não poderá formar professores preparados para enfrentar esse desafio.

Propostas para o Brasil dar um “salto de qualidade” na educação

Em educação, não há uma única política que dê conta de melhorar de forma imediata a qualidade do ensino. O professor, no entanto, é o principal elemento para que o país dê um salto de qualidade. É preciso fazer com que a carreira do magistério seja mais valorizada, mais atrativa, melhorando os salários, a formação, o plano de carreira e as condições de trabalho.

RICARDO CHAVES R. MARTINS²⁷

Período pós-Constituição

Há uma importante modificação na atuação do Ministério da Educação que, de fato, é contemporânea aos anos pós-vigência da Constituição de 1988. Trata-se da adoção da descentralização de programas de assistência técnica e financeira aos entes federados subnacionais, com a consequente redução do clientelismo no atendimento à demanda desses entes. Entre esses programas, citem-se especialmente: alimentação escolar, livro didático, transporte escolar e dinheiro direto na escola, bem como o conjunto de outros programas desenvolvidos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE.

Ressalte-se também a adoção da estratégia de regulamentar, em lei, alguns desses programas, conferindo-lhe maior estabilidade e submetendo-os ao debate no Poder Legislativo, perante toda a sociedade. No campo mais amplo do financiamento da educação, cabe destacar a decisiva atuação do ministério para a proposição e aprovação do Fundef e, mais recentemente, do Fundeb.

²⁷ Doutor em Ciência Política pelo IESP/UERJ, Mestre em Educação pela FGV/RJ, Bacharel em Ciências Econômicas pela UFRJ. Foi professor da UERJ, da FGV/RJ, da Universidade Católica de Brasília e da Universidade de Brasília. Foi assessor e diretor da Capes/MEC. É consultor legislativo da Câmara dos Deputados.

Gestão ministerial pós-Constituição

Quanto ao que ocorreu nas diversas gestões ministeriais, cite-se:

- a gestão do Ministro Chiarelli, que foi breve e teve como ponto positivo, no campo da pós-graduação, ter apoiado o restabelecimento da Capes, extinta pelos primeiros atos do governo Collor;
- da gestão do Ministro José Goldemberg, lembro os esforços para tornar mais evidentes e mais precisas as estimativas de custos da educação superior mantida pela União;
- da gestão do Ministro Murílio de Avellar Hingel, destaco o democrático processo de elaboração do Plano Decenal Educação para Todos;
- da gestão do ministro Paulo Renato Souza, destaco a criação do Fundef, a campanha Toda Criança na Escola, a ênfase na avaliação e nos indicadores, a melhoria das estatísticas educacionais, a descentralização de programas, a criação do PDDE e do Fies, sucedendo o Crédito Educativo;
- a gestão do Ministro Cristovam Buarque foi curta e destaco o debate sobre a avaliação da educação superior e sua preocupação com a alfabetização;
- a gestão do Ministro Tarso Genro se marca pela negociação para a aprovação do Sinaes no Poder Legislativo, a proposta do Fundeb e o Programa Universidade para Todos – Prouni, consolidado na gestão de seu sucessor;
- a gestão do Ministro Fernando Haddad ficou marcada pela consolidação do Prouni, pela expansão dos recursos orçamentários do ministério, pela expansão da rede federal de educação superior e tecnológica, pela criação do PAR.

Quanto ao impacto das políticas educacionais postas em prática nesse período, a mais importante das lições é que, para além do discurso político dos ocupantes do poder, é possível estabelecer continuidade em algumas linhas básicas da ação, constituindo políticas de Estado irreversíveis. São os casos dos programas de assistência ao estudante, operacionalizados de forma descentralizada; as políticas

de avaliação; e os mecanismos redistributivos de financiamento. Isto revela, de um lado, que a área educacional permite a inovação em questões relevantes e, ao mesmo tempo, resiste a mudanças intempestivas de motivação alheia ao próprio campo educacional. No campo das macropolíticas, e parece haver sucesso nessa direção, é preciso fazer esses desdobramentos apresentarem repercussão no micro universo escolar, especialmente no campo da gestão.

MEC, Conselho Nacional de Educação, entes federados, parlamento e sociedade civil: implicações para as políticas de educação

Existem relações de cooperação entre a União e os entes federados. A definição das políticas federais, contudo, ainda carece de maior participação dos demais entes. O MEC não se recusa a comparecer ao Parlamento. No entanto, o diálogo sobre políticas públicas é pouco aprofundado. Os projetos de iniciativa do Poder Executivo, ainda que negociados para aprovação com ou sem modificações pelos parlamentares, não são discutidos ou expostos à luz das macropolíticas educacionais definidas pelo ministério.

O ministério busca estabelecer pontes de relação com a sociedade civil por meio do Fórum Nacional de Educação e das Conferências Nacionais. Esta articulação é positiva, mas o debate e análise das políticas públicas implementadas, se estão ou não de acordo com os resultados desses espaços coletivos de discussão, ainda estão por ser feitos.

O Conselho Nacional de Educação vem, pouco a pouco, perdendo brilhantismo em seus posicionamentos sobre as grandes questões nacionais, cedendo espaço para o corporativismo. Nesse sentido, perde também o ministério, como órgão da União responsável pela condução das políticas públicas educacionais.

Processo de gestão das políticas de educação conduzidas pelo MEC: avanços e limitações

A descentralização de várias áreas é positiva. A existência de espaços que articulam os entes federados também é relevante. Falta, porém, maior participação nas instâncias de deliberação dos maiores programas como, por exemplo, no Conselho Deliberativo do FNDE.

Planos Nacionais de Educação (PNE): experiência histórica do país

Penso que a experiência do país não tem sido das melhores. Embora de boa qualidade e sinalizando em boa medida as necessidades e possibilidades da educação nacional, a avaliação feita não evidencia que o ministério tenha efetivamente se pautado pelo documento para implementar suas políticas, a partir de 2003. O PDE não é necessariamente articulado com esse PNE.

O PNE trata-se de um documento democraticamente discutido. Muito abrangente, trata de todos, senão quase todos os problemas educacionais do país. O cumprimento das metas implica a definição de prioridades, de articulação entre os entes federados e de clara definição do papel da União no esforço de ampliação dos recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino.

O pacto federativo como estratégia de articulação entre os entes federados

A regulamentação do regime de colaboração passa por algumas etapas: estabelecimento de consensos sobre as prioridades a ser imediatamente implementadas, à luz do PNE; as responsabilidades de cada ente federado com relação a elas; os custos dessas iniciativas, com qualidade; a capacidade de financiamento de cada ente para implementação de suas ações; a assistência técnica e financeira para os casos em que os entes não detenham os recursos necessários

para implementar as ações sob sua responsabilidade; e a criação de um espaço federativo deliberativo, que comprometa os entes federados com a execução das decisões adotadas em comum. Se esta articulação será ou não denominada de sistema nacional de educação, para mim é questão de menor importância.

Composição de dois ministérios: Educação Básica e Superior, Ciência e Tecnologia

Poderia ser positiva se, de fato, desse maior foco à destinação de recursos federais à educação básica.

Os desafios para o ensino médio

O ensino médio, atualmente, é constituído por um excesso de exigências acadêmicas e não oferece possibilidade para que o estudante se insira em trajetória escolar de seu interesse, seja no campo da formação geral, seja da formação profissionalizante. Para a formação geral, penso que podem ser organizadas três ênfases curriculares (humanidades, biológicas e exatas) com disciplinas obrigatórias comuns a todas, como, por exemplo, língua portuguesa e matemática. Penso também que o currículo da formação profissional pode ser integrado ao da formação geral, não por superposição, como é hoje, mas por uma concepção realmente integradora, em que as competências e habilidades básicas e específicas sejam desenvolvidas por meio de currículos específicos, sem perda de qualidade e sem alongamento do tempo de formação.

Qualidade da educação pública brasileira *versus* competitividade econômica

Com certeza, se a educação básica logrou e tem logrado êxito em ampliar o acesso, ainda está longe de apresentar indicadores de qualidade aceitáveis para

a larga maioria dos estudantes. Os egressos carecem de competências básicas em língua portuguesa e matemática e de outras habilidades indispensáveis ao exercício profissional no moderno mundo do trabalho. Isto compromete a produtividade e, consequentemente, a competitividade. Os empresários, quando se manifestam, deixam claro que não encontram trabalhadores com perfil de qualificação desejável e responsabilizam a qualidade da educação básica por isso.

Sem dúvida, a existência de processos e indicadores de avaliação permitem o conhecimento da realidade e estimular políticas de melhoria da qualidade também. É preciso, porém, que os resultados desse sistema de avaliação sejam, de fato, incorporados pela base, onde se dá o processo de ensino e aprendizagem: a escola, a sala de aula, o professor.

A criação do Ideb, por exemplo, representa um avanço e é um indicador interessante, mas não deve ser endeusado ou considerado isoladamente. Ele tem problemas metodológicos (pesos dos componentes de avaliação de conhecimento) e resulta de aplicação de exames em que não há obrigatoriedade de presença de percentagem expressiva de alunos.

A meta de erradicação do analfabetismo

Com relação às faixas etárias mais jovens, prioridade absoluta. Com relação às faixas etárias mais elevadas, importância social, sem dúvida, mas de acordo com o próprio interesse e motivação desse público. Quanto mais idade, mais difícil atrair para programas de escolarização.

Fatores da crise no magistério

A qualidade da formação inicial vem sendo questionada por vários estudos, especialmente na formação para a docência na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, realizada pelos cursos de pedagogia. A crítica é a de que os currículos contemplam muito pouco os conteúdos que os futuros docentes deverão ensinar, bem como as metodologias de ensino.

Vários entes federados estaduais, inclusive o DF, mantêm escolas de formação para o magistério ou setores específicos para promover a formação continuada do magistério. Este é um avanço inegável. No entanto, muito do que é feito tem por objetivo compensar as insuficiências da formação inicial que, portanto, precisa ser redirecionada.

É preciso ainda garantir a efetiva participação de todos os profissionais em programas de atualização e aperfeiçoamento.

Os padrões de remuneração precisam ser progressivamente elevados. O rendimento médio do professor com nível superior corresponde a menos de 2/3 do rendimento médio do conjunto dos demais profissionais com o mesmo nível de escolaridade. Com as ressalvas necessárias à precariedade de comparação dessas médias, é evidente que os padrões de remuneração não configuraram uma carreira atraente para os melhores estudantes de nível superior.

O papel das universidades na superação dos impasses da educação básica

O papel é fundamental, mas, penso que elas o exercem de modo limitado. A questão da formação inicial já foi abordada. Os resultados da enorme diversidade de pesquisas não chegam às redes de ensino. A articulação para atendimento às demandas concretas e específicas de formação, pelas redes de ensino, ainda se faz de modo excepcional. O desdobramento das instituições de educação superior para além de suas fronteiras, em ações integradas com as redes de ensino, ainda não assumiu a dinâmica necessária, para além da oferta da titulação formal.

Propostas para o Brasil dar um “salto de qualidade” na educação

A efetiva regulamentação do regime de colaboração me parece um passo fundamental. A clara definição de responsabilidades entre os entes; a definição conjunta de prioridades; a definição de custos para padrões desejados de qualidade do ensino; o cálculo da efetiva capacidade de dispêndio de cada ente

em relação aos custos acordados; a definição de mecanismos redistributivos que equacionam as disparidades observadas; a consolidação de sistemas integrados de acompanhamento e avaliação; a existência de espaço institucional federativo para dar solidez às decisões. Estas me parecem medidas indispensáveis.

Quanto aos recursos, o volume necessário se estimará à luz dos custos de qualidade definidos. É preciso um esforço adicional, durante certo número de anos, para equacionar os principais desafios. Nesse sentido, preferiria 7% do PIB já (com aumento significativo da participação da União) do que 10% daqui a dez anos (sem saber que a instância vai arcar com o encargo dessa expansão).

VIVIANE SENNA²⁸

Período pós-Constituição

Esse capítulo localiza-se no artigo 205 da CF de 1988, que diz que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, e que será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Esse artigo coloca a educação como um direito, em que cada pessoa desse país deve ter acesso à educação, e que seja de boa qualidade, conforme o artigo 206. No nosso entendimento, isso colocou não só o MEC, mas a própria sociedade, em outro nível de responsabilização em termos da oferta educacional. A Emenda n. 59, de 2009, tornará obrigatória a oferta educacional dos 4 aos 17 anos, da pré-escola ao ensino médio. Isso promoverá um impacto muito importante para o futuro do país em termos educacionais.

Ao longo desses anos pós-1988, dois grandes avanços estruturais foram verificados. O primeiro, na gestão do Ministro Paulo Renato Souza, com o advento do Fundef, e, o segundo, com a implantação de uma cultura de metas para o país, estados, municípios e escolas através do Ideb, na gestão do Ministro

²⁸ Psicóloga e empresária brasileira. É a irmã do piloto tricampeão mundial Ayrton Senna e mãe do também piloto Bruno Senna. Presidente do Instituto Ayrton Senna, fundado em 1994, com sede em São Paulo, ela é uma das personalidades mais influentes no Brasil quando se trata de políticas de desenvolvimento humano, especialmente aquelas que envolvem a educação.

Fernando Haddad. A maior fragilidade concentra-se nas descontinuidades das políticas públicas da educação ao longo das diferentes gestões.

Felizmente, a sociedade está cada vez mais atenta ao desafio da oferta educacional em nosso país. A Carta Magna de 1988 coloca a educação como um direito de todos, e que não basta oferecer qualquer educação. É preciso que se ofereça uma educação de boa qualidade, que significa acesso, permanência, aprendizagem e conclusão escolar na idade certa. A valorização do professor é peça chave nesse processo. É preciso vencer ainda o desafio da não equidade. Ter um maior controle social desta oferta. Essas são lições que o país precisa ainda colocar em prática.

Com respeito às políticas ou programas de educação colocados em prática nesse período, citaria pelo menos duas, e muito importantes para os avanços mais recentes da educação brasileira. A primeira, no campo da avaliação escolar, saímos, é preciso reconhecer, de um belo sistema amostral da avaliação básica por meio do Saeb e, hoje, chegamos ao Prova Brasil, que avalia escola por escola, um avanço importante para a melhoria da qualidade. O segundo exemplo, se localiza no campo do financiamento. O país construiu um engenhoso fundo de financiamento para toda a educação fundamental com o advento do Fundef. Hoje, o país financia da creche ao ensino médio graças ao Fundeb, construído a partir do Fundef. O Saeb e o Fundef foram implantados no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, enquanto o Prova Brasil e o Fundeb no governo do Presidente Lula. Um belo exemplo de continuidade das políticas públicas.

MEC, Conselho Nacional de Educação, entes federados, parlamento e sociedade civil: implicações para as políticas de educação

Não podemos deixar de reconhecer os importantes avanços, nos últimos vinte anos, no campo do regime de colaboração entre a União e os estados e municípios. A título de exemplo, podemos citar o Fundef/Fundeb, o PAR (Plano de Ações Articuladas) e mais recentemente o Pnaic (Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa). Mas, ainda existem traços de um dirigismo

centralizado. Isto exige a estruturação formal do regime de colaboração numa visão mais sistêmica entre a União e os dois outros entes federados – estados e municípios.

A relação com o parlamento depende muito do ambiente político nacional e da habilidade do próprio MEC em se relacionar com o Legislativo. Não há uma agenda clara entre ambos, depende muito ainda do papel das lideranças na construção dessa relação.

Com respeito ao Conselho Nacional de Educação (CNE), apesar de ser um órgão de Estado e não de governo, a nomeação dos conselheiros passa pelo crivo da Presidência da República, após indicação de nomes por parte de várias entidades organizadas da sociedade civil vinculadas à área da educação. A efetividade do trabalho do CNE depende muitas vezes da homologação ou não, pelo Ministério da Educação, dos pareceres e resoluções já aprovados pelo órgão, o que limita o seu papel enquanto órgão de estado, criando algumas vezes situações de tensão entre ambos – MEC e CNE.

Processo de gestão das políticas de educação conduzidas pelo MEC: avanços e limitações

Pontos positivos: houve, nos anos mais recentes, uma modernização na gestão dos procedimentos do MEC junto aos estados e municípios no que se refere ao repasse de recursos, em função da criação do PAR, dando mais transparência social. Os avanços no campo da avaliação, tanto na educação básica como no ensino superior, são notórios. Hoje, por exemplo, é possível saber como está a qualidade de cada escola brasileira. O financiamento foi outro grande avanço com o advento do Fundeb, inspirado no Fundef.

Obstáculos: o maior problema da educação brasileira é a ausência, muitas vezes, da continuidade das políticas públicas, ou seja, a descontinuidade atrapalha avanços mais consistentes ao longo do tempo. É preciso ainda investir na autonomia dos estados e municípios, pois muitos deles dependem dos recursos do MEC; o regime de colaboração muitas vezes dá lugar ao regime de adesão – adere ou não!

Planos Nacionais de Educação (PNE): experiência histórica do país

O PNE, concluído em 2010, teve pouco controle social, em termos da execução de metas previstas. Possivelmente, em função de um número excessivo delas, e muitas vezes sem indicador claro para medi-las. Era, nesse sentido, um Plano muito difuso. É possível que isto tenha nos ensinado, se olharmos o atual que tramita no Congresso.

Quanto ao próximo PNE (2013-2022), que tramita no Congresso, tem apenas 20 metas, apesar do número excessivo de estratégias, mais de duas centenas. Mas, já se começa a estruturar Observatórios para acompanhá-las. Seguramente, teremos outro controle social de maior cobrança por resultados, pois será avaliado a cada dois anos, a partir de sua sanção pela Presidência da República. Nesse sentido, torna-se também necessário implementar uma Lei de Responsabilidade Social. Atualmente, tramita no Congresso um Projeto de Lei sobre esta matéria e sua aprovação poderá trazer uma nova luz em termos do controle social.

O pacto federativo como estratégia de articulação entre os entes federados

No nosso entendimento, a construção de um Sistema Nacional de Educação (SNE) passa necessariamente pela efetivação legal do regime de colaboração. O SNE deve ser a plataforma das grandes diretrizes educacionais do país, incorporadas no PNE, na constituição de um regime de colaboração formal entre os entes federados, apontando, com clareza, o papel de cada um desses entes para o alcance das metas e, finalmente, a Lei de Responsabilidade Educacional. É preciso se ter consequência do alcance ou não das metas pactuadas.

O estabelecimento de um pacto federativo, nas atuais condições, dependerá muito do ambiente político pós-2014. Na 2^a gestão do Presidente Lula, havia uma atmosfera muito favorável, após a mobilização com adesão universal ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O país passava também por um momento econômico muito bom, muito favorável. Perdemos a oportunidade, lamentavelmente.

Composição de dois ministérios: Educação Básica e Superior, Ciência e Tecnologia

Essa ideia tramita no Senado – ou seja, a criação de um Ministério da Educação de Base, a partir de um PL do Senador Cristovam Buarque. É preciso analisar em detalhes esse PL. É preciso ver como ficará a relação entre os dois níveis de ensino – básico e superior, afinal é este último que forma os professores para a educação básica. É verdade que hoje o MEC é o “transatlântico”, as coisas muitas vezes perdem em celeridade e não são capazes de acompanhar o tempo das coisas. Talvez, um MEC só para a educação básica poderia dar mais foco e atenção no tempo devido. Um ponto complexo será a separação das verbas de quanto do PIB ficará para a educação básica e quanto irá para o ensino superior. Essa é uma clivagem que a comunidade coloca como um dos entraves para uma eventual separação.

Os desafios para o ensino médio

O ensino médio é, de fato, o maior gargalo atualmente da educação brasileira. Estamos estagnados há mais de 15 anos e num patamar muito baixo em termos de aprendizagem escolar. Por exemplo, dos que terminam essa etapa, apenas os 10% dos alunos aprenderam o que seria esperado em matemática; isso vem desde a década de 90. Além disso, parte significativa dos alunos ficou ao longo da estrada. O ensino médio é pouco atraente, um currículo que não dialoga com o mundo juvenil. O déficit de professores nas disciplinas de química, física e matemática ultrapassa a casa dos cem mil. Por exemplo, dos que dão aulas de física no ensino médio, 61% não foram formados nem em física e nem em área correlata. O problema é tão grave que ambos os poderes, executivo e legislativo, estão propondo um pacto pelo ensino médio, que em minha opinião passa pelo professor bem formado e um currículo atraente e flexível, capaz de atender aos diferentes mundos juvenis. O Instituto Ayrton Senna, por solicitação da Secretaria Educação do Estado do Rio de Janeiro, vem desenvolvendo uma experiência exitosa de escola de ensino médio em tempo integral na Escola Chico Anísio.

Qualidade da educação pública brasileira *versus* competitividade econômica

A competitividade de um país depende de vários fatores além do educacional, tais como a infraestrutura e a política de juros praticada. Mas, sem dúvida, a educação como o fator mais importante para alinhar desenvolvimento econômico com o social, ocupa lugar de destaque para a competitividade de qualquer país. E o Brasil, apesar dos avanços, a “fotografia” é ainda muito ruim, precisamos avançar na aprendizagem escolar e na equidade da oferta. Uma das consequências do fator educacional é que o Brasil ocupa a 7^a posição no *ranking* mundial do Produto Interno Bruto (PIB), que mede a riqueza total produzida por um país, mas encontra-se na 85^a posição no *ranking* mundial do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH).

As avaliações em nível nacional trouxeram um olhar mais preciso de como anda a educação no Brasil. É possível, hoje, saber como está a aprendizagem escolar ao longo de toda a educação básica, em cada uma das nossas escolas. Isto vem permitindo que os governos e a própria sociedade tracem estratégias mais focadas para melhorar a qualidade da educação. Graças a essa visão mais detalhada da educação, a sociedade vem exercendo com maior força seu papel de engajamento e de cobrança por uma educação de melhor qualidade.

Como já disse anteriormente, o estabelecimento de uma cultura de metas para a educação com o advento do Ideb foi, sem dúvida, uma mudança estrutural importante para melhorar a educação. O Ideb é um indicador fácil de ser compreendido pelas pessoas que, através de uma simples nota, que mede proficiência e fluxo escolar, pode acompanhar como está a escola de seus filhos. E assim, o Ideb não deixa de ser um avanço importante para melhorar a educação brasileira.

A meta de erradicação do analfabetismo

O país tem, ainda hoje, mais de 13 milhões de brasileiros analfabetos plenos com mais de 15 anos de idade. Ser alfabetizado é ter o pré-requisito mínimo para

exercer a plena cidadania. Assim, é preciso colocar a alfabetização num lugar de destaque no âmbito das políticas da educação. Importante foi, nesse sentido, o PNAIC – Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa, que tem foco principal assegurar que, pelo menos até os oito anos de idade, toda a criança esteja alfabetizada. O Instituto Ayrton Senna, ao longo dos seus vinte anos, sempre dedicou grande esforço para alfabetizar crianças e colocá-las na série correta em função de sua idade, porque entende que esse é um passo decisivo para assegurar um futuro melhor para essas crianças.

Fatores da crise no magistério

O Brasil precisa tornar a carreira do magistério objeto de desejo de nossa juventude. Hoje, os jovens com melhor formação, egressos do ensino médio, não querem ser professor, preferem outras profissões com maior valor no mundo do trabalho, como medicina, direito e as engenharias. Um professor no Brasil ganha, em média, 40% menos do que outros profissionais com o mesmo nível de escolaridade. Uma das metas do novo PNE é destinada a corrigir essa distorção, mas vai precisar de um pacto federativo. Quanto à formação, tanto inicial como continuada, entendemos que as Instituições de Ensino Superior deveriam estar mais conectadas com a educação básica, colocar esta última como uma de suas prioridades. Não basta ser importante. Vários trabalhos, entre eles o da professora Bernardete Gatti, que revela o quanto estamos distantes de uma boa formação docente, é preciso chegar à sala de aula. Sem bons professores, o país não terá um futuro sustentável.

O papel das universidades na superação dos impasses da educação básica

Como dissemos acima, as universidades precisam colocar a educação básica no rol de suas prioridades. Em geral, estão muito distantes da realidade da escola pública brasileira. A formação docente no Brasil não dialoga com as necessidades

do professor em sala de aula. Os currículos das licenciaturas precisam passar por uma revisão urgente, que sejam capazes de valorizar os estágios e a prática docente.

Propostas para o Brasil dar um “salto de qualidade” na educação

O Brasil tem ainda uma dívida educacional com o seu povo, é uma dívida histórica. É preciso avançar nos dois níveis. O investimento na educação básica é ainda baixo, quando comparado com os países que estão no topo da educação mundial. Por isso entendo que seja importante essa luta da sociedade civil para ampliar o percentual do PIB para a educação, mas é preciso também assegurar que o dinheiro chegue à escola. O país precisa avançar na gestão escolar e das próprias secretarias.

No ensino superior, o Brasil ocupa a 13^a posição no *ranking* da produtividade científica, tem formado 13 mil doutores e quase 40 mil mestres por ano. O problema do ensino superior é promover uma autonomia plena responsável para as universidades públicas, e assegurar que o setor privado promova de fato um ensino de boa qualidade, já que 80% das matrículas nesse nível de ensino são de sua responsabilidade.

O desafio educacional brasileiro encontra-se ainda em curso, não foi vencido e é preciso que a sociedade coloque no lugar de maior prioridade no âmbito das políticas governamentais, só assim estaremos colocando o Brasil, de fato, no século XXI.

Índice Onomástico

A

- Adam **Smith** (p. 139)
Alfred **Marshall** (p. 139)
Aloizio Mercadante Oliva (p. 88, 148, 223, 231, 277, 293)
Anísio Teixeira (p. 32, 51, 113, 114, 122)
Antonio **Octavio Cintra** (p. 24, 149)

B

- Bernardete Angelina Gatti** (p. 321)

C

- Candido** Alberto da Costa **Gomes** (p. 12, 49)
Carlos Augusto **Abicali** (p. 13, 55)
Carlos Alberto **Chiarelli** (p. 31, 221, 222, 275, 292, 308)
Carlos Roberto **Jamil Cury** (p. 20, 114)
Célio da Cunha (p. 24, 148, 149, 159, 219)
Celso Beisiegel (p. 324)
Charles Sanders Peirce (p. 20, 113)
Claudia Maria **Costin** (p. 26, 153, 175)
Claudio de Moura Castro (p. 20, 24, 51, 114, 149)
Cristovam Buarque de Holanda (p. 31, 46, 60, 65, 127, 128, 158, 165, 170, 215, 228, 245, 268, 276, 277, 287, 308, 319)

D

- Daniel** Tojeira **Cara** (p. 16, 77, 150, 157)
Darcy Ribeiro (p. 33, 38, 45, 54, 258)
Darcy Closs (p. 24, 149, 218)
Dilma Vana **Rousseff** (p. 16, 74, 75, 78, 89, 117, 154, 155, 175, 231, 232, 234, 268)

E

Eduardo Henrique Accioly **Campos** (p. 155)

Eliezer Moreira **Pacheco** (p. 17, 83)

Eraldo Tinoco Melo (p. 275)

Ernani Maria **Fiori** (p. 99)

Ernesto Schiefelbein (p. 26)

Esther Pillar **Grossi** (p. 18, 19, 95)

Eunice Ribeiro **Durham** (p. 25, 51, 163, 230)

Everaldo Lucena da Silva (p. 256)

F

Fernando Affonso **Collor de Mello** (p. 121, 128, 162, 221, 222, 227, 228)

Fernando **Haddad** (p. 17, 20, 21, 24, 25, 31, 36, 42, 46, 75, 83, 86, 111, 122, 124, 128, 132, 138, 139, 147, 148, 150, 155, 166, 189, 193, 197, 202, 203, 215, 216, 223, 227, 245, 308, 315)

Fernando Henrique Cardoso (p. 25, 49, 50, 162, 166, 175, 227, 228, 229, 230, 235, 276)

Fernando Luiz **Abrucio** (p. 21, 22, 23, 121)

Florestan Fernandes (p. 24, 149)

Franklin **Roosevel** (p. 131)

G

Gastão Dias **Vieira** (p. 23, 24, 145)

George **Herbert** Mead (p. 20)

Geraldo José Rodrigues **Alckmin** Filho (p. 32)

Gérard **Vergnaud** (p. 18, 101, 117)

Gilda Figueiredo **Portugal** Gouvea (p. 25, 26, 27, 161)

Gonçalves Dias (p. 159)

I

Itamar Augusto Cautiero **Franco** (p. 34, 35, 51, 162, 227, 228, 255, 256, 265, 276)

J

Jacques Lambert (p. 37)

Jacques Rocha **Velloso** (p. 30, 220)

Jean William Fritz **Piaget** (p. 139)

João Batista Araújo Oliveira (p. 20, 24, 114, 128, 149)

João Batista de **Figueiredo** (p. 50, 65)

John **Dewey** (p. 20, 113)

- Jorge Almeida Guimarães** (p. 92, 117)
José Goldemberg (p. 197, 221, 223, 275, 308)
José Henrique Paim (p. 26, 27, 46, 89, 105, 118, 177, 223)
José Mendonça Bezerra Filho (p. 32)
José Sarney de Araújo Costa (p. 21)
José Serra (p. 26, 32, 49, 78, 166)
Juca Pirama Camargo Gil (p. 240)
Jürgen Habermas (p. 20, 113)

L

- Leonel** de Moura **Brizola** (p. 162, 226, 258)
Lev Semyonovich Vygotsky (p. 18, 110)
Lisete Arelaro (p. 20, 114)
Luis Carlos de Menezes (p. 28, 197)
Luiz Inácio Lula da Silva (p. 15, 16, 31, 42, 66, 68, 69, 74, 75, 78, 84, 85, 87, 91, 112, 113, 115, 120, 165, 168, 175, 204, 225, 228, 229, 232, 266, 268, 308)

M

- Magda Soares** (p. 114)
Maílson Ferreira **da Nóbrega** (p. 122)
Marcio Baroukel de Souza **Braga** (p. 255)
Marco Antônio de Oliveira **Maciel** (p. 50)
Maria Auxiliadora Rezende Seabra (**Professora Dorinha**) (p. 24, 29, 150, 201)
Maria Beatriz Moreira **Luce** (p. 30, 31, 217)
Maria Helena Guimarães de Castro (p. 32, 168, 243)
Maria Malta Campos (p. 20, 114)
Marta Teresa Smith de Vasconcellos **Suplicy** (p. 118)
Mauricio Brilhante de Mendonça (p. 136)
Mozart Ramos (p. 139, 143)
Murílio de Avellar **Hingel** (p. 16, 21, 29, 31, 34, 35, 36, 122, 197, 202, 221, 223, 224, 226, 227, 244, 251, 276, 308)

N

- Nalú Farenzena** (p. 240)
Neroaldo Pontes **Azevedo** (p. 36, 37, 273)
Newton Lima Neto (p. 262, 277)

P

- Paulo Freire** (Folha de Rosto, p. 98, 99, 113, 139)

Paulo Mercadante (p. 53)

Paulo Renato Costa Souza (p.16, 21, 25, 27, 29, 30, 31, 33, 36, 42, 50, 66, 77, 79, 122, 128, 138, 139, 146, 147, 148, 152, 161, 163, 166, 174, 197, 202, 210, 215, 216, 226, 227, 228, 229, 230, 235, 244, 276, 315)

Pedro Calmon Moniz de Bittencourt (p. 49, 50)

Priscila Cruz (p. 38, 291)

R

Raimundo **Valnir** Cavalcante **Chagas** (p. 269)

Raquel Figueiredo Alessandri **Teixeira** (p. 24, 150)

Raul Jean Louis **Henry** Júnior (p. 150)

Reinaldo Fernandes (p. 84)

Ricardo Chaves R Martins (p. 40, 41, 307)

Rogério Marinho (p. 150)

Rose Neubauer (p. 124)

Ruth Vilaça Correia Leite **Cardoso** (p. 25)

S

Sara Pain (p. 18, 110)

Sergio Christiano de Leers **Costa Ribeiro** (p. 163)

Sigmund **Freud** (p. 110)

Silvia Velho (p. 220)

Simon Schwartzman (p. 22, 24, 134, 143, 149)

Sônia de Sousa (p. 88)

T

Tarcísio Guido Della **Senta** (p. 24, 149)

Tarso Genro (p. 20, 31, 46, 78, 83, 86, 111, 112, 165, 189, 192, 215, 229, 245, 277, 308)

V

Viviane Senna (p. 41, 42, 43, 315)

W

Walfredo de Mares Guia (p. 24, 150)

Wallow H. (p. 18, 103, 110)

Walter Garcia (p. 219)

Wellington Coimbra (**Lelo**) (p. 24, 150)

William **Wilberforce** (p. 71)

Sobre os organizadores

Célio da Cunha: Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp); Professor do Programa de pós-Graduação da Faculdade Educação da Universidade de Brasília (aposentado); Foi Assessor da Unesco no Brasil por vários anos, Superintendente de Desenvolvimento Social do CNPq e Diretor de Políticas de Educação do MEC. Atualmente é Professor do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu (Mestrado e Doutorado em Educação) da Universidade Católica de Brasília (UCB). Integra o Conselho Editorial de revistas acadêmicas

Olzeni Ribeiro: Doutora em Educação e especialista em Gestão de Instituições Educacionais. Desenvolve pesquisas e atua nas cinco áreas do potencial humano (inteligência, aptidão, talento, altas habilidades e criatividade). Atuou na formação e capacitação de professores e gestores, pela UnB, EAPE/SEDF e em cursos de pós-graduação. É membro da Rede Internacional de Escolas Criativas (RIEC) e do grupo de pesquisa GIAD, na Universidade de Barcelona, ambos coordenados por Saturnino de la Torre. Autora do livro Criatividade em uma Perspectiva Transdisciplinar. Co-fundadora e diretora do Ideaah - Instituto de Desenvolvimento da Aprendizagem e Altas Habilidades.

Marli Alves Flores Melo: Doutora em Educação, na linha de concentração Política e Administração Educacional, eixo de pesquisa Política, Gestão e Economia da Educação e Mestrado em Educação pela Universidade Católica de Brasília. Pós-Graduação em Matemática Superior na Faculdade Católica de Brasília. Pós - Graduação em Metodologia da Matemática e Licenciatura Plena em Ciências - Matemática no Centro Universitário de Brasília. Chefe de Divisão na Diretoria de Políticas da Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão Secretaria de Educação Especial-DEEP/Secadi/MEC.



CÁTEDRA UNESCO DE JUVENTUDE, EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

A Universidade Católica de Brasília sedia a Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade, desde 2008. Neste período, ela tem realizado seus objetivos com ampla variedade de atividades em pesquisa, ensino e extensão. Além de numerosos artigos científicos, livros, capítulos de livros e participação em congressos, no Brasil e no exterior, em outros idiomas, nos últimos dois anos, a Cátedra publicou 15 livros, enriquecendo a literatura no seu campo temático de Juventude, Educação e Sociedade. Dela participam, aproximadamente 18 professores, entre Coordenador e Leitores, com abundantes publicações e projeção internacional. Além do mais, oferece iniciação científica para muitos estudantes de graduação, alguns dos quais se encaminham para estudos de mestrado e doutorado. Conta com seu escritório sede na UCB, além de um necessário suporte financeiro para pesquisas. Do ponto de vista administrativo, conta com secretaria executiva e atendente. Realiza relatórios anuais de suas atividades, em inglês para a sede da Organização, em Paris, e em português para a Representação da Unesco em Brasília. Destaca-se a importância do diálogo entre a Representação de Brasília e a Cátedra. Esta Cátedra também participa de uma rede internacional de Cátedras (*UNESCO Chairs on Children, Youth and Communities Network*).

“Comparações internacionais são difíceis, pois há muita variação entre os sistemas educacionais dos países. Por exemplo, a idade escolar de entrada na 1ª série do sistema regular de ensino (Educação Fundamental no Brasil) varia de país para país. Em alguns países essa idade é de seis anos e em outros de sete anos. Nos países cuja entrada se dá aos seis anos, a série correspondente aos 15 anos é a 10ª série, e nos países, em que os alunos começam aos sete anos, é a 9ª série. O Brasil está neste último caso, embora esteja mudando para o primeiro caso. Como o Pisa não faz essa distinção, os países cuja entrada se dá aos seis anos, a 7ª série destes corresponde à 6ª série dos outros, que está fora dos elegíveis. A regra do Pisa deveria, certamente, contemplar essas possibilidades”.

Ruben Klein

Especialista em avaliação.
Doutor em Matemática pelo
Massachusetts Institute of Technology (MIT).

“A riqueza cultural e multiétnica brasileira deverá ser fonte permanente inspiradora de currículos e de ações voltadas para a cidadania. A atenção à diversidade implica, também, a liberdade para criar e adotar as metodologias mais apropriadas para cada situação e grupo de alunos. São requeridas, assim, numerosas e complexas mudanças na vida cotidiana das instituições educativas, na capacitação e na formação docente e nos organismos de condução, de avaliação e de acompanhamento dos sistemas educativos”

Jorge Werthein

Doutor em Educação pela
Universidade de Stanford (EUA);
ex Representante da Unesco no Brasil.

- 1. CALIMAN, Geraldo (Org.).** Violências e Direitos Humanos: Espaços da Educação, 2013.
- 2. SIVERES, Luiz (Org.).** A Extensão Universitária como Princípio de Aprendizagem, 2013.
- 3. MACHADO, Magali.** A Escola e seus Processos de Humanização, 2013.
- 4. BRITO, Renato.** Gestão e Comunidade Escolar, 2013.
- 5. CALIMAN, G.; PIERONI, V.; FERMINO, A.** Pedagogia da Alteridade, 2014.
- 6. RIBEIRO, Olzeni; MORAES, Maria Cândida.** Criatividade em uma Perspectiva Transdisciplinar, 2014.
- 7. CUNHA, Celio; JESUS, Wellington; GUIMARÃES-IOSIF, Raniçce.** A Educação em Novas Arenas, 2014.
- 8. CALIMAN, G. (Org.).** Direitos Humanos na Pedagogia do Amanhã, 2014.
- 9. MANICA, Loni; CALIMAN, Geraldo (Org.).** Educação Profissional para Pessoas com Deficiência, 2014.
- 10. MORAES, Maria Cândida; BATALLOSO, Juan Miguel; MENDES, Paulo Correa (Org.).** Ética, Docência Transdisciplinar e Histórias de Vida, 2014.
- 11. SÍVERES, Luiz.** Encontros e diálogos: pedagogia da presença, proximidade e partida, 2015.
- 12. SOUSA, Carlos Ângelo de Meneses (Org.).** Juventudes e Tecnologias: Sociabilidades e Aprendizagens, 2015.
- 13. GALVÃO, Afonso; SÍVERES, Luiz (Orgs.).** A formação psicossocial do professor: As representações sociais no contexto educacional, 2015.
- 14. GUIMARÃES-IOSIF, Raniçce; ZARDO, Sinara Pollom; SANTOS, Aline Veiga dos (Orgs.).** Educação Superior: conjunturas, políticas e perspectivas, 2015.
- 15. PAULO, Thais Sarmanho; ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de.** Violência e Escola, 2015.
- 16. MANICA, Loni; CALIMAN, Geraldo.** Inclusão de Pessoas com Deficiência na Educação Profissional e no Trabalho, 2015.
- 17. BRAY, Mark; ADAMSON, Bob; MASON, Mark (Orgs.).** Pesquisa em Educação Comparada: abordagens e métodos, 2015.
- 18. CUNHA, Célio (Org.).** O MEC pós-Constituição, 2016.
- 19. BRASIL, Kátia Tarouquella; DRIEU, Didier (Orgs.).** Mediação, simbolização e espaço grupal: propostas de intervenções com adolescentes vulneráveis, 2016.
- 20. CALIMAN, Geraldo; VASCONCELOS, Ivar César Oliveira de (Orgs.).** Juventude Universitária: Percepções sobre Justiça e Direitos Humanos, 2016.
- 21. SIVERES, L. (Org.).** Diálogo: Um princípio pedagógico, 2016.
- 22. CUNHA, Célio; JESUS, Wellington Ferreira de; SOUZA, Maria de Fátima Matos de (Orgs.).** Políticas de Educação: cenários globais e locais, 2016.

“Sob o ponto de vista dos segmentos privilegiados da coletividade, a qualidade do ensino público realmente pode ter piorado: os grupos sociais privilegiados já não encontram na escola pública os padrões de ensino que recebiam num passado ainda recente. Mas, sob a perspectivas das grandes massas subalternas, a situação não é a mesma. A relação, aqui, se inverte, pois, à medida que veio conquistando a possibilidade de matrícula, a população passou a contar com serviços antes inacessíveis. Para quem não tinha acesso à educação escolar, mesmo este ensino de má qualidade representa uma indiscutível melhoria. Isto não significa, obviamente, que as evidentes deficiências da escola pública sejam aceitáveis”.

Celso Beisiegel

Professor Emérito da Faculdade de Educação da USP